

Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol

Petra Zlámalová

Bakalářská práce
2006



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Univerzitní institut

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Univerzitní institut

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2005/2006

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Petra ZLÁMALOVÁ

Studijní program: B 7501 Pedagogika

Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol

Zásady pro vypracování:

- 1. Samostatné vypracování dle metodického vedení vedoucího práce.**
- 2. Splnění všech formálních požadavků.**
- 3. Zpracování teoretických východisek na základě studia odborné literatury.**
- 4. Provedení vlastního výzkumu.**
- 5. Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu.**
- 6. Přijetí odpovídajících závěrů.**

Rozsah práce: **112 stran**

Rozsah příloh: **28 stran**

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

JESENSKÝ, J. a kol. Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001.

JESENSKÝ, J. Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených. Praha: Karolinum, 1995.

KVĚTOŇOVÁ L. Základy oftalmopedie. Brno: Masarykova univerzita, 1994.

ŠENKÝŘOVÁ, R. Úvod do základů terminologie pro speciální pedagogy. Brno: Masarykova univerzita, 1997.

BALUNOVÁ, K., HEŘMÁNKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L. Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001.

KUDELOVÁ, I., KVĚTOŇOVÁ, L. Malé dítě s těžkým poškozením zraku. 1. vyd. Brno: Paido, 1996.

LUDÍKOVÁ, L. a kolektiv. Tyflopédie I. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1988.

LUDÍKOVÁ, L. a kolektiv. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jarmila Celá

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

6. března 2006

Termín odevzdání bakalářské práce:

13. června 2006

Ve Zlíně dne 6. března 2006



prof. Ing. Roman Prokop, CSc.

prorektor

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.

ředitel ústavu

ABSTRAKT

Ústředním tématem této bakalářské práce je integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. V teoretické části jsou shromážděny všeobecné poznatky o stavbě a funkci oka, zrakových vadách, o nevidomosti, jejím vlivu na psychiku a oftalmologické diagnostice. Další oddíly se týkají rodinné a předškolní výchovy zrakově postižených dětí, průběhu jejich vzdělávání od mateřské po vysokou školu a speciálních kompenzačních, reedukačních a rehabilitačních pomůcek, jež jsou používány při výuce. Nejobsažnějším tematickým celkem této části je popis začlenění těžce zrakově postižených žáků do hlavního proudu vzdělávání s důrazem na legislativní oporu a charakteristiku jednotlivých dílčích komponent procesu. Závěrečná kapitola teoretické části je věnována úloze neziskových organizací a univerzitních středisek poskytujících zrakově postiženým žákům podporu při studiu nejen na vysoké škole.

Praktická část je zaměřena na deskripci a realizaci smíšeného výzkumu na téma Charakteristika některých specifík procesu integrace těžce zrakově postižených žáků, nzačleněných do běžných základních a středních škol v součinnosti s míněním jejich rodičů, vyučujících a vybraných neziskových organizací. Jádrem výzkumu je analýza a interpretace výpovědí výše zmíněných subjektů. Poslední kapitola této práce nabízí ohlédnutí za uskutečněným výzkumem a celkové zhodnocení problematiky.

Klíčová slova: handicap; integrace; speciální škola; běžná škola; zrakově postižené dítě; zrakové postižení; těžce zrakově postižené dítě; praktická nevidomost; skutečná nevidomost; individuální vzdělávací plán; kompenzační pomůcky; asistenční služby;

ABSTRACT

Central topic of this work of baccalaureate is integration of sightless and visually disabled pupils to basic schools (primary and elementary schools) and to high schools of normal type.

Theoretical part contains general knowledge about eye function and structure, about sight defects and visual impairments, their influence on the psychical development of personality and about oftalmological diagnostics. Next sections show us the way of upbringing and preschool education of children with this kind of handicap. It also concentrates on the progress of their education from kindergarten to university. The most comprehensive thematic unit of this part includes the description of integration of visually impaired children into the main educational current with the emphases on the legislative support and characteristics of some various particular components of the process. Final chapter of the theoretical part is dedicated to the role of non-profit-making organisations and university centres providing the study support for blind and partially sighted people not only at university.

Praktical part is specialized on the description and realisation of the mixed research with the topic as follows: Characteristics of some specific aspects of integrative process of sightless and visually handicaped children incorporated into normal basic schools and high schools. In comparaisn with pupils' opinions we can also witness the point of view which is basis of meaning, sentiments and believes that their parents, teachers and chosen non-profit-making organisations experience. Gist of the research is the analysis and the interpretation of answers which the mentioned subjects taking part in the recherche gave me. Concluding chapter of this essay offers us the look back at the submitted survey and complete summary of the topic.

Keywords: handicap; integration; special school; school of normal type; visually impaired child; visuall handicap; visually disabled / almost sightless child; practical blindness; real / total blindness; individual program / project of education; compensational aids, facilitations, utilities; assistant service;

Poděkování

Děkuji za odborné vedení mé závěrečné bakalářské práce, za poskytnutí cenných informací a rad, za psychickou podporu, za ochotu podílet se na realizaci výzkumu:

paní Mgr. Emilii Dvořáčkové, manželům Müllerovým, panu Antonínu Molkovi, všem respondentům a své mamince.

Motto: „Co je důležité, je očím neviditelné. Správně vidíme jen srdcem.“

(Antoine de Saint-Exupéry)

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	15
1 OKO	16
1.1 OKO JAKO ČIDLO ZRAKU	16
1.2 PRŮŘEZ OKEM	16
2 TYPY ZRAKOVÝCH VAD	18
2.1 PŘÍČINY VZNIKU ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ	18
2.2 ROZDĚLENÍ ZRAKOVÝCH VAD	18
3 NEVIDOMOST	20
3.1 VYMEZENÍ NEVIDOMOSTI	20
3.2 KLASIFIKACE NEVIDOMOSTI	20
3.3 PŘÍČINY VZNIKU NEVIDOMOSTI	20
3.4 VLIV NEVIDOMOSTI NA PSYCHIKU A JEJÍ KOMPENZACE S VYUŽITÍM OSTATNÍCH SMYSLŮ	21
4 OFTALMOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA	22
5 VÝCHOVA ZRAKOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE	23
5.1 RODINA A DÍTĚ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	23
5.2 PSYCHOLOGICKÝ POHLED NA OSOBNOST ZRAKOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE V RÁMCI JEHO VÝCHOVY	24
5.3 RANÁ A PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	25
6 VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH	28
6.1 TYPY ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ	28
6.1.1 Mateřské školy	28
6.1.2 Základní a zvláštní školy	29
6.1.3 Střední školy	29
6.1.4 Vysoké školy	30
6.2 SPECIÁLNÍ KOMPENZAČNÍ, REHABILITAČNÍ A REEDUKAČNÍ POMŮCKY	31
6.2.1 Klasické pomůcky	32
6.2.2 Moderní elektronické pomůcky	32
7 UŽITÍ SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÝCH METOD PŘI VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH	34
7.1 REEDUKACE	34
7.2 KOMPENZACE	34
7.3 REHABILITACE	35
7.4 ROZVOJ KOMPENZAČNÍCH SMYSLŮ	35
8 INTEGRACE	36

8.1K POJMU „INTEGRACE“	36
8.2VÝVOJ ŠKOLSKÉ INTEGRACE V ČR.....	37
8.3LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA ŠKOLSKÉ INTEGRACE.....	38
8.4ZÁKLADNÍ ČINITELE PEDAGOGICKÉ INTEGRACE	41
8.4.1Integrovaný žák.....	42
8.4.2Rodina.....	42
8.4.3Škola.....	42
8.4.4Učitel	42
8.4.5Osobní asistent a asistent pedagoga	43
8.4.6Spolužáci.....	44
8.4.7Poradenská pracoviště	44
8.4.8Individuální plán	45
8.4.9Kompenzační pomůcky	46
8.5SPECIFIKA PŘÍSTUPU K NEVIDOMÝM ŽÁKŮM INTEGROVANÝM DO BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOL.....	47
9ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE POMOCÍ OBČANŮM SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	49
9.1ÚLOHA NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ A NADACÍ V PROCESU INTEGRACE.....	49
9.2ORGANIZACE S CELOSTÁTNÍ PŮSOBNOSTÍ.....	49
9.2.1SONS.....	49
9.2.2Tyfloservis.....	50
9.2.3TyfloCentrum.....	51
9.2.4SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI	52
9.2.5Dědina.....	52
9.2.6Středisko výcviku vodících psů	54
9.3MALÁ OBČANSKÁ SDRUŽENÍ.....	54
9.3.1Okamžik.....	54
9.3.2Tandem Brno.....	55
9.3.3Manus	56
9.3.4Slepíši	56
9.3.5Viděno hmatem	56
9.3.6Timšel	56
9.4UNIVERZITNÍ STŘEDISKA PRO PODPORU SAMOSTATNÉHO STUDIA ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH.....	57
9.4.1Laboratoř Carolina	57
9.4.2Tereza	57
9.4.3Teiresiás.....	58
9.4.4Tyflopédický kabinet Hradec Králové	58
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	60
10PROJEKT VÝZKUMU	61

10.1 TĚMA VÝZKUMU	61
10.2 DEFINICE VE VÝZKUMU POUŽITÝCH POJMŮ	61
10.3 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY	64
10.4 CÍLE VÝZKUMU	65
10.5 HYPOTÉZY	66
10.6 VOLBA TYPU VÝZKUMU	67
10.7 VOLBA VÝZKUMNÝCH METOD A TECHNIK	68
10.8 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU	69
10.9 FÁZE PŘÍPRAVY A REALIZACE VÝZKUMU	70
11 INTEGRACE V PRAXI – POSTOJE A NÁZORY RESPONDENTŮ	72
11.1 INTEGRACE Z POHLEDU TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ	72
11.2 INTEGRACE Z POHLEDU RODIČŮ TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ	81
11.3 INTEGRACE Z POHLEDU BĚŽNÝCH ŠKOL	87
11.4 INTEGRACE Z POHLEDU NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ	92
12 INTEGRACE V PRAXI – ZHODNOCENÍ ŠKOLSKÉ INTEGRACE V NÁVAZNOSTI NA PROJEKT VÝZKUMU	96
12.1 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK (PROBLÉMŮ)	96
12.2 MOŽNOSTI NAPLNĚNÍ CÍLŮ VÝZKUMU	97
12.3 OVĚŘENÍ PLATNOSTI HYPOTÉZ PRO DANÝ VÝZKUMNÝ VZOREK	103
12.4 OHLÉDNUTÍ SE ZA ORGANIZACÍ A REALIZACÍ VÝZKUMU	104
ZÁVĚR	106
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	109
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	111
SEZNAM PŘÍLOH	112

ÚVOD

V dnešní době stát zaručuje prostřednictvím legislativních předpisů všem dětem bez rozdílu nárok na vzdělání. Důraz je kladen na spravedlivý a rovnocenný přístup k žákům a na vytvoření pokud možno stejných šancí pro jejich uplatnění. Přitom je však nanejvýš nutné zohledňovat individuální možnosti a schopnosti žáků, přihlížet k jejich znevýhodněním či smyslovým postižením.

Soudobá společnost se začíná zbavovat neopodstatněných předsudků vůči handicapovaným. Volí moderní přístupy – integrované vzdělávání – společnou výchovu a vzdělávání zdravotně postižených a zdravých dětí a žáků ve školách běžného typu.

Mezi adepty integrovaného vzdělávání patří i těžce zrakově postižené děti a žáci.

Jakýkoli handicap představuje pro žáka začleněného do vzdělávacího procesu různý stupeň omezení a vyžaduje přece jen určitým způsobem odlišný přístup vyučujícího. Dnes lze takováto znevýhodnění kompenzovat, zmírnit či téměř odstranit. To se mimo jiné děje důslednou aplikací vhodně zvolených pedagogických, speciálně pedagogických, psychologických i jiných metod nebo využitím odpovídajících speciálních kompenzačních pomůcek. V některých případech postačí pouze účelně upravit prostředí třídy a školy. Jedná se například o odstranění architektonických bariér bránících v pohybu tělesně či zrakově postiženým žákům. Těm, jejichž zrakové vnímání je zachováno natolik, že mohou číst běžný text, lze pomoci například výběrem speciálního osvětlení, lupou či počítačovým programem pro zvětšení písma. Prakticky nebo zcela nevidomým žákům však nepatrný zbytek či úplná absence zraku černotisk vnímat očima neumožňuje. V běžné či speciální škole se učí Braillovo slepecké písmo, v němž jsou pro ně tištěny veškeré učební texty. Jednotlivé znaky vznikající 256 rozličnými kombinacemi šesti bodů zapisují pomocí Pichtova stroje. Pro ty starší je neocenitelným pomocníkem osobní počítač s hlasovým výstupem, který syntetickým hlasem zprostředkuje informace objevující se na monitoru. Připojí-li se k němu běžná tiskárna či skener, není pro uživatele práce s digitálními či tištěnými daty nikterak na překážku.

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila problematiku integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol především z toho důvodu, že jsem sama jedna z nich. Od narození trpím získanou totální slepotou obou očí. Mám zcela

nezvratně poškozenou sítnici, tudíž nedovedu rozeznat ani kontrast mezi světlem a tmou. Základní devítiletou školní docházku jsem absolvovala v tehdejší Speciální základní škole pro nevidomé a slabozraké v Brně - Pisárkách (nyní Speciální školy pro zrakově postižené Brno). Možnost navštěvovat běžnou základní školu se „zdravými“ vrstevníky mi tenkrát bohužel dána nebyla, neboť počátkem devadesátých let minulého století, kdy jsem zahájila docházku, se odvážná myšlenka integrace postižených nejen do školství, ale i do intaktní společnosti jako takové prosazovala pozvolna a s obtížemi. Byla spíše jen záležitostí hrstky odhodlaných pedagogů a rodičů. Nedostávalo se potřebných zkušeností, odborné literatury analyzující tuto problematiku, ani patřičného legislativního ošetření. Chyběly odpovídající instituce, které by učitelům a rodičům pomohly nejen odbornou radou, ale také zajištěním příslušných kompenzačních pomůcek či asistencí při jejich výběru.

Když jsem v roce 1999 ukončila speciální základní školu, bylo mi známo, že rozvoj integrace značně pokročil. Rozhodla jsem se tedy podat si přihlášku na Všeobecné gymnázium ve Zlíně. Využila jsem nabídnuté podpory a pomoci Speciálně pedagogického centra ve Zlíně, jehož ochotná paní ředitelka i pracovnice poskytly potřebné rady i pedagogickému sboru, čímž rozptýlily jeho počáteční rozpaky, jestli mou žádost o studium akceptovat nebo nikoli. Za pomoci kompenzačních pomůcek jako Pichtův psací stroj a elektronický hlasový zápisník Eureka A4 se mi povedlo úspěšně složit přijímací zkoušky. Díky vstřícnému přístupu vyučujících a podpoře rodiny i pracovnic SPC jsem bez větších těžkostí dospěla až k maturitě. Studium na gymnáziu jsem zakončila závěrečnou maturitní zkouškou ve školním roce 2002-2003.

Když nyní, s odstupem téměř tří let, uvažuji o tom, jaký mělo studium na gymnáziu vliv na mě i mé okolí, uvědomuji si, že již první den pobytu v „běžné škole“ znamenal počátek postupných změn, které v mém životě nastaly. Konečně mi byla dána možnost začlenit se mezi „zdravé spolužáky“, po čemž jsem toužila od dětství. Nemohu říci, že bych si v kolektivu stejně postižených spolužáků na speciální škole připadala nepřírozeně, nebo snad trpěla pocitem izolace. Naopak. Spojovalo nás mnoho věcí – starosti i radosti spojené s našim handicapem, celotýdenní pobyt na internátě mimo domov, společné záliby vypěstované devítiletým soužitím v jedné škole. Přesto jsem si přála poznat, co všechno bych mohla sdílet s vrstevníky, jimž bylo dáno vnímat svět pěti smysly. Zajímalo mě, jestli dokáží zvládnout stejně náročné studium jako oni, jestli mohou mít stejné zájmy jako oni,

jestli mezi ně mohu patřit. Přijetí na gymnázium jsem tedy brala jako výzvu. S některými spolužáky jsem společnou řeč našla, s jinými ne. Někteří pedagogové brali mou přítomnost samozřejmě, jiní ji přijali s výhradami. Navzdory těmto rozporům ve vnímání a akceptaci mé osoby i mého postižení jsem obstála. Přesvědčila jsem sama sebe i okolí, že jsem schopna vystudovat tutéž školu jako intaktní vrstevníci a stát se tak plnohodnotným členem společnosti, který má právo na pracovní uplatnění odpovídající jeho možnostem, schopnostem i potřebám. Otázkou zůstává, zda jsou „běžné školy“ ochotny a připraveny přijmout do řad svých žáků i ty s těžkým zrakovým postižením a nakolik respektuje intaktní společnost jejich právo na sebeurčení, pracovní zařazení a naplňování jejich potřeb, což bez pochyby předurčuje jejich plnohodnotnou existenci.

Odpověď na tuto otázku jsem se rozhodla hledat mimo jiné i tím způsobem, že se prostřednictvím své bakalářské práce vynasnažím zjistit, jaký náhled na školskou integraci, úzce související s integrací sociální, mají ti, jež se od mládí museli vyrovnávat s tímto postižením jako já. I přes zvyšující se popularizaci problematiky zrakově postižených v médiích se mezi „zdravou“ veřejností najde spousta těch, kteří v důsledku přijímání mylných či zkreslených informací slučují absenci zraku u všech nevidomých s automatickým zaostáváním v mentální oblasti. Najdou se i tací, kteří jsou neochvějně přesvědčeni, že nevidomý člověk kvůli svému postižení nemůže, nesmí, nebo dokonce nemá právo navštěvovat stejné školy, účastnit se totožných společenských aktivit a vykonávat obdobná povolání jako jeho vrstevník bez handicapu. Ráda bych rovněž poukázala na to, že se v naší komunitě „zrakáčů“ najde dosti takových, kteří se díky své pili, vynaloženému úsilí, šikovnosti, vytrvalosti a výborným studijním výsledkům jistě prosadí ve společnosti a naplno tak využijí příležitost integrovat se do jejích vrstev.

Za cíl své práce si kladu objasnění specifik průběhu výchovně vzdělávacího procesu u těžce zrakově postižených žáků (trpících totální a praktickou slepotou) integrovaných do běžných základních a středních škol. Na základě vlastních zkušeností a poznatků těch nevidících, kteří stejně jako já vstoupili do procesu integrace až studiem na střední škole, nastíním přednosti a nedostatky obou způsobů vzdělávání – speciálního a integrovaného. Pokusím se také o vystižení shodných a rozdílných aspektů integrovaného vzdělávání nevidomých žáků na běžných základních a středních školách. Zaměřím se na srovnání přístupu pedagogů, jež s integrací nevidících žáků na „normální“ základní a střední školu

souhlasili a naskytla se jim tak příležitost obohatit se o mnohdy dosud nepoznané zkušenosti v této oblasti. Soustředím se rovněž na zjištění, jaký postoj zaujímají samotní integrovaní žáci i jejich rodiče k integraci, které dali přednost před vzděláváním ve speciální škole. Budu se též zajímat, jakým překážkám musely tyto rodiny čelit a na které instituce se obracely s prosbou o radu a pomoc. V neposlední řadě se vynasnažím ověřit si, jaké kompenzační pomůcky nejvíce usnadňují integrovaným nevidomým výuku a jestli na pořízení těchto speciálních pomůcek stát přispívá dostatečnou měrou. Poukáži také na důležitost asistenta a přínos jeho služeb pro integrované žáky a studenty se zaměřením na to, jaký vliv na jejich působení a odměňování mělo vydání nového školského zákona účinného od 1. ledna 2005.

Z výše uvedeného částečně vyplývá, jaké primární a sekundární cíle jsem si stanovila.

PRIMÁRNÍ CÍLE

1. Srovnání úrovně integrace nevidomých žáků na běžných základních a středních školách a přístupu k ní z pohledu vyučujících, žáků a jejich rodičů.
2. Zjištění, je-li dle mínění rodičů integrovaných žáků sociální výpomoc státu při dotování kompenzačních pomůcek a asistenčních služeb dostatečná či nikoli.
3. Přínos a význam práce neziskových organizací, jsou-li ochotné a připravené aktivně se účastnit procesu integrace (například při zajišťování asistenčních služeb).

SEKUNDÁRNÍ CÍLE

1. Snaha navrhnout podněty pro zmírnění či úplné odstranění případných zjištěných nedostatků.
2. Využití získaných informací za účelem lepší informovanosti rodin těžce zrakově postižených žáků, běžných škol i široké veřejnosti.
3. Zpřístupnění získaných poznatků pro neziskové organizace a jejich motivování participovat na procesu integrace.
4. Budoucí zúročení načerpaných vědomostí při mém vlastním pracovním uplatnění.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OKO

1.1 OKO JAKO ČIDLO ZRAKU

Jedním z nejdůležitějších smyslů, jež nám zprostředkovává kontakt s okolním světem, je zrak. Čidlem zraku je oko, které je uloženo v očnici. Má kulovitý tvar o průměru 24 mm, jeho stěna sestává ze tří vrstev: povrchové – vazivové, střední – cévnaté a vnitřní – nervové.

1.2 PRŮŘEZ OKEM

Oko se skládá z

- rohovky – má vzhled terčíku, je čirá, průhledná, nemá cévy. Je nejcitlivějším místem na povrchu lidského těla.
- bělimy – vytváří vzadu za rohovkou celou zbylou část vazivové vrstvy stěny oka. Je bílá, neprůhledná, obsahuje velmi málo cév a upínají se do ní okoohybné svaly.
- duhovky – nachází se za rohovkou, v jejím centru je zornice. Její šíři ovládají dva hladké svaly – svěrač a rozvěrač, které řídí množství světla vstupujícího do oka. Množství melaninového pigmentového barviva v duhovce určuje barvu očí.
- řasnatého tělesa – je to prstenec umístěný za duhovkou, s nímž je spojený. Uvnitř tělesa se nachází ciliární sval zajišťující akomodaci oka. Navíc toto těleso po celý život produkuje nitrooční tekutinu.
- cévnatky – je to pokračování řasnatého tělíska a na její vnitřní straně je sítnice.
- sítnice – je jedinou součástí nervové vrstvy stěny oka. Tato jemná blána vznikla z mozkového základu. Její základní vrstvou jsou fotoreceptory – tyčinky a čípky.
- žluté skvrny – místo nejostřejšího vidění.
- terče zrakového nervu – nachází se v sítnici směrem dovnitř od žluté skvrny. Tudy vstupují do oka sítnicové cévy a vystupují z něj nervová vlákna.
- přední oční komory – je to prostor mezi rohovkou a duhovkou, vyplněný oční komorovou vodou.
- čočky – nachází se za přední komorou.

- zadní oční komory – prostor mezi čočkou a zadní plochou duhovky.
- sklivce – vyplňuje dutinový prostor mezi čočkou a sítnicí, je čirý a rosolovitý. (16, s. 15-17)

2 TYPY ZRAKOVÝCH VAD

2.1 PŘÍČINY VZNIKU ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ

Některá zraková poškození vznikají dříve, než se dítě narodí. Důvody mohou být různé:

- Vliv dědičnosti – někdo z rodiny trpí určitou zrakovou vadou.
- Následek infekčního onemocnění – maminka v průběhu těhotenství mohla prodělat zarděnky, toxoplazmózu, TBC, virové onemocnění apod.
- Předčasný porod – pokud se narodí děťátko nezralé, s nízkou porodní hmotností, bývá umístěno do inkubátoru. Zde speciální přístroje udržují stálou teplotu a dodávají plicím vzduch syčený kyslíkem. Tato oxygen terapie přináší i nežádoucí vedlejší účinky. (7, s. 10)

2.2 ROZDĚLENÍ ZRAKOVÝCH VAD

Autorky publikace Malé dítě s těžkým poškozením zraku, Květoňová, L. a Kudelová, I. rozdělují zrakové vady do čtyř skupin.

a) Ztráta zrakové ostrosti

Při této vadě má dítě obtíže s rozlišováním detailů, i když velké předměty může vnímat velmi dobře. Tuto zrakovou ostrost měříme Snellonovými optotypy. Bývají znázorněny formou bílé papírové tabulky, v níž jsou umístěna písmenka, číslice, obrázky nebo Poflügerovy háky. Před každým řádkem je napsána číslice, která určuje, z jaké vzdálenosti dítě daný řádek přečte. U dětí s vícečetným poškozením a u kojenců je takové měření velmi obtížné. Proto se dá schopnost vidění dítěte lépe zjistit pozorováním a experimentováním.

b) Postižení zorného pole

Zorným polem označujeme prostor, který dítě vidí v závislosti na poškození jeho zraku. Ztrátu zorného pole je obtížné změřit. Pokud je centrum zorného pole narušeno, dítě může mít problém při pohledu před sebe, a bude se tedy dívat stranou. Jestliže má dítě narušeno vidění v horní, dolní nebo v postranní části zorného pole, nevnímá předměty, které jsou umístěny na jeho opačné straně. Proto při pohybu v prostoru na tyto předměty naráží.

Mohou se projevit potíže s rozlišováním barev, zhoršuje se vidění za šera a při adaptaci na změnu osvětlení.

c) Okulomotorické poruchy

Jedná se o problémy při koordinaci pohybu obou očí. Když dítě sleduje předmět v pohybu, používá nejprve jedno oko, pak druhé, nikoli však obě oči najednou. Dívá-li se na určitý předmět zblízka, stáčí například jedno oko dovnitř, druhé na stranu, nebo obě oči dovnitř, případně obě do strany. Tato porucha se nazývá strabismus – šilhání. Projevuje se to v činnostech, které vyžadují přesnost, tj. rýsování, kreslení, uchopování předmětů apod.

d) Obtíže se zpracováním zrakových informací

K atrofii očního nervu dochází tehdy, je-li oční nerv nedostatečně vyživován. toho odumírá a ztrácí tak schopnost vést zrakový vjem z oka do mozku. V případě poškození zrakového centra v mozkové kůře dochází k problémům při zpracování zrakových podnětů, tj. informací, a to i tehdy, není-li poškozeno ani oko, ani zrakový nerv.

Bez ohledu na typy zrakových vad rozlišujeme stupně vidění podle úrovně zrakové ostrosti:

- slabozrakost lehká;
- slabozrakost střední;
- slabozrakost těžká;
- zbytky zraku;
- slepota;

(7, s. 5)

3 NEVIDOMOST

3.1 VYMEZENÍ NEVIDOMOSTI

Nevidomost je nejtěžší zrakové postižení dětí, mládeže i dospělých osob, jejichž zrakové vnímání je narušeno ve stupni slepoty. Setkáváme se s rozdílnými definicemi slepoty (amarouza) u různých autorů. Například Flenerová uvádí, že „nevidomost je ve smyslu speciální pedagogiky vada zraku, která se projevuje úplným nevyvinutím, úplnou (nebo téměř úplnou) ztrátou výkonnosti zrakového analyzátoru a tím nemožností zrakového vnímání“.

Jesenský definuje slepotu jako „defekt obou očí, při kterém nevznikají zrakové počítky“.

Podle světové zdravotnické organizace a její mezinárodní klasifikace chorob jsou osoby nevidomé ty, jejichž ostrost zraku s co nejlepší korekcí se pohybuje od maxima 3/60 (počítání prstů na 3 m) po stav, kdy jedinec nevnímá světlo. (9, s. 15)

3.2 KLASIFIKACE NEVIDOMOSTI

Slepotu rozdělujeme na:

- totální – amarouzu – úplná ztráta vidění;
- praktickou – zachován světlocit se správnou projekcí či bez projekce, počítání prstů z krátké vzdálenosti před okem; (9, s. 15)

3.3 PŘÍČINY VZNIKU NEVIDOMOSTI

Slepota se podle doby vzniku dělí na:

- vrozenou – obvykle následky dědičnosti, porušení plodu v době prenatální, infekční choroby matky v době gravidity (zarděnky, syfilis, horečnatá onemocnění);
- získanou – choroby zrakového analyzátoru, poruchy v oblasti CNS, komplikace při infekčních onemocněních, tuberkulóza, diabetes, úrazy oka, předávkování kyslíku. (9, s. 15-16)

3.4 VLIV NEVIDOMOSTI NA PSYCHIKU A JEJÍ KOMPENZACE S VYUŽITÍM OSTATNÍCH SMYSLŮ

Pro nevidomé je v důsledku jejich vady velmi obtížné seznamovat se s okolím, protože nemohou komunikovat zrakem. Mají ztíženou orientaci, samostatný pohyb, představy o okolním světě, což omezuje jejich pracovní uplatnění.

Zrakový handicap musejí kompenzovat sluchem, hmatem, někdy používají i čichu a chuti. Tím vyrovnávají fyziologickou i psychologickou stránku své osobnosti.

Někteří autoři považují za jeden z nejdůležitějších kompenzačních faktorů sluch, neboť se pomocí něj rozvíjí řeč, myšlení i paměť. Rozvoj sluchu je nepochybně velmi důležitý, nesmí však probíhat izolovaně, ale ve spojitosti zejména s hmatem.

Hmatovým vnímáním se zabývá například Litvak a člení jej na:

1. Pasivní hmat – prostřednictvím druhé osoby.
2. Aktivní hmat – haptika.
3. Instrumentální hmat – zprostředkovaný.

Pasivní hmat umožňuje nevidomému získat zprávu o jednotlivých vlastnostech předmětu. Úplnou představu o předmětu si však podle mého mínění takto vytvořit nedovede.

Haptika zaujímá mnohem významnější úlohu, jelikož je příslušný objekt nevidomým aktivně ohmatán a on si může vytvořit představu o celém předmětu, jeho jednotlivých vlastnostech, o umístění v prostoru. Aktivní hmat je nezbytný pro osvojení pracovních návyků a při prostorové orientaci.

Zprostředkovaný hmat je tzv. rozšíření hmatového pole ruky. To znamená, že nevidomý používá nějaký nástroj nebo nářadí. Typickým příkladem je chůze s bílou holí.

Litvak tvrdí, že narušení zrakových funkcí není tedy nepřekonatelnou překážkou na cestě k formování plnohodnotné osobnosti. (9, s. 16-17 ; 8, s. 7).

4 OFTALMOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Oftalmologická diagnostika je zaměřená na celkové posouzení stavu zraku. Její součástí je řada odborných vyšetření (například tonometrie, skiaskopie, počítačová tomografie, biomikroskopie, oftalmodynamometrie apod).

Naše zdravotnictví věnuje dětem velkou pozornost již od jejich narození. Základem oftalmologické péče je prevence. Pokud má pediatr podezření na zrakovou vadu, pošle dítě k oftalmologovi. Vyšetřením zraku by měly projít všechny děti ve věku tří let. Další preventivní prohlídky se konají v první, ve třetí a v šesté třídě základní školy. Zjistí-li oftalmolog oční vadu, zahájí potřebnou léčbu – korekci zraku, medikamentózní léčbu, operativní odstranění poruch apod. Oftalmolog je povinen seznámit rodiče s prognózou zdravotního stavu. Jestliže se jedná o těžký případ zrakového postižení, vypracuje odborné podklady rozhodující o zařazení dítěte do „normální“, speciální mateřské školy nebo do tyflopeditického zařízení. Po celou dobu pobytu dítěte na školách sleduje oftalmolog vývoj zraku, výsledky dosažené léčbou či korekcí, předepisuje odpovídající optiku, navrhuje přeřazení žáka do jiného typu zařízení apod. Přípravuje podklady pro přiznání změny pracovní schopnosti a vyjadřuje se k volbě vhodného povolání. Někteří jedinci zůstávají v péči očního lékaře i po ukončení školní docházky. (9, s. 36)

Domnívám se, že oftalmologická diagnostika v případě nevidomých má největší význam právě v raném dětství. Dle mého názoru spočívá její přínos především ve včasném zjištění úrovně zachování světlocitu nebo i sebenepatrnějšího zbytku zraku. Je-li totiž optimálně korigován, znamená pro prakticky nevidomé dítě nezanedbatelnou pomoc při seznamování se s prostředím, které jej obklopuje.

Na oftalmologické diagnostice se kromě očních lékařů podílejí i některé instituce zabývající se péčí o zrakově postižené, jmenovitě Speciálně pedagogická centra nebo Tyfloservis.

5 VÝCHOVA ZRAKOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE

„Výchova je jednou ze základních sociálních funkcí spočívající v permanentním formování osobnosti člověka a jeho přípravě pro výkon sociálních rolí, jakož i sjednávání podmínek pro život jedince jako společenské bytosti, s možností konzumace kultury a seberealizace.

Cílem nového pohledu na speciální pedagogiku je vnímat postižené dítě především jako dítě, a to se všemi jeho typickými projevy, které vyplývají z postižení.“ (16, s. 27).

5.1 RODINA A DÍTĚ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Všichni rodiče si přejí, aby se jim narodilo zdravé dítě. Když se však dozví od lékařů, že jejich dítě bude mít závažné problémy se zrakem, jsou pro ně tyto chvíle velmi těžké. Vyrovnání se s touto skutečností představuje nelehkou zkoušku pro partnerský vztah rodičů. Pro dítě je však důležité, aby si uvědomili následující:

„Dítě postižené zrakovým handicapem potřebuje při výchově stejné množství nejen lásky, ale i důslednosti jako dítě zcela zdravé“. (7, s. 8).

