



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému; retrospektivní případová studie

Vypracovala: Michaela Willmannová

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdná, Ph.D.

České Budějovice 2020



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

University of South Bohemia in České Budějovice
Faculty of Education
Department of special education

Bachelor Thesis

Pupil with visual impairment in education system, retrospective case study

Author: Michaela Willmannová

Supervisor: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích dne

.....

Podpis

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. et Mgr. Radce Prázdne, Ph.D., za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování této bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému; retrospektivní případová studie se zabývá procesem integrace chlapce se zrakovým postižením do hlavního vzdělávacího proudu předškolního a základního vzdělávání.

Cílem bakalářské práce je zpracování odpovídajících teoretických východisek problému vzdělávání dětí se zrakovým postižením a na tomto podkladě v designu případové studie popsat a analyzovat edukační historii a současnost žáka se zrakovým postižením.

Práce je strukturována do dvou částí, na teoretickou a praktickou. Teoretická část definuje základní okruhy úzce spojené s tématem, kterým je zrakové postižení. První kapitola vymezuje dítě a žáka se zrakovým postižením a pojem zrakového postižení a klasifikaci. Ve druhé kapitole jsou popsána specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením v oblasti kognitivních funkcí, motoriky a socializace. Poslední kapitola se zabývá vzděláváním dětí se zrakovým postižením.

Praktická část se zaměřuje na „zhuštěný“ popis inkluzivního procesu dítěte se zrakovým postižením v mateřské a základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Dále poukazuje na podpůrná opatření a jejich využití při vzdělávání. Pro naplnění zmíněných cílů je uplatněn kvalitativní výzkum, který probíhal formou pozorování, polostrukturovaných rozhovorů a analýzou dokumentů. Z důvodu celistvosti byly podrobně zpracovány anamnestické údaje.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že volba zařazení chlapce do vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu bylo vhodnou variantou. Dále bylo zjištěno, že chlapci byla a je poskytována maximální podpora ze strany rodičů a socializace ve třídě byla úspěšná.

V rovině praktické mohou výstupy sloužit jako zpětná vazba pro vzdělávací instituci začleněného žáka se zrakovým postižením. Po odpovídajících formálních a obsahových úpravách může být text využitelný pro zpracování informačního materiálu pro pedagogickou i rodičovskou veřejnost.

Klíčová slova:

Dítě se zrakovým postižením; individuální integrace; předškolní vzdělávání; základní vzdělávání; retrospektivní případová studie

Abstract

Bachelor's thesis entitled 'A visually impaired student in the educational system'; a retrospective case study deals with the process of integrating a visually impaired boy into the mainstream of pre-school and primary education.

The bachelor's thesis aims to develop an appropriate theoretical basis for the issue of education of visually impaired children and on this basis in the design of a case study to describe and analyse the educational background of a visually impaired student.

The thesis is structured into two parts, theoretical and practical. The theoretical part defines the basic circuits related to the topic of visual impairment. The first chapter of the theoretical part defines a child and a student with visual impairment and the concept of visual impairment and its classification. The second chapter describes the specifics of the development of a visually impaired child in the field of cognitive functions, motor skills, and socialization. The last chapter deals with the education of visually impaired children in general.

The practical part is focusing on a detailed description of the inclusive process of a visually impaired child in mainstream kindergarten and primary school. It points out the aid measures and their use in education. Qualitative research was applied to fulfill the already mentioned goals. The research is based on observations, semi-structured interviews, and document analysis. Anamnestic data were processed in detail for the sake of completeness.

The research found out that the choice of including a boy into mainstream education was a suitable option. It was also found that the boy was and is provided with maximum support from his parents and the socialization in his classroom was successful.

On a practical level, the information can serve as feedback for the educational institution of an integrated visually impaired student. After appropriate formal and content adjustments, the text can be used for the processing of information material for the pedagogical and parental public.

Key words:

Visually impaired child; individual integration; preschool education; primary education; retrospective case study

OBSAH

ÚVOD	11
1 DÍTĚ A ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	13
1.1 Vymezení pojmu zrakového postižení.....	14
1.2 Klasifikace zrakového postižení.....	14
1.3 Speciálně pedagogická klasifikace zrakového postižení.....	17
1.3.1 Osoby nevidomé	17
1.3.2 Osoby se zbytky zraku	18
1.3.3 Slabozrakost	19
1.3.4 Osoby s poruchami binokulárního vidění	20
2 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	21
2.1 Specifika kognitivních funkcí	21
2.2 Specifika vývoje motoriky.....	25
2.3 Specifika socializace.....	26
3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	27
3.1 Raná péče	27
3.2 Předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením	28
3.3 Základní vzdělávání dětí se zrakovým postižením.....	30
3.4 Specifika vzdělávacího obsahu	31
3.4.1 Podpůrná opatření pro žáky se zrakovým postižením.....	31
3.4.1.1 Individuální vzdělávací plán	32
3.4.1.2 Asistent pedagoga žáka se zrakovým postižením.....	33
3.4.1.3 Kompenzační a didaktické pomůcky pro žáky se zrakovým postižením.....	34
3.4.2 Speciálně pedagogická centra pro zrakově postižené	36
PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 METODOLOGIE.....	37
4.1 Výzkumné téma a cíle práce.....	37
4.2 Metody výzkumu	37
4.2.1 Triangulace	37
4.2.2 Případová studie.....	37
4.2.3 Kvalitativní výzkum.....	38
4.2.4 Rozhovor	38
4.2.5 Pozorování.....	38

4.2.6	Analýza dokumentů	39
4.2.7	Průběh výzkumu.....	39
4.2.8	Přehled analyzovaných dokumentů.....	39
4.2.9	Etika výzkumu	41
5	ANALÝZA A INTERPETACE DAT.....	42
5.1	Uvedení do případu	42
5.2	Anamnestické údaje	42
5.2.1	Osobní anamnéza.....	42
5.2.2	Rodinná a sociální anamnéza	45
5.2.3	Lékařská anamnéza	46
5.2.4	Služby rané péče	46
5.2.5	Školské poradenské služby.....	47
5.2.6	Podpůrná opatření (dále jen PO)	48
5.2.7	Kompenzační a didaktické pomůcky	48
6	RETROSPEKTIVNÍ VHLED DO VZDĚLÁVACÍ HISTORIE	50
6.1	Mateřská škola.....	50
6.2	Základní vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu	52
7	SHRnutí PŘÍPADOVÉ STUDIE	59
8	ZÁVĚR.....	61
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
	Seznam příloh	66
	Seznam obrázků.....	67
	Přílohy.....	68

ÚVOD

Hlavním důvodem, proč jsem si zvolila téma bakalářské práce „Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému; retrospektivní případová studie“ bylo osobní setkání s tímto případem. Měla jsem možnost sledovat vývoj chlapce, který díky velkému nasazení obou rodičů, s pomocí rané péče a speciálně pedagogického centra, se mohl začlenit do hlavního vzdělávacího proudu.

Bakalářská práce je zaměřena na integrační proces chlapce se zrakovým postižením do hlavního vzdělávacího proudu. Skládá se z teoretické a praktické části. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol, které definují základní okruhy, a to dítě a žák se zrakovým postižením, specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením a vzdělávání dětí se zrakovým postižením.

První kapitola vychází z teoretických východisek o dítěti se zrakovým postižením, vymezení pojmu zrakového postižení a rozčlenění klasifikace; podle Světové zdravotnické organizace, podle funkčního dopadu na praktický život a podle speciálně pedagogického kritéria, které osoby se zrakovým postižením dělí na osoby nevidomé, osoby se zbytky zraku, osoby slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění. Druhá kapitola se zaměřuje na jednotlivá specifika vývoje u dítěte se zrakovým postižením, podrobněji definuje specifika vývoje v oblasti kognitivních funkcí, oblasti motoriky a oblasti socializace. Ve třetí kapitole bude představeno vzdělávání dětí se zrakovým postižením od rané péče, přes předškolní vzdělávání až po základní vzdělávání, zmíníme specifika vzdělávacího obsahu, dále podpůrná opatření pro žáky se zrakovým postižením, u kterých se zaměříme na individuální vzdělávací plán, asistenta pedagoga žáka se zrakovým postižením a kompenzační a didaktické pomůcky, a v neposlední řadě se zaměříme na speciálně pedagogická centra pro zrakově postižené.

Počátek praktické části je věnován metodologii, ze které vycházela realizace celého výzkumu. Další kapitolou je „zhuštěný“ popis dosavadního vývoje chlapce včetně jeho anamnestických údajů. Také se zabývá spoluprací s ranou péčí a speciálně pedagogickým centrem a jednotlivými podpůrnými opatřeními, která jsou využívána při vzdělávání. Následuje kapitola s retrospektivním vhladem do vzdělávací historie. Poslední kapitola je zaměřena na shrnutí důležitých momentů v jednotlivých

kategoriích, které vplynuly z jednotlivých analýz případové studie.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ A ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Z důkazů, které nahromadila praxe, můžeme s jistotou říci, že zrakově postižené děti se neliší od zdravých dětí, neboť mají stejné základní fyzické, intelektuální a citové potřeby. Vzhledem ke svému zrakovému postižení mají navíc speciální potřeby (Keblová, 2001). Proto je důležité, aby dítě se zrakovým postižením dostávalo, stejně jako dítě intaktní, během výchovy dostatek lásky, ale i důslednosti. Jeho potřeby jsou zcela stejné jako potřeby ostatních. Život s dítětem se zrakovým postižením je mnohdy náročný z důvodu neustálého dohledávání nových informací, které mu pomáhají nahradit jeho postižené či chybějící zrakové zkušenosti (Kudelová, Květoňová-Švecová, 1996).

