

## PRVNÍ KROKY K INTEGROVANÉ EDUKACI

Miloslav Potměšil

LEWIS, A., NORWICH, B. *Special teaching for special children? pedagogies for inclusion*. Berkshire : Open University Press, 2005. 238 s.  
ISBN 0 335 21405 (pb).

Současné tendence speciální pedagogiky jako komprehenzivního oboru jsou stále více směřovány do oblasti inkluzivní edukace. Autoři publikovaných textů recenzované publikace vycházejí vstříc pedagogům, kteří pracují v těchto podmínkách. Editorům se podařilo sestavit publikaci reflektující jednotlivé oblasti speciální pedagogiky a jejich promítání do školní praxe ve školách běžného typu. Publikace je členěna do kapitol, které respektují tradiční pojetí jednotlivých oblastí speciální pedagogiky. V úvodní kapitole se autoři B. Norwich se a A. Lewis zabývají hledáním odpovědi na otázku, kterou položili již v názvu svého příspěvku: *Jak specializované je vyučování žáků s postižením a obtížemi?*. Zpočátku zde nalézáme výklad pojmů a některých základních organizačních informací. Vysvětlují se pojmy, které jsou základem pro další úvahy – general difference (obecné rozdíly), a unique difference (specifické rozdíly) na straně druhé. Pro pedagogy je uvedena informace o existenci rozdílů mezi obecnými požadavky a podmínkami inkluzivního vzdělávání a podmínkami upravenými pro individuální potřeby žáka, který je do inkluzivní edukace zařazen. Pro porozumění dalším, více speciálněpedagogicky zaměřeným kapitolám, je předložen čtenářům i koncept prvků a vztahů, které jsou tu pro proces edukace rozkryty a následně popsány z hlediska cílů a vztahů. Na závěr kapitoly je uvedena charakteristika struktury, kterou editoři zvolili pro celou publikaci v následujících kapitolách. Je třeba poznamenat, že právě tato struktura činí knihu přehlednou a tím samozřejmě více použitelnou.

Ve druhé kapitole se autorka S. Gregory zabývá problematikou edukace žáků s vadami sluchu. Název kapitoly je *Hluchota*. Hned na počátku uvádí autorka základní informace o vadách sluchu a jejich výskytu v populaci, vstupní informace o technických pomůckách a vlivech, které vada sluchu má na proces vývoje psychiky. Dále je čtenář seznámen s komunikačními strategiemi užívanými pro výchovněvzdělávací aktivity. Autorka – velká propagátorka bilingválního přístupu ve Velké Británii, zde uvádí čtenáře do reality bilingvizmu a bikulturní

situace ve školní třídě. Nejen anglické čtenáře bude zajímat část této kapitoly zaměřená na gramotnost a následně čtení s porozuměním jako základního vstupu do dalšího studia. Následují odlišnosti a specifika ve vyučování matematice. Závěr kapitoly je ve znamení popisu rozdílu ve vzdělávání žáků slyšících a žáků s vadami sluchu a dále jsou uvedena některá témata, která by dle S. Gregory zasluhovala větší pozornost výzkumníků.

Třetí kapitola je věnována *zrakovému postižení*. Autoři G. Douglas a M. Mc Linden se zpočátku svého příspěvku zabývají druhy a etiologií zrakových vad. Pro neanglického čtenáře bude zajímavá část týkající se situace v péči o osoby se zrakovými vadami ve Velké Británii. Krátký vhled do statistických údajů zaměřených do oblasti zdravotní a edukační péče o osoby se zrakovým postižením dokreslí situaci do komplexní podoby. Dále se autoři krátce zabývají charakteristikou specifických potřeb z hlediska výchovy a vzdělávání. Pro pedagogy, kteří se zaměřili na nově se tvořící školní rámcové vzdělávací programy, bude zajímavé sice krátké, ale dostatečně informativní srovnání národního vzdělávacího programu s potřebami edukace žáků s vadami zraku. Zajímavá je část, ve které se autoři věnují gramotnosti a čtení s porozuměním vůbec. Poslední, pro žádostivého čtenáře až příliš krátká kapitola, se zabývá pedagogickými strategiemi ve vztahu ke zrakovému postižení. Obsahuje opravdu základní informace a spíše navrhuje k dalšímu hledání a studiu. Souhrn je jako v případech předchozích kapitol účelným bodovým shrnutím všech poskytnutých informací do několika odstavců, aby si čtenář mohl utvořit představu o komplexnosti celé problematiky. Dvě strany literárních odkazů jsou i v tomto případě bohatým zdrojem pro další, již specializovaná studia.