Rodiče obvykle nevědí, co si v takové situaci mají počít, a proto se obvykle obracejí o radu k lékařům nebo jiným pracovníkům. Jen velmi málo rodin má to štěstí, že se dozví o instituci, která poradenskou činnost pro zrakově postižené děti provádí. Pokud chtějí být rodiče pro dítě dobrými vychovateli, je důležité, aby se seznámili nejen s teoretickými znalostmi, ale také s praktickými poznatky. Autorky Kudelová a Květoňová v knize Malé dítě s těžkým poškozením zraku doporučují rodičům vyzkoušet si na vlastní kůži, jak dítě vnímá okolní svět. Stačí k tomu pouze zavázat si oči šátkem. Aby se výchova zrakově postiženého dítěte vyvíjela zdárně, je nutné, aby se rodiče dočasně vzdali svých zálib a zábav, nebo je alespoň podstatně omezili ve prospěch věnování se dítěti. Měli by ovládnout své emoce a zajistit tak v rodině klidné a pohodové prostředí. Rodičovská láska se neprojevuje tím, že se dítěti s postižením automaticky vyplní všechna přání. Taková výchova totiž vede k sobectví a zbavuje dítě veškeré vlastní iniciativy.

„Vztah přiměřený vadě dítěte vychází z poznání, že zrakově postižené dítě je třeba milovat jako každé jiné. Dále zde musí být trvalá snaha rodičů porozumět osobitým potřebám a zvláštnostem dítěte. Rodiče by měli v souladu se skutečností věřit, že jejich dítě je schopné

se s jejich vhodnou pomocí vyvinout v plnohodnotnou a samostatnou osobnost. Měli by také vědět a mít konkrétní představu o tom, jaké jsou skutečné možnosti zrakově postiženého dítěte a co pro ně a s ním konkrétně dělat, aby se tyto možnosti úspěšně a naplno využily v jeho prospěch. Rodiče musí utlumit nebo odsunout do pozadí citovou stránku zrakové vady dítěte a snažit se o řešení této náročné životní situace reálně. Dítě by rodiči mělo být k činnosti spíše povzbuzováno a lákáno, než aby se mu k ní odepírala příležitost. Rodiče musí respektovat, že některé věci zrakově postižení lidé musí dělat nebo se učit jiným způsobem, než je tomu u vidících.“ (1, s. 16-17).

Když přicházíme k nevidomému dítěti, je potřeba se mu předem ohlásit, aby se neleklo. Pokud ho chceme převést do jiné místnosti, například do koupelny, aby si umylo ruce, nestrkáme jej mlčky, ale vždy ho předem upozorníme, co se s ním bude dít. Je též nezbytné vést dítě k samostatnosti, tzn. seznamovat jej postupně se základy sebeobsluhy a samostatného pohybu. Činíme tak přece v jeho prospěch. Pokud nechají rodiče dítě v místnosti, kde je stále puštěno rádio nebo televize jako kulisa, omezují tím jeho zvukové vjemy. Dítě ztrácí orientaci v běžných zvucích domácnosti jako je mytí nádobí, zvuk tekoucí vody, otevírání dveří, cvakání vypínače. Rodiče by měli dítěti dát možnost obeznámit se s prostředím, v němž žije. Prostřednictvím jeho ruky mu ukazujeme předměty, které popisujeme slovně. Necháme ho vyzkoušet, jaký zvuk vydává bouchnutí do zdi, do skříně, zavírání okna apod. Rodiče by neměli dítěti vyjadřovat jen svoji lásku a pocit bezpečí, ale dát mu i patřičně najevo, že nesouhlasí s určitým jeho chováním. Dítě by v žádném případě nemělo být stavěno do pozice „chudinky“. (7, s. 8-9).

Rodiče by si měli uvědomit, že jejich dítě není jediné, které trpí těžkou zrakovou vadou. Prostřednictvím poradenských služeb či rehabilitačních soustředění je rodičům umožněn styk s rodinami, kde vyrůstá rovněž stejně postižené dítě. Taková setkávání by mohla prospět nejen rodičům, ale i dětem samotným. (14, s. 20).

5.2 PSYCHOLOGICKÝ POHLED NA OSOBNOST ZRAKOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE V RÁMCI JEHO VÝCHOVY

Rogers konstatuje, že handicap do značné míry ovlivňuje sebepojetí jedince. Je známo, že se lidé chtějí chovat v souladu s jejich sebeobrazem. Utváření sebeobrazu napomáhá již od

dětství rodina. Pracovníci rané péče by tedy měli rodičům vysvětlit, jak u svých dětí předcházet utváření negativního sebepojetí.

„Jako nejvhodnější přístup k postiženému a k jeho výchovnému formování lze doporučit působení prostřednictvím pozitivního hodnocení. To znamená, že děti cítí, že rodiče a další lidé je pozitivně oceňují i tehdy, když jejich pocity, postoje a chování nejsou ideální. Sem lze zařadit i prožívání vlastního handicapu. Rodiče a pedagogové by měli u dítěte napomáhat v budování adekvátního vztahu k vadě, umět ji přijímat, což je mnohdy pro ně i pro dítě samotné celoživotní úkol“.

(16, s. 28).

5.3 RANÁ A PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

V současné době je kladen důraz na využití raného věku dítěte. V případě dětí se zrakovým postižením sehrává téměř nenahraditelnou úlohu. Rané období vývoje se datuje do tří let věku dítěte. Dítě se v tomto údobí rozvíjí po všech stránkách v co největší možné míře.

„Od poloviny minulého století a hlavně pak v našem „století dítěte“ se zkoumalo, co dítě pro svůj zdravý vývoj potřebuje, co mu naopak škodí, za jakých okolností strádá. To byly začátky zkoumání jevu, označovaného dnes jako psychická deprivace. Vývoj jejich koncepcí, přijímání nebo odmítání teorie psychických potřeb dítěte, vymezení jednotlivých činitelů vývoje a jejich podílu na utváření osobnosti, to vše se odráželo v péči o děti, v cílech a metodách výchovy. I přes značnou názorovou diferenciaci se většina autorů shoduje v tom, že útlý věk je obdobím rychlého vývoje, kdy se v hlavních rysech formuje osobnost a že je to tedy období z hlediska biodromálního významné, až rozhodující“ (1, s. 19).

Učení dítěte v raném věku probíhá převážně sbíráním zkušeností. Nejvíce záleží na těch, které dítě získá nejdříve. Ty určují, jaké další zkušenosti dítě získá, jakým způsobem a rychlostí bude jejich osvojování probíhat.

„Rané učení se liší od učení pozdějšího především tím, že probíhá bez jakýchkoli předchozích zkušeností. Proto první zkušenosti získává dítě pomalu a obtížně, další zkušenosti již získává většinou mnohem snadněji a rychleji pomocí těch, které již získalo dříve. Učení v raném věku nelze tedy srovnávat s učením pozdějším v tzv. „nové situaci“, protože ta není nikdy tak nová a neznámá, aby neobsahovala více známých než neznámých

prvků, přinejmenším zná již dítě v této situaci alespoň částečně samo sebe. Specifičnost raného učení vyplývá právě z této skutečnosti – dítě se v jeho průběhu učí poznávat nejenom vnější svět, ale ještě předtím musí poznat především samo sebe, naučit se používat své tělo a své smyslové orgány a teprve pak se orientovat v okolním prostředí atd. Přitom platí, že schopnost učit se rozvíjí tím lépe, čím bohatší jsou možnosti dítěte získávat nové a nové zkušenosti. Dítě se tedy „učí učit se“ a nemá-li možnost sbírat zkušenosti, „naučí se neučit se“. (1, s. 20).

Pokud rodiče zrakově postiženého dítěte chtějí, aby bylo co nejlépe připraveno zvládat povinnou školní docházku, měli by si uvědomit, že je vhodné umístit jej do mateřské školy. V současné době je předškolní výchova zrakově postižených dětí realizována od věku tří let. Děti mají možnost navštěvovat buď speciální mateřskou školu pro děti s vadami zraku, nebo chodit do běžné mateřské školy, anebo mohou zůstat ve výchovné péči rodičů. Mateřské školy přijímají děti ve věkovém rozmezí od tří do šesti let, přičemž neexistuje povinnost tato zařízení navštěvovat.

Speciální mateřské školy pro zrakově postižené děti plní funkci pedagogickou nebo speciálně pedagogickou, diagnostickou, sociální a propedeutickou. Vstupem dítěte do mateřské školy se v jeho životě děje mnoho změn, které ovlivňují i jeho rodinu. Musí si zvyknout na kolektiv vrstevníků, autoritu učitelky, změnu denního režimu. Práce pedagogů spočívá v individuálním přístupu ke každému dítěti zvlášť. Důraz se klade hlavně na:

- smyslovou výchovu
- mravní výchovu
- tělesnou výchovu
- rozumovou výchovu
- pracovní výchovu

Smyslová výchova se zaměřuje na dodržování zásad zrakové hygieny, stimulaci zbytků zraku a různá cvičení ovlivňující rozvoj sluchu, hmatu, čichu.

Mravní výchova seznamuje děti se základními pravidly chování ve společnosti a umožňuje jim vytváření základních charakterových vlastností.

Tělesná výchova napomáhá rozvoji hrubé a jemné motoriky, prostorové orientace a samostatného pohybu. Přitom se však musí dbát na omezení, která vyplývají ze zrakové vady dítěte.

V rámci rozumové výchovy se provádějí různá jazyková cvičení, pomocí nichž si děti osvojí základy spisovného jazyka, obohacují slovní zásobu, rozvíjejí správnou výslovnost. Děti získávají představy o matematice, o přírodě i společnosti.

Úkolem pracovní výchovy je vybavit děti takovými praktickými dovednostmi, aby byly samy schopny se najíst lžičkou, později příborem, zapnout si zip a knoflíky, zavázat boty apod.

Jestliže rodiče projeví zájem umístit své zrakově postižené dítě do běžné mateřské školy, děje se tak na základě žádosti, která musí obsahovat vyjádření praktického lékaře, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Tuto žádost přijímá ředitel školy. Je možné stanovit dítěti zkušební dobu pobytu v zařízení, aby se uvěřilo, jak je dítě schopné se adaptovat na podmínky a prostředí mateřské školy. Lhůtu určí ředitel po dohodě s rodiči na dobu nejvýše tří měsíců. V průběhu zkušební doby může být docházka ukončena buď na základě vyjádření praktického lékaře, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Pro děti se zdravotním postižením může být ve školce zavedena speciální pedagogická péče, například logopedická. Za bezpečnost dětí odpovídá pověřený pedagogický pracovník až do chvíle, než si je převezmou rodiče.

V některých případech rodiče nepokládají za nutné, aby jejich dítě navštěvovalo mateřskou školu. Nechávací je doma až do počátku školní docházky, což pro další vývoj dítěte není dobré, neboť by se mělo naučit pracovat v dětském kolektivu a mělo by poznat jinou než rodičovskou autoritu. Domácí péče se dá zohlednit, pokud se jedná o postižení s více vadami. (1, s. 22-26).

6 VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH

Dnes má každé dítě právo na vzdělání odpovídající jeho schopnostem. Tyto předpoklady, možnosti, vlastnosti, zájmy a potřeby však nejsou u všech dětí stejné. Mezi těmi, kterým je třeba věnovat v procesu vyučování i mimo něj odborný dozor či péči, se vyskytují i žáci se specifickými vzdělávacími potřebami – jsou to děti s různými typy smyslového postižení nebo s poruchami chování a učení. Právě mezi ně patří ty s těžkým zrakovým postižením (děti prakticky a úplně nevidomé). Dříve byly vzdělávány výhradně ve speciálních školách a zařízeních, které měly na našem území velkou tradici.

Působení speciálního školství bylo upraveno zákonem č. 29/1984 Sb. (školský zákon) a v prováděcí vyhlášce MŠMT č. 127/1997 Sb. o speciálních školách. Od 1. ledna 2005 se provádějícím právním předpisem pro vzdělání zdravotně postižených stala vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška vychází z nového školského zákona, účinného od 1. ledna 2005.

Nevýhodou speciálních škol bylo jejich situování ve velkých městech. Děti trávily celý týden na internátě mimo působnost svých rodin. Dlouhodobý pobyt měl nepochybně nepříznivý vliv na jejich psychiku a duševní vývoj. Nová vyhláška tak umožnila začlenění dítěte s těžkým zrakovým postižením do běžné školy a tím je posíleno jeho sebevědomí, ctižádost, motivace a sociální adaptace.

6.1 TYPY ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ

6.1.1 Mateřské školy

- pro nevidomé
- pro děti se zbytky zraku
- pro slabozraké
- pro děti s poruchami binokulárního vidění

Speciální mateřské školy pro zrakově postižené byly a jsou převážně internátní. Odborníci však usuzují, že odtržení tak malého dítěte od rodiny je nevhodné, a proto jsou tyto postupně integrovány do „normálních“ mateřských škol.

Cílem mateřských škol je rozvíjet u dětí kompenzační smysly, samostatnost, orientaci v prostoru a připravit je na vstup do základní školy.

6.1.2 Základní a zvláštní školy

Základní a zvláštní školy pro zrakově postižené žáky doposud působily v Praze, Brně, Opavě, Litovli, Plzni, Kroměříži, Olomouci, Ostravě, Dvoře Králové, Moravské Třebové.

U obou typů škol se obsah a rozsah vzdělávání vůči základním školám běžným v podstatě nelišil. Ve školách zvláštních samozřejmě docházelo k nezbytné redukci učiva s přihlédnutím k možnostem a schopnostem mentálně handicapovaných žáků. Určité rozdíly ve srovnání s běžnými základními školami bylo možno shledat v tělesné a výtvarné výchově, v pracovním vyučování, v matematice. Tyto odlišnosti byly předznamenány např. speciálními vzdělávacími potřebami či omezeními přímo či nepřímo vyplývajícími ze zrakového handicapu (v případě tělesné výchovy se mohlo jednat o omezení či absenci cviků, které by měly nepříznivý vliv na nitrooční tlak prakticky či úplně nevidomých žáků). Zvýšená pozornost se věnovala hudební výchově včetně předmětu výuka hry na hudební nástroj.

Podle nové právní úpravy jsou speciální základní školy a zvláštní školy pro zrakově postižené zařazeny mezi základní školy. Speciálními základními školami zůstávají pouze základní školy zřizované pro žáky s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem.

6.1.3 Střední školy

- Gymnázium pro zrakově postiženou mládež (Praha)
- Obchodní akademie pro zrakově postiženou mládež (Praha)
- Obchodní škola pro zrakově postiženou mládež (Praha)
- Konzervatoř a ladičská škola Jana Deyla (Praha)
- Speciální střední školy Brno
- Obchodní akademie pro zrakově postiženou mládež
- Masér sportovní a rekondiční
- Sociálně správní činnost

- Střední odborné učiliště Aloise Klara (Praha)
 - Keramické práce
 - Keramik
 - Čalouník
 - Kartáčnické a košíkářské práce
 - Masér sportovní a rekondiční (čtyřletý obor s maturitou)
 - Rekondiční a sportovní masér
 - Textilní výtvarnictví – tvorba dekorativních předmětů z textilních a přírodních materiálů
- Praktická škola Moravská Třebová
- Škola Jaroslava Ježka pro zrakově postižené (Praha)
- Odborné učiliště pro zrakově postiženou mládež (Brno)
- Střední odborné učiliště – čalounická výroba
- Práce v sociálních a zdravotnických zařízení, pečovatelská práce

6.1.4 Vysoké školy

Každý zrakově postižený člověk, který ukončil studium na střední škole závěrečnou maturitní zkouškou a vykazuje zájem o další vzdělávání, má možnost ucházet se o studium na vyšší odborné škole nebo vysoké škole formou podání přihlášky. K výběru oboru by měl přistupovat pečlivě, zodpovědně a k rozhodnutí dospět po zralé úvaze. Přitom by měl zohlednit nejen vlastní zájem o obor a jeho přitažlivost, ale také své možnosti i schopnosti vypořádat se s náplní učiva a uvědomit si, je-li vůbec v silách zrakově postiženého studium lákavého oboru zvládnout. V neposlední řadě by pro něho bylo dobré ozřejmit si vyhlídky na smysluplné pracovní uplatnění ve zvoleném oboru.

Zrakově postižený student integrovaný na vysoké škole nemůže počítat s přidělením asistenta. Potřebuje-li však pomoc se zajištěním studijních materiálů v digitální podobě nebo v Braillově písmu či s obstaráním průvodcovství, lze se obrátit na střediska pro podporu a pomoc při samostatném studiu zrakově postižených jako je Teiresiás působící při MU v Brně, Tereza při katedře matematiky FJFI ČVUT v Praze, laboratoř Carolina při

matematicko-fyzikální fakultě CUNI v Praze nebo Tyflopeditický kabinet při katedře speciální pedagogiky pedagogické fakulty UHK v Hradci Králové. Bylo by nanejvýš vhodné zřídit obdobná střediska, v nichž by pracovali vyškolení odborníci (speciální pedagogové) alespoň při těch univerzitách, které se nebrání začlenění zrakově postižených do řad svého studentstva. Se zahájením provozu takového centra počítá v nejbližší době Ostravská univerzita, která je stejně jako Karlova Univerzita Praha, České vysoké učení technické Praha, Masarykova Univerzita Brno, Univerzita Hradec Králové, Univerzita Palackého Olomouc nebo Univerzita Tomáše Bati Zlín integračním snahám příznivě nakloněna.

6.2 SPECIÁLNÍ KOMPENZAČNÍ, REHABILITAČNÍ A REEDUKAČNÍ POMŮCKY

Aby mohli být zrakově postižení žáci zařazeni do kolektivu zdravých vrstevníků na běžných školách, je nutné zajistit jim stejné podmínky, jaké jsou ve speciálních školách. To znamená mimo jiné vybavit je speciálními pomůckami pro zrakově postižené – tzv. kompenzačními pomůckami. Při kompenzaci úplné ztráty zraku se používají pomůcky klasické, mezi něž patří například různé typy tabulek na psaní Braillova písma, psací stroje s výstupem v Braillově písmu, Braillovské učebnice, magnetofonové nahrávky. Rozvoj elektroniky umožnil vývoj moderních pomůcek, mezi něž lze zahrnout například čtecí přístroje s výstupem v reliéfní latince, elektronické zápisníky s hlasovým nebo hmatovým výstupem, osobní počítače a notebooky s hlasovým výstupem.

Kompenzační pomůcky klasifikujeme podle účelu jejich využití:

1. Pomůcky pro informatiku a komunikaci (tabulky, psací stroje, magnetofony, počítače apod.)
2. Pomůcky pro orientaci (slepecké hole, zvukové majáky, ozvučené semaforey, reliéfní mapy apod.)
3. Pomůcky pro každodenní život (kuchyňské potřeby, hodiny, teploměry, indikátory hladiny a světla apod.)
4. Nářadí, nástroje a přístroje pro řemeslné práce a výrobní činnost

5. Hračky a hry, sportovní potřeby a pomůcky
6. Pomůcky pro vzdělávání
7. Trenažery pro výcvik kompenzačních zručností
8. Pomůcky pro diagnostiku

Kompenzační pomůcky pro výuku žáků prakticky a úplně nevidomých se dají rozdělit na klasické pomůcky a moderní elektronické pomůcky.

6.2.1 Klasické pomůcky

- kostkový reliéfní šestibod
- kuličková písanka
- Pražská tabulka
- Pichtův psací stroj
- dymokleště
- učebnice, časopisy a jiné texty v Braillově písmu
- reliéfní obrazový materiál (obrázky, grafy, mapy, atlasy)
- speciální rýsovací potřeby (hmatová pravítka, úhlooměry, kružítko)
- zvukové záznamy učebnic, knih, časopisů apod.

6.2.2 Moderní elektronické pomůcky

- magnetofon
- diktafon a elektronický záznamník s paměťovou kartou
- kapesní kalkulátor s hlasovým výstupem
- digitální čtecí přístroje s hmatovým výstupem v reliéfní latince (Optakon)

- elektronický přenosný zápisník s hlasovým nebo hmatovým výstupem (Eureka, Aria, Gin, Packmate)
- osobní počítač nebo notebook s hlasovým výstupem s tiskárnou pro černotisk, s tiskárnou pro Braillovo písmo, s Braillovým řádkem, se skenerem,
- fuser (využíván pedagogy k výrobě reliéfních hmatových obrázků a grafů) (4)

7 UŽITÍ SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÝCH METOD PŘI VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH

Základním cílem využití speciálně pedagogických metod je napomoci zrakově postiženým žákům v rozvoji schopností a dovedností, které potřebují k uplatnění ve společenském životě. Patří sem dovednosti z oblastí naukových – čtení, psaní, matematika, přírodní vědy, jazykové znalosti a z oblastí chování – především utváření vztahů, rozvíjení důvěry, činění samostatných rozhodnutí a řešení konfliktů.

Jestliže se nedaří dosáhnout těchto dovedností za pomoci běžných postupů, je nutné přistoupit k aplikaci těchto speciálních metod. Rovněž záleží na míře poškození dané funkce nebo orgánu a na schopnostech a možnostech lékařů, speciálních pedagogů a příslušných odborníků tuto poruchu minimalizovat.

7.1 REEDUKACE

„Je souhrn speciálně pedagogických postupů, kterými se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost v oblasti postižené funkce.“ (10, s. 6).

Tato metoda vede ke zlepšování činnosti, ovlivňuje psychiku postiženého i jeho postoj vyrovnání se s vadou a působí zpětnou vazbou opět na poškozenou funkci.

7.2 KOMPENZACE

„Je souhrn speciálně pedagogických postupů, jimiž se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost jiných funkcí než funkce postižené.“ (10, s. 6).

Myslí se tím soustředění se na rozvoj sluchu, čichu, chuti, hmatu a pohybu. V praxi by se měly tyto smysly rozvíjet natolik citlivě, aby zmírnily dopad původního postižení. Při zaměření se na náhradní funkce je nutné mít znalosti o osobě, na kterou máme v úmyslu takto působit, abychom svým počínáním co nejméně narušili biologickou rovnováhu jejího organismu.

7.3 REHABILITACE

„Je souhrn speciálně pedagogických postupů, jimiž se upravují společenské vztahy i možnosti pracovního uplatnění a subjektivního uspokojení postiženého jedince.“ (10, s. 7).

Všechny tyto metody se vzájemně prolínají, navazují na sebe nebo se doplňují. Spojují výsledky práce lékařů, psychologů, sociálních pracovníků a defektologů. Rehabilitačními činnostmi se rozumí: psychologická příprava, výchova k práci, tělesné cvičení, rekreace, výchova, vzdělávání, psychoterapie.

Adekvátní použití speciálních pedagogických metod ovlivňuje svým jednáním speciální pedagog, přičemž záleží na jeho tvůrčích schopnostech a na uplatňování individuálního přístupu ke zrakově postižené osobě.

7.4 ROZVOJ KOMPENZAČNÍCH SMYSLŮ

„Nevidomé dítě nepoznává sebe a své okolí audiovizuální cestou, ale audiotaktilní cestou, tedy kompenzačními prostředky – hmatem, sluchem, ale i čichem a chutí.“ (10, s. 7).

Mnoho lidí se domnívá, že nevidomí mají některé z uvedených smyslů vyvinutější oproti „zdravým“. Není tomu tak. Zdatnost těchto smyslů se upevňuje systematickým rozvojem a dlouhodobým, soustavným cvičením. Proto je nutné již od raného věku v dítěti probouzet kompenzační procesy, aby zvládalo dovednosti všedního života – hygienu, oblékání, sebeobsluhu, prostorovou orientaci atd. Čím dříve se dítě s těmito každodenními nároky vypořádá, tím dříve a lépe se bude moci začlenit do života společnosti a pracovního procesu.

8 INTEGRACE

8.1 K POJMU „INTEGRACE“

Slovo „integrace“ patří k velmi frekventovaným termínům. Původní význam latinského slova „integer“ = nenarušený, úplný... V naučném slovníku (Klimeš (1986) Slovník cizích slov, s. 297) je slovo „integrace“ definováno jako zcelení, ucelení, sjednocení. Z domácích autorů se integraci nejvíce věnuje Jesenský. „Integraci (školskou) chápe jako „dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací“. Pro takto zvolené pojetí pak užívá termín „pedagogická integrace.“ (Jesenský, 1995), (12, s. 11).

Sovák uvádí: „Nejvyšším stupněm socializace je integrace jako: „úplné zapojení individua stíženého vadou, u něhož byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány.““ (12, s. 12).

V poslední době se v souvislosti s termínem „školní integrace“ stále častěji používá pojem „inkluze“. „Inkluze předkládaná jako „začlenění“ či „přijetí“, dítěte se zdravotním postižením například do prostředí tzv. běžné třídy, je někdy považována za nutný předpoklad integrace. Jinak řečeno „inkluze“ znamená vytvořit ve třídě takové prostředí, které vítá a oceňuje odlišnost“ (Lang, Berberyčová, 1997), (12, s. 10).

Michalík rozlišuje integraci na širší – tj. integrace občanů se zdravotním postižením do společnosti – a integraci dílčí – tj. integrace ve škole, v zaměstnání, ve sportu, ve volném čase.

Jesenský hovoří o integraci sociální, pedagogické a pracovní. Provedl odstupňování socializace integrace a klasifikoval ji do devíti stupňů:

plná integrace

1. sociálně integrovaný jedinec – plně se účastní všech společenských činností;

vysoká integrace

2. Inhibovaná účast – postižení vyvolává určitou nevýhodu, dochází k mírnému omezení v plné účasti;
3. Omezená účast – jedinec se plně neúčastní společenských činností, negativní omezení ovlivňuje jeho život;

středně vysoká integrace

4. Zmenšená účast – účast na společenském životě je omezena na komunitní vztahy (rodina, pracoviště);

nízká integrace / nízká segregace

5. Ochuzené vztahy – omezení ve fyzickém, sociálním, psychickém vývoji, nemožnost zlepšení;
6. Redukované vztahy – udržování vztahů jen k vybrané a omezené skupině či jednotlivci;
7. Narušené vztahy – jedinec není schopen udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny jeho chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny;

středně vysoká segregace

8. Odcizení

vysoká segregace

9. Společenská izolace – případy úplné segregace, schopnost míry socializace je nejistitelná;

segregace – opak integrace, postižený se sám (nebo její společnost intaktních) vyčleňuje.

(Jesenský, 1993, WHO).

8.2 VÝVOJ ŠKOLSKÉ INTEGRACE V ČR

Koncem minulého a počátkem tohoto století se projevují snahy o budování speciálních vzdělávacích ústavů a škol s tím, že je nutno dětem s postižením poskytnout odpovídající vzdělání. „Otázkou tehdy nebylo, jak či jaké vzdělání poskytnout, nýbrž zda je vůbec poskytnuto.“ (12, s. 17).

Po roce 1950 dochází k rozvoji speciálního školství a ústavnictví a vytváří se nová pedagogická disciplína – speciální pedagogika. „Její zakladatelé vycházeli z názoru, že právě koncentraci dětí s postižením a užitím odpovídajících speciálně pedagogických metod a postupů lze nejlépe realizovat právo dětí s postižením na vzdělání.

„Ani takto budovaný systém segregáčnických institucí však nebyl schopen poskytnout právo na vzdělání všem dětem s postižením.“ (12, s. 18).

V letech 1970-89 byly postižené děti vzdělávány ve školách běžného typu jen výjimečně. Dělo se tak na přání rodičů, ale vzdělávání bylo ponecháno na vůli a libovůli učitelů. Právní řád takovou integraci neupravoval, ani s ní nepočítal.

Na speciálních školách mohli vyučovat jen ti učitelé, kteří absolvovali v rámci studia speciální pedagogiky obor učitelství pro školy a mládež vyžadující zvláštní péči. Ostatní učitelé, absolventi běžného učitelského oboru, se s problematikou dětí se zdravotním postižením setkávali jen ojediněle.

Ve druhé polovině 80. let vešel v platnost Školský zákon č. 29/1984 Sb., který nezaručoval právo na vzdělání s použitím znakové řeči nebo Braillova písma. Neřešil ani umístění zdravotně postiženého dítěte do běžných škol, jedinou možností bylo absolvování školní docházky ve speciálních zařízeních. „Podle něj „školy pro mládež vyžadující zvláštní péči poskytují pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem výchovu a vzdělávání žákům mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, žákům s vadami řeči, žákům s více vadami, žákům obtížně vychovatelným a žákům nemocným a oslabeným umístěným ve zdravotnických zařízeních; připravují tyto žáky k začlenění do pracovního procesu a života společnosti.“ (12, s. 20).

Postupné začleňování dětí s postižením do běžných škol bylo umožněno přijetím vyhlášky o základních školách v roce 1991.

8.3 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA ŠKOLSKÉ INTEGRACE

Na počátku 90. let byly základní vztahy ve školství upraveny zákonem ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství ve znění novel. Za nejdůležitější bylo považováno ustanovení 3 zákona, kde ředitel rozhodoval „o zařazení dětí do speciálních mateřských škol a speciálních základních škol, základních škol, zvláštních škol a školských zařízení jim sloužících a do pomocných škol,“ přičemž je nutné si všimnout i další věty cit. odstavce stanovícího, že do „základních škol se přednostně zařazují děti, které mají trvalý pobyt ve spádovém obvodu školy...“ Tohoto ustanovení se dalo využít při umístění dítěte s postižením, které bydlelo v obvodu místní ZŠ. (12, s. 23-24).“

Nepřímo se školské integraci věnoval zákon o soustavě základních a středních škol, tzv. školský zákon (č. 29/1984 Sb) v platném znění. Tento zákon byl celkem 9-krát novelizován, nicméně zákonodárci nepovažovali za nutné se v něm zmínit o školské integraci dětí se zdravotním postižením. Zákon z celého procesu vylučoval běžné základní

školy, zakotvoval pouze možnost vzdělávání handicapovaných žáků ve školách speciálních.

V začleňování postižených dětí do běžných škol učinila zásadní přelom vyhláška MŠMT č. 291/1991 Sb. o základní škole. Potvrdila možnost, ne však povinnost přijmout do školy dítě se zdravotním postižením. „Podle znění vyhlášky „může ředitel školy zřizovat speciální třídy pro sluchově postižené žáky, zrakově postižené žáky, tělesně postižené žáky a mentálně postižené žáky, žáky s vadami řeči.“ (12. s. 26).

Velký význam pro integraci mělo i ustanovení vyhlášky MŠMT č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Věnovala se činnosti speciálně pedagogických center.

Podstatnými změnami v rámci integrace postižených dětí prošla i předškolní výchova. Vyhláška MŠMT č. 35/1992 Sb. o mateřských školách upravila společný pobyt postižených dětí se zdravými v mateřské škole. Tato vyhláška byla nahrazena zákonem č. 561/2004 Sb., kde § 34 odst. 6 upravuje přijímání dětí se zdravotním postižením do mateřské školy.

„O přijetí dítěte se zdravotním postižením rozhodne ředitel mateřské školy na základě písemného vyjádření školského poradenského zařízení, popř. také registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost.“ (20, s. 243).

Ministerstvo školství, přestože bylo kritizováno za řízení integrace pomocí metodických pokynů, svůj postoj nezměnilo, dokonce ani nezačalo plnit úkol uložený zákonem č. 564/1990 Sb. a usnesením vlády č. 256 z roku 1998 – Národní plán opatření pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Metodické pokyny byly tedy v červenci 2002 nahrazeny směrnicí MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení.

1.1.2005 nabyl účinnosti nový zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Nahradil tři doposud platné zákony v oblasti školství: zákon č. 29/1984 Sb., zákon č. 564/1990 Sb. a zákon č. 76/1998 Sb. o školských zařízeních.

„Nově je podle tohoto zákona pojímáno vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména uplatněním jejich práva na vzdělání pomocí specifikovaných forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní. Změnou v této

souvislosti je, že zákon podporuje propojení speciálního školství se školami běžného typu a do jisté míry posiluje tendenci k individuální integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do „běžných škol“. Pro tyto žáky mohou být upraveny vzdělávací programy podle jejich potřeb. Zákon dále počítá s podpůrnými opatřeními ve prospěch těchto žáků, např. asistenty pedagogů. Zároveň ponechává možnost, aby v odůvodněných případech mohly být i nadále zřizovány samostatné školy, popř. třídy pro žáky se zdravotním postižením. (20, s. 237).

Podle nové právní úpravy se speciální školy stávají školami druhově vymezenými s tím, že „zvláštním typem základní školy zůstává pouze základní škola speciální zřizovaná pro žáky s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem. Proto zákon již neuvádí typy či spíše názvy škol zvláštní škola a pomocná škola.

Povinnost zajistit podmínky pro uskutečňování vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je i nadále svěřena kraji.“ (20, s. 238).