Se zrakovým postižením je úzce spojen psychický vývoj. Zde velmi záleží na závažnosti postižení. Pokud je zrakové postižení vážné, může dojít k senzoričné deprivaci. To znamená, že osoby strádají nedostatkem smyslových podmětů, u osob se zrakovým postižením jde především o znemožnění vnímání zrakových podnětů. Vzhledem k tomu může u dítěte docházet k demotivaci užívání zbytků zraku, proto je velmi důležité, aby již v kojeneckém věku byla zahájena zraková stimulace. (Hanák, 2005)

U dětí se zrakovým postižením také dochází k opoždění rozvoje pohybových dovedností, proto je zraková stimulace i v tomto ohledu důležitá, jelikož aktivizuje pohybový vývoj. Na rozdíl od dětí intaktních, které mají tendenci zvedat hlavičku, udržet se vsedě, lézt, to vše se zájmem poznat určitý objekt, pak v případě dětí nevidomých nebo těžce zrakově postižených nedochází k této pohybové aktivitě (Vágnerová, 2004).

Pokud dítě se zrakovým postižením žije v podnětném rodinném prostředí, není žádný důvod k omezení řečového vývoje. V batolecím věku dochází ke kompenzaci sluchovými podněty, kdy dítě preferuje především ty, které jsou pro něj něčím zajímavé. Následuje proces, v němž zrakově postižené děti začínají experimentovat se slovy, opakují si je, vymýšlejí nová, zaměňují je, a to v daleko větší míře než u dětí vidících. Rozvoj řeči úzce souvisí s vývojem poznávacích procesů. U dětí s těžkým zrakovým postižením pozorujeme opožděný vývoj v uvědomování si trvalosti.

K vyrovnávání těchto nedostatků dochází pomocí verbálně zprostředkovaného poznávání. To spočívá v tom, že rodina by měla svému dítěti nějak přiblížit, co je k vidění, tou nejjednodušší cestou, kterou je verbální popis nebo vysvětlení. Nebudeme se tajit tím, že tento proces je od zrakového poznávání daleko pomalejší, kvalitativně odlišný a méně účinný (Vágnerová, 2004).

1.1 Vymezení pojmu zrakového postižení

Vymezení pojmu zrakového postižení je velmi důležité pro obsah práce. Podle Ludíkové (2013) chápeme osobu se zrakovým postižením jako jedince, který i po správně zvolené korekci má narušené zrakové vnímání do takové míry, že mu znemožňuje chovat se stejně jako intaktní jedinec. *„Zrakové postižení znamená zpravidla pro jedince s postižením, že jeho schopnost přijímat vizuální informace je omezena, ztížena. U nevidomých osob, tj. s nejtěžší formou zrakového postižení, je tato schopnost úplně vyloučena.“* (Pipeková, 2010, s. 254). Zrakové postižení může tedy působit na celý život jedince nebo pouze na některou jeho dílčí oblast. To se vlivem jeho životních podmínek, okolností a požadavků může měnit.

1.2 Klasifikace zrakového postižení

V současné době nelze uvést přesný počet osob se zrakovým postižením ve světě ani v České republice z důvodu neexistence významných statistických údajů. Podle odhadu se nyní v České republice vyskytuje přibližně 60 000 – 100 000 osob s těžkým zrakovým postižením, z toho přibližně 10 000 nevidomých. V odborné literatuře se shledáváme s řadou kritérií, podle kterých je skupina osob se zrakovým postižením dělena (Finková, 2007).

„Obvykle základním kritériem je zraková ostrost – vizus. Toto kritérium se stalo hlavním a z tohoto úhlu ke kategorizaci přistupují nejčastěji oftalmologové, přičemž v některých případech ještě připojují další hodnotící hledisko, kterým je stav zorného pole“ (Finková, 2007, s. 38).

- Zraková ostrost – Otázka toho, nakolik je náš vjem ostrý nebo rozostřený.
- Zorné pole – Část prostoru, které je oko schopno zachytit. Může být zúženo až na tzv. trubicové vidění, nebo je zachováno pouze periferní vidění, čímž je výrazně narušena prostorová orientace.

Ve speciálně pedagogické praxi je důležité přihlížet k etiologii zrakové vady, tedy k tomu, kdy vada vznikla a z jakého důvodu. „Doba vzniku postižení je významná z hlediska subjektivního zpracování zátěže, kterou defekt přináší. Později získaný defekt představuje nevratnou ztrátu již existujících kompetencí a z toho důvodu působí jako trauma. Vrozený defekt nebývá subjektivně tak traumatizující, ale představuje větší zátěž pro psychický vývoj takto postiženého dítěte.“ (Vágnerová, 1995, s. 41)

„Příčinou zrakového postižení může být vada nebo porucha v kterékoliv části zrakového ústrojí – tedy v oblasti receptoru (zevní oko), nervových drah spojujících oko s mozkovým centrem (oční nerv) nebo přímo zrakového centra v mozku.“ (Slowík, 2007, s. 60) Dále se příčiny zrakového postižení dělí podle doby, ve které postižení vzniklo. Jedná se o období prenatalní (období od oplození do porodu), perinatální (období během porodu) a postnatální (období po porodu). Další významnou skupinu tvoří vady vzniklé v průběhu života.

Velkou část poruch vzniklých v prenatalním období tvoří vady vrozené. Jejich příčinou jsou podle Hamadové (2007) chorobné škodliviny, které následně způsobují vývojové anomálie oka. Projev anomálií závisí na druhu škodlivin a zdravotním stavu matky. Obecně platí, že čím dříve je zasáhnut vývoj oka, tím závažnější je porucha. Stejná autorka dělí příčiny vývojových vad na endogenní neboli dědičné příčiny, kterými jsou například krátkozrakost, astigmatismus, vrozený glaukom, vrozený šedý zákal, a na vlivy exogenní, mezi něž patří mechanické, fyzikální či chemické noxy či například poruchy výživy a metabolismu matky.

Klasifikace zrakového postižení podle Světové zdravotnické organizace (WHO)

1. Střední slabozrakost

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

2. Silná slabozrakost

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

3. Těžce slabý zrak

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) – minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 – 1/50, kategorie zrakového postižení 3.
- Koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů nebo jediné funkční zdatné oko pod 45 stupňů.

4. Praktická nevidomost

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4.

5. Úplná nevidomost

- Ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5. (archiv.sons.cz, © 2015)

Klasifikace a vymezení dle Kuchynky a dle Kuchynky a kol.:

1. Normální zrak: zraková ostrost je větší než 6/18

2. Zrakové postižení: zraková ostrost je v intervalu 6/18 až 6/60

3. Vážné zrakové postižení: zraková ostrost je v intervalu 6/60 až 3/60

4. Slepota: zraková ostrost je menší než 3/60 (Kuchynka in Ludíková, 2013)

Majerová (2016) dále ve své knize zmiňuje klasifikaci, která nevychází z medicínských kritérií, ale z funkčního dopadu na praktický život. V důsledku toho vzniklo členění podle potřeb úprav a jejich rozměru v běžném životě člověka se zrakovým postižením:

- *Lehké zrakové postižení: Jedinec je schopen fungovat v běžném životě s jednoduchou podporou, například brýlemi.*
- *Zrakové postižení střední závažnosti: Osoba využívá jednoduché podpory, například lupy.*
- *Závažné zrakové postižení: Jedinec využívá zbytku zraku se speciálními pomůckami, objevuje se pomalejší tempo zrakové práce a větší unavitelnost.*
- *Hluboké zrakové postižení: Kategorie osob, která se projevuje schopností provádět denní aktivity s pomůckami a nutností využívat ostatních smyslů.*

- *Totální/úplné zrakové postižení: Jedinec v rovině totálního zrakového postižení je nucen využívat kompenzační činitele ve zvýšené míře.*
- *Totální/úplné postižení zraku s nutností využívat v maximální možné míře ostatních smyslů – kompenzačních činitelů (Majerová, 2016, s. 17–18).*

1.3 Speciálně pedagogická klasifikace zrakového postižení

Speciálně pedagogická klasifikace je ovlivněna kritérii, která jsou velmi důležitá při posouzení plánu edukace a rehabilitace. Jak už bylo zmíněno, záleží na tom, zda se jedná o vadu vrozenou nebo získanou, a popřípadě v kterém období byla zjištěna nefunkčnost zraku. Dále závisí na tom, jestli je symptom akutní, chronický nebo recidivující. Nesmíme opomenout významnost sociálního prostředí, ve kterém se jedinec se zrakovým postižením nachází. Závažný faktor pro výchovu, vzdělávání, rehabilitaci a případnou integraci je zjištění, zda jedinec se zrakovým postižením netrpí kombinací s jedním či více druhy postižení (Růžičková, 2014).

„Z praktických a legislativních důvodů se zrakově postižení občané klasifikují podle stupně zrakového postižení. Pro účely vzdělávání se zrakově postižení žáci dělí na pět hlavních skupin: slabozraké, se zbytky zraku, s poruchami binokulárního vidění a žáky se zrakovým a kombinovaným postižením. Poslední skupina je velmi heterogenní, se specifickými nároky, jak pro vzdělávání, tak pro lékařskou i speciálně pedagogickou diagnostiku“ (Hamadová, 2007, s. 44)

Finková (2007) ve své publikaci doplňuje jednu kategorii charakteristickou pro speciálně pedagogickou klasifikaci – osoby nevidomé. Současně poukazuje na to, že jejich vymezení je realizováno z pohledu medicínského, i když by mělo být v současné době doprovázeno specifikací, která vychází z důsledku daného postižení v rámci začlenění se.

1.3.1 Osoby nevidomé

Osoby nevidomé řadíme do skupiny osob, které mají nejtěžší stupeň zrakového postižení. Jejich vnímání je oslabeno na stupeň slepoty (Finková, 2007).