Kapitola zaměřená na výchovu a vzdělávání osob s *hluchoslepotou* (autoři O. Miller a L. Hodges) začíná neobvyklým upozorněním pro čtenáře. Autorství výroku se připisuje A. Leontějevovi, který hluchoslepotu popsal jako jeden z nejextrémnějších pokusů přírody na lidech. Autoři na velké ploše poskytují čtenáři historický přehled o vývoji a východiscích vzdělávací péče o osoby s tímto duálním postižením. Z textu lze vysoudit, že teoretická báze pro tento obor speciální pedagogiky se jen obtížně vytváří, protože výsledky z výzkumů jsou neprůkazné pro nevelký počet respondentů a jedinečnost v družích a míře postižení, stejně jako je tomu u nestejných podmínek, ve kterých děti nebo osoby s hluchoslepotou vyrůstají. Zmínka o deprivaci a teorii deprivace je namísto a jen vede čtenáře k dalšímu bádání. Kdo jiný než Jan van Dijk by mohl být uveden v souvislosti s metodikou vzdělávání a vystavby komunikačního procesu. S problematikou obeznámený čtenář s radostí zjišťuje, že tato vpravdě speciálně-pedagogická osobnost má panevropský rozměr. Každý, kdo přišel do styku se

sovětským výzkumem, a tedy i speciálněpedagogickým, přijme s pochopením poznámku o nejasnosti prezentovaných výsledků vědeckého bádání, které byly předneseny v roce 1991 na kongresu Všeruské asociace nevidomých. Přehledný závěr s množstvím literatury je jako v předchozích případech velmi funkční a motivující pro další studium.

*Poruchy učení* jsou předmětem kapitoly, kterou přispěla J. Porter. Po úvodu do problematiky se autorka zastavuje u již publikovaných prací z této oblasti a plynule přechází k otázce, jak je možné tento speciálněpedagogický problém vymezit pojmově. Obrací pozornost na měření IQ a uzavírá, což je důležité pro neinformované čtenáře, konstatováním, že operování na úrovni pouze tohoto údaje vede k nepřesnostem a někdy nevratným chybám. Informativní je též část o specifických poruchách učení a přístupu k edukaci dětí s tímto postižením. Oblast budování matematických představ a schopnosti čtení s porozuměním je svojí zajímavostí až příliš krátká, tedy tak dlouhá, jak to koncepce publikace umožňuje. Zcela jistě vede čtenáře k dalšímu hledání a studiu. K tomuto účelu slouží opět seznam doporučené literatury – snad jeden z nejobsáhlejších v této publikaci.

V dalším textu plynule navazujícím na předchozí kapitolou pojednává J. Ware o těžkých a kombinovaných poruchách učení. Svoji část uvádí definicemi a charakteristikami tohoto těžkého postižení. V dalším textu se seznámíme s problematikou, která je na první pohled nesmírně zajímavou oblastí speciální pedagogiky, protože zde jen málo platí zobecňování, pravidla, předpisy a poučky. Hluboká teoretická znalost problematiky jako komplexu je základem úspěšné práce pedagoga a srovnávání cílových položek s jinými oblastmi edukace, byť speciálněpedagogické, dává tušit, že se jedná o velmi specifickou část výchovné a vzdělávací práce. Zmínka o nutnosti individuálního plánování je v kontextu situace v našem školství, kde se individuální plánování stává povinností a odpovědností ředitelů škol. Vzhledem k tomu, že se jedná o velmi komplexní a těžká postižení, autorství takového textu se nutně muselo dotknout i termínu *strategie*, aby se předešlo onomu konkrétnímu *metodika*. Důležitou informací je zmínka o mezinárodní spolupráci v této oblasti, která je jedinou efektivní cestou vzhledem k nevelkému výskytu dětí a osob s tak těžkými a přitom velmi specifickými druhy a mírami postižení.

Praci s dětmi s Downovým syndromem se zabývá v sedmé kapitole J. Wishart. Čtenář se dozví, že v současnosti je tento syndrom poměrně dost znám a práce s dětmi s tímto postižením je již běžnou speciálněpedagogickou disciplínou. Přesto je tu uvedeno, že stále je třeba počítat s novými odchylkami a variantami, na které je třeba reagovat a edukaci tak efektivně zajistit. Downův

syndrom je tu pojednán z hlediska medicínského i jako speciálněpedagogická problematika, a to z hlediska rozvoje procesu učení, jazyka i funkce paměti. Čtenářsky zajímavá je kapitola o rozdílnosti vs. podobnosti pedagogických potřeb u těchto žáků. Autorská otázka pátrající po efektivitě inkluzivního vzdělávání nás vede k dalším úvahám o vztahu podmínek, možností, schopností a cílů. Bohatý seznam literárních odkazů je čtenáři branou k dalšímu studiu.