Školský zákon v ustanovení § 16 určuje, že za děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami se považují ti, kteří mají:

- zdravotní postižení (mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, kombinované vady, autismus, vývojové poruchy učení a chování apod.);
- zdravotní znevýhodnění (dlouhodobá nemoc, lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování apod.);
- sociální znevýhodnění (rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, nařízená ústavní výchova, postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu, ohrožení sociálně patologickými jevy apod).

O vzdělávací potřeby těchto žáků pečuje školské poradenské zařízení.

„Provádějícím právním předpisem se pro oblast vzdělávání zdravotně postižených stala vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která nahradila stávající vyhlášku č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Podle ní se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených

se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (tzv. „běžná škola“).“ (20, s. 243).

V souvislosti s integrací je také nutné se zmínit o mezinárodních a národních dokumentech, které se zabývají vzděláváním dětí se zdravotním postižením. Především se jedná o dokument OSN Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením a jejich „aplikaci“ – Národní plán pro vyrovnávání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Tato pravidla byla schválena Valným shromážděním OSN dne 20.12.1993. Dokument sice nemá platnost mezinárodního práva, ale je politickým a morálním závazkem. Vzděláváním zdravotně postižených se zabývá Pravidlo 6, podle něhož by státy měly uznat stejnou zásadu při zajištění základního, středního a vysokoškolského vzdělání pro děti, mládež a dospělé se zdravotním postižením v integrovaném prostředí. „Vzdělání dětí s postižením ve speciálních školách je chápáno jako výjimečné, a to tam, kde školský systém z různých důvodů (ekonomické, personální) není schopen zabezpečit potřeby dětí s postižením v běžných školách. I v těchto případech Standardní pravidla požadují, aby se státy zaměřily na postupnou integraci služeb poskytovaných v rámci speciálního školství do školství běžného.“ (19, s. 111).

8.4 ZÁKLADNÍ ČINITELÉ PEDAGOGICKÉ INTEGRACE

- integrovaný žák
- jeho rodina,
- škola
- učitel
- osobní asistent a asistent pedagoga
- spolužáci
- speciálně pedagogické centrum
- pedagogicko-psychologická poradna
- pomůcky
- individuální výchovně vzdělávací plán

8.4.1 Integrovaný žák

Ke vstupu do školy musí být zdravé i postižené dítě dostatečně připraveno a motivováno. Předpokladem úspěšné integrace je i dostatečná sociální zralost handicapovaného dítěte, která by mu umožnila adekvátně se vyrovnat s nároky vyučování, novým prostředím a vztahy v kolektivu. Je důležité využít výhody, kterou skýtá umístění postiženého žáka do školy v místě jeho bydliště.

8.4.2 Rodina

Je důležité, aby si rodina uvědomila, jestli je pro dítě vhodnější umístění do speciální školy nebo integrované vzdělávání. Rozhodující roli hraje úroveň vztahu mezi dítětem a rodiči i skutečnost, jak a jestli vůbec rodiče vadu dítěte akceptovali. Rodina by měla přihlédnout k možnostem a schopnostem dítěte a volbu zařízení, v němž má školní docházku absolvovat, s ním prokonzultovat. Negativní vliv má příliš ochranná výchova, která vyvolává nepřiměřenou závislost dítěte na rodině. Velký význam má spolupráce rodiny se školou a projevování zájmu o školní dění. S tím souvisí účast rodičů na domácí přípravě dítěte na vyučování.

8.4.3 Škola

Pokud se škola rozhodne přijmout zdravotně postiženého žáka, měl by ředitel své rozhodnutí prodiskutovat s pedagogickým sborem, neboť se stává, že u některých pedagogů přetrvávají výrazná protiintegrační stanoviska mající původ převážně v neznalosti problematiky a nedostatku informací. Zrovna tak by měli být o přítomnosti žáka s postižením informováni i jeho spolužáci.

8.4.4 Učitel

Pokud je integrovaný žák přijat do školy běžného typu, musí ředitel zodpovědně rozhodnout, kterému učiteli ho svěří. Akceptace osobnosti žáka i jeho vady představuje pro vyučujícího zvýšené nároky. Měl by umět rozdělit svůj čas rovnoměrně mezi žáky intaktní a žáka s postižením. Důležité je, aby byl pro integrovaného žáka vypracován individuální vzdělávací program, na jehož realizaci by se učitel podílel. Předpokládá se, že se učitel bude dále vzdělávat, číst odbornou literaturu, aby se o postižení svého svěřence dozvěděl co nejvíce. Nezbytná je jeho spolupráce s SPC, pod které žák spadá. V takovém případě je nutné roli učitele dítěte s postižením vyzdvihnout a ocenit.

8.4.5 Osobní asistent a asistent pedagoga

Osobní asistent je převážně přidělován žákům s těžkým zdravotním postižením integrovaným na základních a středních školách. Této funkce se ujímají především studenti, kteří se zajímají o studium speciální pedagogiky na vysoké škole. Využívá se učitelů v důchodě i dalších lidí, kteří pracují se zdravotně postiženými. Mohou to být i osoby, které si rodiče sami vyberou a doporučí je škole. Dobré zkušenosti byly s chlapci z civilní služby. Nejméně vhodnou alternativou je, pokud funkci osobního asistenta integrovaného dítěte zastávají jeho vlastní rodiče. Je dobré přistoupit k výběru asistenta formou konkurzu. Škola by s ním měla sepsat dohodu o pracovní činnosti. Asistenti byli doposud odměňováni z prostředků krajského úřadu, školy, obcí. Zdrojem financí byly také neziskové organizace, nadace nebo občanská sdružení. Výjimkou nebylo ani placení asistenta samotnými rodiči.

Asistent přebírá odpovědnost za žáka od jeho převzetí od rodičů až po návrat domů. V době vyučování pomáhá při činnostech, které žák není schopen sám zvládnout. Účastní se i kroužků a dalších akcí, které žák v rámci školy absolvuje. Podílí se na přípravě vytváření speciálních pomůcek do jednotlivých předmětů. Asistent vede žáka k soběstačnosti a sebeobsluze i prostorové orientaci. Společně s učitelem vytváří přátelskou atmosféru a porozumění mezi žáky.

Ve vyhlášce MŠMT platné od 1. ledna 2005 zakotvilo ministerstvo ustanovení stanovící: „Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy. (Odst. 7 § 8). Mimo jiné se snaží omezit působnost asistenta hrazeného z prostředků rozpočtu školství.“

(20, s. 247).

Vyhláška MŠMT uvádí jako jedno z hlavních podpůrných opatření při vzdělávání žáků s těžkým zdravotním postižením činnost asistenta pedagoga. „Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. (§ 7 odst. 1).“ (20, s. 247).

8.4.6 Spolužáci

Učitel by měl v nepřítomnosti postiženého žáka svolat schůzku spolužáků i jejich rodičů, na které by všechny seznámil s přijetím zdravotně postiženého žáka. Měl by informovat o zvláštích spojených s jeho handicapem i o tom, že bude žák používat při vyučování speciální pomůcky. Postoje spolužáků se sice odvíjejí od jejich rodinné výchovy a sociálního prostředí, v němž žijí, avšak učitel je může pozitivně ovlivnit.

8.4.7 Poradenská pracoviště

Od 1. ledna 2005 vstupuje v platnost vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Upravuje některé náležitosti školské integrace. Vyhláška stanovuje tyto typy školských poradenských zařízení:

- speciálně pedagogické centrum („centrum“)
- pedagogicko-psychologická poradna („poradna“)

Pro školskou integraci mají z výše jmenovaných institucí největší význam speciálně pedagogická centra. Jsou to účelová školská zařízení, která poskytují bezplatné poradenské služby dětem ve věkovém rozmezí od tří let po ukončení jejich školní docházky.

Poskytují pomoc rodičům postižených dětí formou školení, kurzů, konzultací, seznamují je s novými pomůckami.

- Poskytují služby pedagogům a různým institucím.
- Provádějí poradenskou, diagnostickou a terapeutickou činnost.
- Poskytují metodickou pomoc rodinám, pedagogům a ostatním zainteresovaným osobám.
- Zabývají se depistáží dětí a žáků s postižením.
- Uskutečňují návštěvy v rodinách, školách a zařízeních.
- Provádějí individuální konzultace v SPC za účely asistenta, učitele, rodiče.
- Pomáhají vytvářet individuální vzdělávací plány.
- Pomáhají při výběru školy a zařazení do praxe.

8.4.8 Individuální plán

Institutu individuálního vzdělávacího plánu se podrobně věnuje vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb. „Individuální vzdělávací plán stanoví takovou organizaci vzdělávání žáka nebo studenta, aby se mohl s ohledem na svůj handicap vzdělávat za podmínek odpovídajících jeho fyzickým nebo časovým možnostem. Podmínkou pro stanovení IVP je, aby i při případném zkrácení doby vzdělávání žák nebo student splnili požadavky stanovené rámcovým vzdělávacím programem příslušného oboru vzdělávání, ve kterém se vzdělávají, tj. byli hodnoceni z obsahu učiva. Ředitel školy může individuální vzdělávací plán povolit pouze na základě předložené žádosti a doporučení školského poradenského zařízení.

Podle znění § 27 zákona jsou žákům plnicím povinnou školní docházku a také žákům se zdravotním postižením učebnice a učební texty poskytovány bezplatně.“ (20, s. 242).

IVP je vypracováván před nástupem žáka do školy, nejpozději jeden měsíc po nástupu s tím, že se předpokládá jeho doplňování a úprava v průběhu celého školního roku. Odpovědnost za zpracování nese ředitel školy ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem. Zákonný zástupce tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

IVP obsahuje:

- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péči žákovi včetně zdůvodnění;
- údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva;
- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci s žákem a její rozsah;
- seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů;
- jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat;
- návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy;
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků SR;
- závěry speciálně pedagogických, popř. psychologických vyšetření;

8.4.9 Kompenzační pomůcky

Škola, která má v úmyslu integrovat žáky s postižením, musí mít k dispozici kompenzační pomůcky. Jisté je, že jejich dostupnost je oproti speciálním školám daleko menší, protože speciální školy u nás působily desítky let a za tu dobu měly více možností pomůcky nashromáždit. Běžné školy si pomůcky buď zapůjčují ze speciálně pedagogického centra, nebo je nakupují z prostředků příplatku na zdravotní postižení. Lze také využít osobních pomůcek žáka, které si přinese z domova. Domnívám se, že nejlepším řešením, jak a kým by měly tyto pomůcky být hrazeny, by představovalo vydání závazné právní normy, čímž se prozatím orgány k tomu zmocněné nezabývaly.

Pokud se běžné škole nedostává takových pomůcek jako jsou například reliéfní obrázky či matematické a fyzikální grafy, zajišťuje si škola jejich vytváření z vlastních zdrojů. Nechat si je „profesionálně“ zhotovit institucemi k tomu pověřenými je stále velmi nákladné. Nejčastěji se na výrobě haptického obrazového materiálu podílí osobní asistent nebo učitelé těch předmětů, v nichž má žák s pomůckami zacházet. Zrakově postižený žák pracuje s takovými hmatovými modely převážně v matematice, fyzice a chemii. Může se jednat o reliéfní nárysy geometrických útvarů a konstrukcí, makety těles nebo fyzikální grafy znázorňující například závislost rychlosti na čase apod. Přínos těchto pomůcek pro totálně a prakticky nevidomého žáka je takřka neocenitelný, neboť se mu díky nim naskýtá příležitost názorného pochopení i tak abstraktních jevů jako je například řez tělesem nebo průchod světelného paprsku zrcadlem. Je však nutné dbát, aby tyto tyflografické náčrtky byly dostatečně názorné a zároveň jednoduché ve způsobu ztvárnění. Osvědčilo se využití materiálů výrazných a současně příjemných na dotyk (různé druhy papírů, provázků, modelovacích hmot i špejlí).

8.5 SPECIFIKA PŘÍSTUPU K NEVIDOMÝM ŽÁKŮM INTEGROVANÝM DO BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOL

Přístup k nevidomým žákům začleněným do výchovně vzdělávacího procesu běžné školy je specifický obzvláště z toho důvodu, že jsou vzhledem ke své vadě ochuzeni o zrakové vjemy a musejí se proto spoléhat výhradně na kompenzační smysly. Úspěšným předpokladem integrace by tedy mělo být jejich dostatečné rozvinutí. Pedagog, jemuž byl

nevidomý žák svěřen, by měl být dostatečně obeznámen se zvláštnostmi zrakového postižení a jejich vlivem na psychiku takto handicapovaného jedince. Měl by zvládnout šestibodové Braillovo písmo, které je pro nevidomého žáka základním prostředkem psané komunikace. S výukou tohoto písma mohou pedagogovi napomoci kurzy pořádané SPC či Tyfloservisem. I když mají dnes nevidomí možnost pracovat s počítačem vybaveným speciálním softwarem, stále musí pro svou potřebu i komunikaci s ostatními nevidomými využívat Braillovo písmo. Na základní škole by se ho proto měl dobře naučit. Všechny učební texty, se kterými má žák ve škole pracovat, by měly být převedeny do bodového písma nebo digitální podoby. Pokud nemá škola PC s hlasovým výstupem a Braillovou tiskárnou k dispozici, má možnost si jej zapůjčit od SPC nebo využít služeb digitalizačních středisek SONS, TyfloCenter nebo Knihovny a tiskárny pro nevidomé v Praze. V současné době může nevidomý pro práci s počítačem využít dva druhy výstupů – hlasový nebo hmatový (Braillovský řádek). Nejvíce se osvědčuje jejich synchronizovaná kombinace. K počítači je možné připojit také skener a dva druhy tiskáren – Braillovou, která tiskne v bodovém písmu texty pro vlastní potřebu žáka, nebo černotiskovou sloužící ke komunikaci s vidícími. Nevidomí stále více a častěji pracují s internetem, proto je nanejvýš vhodné napojit počítač na síť.

Při vzdělávání nevidomého žáka na běžné škole je třeba zaměřit se i na zajištění výuky prostorové orientace a samostatného pohybu. Nevidomý by měl za pomoci bílé hole zvládnout cestu do školy i zpět a vyznat se v prostorách zařízení i v nejbližším okolí. Tento specifický výcvik provádějí vyškolení instruktoři z SPC či Tyfloservisu, s nimiž by se měla škola dohodnout, když nemůže zajistit vlastního odborníka.

Při vysvětlování látky by si měl učitel uvědomit, že nevidomý žák vnímá informace trochu jiným způsobem než žák intaktní. Proto by je měl nevidomému zprostředkovat takovou formou, aby si mohl vytvořit odpovídající představu o probíraném učivu. Nevidomý někdy potřebuje trochu více času na pochopení některé látky. Zvýšené množství času potřebuje nevidomý zejména k vypracování písemných úloh z matematiky, fyziky či chemie. Je dobré, aby mu kantor v průběhu výuky čas od času kladl kontrolní otázky, aby se mohl ujistit, jestli nevidomý výkladu správně porozuměl. V případě probírání obzvláště náročného učiva na představivost, je vhodné aplikovat individuální přístup formou konzultačních hodin. Přistoupí-li pedagogové na tuto metodu práce se žákem, není nutné učivo nijak zvlášť redukovat.

„...Žák se zrakovým postižením může být úspěšně vzděláván na tzv. běžné škole, jestliže budou realizována následující opatření: zajištění včasné depistáže, kvalitní komplexní diagnostiky, včasné intervence, kvalitní přípravy pedagogických pracovníků, fungování odborného podpůrného poradenského servisu, realizování týmové spolupráce všech zainteresovaných, zajištění speciálního materiálního vybavení daného zařízení včetně nejmodernější tyflotechniky a úprav prostředí.“

(15, s. 206)

9 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE POMOCÍ OBČANŮM SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

9.1 ÚLOHA NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ A NADACÍ V PROCESU INTEGRACE

Občanská sdružení – sdružují občany nebo právnické osoby na členském principu. Obecně prospěšné společnosti – poskytují veřejnosti obecně prospěšné služby za předem stanovených a pro všechny uživatele stejných podmínek. Nadace – správci jmění, které užívají podle rozhodnutí správní rady pro obecně prospěšné cíle stanovené statutem.

„Po roce 1988 vznikly v ČR četné nevládní neziskové organizace zaměřené na nové formy pomoci lidem se zdravotním postižením. Na prvním místě začaly usilovat o integraci lidí s postižením, lidí starých, nemocných a slabých zpět do společnosti.“ Nadace podporují jejich projekty, aby mohly poskytovat sociální, zdravotně sociální a vzdělávací služby, které jsou mnohdy na lepší úrovni než služby státu. Konkrétně se jedná například o ranou péči, předškolní výchovu a integraci dětí se zdravotním postižením do základních a středních škol. (3, s. 16).

9.2 ORGANIZACE S CELOSTÁTNÍ PŮSOBNOSTÍ

9.2.1 SONS

Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých České republiky je občanské sdružení s celostátní působností. Vznikla v roce 1996 sloučením České unie nevidomých a slabozrakých a Společnosti nevidomých a slabozrakých ČR. Posláním organizace je sdružovat a hájit zájmy nevidomých a jinak těžce zrakově postižených občanů a poskytovat konkrétní služby vedoucí k jejich integraci do společnosti. Poskytuje služby členům i nečlenům organizace v následujících oblastech:

- sociální práce mezi těžce zrakově postiženými občany včetně jejich vyhledávání a prvního kontaktu s nimi;
- základní poradenství o možnostech kompenzace handicapu zrakového postižení i poskytovatelích služeb takto postiženým lidem;
- speciální sociálně právní a pracovně právní poradenství;

- technické poradenství při výběru pomůcek včetně nácviku obsluhy;
- vydávání informačních časopisů v Braillově písmu, zvukové podobě, zvětšeném černotisku a digitálním textu;
- provozování informačního systému a digitální knihovny přístupné na internetu;
- rozvoj a docvičování dovedností získaných v programech základní rehabilitace (vaření, čtení, práce v domácnosti);
- výcvik vodících psů a další služby jejich držitelům;
- služby osobní asistence (průvodcovská a předčitatelská služba);
- odstraňování architektonických bariér a další; (www.sons.cz)

9.2.2 Tyfloservis

Terénní a ambulantní sociální rehabilitace nevidomých a slabozrakých po celém území České republiky poskytovaná prostřednictvím sítě krajských středisek. Tyfloservis podporuje integraci nevidomých a slabozrakých lidí do společnosti prostřednictvím intervencí zaměřených na samotné nevidomé a slabozraké, osoby jim blízké a širokou laickou i odbornou veřejnost. Vznikl v roce 2000. Základním zdrojem financování je dotace Ministerstva zdravotnictví ČR. Služby Tyfloservisu jsou určeny všem lidem starším patnácti let, kteří mají výrazné potíže se zrakem nebo jsou zcela nevidomí. K dispozici jsou informace, pomůcky a systematický nácvik dovedností, které pomohou zvýšit samostatnost v každodenních činnostech.

Tyfloservis provozuje:

- rehabilitační kurzy (chůze s bílou holí, nácvik Braillova písma, nácvik psaní na kancelářském stroji a počítačové klávesnici, sebeobsluha apod.);
- výběr vhodných pomůcek;
- poradenství;
- psychologickou pomoc;
- individuální práce s klienty;
- osvětové a jiné aktivity;
- semináře pro lékaře a sociální pracovníky;

- výstavy, konference, hepeningy, benefiční koncerty, veřejné sbírky;
- konzultace zaměřené na odstraňování architektonických bariér;
- hodnocení úrovně mobility u žadatelů o vodící psy;
- soutěže ve speciálních dovednostech;
- testování nových pomůcek;
- příprava podkladů pro nová legislativní a obdobná pravidla; (www.tyfloservis.cz)

9.2.3 TyfloCentrum

TyfloCentra začala vznikat v letech 2000-2003, kdy SONS v některých krajích zakládala první krajská střediska sociálních služeb pro nevidomé a slabozraké s názvem TyfloCentrum. Tato střediska mají kompenzovat a rozšiřovat nabídku služeb pro nevidomé a slabozraké, zavádět nové služby podle regionálních poměrů a potřeb. Formou právního zřízení TyfloCenter je obecně prospěšná společnost, jejíž činnost je dotována ze zdrojů MVSV, krajských úřadů a magistrátů krajských měst.

Poslání TyfloCenter:

- školící střediska PC pomůcek a poradenství při výběru;
- denní centra sociálních služeb;
- služby prvního kontaktu pro těžce zrakově postižené občany;
- základní poradenství o možnosti kompenzace handicapu;
- sociálně právní a pracovně právní poradenství;
- technické poradenství při výběru kompenzačních pomůcek včetně nácviku obsluhy;
- základní i nadstavbové kurzy výuky práce na PC;
- rozvoj a docvičování dovedností získaných v programech základní rehabilitace (vaření, stolování, čtení);
- služby osobní asistence;
- pomoc při odstraňování architektonických bariér;
- podpora volnočasových aktivit (kulturní a sportovní akce);

- další služby (vyřizování korespondence, vyplňování formulářů, digitalizace textů, průvodcovství, dobrovolnictví;) (www.tyflocentrum.cz)

9.2.4 SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI

Společnost pro ranou péči je nestátní organizace (občanské sdružení) poskytující odborné služby rané péče, podporu a pomoc rodinám, ve kterých se narodilo dítě se zrakovým nebo kombinovaným postižením. Jeho snahou je předcházet postižení, zmírnit jeho důsledky a poskytnout rodině, dítěti i společnosti předpoklady sociální integrace.

Zásadní roli ve vývoji dítěte hrají první tři roky života. Právě v období do tří let jsou kompenzační možnosti mozku tak obrovské, že umožňují nejlépe rozvinout náhradní mechanismy i u těch dětí, které mají v některé oblasti vývoje vážný handicap.

Raná péče má preventivní charakter, snižuje totiž vliv prvotního postižení a brání vzniku postižení druhotného.

Ekonomický přínos spočívá v tom, že postupně činí rodiče nezávislími na institucích, snižuje nutnost ústavního pobytu a šetří tím státní výdaje. Společnost pořádá týdenní pobytové kurzy pro rodiny. Zaměstnává vysokoškolsky kvalifikované speciální pedagogy, sociální pracovníky, psychology, instruktory zrakové stimulace, rehabilitační pracovníky a ergoterapeuty.

Služby rané péče jsou poskytovány zdarma. Jsou to:

- spolupráce při výběru a úpravách vhodných hraček;
- psychologické, pedagogické a sociální poradenství;
- pomoc s přípravou dítěte do předškolního vzdělávacího zařízení;

(www.ranapece.cz)

9.2.5 Dědina

Dědina je pobytové, rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé, jediné svého druhu v ČR. Umožňuje nevidomým a těžce zrakově postiženým lidem absolvovat intenzivní kurzy pracovní rehabilitace, na které navazuje rekvalifikace s následným pracovním uplatněním. Zřizovatelem střediska Dědina je SONS ČR. Bylo vybudováno za přispění MPSV, Magistrátu hl. m. Prahy a holandské nadace Care for Czech Republic.

Dědina se věnuje programům zaměřeným na osoby v produktivním věku od šestnácti let.

Kurzy rehabilitace:

- výcvik prostorové orientace a samostatného pohybu s bílou holí;
- výcvik čtení a psaní Braillova bodového písma;
- reedukační a kompenzační výcvik;
- rozvíjení fyzických dovedností;
- psychosociální a komunikační výcvik;
- zácvik psaní na kancelářském stroji;
- zácvik práce s elektronickými kompenzačními pomůckami;
- výcvik hmatu v ergoterapeutických dílnách;

Rekvalifikační kurzy:

Jsou pro zrakově postižené občany, kteří jsou zaregistrováni na úřadu práce jako nezaměstnaní. ÚP na základě dohody tuto rekvalifikaci uhradí. Rekvalifikaci může hradit i zaměstnavatel zrakově postiženého nebo případný sponzor.

- telekomunikační pracovník;
- masér (nižší zdravotnický pracovník);
- keramická výroba;
- košíkářská výroba;
- obsluha PC;
- tkalcovská výroba;
- zvukový designer;

Na provádění výše uvedených kurzů získává středisko Dědina akreditaci MŠMT (u maséru Ministerstva zdravotnictví ČR). Po úspěšně složených závěrečných zkouškách dostávají absolventi osvědčení s celostátní platností.

Dědina spolupracuje s úřady práce, se zaměstnavateli, pomáhá při zřizování pracovišť pro zrakově postižené, s jejich úpravou a vybavením kompenzační technikou, při odstraňování

architektonických bariér, při sestavování pracovní náplně. Zaměstnavatelům poskytuje rady i v oblasti daňové a sociální, upozorňuje je na úlevy, které vyplývají ze zákonů v souvislosti se zaměstnáváním zrakově postižených. (www.dedina.cz)

9.2.6 Středisko výcviku vodících psů

Středisko výcviku vodících psů je profesionální pracoviště, které se zabývá výchovou a výcvikem vodících psů jako průvodců těžce zrakově postižených osob a psů asistentů. Je členem Mezinárodní organizace vodících psů se sídlem ve Velké Británii. Bylo součástí SONS a po roce 1999 bylo dostavěno za pomoci finančních prostředků z MPSV. Tímto ministerstvem je také dotováno. Má dvě části. První slouží k ubytování psů ve výcviku, v druhé části jsou ubytováni klienti přebírající svého nového čtyřnohého pomocníka. Pro bezpečný pohyb dvojice člověk a pes je nezbytná dokonalá vzájemná souhra, které musí předcházet perfektní příprava psa a vyčerpávající proškolení budoucího majitele vodícího psa. (www.vodicipsi.cz)

9.3 MALÁ OBČANSKÁ SDRUŽENÍ

9.3.1 Okamžik

Okamžik je pražské občanské sdružení založené v roce 2000, které slouží pro podporu nejen nevidomých. V listopadu 2004 se stal akreditovaným dobrovolnickým centrem. Jako první v ČR začal poskytovat osobní asistenci pro nevidomé zajišťovanou profesionálně vedenými dobrovolníky.

Činnost Okamžiku:

- poskytuje průvodcovskou službu pro nevidomé zajišťovanou dobrovolníky;
- podporuje rozvoj dobrovolnictví v ČR;
- vydává knihy a jiné publikace spojené autorsky nebo tematicky se zdravotním postižením;
- nabízí netradiční „poradenství“ pro otázky samostatného života nevidomých a pohled na tuto tematiku;
- pořádá kulturní akce a programy z tvorby nevidomých a jinak zdravotně postižených;

- zajímá se o lidi, nápady a dobré věci pomáhající zdravotně postiženým; pořádá jednodenní semináře pro veřejnost „nebojte se nevidomých“;
- pořádá akce pro školy, přednášky a besedy o světě bez zraku;
- vysílá své dobrovolníky do spolupracujících organizací jako je Via a Lorm;

Okamžik finančně dotují státní, krajské a místní orgány, nadace a nadační fondy, nakladatelství i jiné subjekty. (www.okamzik.cz)

9.3.2 Tandem Brno

Je občanské sdružení, jehož hlavním cílem je umožnit sportovní aktivity zrakově postiženým lidem. Vznikl v únoru 2003. Jeho členy jsou i lidé vidící, kteří na různých akcích vystupují v roli průvodců, trasérů, kamarádů apod. Patří sem také odborníci z Tyfloservisu, TyfloCentra a Rané péče. Tandem Brno si za jeden z cílů klade i proškolení dobrovolníků získaných převážně z řad studentů, aby zvládli funkci trasérů při rekreačním běhu na suchu, na sněhu, při sjezdovém lyžování nebo pilotování tandemových kol apod.

Sdružení se věnuje těmto aktivitám:

- cykloturistika
- lyžování
- horolezectví
- jezdeckví
- plavání
- šachy
- showdown
- vodní sporty
- turistika
- pobyty pro děti (tandembrno.brailnet.cz)

9.3.3 Manus

Je to občanské sdružení pro pomoc hmotně, zdravotně a duševně strádajícím lidem. Bylo zaregistrováno pod Ministerstvem vnitra v roce 1994. Specializuje se na integraci zrakově postižených formou letních táborů a volnočasových projektů pro vidící i nevidomou mládež i dalších aktivit (čtení, bezbariérový internet atd.). Ve sdružení se uplatňují vedle pedagogů a odborníků na tyfloproblematiku a dramatickou výchovu řada dalších dobrovolníků včetně studentů. Veškerá práce je poskytována dobrovolnický. Financování táborů, aktivit a projektů je formou grantů, dotací a sponzorských darů. (manus.iol.cz)

9.3.4 Slepíši

Je to občanské sdružení nevidících i vidících se sídlem v Brně, které působí při Ateliéru hmatového modelování nevidících a vidících. Prezentuje se sochařskými výstavami, prací v ateliéru s keramickou hlinou a programem Hele Socha – Hele Lidi, seznamováním veřejnosti se životem zdravotně postižených spoluobčanů. Kurzy s keramickou hlinou jsou zaměřeny na ruční hmatové modelování pro nevidící i vidící. (slepisi.brailnet.cz)

9.3.5 Viděno hmatem

Je to občanské sdružení registrované Ministerstvem vnitra ČR. Působí při Gymnáziu, Obchodní akademii a Obchodní škole pro zrakově postiženou mládež v Praze. Hlavním smyslem sdružení je pomáhat při překonávání bariér souvisejících se zrakovým či kombinovaným postižením studentů školy. Sdružení se zabývá především získáváním finančních prostředků a věcných darů, kterými podporuje zájmové mimoškolní aktivity studentů školy. (videnohmatem.brailnet.cz)

9.3.6 Timšel

Je to občanské sdružení podporující rehabilitaci zrakově postižených při Fakultě humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. Bylo založeno v roce 2000. Pomáhá při poskytování kvalifikované sociální rehabilitace zrakově postiženým, v rozvoji této péče a při prosazování nových metod v této oblasti. Název sdružení „Timšel“ znamená podle románu Johna Steinbecka Na východ od ráje „můžeš“. Timšel – můžeš – dává sílu, inspiraci a hlavně možnost toto naše přání uskutečnit nebo se alespoň o toto uskutečnění snažit. (www.volny.cz/timsel)

9.4 UNIVERZITNÍ STŘEDISKA PRO PODPORU SAMOSTATNÉHO STUDIA ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH

9.4.1 Laboratoř Carolina

Centrum podpory studia zdravotně postižených na UK působí při Kabinetu software a výuky informatiky na Matematicko-fyzikální fakultě Univerzity Karlovy. Podstatnou složkou práce Centra jsou kurzy pro nevidomé a slabozraké. Lektory jsou většinou studenti MFF. Laboratoř i kurzy slouží přednostně studentům UK, ale jsou přístupné i všem zrakově postiženým. Podmínkou je pouze znalost psaní na stroji a Braillova písma. Provoz je zajišťován z prostředků grantů. Centrum zahájilo činnost ve školním roce 1994-95 na MFF UK. Provoz s přítomností služby je 14 hodin denně. Práce Centra je motivací pro studenty informatiky k vývoji specializovaného software pro zrakově postižené. Středisko realizuje mimo jiných služeb i výuku programovacího jazyka Pascal a velmi atraktivní kurzy práce s mezinárodní počítačovou sítí Internet, která zrakově postiženým poskytuje dosud netušené možnosti přístupu k informacím.

(carolina.braille.mff.cuni.cz)

9.4.2 Tereza

Centrum podpory samostatného studia zrakově postižených při Katedře matematiky ČVUT Praha. Centrum bylo otevřeno v roce 1992. Vzniklo v rámci mezinárodního projektu Tempus na Katedře matematiky. Centrum Tereza je nevelké, avšak moderní a mezi zrakově postiženými studenty dobře známé pracoviště, kde nalézají podporu při studiu. Vedle kurzů výpočetní techniky poskytuje také přístup k digitalizované i jinak zpřístupněné odborné literatuře a mnohé další služby. Tereza neslouží jen zrakově postiženým posluchačům ČVUT v Praze, ale nabízí služby studentům všech vysokých škol v ČR, převážně vzdělávacím institucím. Dochází sem i zrakově postižení lidé, kteří nějakou školu dříve absolvovali nebo ti, kteří o studiu teprve uvažují. Hlavním nástrojem podpory je speciální výpočetní technika a „know-how“, jak tuto techniku efektivně používat a jak ji naučit používat druhé.