„Nevidomost je ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 až po ztrátu světlocitu. Nevidomost praktická je vymezena poklesem zrakové ostrosti v rozmezí

1/60 – světlocit se správnou projekcí nebo omezeným zorným polem méně jak 5 stupňů kolem. Totální nevidomost (amaurosa) se pohybuje mezi zachovalým světlocitem s chybnou projekcí a ztrátou světlocitu. Etiologicky rozlišujeme nevidomost na vrozenou a získanou. U osleplých jedinců mají zachované zrakové představy v paměti významnou roli pro formování obrazového myšlení a prostorovou orientaci.“ (Hamadová, Květoňová, Nováková 2007, s. 39)

Pokud se na nevidomost podíváme z pohledu doby vzniku, můžeme ji rozdělit na nevidomost vrozenou a získanou. Mezi příčiny vrozené řadíme dědičnost, poškození plodu v období před porodem, infekční onemocnění matky během těhotenství, jako jsou například syfilis, virová onemocnění, pohlavní nemoci, toxoplazmóza a jiné. Důsledkem získané nevidomosti je zhoršující se pokrok refrakčních vad, glaukom, katarakta, odchýlení sítnice, retinopatie, nádory a další (Finková, 2007).

Stejskalová (2012) se vyjadřuje ke specifikám nevidomosti, s nimiž je třeba výkonně zacházet v rámci speciálně pedagogické praxe. Důsledkem nevidomosti jsou tedy smyslové a informační deficity, které například způsobují nemožnost přečtení černotisku. Nevidomé osoby mají opožděný vývoj poznávacích procesů, paměti, myšlení, řeči, představ, prostorové orientace a samostatného pohybu a také u nich pozorujeme opoždění ve využívání vyšších kompenzačních činitelů. I proto je velmi nezbytná úprava podmínek výchovně-vzdělávacího procesu. (Stejskalová, 2012)

1.3.2 Osoby se zbytky zraku

Za osoby se zbytky zraku se považují ty osoby, jejichž zraková ostrost se pohybuje na rozmezí nevidomosti a slabozrakosti. Pásmo je oftalmology definováno v mezích zrakové ostrosti 3/60 – 0,5/60 (Finková, 2007).

„Speciální pedagogika pojímá kategorii osob se zbytky zraku jako jedince, jejichž zraková vada se pohybuje na rozmezí praktické slepoty a těžké slabozrakosti. Zbytky zraku jsou kategorie, která v některých případech po celý život může být ustálená, ale v jiných může dojít k progresi či naopak i k částečnému zlepšení.“ (Finková, 2007, s. 45)

Jak uvádí ve své knize Ludíková (2006), v důsledku postižení mají jedinci snížené, omezené, znetvořené zrakové schopnosti, což způsobuje narušení představ, grafických a pracovních schopností. U těchto lidí, jak dále uvádí, je potřeba plně dodržovat zásady

zrakové hygieny, a to více než u slabozrakosti, ale zároveň co nejvíce zrak využívat a rozvíjet. Zásady zrakové hygieny jsou především založeny na kvalitním zvýšeném osvětlení, které se přizpůsobuje každému jedinci podle jeho potřeb. Žáci jsou pomocí zrakových korekčních pomůcek učeni čtení zvětšeného černobílého tisku, ale současně se učí pomocí hmatového vnímání, které je potřeba u nich rozvíjet, Braillovu písmu.

Při práci je potřeba využít tzv. „dvojmetody“, protože osoby se zbytky zraku jsou limitovány zrakem, ale na druhou stranu potřebují získávat stejné množství informací jako ostatní lidé. „Dvojmetoda“ je založena na kombinaci postupů a metod, které jsou využívány u osob slabozrakých a nevidomých. Ke které skupině se jedinec se zbytky zraku přikloní, závisí čistě na něm. (Ludíková, 2007)

1.3.3 Slabozrakost

V širším pojetí je slabozrakost charakterizována jako orgánové postižení obou očí, které nepůsobí jedinci v běžném životě omezení ani problémy, pokud je využita optimální brýlová korekce (Finková, 2007). Osoby slabozraké tedy pracují se zrakovou percepcí, kterou se snaží rozvíjet. Slabozrakost se dělí na lehkou a těžkou. Dále je slabozrakost rozdělena na vrozenou a získanou, neboť může vzniknout v období prenatalním, perinatálním či postnatálním, ale i v průběhu života.

Obecně je slabozrakost nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku po optimální brýlové korekci pod 6/18 až 3/60 včetně a zároveň je na lepším oku zúženo zorné pole na méně než 20 stupňů (Pešátová, 2005).

Slabozraký člověk si vytváří nepřesné, zkreslené nebo neúplné představy a nedosahuje potřebných schopností v činnostech, které jsou vázány na zrak, a zároveň má ztížené podmínky pro čtení běžného černotisku, a proto může docházet ke zpomalení rozvoje poznávacích procesů (Pešátová, 2005).

Kromě poklesu zrakové ostrosti bývají u slabozrakých přítomny i další faktory, které zrakovou vadu ještě zhoršují. Často je narušeno zorné pole takovým způsobem, že se v něm objevují výpadky (tzv. skotomy), nebo je zúženo různou měrou, může dojít až k trubicovitému vidění. Objevují se též poruchy barvocitu, nystagmus a jiné (Ludíková, L., 2007).

„Slabozrací s horším vizem, ale se zachovaným zorným polem budou mít převládající obtíže při práci na blízko s černotiskovým písmem. Slabozrací s horším vizem a se zúženým zorným polem (trubicovité vidění) mají navíc výrazné obtíže při orientaci a vlastním pohybu v prostoru.“ (Pešátová, 2005, s. 23)

1.3.4 Osoby s poruchami binokulárního vidění

Poruchy binokulárního vidění jsou poruchy, které vznikají na základě částečného omezení zrakové funkce jednoho oka (Ludíková, L., 1988).

Jednoduché binokulární vidění je podle Květoňové-Švecové (2000, s. 49) *„koordinovaná senzomotorická činnost obou očí, která zajišťuje vytvoření jednoduchého obrazu pozorovaného předmětu“*. Binokulární vidění je tedy získaná schopnost, která se postupně začne vyvíjet hned po narození s dozráváním sítnice a žluté skvrny. Z počátku se dítě převážně dívá jedním okem, kolem druhého měsíce dochází na rozvíjení reflexu konvergence – dítě začíná fixovat oběma očima. Do konce prvního roku se dále vyvíjí schopnost zaostřování vzdálenějších i blízkých předmětů, rozvíjí se mechanismy fúze (spojení dvou obrazů v jeden smyslový vjem) a později stereoskopické vidění. V průběhu šesti let dochází k postupnému zdokonalování, upevňování a stabilizaci binokulárního vidění (Finková, 2007). Pokud do rozvoje zasáhne nějaká porucha, normální vývoj se přeruší a dále pokračuje patologicky. Vzniká tak amblyopie (tupozrakost) nebo strabismus (šilhání). (Květoňová-Švecová, 2000)

- Amblyopie je označena jako snížená zraková ostrost jednoho oka. Je to způsobeno potlačením obrazu hůře vidícího oka a protežováním obrazu oka s lepší zrakovou ostroší. Tím dochází k tomu, že hůře vidící oko je utlačováno do ústraní, slábne, uhýbá ze svého směru a stává se tupozrakým (Keblová, 2001).
- Strabismus definován Keblovou (2001, s. 33) je *„porucha rovnovážného postavení očí. Osy očí nejsou rovnoběžné, obrázky v levém a pravém oku nevznikají na stejném místě na sítnici a nedochází ke spojení obrázků.“* Tím vzniká dvojitý obraz neboli dvojité vidění, a protože je rušivé, je jeden z obrazů potlačen. (Keblová, 2001)

2 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Lidské oko má mnoho schopností. Pomáhá nám orientovat se ve světě, který nás obklopuje, rozlišuje od sebe různé předměty, jejich barvu, tvar, velikost, vzdálenost a pohyb. Díky tomu je poskytován adekvátní odraz prostorových vztahů. Zrak je důležitý pro praktické činnosti a poznání, ale stejně tak je zdrojem estetických zážitků. Negativní důsledky působící na osoby se zrakovým postižením ve vývoji se dají rozlišit na změny kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní změny se týkají především oblasti smyslového vnímání, kde dochází k omezení nebo úplné absenci vjemů a počitků. Kvalitativní změny se ukazují ve všech směrech psychické činnosti (Nováková in Vítková, 2004). Úplné, ale i částečné zrakové poruchy se odrážejí i na fyzickém vývoji, protože zrakové vady narušují prostorovou orientaci, čímž je narušen i pohyb (Litvak, 1979). Obecně lze říci, že zraková vada způsobuje limity v oblasti kognitivního, motorického a socializačního vývoje.

2.1 Specifika kognitivních funkcí

Kognitivní funkce, nebo jinak řečeno poznávací procesy, zprostředkovávají předměty a jevy vnitřního i vnějšího prostředí a právě zrakové postižení ovlivňuje vývoj těchto jednotlivých procesů, především v dětství. Dítě trpí sníženým přísunem informací, v důsledku toho může vzniknout již zmíněná sensorická deprivace. Soubor všech kognitivních procesů zahrnuje vnímání, paměť, učení, představivost, myšlení a také pozornost a řeč.