V kapitole *Angličtina jako další jazyk pro děti s problémy v oblasti řeči, jazyka a komunikačních kompetencí* se autor D. Martin odráží od předpokladu, který je převoditelný i do jiných jazykových prostředí – „typický“ žák vstupuje do vzdělávacího systému s jazykovými kompetencemi nastavenými tak, aby bylo možné právě jejich využitím zahájit proces výchovy a vzdělávání. Ve světle těchto úvah staví autor teorii vytváření jazykových kompetencí a pracuje s ní ve směru ke dvěma skupinám; jsou to děti a žáci s postižením a dále skupina pocházející z menšin, kde prvním jazykem není angličtina. Čtenář této recenze jistě najde paralely s naší situací a bude se alespoň ptát, zda není něco podobného na pedagogických přístupech, se kterými se můžeme setkávat v naší praxi. Pro praktickou stránku problému je v textu uveden soubor pěti kroků, které by měly vést k chápání a následnému zvládnutí této komplexní problematiky. Metodicky zajímavá je také část, kde se autor zmiňuje o součinnosti jazykového vzdělávání a vzdělávání v jednotlivých oborech jako určitého systematického postupu.

V další části publikace se R. Jordan zabývá problematikou *spektra autistických poruch*. Stále trvající nebezpečí nesprávného označování dětí je problémem i v ostrovním království a autor se mu snaží bránit velmi podrobným teoretickým výkladem. Vztahuje k sobě jazykové a komunikační kompetence a vzdělávání jako fakt, na který je třeba speciálněpedagogicky reagovat. Požadovaná reakce by neměla být pouze formální – z hlediska úprav vzdělávacího kurikula, ale také metodická. Bohatý seznam literatury potvrzuje, že se jedná o významnou problematiku, ke které existuje velký počet informací. Jen je třeba s ní pracovat.

Děti, které nemají nikdy dost času na to, co chce učitel. Tak charakterizovala žáky s *AD/HD* kolegyně autora této recenze a měla bezezbytku pravdu. P. Cooper podává v následujícím textu nástin pojetí pedagogické práce. Zabývá se na vymezené ploše teorií a praxí, pedagogickými kompetencemi, které by měl učitel mít. Vychází z diagnózy, kterou stanovila americká psychiatrická asociace a s definicí *AD/HD* v těchto intencích dále pracuje. Kapitola je zakončena obsáhlým textem zahrnujícím spíše strategii než metodiku práce s dětmi a žáky s tímto postižením. V závěru si autor klade otázku, co je významné na práci s dětmi a žáky s potížemi typu *AD/HD*. Naštěstí nemají speciální školu a tak se jedná o typickou skupinu, kterou je třeba integrovat. Velmi četný seznam

literárních odkazů potvrzuje závažnost problému na jedné straně a možnosti efektivních přístupů k edukaci těchto dětí na straně druhé.

V další kapitole se G. Reid snaží podat problematiku *dyslexie* z hlediska neurologického a pedagogického. Hledá společné a nachází jej v části zaměřené na pedagogické přístupy. Charakterizuje různé druhy programů a přístupů. Pro našeho čtenáře celkem jasně vymezuje problém edukace těchto žáků, ne speciální edukace. Čtenář ke konci této části zjistí, že v Anglii existuje dosti informací o dané problematice z celého světa – jen od nás ne. Je to snad i skrytá výzva pro naše speciální pedagogy – publikovat a překládat. Závěr kapitoly a seznam doporučených literárních pramenů to jen potvrzují.

Kapitola M. Protwoodové věnovaná *dyspraxii* je tematicky trochu mimo oblast, která je v našich končinách často publikována. Pojetí autorky je zaměřeno na komplexnost jevu na rozdíl od definice Grindera, který se zaměřil spíše na oblast problémů spojených s užitím jazyka a čtení s porozuměním. Opřena o diferenciální diagnostiku podává autorka výklad o problematice edukace dětí a žáků stížených dyspraxií. Z podaného přehledu vychází dyspraxie jako problém komplexní a diagnosticky a metodicky náročný. Pro čtenáře praktika je přínosem návrh postupu, pomocí kterého je možné dyspraktika rozpoznat ve skupině dětí školní třídy. Konkrétní příklady a bohatý rejstřík literárních pramenů je vhodným zakončením kapitoly.