Cíle Centra Tereza:

- vést klienty k vyšší kompetenci a samostatnosti při studiu, zvláště univerzitním;
- zvyšovat jejich gramotnost, zejména počítačovou a obecně technickou;

- poskytovat funkční, technicky dobře vybavené zázemí;
- vycházet vstříc individuálním studijním potřebám a být fundovaným partnerem v úsilí o vyšší vzdělání bez ohledu na věk; (tereza.fjfi.cvut.cz)

9.4.3 Teiresiás

Středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky je celouniverzitním pracovištěm Masarykovy univerzity v Brně. Jeho úkolem je zajišťovat, aby studijní obory akreditované na Univerzitě byly přístupné studentům se smyslovým nebo jiným handicapem. Slouží pro uchazeče se zrakovým, sluchovým a pohybovým postižením. Bylo založeno v roce 2000. Středisko je garantem programu celoživotního vzdělávání nevidomých s tím, aby zřakově postižené veřejnosti doplnilo vzdělání v dílčích předmětech akreditovaných studijních oborů způsobem odpovídajícím zrakovému postižení. Středisko Teiresiás je tím, že slučuje dva směry práce s klienty – infromatický a pedagogický a snaží se předcházet negativním důsledkům integrační a speciálně vzdělávací metodiky. Klade důraz na přímou specializovanou výuku odborných vysokoškolských předmětů (hmatová filologie a hmatová matematika). Věnuje se metodám orientace, sebeobsluhy a práce se speciální technikou. Středisko má charakter centrální univerzitní instituce. Je výukovým centrem s rozsáhlou vlastní výukou (lektorské kurzy doplňující nebo nahrazující řádnou výuku a kurzy celoživotního vzdělávání). Má vlastní celouniverzitní studijní oddělení s právem registrace, zápisu a průběžné kontroly studia postižených studentů v Informačním systému MU. Je poradenským a metodickým centrem pro středoškolské studenty. Je výzkumným pracovištěm s vývojem vlastních technologických řešení. Jako jediné má v republice charakter Braillovského vydavatelství, celostátní vysokoškolské knihovny, tlumočnického centra a asistentského dispečinku.

(teiresias.muni.cz)

9.4.4 Tyflopédický kabinet Hradec Králové

Vznikl při Katedře Speciální pedagogiky Pedagogické Fakulty Univerzity Hradec Králové v únoru 2003. Je dotován Ministerstvem školství jako středisko pro podporu zřakově a kombinovaně handicapovaných studentů vysokých a středních škol východočeského regionu. Poskytuje odbornou a poradenskou činnost nejšší zainteresované i

nezainteresované veřejnosti v oblasti tyfлотechniky, tyflopédie, tyflogologie a tyflorehabilitace.

Služby poskytované TPK:

- poradenství v otázkách studia a metodiky odborné práce nevidomých a částečně vidících;
- poradenství pro akademické pracovníky;
- podpora při úpravě vnějších podmínek studia zrakově postižených;
- zprostředkování psychologické, sociálně rehabilitační a sociálně právní péče zrakově postiženým;
- zprostředkování modifikace studia – ISP;
- spolupráce s organizacemi pro zrakově postižené;
- asistenční služby;
- využívání zařízení TPK ke studijním účelům jako specializované studovny a učebny pro praktická cvičení z tyflopédie;
- pomoc při zprostředkování studijní literatury – spolupráce s univerzitní knihovnou a nakladatelstvím Gaudeamus;
- pomoc zrakově postiženým při prostorové orientaci, nácviku tras, hmatové značení v budovách;
- zpřístupnění tyfлотechnických pomůcek;
- zaškolení v práci se speciálními pomůckami;
- digitalizace nebo zvětšování studijního materiálu;
- tisk dokumentů a výroba tyflografiky;
- zpřístupnění tyfлотechnických pomůcek studentům oborů speciální pedagogiky včetně metodického vedení; (<http://pdf.uhk.cz/ksp>)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

10 PROJEKT VÝZKUMU

Praktická část této bakalářské práce je zaměřena na výzkum z oblasti školské integrace. K získání relevantních a rozmanitých údajů jsem použila informace od čtyř subjektů participujících na procesu. Jedná se o stanovisko samotných těžce zrakově postižených žáků integrovaných do běžných základních a středních škol, jejich rodičů, vyučujících a neziskových organizací s různou měrou zaangažovanosti v procesu. Důvody vzniku výzkumu, jeho žádoucí i reálné cíle, ideu i celkový charakter postihuje následující výzkumný projekt. Nástin tohoto projektu jsem vyhotovila přibližně šest měsíců před započítím samotné bakalářské práce.

10.1 TÉMA VÝZKUMU

Prvotním důvodem naplánování a provedení celého výzkumu byla moje touha co možná nejužitečněji zúročit vlastní zkušenosti se školskou integrací, jejichž postupné nabývání se datuje počátečním dnem zahájení mého studia na všeobecném gymnáziu. Kumulace různorodých zkušeností a poznatků ze sféry života zcela nevidomého člověka v intaktní společnosti ve mně vzbuzovala zvědavost, nakolik se tyto zážitky podmíněné empirií a poznáním shodují nebo liší u stejně postižených žáků a studentů, tzn. mých současníků (vrstevníků blízkých mi věkem), starších předchůdců a průkopníků či mladších následovníků. Tématem mého výzkumu je tedy Charakteristika některých specifík procesu integrace těžce zrakově postižených žáků začleněných do běžných základních a středních škol v součinnosti s míněním jejich rodičů, vyučujících a vybraných neziskových organizací.

10.2 DEFINICE VE VÝZKUMU POUŽITÝCH POJMŮ

Je mi známo, že některé pojmy úzce spjaté se zrakově postiženými a jejich integrací do běžné školy nebo intaktní společnosti nemusejí být „na první pohled“ zřejmé, přestože se tak mohou jevit. Shledávám nanejvýš žádoucím definovat právě ty dle mého mínění nejcharakterističtější pojmy, které jsou ve výzkumu použity nejčastěji. Pro vyjasnění jejich podstaty předkládám následující definice:

1. Handicap:

Každé znevýhodnění jedince s postižením, defektem v porovnání s vrstevníky. (19).

2. Integrace:

Integrace je nejvyšší stupeň socializace člověka se speciálními potřebami. Je to naprosté a bezproblémové zapojení do širší, intaktní společnosti. (19).

Individuální integrací žáka se rozumí:

- a) jeho vzdělávání ve třídě mateřské školy, základní školy, střední školy nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při současném zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče
- b) jeho vzdělávání ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení

Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve speciální třídě nebo specializované třídě zřizované podle zvláštních předpisů.

3. Speciální škola

Podle nové právní úpravy (školský zákon účinný od 1. 1. 2005) se speciální školy stávají školami druhově vymezenými s tím, že „zvláštním typem základní školy zůstává pouze základní škola speciální zřizovaná pro žáky s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem. Proto zákon již neuvádí typy či spíše názvy škol zvláštní škola a pomocná škola. (20, s. 238).

4. Běžná škola:

Je běžné školské zařízení typu základní či střední školy, které není primárně uzpůsobeno ke vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, tj. žáků se zdravotním postižením či sociálním znevýhodněním. (20, s. 238).

5. Zrakově postižené dítě:

V tyfopedickém pojetí je za jedince se zrakovým postižením chápána ta osoba, která po optimální korekci (např. medikamentózní, chirurgické, optické) své zrakové vady či poruchy má dále problémy při zrakovém vnímání a zpracování zrakem vnímaného

v běžném životě.

(Renotierová (2003)).

6. Zrakové postižení:

Absence nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání. (Renotierová (2003))

7. Těžce zrakově postižené dítě (dítě nevidomé, dítě se zbytky zraku):

Osoby nevidomé:

Osoby nevidomé jsou chápány jako kategorie osob s nejtěžším stupněm zrakového postižení a patří sem děti, mládež a dospělí, kteří mají zrakové vnímání narušeno na stupni nevidomosti (slepoty). Nevidomost je ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 – světlocit.

Praktická nevidomost:

- a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 včetně,
- b) binokulární zorné pole menší než 10°, ale větší než 5° kolem centrální fixace.

Skutečná nevidomost:

- a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit,
- b) binokulární zorné pole 5° a méně i bez porušení centrální fixace.

Plná slepota: světlocit s chybou světelnou projekcí až do ztráty světlocitu (amauróza.) (19).

8. Individuální vzdělávací plán

„Individuální vzdělávací plán stanoví takovou organizaci vzdělávání žáka nebo studenta, aby se mohl s ohledem na svůj handicap vzdělávat za podmínek odpovídajících jeho fyzickým nebo časovým možnostem. Podmínkou pro stanovení IVP je, aby i při případném zkrácení doby vzdělávání žák nebo student splnili požadavky stanovené rámcovým vzdělávacím programem příslušného oboru vzdělávání, ve kterém se vzdělávají, tj. byli hodnoceni z obsahu učiva.“

(vyhláška MŠMT č. 273/2005 Sb.).

9. Kompenzační pomůcky:

Speciální pomůcky, jejichž prostřednictvím lze jednak do jisté míry kompenzovat zrakový deficit a na straně druhé mohou zlepšit kvalitu vizuálního vnímání, pomoci ke korekci a reedukaci zraku. Pomůcky provází zrakově postižené při velké většině běžných každodenních činností, při studiu, v pracovním procesu, ale i během volnočasových aktivit. Nejobecnější je dělení pomůcek na tzv. klasické a moderní pomůcky, kterými se převážně myslí dnes velmi hojně využívané elektronické pomůcky (osobní počítače, notebooky, elektronické zápisníky jako Aria či Packmate s hlasovým výstupem). Setkáváme se s pomůckami pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb (orientační bílá hůl, zvukový majáček), pomůckami pro sebeobslužné činnosti a domácí práce (indikátor hladiny, mluvicí osobní váha), výukovými pomůckami (Pichtův psací stroj, Braillovský řádek), pomůckami pro volný čas (společenské hry). Dle využitelnosti jednotlivých smyslů se pomůcky dělí na akustické, optické, haptické apod. (19).

10. Asistenční služby:

Práce osobního asistenta či asistenta pedagoga spočívá v tom, že pomáhá integrovanému těžce zrakově postiženému žákovi zvládat činnosti spojené s výukou a přípravou na vyučování, na které by sám kvůli svému handicapu nestačil. Podílí se např. na vytváření různých speciálních výukových pomůcek (matematické a fyzikální grafy) a na přepisování učebních textů do Braillova písma nebo na jejich digitalizaci. Zodpovídá za bezpečnost žáka po celou dobu vyučování až do jeho návratu domů a předání rodině. Povinnosti a pracovní náplň asistenta by měla stanovit písemně vyhotovená dohoda.

10.3 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY

Přestože data získaná tímto výzkumem budou hodnocena a zpracovávána převážně kvalitativními postupy, připadalo mi užitečné stanovit si ve fázi přípravy šetření několik výzkumných problémů (otázek), na něž bych ráda našla odpovědi sloužící jako námět k úvaze nad celkovou úrovní školské integrace těžce zrakově postižených žáků a studentů. Jestliže to bude možné, pokusím se některé zvláště často se vyskytující odpovědi získané od vybraného vzorku respondentů, jež by měl dle mého názoru být dostatečně

reprezentativní, aplikovat obecně. Nelze totiž vyloučit, že ostatní těžce zrakově postižení žáci, jejich rodiče i vyučující běžných škol nenarazí při integraci na podobné obtíže jako respondenti, kteří se podrobili mým dotazům. Vystaly mi na mysl tyto výzkumné problémy:

1. S jakými nedostatky se v průběhu školské integrace nejčastěji setkávají těžce zrakově postižení žáci a jejich rodiny?
2. Jsou běžné základní a střední školy dostatečně připraveny pro výuku těžce zrakově postižených žáků po stránce odborného pedagogického vzdělání a informovanosti o specifické jejich vzdělávání?
3. Jak nahlízejí rodiče těžce zrakově postižených žáků a pedagogové v běžných školách na charakter sociální výpomoci státu a krajů při integrovaném vzdělávání co se týče zajišťování a financování asistenčních služeb a dostupnosti kompenzačních pomůcek?
4. Jaký je význam práce neziskových organizací a jejich přínos pro školskou integraci těžce zrakově postižených žáků?

10.4 CÍLE VÝZKUMU

Ještě před realizací výzkumu jsem si vytyčila cíle, k jejichž naplnění by podle mých představ měl tento výzkum dopomoci. Dosažení všech cílů není podmínkou, avšak čím více jich dojde naplnění, tím přínosnější výzkum bude. Jedná se o tyto cíle:

1. Srovnání úrovně integrace nevidomých žáků na běžných základních a středních školách a přístupu k ní z pohledu vyučujících, žáků a jejich rodičů.
2. Zjištění, je-li dle mínění rodičů integrovaných žáků sociální výpomoc státu při dotování kompenzačních pomůcek a asistenčních služeb dostatečná či nikoli.
3. Přínos a význam práce neziskových organizací - jsou-li ochotné a připravené aktivně se účastnit procesu integrace (např. při zajišťování asistenčních služeb a podílení se na dotování kompenzačních pomůcek).
4. Snaha o porozumění postojům, jež výše zmíněné subjekty zaujímají ke školské integraci.

5. Snaha navrhnout podněty pro zmírnění či úplné odstranění případných zjištěných nedostatků.
6. Využití získaných informací za účelem lepší informovanosti rodin těžce zrakově postižených žáků, běžných škol i široké veřejnosti.
7. Zpřístupnění získaných poznatků pro neziskové organizace a jejich motivování participovat na procesu integrace.
8. Budoucí zúročení načerpaných vědomostí při mém vlastním pracovním uplatnění.

10.5 HYPOTÉZY

Mnou realizovaný výzkum je sice typu smíšeného, ale stanovení hypotéz v přípravné fázi se mi jevílo užitečným. Vycházela jsem přitom z literatury, z vlastních zkušeností i ze zkušeností těžce zrakově postižených žáků a studentů, s nimiž jsem v pravidelném kontaktu. O specifické potřeby a potíže této komunity se zajímám právě proto, že do ní sama patřím a sdílím její náhled na svět se všemi zvláštními starostmi i radostmi, typickými pro prakticky a úplně nevidomou mládež. Tyto vyplývají přirozeně ze specifiky jejího handicapu. Nebude však opomenuto ani to, co mají nebo mohou mít mladí studující nevidomí společného s jejich intaktními vrstevníky. Hypotézy korespondují s výše uvedenými výzkumnými problémy a jsou platné pro zvolený vzorek respondentů. Předběžně je počítáno s generalizací některých hypotetických závěrů. Není podmínkou, že všechny tyto hypotézy se ukáží jako pravdivé.

1. Většina rodin upřednostňuje integrované vzdělávání svých zrakově postižených dětí v běžných školách, situovaných pokud možno v místě bydliště, před vzděláváním ve vzdálenějších speciálních školách.
2. Většina učitelů běžných škol, kteří integrovali těžce zrakově postižené žáky, se domnívá, že není po odborné stránce dostatečně připravena na výuku, a proto mnohdy nezaujímá k integraci souhlasný postoj.
3. Stát a kraje nedostatečně dotují zajišťování učebních pomůcek pro těžce zrakově postižené žáky (učební texty pro žáky ZŠ a SŠ v Braillově písmu či elektronické podobě).

4. Zajišťování prostředků na asistenční služby ze strany státu (krajů) i přes značnou pomoc neziskových organizací stále nedostačuje.

10.6 VOLBA TYPU VÝZKUMU

Rozhodla jsem se pro volbu smíšeného výzkumu, tedy pro kombinaci výzkumu kvalitativního a kvantitativního. Druh výzkumu je možno pokládat za empirický, pokud jde o ověření či vyvrácení stanovených hypotéz a definování výzkumných problémů. Ty byly totiž ustaveny na základě již dříve načerpaných zkušeností vlastních i těch, které mi poskytli jiní těžce zrakově postižení žáci a studenti. Jejich zdrojem byla v neposlední řadě rovněž četba příslušné odborné literatury. Ačkoli se vyskytly různé překážky, jimž musejí integrování těžce zrakově postižení žáci, jejich rodiny i učitelé běžných škol čelit, nelze platnost všech závěrů vztáhnout na průběh a zvláštnosti školské integrace zrakově postižených jako takové. Každý nevidomý žák, jeho rodiče i učitelé podílející se na stagnaci či dynamickém rozvoji integrace jsou svébytné individuality, z čehož vyplývají jejich specifické názory, problémy, postoje, postřehy i poznatky. Ne jinak je tomu i v případě zástupců neziskových organizací, jejichž míra participace na školské integraci těžce zrakově postižených je různá. Mimo osobnosti zaangażovaných subjektů nelze pominout ani další důležité faktory, jakými mohou být např. rodinné zázemí žáka, sociálně ekonomická situace rodiny, podmínky a prostředí běžné školy, vnější zásahy dalších odborníků či neziskové sféry do dynamiky integrace apod. Kvalitativním rozborem výpovědí vybraného vzorku respondentů, zahrnujícího všechny výše jmenované subjekty, se zaměřím na prožitkovou stránku jejich chování a jednání stejně jako na úroveň jejich motivace a osobní angažovanosti v celé věci. Reakce respondentů na úzce zaměřené otevřené otázky jsou totiž značně subjektivní, vyplývá z nich emocionální zaangażovanost a jsou poznamenány charakterem přístupu, s nímž se při prosazování školské integrace nebo jejímu bránění setkali. Soustředím se tedy na interpretaci odpovědí a porozumění citovému náboji, jež jde „ruku v ruce“ s verbálním projevem. K neverbální složce komunikace respondentů se vzhledem ke své totální slepotě nejsem s to vyjádřit. Jedná-li se o vztah k teorii, účelem výzkumu je ověřit či vyvrátit pravdivost hypotéz platných pro daný vzorek, které jsou zároveň východiskem pro výzkum. Po analýze získaných údajů se ukáže, do jaké míry si budu moci dovolit vytvoření vlastních teoretických úsudků hodících se nejen pro vybrané respondenty, ale i pro ostatní těžce zrakově postižené žáky a studenty,

jejich rodiny, pedagogy i neziskové organizace zainteresované v procesu integrace. Výzkum byl v předstihu pečlivě připravován, písemný projekt jsem vyhotovila dosti dlouhou dobu před uvedením výzkumu v život. Předem promyšlené a přesně strukturované otázky rozhovoru a dotazníku se však měnily a dotvářely pod vlivem reakcí respondentů – vznikaly tedy v interakci výzkumníka s dotazovanými. Zvolený výzkumný vzorek je podle mého názoru dostatečně reprezentativní (34 respondentů), nemůže být však řeč o reprezentativnosti ve smyslu kvantity, nýbrž ve smyslu specifčnosti. Vzorek byl tedy sestaven podle kvalitativních kritérií, tj. účelovým výběrem dle vlastního uvážení. Brala jsem v potaz svérázné charakteristiky osobnosti každého těžce zrakově postiženého žáka a specifický průběh jeho školské integrace, odvislý od potřeb, požadavků, možností a schopností onoho žáka. Jako metody a techniky výzkumu jsem použila rozhovor a dotazník. Důležitou roli při vyplňování dotazníku a odpovídání na otázky rozhovoru mnohdy hrálo přirozené prostředí respondentů, jež přispělo ke spontánnějším reakcím. Do regulace rozhovoru vstupovala má emocionální zaangažovanost jakožto výzkumníka, neboť se mě zkoumané jevy osobně dotýkaly. Data jsou zpracována obsahovou analýzou s důrazem na jejich subjektivní interpretaci, přičemž validita a reliabilita spočívá na čtyřech nezávislých zdrojích informací (od žáků, rodičů, pedagogů a zástupců neziskového sektoru) i na kombinaci a prolínání dvou metod – dotazníku a rozhovoru. Závěry z výzkumu platí pouze pro zvolený vzorek. Dojde-li ke zobecnění některých faktů, bude to poznamenáno subjektivním náhledem realizátorky výzkumu.

(Kompletní průvodní dopisy pro výše zmíněné subjekty, stejně tak jako vzorky nevyplněných dotazníků se nacházejí v přílohách č. 3-6 této práce. Příloha č. 8, přiložená na zvláštním kompaktním disku, obsahuje kompletní rozhovory se všemi respondenty).

10.7 VOLBA VÝZKUMNÝCH METOD A TECHNIK

Volba metod a technik se odvíjela od povahy jednotlivých výzkumných problémů.

Problém 1.: Dotazování samotných těžce zrakově postižených žáků a jejich rodičů prostřednictvím řízeného rozhovoru uskutečněného v přirozeném domácím prostředí, případně formou elektronického či písemného dotazníku zaslaného do místa jejich bydliště.

Problém 2.: Kladení otázek třídním učitelům integrovaných žáků se realizovalo s použitím elektronického dotazníku zasláného na vybrané běžné základní či střední školy nebo formou řízeného rozhovoru s těmito vyučujícími přímo v prostředí té které školy.

Problém 3.: Rodičům a vyučujícím integrovaných těžce zrakově postižených žáků byl zaslán písemný či elektronický dotazník, popř. s nimi byl proveden řízený rozhovor.

Problém 4.: Zástupcům vybraných neziskových organizací byl poslán elektronický dotazník.

10.8 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výběr výzkumného vzorku byl účelový (záměrný), stratifikovaný a vícestupňový. V případě těžce zrakově postižených žáků byl kladen důraz na výběr reprezentativních jedinců z každé kategorie určené stupněm a charakterem probíhajícího či absolvovaného vzdělání. V potaz bylo bráno rovněž územní rozvrstvení. Z celkového počtu devíti oslovených žáků jich je nejvíce ze zlínského kraje, na nějž jsem se zaměřila primárně. Kromě pěti zástupců ze zlínského regionu jsem pro dokreslení vybrala ještě dva představitele moravsko-slezského kraje a po jednom reprezentantu z kraje jihomoravského a severomoravského. Mimo těchto žáků byli do výzkumu zapojeni i jejich rodiče a vyučující. Čtvrtý úhel pohledu na školskou integraci těžce zrakově postižených mi poskytly neziskové organizace. Jejich seznam jsem si obstarala s pomocí internetového vyhledávače. Následně byly vybrány ty, jež splňovaly nebo dle mých předpokladů mohly splňovat kritérium opravdového zájmu o úroveň školské integrace nevidomých. Opět sehrála svou roli územní stratifikace. Oslovila jsem celkem dvanáct neziskových organizací, z toho jedenáct bylo ze zlínského kraje a pouze jedna zastupovala moravsko-slezský region. Kromě toho se mi podařilo obdržet stanovisko dvou organizací státních.

Celkem jsem se tedy obrátila na:

1. Devět těžce zrakově postižených žáků, kteří:

a) zahájili školní docházku na běžné základní škole a doposud tam ve vzdělávání pokračují;

- b) zahájili školní docházku na speciální základní škole a poté pokračovali ve studiu na běžné střední škole;
 - c) zahájili školní docházku na běžné základní škole a poté pokračovali ve studiu na běžné střední škole;
2. Rodiče těchto žáků (v některých případech vypovídalo i více členů rodiny žáka).
 3. Osm vyučujících těchto těžce zrakově postižených žáků.
 4. Dvanáct zástupců neziskových organizací a dva zástupce státních organizací v různé míře zainteresovaných v procesu školské integrace těžce zrakově postižených žáků nebo zcela lhostejných.

10.9 FÁZE PŘÍPRAVY A REALIZACE VÝZKUMU

Přípravu, průběh, organizaci a realizaci výzkumu jsem rozdělila do několika po sobě následujících či vzájemně se prolínajících etap:

1. Fáze orientační (volba tématu výzkumu, váhání mezi několika náměty)
2. Vymezení teoretického východiska (studium literatury vztahující se k dané problematice).
3. Dospění ke konečné formulaci tématu výzkumu na podkladě studia příslušné odborné literatury a již známých poznatků a zkušeností;
4. Formulace výzkumných problémů a hypotéz, volba typu výzkumu, výzkumných metod a technik, rozhodnutí o způsobu zpracování získaných dat;
5. Zpracování předběžného projektu výzkumu;
6. Sestavení otázek pro dotazník a řízený rozhovor, výběr výzkumného vzorku, tvorba databáze respondentů;
7. První kontakt s vybranými respondenty na základě telefonátu – stručné obeznámení s účelem výzkumu a požádání o souhlas se zařazením do databáze;
8. Zaslání průvodního dopisu ozřejmujícího účel výzkumu a dotazníku všem těžce zrakově postiženým žákům, jejich rodičům, vyučujícím i zástupcům organizací, jež svolili aktivně se zúčastnit výzkumu. Všechny dotazníky byly vyplněny na počítači;

9. Realizace řízeného rozhovoru s těmi respondenty, kteří jej upřednostnili před vyplňováním dotazníku. K záznamu informací jsem použila počítač nebo diktafon.
10. Sběr dat a jejich prvotní počítačové zpracování (shromáždění vyplněných dotazníků od respondentů, převedení dat z rozhovorů do počítače, nezbytné formální úpravy);
11. Druhotné zpracování a interpretace získaných dat pomocí kvalitativní metody obsahové analýzy;
12. Závěrečné zhodnocení (vyvození závěrů pro vybraný reprezentativní vzorek, obecnější návrhy a doporučení)

11 INTEGRACE V PRAXI – POSTOJE A NÁZORY RESPONDENTŮ

Záměrem této kapitoly je přednést stanoviska ke školské integraci těžce zrakově postižených žáků a studentů v každodenní praxi. Relevantní a spolehlivá data ve formě mínění, přesvědčení, názorů, postojů, poznatků a zkušeností mi poskytly čtyři skupiny subjektů, jejichž sejetí s dynamickým průběhem procesu školské integrace je velmi těsné a jejichž spolupráce a součinnost je nesmírně blízká, pro zdárný rozvoj i dobré výsledky integrace dle mého mínění dokonce nevyhnutelná.

Zaměřila jsem se tedy na následující kategorie respondentů:

- těžce zrakově postižení žáci, začlenění do běžných základních a středních škol;
- jejich rodiče;
- jejich vyučující;
- zástupci z řad nestátních neziskových organizací (výjimku tvoří dvě organizace státní);

11.1 INTEGRACE Z POHLEDU TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ

Oslovila jsem celkem devět těžce zrakově postižených žáků, z nichž tři jsou dosud integrováni na běžné základní škole, další tři absolvovali základní speciální školu a byli integrováni na běžnou střední školu, poslední tři byli integrováni již od základní školy až po školu střední. Dva z devíti respondentů již středoškolské studium ukončili. Dívka v současné době pokračuje ve studiu na univerzitě a mladý muž je zaměstnán jako masér. Při výběru respondentů jsem se řídila vlastním úsudkem, neboť jsem potřebovala žáky spolehlivé a ochotné spolupracovat. O souhlas s vyplněním dotazníku či provedením rozhovoru jsem je požádala telefonicky, případně emailem. Žádný z devíti oslovených svou účast ve výzkumu neodmítl. Zaslala jsem jim tedy elektronické dotazníky a připojila jsem k nim průvodní dopis, v němž jsem objasnila téma své diplomové práce, účel a cíl výzkumu a ujistila jsem je o anonymitě a nezneužití důvěrných informací. Žákům (respondentům) byla přidělena pořadová a identifikační čísla od jedné do devíti. Pět respondentů jsem navštívila osobně v místě jejich bydliště, dva respondenti přijeli i se svými rodiči ke mně, se dvěma respondenty proběhla výměna informací pouze prostřednictvím elektronického dotazníku. Následuje vyhodnocení odpovědí žáků

získaných z rozhovorů a dotazníků. Základní hodnotící kategorie obsahové analýzy přesně korespondují s jednotlivými otázkami.

I. Základní údaje o žácích

Otázky se týkaly všech devíti respondentů.

1. Pohlaví a věk

Z celkového počtu devíti oslovených žáků bylo šest chlapců a tři dívky ve věkovém rozmezí 12-26 let. Věkový průměr činí 18 let.

2. Stupeň zrakové vady

Šest žáků trpí získanou vadou zraku, z nichž dvěma žákům byla diagnostikována praktická slepota a čtyřem totální slepota. Tři žáci mají vrozenou vadu zraku, všem byla diagnostikována totální slepota.

3. Volba předškolního zařízení

Tři žáci absolvovali předškolní výchovu ve speciální MŠ, tři žáci v MŠ běžné. Jeden žák zůstal v péči rodičů, jeden přešel do domácí péče po krátkodobém pobytu ve speciální MŠ a jedna žákyně přestoupila z běžné MŠ na jeden rok do MŠ speciální.

II. Volba školského zařízení

K otázkám se vyjadřovalo opět všech devět respondentů.

1. ZŠ speciální, běžná

2. SŠ speciální, běžná – typ, obor

Respondent č. 1 – ZŠ běžná

Respondent č. 2 – ZŠ běžná

Respondent č. 3 – ZŠ běžná

Respondent č. 4 – ZŠ speciální, SŠ běžná – všeobecné gymnázium

Respondent č. 5 – ZŠ speciální, SŠ běžná – Pedagogické lyceum

Respondent č. 6 – ZŠ speciální, SŠ běžná – všeobecné gymnázium

Respondent č. 7 – ZŠ běžná, SŠ běžná – všeobecné gymnázium

Respondent č. 8 – ZŠ běžná, SŠ běžná – konzervatoř

Respondent č. 9 – ZŠ speciální (1.-4. ročník), ZŠ běžná (4.-9. ročník), SŠ běžná –
jazykové gymnázium

3. Řešili rodiče s tebou volbu typu školy? (základní, střední)

S osmi žáky rodiče volbu typu školy řešili, za jednoho žáka rodiče o výběru školy rozhodli.

4. Proč jste se rozhodli právě pro tento typ školy? (speciální, běžná)

U pěti žáků, kteří byli od počátku školní docházky integrováni na běžnou základní školu, hrálo nejdůležitější roli při volbě školského zařízení domácí zázemí, v jednom případě byla důležitá vstřícnost školy. Tři žáci, kteří navštěvovali základní školu speciální, neměli možnost volby, neboť většina běžných školských zařízení nebyla na integraci handicapovaných žáků připravena, zaujímala k ní především odmítavý postoj. U jednoho žáka, který navštěvoval speciální základní školu a velmi citově strádal kvůli absenci rodinného zázemí, se díky vytrvalému úsilí rodičů povedlo v polovině docházky přerazení na běžnou základní školu.

III. Základní škola

Na otázky odpovídalo všech devět respondentů.

1. Jaké byly tvé pocity před nástupem do školy?

Sedm žáků se do školy těšilo, ve skrytu duše pociťovali mírné obavy plynoucí z nového prostředí. Jeden žák se zpočátku velmi bál, ale časem si zvykl, zklidnil se a nad ostatními pocity převládla spokojenost. Pouze pro jednoho žáka znamenal vstup do školy značně stresující situaci, jejímiž průvodními jevy byly pláč a strach. Žák se nemohl smířit s odloučením od rodiny a pobytem na internátě, začlenění do kolektivu u něj proběhlo neadekvátně. Tyto negativní emoce se částečně zmírnily při přechodu na běžnou základní školu.

2. Jak se cítíš nebo ses cítil(a) v kolektivu spolužáků?

Většina žáků se v kolektivu cítí dobře, jelikož se jim spolužáci snaží pomáhat a vycházejí s nimi kamarádsky. Na prvním stupni převládá spíše přátelská atmosféra, zrakové postižení žáků nepředstavuje pro kolektiv běžné třídy odlišnost. Všichni tři žáci, kteří navštěvovali speciální základní školu, si na problémy ve vztazích se spolužáky nestěžovali. U tří z pěti žáků, kteří byli začleněni do základní školy běžného

typu, docházelo k nedorozuměním se spolužáky až na druhém stupni. Pociťovali osamělost a izolaci plynoucí z toho, že některým spolužákům jejich postižení vadilo, a způsobovalo tudíž překážky v komunikaci. Jeden žák hypotézu o soudržnosti kolektivu spolužáků na speciální škole nepotvrdil. Vypověděl, že na vlastní kůži zažil dokonce šikanu. Ve třídě běžné základní školy se však cítil dobře.

3. Pomáhají nebo pomáhali ti spolužáci? (Pokud ano, v čem a jak?)

Všichni tři žáci, kteří chodili na speciální základní školu, se shodují, že si pomáhali navzájem. Spojovalo je totiž stejné postižení a odloučení od rodičů. Domov byl daleko, takže k „přežití“ mimo něj mnohdy nezbyvalo nic jiného než se semknout a poskytovat oporu jeden druhému. Všech šest žáků integrovaných v běžné základní škole, si přístup spolužáků chválí. Jejich pomoc se však netýkala činností souvisejících s učením domácími úlohami. Projevovala se spíše v „běžných“ denních úkonech, jakými jsou např. doprovody do třídy, ze třídy, na toaletu, do jídelny nebo asistence při podávání věcí (pomůcek) či sebeobsluha při obědě.

4. Byl ti přidělen osobní asistent či asistent pedagoga? (Pokud ne, kdo zastával nebo zastává jeho funkci?)

U žáků, kteří navštěvovali speciální základní školu, asistenti nebyli potřební. Jejich funkci zastávali učitelé či vychovatelé. Ze šesti žáků, kteří chodili do běžné základní školy, byl třem přidělen asistent. Jeden žák dostal asistenta až od sedmé třídy (do té doby jeho funkci přebírali učitelé). Jedné žákyni namísto asistenta dobrovolně pomáhala spolužačka, která s ní seděla v lavici. Poslední z šestice žáků byl podle svých vlastních slov po celou dobu vyučování „sám sobě asistentem“. Jinak se funkce asistenta zhostila babička.