Vnímání

„Vnímání je psychický proces odrazu předmětů nebo jevů skutečnosti jako komplexů jejich vlastností a kvalit bezprostředně působících na smyslové orgány, jehož výsledkem je vznik uceleného obrazu objektu.“ (Litvak, 1979, s. 82) Při vnímání využíváme analyzátoři různého druhu, přičemž každý z nich se při své dominantní činnosti pasuje do vedoucí role a pomocí vnějších podmínek a povaze činností se stává dominantní pouze jeden z nich. To pomáhá určit typ vnímání daného jedince. U většiny populace se prosazuje zraková dominance, která je natolik silná, že svou působnost nezmění ani v přítomnosti zrakových vad, jakými jsou slabozrakost či zbytky zraku. (Litvak, 1979)
„U nevidomých osob má kompenzační funkci především sluchové a hmatové vnímání.“

U slabozrakých a v některých případech u jedinců se zbytky zraku je ve všech typech činností vedoucím druhem poznávání zrak.“ (Nováková in Vítková, 2004, s. 87)

- Zrakové vnímání – Hlavní úlohou zraku je získávat informace o okolním světě. Zrakové vnímání u osob majoritních se od zrakového vnímání osob se zrakovým postižením liší ať už stupněm úplnosti obrazu, přesností, nebo také v rychlosti zobrazení. U částečně vidících se ještě vyskytuje zúžení nebo různé deformace zrakového pole. Rychlost a správnost závisí především na stupni zrakového postižení zorného pole a barvocitu. Rychlost vnímání dále záleží na samotném objektu – na jeho velikosti, složitosti, ale závisí také na aktuálním stavu jedince a osvětlení. Částečně vidící, ale i slabozrací mají problém s rozpoznáním již známého předmětu, s rozlišováním podobných i zcela rozdílných předmětů. Proto velký význam hraje posilování zbylého zraku pomocí tréninku už od raného dětství (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007). *„Dívat se a vidět jsou dvě rozdílné skutečnosti. Člověk, který se dívá, nezíská stejné vjemy jako člověk, který doopravdy vidí.“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 26) Aby zrakové vnímání bylo účinné, musíme mít zapojeny všechny zrakové dráhy – oko, oční nerv, mozkové centrum. Pokud jedna z částí nefunguje nebo funguje špatně, člověk získává neúplnou, nejasnou nebo žádnou zrakovou informaci (Kochová, Schaeferová, 2015).
- Sluchové vnímání – *„Sluchové vnímání hraje důležitou úlohu především v procesech zprostředkovaného poznávání, prostorové a sociální orientace.“* (Požár in Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 62) Sluch ovšem není poskytovatelem konkrétních představ o předmětech. V orientaci nevidomých osob na zvuky záleží na schopnosti spojovat zvuky s jednotlivými předměty a úkony. Neopodstatněná tvrzení poukazují na to, že osoby nevidomé mají lepší citlivost sluchu, ale pozitivní změny jsou výsledkem aktivnějšího používání sluchového analyzátoru. Na druhou stranu se může objevit snížení sluchové citlivosti v důsledku dlouhodobého působení silných podnětů, který následně zhoršuje i prostorovou orientaci (Nováková in Vítková, 2004).
- Hmat – Hmatové vnímání s cílem získávání informací není u dobře vidícího člověka tolik rozvinuto jako u osoby se zrakovým postižením. Rozvoj

hmatového vnímání není spontánní, naopak obsahuje celou řadu pravidel, která se musí respektovat. Důležité je, aby se od raného dětství učilo vnímat pomalu a pozorně, neboť při pomalém pohybu na kůži se vnímání zpřesňuje. Dále je důležité, aby dítě při vnímání, jak se říká, příliš netlačilo na pilu, protože při silném tlaku na kůži vzniká nepřesný hmatový dojem. Aby si dítě dokázalo vytvořit správnou představu o předmětech a prostoru, je třeba mu poskytnout kvalitní a přesný slovní popis. Důležité je včasné zahájení stimulace nejen rukou, ale i nohou, pomocí kterých se děti učí rozeznávat kvalitu a druh povrchu a jeho případné změny, které jsou důležité pro orientaci v prostoru (Kimplová, Kolaříková, 2014). U hmatového vnímání rozlišujeme 3 různé formy – pasivní, aktivní (haptiku) a instrumentální vnímání.

- Pasivní hmatové vnímání – Vnímání probíhá za klidu při podráždění receptoru kožního analyzátoru při položení ruky (nebo jiné části těla) na předmět.
- Aktivní hmatové vnímání (haptika) – Aktivní vnímání probíhá jako proces pohybu ruky po předmětu. Díky tomu je umožněno daleko přesnější vnímání a získávání podrobnějších vlastností percipovaného předmětu (tvar, obrys). Získává se tedy komplexnější představa.
- Instrumentální vnímání – Vnímání pomocí nástroje, jímž je například slepecká hůl, tužka.

Dalším možným způsobem je hmatové vnímání monomanuální nebo bimanuální. Zde závisí na tom, zda daný jedinec poznává okolí pomocí jedné ruky nebo obou (Majerová, 2016).

- Čichové vnímání – Čich řadíme mezi chemické smysly, který na rozdíl od ostatních smyslů není natolik rozvíjen a používán. Jedinec se zrakovým postižením má možnost si pomocí čichového vnímání dokreslit vjemy a počítky z ostatních smyslových kanálů. Čich ale nemůžeme považovat za smysl, který lze využít pro efektivní lokalizaci, neboť některé pachy se na určitých místech drží a některé jsou poponášeny vzdušnou cestou (Heyraud in Majerová, 2016).

Být soběstačný je důležitým faktorem ovlivňující sebevědomí člověka a tím i kvalitu života. Lidé se sníženou soběstačností považují svou kvalitu života oproti dřívějšímu

za nedostačující. Jsou to problémy s oblékáním a svlékáním, osobní hygienou a stravováním se (Devlin, 2018).

Paměť

Paměť je vymezována jako proces, ale také ji lze chápat jako atributy, jako jsou například organizace, kontrolní proces, asociace a kódování. (Herriot in Majerová, 2016) Paměť lze rozdělit na krátkodobou a dlouhodobou. U osob se zrakovým postižením se paměť stává kompenzačním smyslem (Lopúchová in Majerová, 2016). Hlavním významem je především uchování a vybavení si informací a jejich následné rozlišení a zapamatování. Pro osoby se zrakovým postižením je velmi důležité paměť posilovat a trénovat, neboť je pro ně zásadní, například zapamatování si prostoru, ve kterém žijí, nebo ve kterém se často vyskytují (Keblová in Röderová, 2016).

Pozornost

Pozornost je chápána jako psychický stav, který nastává při vnímání jevu nebo nějaké činnosti a soustředěním se na ni. Pozornost lze tedy charakterizovat jako souhrn selektivity, soustředěnosti a zaměřenosti. U skupiny osob se zrakovým postižením je velmi produktivní sluchová pozornost, která je daleko více rozvinuta než u osob intaktních. Pozornost je diferencovanější a má větší rozsah vzhledem k setrvalé koncentraci (Požár in Majerová, 2016). Její další funkcí je ovlivňování kvalit psychických procesů, které jsou základem pro prostorovou orientaci. Dítě, které má snížené zrakové podněty a tím i sníženou aktivaci, působí ospale, bez zájmu o cokoli, u některých se objevuje i snížené svalové napětí (Říčan, Krejčířová in Kimplová, Kovaříková, 2014). Důraz u pozornosti je kladen na úroveň bdělosti a vytrvalosti vzhledem k tomu, že osobám se zrakovým postižením může být zkomplikováno slyšení informací z důvodu zvýšené hladiny hluku. V procesu učení je dětem se zrakovým postižením dopřáváno časté střídání činností a motivace, čímž se předchází rychlému snížení pozornosti (Röderová, 2016).

Myšlení

Myšlení je poznávací proces založený na zkušenosti. U osob se zrakovým postižením nepozorujeme výrazné rozdíly v jednotlivých fázích myšlení oproti osobám majoritním. Ovšem u nich nalezneme některá specifika z důvodu pomalejšího rozumového vývoje

a nedostatku smyslových zkušeností. Požár (in Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007) na podkladě provedených výzkumů vysvětluje, že vrozeně nevidomé děti mají problémy v oblastech generalizování, označení předmětů se shodujícími se znaky a v oblasti porovnávání a srovnávání. Vzhledem k ochuzení smyslového poznání v důsledku úplné či částečné ztráty zraku je zpomalen analyticko-syntetický rozvoj a díky tomu je negativně ovlivněno abstrahování, zobecňování a konkretizace, neboť to jsou myšlenkové operace založené právě na syntéze a analýze. Myšlení u zrakově postižených osob bývá především konkrétní.

Řeč

U zdravých jedinců slouží řeč především jako komunikační a kognitivní funkce, na rozdíl od osob s těžkým zrakovým postižením, které využívají řeč jako kompenzační prostředek. Obecně řečeno, řeč nahrazuje chybějící zrak a napomáhá rozvoji poznávacích procesů. Pokud ovšem dítě se zrakovým postižením vyrůstá v dostatečně podnětném prostředí, nemusí docházet k opoždění rozvoje řeči. Důležitým prostředkem je řeč pro získávání informací u nevidomých osob. Nevidomí mnohdy používají pojmy, které jsou pro ně nesrozumitelné (Nováková in Vítková, 2004).

„Do specifik rozvoje řeči u nevidomých dětí patří také zvláštnosti v osvojování si nejazykových prostředků komunikace – mimiky, pantomimiky a intonace, které jsou neoddělitelnou stránkou ústní řeči.“ (Kingsley in Vítková, 2004, s. 90)

2.2 Specifika vývoje motoriky

Další oblastí, která je negativně ovlivněna vzhledem ke zrakovému postižení, je motorický neboli pohybový vývoj. Zdravé osoby se pomocí pohybu dozvídají více informací o okolním světě, mohou se přibližovat k věcem, o které jeví zájem, a naopak se mohou oddalovat od věcí, které neupoutají jejich pozornost. Pohyb dále umožňuje seznámení se a komunikaci. U dítěte se zrakovým postižením nalezneme hned několik zvláštností ve vývoji pohybu. Vzhledem k nemožnosti využívání zraku chybí učení nápodobou, to znamená, že dítě od nás nemůže nic odkoukat, a proto potřebuje dopomoc a velkou motivaci (Kochová, Schaeferová, 2015). Potíže s rychlou a přesnou orientací v prostoru způsobuje potíže i rozvoji jak hrubé i jemné motoriky, neboť dítě musí neustále kontrolovat prostor, kterým je obklopeno. Vývoj úchopu

a samostatného pohybu je podřízen příhodnému vedení a podpory ze strany dospělých (Kimplová, Kovaříková, 2014).