Problémy v oblasti *sociálních vztahů, emocionálního prožívání a poruch chování* jsou předmětem zájmu T. O'Briena. V této kapitole podává obraz velmi specifické skupiny dětí a žáků ve světle směřování a hledání cílů v jejich výchově. K argumentaci využívá výzkumných výsledků a závěrů. Dokonce v některých částech vystupuje spíše jako apologeta a nakazí čtenáře svým přístupem natolik, že je zcela jasné, jak a proč tyto žáky vzdělávat a vychovávat. Uvádí některé specifické přístupy a zásady k tak specifické práci. Závěrečné poznámky jsou plny „optimistického realismu“, který může být podpořen dalším studiem v přiloženém seznamu uvedené literatury.

Kategorie *lehkých poruch učení* je zpracována F. Fletcher-Campbellovou. Autorka specifikuje tuto skupinu jako odlišnou od „tradičně pojatých poruch učení“ a obrací se na běžnou školní praxi, ve které se lze setkat s dětmi, jejichž předpoklady, schopnosti a výkony je oprávněně zařazují do hlavního vzdělávacího proudu, ale při podrobnějším zkoumání se jedná o děti s lehkými poruchami učení. Jinak nastavený režim zpracování odpovědí co do rychlosti a přesnosti, chápání rozdílů mezi podobnými výrazy, analýza sledovaného jevu, například v matematice, je činí odlišnými ve výkonnosti a rychlosti ve srovnání s jejich vrstevníky. Tyto děti nevyžadují specifické terapie nebo speciálně pedagogická

zařízení. Nejdůležitějšími opatřeními jsou podle autorky erudice pedagoga, dostatek času a postup po přiměřených krocích. Kapitola je opět ukončena souhrnem a dostatkem literárních pramenů k dalšímu studiu.

A. Dyson a P. Hick se v poslední kapitole zabývají skupinou dětí a žáků, kteří se nacházejí v situaci zvýšeného ohrožení (at risk). V našich podmínkách hovoříme o dětech z *nepodnětného prostředí*. Po přečtení této kapitoly se objevuje problematika v širších souvislostech – sice britských, ale propracovaných a uvědomovaných. Jak v Anglii, tak v USA se jedná o skupinu, která je dobře popsána a metodika speciálněpedagogické práce je již ověřena. Podpora v podobě asistence je jednou z možností řešení, která je v této kapitole zmíněna. Frekvencovanými termíny tu jsou motivace, potíže v oblasti chování, nízké sebevědomí, neefektivní strategie učení a podobně. Jako jedna z možností řešení se tu popisuje program „Success for All“. Autoři se dále zabývají otázkou, zda se jedná o speciálněpedagogickou disciplínu nebo zda je to problematika obecně pedagogická se zřetelem na včasnost a časnost. Seznam literatury uvedený za souhrnem je dostatečným zdrojem pro další informace – a to i pro českého čtenáře (štěstí přeje připraveným).

Závěrečná kapitola je celkovým souhrnem a přehledem. Hovoří se tu o obecných problémech, postojích a koncepcích. Je tu mimo jiné i nepřímě nastolena otázka, kde je to pravé místo speciální pedagogiky a kde už ne. Autoři vymezují čtyři kategorie, které jsou společné všem skupinám dětí a žáků, o kterých se v knize hovořilo: skupina dětí se speciálními potřebami, skupina učitelů, postavení a poloha pedagogické psychologie a nakonec kurikulární materiály. Tyto parametry, sestaveno do pomyslného geometrického tvaru, dávají čtenáři vymezený prostor, ve kterém je třeba bádát, objevovat a zkoušet. Výsledky práce je pak dle autorů třeba ihned převádět do přípravy budoucích pedagogů.

Závěrem nelze konstatovat nic jiného, než že kniha je hodná pročtení a měla by se stát užitečnou příručkou všem, kteří na poli inkluzivní edukace pracují nebo mají zájem na výsledcích. Kniha je logicky a přehledně stavěna a poskytuje tak nejen celkový přehled, ale také dosti informací v partikulárních oblastech k tomu, aby si čtenář kladl otázky a hledal na ně odpovědi.

O zajímavosti knihy svědčí i tato recenze, která svojí délkou vybočuje z běžných formátů.

Miloň Potměšil  
Katedra speciální pedagogiky  
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého Olomouc