5. Jaké používáš nebo jsi používal(a) při výuce kompenzační pomůcky?

Žáci, kteří navštěvovali základní školu speciální, používali převážně pomůcky pocházející z majetku školy: kolíčkovou písanku, Pichtův psací stroj, učebnice v Braillově písmu, speciálně upravené rýsovací potřeby, reliéfní mapy. S postupným rozvojem výpočetní techniky přibýly elektronické zápisníky jako Eureka nebo Aria, čtecí zařízení Optakon a v neposlední řadě osobní počítač s hlasovým výstupem. Všech šest žáků integrovaných na běžné základní škole mělo k dispozici základní pomůcky jako Pichtův stroj, rýsovací potřeby, kreslenky. Byly jim zapůjčovány učebnice v Braillově písmu. Tři z nich měli na druhém stupni možnost využít počítač

s hlasovým výstupem, které pro ně obstarala škola, případně vlastní elektronické zápisníky (Eureka, Aria). Dva žáci používali v omezené míře diktafon.

6. Chápeš nebo chápal(a) jsi vysvětlovanou látku? Využíváš nebo využíval(a) jsi konzultační hodiny? (Pokud ano, ve kterých předmětech nejvíce?)

Žáci, kteří navštěvovali speciální základní školu, se shodli v názoru, že vysvětlovanou látku povětšinou chápali. Vzhledem k tomu, že ve třídách speciálních škol byl menší počet žáků, mohli k nim učitelé zaujímat individuální přístup a s látkou je seznamovat postupně s ohledem na tempo každého žáka. Pokud tedy něčemu neporozuměli, mohl problém konzultovat přímo v hodině s vyučujícím. Pět ze šesti žáků začleněných do běžné školy vysvětlované látce rozumělo bez větších obtíží. Tito žáci využívali konzultační hodiny především v matematice, fyzice a chemii. Dva žáci měli dokonce možnost zeptat se na případné nejasnosti okamžitě – přímo v hodině. Jeden žák potíže s chápáním učiva neměl, konzultační hodiny tedy nevyužíval.

7. Jak se podílí nebo podílela na tvé přípravě na vyučování rodina?

Všichni tři žáci ze speciální školy se museli svých úkolů zhostit sami, případně za asistence vychovatelů na internátě. Pomoc rodičů přicházela v úvahu jen o víkendech. Spočívala převážně v do vysvětlování látky z matematiky. Víkendová pomoc se všem nejvíce osvědčila zejména v devátém ročníku, kdy se žáci připravovali na přijímací zkoušky na střední školu. Rodiče, případně i prarodiče počítali s dětmi matematiku, řešili gramatiku a větné rozbory z českého jazyka. Všem šesti žákům integrovaným v běžné škole rodiče s domácí přípravou na vyučování pomáhali. Zaměřili se zejména na diktování a předčítání textů z černotiskových učebnic (český jazyk, dějepis, zeměpis), řešení matematických úloh a rýsování, zkoušení cizojazyčných slovíček. U jednoho žáka se na domácí přípravě podílela společně s matkou také učitelka. V nižších ročnících prvního stupně se střídaly v přepisování učebních textů. Maminka respondenta č. 2 je nevidomá, a proto mohla synovi pomáhat jen v omezené míře a byla nucena platit soukromé učitelce, která tráví s chlapcem v průměru dvě hodiny denně. Asistuje při psaní domácích úkolů, diktuje cvičení a předčítá učební texty.

8. Pokud jsi byl(a) na internátě, jak ses vyrovnal(a) s pobytem mimo domov? Pokud jsi na internátě nebyl(a), chtěl(a) by sis to vyzkoušet?

Dva žáci, kteří byli ve speciální škole, uvedli, že se s pobytem na internátě vyrovnávali velmi těžce, přičemž jednoho z nich vysvobodilo přeřazení na běžnou základní školu v místě bydliště. Jedné žákyni se na internátě od první až do deváté třídy velice líbilo. Další žákyně se zpočátku s pobytem mimo domov smířovala obtížně. Na druhém stupni již zmodřela a pobytu přivykla. Z pěti zbylých žáků, kteří prožívali dobu povinné školní docházky doma s rodiči, se dva vyjádřili, že by jim pobyt na internátě nevyhovoval v žádném případě. Tři se nechali slyšet, že to nemohou posoudit.

IV. Střední škola

Dotazy se budou týkat pouze šesti respondentů z devíti, neboť ti ze základní školy běžné či speciální přešli na střední školu běžnou.

1. Jak ses vyrovnával(a) s přechodem na střední školu?

U tří žáků, kteří přecházeli ze speciální základní školy na střední školu běžnou, se projevíly obavy z neznámého prostředí, většího počtu spolužáků (navíc zdravých) a z nezvládnutí nové, jinak strukturované a náročnější učební látky. Všichni prohlásili, že si nakonec zvykli, a jejich obavy se tedy prokázaly jako zbytečné. Dva ze tří žáků, kteří přestupovali z běžné základní školy na běžnou střední školu projevíly obavy výhradně z nezvládnutí nového, náročného učiva. Faktor změny prostředí a větší intaktní kolektiv na ně neměly takový vliv, neboť na to vše byli již zvyklí z „normální“ základní školy. I oni se nakonec přizpůsobili změně učebního stylu a zvýšeným požadavkům. Jeden z těchto tří žáků nepocíťoval žádný strach, ba naopak – na tuto životní změnu se těšil a radoval se z ní.

2. Jak se cítíš nebo ses cítil(a) v kolektivu spolužáků?

Z šesti dotazovaných studentů se v kolektivu žáků na střední škole cítí dobře a jsou spokojeni se vzájemnými vztahy pouze tři. Zbylí tři bohužel štěstí na nový kolektiv neměli. Cítili se vyčleněni mimo něj a stěžovali si na jeho nesoudržnost. Nejvíce jim vadil nedostatek sociálního citění ze strany spolužáků.

3. Pomáhají nebo pomáhali ti spolužáci? (Pokud ano, v čem a jak?)

Ti respondenti, kteří se v předchozí otázce vyjádřili, že jim bylo mezi spolužáky dobře, si jejich pomoc nemohou vynachválit. Spolužáci je doprovázeli např. při přesunech mezi učebnami, na oběd či toaletu. Pomáhali také s dovysvětlením a diktováním učební látky, v případě potřeby zapůjčovali vlastní zápisky. Ostatní tři, kteří si v předešlé otázce stěžovali na špatné zkušenosti s kolektivem, se pomoci od spolužáků dočkali spíše výjimečně, např. v nepřítomnosti asistentů. Tehdy je převedli z učebny do učebny, nebo zapůjčili své poznámky k doplnění chybějící látky. Dle jejich vlastních slov nepovažovali spolužáci za nutné navazovat s nimi přátelské vztahy. Handicapovaní pro intaktní spolužáky představovaly spíše zbytečný či nevyhovující element.

4. Byl ti přidělen osobní asistent nebo asistent pedagoga? (Pokud ne, kdo zastává nebo zastával jeho funkci?)

Pět studentům ze šesti asistent přidělen byl. Pouze jeden student vyjádřil nespokojenost se službami své asistentky. Měl pocit, že ho asistentka při vyučování spíše vyrušovala, než aby mu pomáhala. Ostatní si práce svých asistentů velice vážili. Pouze jeden student asistenta neměl, neboť se jeho rodina domnívala, že by jej asistent izoloval od kolektivu spolužáků a že si vystačí i bez jeho pomoci. Funkci asistenta tedy zastávala babička.

5. Jaké používáš nebo jsi používal(a) kompenzační pomůcky?

Všichni studenti používali Pichtův stroj, notebook (případně Arii či Eureka). Dva studenti měli k dispozici Braillové učebnice, které opatřilo středisko Teiresias při MU v Brně. Dva studenti si zdigitalizované učební texty převáděli do bodového písma sami, neboť vlastní Braillovou tiskárnu. Dva studenti využívali k zaznamenávání učební látky diktafon. Kompenzační pomůcky středoškolských studentů jsou jejich osobním majetkem, škola se na jejich zajištění podílí zřídkakdy.

6. Chápeš nebo chápal(a) jsi probíranou látku? Využíváš nebo využíval(a) jsi konzultační hodiny? (Pokud ano, ve kterých předmětech nejvíce?)

Všichni se shodli na tom, že probírané látce zpravidla rozuměli. Obtíže se u nich vyskytly zejména v matematice, fyzice a chemii a z toho důvodu také využívali konzultační hodiny. V případě dvou studentů dokonce vyučující matematiky obtížnou

látku redukovali či zcela vypouštěli. Respondentka č. 8, která studuje konzervatoř, využívala konzultační hodiny v odborně hudebních předmětech, jelikož spoustu notových partitur bylo možné převést do Braillova písma jen velmi obtížně.

7. Jak se podílí nebo podílela na tvé přípravě na vyučování rodina?

Pět ze šesti studentů uvedlo, že jim členové rodiny pomáhali převážně s předčítáním a diktováním učebních textů (dějepis, zeměpis, český jazyk, cizojazyčné materiály). Jen jeden student odpověděl, že mu rodiče pomáhali minimálně, a to především se skenováním textů.

8. Upřednostňuješ nebo upřednostnil(a) bys pobyt na internátě či doma v rodině?

Pět ze šesti studentů jednoznačně upřednostňuje pobyt v domácím prostředí. U dvou z nich můžeme zaznamenat názor, že by pro ně internát mohl být jakousi „školou života a samostatnosti“. Pouze jeden student se vyslovil, že to není schopen posoudit, protože na internátě nikdy nebyl.

V. Náhled žáků a jejich rodin na studium

Dotazy se týkají opět všech devíti respondentů.

1. Jak hodnotíš studium na ZŠ i SŠ ze svého hlediska? (výhody, nevýhody, spokojenost se studijními výsledky, s přístupem vyučujících i asistenta?)

Se studiem na základní škole, svými známkami i s přístupem vyučujících bylo spokojeno osm z devíti dotázaných. Pouze tři žáci, kteří bydleli na internátě, spatřují jedinou nevýhodu právě ve vytržení z rodinného prostředí. Devátý dotázaný nebyl spokojen se svými studijními výsledky, s přístupem vyučujících ani s asistentkou, oceňuje pouze dobré vztahy se spolužáky. Ze šesti středoškolských studentů vyjádřili čtyři naprostou spokojenost jak se svými vyučujícími či asistenty, tak i s výsledky svého školního úsilí. Jeden student vyjádřil spokojenost s přístupem vyučujících, se svým prospěchem a s pobytem v domácím prostředí. Postěžoval si však na přístup asistentky. Posledního ze šestice středoškoláků studijní obor sice zaujal, avšak nevyhovoval mu přístup některých vyučujících ani jeho vlastní studijní výsledky.

2. Jak jsi byl(a) motivován(a) ke studiu a kým nejvíce?

Čtyři respondenti byli motivováni svými rodiči, ale sami si uvědomovali, že vzdělání a s ním související budoucí uplatnění je pro ně důležité, protože se musí snažit dosáhnout

dobrych výsledků. Tři respondenti zdůrazňovali pouze svůj osobní zájem na studiu, který byl zřejmě natolik silný, že podporu od okolí nepotřebovali. Pro jednoho žáka byli motivací jeho spolužáci, jimž se chtěl vyrovnat. Studijní nadšení posledního žáka nebylo příliš velké, a proto k povzbuzení potřeboval nejen své rodiče, ale dokonce i asistentku.

3. Jakou představu o svém budoucím uplatnění máš ty a jakou rodiče?

Respondent č. 1 je sice dosud na základní škole, ale již ví, že by se rád stal muzikantem. Rodiče s tím souhlasí a snaží se ho co nejvíce podpořit. Respondent č. 2 prozatím navštěvuje základní školu, ale o svém budoucím povolání má již nyní vyhraněnou představu. Chtěl by vystudovat střední masérskou školu s maturitou a být dobrým masérem. Maminka je s rozhodnutím svého syna spokojená, neboť je sama masérkou. Respondent č. 3 je prozatím žákem základní školy, o svém budoucím povolání jasno nemá, jeho zájem se však ubírá ke studiu cizích jazyků, nejlépe na takto zaměřeném gymnáziu. Rodiče se synovými plány do budoucna souhlasí. Respondent č. 4 nyní studuje na všeobecném gymnáziu. Jeho vysněným povoláním je programátor, a proto by chtěl studovat fakultu informatiky. Rodičům se jeho rozhodnutí zamlouvá. Respondentka č. 4 je studentkou pedagogického lycea. Jasnou představu o svém povolání dosud nemá, ale chtěla by pokračovat ve studiu cizích jazyků na vysoké škole. Rodiče jsou s její volbou spokojeni. Respondentka č. 6 studuje na univerzitě obor sociální pedagogika a vzdělává se v cizích jazycích. Po absolutoriu by se chtěla stát sociální pracovnící např. v organizaci zabývající se pomocí zdravotně postiženým, případně se věnovat překladatelské činnosti. Rodiče ji bezvýhradně podporují. Respondent č. 7 navštěvuje všeobecné gymnázium. Touží být právníkem, a proto by chtěl vystudovat právnickou fakultu. Rodiče jej podporují, neboť to bylo i jejich přáním. Přestože je respondentka č. 8 studentkou konzervatoře, jejím tajným snem je stát se právníčkou. Přála by si tedy studovat na právnické fakultě. I nadále by se však chtěla věnovat zpěvu i koncertní činnosti. Rodiče z ní sice chtěli mít zpěvačku, ale respektují její přání. Respondent č. 9 je v současné době zaměstnán jako masér. Původně chtěl být učitelem nebo masérem, takže se mu jeho přání splnilo. Rodiče byli jeho volbou poněkud zklamáni, neboť chtěli mít doma právníka.

4. Vyjádři se, prosím, k případným těžkostem či nedostatkům, s nimiž ses v souvislosti s integrací setkal(a). Co by se podle tvého mínění mohlo ještě zlepšit?

Z výpovědí všech devíti respondentů vyplynuly následující problémové aspekty průběhu jejich školské integrace:

- nedostatek učebnic a učebních textů v bodovém písmu či digitální podobě;
- špatná dostupnost kompenzačních pomůcek zapříčiněná jejich vysokou cenou;
- nedostatečná připravenost a informovanost běžných škol i vyučujících;
- neopodstatněné předsudky ze strany intaktních spolužáků;

Z uvedeného vyplývá, že společným jmenovatelem všech těchto nedostatků je „zdravá“ společnost, která dosud nevyzrála natolik, aby byla schopna a ochotna seznámit se bez jakékoli předpojatosti s potřebami svých znevýhodněných členů a reflektovat je.

11.2 INTEGRACE Z POHLEDU RODIČŮ TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ

Získala jsem rovněž devět výpovědí od rodičů těžce zrakově postižených žáků, neboť i oni byli ochotni podílet se na mém výzkumu a zodpovědět předložené dotazy, ať již formou dotazníku či rozhovoru. Stejně jako jejich děti, i je jsem nejprve zkontaktovala telefonicky a požádala je o účast ve výzkumu. Žádný z oslovených rodičů (bez ohledu na to, zda se jednalo o otce či matku) svůj podíl na výzkumu neodmítl. Všem jsem tedy zaslala elektronické či písemné dotazníky včetně průvodního dopisu, v němž jsem ozřejmila téma, cíl i účel výzkumu včetně ujištění o anonymitě a nezneužití důvěrných informací. Rodičům byla rovněž přidělena pořadová a identifikační čísla od jedné do devíti korespondující s čísly jejich potomků. Sedm rodičů bylo ochotno vyjádřit se k otázkám týkajícím se specifik průběhu školské integrace jejich dětí prostřednictvím rozhovorů. Pět z nich bylo realizováno přímo v domácím prostředí dotyčných rodin, dva se uskutečnily v místě mého bydliště, jelikož mi právě tito rodiče nebývale vyšli vstříc tím, že byli ochotni ke mně přicestovat. Se zbylými dvěma rodinami došlo k výměně informací pouze formou elektronických dotazníků. Ukázalo se, že s procesem začlenění svých prakticky a úplně nevidomých dětí do běžných základních a středních škol jsou velmi těsně spjaty

především jejich matky. Stanovisko ke zkoumané problematice jsem totiž obdržela od všech devíti matek náležitých k devíti respondentům z řad žáků, o jejichž úhlu pohledu pojednávala předchozí podkapitola. Otcové rodin byli podstatně zdrženlivější. Do výzkumu se současně s matkami zapojili jen tři. K charakteru školské integrace u respondenta č. 9 se vyslovili dokonce tři členové jeho rodiny – matka, otec i babička. Poněvadž se jejich názory v mnohém rozcházel, museli na mé otázky odpovídat individuálně. Následuje souhrnné pojetí školské integrace těžce zrakově postižených žáků ze strany jejich rodičů. Hodnotící kategorie obsahové analýzy opět přesně souhlasí s jednotlivými otázkami dotazníku.

1. Z jakých důvodů jste se rozhodli pro integraci vašeho dítěte do školy běžného typu? (Co vás vedlo k volbě právě této školy?)

Rodiče všech dotazovaných žáků by byli nejspokojenější, kdyby jejich děti mohly již od počátku školní docházky navštěvovat běžnou školu. Domnívali se, že by se tak lépe zařadily do společnosti. V případě šesti dětí se to podařilo. Jakmile tři z nich ukončily základní školu, jejich rodiče automaticky počítali s tím, že jejich děti přestoupí do běžné střední školy. Zbývající rodiče tří dětí, které absolvovaly speciální základní školu, také toužili po tom, aby jejich děti zůstaly doma. Proto se jim ze všech sil snažili umožnit studium na běžné střední škole v místě bydliště.

2. Myslíte si, že integrace mezi zdravé spolužáky byla nebo je pro vaše dítě přínosem?

Všech devět rodičů je přesvědčeno, že začlenění jejich dětí do běžné školy bylo přínosné nejen pro ně samotné, ale i pro jejich spolužáky a učitele. Rodiče tří dětí se vyjádřili, že je kolektiv zdravých spolužáků je mezi sebe nepřijal zcela. Měly tak možnost poznat i stinnou stránku integrace do intaktní společnosti. Maminka žáka z běžné základní školy se svěřila, že její syn musel první čtyři roky „vést boj“ se spolužáky i učiteli, než si vzájemně na sebe zvykli. Na nesoulad mezi kolektivem zdravých spolužáků a jejich dcerami rovněž upozornily dvě maminky středoškolských studentek. Hlavní problém dle jejich mínění spočíval v tom, že se spolužáci nemohli smířit se skutečností, že tyto dvě zrakově handicapované dívky dosahovaly dobrých, mnohdy i lepších studijních výsledků než oni.

3. Je podle vás běžná škola, do níž je nebo bylo vaše dítě začleněno, na integraci nevidomého dostatečně připravena?

Ve čtyřech případech se rodiče shodli, že běžná škola na integraci jejich dětí připravena byla. Projevila se velká ochota učitelů osvojit si Braillovo písmo a obstarat potřebné kompenzační pomůcky. Školy si rovněž velmi pochvalovaly odbornou pomoc a podporu SPC. Pět rodičů bylo za jedno v názoru, že běžné školy na integraci jejich dětí připraveny nebyly. Chyběly jim totiž potřebné zkušenosti a informace týkající se specifík práce se zrakově postiženými. I tyto školy se však snažily udělat pro své handicapované žáky a studenty vše, co bylo v jejich možnostech. Překážkou v jejich úsilí byl nedostatek finančních prostředků (např. na zakoupení kompenzačních pomůcek nebo financování asistentů).

4. V čem spatřujete nedostatky?

Dva z dotazovaných rodičů si na žádné větší nedostatky nestěžovali. Případné drobné problémy se řeší operativně. Jedněm rodičům vadí nedostatečné finanční ohodnocení práce asistentky, což snižuje její motivaci a ubírá na kvalitě poskytovaných služeb. Jedni rodiče nejsou spokojeni s přístupem některých vyučujících a asistentky. Čtyři z dotazovaných rodičů spatřují nedostatky v komunikaci, nedostatečné informovanosti a předpojatosti některých spolužáků a vyučujících, což se projevuje v rozpačitém až ignorantním jednání. Rodiče posledního žáka vyjádřili nelibost téměř nad vším: špatná informovanost, žádné zkušenosti, absence odborné metodiky práce se zrakově postiženými, nedostatek kompenzačních pomůcek.

5. Byl vašemu dítěti přidělen osobní asistent nebo asistent pedagoga

Osm rodičů z devíti odpovědělo, že jejich dětem asistenti přiděleni byli. U jedné žákyně byl osobní asistent v průběhu studia nahrazen asistentem pedagoga. Pouze jeden žák asistenta neměl vůbec. Rodina neměla v názoru na opodstatněnost a potřebnost asistenčních služeb jasno. Domnívám se, že v důsledku těchto rozporných postojů nedokázala celou záležitost se školou adekvátně řešit.

6. Kdo se největší měrou podílel na zajištění asistenta? (školský úřad, krajský úřad, škola, neziskové organizace)?

Sedm rodičů z osmi zdůraznilo při výběru asistenta roli školy. Jedni rodiče vyzdvihli vliv SPC. Rodičů respondenta č. 9 se otázka netýkala, neboť mu asistent přidělen nebyl.

7. Z jakých zdrojů a kým je nebo byla financována jeho práce?

Dle vyjádření rodičů tří žáků se na financování asistenta podílela výhradně škola. Podle rodičů jedné žákyně byla asistentka financována nejprve z prostředků krajského úřadu, později jí platila škola. Rodiče jednoho žáka vypověděli, že je práce asistentky hrazena z prostředků krajského úřadu. Dle slov rodičů dalšího žáka je plat asistentky řešen z prostředků krajského úřadu, městského úřadu a za přispění sponzorských darů. Rodiče dvou žáků nevědí, z jakých zdrojů a kým jsou asistenti jejich dětí odměňováni. Rodiče respondenta č. 9 se k otázce nevyjadřovali, poněvadž se po celou dobu školní docházky obešel bez asistenta.

8. Je nebo byla práce asistenta pro vás a vaše dítě přínosem, nebo musíte či museli jste často nahrazovat jeho činnost?

Šest z osmi rodičů považuje práci asistenta za přínosnou nejen pro jejich děti, ale i pro ně samotné. Asistenti pomáhají žákům s prostorovou orientací i s výukou. Tito rodiče jejich činnost nahrazovat nemusejí. Rodičům jednoho žáka i žákovi samotnému spíše vyhovovaly dvě předchozí asistentky. Nynější asistentka s žákem špatně spolupracuje, chová se příliš autoritativně, vyhýbá se komunikaci s matkou. Dle prohlášení matky se do celé záležitosti vložily i pracovnice SPC. Situace se vyhrotila natolik, že byl vznesen požadavek na výměnu asistentky. Rodiče jednoho žáka nebyli spokojeni s dřívějšími asistentkami, avšak tu současnou si velmi chválí. Její dobrá práce se odrazila na synově prospěchu i zdraví.

9. Jakým způsobem s vámi asistent spolupracuje nebo spolupracoval? Je nebo byla tato spolupráce dostačující? Dochází nebo docházel asistent mimo vyučování k vám domů?

Sedm rodičů z osmi prohlásilo, že s nimi asistenti spolupracují a informují je průběžně o školním dění (probraná látka, známky, zadání domácích úkolů). Jedna maminka poukazuje na to, že spolupráce asistentky je na velmi špatné úrovni. Pět asistentek do rodin žáků nedochází, dvě asistentky docházejí a jedna pouze doprovází studenta domů.

10. Jaké kompenzační pomůcky využívá nebo využívalo vaše dítě při výuce? (Je jich dostatek? Jsou podle vás dostupné?)

Rodiče všech žáků se shodli, že jejich děti využívaly při výuce Pichtův psací stroj, ale nedostávalo se jim vhodných mluvících kalkulačků. Rodiče středoškolských studentů byli za jedno v názoru, že jejich děti měly navíc k dispozici notebooky s hlasovým

výstupem nebo elektronické zápisníky (Eureka, Aria). Všichni žáci kromě jednoho používali reliéfní mapy a rýsovací potřeby, které zajišťovala škola, asistenti nebo SPC. Jeden žák dle vyjádření matky trpěl výslovným nedostatkem těchto pomůcek. Rodiče tří žáků navštěvujících základní školu se vyjádřili, že pro jejich děti byly některé učebnice v Braillově písmu zajištěny za přispění školy či s pomocí SPC. Dvěma ze šesti středoškoláků obstaralo některé učebnice v bodovém písmu či digitální podobě univerzitní středisko Teiresias. Všichni rodiče si svorně stěžovali na nedostatek učebnic. Kompenzační pomůcky jako Pichtův psací stroj, notebook či elektronické zápisníky měli všichni žáci k dispozici z toho důvodu, že byly jejich vlastním majetkem. Všichni rodiče souhlasili, že se tyto pomůcky špatně zajišťují, poněvadž jsou velmi drahé.

11. Jste informováni o novinkách na trhu v oblasti kompenzačních pomůcek?

Šest rodičů si myslí, že jsou informováni dostatečně, neboť pravidelně sledují internet, informují se v TyfloCentrech a TyfloServisech a čtou periodika pro zrakově postižené. Pouze tři rodiče řekli, že příliš informováni nejsou.

12. Spolupracujete nebo spolupracovali jste úzce s vyučujícími svého dítěte? Jak často s nimi konzultujete nebo konzultovali jste případné problémy? Zajímáte se nebo zajímali jste se o studijní prospěch svého dítěte?

Osm z devíti rodičů se vyjádřilo, že se zajímají o prospěch svých dětí, pravidelně docházejí na třídní schůzky a případné problémy konzultují s vyučujícími. Pouze jedna maminka se vyslovila, že se o prospěch syna samozřejmě zajímá, snaží se docházet i na třídní schůzky, ale komunikace s vyučujícími vážne. Dříve jejich požadavky zprostředkovávala asistentka.

13. Myslíte si, že spolupráce se školou a dalšími odborníky je nebo byla na dobré úrovni? (Pokud ne, v čem tkví nebo tkvěly nedostatky?)

Sedm rodičů z devíti označilo spolupráci se školou i s dalšími odborníky jako jsou např. SPC, Tyfloservis a Tyflopomůcky za velmi dobrou. Jedni rodiče byli spokojeni se školou i s Tyfloservisem, ale kritizují nevhodný přístup SPC k integraci jejich syna. Jedné mamince nevyhovuje úroveň spolupráce ani se školou, ani s dalšími odborníky.

14. Jakým způsobem motivujete nebo jste motivovali své dítě ke studiu?

Šest rodičů svým dětem vysvětlilo, jak je pro ně vzdělání nutné a potřebné. Tyto děti poté nebylo třeba dále motivovat, učily se samy a rády. Některé bylo nutno ve studijní aktivitě a úsilí dokonce usměrňovat. Tři zbývající rodiče se shodli, že museli své děti nabádat a vést k tomu, že kvalitní vzdělání je pro budoucí dobré uplatnění v životě nezbytné.

15. Jakou máte představu o budoucím uplatnění svého dítěte?

Sedm rodičů se svými dětmi o budoucím povolání či uplatnění diskutovalo. Tito rodiče se seznámili s jejich přáními, respektují je a snaží se své děti podpořit v docílení jejich snů. Jedna maminka dosud nemá představu o budoucím uplatnění svého syna ujasněnu a není dostatečně informována o možnostech uplatnění zrakově handicapovaných. Ví však o synově přání stát se masérem. Rodina respondenta č. 9, který v současné době pracuje jako masér, si velmi přáli, aby jejich syn studoval, ale nevěřili, že by se mohl jakožto handicapovaný uplatnit v oborech běžných a oblíbených mezi zdravými absolventy (učitel, právník). Jedinou možností pro uplatnění svého syna spatřovali v oboru masér. Mladý muž si toto povolání nakonec zvolil, on i jeho rodina jsou spokojeni.

16. Nakolik vaše představy prozatím korespondují s představami dítěte?

Představy sedmi rodičů se s představami jejich dětí naprosto shodují. Jedna maminka dosud nemůže situaci posoudit, myslí si, že na volbu budoucího povolání má její syn ještě dosti času. Rodiče devátého respondenta se vyjádřili, že představy syna o budoucím povolání vůbec neznali. Protože byl již dospělý, nechali rozhodnutí na něm a doufají, že se s výběrem své profese spokojen.

17. Vyjádřete se, prosím, k dalším těžkostem či nedostatkům, s nimiž jste se v souvislosti s integrací setkali. Co by se dle Vašeho mínění mělo ještě zlepšit?

Z výpovědí rodičů vyplynuly tyto nedostatky objevující se v souvislosti se školskou integrací jejich těžce zrakově postižených dětí:

- odmítavý přístup některých škol a společenských institucí k integraci handicapovaných;
- nízká úroveň spolupráce se sociálními úřady (neochota a špatná informovanost úředníků, zbytečně mnoho administrativy a byrokracie);

- nedostatek studijních materiálů v Braillově písmu či digitální podobě;
- nedostatek finančních prostředků na asistenční služby a kompenzační pomůcky;
- nedostatečná podpora integrace ze strany státu (z větší části je integrace pouze medializována, mnohdy je daleko od slov ke skutkům);

11.3 INTEGRACE Z POHLEDU BĚŽNÝCH ŠKOL

Příslušný počet vyučujících jsem oslovila prostřednictvím integrovaných žáků. Elektronickou poštou jsem jim zaslala dotazník včetně průvodního dopisu objasňujícího téma výzkumu, jeho cíl a záměr. Vyučující byli opět ubezpečeni o anonymitě a nemožnosti zneužití důvěrných informací. Do výzkumu bylo ochotno zapojit se pouze osm z devíti vyučujících. Vyučující respondent č. 9 svou účast odmítli. Byla jim přidělena identifikační a pořadová čísla od jedné do osmi, která se shodují s číselným označením dotazovaných žáků. Pět školských zařízení z osmi na výzkumu participujících škol je běžnými školami středními, zbylá tři zařízení jsou běžnými školami základními. Ve většině případů vyjádřila stanovisko k integraci zrakově handicapovaného žáka či studenta z pohledu školy třídní učitelka. Následuje zhodnocení postoje osmi vyučujících běžných škol k začlenění těžce zrakově postižených žáků či studentů. Hodnotící kategorie obsahové analýzy jsou souhlasné s jednotlivými otázkami dotazníku.

1. Z jakých důvodů se škola rozhodla integrovat nevidomého žáka / nevidomou žákyni?

Pět středoškolských učitelů se vyjádřilo, že zrakově postižení studenti podali přihlášky na školy z vlastní iniciativy podpořené úsilím rodičů. V přijímacím řízení uspěli, a byli tudíž do škol integrováni. Podle dvou učitelů základních škol byli nevidomí žáci integrováni na žádost rodičů. Jeden chlapec přišel v průběhu docházky na ZŠ o zrak a škola neviděla důvod, proč by měl kvůli svému handicapu být přeřazen jinam.

2. Měli jste již dříve zkušenosti s integrací a představu o tom, v čem práce se zrakově postiženými spočívá?

Všichni vyučující se shodli, že žádná ze škol neměla zkušenost s integrací nevidomých žáků. Tři základní školy měly zkušenosti s tělesně postiženými žáky a dvě střední školy se již setkaly se slabozrakými studenty.

3. Pokud ne, jak a kde jste zkušenosti získávali?

Škola respondenta č. 1 konzultovala s TyfloCentrem, s rodiči žáka a s jeho bývalou třídní učitelkou. Školám respondentů č. 2 a č. 3 pomohly výhradně pracovnice SPC. Škola respondenta č. 4 se radila s SPC a soukromou školou Sedmikráska. Škola respondentky č. 5 se obrátila na SPC a speciální školu, kterou žákyně předtím navštěvovala. Škola respondentky č. 6 získávala informace a zkušenosti rovněž ze speciální školy, kterou studentka předtím navštěvovala. Pomohl i Tyfloservis odbornými přednáškami přímo ve škole. Škole respondenta č. 7 poskytly informace a zkušenosti střední škola pro nevidomé Praha, Gymnázium Zlín, které mělo nevidomou studentku, a TyfloServis. Škola respondentky č. 8 se integrace zhostila ve spolupráci s SPC a TyfloCentrem.

4. Domníváte se, že jsou pedagogové dostatečně odborně připraveni na studium nevidomých žáků v běžné škole?

Sedm škol (tři základní a čtyři střední) svorně řeklo, že jejich pedagogové po odborné stránce připraveni nebyli. Škola respondenta č. 3 se domnívá, že získání odborných znalostí a vědomostí závisí na jednotlivých vyučujících, neboť možností pro dosažení dalšího vzdělávání je dostatek. Pouze jedna střední škola si myslí, že jejich informace nutné pro integraci nevidomé studentky byly dostačující.

5. Bylo nutné rozšiřovat si vzdělání v této oblasti? (Pokud ano, jakým způsobem?)

Vyučující respondenta č. 1 absolvovali kurz Braillova písma pořádaný SPC, informovali se na internetu a byli na školení v IPP Praha. Vyučující respondenta č. 2 se vzdělávali na školení pořádaném SPC a čtením odborné literatury. Vyučující respondenta č. 3 se rovněž zúčastnili školení pořádaných SPC a kurzu Braillova písma. Vyučující respondenta č. 4 absolvovali školení SPC. Vyučující respondentky č. 5 se seznámili s obsluhou osobního počítače s hlasovým výstupem. Vyučující respondentky č. 6 absolvovali školení Tyfloservisu, jinak další vzdělávání nepovažovali za nezbytně nutné, neboť očekávali od středoškolské studentky samostatný přístup ke školní práci zaručený mimo jiné použitím notebooku s hlasovým výstupem a perfektní znalost Braillova písma. Vyučující respondenta č. 7 se seznámili s problematikou pouze informativně, asistentka se dovzdělávala studiem speciální pedagogiky. Vyučující respondentky č. 8 nepovažovali rozšiřování si vzdělání za nutné.