„Děti s těžkou zrakovou vadou mají problém s vytvářením představy o jejich prostředí, jsou nejisté při orientaci v prostředí. Překonávají překážky, určují svou polohu a poznávají prostředí pod neustálou kontrolou vědomí za velké pozornosti ve srovnání s dětmi vidícími, které tyto činnosti provádějí mnohdy automaticky.“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 64)

Na velmi dobré úrovni vzhledem k rozvoji hmatového vnímání je jemná motorika. Ovšem některé činnosti s ní související jsou závislé na závažnosti a době zrakového postižení, schopnosti vnímání, rozlišování a tvořivosti. U slabozrakých dětí bývá kresba znetvořená, nesouvislá, bez detailů a s ohledem na zrakovou zkušenost nemusí děti správně nakreslit jednotlivé části těla nebo oděvu. Expresivní význam nemá kresba u dětí s vrozeným zrakovým postižením (Davidová in Kimplová, Kovaříková, 2014).

2.3 Specifika socializace

Neboli proces začleňování do společnosti, v němž jsou zahrnuti ostatní jedinci. Vzhledem k tomuto procesu je zásadní doba, kdy vznikla zraková vada. Osobnost člověka se utváří na podkladě kontaktů s jinými lidmi, proto je potřeba začlenění osoby se zrakovým postižením. K prvnímu porovnávání ze strany dítěte dochází při nástupu do většího kolektivu, jako je například mateřská nebo základní škola, přičemž nezávisí na tom, zda je dítě zařazeno do speciální školy, nebo je integrováno (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

Nejdůležitější roli v postupném přijetí vady má rodina. Pomocí dobrého vztahu a výchovy se dítěti otvírá nejenom cesta k rozvoji, ale také cesta k dalším lidem. Pro rodiče to není snadná úloha, neboť ve společnosti si uvědomují, v čem je jejich dítě odlišné, proto se někteří uzavírají pouze do rodinného kruhu, ovšem vzhledem k dítěti to není dobré řešení. Stejně jako vidící děti mají potřebu poznávat širší okolí, učit se jinak komunikovat, poznávat další dospělé a své vrstevníky, ať už majoritní či minoritní, a postupně se osamostatňovat (Kochová, Schaeferová, 2015).

V procesu socializace u zrakově postižených tedy můžeme sledovat:

- Omezení či nemožnost učení nápodobou – opoždění rozvoje sociálních aktivit

- Nedostatek zrakového kontaktu při komunikaci – narušení vztahu matka-dítě
- Sníženou schopnost vnímat bezeslovní signály – to způsobuje špatný výklad sdílené informace, ale i záporné ovlivnění komunikačního partnera
- Potíže při sociálních situacích – vstupu do místnosti, hovoru, nakupování, hledání kamaráda
- Omezení orientace – závislost na pomoci druhých (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Vzdělávání žáků se zrakovým postižením je ukotveno v zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Důležitou částí je § 16 – podpora vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami – a § 18 prováděcí vyhlášky č. 27/2016 o individuálním vzdělávacím plánu.

Poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních se uplatňuje podle vyhlášky 197/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů (nvu.cz © 2020).

Další důležitým dokumentem je vyhláška č. 27/2016 Sb. z 21. ledna 2016, která stanovuje podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (Schaeferová, 2017).

3.1 Raná péče

Raná péče se dá charakterizovat jako sociální preventivní služba probíhající především v terénu, zřídka doplněná ambulantní formou. Služba je poskytována rodičům a dětem, u kterých je zvýšené riziko ohrožení vývoje v důsledku špatného zdravotního stavu. Možnost využití služby mají rodiče do 7 let věku dítěte. Služba pomáhá rodině v několika ohledech, ať už je to oblast výchovná, vzdělávací a aktivizační, ale pomáhá také obstarat kontakt se společenským prostředím, pomáhá a radí, jak mohou rodiče uplatňovat práva a zajišťovat osobní záležitosti (Valenta, 2015).

U služby je velmi důležité, aby odborná podpora začala co nejdříve vzhledem k tomu, že rodiče poté, co se dozvědí lékařskou diagnózu svého dítěte, prožívají psychicky

a emočně velmi náročné období. Jelikož je služba bezplatná a rodiče si o ni sami musejí požádat, je důležité, aby se k rodičům tato možnost dostala co nejdříve. Poradce rané péče je rodičům poté nablízku, vyslechne si jejich obavy, nejistoty, očekávání a odpovídá jim na otázky, které si rodiče kladou (Kochová, Schaeferová, 2015).

Služby, které nabízí raná péče, jsou poskytovány v několika formách:

- Návštěvy v rodinách – Jedná se o možnost, která nabízí sledovat dítě ve svém přirozeném prostředí. Díky tomu je dítě schopnější spolupráce. Po příjezdu pracovnice nejprve probíhá pohovor ohledně zmapování změn, které se udály, popřípadě se konzultují výsledky z vyšetření. Následuje samotná práce s dítětem, v rámci níž se věnuje čas stimulaci, polohování a rehabilitaci. Důležitá je spoluúčast rodiny na sezeních, neboť mezi návštěvami rané péče je s dítětem třeba pracovat na úkolech, které byly provedeny v průběhu terapie, a to stejným způsobem.
- Rehabilitační pobyty – Týdenní sraz rodin s dětmi se zrakovým postižením, ale i se zdravými dětmi v rekreačním zařízení. Každá rodina by po dobu pobytu měla mít svého poradce. Během dopoledních hodin probíhají skupinové činnosti a odpoledne je věnováno fyzioterapeutickým metodám (hipoterapie), logopedické péči a stimulaci zraku. Pro rodiče jsou pobyty cenné pro získání nových informací a zkušeností a také pro psychický odpočinek.
- Ambulantní péče – Návštěvy ve středisku rané péče slouží k upřesnění diagnostiky, provádění zrakové stimulace, pozorování dítěte v jiném prostředí a jeho schopnost adaptovat se. Poradenský pracovník má možnost využití pomůcek, které nemůže dovážet do rodin.
- Odborné semináře – Forma, která je určena pro rodiče dětí se zrakovým postižením, ale i pro laickou a odbornou veřejnost. Tím naplňují funkci informativní, vzdělávací a osvětovou (Valenta, 2003).

Zároveň by měli pracovníci rané péče pomoci rodičům navázat kontakt s předškolními či školními zařízeními, do kterých dítě může být zařazeno (Valenta, 2003).

3.2 Předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Když dítě doroste do předškolního období, ocitnou se rodiče v několika nelehkých

situacích. Zásadní změnou je konec spolupráce s ranou péčí a navázání nové péče se speciálně pedagogickým centrem. Další změnou je integrace dítěte do skupiny dětí předškolního zařízení. Hlavním úkolem speciálních mateřských školek je rozvíjet kompenzační smysly a využívat metody, které pomáhají k úpravě narušených funkcí. Mezi další úkoly patří příprava dětí na povinnou školní docházku a na povinnosti, které s ní souvisejí (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Mateřské školy pro zrakově postižené se zaměřují především na aktivity související s:

- využíváním zbytků zraku
- rozvojem sluchového vnímání (uvědomování si zvuku, rozeznání zvuků)
- rozvojem čichu a chuti
- rozvojem hmatového vnímání (posílení drobného svalstva ruky, kreslení, modelování)
- rozvojem řeči
- rozvojem estetického vnímání
- nácvikem orientace a samostatného pohybu
- nácvikem sebeobslužných dovedností (oblékání, stravování, hygiena) (Keblová in Valenta, 2003).

Současná doba nabízí hned tři možnosti, jak realizovat předškolní vzdělávání u dětí se zrakovým postižením. Jednou z nich je, že dítě i nadále zůstává ve výchovné péči rodiny za pomoci odborně proškolených pracovníků. Druhou možností je začlenění dítěte do běžné mateřské školy a poslední variantou je zařazení dítěte do speciální mateřské školy pro zrakově postižené. Žádost o zařazení do speciální mateřské školy mohou podat zákonní zástupci dítěte, ale také pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, středisko rané péče a zdravotnické zařízení. O přijetí dítěte rozhoduje ředitel instituce se souhlasem zákonného zástupce dítěte (Valenta, 2003).

Hlavním cílem mateřských škol pro zrakově postižené je umožnění včasné edukační intervence za pomoci podpůrných a speciálních opatření. Řídí se na základě rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, na jehož základě je vytvořen školní vzdělávací program pro celou skupinu dětí, a dále se vytváří individuální vzdělávací plán, a to podle potřeb konkrétního dítěte (Valenta, 2015).

V České republice se vyskytuje devět speciálních mateřských škol pro zrakově postižené. Mezi města, kde nalezneme tyto mateřské školy, patří Praha, Brno, České Budějovice, Hradec Králové, Plzeň, Litovel, Moravská Třebová, Karviná a Opava (Opatřilová, 2006).

3.3 Základní vzdělávání dětí se zrakovým postižením

V České republice je uzákoněna devítiletá povinná školní docházka a jinak tomu není ani u dětí se zrakovým postižením, které docházku musí zahájit maximálně do 8 let věku (Finková, 2007).

Kolem devadesátých let minulého století byly základní školy pro žáky se zrakovým postižením členěny podle stupně závažnosti – základní škola pro slabozraké, základní škola pro žáky se zbytky zraku, základní škola pro nevidomé, základní škola či třída pro žáky s poruchou binokulárního vidění (Květoňová-Švecová, L., 2000).

Stejně jako u mateřské školy i zde mají rodiče právo se rozhodnout, jakou školu bude jejich dítě navštěvovat. V případě, že rodiče chtějí dítě začlenit do speciální školy, je třeba zvážit její vzdálenost, neboť v případě, že je škola vzdálená, je nutné zvažovat týdenní umístění dítěte na internátu. Všechna pozitiva i negativa by měla být rodiči zvážena minimálně rok předem (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Dalšími důležitými hledisky pro správný výběr školy jsou rozumová, sociální a tělesná složka školní zralosti, materiální zabezpečení školy, vhodný personál, osobnostní rysy dítěte a jeho akceptace své vady. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

Základní školy pro děti se zrakovým postižením

Speciální školy pro děti se zrakovým postižením jsou zřízeny a provozovány v souladu s vyhláškou č. 27/2016. Z § 16 odstavce 9 školského zákona vyplývá, že třída pro žáky se zrakovým postižením má nejméně 6 žáků a nejvíce 14 žáků, v případě žáků s těžkým zrakovým postižením má nejméně 4 žáky a nejvíce 6 žáků (msmt © 2021).

Speciální školy pro zrakově postižené najdeme na několika místech v České republice. Hned tři takové školy jsou v Praze, další jsou v Plzni, Olomouci, Jihlavě, Opavě, Brně a Moravské Třebové. Při zařazení do speciální školy pro zrakově postižené se nahlíží na mentální úroveň dítěte, neboť pokud má dítě postižení v kombinaci zrakového

a mentálního, je vhodné zařadit dítě do ZŠ praktické nebo ZŠ speciální pro žáky se zrakovým postižením. Pokud mentální postižení není přítomno, jsou děti vzdělávány podle RVP pro základní vzdělávání, které je obohaceno vzdělávacími obsahy předmětů speciálně pedagogické péče, které se zaměřují na rehabilitaci, kompenzaci a reedukaci zraku. (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Předměty speciálně pedagogické péče (vyhláška č. 27/2016 Sb.):

- Řečová výchova, logopedická péče, rozvoj grafomotorických a vizuálně percepčních dovedností, zdravotně tělesná výchova, nácvik sociální komunikace, český znakový jazyk, rozvíjení sluchového vnímání, prostředky alternativní a augmentativní komunikace, rozvoj zbytkového zrakového vnímání, zraková stimulace, práce s optickými pomůckami, prostorová orientace, samostatný pohyb, Braillovo písmo, bazální stimulace a další oblasti vycházející z konkrétních obtíží žáka (Schaeferová, 2017).

3.4 Specifika vzdělávacího obsahu

U žáka se zrakovým postižením může docházet k úpravě rozsahu a obsahu učiva. K úpravám obsahu dochází v případě, že úprava forem a metod vyučování ani použití kompenzačních pomůcek je nedostačující pro zvládnutí běžné výuky. Také se snaží posilovat žáka ve vzdělávacích oblastech, ve kterých neprospívá. Tyto úpravy reagují na doporučení od SPC (Schaeferová, 2017).

Opatření reaguje na limity v rozumových schopnostech. Spočívá v modifikaci rozsahu a obsahu učiva (krátkodobé i dlouhodobé), modifikaci informací s ohledem na individuální specifika žáka, kterým uzpůsobuje učitel podmínky výuky a učení individuálním speciálním vzdělávacím potřebám žáka. Dále je vhodné najít cestu, jak obohacovat učivo (i nad rámec školního vzdělávacího programu) v souladu s potřebami žáka. Učitel se snaží rozvíjet oslabené oblasti, zájmy žáka a motivaci k učení, neboť to napomáhá k lepšímu sociálnímu postavení žáka ve třídě (katalogpo.upol.cz, © 2015)

3.4.1 Podpůrná opatření pro žáky se zrakovým postižením

Podpůrná opatření se poprvé objevila ve vyhlášce MŠMT (č. 73/2005 Sb.), která pomáhá upravovat podmínky ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími

potřebami. Nadále se podpůrná opatření stala součástí české školské legislativy a byla postupně rozšířena do podoby, kterou nalezneme v přijaté novele § 16 školského zákona (Michalík, 2015).

Podpůrná opatření lze rozdělit do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Jedná se o opatření, jež zahrnuje nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které pomáhají žákovi naplnit jeho speciální vzdělávací potřeby. Cílem je umožnit těmto žákům se vzdělávat a rozvíjet co v největším možném rozsahu podle jejich individuálních možností (Schaeferová, 2017).

Podpůrná opatření pro žáky se zdravotním postižením zahrnují *„využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jinou úpravu organizace vzdělávání zohledňující speciální potřeby žáka“* (Michalík, 2015, s. 28).

3.4.1.1 Individuální vzdělávací plán

Individuální plán je vytvořen na základě, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami není schopno plnit výstupy, které jsou stanoveny školním vzdělávacím programem. Individuální vzdělávací plán upravuje tyto výstupy tak, aby je žák se speciálními vzdělávacími potřebami byl schopen naplnit. Individuální vzdělávací plán blíže specifikuje již neplatná vyhláška č. 73/2005 Sb. nahrazená vyhláškou č. 27/2016 Sb. Vyhláška popisuje, co plán musí obsahovat, komu je určen a z čeho vychází. IVP vychází ze školního vzdělávacího plánu dané školy, proto nemusí být vždy vypracován. O jeho zpracování žádá zákonný zástupce žáka za podmínky doložení doporučení školského poradenského zařízení a o jeho vypracování rozhoduje ředitel dané školy (Michalík, 2015).

Individuální vzdělávací plán se zpravidla vypracovává před nástupem žáka do školy, nejpozději měsíc po jeho nástupu. Na jeho vypracování se podílejí všichni vyučující žáka. Plán zůstává po celou dobu stejný, jen je postupně upravován, doplňován a redukován. IVP je závazným dokumentem pro vzdělávání žáka se SVP a povinností

školy je jeho pravidelné vyhodnocování, které probíhá dvakrát ročně (Michalík, 2015).

Obsah IVP je určen platnou legislativou a přesně určuje, co každý plán musí obsahovat.

Dle aktuální vyhlášky č. 27/2016 Sb. § 3 IVP obsahuje:

- Údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření
- Identifikační údaje žáka
- Údaje o pedagogickém pracovníku, který se podílí na jeho vzdělávání, a údaje o pedagogickém pracovníku školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje
- Informace o úpravách obsahu vzdělávání a jeho metod a forem
- Časové a obsahové rozvržení vzdělávání
- Informace o úpravách hodnocení
- Zdůvodnění, proč je žák vzděláván podle IVP (Schaeferová, 2017).

3.4.1.2 Asistent pedagoga žáka se zrakovým postižením

Za asistenta pedagoga se považuje pedagogický pracovník. Jeho úkolem je podílet se na vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, které nejsou schopny naplnit svůj individuální vzdělávací plán bez pomoci. K tomu, aby mohl být asistent pedagoga zapojen do vyučování, je nutné mít doporučení od školského poradenského zařízení a zároveň souhlas příslušného krajského úřadu v oboru školství (Michalík, 2015).

Základním úkolem asistenta pedagoga je vedení svěřeného žáka k co největší samostatnosti. Mezi další úkoly můžeme zahrnout drobné úpravy prostředí, které vykonává po dohodě s odpovědným pracovníkem školy. Jedná se o hmatné označení lavic, skříněk, místa v šatně, konce zábradlí, ale také o barevné označení dveří a samotné cesty do třídy (Janková a kol., 2015).

Další pracovní náplní asistenta pedagoga je pomoc pedagogovi při výchovném a vzdělávacím procesu. Žákovi pak pomáhá s procesem adaptace na školní prostředí, je mu nápomocen při výuce a přípravě na ni, ale také při sebeobsluze a pohybu během vyučování a i v průběhu akcí, které pořádá škola mimo místo, kde je podle školského rejstříku uskutečňováno vzdělávání nebo školské služby (Schaeferová, 2017).

3.4.1.3 Kompenzační a didaktické pomůcky pro žáky se zrakovým postižením

Didaktické pomůcky

Lze je rozdělit podle využití na dvě hlavní skupiny. První skupinou jsou pomůcky pro výuku, které jsou využívány učitelem, druhou skupinu jsou pomůcky pro učení, které využívá žák. Didaktické pomůcky se přizpůsobují individuálním potřebám žáka, proto je možné je považovat za podpůrné opatření. Pro žáka se zrakovým postižením jsou velmi důležité, protože napomáhají pochopit vyučované téma a zároveň povzbuzují k motivaci k učení (Michalík, 2015).

Kompenzační pomůcky

„Kompenzační pomůckou pro těžce zrakově postižené rozumíme nástroj, přístroj nebo zařízení, speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovalo nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením“ (Jesenský, 2002, s. 230). U některých osob s postižením zraku hrají kompenzační pomůcky významnou roli v jejich každodenním životě. Velký rozvoj technologií v posledních letech sebou přináší i velký rozvoj právě těchto pomůcek. (Bubeníčková, 2012). Kompenzační pomůcky jsou navrhovány tak, aby informace člověku se zrakovým postižením poskytovaly pomocí zvětšení obrazu (lupa) nebo prostřednictvím využitím kompenzačních smyslů, a to především hmatu a sluchu (Jesenský, 2002).