6. Byl pro žáka / žákyni vypracován individuální vzdělávací plán? (Pokud ano, čeho se týkal?)

Všechny školy vypracovaly pro své zrakově handicapované žáky či studenty individuální vzdělávací plán, který se týkal ponejvíce využití různých metod a forem práce, spolupráce s asistentem a rodinou, zajištění konzultačních hodin (především v matematice, fyzice a chemii), zabezpečení pedagogické a psychologické péče, obstarávání kompenzačních pomůcek a finančních prostředků.

7. Které kompenzační pomůcky využíváte nebo jste využívali při vyučování?

Dle vyjádření učitele **respondenta č. 1** byly při výuce využívány následující pomůcky: rýsovací souprava, diktafon, kalkulátor s hlasovým výstupem, modely geometrických těles, různá schémata, grafy, osy, náčrty vyrobené asistentkou, reliéfní atlasy, obrázky dodané TyfloCentrem a učebnice v Braillově písmu.

Dle slov učitele **respondenta č. 2** byly při výuce k dispozici tyto pomůcky: Pichtův stroj, lupa, PC, kreslenky, konturovací pasty, zvukové nahrávky, učebnice v Braillově písmu, modelovací hmoty, kalkulátor s hlasovým výstupem.

Učitel **respondenta č. 3** se vyjádřil, že při výuce nevidomého žáka mají k dispozici speciální lavici pro zrakově postižené, Pichtův psací stroj, počítač s hlasovým výstupem, učebnice v Braillově písmu, reliéfní obrázky, mapy, rýsovací sady, různé potřeby do tělesné výchovy, konturovací pasty, dymopásky, kreslenky, diktafon, zvukové nahrávky. Dokonce byl zakoupen speciální stolní tenis Showdown.

Dle vyjádření **učitele respondenta č. 4** byly při výuce používány následující pomůcky: Pichtův stroj, notebook s hlasovým výstupem a elektronický zápisník pro nevidomé, Pichtův stroj a učebnice v Braillově písmu.

Respondentka č. 5 měla dle mínění učitele k dispozici tyto pomůcky: notebook s hlasovým výstupem, učebnice v digitální podobě učebnice v Braillově písmu, diktafon, hmatové mapy, tabulky, nákresy vytvářené reliéfní barvou apod.

Respondentka č. 6 používala dle vyjádření její vyučující tyto pomůcky: kartézská soustava souřadnic ve formě po domácku zhotovené kreslenky, drátěné modely funkcí i geometrických těles, plastelína, špejle, reliéfní grafy, Pichtův psací stroj, notebook s hlasovým výstupem, diskety.

Učitel **respondenta č. 7** vypověděl, že měl žák při výuce k dispozici pouze Pichtův psací stroj a notebook s hlasovým výstupem.

Respondentka č. 8 používala dle vyjádření jejího vyučujícího Pichtův psací stroj a notebook s hlasovým výstupem.

8. Které pomůcky vám chybějí nebo chyběly?

Učitelé dvou základních a jedné střední školy zastávají názor, že jim žádné pomůcky nechybějí. Jedné základní a jedné střední škole scházejí učebnice v Braillově písmu. Jedna základní a jedna střední škola si stěžovala na nevhodný kalkulátor a chybějící pomůcky pro matematiku (bylo nutno zhotovovat je po domácku). Jedné střední škole se nedostává rýsovacích potřeb a schází jí Braillovská tiskárna.

9. Podílí nebo podílela se škola na zajišťování a financování těchto pomůcek?

Sedm vyučujících uvedlo, že se školy na zajišťování pomůcek podílely (přičemž míra spoluúčasti se v případě jednotlivých škol lišila). Pouze jedna střední škola se dle výpovědi vyučujícího na obstarávání pomůcek nepodílela.

10. Z jakých prostředků financovala škola náklady spojené s integrací nevidomého žáka/nevidomé žákyně?

Učitelé tří středních škol uvedli, že náklady spojené s integrací financují výhradně z prostředků poskytnutých krajskými úřady. Učitelé jedné základní a dvou středních škol odpověděli, že náklady spojené s integrací jsou hrazeny z prostředků školy a krajských úřadů. Vyučující z jedné základní školy se vyjádřili, že náklady spojené s integrací jsou hrazeny z prostředků poskytnutých krajským úřadem. Jedna střední škola financuje náklady spojené s integrací výhradně z vlastních zdrojů.

11. Podílí nebo podílela se škola na financování asistenčních služeb nevidomého žáka/nevidomé žákyně?

Šest vyučujících odpovědělo, že se jejich školy na financování asistenčních služeb podílejí. Dle slov jedné středoškolské vyučující se škola podílela na financování asistenčních služeb pouze od druhého do čtvrtého ročníku studia nevidomé žákyně, neboť prvním rokem přispíval na úhradu těchto nákladů školský úřad. Jedna střední škola nemá na financování asistenčních služeb žádnou účast.

12. Kdo další kromě školy se podílí nebo podílel na jejich financování?

Dle vyjádření pěti vyučujících se mimo uvedené instituce na spolufinancování asistenčních služeb nepodílel nikdo další. V případě dvou škol byl spolupodílníkem kraj a jedné škole vypomohly sponzorské dary.

13. Je nebo byla podle vás práce osobního asistenta či asistenta pedagoga na požadované úrovni?

Dle mínění všech osmi vyučujících je práce osobních asistentů či asistentů pedagoga na velmi dobré úrovni.

14. Jak byste zhodnotili spolupráci školy s rodinou nevidomého žáka / nevidomé žákyně?

Všechny školy hodnotí spolupráci s rodinami integrovaných žáků a žákyň jako velmi dobrou.

15. Jakým způsobem se snažíte nebo jste se snažili tuto spolupráci zdokonalovat?

Učitelé všech osmi škol odpověděli, že spolupráce s rodinami byla natolik bezproblémová, že nebylo třeba k jejímu zdokonalení vyvíjet žádné úsilí. Případné problémy se vždy řešily operativně za pomoci vzájemných konzultací a otevřené komunikace s asistenty.

16. Vyžadují nebo vyžadovaly specifické potřeby nevidomého žáka / nevidomé žákyně při výuce individuální přístup vyučujících?

Všichni učitelé byli za jedno v názoru, že specifické potřeby integrovaných nevidomých žáků vyžadovaly při vyučování jejich individuální přístup.

17. Jaký vliv má nebo měl tento přístup na průběh výuky ostatních žáků či studentů?

Sedm vyučujících tvrdí, že individuální přístup k nevidomému nijak zvlášť neovlivňuje ani neomezuje ostatní žáky ve třídě. Jeden z těchto vyučujících dokonce zdůraznil obohacující vliv přítomnosti nevidomé žákyně mezi ostatními. Osmý vyučující poukázal na to, že musí ostatním žákům zadávat více samostatné práce, aby se mohl individuálně věnovat nevidomému. Byl naznačen rušivý prvek hlučného Pichtova psacího stroje.

18. Jakých studijních výsledků žák / žákyně dosahuje? Jakým způsobem probíhá jeho/její zkoušení? (ústně, písemně)?

Seďm vyučujících prohlásilo, že jejich integrovaní žáci dosahují velmi dobrých výsledků. Zkoušení probíhá podle potřeby – písemně i ústně. Dle vyjádření jedné středoškolské vyučující měly studijní výsledky integrované žákyně tendenci k průměru, avšak v průběhu studia se začaly zlepšovat k vyznamenání.

19. Motivujete nebo motivovali jste integrované žáky k pokračování ve studiu, případně k volbě jejich budoucího povolání?

Všichni vyučující kromě jednoho jsou za jedno v názoru, že své integrované žáky motivují k pokračování ve studiu i k volbě budoucího povolání. Pouze jeden vyučující se vyslovil, že škola studenta motivovat nemusí, neboť on i jeho rodiče mají poměrně dlouhou dobu stabilní představu o jeho dalším uplatnění.

20. Vyjádřete se, prosím, k dalším případným těžkostem či nedostatkům, s nimiž jste se v souvislosti s integrací setkali. Co by se dle vašeho mínění mohlo ještě zlepšit?

Z odpovědí vyučujících vyplynuly následující nedostatky:

- nedostatečná finanční podpora integrovaného školství, zejména vzhledem k financování asistenčních služeb;
- nedostatek učebnic v Braillově písmu či digitální podobě a jejich nekompatibilita s černotiskovými;
- absence odborných seminářů pro vyučující, kteří se hodlají zapojit do integrace zrakově postižených, s cílem vzájemné výměny zkušeností a patřičného proškolení;
- nedostatečná vstřícnost vydavatelství a nakladatelství vůči nevidomým;
- nedostatečně otevřená komunikace žáků s asistenty;

11.4 INTEGRACE Z POHLEDU NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ

Telefonicky jsem zkontaktovala celkem 12 neziskových organizací, z toho dvě občanská sdružení a deset charit ve zlínském regionu. Jedenáct organizací přislíbilo, že se do výzkumu zapojí. Zaslala jsem jim tedy elektronický dotazník včetně průvodního dopisu. Odpovědělo pouze sedm organizací, z nichž čtyři jsou charitami a tři občanskými sdruženími či asociacemi. Neplánovaně se mi podařilo získat vyjádření od dvou státních organizací. Pro dokreslení postoje organizací s regionální působností ke školské integraci

těžce zrakově postižených žáků jsem se je rozhodla použít. Institucím, od nichž jsem obdržela relevantní informace, byla přidělena identifikační a pořadová čísla od jedné do devíti. V následující pasáži textu je vyjádřeno stanovisko sedmi neziskových organizací a dvou organizací státních ke školské integraci těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. Hodnotící kategorie obsahové analýzy se shodují stejně jako ve třech předchozích případech s jednotlivými otázkami dotazníku.

1. Orientuje se činnost vaší organizace na pomoc těžce zrakově postiženým žákům a studentům integrovaným do běžných základních a středních škol?

Ze sedmi neziskových organizací (charity, asociace, občanská sdružení) pouze jedna asociace poskytuje pomoc těžce zrakově postiženým studentům, kteří jsou integrováni do běžných škol. Jedna ze dvou organizací státních pomáhá těžce zrakově postiženým studentům pouze formou poradenství v oblasti legislativy a zajišťování kompenzačních pomůcek.

2. Pokud ano, s jakými požadavky se tito žáci, jejich rodiče či školská zařízení na vás obrazejí nejčastěji?

- a) zajišťování asistenčních služeb formou dobrovolnictví
- b) finanční příspěvek na činnost asistenta
- c) finanční příspěvek na zajištění některých speciálních kompenzačních či rehabilitačních pomůcek (tisk knih v Braillově písmu, dotace na notebook či počítač s hlasovým výstupem nebo na Braillovský display)
- d) jiné (prosím, uveďte jaké)

Na otázku odpověděly pouze tři z dotazovaných organizací – dvě neziskové a jedna státní. Jedna asociace se vyjádřila, že zajišťovala osobní asistenci integrovaným žákům a studentům do školského systému i volnočasových aktivit. Dle jejího vyjádření však není možné tuto asistenci zajišťovat výhradně formou dobrovolnictví. Jedna státní organizace je schopna vypomoci pouze prostřednictvím příslušných legislativních návrhů. Jedno občanské sdružení zajišťovalo integrovaným zrakově postiženým žákům a studentům osobní asistenci pro volnočasové aktivity.

3. Pokud ne, uveďte, prosím, z jakých důvodů.

K této otázce se vyjádřilo pouze šest z dotazovaných institucí. Pět z nich uvedlo, že se jejich aktivity zaměřují jiným směrem a orientují se na jinou cílovou skupinu než jsou zrakově postižení (služby osobní asistence pro tělesně či mentálně postižené občany, péče o seniory a péče o matky s dětmi). Jedné z dotazovaných organizací chybějí finanční prostředky na realizaci těchto služeb.

4. Na které z výše uvedených služeb byste teoreticky byli schopni přispět?

Šest z devíti dotázaných institucí by teoreticky bylo ochotno přispět na některé z výše uvedených služeb. Dvě organizace by mohly poskytnout prostředky na asistenční služby a kompenzační pomůcky. Tři organizace by byly schopny zajistit asistenční služby formou dobrovolnictví. Jedna instituce by byla ochotna uspořádat školení pro osobní asistenty a vypracovat příslušné projekty. Tři instituce vypomoci nemohou, neboť nedisponují potřebnými finančními prostředky.

5. S jakými překážkami se nejčastěji potýkáte při zajišťování sociálních služeb pro nevidomé i jinak handicapované občany?

Z odpovědí všech devíti oslovených vyplynuly následující překážky v poskytování sociálních služeb:

- nedostatek finančních prostředků poskytovaných státem a kraji (problematika opožděných dotací);
- nepochopení pro potřeby handicapovaných spoluobčanů ze strany státu;
- nedostatek bytů pro handicapované občany;
- nedostatek finančních prostředků na úpravu prostředí (odstranění architektonických bariér);
- ignorance potřeb tělesně postižených občanů žijících v rodině (oproti těm žijícím v ústavu);
- nepochopení ze strany škol a SPC;
- přeplněné kapacity poskytovatelů sociálních služeb (např. charit, ústavů sociální péče apod.);

6. Podílíte se svými návrhy či připomínkami na tvorbě legislativních úprav, které by vedly ke zmírnění nedostatků v oblastech vaší působnosti?

Šest z dotazovaných institucí odpovědělo, že se svými návrhy a připomínkami na tvorbě legislativních opatření podílí.

- Instituce č. 1 (asociace) spolupracuje s poslanci;
- Instituce č. 2 se podílí na tvorbě legislativních opatření prostřednictvím Legislativního odboru Národní rady zdravotně postižených;
- Instituce č. 3 spolupracuje s mezinárodní organizací Caritas internacionalis a s Českou biskupskou konferencí, stěžuje si na neférovou politiku a neustálý boj se zdravotními pojišťovny (v této souvislosti se mnohdy ohledně úprav legislativy obrací i na Ústavní soud);
- Zástupce instituce č. 7 se vyjádřil, že legislativní návrhy přímo tvoří, a to v oblasti znovuzavedení institutu osobního asistenta pro žáky se zdravotním postižením včetně finančního krytí mimo rozpočet školských zařízení;
- Zbýlé tři organizace do legislativních opatření pro sociální sféru nezasahují.

7. Pokud ano, s jakou odezvou se vaše návrhy na obecní, krajské či celostátní úrovni setkávají?

Otázka se týkala pouze šesti institucí, které se na připomínkování legislativních návrhů týkajících se sociální sféry podílejí. Čtyři instituce poukazují na velmi špatnou odezvu na všech úrovních. Instituce č. 6 (charita) si odezvu ze strany arcidiecézní charity chválí. Instituce č. 9 (občanské sdružení) se účastní komunitního plánování ze strany zastupitelstva, avšak úspěšnost prosazení jejich požadavků je pouze třicetiprocentní.

12 INTEGRACE V PRAXI – ZHODNOCENÍ ŠKOLSKÉ INTEGRACE V NÁVAZNOSTI NA PROJEKT VÝZKUMU

Tématem této kapitoly je ohlédnutí se za uskutečněným výzkumem vztahující se převážně k jeho projektu, který byl předložen v desáté kapitole této práce. Bude se jednat převážně o zodpovězení stanovených výzkumných otázek, zamýšlení se nad možností naplnění cílů výzkumu, o reflexi hypotéz (jejich potvrzení či vyvrácení), o zhodnocení průběhu výzkumu po stránce organizační a administrativní.

12.1 Zodpovězení výzkumných otázek (problémů)

1. S jakými nedostatky se v průběhu školské integrace nejčastěji setkávají těžce zrakově postižení žáci a jejich rodiny?

Z výpovědi oslovených integrovaných žáků a jejich rodičů vyšly najevo následující nedostatky objevující se v souvislosti s průběhem školské integrace:

- Nedostatek studijních materiálů v Braillově písmu či digitální podobě;
- Nedostatek finančních prostředků na kompenzační pomůcky a asistenční služby;
- Nedostatečná připravenost a informovanost běžných škol i vyučujících;
- Neopodstatněné předsudky ze strany intaktních spolužáků;
- Odmítavý přístup některých škol a společenských institucí k integraci handicapovaných;
- Nízká úroveň spolupráce se sociálními úřady (neochota a špatná informovanost úředníků, zbytečně mnoho administrativy a byrokracie);
- Nedostatečná podpora integrace ze strany státu (z větší části je integrace pouze medializována, mnohdy je daleko od slov ke skutkům);

2. Jsou běžné základní i střední školy dostatečně připraveny pro výuku těžce zrakově postižených žáků po stránce odborného pedagogického vzdělávání a informovanosti o specifice jejich vzdělávání?

Pět z devíti dotázaných rodičů se vyslovilo, že běžné školy na integraci jejich dětí připraveny nebyly. Chyběly jim potřebné zkušenosti i informace týkající se zvláštností práce se zrakově postiženými. Sedm běžných škol z osmi dotazovaných samo připustilo, že jejich pedagogové po odborné stránce připraveni nebyli.

3. Jak nahlízejí rodiče těžce zrakově postižených žáků a pedagogové v běžných školách na charakter sociální výpomoci státu a krajů při integrovaném vzdělávání co se týče zajišťování a financování asistenčních služeb a dostupnosti kompenzačních pomůcek?

Všichni rodiče i pedagogové se shodli na tom, že sociální výpomoc státu i krajů v oblasti integrovaného vzdělávání zdaleka nedostačuje. Scházejí především finanční prostředky na hrazení služeb asistentů a na kompenzační pomůcky.

4. Jaký je význam práce neziskových organizací a jejich přínos pro školskou integraci těžce zrakově postižených žáků?

Z výzkumu vyplynulo, že význam a přínos práce neziskových organizací při integrovaném vzdělávání těžce zrakově postižených žáků je téměř nulový, neboť z devíti oslovených institucí se pouze jedna systematictěji zabývá zajišťováním asistenčních služeb pro integrované žáky. Jedna ze dvou organizací státních by byla ochotna pomoci formou poradenství v oblasti legislativy v oblasti kompenzačních pomůcek. Většina z těchto zařízení se pohybuje na zcela odlišných polích působnosti než je problematika zrakově postižených. Ve větší zaangażovanosti jim brání nedostatek finančních prostředků, které jsou mnohdy účelově vázány na jejich stěžejní projekty, a poměrně malé množství zkušeností s nevidomými. Navíc se domnívají, že zásah z jejich strany do této sféry zájmu by byl spíše poloamatérským řešením, jelikož existují i jiné instituce, které by se měly na pomoc zrakově postiženým v zajišťování veškerých jejich potřeb velmi úzce specializovat.

12.2 Možnosti naplnění cílů výzkumu

1. Srovnání úrovně integrace nevidomých žáků na běžných základních a středních školách a přístupu k ní z pohledu vyučujících, žáků a jejich rodičů.

Z výzkumu vyšlo jednoznačně najevo, že všichni dotázaní žáci upřednostňují možnost vzdělávat se v běžné škole (bez ohledu na to, zda se jedná o školu základní či střední). Není divu. Ti, jimž se naskytla příležitost zahájit ve věku šesti či sedmi let povinnou školní docházku v zařízení běžného typu, jistě nebyli nepříznivými okolnostmi donuceni uvažovat nad tím, jak by se asi cítili, kdyby museli již od útlého věku trávit celé týdny mimo domov a vraceli se jen na víkendy. Všichni ti, s nimiž jsem mluvila, svého rozhodnutí navštěvovat školu v místě bydliště nelitovali. Ba naopak, projevíli značnou spokojenost. Dostalo se jim náležitě podpory od rodičů i pracovníků SPC. Vyučujícím

odhodlaným k integraci v mnohém usnadnili jejich nelehký úkol rovněž asistenti. Do kolektivu zdravých vrstevníků se tito žáci zapojili poměrně dobře. Cítili se mezi nimi přirozeně, neboť byli přijímáni spontánně, bez zvláštního zřetele na jejich zrakový handicap. Tato odlišnost alespoň na nižším stupni ZŠ nijak negativně neovlivňovala navazování kamarádských vztahů. Nabízení a poskytování pomoci často vyplývalo z přirozené potřeby prospět znevýhodněnému člověku. Diferenciace vztahů, vlivy různých pojetí rodičovské výchovy působící na vnímání jinakosti zdravých a postižených na sobě zakusili někteří z těchto nevidomých až na vyšším stupni ZŠ. Z výzkumu byla též patrná poměrně velká angažovanost pedagogů na zdárném rozvoji integrace, ačkoli na ni nebyli, jak sami přiznali (a rodiče tento názor podpořili) dostatečně odborně připraveni. Jejich zájem a ochota vyučovat nevidomé žáky však s sebou nepochybně přinesla zvýšení nároků na doplnění vzdělání. Šlo zejména o nutnost osvojit si Braillovo bodové písmo. Jak jinak by těmto žákům vstúpili dovednost čtení a psaní? To vyžadovalo účast na specializovaných kurzech pořádaných SPC i na dalších odborných školeních, která jim pomohla seznámit se s metodickými postupy při vyučování zrakově postižených včetně specifického přístupu k nim. Mnozí učitelé se ve spolupráci s SPC zasadili dokonce o zapůjčení dostupných učebnic v bodovém písmu či některých dalších pomůcek (např. rýsovacích potřeb či reliéfních map).

Výzkum prokázal, že možnost participace na procesu integrace do běžné školy (a potažmo intaktní společnosti) přivítali také všichni oslovení studenti středních škol, ať již se na ně dostali přestupem z běžných škol základních či základních škol speciálních. I jim pomáhala motivace ze strany rodičů a podpora pracovníků SPC. U některých se však objevily větší nesnáze s proniknutím do kolektivu zdravých spolužáků, než tomu bylo na škole základní. Tři ze šesti nevidomých poukázali na to, že mezi své vrstevníky ve třídě nezapadli téměř vůbec. Byli svědky jejich neochoty pomáhat i komunikovat. Tito zdraví středoškolští studenti náhle nestáli o obohacující zkušenost, kterou jim mohla přinést přítomnost postiženého spolužáka, který navíc navzdory svému znevýhodnění mnohdy vykazoval větší píli a lepší studijní výsledky než oni. A ještě v sobě našel tolik odvahy doufat, že spolužáci jeho houževnatost ocení a konečně pochopí, že je jedním z nich, že dokáže téměř vše, co oni, jestliže jen trochu chce. Přístup středoškolských učitelů k integraci zrakově postižených se lišil od toho, který zaujímali jejich profesní kolegové ze ZŠ. Předpokládali, že nově příchozí integrovaný žák stoprocentně ovládá Braillovo písmo a že je „hotovým“ studentem schopným samostatné práce. Má přece k dispozici svůj

Pichtův stroj, notebook s hlasovým výstupem nebo jiný elektronický zápisník. Pokud nebude rozumět složitější látce, jsme ochotni nabídnout mu konzultační hodiny.

Spokojenost všech zmíněných subjektů s průběhem integrace a radost z dobře vykonané práce vyplývá jednoznačně z názorové shody žáka, rodiče a školy. Jak ale může integrace probíhat v dobrém duchu, když si maminka integrovaného žáka na ZŠ stěžuje na nedostatek kompenzačních pomůcek, na špatnou komunikaci s vyučujícími a nespolehlivost asistentky. Vyučující však tvrdí, že je chlapec co se týče pomůcek vybaven přímo dokonale, spolupráce s rodinou je výborná a asistentka všem vychází vstříc. Kde je tedy objektivní pravda, kterou hledáme?

2. Zjištění, je-li dle mínění rodičů integrovaných žáků sociální výpomoc státu při dotování kompenzačních pomůcek a asistenčních služeb dostatečná či nikoli.

Dle vyjádření rodičů výpomoc státu při dotování kompenzačních pomůcek a zajištění asistenčních služeb dostatečná není. Kompenzační pomůcky musejí totiž převážně zajišťovat rodiče. Protože jsou jejich ceny příliš vysoké, nemohou rodiče v plné výši financovat pouze z vlastních prostředků. Při nárokování příspěvků se musejí obracet na pracovníky sociálních odborů. V mnoha případech se setkávají s nepochopením a neochotou. Neustále je třeba vyplňovat spousty formulářů a opakovaně dokazovat, že zdravotní stav dítěte je s odvoláním na příslušná lékařská vyšetření trvale neměnný. Ačkoli je nakonec nároku postiženého člověka učiněno za dost, sociální odbory se přesto tváří, jako by příspěvky vyplácely z vlastních kapes. Málokdo se však zabývá tím, proč dodavatelské firmy ceny některých náročných kompenzačních pomůcek tolik nadhodnocují. Například počítačová sestava, za kterou renomovaná firma požaduje astronomickou sumu peněz, se dá na běžném trhu obstarat mnohdy za poloviční cenu. Stačilo by onu firmu pouze požádat o dodání hlasového výstupu, na jehož výrobu se specializuje. To však firma odmítá s odůvodněním, že přece nejlépe ví, jaké komponenty má počítačová sestava uzpůsobená pro zrakově postiženého uživatele obsahovat. Raději ji dodá v kompletním rozsahu sama, čímž si zajistí i opravářský servis. Situace se z pohledu rodičů nezdá být o mnoho lepší ani co se dotování asistenčních služeb státem týče. Mnozí z dotázaných rodičů sami připustili, jak nesnadné bylo získat od některých krajských úřadů finanční prostředky na úhradu služeb osobního asistenta. V souvislosti s vydáním nového školského zákona by se kraje teoreticky nemusely angažovat vůbec, jelikož legislativní úprava upřednostňuje namísto institutu osobního asistenta funkci asistenta pedagoga, která

je plně hrazena z prostředků školy. Co si však počít v případě, kdy integrovaný žák asistenta pedagoga sice potřebuje, avšak škole chybějí finance na mzdu tohoto pracovníka? Pokud si škola asistenta finančně dovolit může, honorář mnohdy ani zdaleka nedosahuje takové výše, která by jej k práci dostatečně motivovala. Vložil by se do celé záležitosti kraj, kdyby mu byl předložen projekt s opodstatněnou žádostí na dotaci?

3. Přínos a význam práce neziskových organizací - jsou-li ochotné a připravené aktivně se účastnit procesu integrace (např. při zajišťování asistenčních služeb a podílení se na dotování kompenzačních pomůcek)

U neziskových organizací s velkým přínosem při podpoře školské integrace zrakově postižených počítat nemůžeme. Většina z nich se dle vyjádření jejich zástupců potýká s velkými finančními problémy. Prostředky, kterými disponují, jsou cíleně určeny na preferované projekty. Péče o zrakově postižené studenty do jejich rámce primárně nespadá. Domnívají se, že k tomuto účelu jsou určeny speciálně zřízené organizace s odborně vyškolenými pracovníky jako jsou TyfloCentra, Tyfloservisy, SPC apod. Některé z oslovených neziskových organizací by byly ochotny podílet se na zajištění asistenčních služeb, avšak výhradně formou dobrovolnictví, která je nedostačující vzhledem k nízkému počtu ochotných dobrovolníků. Dále by mohly poskytovat pomoc formou poradenství v oblasti legislativy a při zajištění kompenzačních pomůcek. Podle mého názoru by mohlo být do budoucna užitečné o této nabídce alespoň uvažovat.

4. Snaha o porozumění postojům, jež výše zmíněné subjekty zauímají ke školské integraci.

Z rozhovoru s žáky a jejich rodiči jsem vyrozuměla, že chtěli, aby integrace byla uskutečněna co možná nejdříve. Pro nevidomého (i jakkoli jinak postiženého) člověka je začlenění do intaktní společnosti jistě mnohem snazší v mladším věku než například v období dospívání. Mladší děti jsou spontánnější, přizpůsobivější, nejsou tolik zatíženy předsudky a ve styku s „normálními“ lidmi nepokládají svou odlišnost za komunikační či sociální bariéru. Chápu rozpačitý postoj učitelů k postiženým žákům, neboť pokud se přímo nevěnovali studiu speciální pedagogiky, měli jen malou šanci se s touto problematikou obeznámit. Dosud nebylo obvyklé, aby speciální pedagogové působili na běžných školách. Integrovaný žák ve třídě znamená pro učitele přece jen práci navíc. Potřebuje speciální kompenzační pomůcky, které jsou mnohdy obtížně dostupné. Pokud žák vlastní například notebook s hlasovým výstupem a neví si při vyučování rady, jak

ovládat některou z jeho funkcí, učitel mu zpravidla nemůže poradit, jelikož mu není známo, jak obsluhovat počítač bez myši, výhradně s využitím speciálních klávesových zkratk. Další znesnadňující okolnost představuje nedostatek učebnic v Braillově písmu či digitální podobě. Pokud k dispozici jsou, je jich omezený počet (jsou převážně zapůjčovány z SPC) a často nejsou kompatibilní s černotiskovými. Výběr vhodných cvičení tak pedagoga spíše zdržuje, místo aby napomáhal k flexibilnějšímu průběhu výuky. Myslím si, že vydání novely Školského zákona, od níž si zainteresovaní v procesu školské integrace slibovali jasná a přehledná opatření, vnesl do celého problému jen zmatek a nejistotu. Zákon zaručuje poskytnutí základních kompenzačních pomůcek a učebních textů pro žáky základních škol zcela zdarma. Nehovoří se však o tom, kdo bude provádět a financovat tisk i digitalizaci učebnic pro zrakově postižené. Možnosti SPC jsou v tomto směru dle mého mínění značně omezené, neboť nemají dostatečné personální kapacity ani prostředky. TyfloCentra sice tuto pomoc nabízejí, ale kapacitně na tom nejsou o mnoho lépe než SPC. Z těchto důvodů je vykonání takové práce náročné nejen na čas, ale i na množství finančních prostředků. Na zaplacení mnohdy nemají ani školy ani rodiče. Univerzitní střediska, která provádějí Braillovský tisk a digitalizaci zdarma, zajišťují tyto služby pouze pro studenty univerzit, k nimž náležejí. S přibývajícím počtem zrakově postižených studentů na univerzitách dochází opět k přetěžování jejich kapacit.

5. Snaha navrhnout podněty pro zmírnění či úplné odstranění případných zjištěných nedostatků.

- Opětovná novelizace Školského zákona s jasným stanovením podmínek přepisu a digitalizace učebnic pro ZP žáky a studenty včetně personálního i finančního zajištění. Dle mého názoru by bylo na místě, aby se touto činností zabývali doposud málo vytížení úředníci státní správy. Došlo by tím k lepšímu využití potenciálu jejich kreativity a produktivity;
- Odstranění monopolu firem dodávajících hlasové výstupy k osobním počítačům a umožnění vstupu konkurence do této oblasti. S tím souvisí zkvalitnění spolupráce SONS, TyfloCenter, univerzitních digitalizačních středisek a odborů sociálních věcí krajských a městských úřadů s místními počítačovými firmami v zájmu jejich větší motivace a zainteresovanosti. Vyústěním těchto snah by mohlo přispět k urychlení a zkvalitnění odstraňování závad na osobních počítačích pro zrakově postižené občany

bez nutnosti dojíždět za uživatelským servisem řádově stovky kilometrů (do Brna či Prahy);

- Zajištění většího počtu odborných seminářů a školení pro učitele běžných základních i středních škol ochotných podílet se na integraci handicapovaných žáků. Ve zlínském regionu by se do projektu mohlo společně s SPC, TyfloCentrem, Tyflo servisem či SONS zapojit např. Centrum pro zdravotně postižené zlínského kraje (tuto pomoc nabídla jedna ze dvou státních organizací participujících na výzkumu). Do této sféry by měla spadat i odborná školení pro zájemce o funkci osobního asistenta či asistenta pedagoga (pod záštitou stejného organizačního týmu);
- Zkvalitnění spolupráce běžných škol, SPC, TyfloCenter či SONS s nakladatelstvími a vydavatelstvími za účelem rozšíření počtu dostupných učebních textů v Braillově písmu a digitální podobě

6. Využití získaných informací za účelem lepší informovanosti rodin těžce zrakově postižených žáků, běžných škol i široké veřejnosti.

Po obhájení své práce opětovně vstoupím ve styk se všemi žáky, jejich rodiči i vyučujícími, které jsem oslovila. Nabídnu jim možnost prostudovat si veškeré informace a nashromážděné materiály týkající se školské integrace. Bakalářskou práci zašlu všem, kteří o ni projeví zájem.

7. Zpřístupnění získaných poznatků pro neziskové organizace a jejich motivování participovat na procesu integrace.

Po obhajobě své bakalářské práce oslovím rovněž všechny zástupce neziskových organizací s nabídkou prostudovat si veškeré získané informace a nashromážděné materiály o školské integraci zrakově postižených. Bakalářskou práci poskytnu těm institucím, které o ni projeví zájem. Nedovedu však posoudit, jestli důkladné obeznámení se získanými fakty přispěje k jejich větší motivaci podílet se na procesu integrace.