Kompenzační pomůcky lze podle Bubeníčkové (2012) rozdělit na:

- Optické pomůcky
- Neoptické pomůcky
- Elektronické kompenzační pomůcky
- Pomůcky poskytující hmatový, hlasový, zvukový či akustický vjem

Dále jsou děleny podle konstrukce na:

- Mechanické
- Elektronické

Z hlediska způsobu použití na:

- Samostatné
- Přídavné
- Přenosné
- Nepřenosné

Jesenský (2002) ještě přidává dělení kompenzačních pomůcek na jednoduché (jednouúčelové), které jsou určeny k nejširšímu použití s jedinou funkcí, a na náročné (víceúčelové) pomůcky poskytující široké použití a dostatečné množství informací.

Optické pomůcky

Slouží osobám se zrakovým postižením, u kterých se i přes optimální brýlovou korekci objevuje problém s viděním v běžném životě. Aby byly osoby se zrakovým postižením schopny přečíst text bez větších problémů, potřebují příslušný text zvětšit, a to za pomoci optického systému. K pomůckám se mohou přiřadit filtry různé barvy pro lepší kontrast a jas (Hamadová, 2007). Základní skupinou optických pomůcek je lupa. Pro jejich konstrukci se používají sférické čočky. Mínusové čočky jsou označovány jako rozptylky a plusové jako spojky. Nejčastěji se čočky nacházejí vsazené v běžných brýlových sklech (Moravcová, Matoušková, 2011).

Mezi optické pomůcky řadíme:

- *Lupy* – lupy příložní (řádkové, polokoule, hranol), lupy ruční (sférické, aplanatické, asférické, bez osvětlení, s mechanickým a automatickým osvětlením), lupy stojánkové (bez osvětlení a s osvětlením, ohebné, s kloubovým a tvarovatelným ramenem), lupy předsádkové, lupy závěsné, lupy hlavové, lupy kombinované na pohled na blízko i do dálky, lupy stolní nebo upnuté do speciálních stojánek
- *Dalekohledné systémy* – dalekohledný systém typu Kepler, dalekohledný systém typu Galilei (Moravcová, Matoušková, 2011).

Neoptické pomůcky

Jedná se o pomůcky, které podporují přístup k informacím jinou cestou než pomocí optických systémů (Moravcová, Matoušková, 2011). Dále pomáhají osobám se zrakovým postižením v každodenním životě a sebeobsluze, při studiu a výkonu

zaměstnání (Hamadová, 2007).

Mezi neoptické pomůcky řadíme:

- Sklopné desky a stojánky
- Osvětlení v optické pomůcce
- Barvy
- Psací pomůcky
- Pomůcky pro záznam poznámek (Moravcová, Matoušková, 2011)

3.4.2 Speciálně pedagogická centra pro zrakově postižené

Speciálně pedagogické centrum se řadí mezi školská poradenská zařízení spolu s pedagogicko-psychologickou poradnou a školským poradenským pracovištěm. Centrum slouží jako poradenská služba pro žáky zdravotně znevýhodněné nebo postižené, v našem případě zrakově postižené, jejich rodičům a učitelům. Služby jsou poskytovány buď přímo v centru, nebo při návštěvách ve škole, v rodině nebo v zařízení, kde je o dítě pečováno. Centrum provádí speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, na jejímž základě pomáhá rodičům a učitelům, jak metodicky s dítětem postupovat (Průcha, 2013).

Další důležitou funkcí centra je seznámení pedagogy s problematikou a jednotlivými specifiky žáků se zrakovým postižením a v neposlední řadě s odchylkou od běžných metodických postupů. Pracovníci centra, mezi něž patří speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník, pomáhají škole i v rámci půjčení nebo shánění kompenzačních pomůcek pro žáka se zrakovým postižením. Také se podílejí na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. (Vítková, 2004).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE

4.1 Výzkumné téma a cíle práce

Výzkumným tématem práce je *Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému*. Hlavním cílem bakalářské práce je zpracovat odpovídající teoretická východiska problému vzdělávání dětí se zrakovým postižením a na tomto podkladě v designu případové studie popsat a analyzovat edukační historii a současnost žáka se zrakovým postižením.

4.2 Metody výzkumu

V souladu s formulovaným cílem bakalářské práce bude téma zpracováno kvalitativním přístupem v designu případové studie, která bude zaměřena na „zhuštěný“ popis inkluzivního procesu dítěte se zrakovým postižením v mateřské a základní škole hlavního vzdělávacího proudu, s akcentem na evaluaci procesu. Při sběru dat byl využit triangulační přístup, data byla sbírána prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, pozorování a analýzou dokumentů.

4.2.1 Triangulace

„Pod pojmem triangulace se rozumí kombinace různých metod, různých výzkumníků, různých zkoumaných skupin nebo osob, různých lokálních a časových okolností a teoretických perspektiv, jež se uplatňují při zkoumání určitého jevu“ (Hendl, 2005, s. 149).

4.2.2 Případová studie

Případová studie je jedním ze základních výzkumných designů a je považována za jeden ze způsobů, jak lze pochopit komplikované sociální jevy (Sedláček in Švaříček et al., 2007). V případové studii jde o detailní studium jednoho nebo několika málo případů, při kterém sbíráme velké množství dat od jednoho nebo několika málo jedinců (Hendl, 2005).

4.2.3 Kvalitativní výzkum

Cílem kvalitativního výzkumu je získat detailní a komplexní informace o daném zkoumaném jevu (Švaříček et al., 2007). Výzkumník typické kvalitativní studie zprvu vybírá výzkumné téma a určuje základní výzkumné otázky, které může v průběhu výzkumu, sběru dat a analýzy různě měnit nebo doplňovat, a i proto je kvalitativní výzkum považován svými vlastnostmi za pružný a emergentní (Hendl, 2005). Výzkumníci nejčastěji používají tyto typy dat: data z dokumentů, data z rozhovorů a data z pozorování (Švaříček et al., 2007). Tyto činnosti jsou přirovnávány k práci detektiva, neboť výzkumník vyhledává a zpracovává informace, které nám napomáhají zodpovědět výzkumné otázky (Hendl, 2005).

4.2.4 Rozhovor

Rozhovor je metoda, v rámci níž se shromažďují data o pedagogické realitě. Při rozhovoru dochází k přímé verbální komunikaci mezi výzkumníkem a respondentem (Chráska, 2007). Rozhovor se považuje za nejčastější metodu, která se využívá při sběru dat v kvalitativním výzkumu (Švaříček, 2007). *„Celý proces získání dat prostřednictvím této metody sestává z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a z psaní a prezentace výzkumné zprávy“* (Švaříček et al., 2007, s. 160).

Pro případovou studii se nejvíce uplatňuje polostrukturovaný rozhovor, který byl využit v souladu s cílem bakalářské práce. Tento typ je založen na předem připravených otázkách, proto je důležité se na rozhovor předem připravit, i za předpokladu, že o daném tématu máme dostačující informace (Švaříček et al., 2007).

4.2.5 Pozorování

Pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou a zároveň nejdůležitější a nezastupitelný způsob, pomocí kterého se získávají informace o pedagogické realitě (Chráska, 2007). Na druhou stranu je to pravděpodobně jedna z nejtěžších metod sběru dat při kvalitativním výzkumu (Švaříček et al., 2007).

Pozorování je součástí většiny výzkumných akcí kvalitativního charakteru, neboť chování a jednání lidí považujeme za cíl jakéhokoliv zkoumání. Pozorování zahrnuje zrakové, sluchové, čichové i pocitové vjemy (Hendl, 2005). V souvislosti s cílem

bakalářské práce byl zvolen základní typ pozorování, takzvané zúčastněné pozorování, které spočívá v dlouhodobém a systematickém sledování (Švaříček et al., 2007). Pomocí tohoto pozorování je možné zjistit a popsat, co, kdy a na jakém místě a z jakého důvodu se děje a kdo nebo co se toho účastní (Hendl, 2005).

4.2.6 Analýza dokumentů

Za dokument považujeme data, která byla pořízena v minulosti jinou osobou a za jiným účelem, která jsou námi využita jako doplňující data k datům z rozhovoru a pozorování. (Hendl, 2005). Stejný autor zmiňuje, že rozlišujeme několik typů dokumentů. Pro bakalářskou práci byly zásadní zprávy ze SPC, lékařské zprávy a zprávy z rané péče. Analýza dokumentů napomáhá získávat odpovědi na výzkumné otázky, proto je rozbor a objasnění úzce spjato s tématem a cílem výzkumného šetření. Pomocí systematického porovnávání jsou data členěna do náležitých kategorií (Švaříček et al., 2007).

4.2.7 Průběh výzkumu

Pro uskutečnění výzkumu bylo zapotřebí si vyznačit jednotlivé oblasti, na které jsem se chtěla během práce zaměřit. Sběr dat měl probíhat formou pozorování ve školském zařízení, ale z důvodu vládních nařízení vyplývajících z řešení pandemie Covid-19 se pozorování uskutečnilo v domácím prostředí chlapce v rámci distanční výuky. Během pozorování jsem měla možnost individuální přímé práce s chlapcem. Poznatky získané pozorováním a přímou prací s chlapcem jsem konzultovala se zákonnými zástupci chlapce, kteří mi ochotně odpověděli na kladené otázky a snažili se mi poskytnout informace o vzdělání chlapce ve školském zařízení. Se zákonnými zástupci byl tedy veden polostrukturovaný rozhovor, který se stal nedílnou součástí výzkumu. Následně mi byly zákonnými zástupci poskytnuty veškeré dokumenty chlapce, ze kterých jsem mohla provést potřebnou analýzu.