8. Budoucí zúročení načerpaných vědomostí při mém vlastním pracovním uplatnění.

Předpokládám, že současná podoba zpracovaných výzkumných dat není finální. Výzkumem na toto téma se hodlám v rámci dalšího vzdělávání zabývat i nadále. Plánuji rozšíření charakteru výzkumu o následující aspekty – specifika studia nevidomých na vysokých školách (univerzitách), návaznost zvoleného studijního oboru na možnosti pracovního uplatnění, výkon samotného povolání. Pokud se mi podaří nalézt odpovídající

pracovní uplatnění v oboru (sociální pracovník, výchovný poradce, pracovník SPC), věřím, že načerpané praktické i teoretické poznatky z realizace celé bakalářské práce budu moci co možná nejefektivněji využít.

12.3 Ověření platnosti hypotéz pro daný výzkumný vzorek

1. Většina rodin upřednostňuje integrované vzdělávání svých zrakově postižených dětí v běžných školách, situovaných pokud možno v místě bydliště před vzděláváním ve vzdálenějších speciálních školách.

Tato hypotéza se stoprocentně potvrdila. Všichni rodiče by byli nejraději, aby jejich děti byly integrovány do běžných škol v místě bydliště již od předškolního zařízení. Proto se také snažili, aby se jejich děti integrovat podařilo.

2. Většina učitelů běžných škol, kteří integrovali těžce zrakově postižené žáky, se domnívá, že není po odborné stránce dostatečně připravena na výuku a mnohdy nezaujímá k integraci souhlasný postoj.

I tato hypotéza se dle závěrů z výzkumu potvrdila. Osm z devíti učitelů se skutečně přiznalo, že na výuku těžce zrakově postižených žáků připraveni nebyli. Nedá se však říci, že by k integraci zaujímali nesouhlasný postoj. Jejich postoj byl spíše rozpačitý a měl původ v nevědomosti, jak k takovýmto dětem přistupovat a jak s nimi komunikovat.

3. Stát a kraje nedostatečně dotují zajišťování učebních pomůcek pro těžce zrakově postižené žáky (učební texty pro žáky ZŠ a SŠ v Braillově písmu či elektronické podobě).

Tato hypotéza se rovněž potvrdila. Z výzkumu vyplynulo, že náročné kompenzační pomůcky jako např. notebook, Pichtův psací stroj nebo Braillovská tiskárna z příspěvků krajů dotovány jsou, avšak děje se tak téměř výhradně na žádost jednotlivců (žáků, případně jejich rodičů) podanou na odbor sociálních věcí příslušného kraje nebo města. Pokud o příspěvek na takovou pomůcku zažádá škola, uspěje málokdy. Z výzkumu bylo patrné, že finanční prostředky na učební texty v Braillově písmu či digitální podobě zajišťovaly z vlastní iniciativy školy za pomoci SPC.

4. Zajišťování prostředků na asistenční služby ze strany státu (krajů) i přes pomoc neziskových organizací stále nedostačuje.

Tato hypotéza se potvrdila pouze částečně. Úlohu kraje jakožto spolupodílníka na financování asistenčních služeb zdůraznily pouze dvě z devíti do výzkumu zapojených běžných škol. Pět škol dokonce uvedlo, že veškeré náklady spojené s asistenčními službami hradily pouze z vlastních zdrojů. Výzkumem bylo prokázáno, že se žádná z oslovených neziskových organizací na financování asistenčních služeb nepodílí. Svou neúčast zdůvodňují jednak nedostatkem finančních prostředků, jednak orientací na jinou cílovou skupinu.

12.4 Ohlédnutí se za organizací a realizací výzkumu

Tento výzkum byl realizován jakožto smíšený, jednalo se tedy o kombinaci kvalitativního a kvantitativního typu. Domnívám se, že se to vzhledem k charakteru zkoumané problematiky osvědčilo. Při plánování výzkumu jsem vycházela z teorie, za jejíž podklad posloužily praktické zkušenosti ze života se zrakovým handicapem (mé vlastní i získané od lidí stejně postižených) stejně tak jako znalosti a poznatky, jejichž zdrojem byla odborná literatura. Tato teorie se nutně stala předpokladem pro formulaci výzkumných problémů a sestavení hypotéz. Takový postup je dle mého osobního přesvědčení označován za kvantitativní. Odpovědi respondentů na otázky dotazníku či rozhovoru se mi jevily být natolik subjektivní, že jsem nepovažovala za efektivní aplikovat na ně kvantitativní strategie založené na statistickém zpracování údajů. Aby byla co možná nejvěrněji zachována působivost a originalita těchto subjektivních skutečností, připadalo mi vhodné opírat se při hodnocení a interpretaci získaných dat spíše o kvalitativní postupy. Věřím, že metoda obsahové analýzy účinně propojila faktické stránky rozboru podrobených informací s jejich emocionálním nábojem (pocity a prožitky jednotlivých respondentů v určitých situacích). Jsem toho názoru, že i tato citově podbarvená sdělení měla ve výzkumu své opodstatnění, neboť i ona se stala hodnotným pramenem poznatků o stavu školské integrace, jak jej oslovení respondenti vnímali.

Mám-li hovořit o volbě a rozsahu výzkumného vzorku, zastávám názor, že celkový počet třiceti pěti respondentů byl dostatečně reprezentativní, jestliže beru v úvahu typ výzkumu, jeho zaměření, šíři a hloubku zkoumané problematiky a existenci čtyř různých úhlů

pohledu, z nichž bylo téma výzkumu pojímáno. Mohu říci, že mi štěstí přálo i co se týče vybraných účastníků výzkumu. Všichni oslovení žáci, jejich rodiče, vyučující i zástupci neziskových organizací projevíli o výzkum zájem a byli velmi zvědaví na výsledek celé akce. Jejich ochota aktivně se na výzkumu podílet byla znát také ze způsobu, jakým se zhostili vyplňování dotazníků či poskytování rozhovorů. Z postoje některých zástupců neziskových organizací jsem vycítila, že nebyli participaci na výzkumu příliš nakloněni. Vyjádřili své obavy nad tím, jaké závazky z členství ve výzkumu pro ně vyplynou. Ti, kteří z mého vysvětlení pochopili, že se v případě neziskového sektoru jednalo více méně o hypotetické šetření, byli nakonec přemoženi vlastní zvědavostí a zasláné dotazníky vyplnili pečlivě a zodpovědně. Škoda jen, že odvahu k činu našlo pouze sedm z dvanácti organizací, které byly kontaktovány. Neúplný vzorek jsem tedy obohatila o stanovisko dvou organizací státních, na něž jsem se obrátila dodatečně.

Na charakter výzkumných dat mělo vliv i to, zda byla získána formou dotazníku nebo rozhovoru. Přímý kontakt s výzkumníkem působil na respondenty lépe než pouhé formální vyplňování dotazníku. Ti respondenti, s nimiž jsem měla možnost hovořit, mě sami ujišťovali, že tento způsob sdělování informací jim vyhovuje lépe, než kdyby se měli vyjadřovat pouze písemně. Z jejich výpovědí byla znát přirozenost a spontánnost. Nejvíce oceňovali možnost přímé interakce, tj. příležitost ujistit se, zda odpovídají podle představ a očekávání výzkumníka.

ZÁVĚR

Podnět pro sepsání této bakalářské práce zapříčinila touha srovnat vlastní zkušenosti z postupné integrace do běžné školy a intaktní společnosti se zkušenostmi mých stejně postižených předchůdců a následovníků. Zajímalo mne, kterými směry se z pomyslného rozcestí, na něž vstoupila společnost na přelomu let osmdesátých a devadesátých, vydali všichni ti, jež se usilovně snažili prokázat cestu nově se rodícímu trendu integrace zrakově (i jinak smyslově) postižených občanů do „normální společnosti“. Chtěla jsem se dozvědět, jakými křivolakými stezkami museli tito „badatelé a průkopníci“ kráčet a jestli naše společnost podporovala jejich „objevitelské“ výpravy do neznáma. Změnilo se tedy něco od dob, kdy představoval těžce zrakově postižený žák, který byl přijat do běžné školy výhradně díky nezdolné houževnatosti jeho rodičů a soucitu vyučujících s nimi, představoval spíše raritu, světlou výjimku, ojedinělý případ?

Je neoddiskutovatelné, že zřejmě největší krok kupředu urazil od počátku 90. let do současnosti vývoj moderní techniky, který přinesl zrakově postiženým žákům a studentům nemalé výhody. Velmi rychle vznikaly, rozvíjely se a zdokonalovaly náročné elektronické kompenzační pomůcky. Byly a neustále jsou vytvářeny nové a nové typy zápisníků pro nevidomé s hlasovým či hmatovým výstupem, z nichž se jako „první vlaštovka“ objevila v našich končinách počestněná verze původně anglicky hovořící Eureky A4, šikovné a spolehlivé osobní „sekretářky“, jak byla pro svou mnohostrannou využitelnost nazývána samotnými zrakově postiženými. Postupně se přišlo i na nápad vybavit hlasovým výstupem a odečítačem obrazovky na běžném trhu dostupné osobní počítače a notebooky. Zrakově postiženým jedincům toužícím po středoškolském a vysokoškolském vzdělávání se tak otevřely nové možnosti přístupu k informacím, o nichž se jim v éře starých dobrých „Pichtáků“ a obyčejných kancelářských strojů ani nesnilo. Skener připojený k počítači pro ně snímá černotiskový text z knih, příslušná tiskárna převádí jimi vytvořené digitální dokumenty do běžného či bodového písma. Zrakově postižení též mohou díky adaptované výpočetní technice pracovat s elektronickou poštou a pronikat do tajů internetu, nabízejícího nepřehledné množství dat určených nejen ke čtení, ale např. i k poslechu. Úměrně k uživatelskému komfortu se však neustále zvyšuje i cena těchto vymožeností moderní doby. Hodnota takovýchto pomůcek většinou mnohonásobně převyšuje finanční možnosti zájemců o ně, tj. samotných zrakově postižených, jejich rodičů či běžných škol, jimž by posloužily k usnadnění integrace. Příslušné subjekty jsou pak nuceny podat žádost

o dotaci. Vzhledem k dlouhodobě neutěšené finanční situaci státu a mnohdy přemrštěným cenám si nemohou být jisti, zda bude jejich potřebě vyhověno.

Velkým přínosem pro integrované žáky, jejich rodiče i vyučující bylo zavedení funkce osobního asistenta. Asistent tvořil vlastně spojovací článek mezi žákem a učitelem. Byl žakovým průvodcem, poradcem, pomocníkem - přepisoval pro něj texty, vyráběl pomůcky, diktoval zápisy z tabule, dovysvětloval nejasnosti v probírané látce, komunikoval s rodinou žáka. Sotva pojem asistenta vstoupil do praxe i povědomí společnosti, nový školský zákon účinný od 1. ledna 2005 jeho postavení značně omezil a uvedl v život institut asistenta pedagoga. Kraje tak pozbyly odpovědnost za úhradu jeho služeb a veškeré pravomoci s tím spojené ponechal v rukou škol bez přesnějšího určení, odkud si mají obstarat potřebné finance. Narozdíl od osobního asistenta má asistent pedagoga kvalifikaci učitele, což s sebou pochopitelně přináší nároky na vyšší ohodnocení. Kromě svého původního asistentského poslání někdy zastává tento pracovník na částečný úvazek i pozici učitele. Z rozhovorů s integrovanými žáky vyplynulo, že autoritu spojovanou s postem učitele mnohdy uplatňuje vůči nim, ačkoli není jejich vyučujícím, nýbrž pomocníkem (a měl by snad být spíše jejich přítelem). V této souvislosti nelze, jak se domnívám, přehlédnout nemalou obětavost rodin těchto žáků i jejich nezměrné úsilí, s nímž své děti podporují ve studiu a motivují je, aby v rámci svých schopností v životě dosáhli co možná nejlepšího uplatnění.

Nelze opomenout ani práci SPC, která se starají nejen o své integrované svěřence spadající do oblastí (regionu) jejich působnosti, ale poskytují též cenné rady rodičům zřakově postižených žáků, běžným školám, organizují pro ně odborná školení a zapůjčují potřebné kompenzační pomůcky. Myslím, že v neposlední řadě je třeba ocenit i samotné těžce zřakově postižené žáky, kteří se dokázali se svou slepotou sžít natolik, že tento handicap vůči společnosti nepovažují za překážku, která by jim měla bránit stát se její plnohodnotnou součástí. Vstup do škol běžného typu pro ně znamená počátek procesu postupného vrůstání mezi „zdravou“ veřejnost. Je však ta společnost, do níž chtějí zřakově postižení občané patřit jako všichni ostatní, skutečně tak „zdravá“? Jestliže ano, jak je tedy možné, že přítomnost některých nevidomých žáků mezi nepostiženými vrstevníky vyvolává dle jejich vlastních slov ve školní třídě tak nezdravé ovzduší? Ale ani dospělí se dosud zcela nesmířili s tím, že mají ty „zřakové“ najednou nějak více na očích než dříve a že jsou to zcela normálně myslící lidé. Pravdivost tohoto odvážného tvrzení lze demonstrovat „příkladným“ jednáním jisté paní ředitelky gymnázia s dlouholetými

pedagogickými zkušenostmi. Ta naprosto s vážnou tváří položila jedné nevidomé zájemkyni o studium na jejím ústavu „odzbrojující“ otázku: „Máte vůbec lékařské potvrzení na to, abyste mohla chodit do normální školy?“ Předsudky a nesprávná přesvědčení takových mylně informovaných lidí nám nevidomým život v intaktní společnosti rozhodně neulehčují. Jak bychom my sami mohli napomoci k omezení výskytu těchto postojů? Snad jen otevřenou komunikací. Jak může společnost vědět, co od ní potřebujeme, když jí to dostatečně neobjasníme? A těm méně laskavým příslušníkům široké veřejnosti bychom maximálně mohli nabídnout radu, aby se naučili akceptovat naše postižení právě tak, jak jsme to museli učinit my sami. Jedině tehdy, až se takto vzájemně pochopíme, snad svitne budoucím integrovaným žákům a studentům alespoň jiskřička naděje, že nebudou muset o své postavení ve společnosti a o její přízeň tolik bojovat. Pak budeme moci my zrakově i jinak znevýhodnění být konečně doopravdy pyšní, že jsme plnohodnotnou součástí zdravé společnosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BALUNOVÁ, K., HEŘMÁNKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L. Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením. Olomouc, 2001. ISBN 80-244-0381-1.
- [2] ČÁLEK, O., CERHA, J., HOLUBÁŘ, Z. Vývoj osobnosti zrakově těžce postižených. Praha: Achát, 1992.
- [3] ČERNÁ, M. Školní integrace dětí se zdravotním postižením. Olomouc: PdF UP Olomouc, 1996.
- [4] JESENSKÝ, J. a kol. Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001.
- [5] JESENSKÝ, J. Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených. Praha: Carolinum, 1995.
- [6] KEBLOVÁ, A. Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ. Praha: Septima, 1999.
- [7] KUDELOVÁ, I., KVĚTOŇOVÁ, L. Malé dítě s těžkým poškozením zraku. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-24-9.
- [8] KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. Oftalmopedie. Brno: Paido, 1998.
- [9] LUDÍKOVÁ, L. a kol. Tyflopédie I. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1988.
- [10] LUDÍKOVÁ, L. a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.
- [11] LUDÍKOVÁ, L. a kol. Tyflopédie III. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1991.
- [12] MÜLLER, O., et al. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc, 2001.
- [13] PIPEKOVÁ, J. a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998.
- [14] SMÝKAL, J. Výchova nevidomého dítěte předškolního věku. Praha: ÚV Svazu Invalidů v ČSR, 1986.
- [15] MICHALÍK, J. Školská integrace dětí s postižením. Olomouc: UP, 2000.

- [16] VÍTKOVÁ, M. et al. Možnost reedukace zraku při kombinovaném postižení. Brno: Paido, 1999.
- [17] VÍTKOVÁ, M. a kol. Integrativní speciální pedagogika. Brno: paido, 1998. ISBN 80-85931-51-6.
- [18] MICHALÍK, J. Právo pro školy. Dokumenty ke studiu školské legislativy. 1. vyd. Olomouc: Netopejr, 1999.
- [19] RENOTIÉROVÁ, M. Speciální pedagogika. 1. vyd. Olomouc: UP, 2003. ISBN 80-244-0646-2.
- [20] MICHALÍK, J. Školská integrace dětí se zdravotním postižením na základních školách České republiky, výzkumná zpráva. 1. vyd. Olomouc, 2005. ISBN 80-244-1045-1

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SPC	Speciálně pedagogické centrum
SONS	Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých
IPP	Institut pedagogicko-psychologického poradenství
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
IVP	Individuální vzdělávací plán

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: BRAILLSKÁ ABECEDA

Příloha P II: INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Příloha P III: PRŮVODNÍ DOPIS PRO TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ ŽÁKY A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Příloha P IV: PRŮVODNÍ DOPIS PRO RODIČE TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

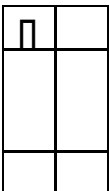
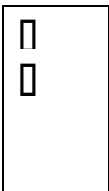
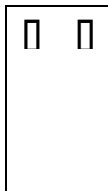
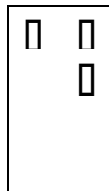
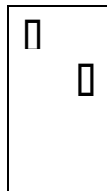





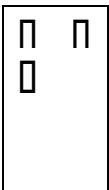
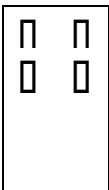
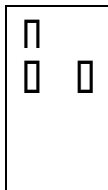
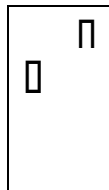
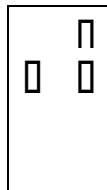





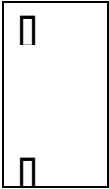
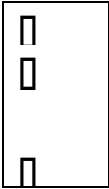
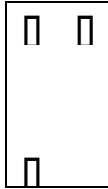
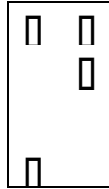
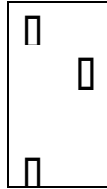
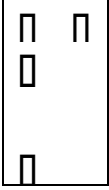
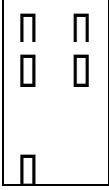
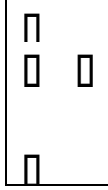
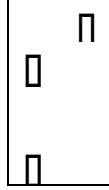
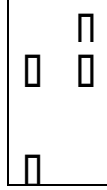
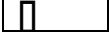
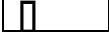
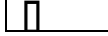
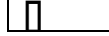
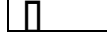
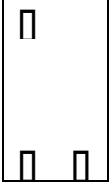
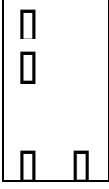
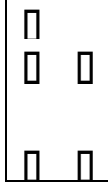
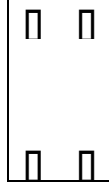
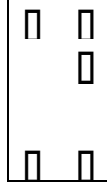
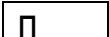

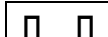
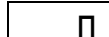
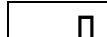
Příloha P V: PRŮVODNÍ DOPIS PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Příloha P VII: Z LITERÁRNÍ TVORBY TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ

PŘÍLOHA P I: BRAILLSKÁ ABECEDA


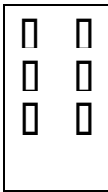
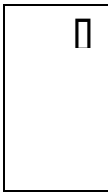
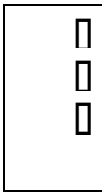
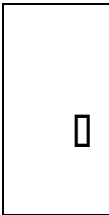
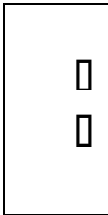
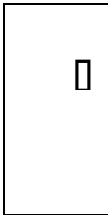
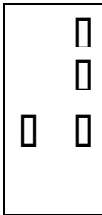
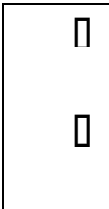
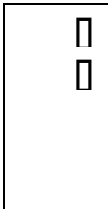
Slepecká Braillova abeceda:

Pro zápis veškerých textů se používá česká základní znaková sada Braillova písma. Existuje 64 kombinací šesti bodů uspořádaných do dvou sloupečků a třech řad, které jsou buď vytlačené nebo nevytlačené. Pro zápis mnoha znaků 64 kombinací nestačí a proto existují tzv. prefixy, které mění význam znaku nebo skupiny znaků, před jimiž stojí. Pro tisk se používá speciální tvrzený papír. Jednotlivým kombinacím jsou přiřazeny následující znaky:

a		b		c		d		e	
1		2		3		4		5	
f		g		h		i		j	
6		7		8		9		0	
k		l		m		n		o	
p		q		r		s		t	
%		%o		%o		%o		%o	
u		v		w		x		y	
z		á		č		d'		é	

ě		í		ň	
š		ť		ú	
ž		.		,	
-		+		/	
"		()	
			*		
			:		
			;		
			?		
			!		

Braillovo písmo nerozlišuje uvozovky nahoře a dole, má pro uvozovky jediný znak.

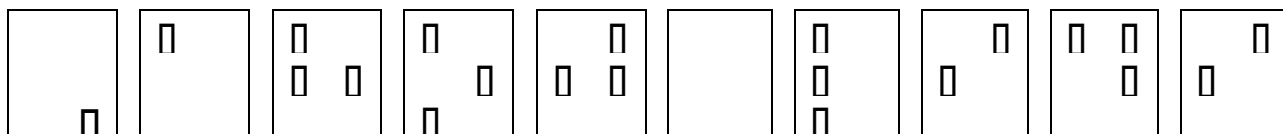
mezera		plný znak		apostrof		svislá čára	
prefix velkého písmene		řetězec velkých písmen		prefix malého písmene		číselný prefix	
velké řecké písmeno		malé řecké písmeno					

Slovně se Braillovo písmo popisuje takto:

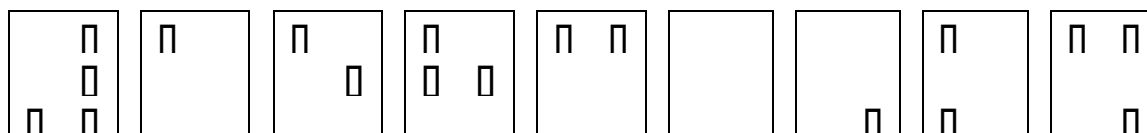
a (1), b (12), c(14), d (145), ... A (6+1), 1 (3456+1), % (3456+1234),

Nevidomí lidé při čtení hmatem si spíše zapamatují „obrazec“ slova, který jim vytlačené body vytvářejí.

„Ahoj lidi“ (6+1+125+135+245+0+123+24+145+24)



„1583 Kč“ (3456+1+15+125+14+0+6+13+146)



Existuje i písmo osmiznakové, které se používá v souvislosti s výpočetní technikou.

Osmibodové písmo však může při čtení hmatem činit určité obtíže:

k

A

1

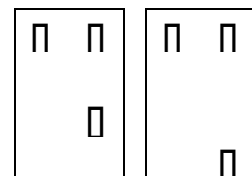
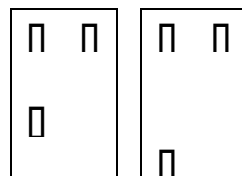
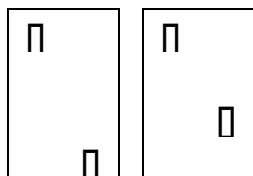
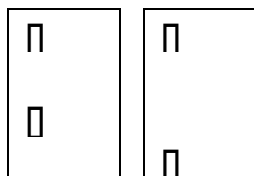
á

m

C

č

3



Osmibodové písmo však umožňuje každý znak vyjádřit jednoznačnou kombinací bodů, stejně tak jako u binárního zápisu znaků v paměti PC.

Slepecká Braillova abeceda:

Základní pravidla zápisu šestibodového písma:

A) Číslice

- Číslice se zapisují znaky písmen a až j s prefixem číselného znaku.
- Při zápisu čísla se číselný znak vztahuje pouze na řetězec písmen a až j, desetinnou čárku a tečku, oddělující tisíce.
- Platnost číselného znaku při zápisu čísla je tedy ukončena:
 - 1) mezerou,
 - 2) dalším prefixem,
 - 3) libovolným znakem mimo čárku, tečku a písmena a až j.
- Pokud číselný znak stojí před jiným písmenem než a až j, má tento prefix zcela specifický význam (např. znak %, ‰, §).

B) Přepis do bodového písma vychází důsledně z černotiskové předlohy.

- Malé písmeno latinské abecedy je zapisováno základní bodovou kombinací.
- Velké písmeno - pro označení jediného velkého písmene se používá prefix pro velké písmeno.
- Řetězec velkých písmen se používá pro označení řetězce za sebou jdoucích velkých písmen.
- Platnost prefixu je ukončena mezerou, interpunkčním znaménkem nebo prefixem jiného významu.
- Prefix pro malé písmeno latinské abecedy se užívá pro ukončení platnosti prefixu pro řetězec znaků při zápisu malého písmene bez mezery (např. PhDr., 12a).
- Prefix malého řeckého písmene nebo velkého řeckého písmene se používá pro jediný po něm následující znak.
- Řecká písmena obvykle odpovídají počátečním písmenům latinské abecedy s prefixem řeckého velkého nebo malého písmene, alfa – a, beta – b, atd. Výjimky: dzéta - z, théta - h, ksí - x, psí - ý, omega - ř.

C) Další pravidla

- Číslovky řadové se zapisují shodně s černotiskem jako číslovky základní s tečkou.
- Římské číslice se zapisují stejně jako v černotisku velkými písmeny (I - jedna, V - pět, X - deset, L - padesát, C - sto, D - pětset, M - tisíc), pokud se zapisuje číslo kombinací římských číslic, pak se použije prefix pro řetězec velkých písmen.
- Spojovník se zapisuje také ve shodě s černotiskem bez mezer.
- Datum se zapisuje v souladu s černotiskem řadovými číslovkami. Ve shodě s černotiskem lze v případě potřeby zapsat datum čísla i bez mezer.
- Měna se zapisuje běžně užívanými zkratkami.
- Hodiny se zapisují ve shodě s černotiskem.
- Značky všech jednotek a forma zápisu jsou shodné s černotiskem.

D) Cizí jazyky

- V angličtině se zapisuje jinak w (=ř), angličtina nerozlišuje pravou a levou závorku (=uvozovky), ? (= pravá závorka), většina textů v angličtině je psána tzv. anglickým zkratkopisem.
- V ostatních jazycích je potřeba znát rozdíly v zápisu a zápis specifických znaků (dvojhásek, přehlasovaných písmen atd.), v němčině se též používá zkratkopis.

E) Braillovský zápis zná i označení pro typ písma (tučné, kurzíva a podtržené)

F) Zápis základních početních úkonů

- Před znaky základních početních úkonů (sčítání, odečítání, násobení, dělení) se zapisuje mezera, za nimi nikoliv.
- Násobení se označuje hvězdičkou, dělení dvojtečkou nebo svislou čárkou, znak rovná se je shodný s uvozovkami, větší než se znakem é, menší než znakem ě.

G) Dále existují pravidla pro zápis matematiky, fyziky, chemie.

Příloha P II: INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Individuální vzdělávací program pro integrovanou žákyni

Školní rok: 2001/2002

Jméno: Respondentka č. 6

Bydliště: Příkrá 3567, Zlín

Třída :3.B

Třídní učitel: Mgr. Helena

Asistentka: Kristýna

Základní údaje o studentce:

Typ zrakové vady: nevidomost

Ve šk. roce 1998/99 absolvovala ZŠ pro žáky se zrakovým postižením v Brně-Hlinky. Přijímací zkoušky na gymnázium složila úspěšně (individuální přístup, přítomnost ředitelky SPC Mgr. Miroslavy Urbánkové). Naši školu si vybrala sama s rodinou s vědomím rozlehlosti areálu a členitosti terénu, velkou roli hrála malá vzdálenost bydliště od školy.

Žákyně žije s matkou, která jí věnuje maximální péči a je neustále v kontaktu se školou.

Ve společné domácnosti žije ještě babička žákyně.

Integrace žákyně:

- Mezi matkou a školou existuje velmi dobrý kontakt, který integraci žákyně od počátku usnadňuje
- Ještě před přijetím žákyně se škola začala intenzivně zajímat o podmínky studia nevidomého žáka, okamžitě byl navázán kontakt se Školským úřadem Zlín s Mgr. Jurtíkovou, se Speciálním pedagogickým centrem s Mgr. Urbánkovou, s ZŠ Brno-Hlinky, s ředitelem Biskupského gymnázia Kroměříž, kde studuje žák se stejným postižením, výchovná poradkyně se zúčastnila semináře o integraci zrakově postižených pořádaného OPPP ve Zlíně.

- Ještě před přijímacími zkouškami se setkali na Školském úřadu Zlín jeho zástupci s ředitelkou SPC Mgr. Urbánkovou, s matkou Petry Zlámalové, s ředitelem gymnázia Mgr. Zatloukalem a s výchovnou poradkyní dr. Drábkovou.
- Po přijetí žákyně se učitelé vybraných předmětů zúčastnili instruktáže o specifickém přístupu k nevidomému žákovi ve výuce v ZŠ Brno Hlinky.
- Škola navázala kontakt s paní Simerskou, pracovnící Tyfloservisu Zlín, která škole z počátku poskytla mnoho cenných informací o práci s nevidomým člověkem. Uspořádala instruktáž pro všechny vyučující, kteří přicházejí s žákyní do styku, s problematikou seznámila i její spolužáky
- V srpnu 1999 proběhlo výběrové řízení na asistentku, která by žákyni pomáhala s pobytem a přesuny ve škole. Vybrána byla bývalá žákyně školy Kristýna Svobodová, která v současnosti dálkově studuje speciální pedagogiku na VŠ. Po dvouletém působení asistentky lze konstatovat, že výběrové řízení proběhlo velmi úspěšně, asistentka plní všechny požadované úkoly velmi svědomitě, vztah s žákyní je velmi pěkný, její spolupráce se školou je hodnocena rovněž kladně. Lze konstatovat plnění úkolů nad rámec povinností.

Žákyni se podařilo velmi úspěšně integrovat do kolektivu spolužáků, sama žákyně je vstřícná, pozitivně myslící typ, spolužáci si jí váží.

Zajištění bezpečnosti:

- Trvalý a nejdůležitější úkol. Žákyně se nesmí v areálu školy pohybovat sama. Pro její bezpečnost je určena asistentka. V případě nepřítomnosti asistentky (dálkově studuje VS- konzultace, nemoc) vypomáhají spolužačky v součinnosti s rodinou žákyně a školou.
- V září - poučení všech žáků prostřednictvím třídních učitelů a všech zaměstnanců školy o podmínkách bezpečného pohybu žáků se zrakovým postižením v areálu školy, připomenutí zásad ohleduplného chování.

Nutné u nových studentů!

- V minulém školním roce začala pracovnice SPC s nácvikem krokování žákyně, v současnosti se asistentka snaží o to, aby se žákyně co nejvíce pohybovala samostarně pouze s bílou holí.

Pomůcky, které žákyně při práci používá:

Pichtův psací stroj, přenosný počítač, magnetofon.

Termíny:

- Do 31.10.2001 vypracovat Plán zabezpečení sociální péče a odeslat na KÚ.
- Z prostředků uvolňovaných pro integrované žáky budeme nárokovat náklady na pořízení papíru do Pichtova psacího stroje, konturovací pasty, prázdné audiokazety, které žákyně využije při výuce francouzštiny a angličtiny, různé tyflodidaktické pomůcky, patrona do tiskárny. Pokud škola požadované peníze neobdrží, budou tyto pomůcky poskytnuty z finančních prostředků školy.
- Do konce února prodiskutovat s žákyní možnosti její profesionální orientace, poradit s výběrem volitelných předmětů do 4. Ročníku.

Práce s žákyní ve vyučování:

- U všech vyučujících se ve všech předmětech předpokládá maximální úsilí pomoci žákyni kompenzovat její postižení. Přihlíží se k faktickým možnostem nevidomého člověka, k možnostem kvality jeho vnímání, představ apod. Je tolerováno pomalejší tempo a preferováno ústní zkoušení.
- V učebním plánu budou prováděny co nejmenší úpravy, ovšem všude tam, kde jde o konstrukční úkoly, ano. Vyučující se budou snažit všemi možnými tyflodidaktickými pomůckami ulehčit žákyni vnímání probírané látky.
- Žákyně má možnost individuálních konzultací s jednotlivými vyučujícími, tyto jsou ředitelstvím školy evidovány.
- Při výskytu problému vyučující okamžitě kontaktují třídní učitelku, výchovnou poradkyni nebo ředitele školy, vyučující úzce spolupracují s asistentkou. Hlavní motivační činitelé ve výuce jsou pochvala a povzbuzení.
- Vyučující vede žáky k solidárnímu přístupu ke spolužačce.

Další úkoly:

- Udržovat kontakty s SPC Zlín, KÚ Zlín
- Podporovat žákyni i v oblasti zájmové - výtvarná výchova a hudba . Pokusit se dostat do podvědomí žákyně pocit potřeby aktivního pohybu.
- Udržovat nadále velmi dobrou spolupráci s matkou žákyně.

Matka žákyně byla s individuálním vzdělávacím programem seznámena a souhlasí s další integrací žákyně na našem gymnáziu.

Příloha P III: PRŮVODNÍ DOPIS PRO TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ ŽÁKY A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Milí žáci,

jmenuji se Petra Zlámalová a jsem nevidomá studentka třetího ročníku bakalářského studijního programu Sociální pedagogika oboru pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době píši bakalářskou práci na téma Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. K volbě tématu mě motivovaly vlastní zkušenosti se začleněním do intaktní společnosti v procesu středoškolské integrace. V praktické části své práce chci nahlédnout na proces integrace z úhlu pohledu jeho hlavních účastníků – samotných integrovaných žáků, jejich rodičů, vyučujících a zástupců neziskového sektoru.

Cílem mé práce je tedy objasnit specifika průběhu výchovně vzdělávacího procesu u těžce zrakově postižených žáků (trpících totální a praktickou slepotou) integrovaných do běžných základních a středních škol. Na základě vlastních zkušeností a poznatků těch nevidících, kteří stejně jako já vstoupili do procesu integrace až studiem na střední škole, nastíním přednosti a nedostatky obou způsobů vzdělávání – speciálního a integrovaného. Pokusím se také o vystižení shodných a rozdílných aspektů integrovaného vzdělávání nevidomých žáků na běžných základních a středních školách. Zaměřím se na srovnání přístupu pedagogů, jež s integrací nevidících žáků na „normální“ základní a střední školu souhlasili a naskytla se jim tak příležitost obohatit se o mnohdy dosud nepoznané zkušenosti v této oblasti. Soustředím se rovněž na zjištění, jaký postoj zaujímají samotní integrovaní žáci i jejich rodiče k integraci, které dali přednost před vzděláváním ve speciální škole. Budu se též zajímat, jakým překážkám musely tyto rodiny čelit a na které instituce se obracely s prosbou o radu a pomoc. V neposlední řadě se vynasnažím ověřit si, jaké kompenzační pomůcky nejvíce usnadňují integrovaným nevidomým výuku, zda potřebují asistenta, jestli na pořízení pomůcek a na asistenční služby stát přispívá dostatečně, nebo byli rodiče nuceni požádat o dotaci neziskové organizace. Poukáži i na skutečnost, mají-li dnešní nevidomí zapojení do procesu školní integrace snadnější situaci než já a mí nečetní předchůdci.

Jakožto zástupce z řad nevidomých žáků bych vás touto cestou chtěla poprosit o vyplnění přiloženého dotazníku zaměřeného na vyjádření postojů, které zaujímáte k vlastní integraci do „běžné školy“ a zkušeností s ní.

Chtěla bych vás ujistit, že případné obavy, které můžete pociťovat v souvislosti se zneužitím důvěrných informací, nejsou na místě. Dotazníkové šetření, které je součástí smíšeného výzkumu, bude probíhat zcela anonymně. Jména žáků, jejich rodičů, názvy škol ani jména vyučujících nebudou zveřejněna.

Vzhledem k tomu, že součástí dotazníku jsou výhradně otevřené otázky, jejichž odpovědi vyžadují obsáhlejší vyjádření, bych vás ráda požádala, abyste odpovědi v případě, že se rozhodnete dotazník vyplnit ručně, uváděli na zvláštní arch papíru vždy s udáním čísla otázky. Dotazník je možné vypracovat též na počítači (tuto alternativu bych velmi uvítala kvůli snadnějšímu zacházení s údaji). Dotazník vyhotovený v digitální podobě zasílejte, prosím, na elektronickou adresu:

petra.zlamalova@tiscali.cz

Mnohokrát vám děkuji za spolupráci.

Výsledky výzkumu vám samozřejmě mohu poskytnout po obhajobě bakalářské práce, projevíte-li o ně zájem.

Se srdečným pozdravem

Petra Zlámalová
Příkrá 3567
760 01 Zlín
Telefon: 577 222 438
e-mail:
petra.zlamalova@tiscali.cz

INTEGRACE Z POHLEDU TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ - DOTAZNÍK

I. Základní údaje o žácích

1. Pohlaví a věk
2. Stupeň zrakové vady - získaná, vrozená
3. Volba předškolního zařízení - MŠ speciální, MŠ běžná

II. Volba školského zařízení

1. ZŠ speciální / ZŠ běžná
2. SŠ speciální / SŠ běžná – typ, obor
3. Řešili rodiče s tebou volbu typu školy? (ZŠ, SŠ)
4. Proč jste se rozhodli právě pro tento typ školy? (speciální, běžná)

III. Základní škola

1. Jaké byly tvé pocity před nástupem do školy?
2. Jak se cítíš nebo ses cítil(a) v kolektivu spolužáků?
3. Pomáhají nebo pomáhali ti spolužáci? (Pokud ano, v čem a jak?)
4. Byl ti přidělen osobní asistent či asistent pedagoga? (Pokud ne, kdo zastával nebo zastává jeho funkci?)
5. Jaké používáš nebo jsi používal(a) při výuce kompenzační pomůcky?
6. Chápeš nebo chápal(a) jsi vysvětlovanou látku? Využíváš nebo využíval(a) jsi konzultační hodiny? (Pokud ano, ve kterých předmětech nejvíce?)
7. Jak se podílí nebo podílela na tvé přípravě na vyučování rodina?
8. Pokud jsi byl(a) na internátě, jak ses vyrovnal(a) s pobytem mimo domov? Pokud jsi na internátě nebyl(a), chtěl(a) by sis to vyzkoušet?

IV. Střední škola

1. Jak ses vyrovnával(a) s přechodem na střední školu?
2. Jak se cítíš nebo ses cítil(a) v kolektivu spolužáků?
3. Pomáhají nebo pomáhali ti spolužáci? (Pokud ano, jak a v čem?)
4. Byl ti přidělen osobní asistent nebo asistent pedagoga? (Pokud ne, kdo zastával nebo zastává jeho funkci?)
5. Jaké používáš nebo jsi používal(a) kompenzační pomůcky?
6. Chápeš nebo chápal(a) jsi probíranou látku? Využíváš nebo využíval(a) jsi konzultační hodiny? (Pokud ano, ve kterých předmětech nejvíce?)
7. Jak se podílí nebo podílela na tvé přípravě na vyučování rodina?
8. Upřednostňuješ nebo upřednostnil(a) bys pobyt na internátě či doma v rodině?

V. Náhled žáků a jejich rodin na studium

1. Jak hodnotíš studium na ZŠ a SŠ ze svého hlediska? (výhody, nevýhody, spokojenost se studijními výsledky, s přístupem vyučujících a asistenta?)
2. Jak jsi byl(a) motivován(a) ke studiu a kým nejvíce?
3. Jakou představu o svém budoucím uplatnění máš ty a jakou rodiče?
4. Vyjádři se, prosím, k případným dalším těžkostem či nedostatkům, s nimiž ses v souvislosti s integrací setkal(a). Co by se dle tvého mínění mohlo ještě zlepšit?

PŘÍLOHA P IV: PRŮVODNÍ DOPIS PRO RODIČE TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Milí rodiče,

jmenuji se Petra Zlámalová a jsem nevidomá studentka třetího ročníku bakalářského studijního programu Sociální pedagogika oboru pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době píši bakalářskou práci na téma Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. K volbě tématu mě motivovaly vlastní zkušenosti se začleněním do intaktní společnosti v procesu středoškolské integrace. V praktické části své práce chci nahlédnout na proces integrace z úhlu pohledu jeho hlavních účastníků – samotných integrovaných žáků, jejich rodičů, vyučujících a zástupců neziskového sektoru.

Cílem mé práce je tedy objasnit specifika průběhu výchovně vzdělávacího procesu u těžce zrakově postižených žáků (trpících totální a praktickou slepotou) integrovaných do běžných základních a středních škol. Na základě vlastních zkušeností a poznatků těch nevidících, kteří stejně jako já vstoupili do procesu integrace až studiem na střední škole, nastíním přednosti a nedostatky obou způsobů vzdělávání – speciálního a integrovaného. Pokusím se také o vystižení shodných a rozdílných aspektů integrovaného vzdělávání nevidomých žáků na běžných základních a středních školách. Zaměřím se na srovnání přístupu pedagogů, jež s integrací nevidících žáků na „normální“ základní a střední školu souhlasili a naskytla se jim tak příležitost obohatit se o mnohdy dosud nepoznané zkušenosti v této oblasti. Soustředím se rovněž na zjištění, jaký postoj zaujímají samotní integrovaní žáci i jejich rodiče k integraci, které dali přednost před vzděláváním ve speciální škole. Budu se též zajímat, jakým překážkám musely tyto rodiny čelit a na které instituce se obracely s prosbou o radu a pomoc. V neposlední řadě se vynasnažím ověřit si, jaké kompenzační pomůcky nejvíce usnadňují integrovaným nevidomým výuku, zda potřebují asistenta, jestli na pořízení pomůcek a na asistenční služby stát přispívá dostatečně, nebo byli rodiče nuceni požádat o dotaci neziskové organizace. Poukáži i na skutečnost, mají-li dnešní nevidomí zapojení do procesu školní integrace snadnější situaci než já a mí nečetní předchůdci.

Jakožto zástupce z řad rodičů nevidomých žáků bych vás touto cestou chtěla poprosit o vyplnění přiloženého dotazníku zaměřeného na vyjádření postojů, které zaujímáte k integraci svých zrakově postižených dětí do „běžné školy“ a zkušeností s ní.

Chtěla bych vás ujistit, že případné obavy, které můžete pociťovat v souvislosti se zneužitím důvěrných informací, nejsou na místě. Dotazníkové šetření, které je součástí smíšeného výzkumu, bude probíhat zcela anonymně. Jména žáků, jejich rodičů, názvy škol ani jména vyučujících nebudou zveřejněna.

Vzhledem k tomu, že součástí dotazníku jsou výhradně otevřené otázky, jejichž odpovědi vyžadují obsáhlejší vyjádření, bych vás ráda požádala, abyste odpovědi v případě, že se rozhodnete dotazník vyplnit ručně, uváděli na zvláštní arch papíru vždy s udáním čísla otázky. Dotazník je možné vypracovat též na počítači (tuto alternativu bych velmi uvítala kvůli snadnějšímu zacházení s údaji). Dotazník vyhotovený v digitální podobě zasílejte, prosím, na elektronickou adresu:

petra.zlamalova@tiscali.cz

Mnohokrát vám děkuji za spolupráci. Výsledky výzkumu vám samozřejmě mohu poskytnout po obhajobě bakalářské práce, projevíte-li o ně zájem.

Se srdečným pozdravem

Petra Zlámalová
Příkrá 3567
760 01 Zlín
Telefon: 577 222 438
e-mail:
petra.zlamalova@tiscali.cz

INTEGRACE Z POHLEDU RODIN TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ - DOTAZNÍK

1. Z jakých důvodů jste se rozhodli pro integraci vašeho dítěte do školy běžného typu?
(Co vás vedlo k volbě právě této školy?)
2. Myslíte si, že integrace mezi zdravé spolužáky byla je pro vaše dítě přínosem?
3. Je podle vás běžná škola, do níž je nebo bylo vaše dítě začleněno, na integraci nevidomého dostatečně připravena?
4. V čem spatřujete nedostatky?
5. Byl vašemu dítěti přidělen osobní asistent nebo asistent pedagoga?
6. Kdo se největší měrou podílel na zajištění asistenta? (školský úřad, krajský úřad, škola, neziskové organizace).
7. Z jakých zdrojů a kým je nebo byla financována jeho práce?
8. Je nebo byla práce asistenta pro vás a vaše dítě přínosem nebo musíte či museli jste často nahrazovat jeho činnost?
9. Jakým způsobem s vámi asistent spolupracuje nebo spolupracoval? Je nebo byla tato spolupráce dostačující? Dochází nebo docházel asistent mimo vyučování k vám domů?
10. Jaké kompenzační pomůcky využívá nebo využívalo vaše dítě při výuce? (Je jich dostatek? Jsou podle vás dostupné?)
11. Jste informováni o novinkách na trhu v oblasti kompenzačních pomůcek?
12. Spolupracujete nebo spolupracovali jste úzce s vyučujícími svého dítěte? Jak často s nimi konzultujete nebo konzultovali jste případné problémy? Zajímáte se nebo zajímali jste se o studijní prospěch vašeho dítěte?
13. Myslíte si, že spolupráce se školou a dalšími odborníky je nebo byla na dobré úrovni?
(Pokud ne, v čem tkví nebo tkvěly nedostatky?)
14. Jakým způsobem motivujete nebo jste motivovali své dítě ke studiu?
15. Jakou máte představu o budoucím uplatnění svého dítěte?
16. Na kolik vaše představy prozatím korespondují s představami dítěte?
17. Vyjádřete se, prosím, k dalším případným těžkostem či nedostatkům, snimiž jste se v souvislosti s integrací setkali. Co by se dle vašeho mínění mělo ještě zlepšit?

PŘÍLOHA P V: PRŮVODNÍ DOPIS PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Vážení pedagogičtí pracovníci,

jmenuji se Petra Zlámalová a jsem nevidomá studentka třetího ročníku bakalářského studijního programu Sociální pedagogika oboru pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době píši bakalářskou práci na téma Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. K volbě tématu mě motivovaly vlastní zkušenosti se začleněním do intaktní společnosti v procesu středoškolské integrace. V praktické části své práce chci nahlédnout na proces integrace z úhlu pohledu jeho hlavních účastníků – samotných integrovaných žáků, jejich rodičů, vyučujících a zástupců neziskového sektoru.

Cílem mé práce je tedy objasnit specifika průběhu výchovně vzdělávacího procesu u těžce zrakově postižených žáků (trpících totální a praktickou slepotou) integrovaných do běžných základních a středních škol. Na základě vlastních zkušeností a poznatků těch nevidících, kteří stejně jako já vstoupili do procesu integrace až studiem na střední škole, nastíním přednosti a nedostatky obou způsobů vzdělávání – speciálního a integrovaného. Pokusím se také o vystižení shodných a rozdílných aspektů integrovaného vzdělávání nevidomých žáků na běžných základních a středních školách. Zaměřím se na srovnání přístupu pedagogů, jež s integrací nevidících žáků na „normální“ základní a střední školu souhlasili a naskytla se jim tak příležitost obohatit se o mnohdy dosud nepoznané zkušenosti v této oblasti. Soustředím se rovněž na zjištění, jaký postoj zaujímají samotní integrovaní žáci i jejich rodiče k integraci, které dali přednost před vzděláváním ve speciální škole. Budu se též zajímat, jakým překážkám musely tyto rodiny čelit a na které instituce se obracely s prosbou o radu a pomoc. V neposlední řadě se vynasnažím ověřit si, jaké kompenzační pomůcky nejvíce usnadňují integrovaným nevidomým výuku, zda potřebují asistenta, jestli na pořízení pomůcek a na asistenční služby stát přispívá dostatečně, nebo byli rodiče nuceni požádat o dotaci neziskové organizace. Poukáži i na skutečnost, mají-li dnešní nevidomí zapojení do procesu školní integrace snadnější situaci než já a mí nečetní předchůdci.

Jakožto zástupce z řad pedagogických pracovníků běžných základních i středních škol bych vás touto cestou chtěla poprosit o vyplnění přiloženého dotazníku zaměřeného na

vyjádření postojů, které zaujímáte k integraci nevidomých žáků do „běžné školy“ a zkušeností s ní.

Chtěla bych vás ujistit, že případné obavy, které můžete pociťovat v souvislosti se zneužitím důvěrných informací, nejsou na místě. Dotazníkové šetření, které je součástí smíšeného výzkumu, bude probíhat zcela anonymně. Jména žáků, jejich rodičů, názvy škol ani jména vyučujících nebudou zveřejněna.

Vzhledem k tomu, že součástí dotazníku jsou výhradně otevřené otázky, jejichž odpovědi vyžadují obsáhlejší vyjádření, bych vás ráda požádala, abyste odpovědi v případě, že se rozhodnete dotazník vyplnit ručně, uváděli na zvláštní arch papíru vždy s udáním čísla otázky. Dotazník je možné vypracovat též na počítači (tuto alternativu bych velmi uvítala kvůli snadnějšímu zacházení s údaji). Dotazník vyhotovený v digitální podobě zasílejte, prosím, na elektronickou adresu:

petra.zlamalova@tiscali.cz

Mnohokrát vám děkuji za spolupráci. Výsledky výzkumu vám samozřejmě mohu poskytnout po obhajobě bakalářské práce, projevíte-li o ně zájem.

Se srdečným pozdravem

Petra Zlámalová
Příkrá 3567
760 01 Zlín
Telefon: 577 222 438
e-mail:
petra.zlamalova@tiscali.cz

INTEGRACE Z POHLEDU BĚŽNÝCH ŠKOL - DOTAZNÍK

1. Z jakých důvodů se škola rozhodla integrovat nevidomého žáka / nevidomou žákyni ?
2. Měli jste již dříve s integrací zkušenosti a představu o tom, v čem práce se zrakově postiženými spočívá?
3. Pokud ne, jak a kde jste zkušenosti získávali?
4. Domníváte se, že jsou pedagogové dostatečně odborně připraveni na studium nevidomých žáků v běžné škole?
5. Bylo nutné rozšiřovat si vzdělání v této oblasti? Pokud ano, jakým způsobem?
6. Byl pro žáka / žákyni vypracován individuální vzdělávací plán? (Pokud ano, čeho se týkal?)
7. Které kompenzační pomůcky využíváte nebo jste využívali při vyučování?
8. Které pomůcky vám chybějí nebo chyběly?
9. Podílí nebo podílela se škola na zajišťování a financování těchto pomůcek?
10. Z jakých prostředků financovala škola náklady spojené s integrací nevidomého žáka / nevidomé žákyně??
11. Podílí nebo podílela se škola na financování asistenčních služeb nevidomého žáka/nevidomé žákyně?
12. Kdo další kromě školy se podílí nebo podílel na jejich financování?
13. Je nebo byla podle vás práce osobního asistenta či asistenta pedagoga na požadované úrovni?
14. Jak byste hodnotili spolupráci školy s rodinou nevidomého žáka/nevidomé žákyně?
15. Jakým způsobem se snažíte nebo jste se snažili tuto spolupráci zdokonalovat?
16. Vyžadují nebo vyžadovaly specifické potřeby nevidomého žáka / nevidomé žákyně při výuce individuální přístup vyučujících?
17. Jaký vliv má nebo měl tento přístup na průběh výuky ostatních žáků či studentů?

18. Jakých studijních výsledků žák / žákyně dosahuje? Jakým způsobem probíhá jeho/její zkoušení? (ústně, písemně)
19. Motivujete nebo motivovali jste integrované žáky k pokračování ve studiu, případně k volbě jejich budoucího povolání?
20. Vyjádřete se, prosím, k dalším případným těžkostem či nedostatkům, s nimiž jste se v souvislosti s integrací setkali. Co by se dle vašeho mínění mohlo ještě zlepšit?

PŘÍLOHA P VI: PRŮVODNÍ DOPIS PRO NEZISKOVÉ ORGANIZACE A K NĚMU PŘINÁLEŽEJÍCÍ DOTAZNÍK

Vážení vedoucí/zástupci neziskových organizací,

jmenuji se Petra Zlámalová a jsem nevidomá studentka třetího ročníku bakalářského studijního programu Sociální pedagogika oboru pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době píši bakalářskou práci na téma Integrace těžce zrakově postižených žáků do běžných základních a středních škol. K volbě tématu mě motivovaly vlastní zkušenosti se začleněním do intaktní společnosti v procesu středoškolské integrace. V praktické části své práce chci nahlédnout na proces integrace z úhlu pohledu jeho hlavních účastníků – samotných integrovaných žáků, jejich rodičů, vyučujících a zástupců neziskového sektoru.

Cílem mé práce je tedy objasnit specifika průběhu výchovně vzdělávacího procesu u těžce zrakově postižených žáků (trpících totální a praktickou slepotou) integrovaných do běžných základních a středních škol. Na základě vlastních zkušeností a poznatků těch nevidících, kteří stejně jako já vstoupili do procesu integrace až studiem na střední škole, nastíním přednosti a nedostatky obou způsobů vzdělávání – speciálního a integrovaného. Pokusím se také o vystižení shodných a rozdílných aspektů integrovaného vzdělávání nevidomých žáků na běžných základních a středních školách. Zaměřím se na srovnání přístupu pedagogů, jež s integrací nevidících žáků na „normální“ základní a střední školu souhlasili a naskytla se jim tak příležitost obohatit se o mnohdy dosud nepoznané zkušenosti v této oblasti. Soustředím se rovněž na zjištění, jaký postoj zaujímají samotní integrovaní žáci i jejich rodiče k integraci, které dali přednost před vzděláváním ve speciální škole. Budu se též zajímat, jakým překážkám musely tyto rodiny čelit a na které instituce se obracely s prosbou o radu a pomoc. V neposlední řadě se vynasnažím ověřit si, jaké kompenzační pomůcky nejvíce usnadňují integrovaným nevidomým výuku, zda potřebují asistenta, jestli na pořízení pomůcek a na asistenční služby stát přispívá dostatečně, nebo byli rodiče nuceni požádat o dotaci neziskové organizace. Poukáži i na skutečnost, mají-li dnešní nevidomí zapojení do procesu školní integrace snadnější situaci než já a mí nečetní předchůdci.

Jakožto zástupce z řad neziskových organizací bych vás touto cestou chtěla poprosit o vyplnění přiloženého dotazníku zaměřeného na vyjádření postojů, které zaujímáte k integraci nevidomých žáků do „běžné školy“ a zkušeností s ní. Cílem mého dotazníkového průzkumu mezi neziskovými organizacemi je zjistit, jestli je v jejich možnostech podílet se na zajišťování asistenčních služeb pro nevidomé žáky a studenty. Nový školský zákon, který nabyl účinnosti 1. 1. 2005 totiž výrazně omezuje činnost osobních asistentů, jejichž služby nesmějí být dle ustanovení zákona financovány z prostředků právnické osoby zabezpečující chod školy. Situace těžce zrakově postižených žáků, jejichž začlenění do „běžných škol“ nesmějí ředitelé v souvislosti se zmiňovaným právním předpisem bránit, je komplikována také trvalým argumentováním škol či školských úřadů, že ve svém rozpočtu nenacházejí dostatek peněz na zaplacení služeb asistenta pedagoga. Jakožto úplně nevidomá bych se bez pomoci asistenta při studiu na „běžné“ střední škole obešla jen velmi obtížně. Proto bych si chtěla ověřit, jaké stanovisko k celé situaci zaujímají neziskové organizace, na něž stát ve snaze řešit nastalé problémy přesouvá část odpovědnosti. Jakékoli, tedy i záporné vyjádření z vaší strany, bude přínosem pro můj výzkum. Bez vašeho přispění se mi nepodaří patřičně poukázat na nedostatky, které s sebou přináší nedokonalost systému sociálního zabezpečení a státní garance.

Chtěla bych vás ujistit, že případné obavy, které můžete pociťovat v souvislosti se zneužitím důvěrných informací, nejsou na místě. Dotazníkové šetření, které je součástí smíšeného výzkumu, bude probíhat zcela anonymně. Jména žáků, jejich rodičů, názvy škol ani jména vyučujících nebudou zveřejněna. Aby byla role vaší neziskové organizace v procesu integrace jasně vymezena, žádám tímto o souhlas zveřejnit její název v příloze této práce.

Vzhledem k tomu, že součástí dotazníku jsou výhradně otevřené otázky, jejichž odpovědi vyžadují obsáhlejší vyjádření, bych vás ráda požádala, abyste odpovědi v případě, že se rozhodnete dotazník vyplnit ručně, uváděli na zvláštní arch papíru vždy s udáním čísla otázky. Dotazník je možné vypracovat též na počítači (tuto alternativu bych velmi uvítala kvůli snadnějšímu zacházení s údaji). Dotazník vyhotovený v digitální podobě zasílejte, prosím, na elektronickou adresu:

petra.zlamalova@tiscali.cz

Mnohokrát vám děkuji za spolupráci. Výsledky výzkumu vám samozřejmě mohu poskytnout po obhajobě bakalářské práce, projevíte-li o ně zájem.

Se srdečným pozdravem

Petra Zlámalová
Příkrá 3567
760 01 Zlín
Telefon: 577 222 438
e-mail:
petra.zlamalova@tiscali.cz

INTEGRACE Z POHLEDU NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ – DOTAZNÍK

1. Orientuje se činnost vaší neziskové organizace na pomoc těžce zrakově postiženým žákům a studentům integrovaným do „běžných“ základních a středních škol?
2. Pokud ano, s jakými požadavky se tito žáci, jejich rodiče či školská zařízení na vás obracejí nejčastěji?
 - a) zajišťování asistenčních služeb formou dobrovolnictví
 - b) finanční příspěvek na činnost asistenta
 - c) finanční příspěvek na zajištění některých speciálních kompenzačních či rehabilitačních pomůcek (tisk knih v Braillově písmu, dotace na notebook či počítač s hlasovým výstupem nebo na Braillový display)
 - d) jiné (prosím, uveďte, jaké)
3. Pokud ne, uveďte, prosím, z jakých důvodů.
4. Na které z výše uvedených služeb byste teoreticky byli schopni přispět?
5. S jakými překážkami se nejčastěji potýkáte při zajišťování sociálních služeb pro nevidomé i jinak handicapované občany?
6. Podílíte se svými návrhy či připomínkami na tvorbě legislativních úprav, které by vedly ke zmírnění nedostatků v oblastech vaší působnosti?
7. Pokud ano, s jakou odezvou se vaše návrhy na obecní, krajské či celostátní úrovni setkávají?

PŘÍLOHA P VII: Z LITERÁRNÍ TVORBY TĚŽCE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ

Duha

Je to jen trochu deště a slunce.

Kolikrát jsem o ní slyšela vyprávět.

Jak je krásná, čistá, zářící mnoha barvami.

Velebně se klene vysoko mezi oblaky.

Jako most spojuje řeku s jezerem, potok s rybníkem.

Ty vody jako by si na krátkou chvíli podaly ruce.

Čím více ji slunce a dešť živí, tím je plnější a krásnější.

Zajde-li slunce, zázrak zmizí.

Věřím, že taková je, i když ji nemohu vidět a nelze na ni sáhnout.

Mohu se však dotknout rukou svých přátel a najednou ji vidím.

Je to duha ve mně, v nás.

Je živena vzájemnou důvěrou a láskou.

I když jsme od sebe hodně vzdáleni, jasná a zářící duha spojuje naše srdce.

Díky ní jsme si vždy blízcí.

Mám o ni trochu strach, je tak křehká.

Zajde-li slunce v našich srdcích, duha se rozplyne a zbydou jen kapky deště skrápějící zem.

Má duho, prosím, zůstaň v nás!

Duha

Je to jen trochu deště a slunce. Kolikrát jsem o ní slyšela vyprávět. Jak je krásná, čistá, zářící mnoha barvami. Velebně se klene vysoko mezi oblaky. Jako most spojuje řeku s jezerem, potok s rybníkem. Ty vody jako by si na krátkou chvíli podaly ruce. Čím více ji slunce a déšť živí, tím je plnější a krásnější. Zajde-li slunce, zázrak zmizí.

Věřím, že taková je, i když ji nemohu vidět a nelze na ni sáhnout. Mohu se však dotknout rukou svých přátel a najednou ji vidím. Je to duha ve mně, v nás. Je živena vzájemnou důvěrou a láskou. I když jsme od sebe hodně vzdáleni, jasná a zářící duha spojuje naše srdce. Díky ní jsme si vždy blízcí.

Mám o ni trochu strach, je tak křehká. Zajde-li slunce v našich srdcích, duha se rozplyne a zbydou jen kapky deště skrápějící zem.

Má duho, prosím, zůstaň v nás!

Moje cesty světem

MOTTO: Křivolaké jsou stezky světa.

Byl horký, letní večer a stín lesa mě lákal k jeho návštěvě. Větve stromů se nade mnou skláněly a vlahý větřík čechral jejich zelené listy, ze kterých bylo slyšet líbezná písňáčka. Pevně jsem uchopil bílou hůl a pomalu se vnořil do tajemného přítmivého lesa. Úzká pěšina se přede mnou klikatila a já se beze strachu nořil hloub a hloub do neznáma. V šeru mi mé zbytky zraku nebyly nic platné, ale moje hůl věrně udávala směr mé výpravy. Tma houstla s každým krokem, přes to mé statečné srdce tlouklo vzrušením. Ouha, chvilka nepozornosti a cestička navždy zmizela v nenávratnu. Do mé mysli se pomalu začal vkrádat strach. Hůl jsem sevřel ještě pevněji a pomalu kráčet dál. Nitro lesa mě začalo svírat ve svých útrokách a z větví přede mnou stavělo neproniknutelnou zeď. Kořeny stromů se mi pod nohama proplétaly jako klubko jedovatých hadů. Najednou mi hůl projela do prázdna a já ucítil prudkou, palčivou bolest. Čas se zastavil! Prudký záblesk světla a já nad sebou spatřil blankytně modrou oblohu. Teplý větřík vířil jemný, nažloutlý písek, který se mi dostává do vlasů, očí a pokrývá zpocenou pokožku. Skupinka otroků pomocí dřevěných tyčí pomalu, pomaloučku přemísťuje obrovský, kamenný kvádr. Dozorci svým neustálým křikem a praskáním biče pohánějí lidské stroje k větší rychlosti, aby honosná hrobka faraona - pyramida byla včas dokončena. Otroci při stavbě umírají vyčerpáním, ale i ti co přežijí, budou muset zaplatit svým životem, aby nevyzradili vchod do hrobky. Záblesk světla a najednou mám před očima rušné město Gízu, kde k tropickému nebi ční vrcholy monumentálních hrobek těch nejmocnějších a nejbohatších ve své době. Mohutné svingy jako by hlídaly okolí a velbloudi, na jejichž hřbetech se projíždějí turisté, jen umocňují tuto atmosféru. Nový záblesk světla a já vidím hustě osídlené japonské město, kde naplno tepe život. Je srpen 1945 a lidé proudí ulicemi města Hirošimy do úřadů, obchodů a děti do svých škol. I malá japonská holčička bezelstně poskakuje cestou do školy. Najednou prudká rána a k nebi stoupá hustý hřib dýmu. Všude je oheň a kouř. Státní město Hirošima se mění v kopce trosek a sutin. Holčička do

školy nedošla. Jen její stín byl navždy vkopírován do zbytku zdi jedné z budov. Bezejmenná holčička je jen jednou z osmdesáti tisíc obětí, které zaplatily svým životem za svržení atomové pumy. Záblesk a já vidím památník v podobě polorozbořené budovy v milionovém městě Hirošima, které se celé půlstoletí vzpamatovávalo z hrůzné události. Děti vypouštějí živé nebo papírové holubičky míru. Nový záblesk a já vidím malého chlapce, choulícího se v náruči vyděšené matky. Příslušníci SS ji i ostatní ženy s plačícími dětmi ženou do sprch v koncentračním táboře Březinka. Za plotem se na ně s bezmocným smutkem ve tváři dívá skupinka vyzáblých, mladých chlapců, kteří ví, že jdou všichni na jistou smrt v plynových komorách. Záblesk a před mýma očima se objevuje památník, který je vzpomínkou něčeho, co by se nemělo nikdy opakovat. Za ostatním drátem jsou baráky a budovy s plynovými komorami. Mrazí mě při pohledu na hromadu lidských zubů, brýlí a dětských hraček. Moderní továrna na smrt. Nový záblesk světla a já vidím zářivé slunce odrážet se od skleněných oken tyčících se mrakodrapů. Dole v ulicích světového velkoměsta New Yorku pulzuje život na plné obrátky. Nekonečné proudy aut, chodníky jsou zaplněné lidmi všech barev pleti a věku. Poklidně plynoucí život je náhle přerušen ohlušujícími ranami a výbuchy doprovázenými ohněm a oblaky dýmu. V ulicích nastává zmatek. V očích lidí se odráží otázky, děs a nejistota. Jako domečky z karet se k zemi sesouvají dvě výškové budovy světového obchodního centra. Následují informace o teroristických útocích se všemi hrůznými následky novodobé historie. Záblesk a já vidím místo zničených budov volný prostor, kde je pietní místo obětím teroristického útoku, kde se zastavují lidé místní i turisté z celého světa. Nový záblesk světla a před očima se mi najednou objevila spousta malých, zářivých hvězd a mezi nimi velká, modrá planeta. Planeta Země - můj domov. Jsou různé křižovatky života a jen na nás samotných záleží, kterou cestu si zvolíme. Náš život i život jiných je posvátný dar, který musíme chránit. Planeta Země se ke mně rychle přibližovala a její modrý jas mě zcela oslepoval. Najednou se mi hlava zatočila, prudká bolest v ní pomalu ustupovala. Rychle jsem zamrkal a před mýma očima se místo modré planety objevilo množství drobných, modrých kvítků. Náhle jsem si uvědomil, že vše co jsem viděl, byl jen sen, sen, který mi ukázal život a smrt. Vedle sebe jsem nahmátl bílou hůl, pevně jsem ji sevřel, pomalu vstal a plný dojmů kráčel hustým lesem dál a dál. Neviditelná ruka mě neomylně vedla domů, domů do bezpečí.