4.2.8 Přehled analyzovaných dokumentů

Lékařské zprávy

- Zpráva o genetickém vyšetření – 9. 7. 2009
- Zpráva o genetickém vyšetření – 1. 11. 2010

- Zpráva z vyšetření (Oční klinika 2. LF University Karlovy a FN Motol) – 3. 12. 2009
- Propouštěcí zpráva – 12. 2. 2010
- Ambulantní zpráva z dětské neurologie – 14. 12. 2010
- Ambulantní vyšetření (Fakultní nemocnice Královské Vinohrady) – 16. 8. 2012

Raná péče

- Zpráva z funkčního vyšetření zraku – 16. 2. 2010
- Zpráva z funkčního vyšetření zraku – 20. 11. 2010
- Individuální plán klienta – listopad 2010
- Individuální plán klienta – listopad 2012
- Zpráva z posouzení zrakového vnímání – 17. 5. 2013
- Zpráva z funkčního vyšetření zraku – 5. 5. 2015
- Zpráva o rané péči klienta – 22. 11. 2016

Speciálně pedagogické centrum

- Vyjádření SPC k integraci a posouzení míry podpory žáka se speciálními vzdělávacími potřebami – 3. 6. 2013
- Zpráva z psychologického vyšetření – 7. 1. 2014
- Vyjádření SPC k integraci a posouzení míry podpory žáka se speciálními vzdělávacími potřebami – 30. 9. 2014
- Doporučení pro způsob práce ve školách běžného typu s integrovanými zrakově postiženými dětmi s podporou pedagogické asistence – 4. 5. 2015
- Vyjádření SPC k integraci a posouzení míry podpory žáka se speciálními vzdělávacími potřebami – 5. 5. 2015
- Zpráva z vyšetření školní připravenosti v MŠ zrakově postižené – 27. 10. 2015
- Doporučení náplně práce asistenta pedagoga – 23. 5. 2016
- Zpráva z psychologického vyšetření – 23. 5. 2016
- Zpráva školského poradenského zařízení – 24. 4. 2017
- Doporučení školského poradenského zařízení – 18. 5. 2018
- Zpráva školského poradenského zařízení – 26. 6. 2019
- Zpráva školského poradenského zařízení – 19. 2. 202

4.2.9 Etika výzkumu

Vzhledem k tomu, že se v textu pracuje s citlivými údaji, byla kvalitativní data sbírána a zpracována v souladu s etickými zásadami. Zákonným zástupcům byl vysvětlen a zdůvodněn záměr výzkumu a předložen informovaný souhlas, který je součástí příloh (příloha č. 1). Po vzájemné domluvě s rodiči bude v textu použito změněné jméno chlapce z důvodu uchování anonymity. V práci nebude použit ani název předškolního a základního vzdělávání. Prohlášení o mlčenlivosti je součástí příloh (příloha č. 2). Do přílohy se zařazuje formulář informovaného souhlasu a čestné prohlášení o mlčenlivosti. Originál je v osobní archivaci autorky.

5 ANALÝZA A INTERPETACE DAT

V následující kapitole se budeme zabývat konkrétním případem chlapce s těžkým stupněm zrakového postižení (slepota vlevo a těžká slabozrakost vpravo). Jednotlivé informace budou uspořádány do několika podkapitol podle tematických okruhů v retrospektivním charakteru. Na základě získaných informací popíšeme jeho vývoj od narození až po současnost a jeho integraci do hlavního vzdělávacího proudu.

5.1 Uvedení do případu

V textu se budeme zabývat chlapcem ve věku jedenácti let a pěti měsíců, který má diagnostikovanou těžkou vrozenou vývojovou vadu obou očí. Chlapec je v současné době vzděláván pátým rokem na základní škole hlavního vzdělávacího proudu, kam je integrován. Základní škola je vzdálená necelých osm kilometrů od jeho bydliště. Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, má chlapec na základě komplexního vyšetření speciálně pedagogickým centrem při MŠ pro zrakově postižené v XXXX stanoveno podpůrné opatření 3. stupně a vypracován individuální vzdělávací plán. V kojeneckém období chlapci diagnostikovali axiální hypotonii, jinak vývoj chlapce nebyl opožděný a po psychické stránce vždy odpovídající svému věku. V současné době je Martin plně a bezproblémově integrován, a to zásluhou rodičů, kteří se svému synovi intenzivně věnovali, pracovali s ním a výtečně spolupracovali se všemi institucemi.

5.2 Anamnestické údaje

5.2.1 Osobní anamnéza

Martin se narodil koncem roku 2009 jako prvorozený syn. Dítě bylo rodiči plánováno. Matce bylo při porodu 27 let, otci 39 let. Porod proběhl císařským řezem. Matka v druhém měsíci těhotenství byla nachlazená a objevil se u ní opar na rtu. Od druhého měsíce těhotenství užívala Euthyrox na správné fungování štítné žlázy. V průběhu těhotenství byla matka na doporučení svého gynekologa odeslána na genetickou konzultaci pro zvýšené riziko výskytu vrozené vývojové vady u plodu. Při vyšetření nebyla zjištěna žádná anomálie plodu a na základě toho bylo matce doporučeno pokračovat v graviditě. Porod byl spontánní, dítě nebylo kříšeno. Po porodu byla u Martina zjištěna zraková porucha, proto byl odeslán na důkladnější vyšetření

na specializovanou oční kliniku FN Motol, kde mu byla potvrzena těžká vrozená vývojová vada obou očí. Na levém oku měl pouze rudiment (zakrnění) a na pravém oku výrazný mikroftalmus (malá, plochá, vertikálně zkrácená rohovka, které je homogenně zašedlá, takže zornice lze těžce diferenciovat). Následně byl odeslán na důkladnější vyšetření v celkové anestezii, včetně sonografie. Rodičům bylo navrženo podstoupení operace rohovky, kterou odmítli. Klinikou FN Motol rodiče s Martinem navštěvovali do roku a půl, poté navázali kontakt s Fakultní nemocnicí Královské Vinohrady, kterou pravidelně navštěvují až dodnes.

V jedenáctém týdnu byl Martin poslán na funkční vyšetření zraku do rané péče v XXXX, se kterou následně rodiče navázali spolupráci. Vyšetření proběhlo v místnosti za běžného denního světla. Vyšetření trvalo přibližně 5 minut, neboť pak už byl Martin rozmrzelý a unavený. Z vyšetření se prokázalo, že Martin je schopen lokalizovat v prostoru světelný panel ve vzdálenosti 30 centimetrů. Po vyšetření bylo rodičům doporučeno podporovat rozvoj zrakového vnímání cílenou stimulací zraku. *„Naše poradkyně byla skvělá, vše nám vysvětlila, ukázala nám, jak máme s Martínkem posilovat jeho vnímání. Dokonce nám domů půjčila předměty, které byly pro něj vhodné.“* (Z rozhovoru s matkou) Rodiče poctivě a pravidelně s Martínkem pracovali a prokázalo se to na dalším funkčním vyšetření zraku, které proběhlo dva dny poté, co Martin oslavil své první narozeniny. Výsledky prokázaly velké zlepšení. Martin začal reagovat na podněty ve svém okolí, aktivně navazoval oční kontakt. Zrakové podněty oproti minule lokalizoval ve vzdálenosti do 2 metrů a byl schopen plynule sledovat pohybující se podnět. Matce se při vzpomínce rozzářily oči: *„Bylo to pro nás strašné povzbuzení, ukázalo nám to, že to má smysl. Vždycky jsme se snažili na to koukat pozitivně, ale tohle byla taková nová naděje, že Martínek bude normálně fungovat.“* Podobné vyšetření absolvoval ještě několikrát.

Martin je odmalinka velice přátelský a společenský, komunikativní, aktivní a bez potíží navazuje kontakt. Je také velmi ctižádostivý a cílevědomý, chce umět a zvládat vše jako ostatní lidé. Při všech činnostech má dominantní pravou ruku, takže můžeme říci, že ve vztahu s dominantním pravým okem je jeho lateralita souhlasná. Martin si rád hraje na počítači a poslouchá muziku. Ve volném čase dochází na hudební výchovu, kde se učí hrát na bubny. Motoricky je velmi zdatný. I navzdory svému handicapu ve známém

prostředí jezdí sám na kole a na výlety v neznámém okolí jezdí se svou matkou na dvojkole. Martin také ovládá jízdu na sjezdových lyžích a na běžkách. K těmto sportům má velmi blízko, neboť sjezdovku i běžecké stopy má hned za domem. Od raného věku ho velmi zajímají čísla a počty a také záležitosti kolem zeměpisu. Doma pomáhá s péčí o akvarijní rybičky. Před pandemií docházel na keramiku.

Kognitivní funkce

- *Psychomotorický vývoj* – Probíhal vzhledem ke zrakovému postižení standardně. Prošel všemi vývojovými fázemi bez jakýchkoliv odchylek. Od malička Martin s matkou pravidelně cvičil Vojtovu metodu z důvodu axiální hypotonie a slabosti ramenních pletenců.
- *Hrubá motorika* – U Martina nepozorujeme žádné poruchy lokomoce v důsledku zrakového postižení, i když je to oblast, u které se obtíže mohly předpokládat. Důkazem toho je, že Martin samostatně jezdí na lyžích, běžkách, kole, koloběžce. Rád hraje se svým bratrem pohybové hry, naopak míčovým hrám se vzhledem ke svému postižení vyhýbá.
- *Jemná motorika* – Stejně jako každý chlapec si Martin rád hrál s legem i autíčky. Před začátkem pandemie docházel na kroužek keramiky, kde dokázal vytvořit hezké výtvary.
- *Grafomotorika* – Martin drží tužku v pravé ruce, úchop tužky je vzhledem k těžké zrakové vadě kompenzační a tlak na tužku je přiměřený. Tempo psaní je navzdory zrakové vadě rychlejší, stopa psacího náčiní je viditelná. Při psaní „leží“ nosem na papíře, píše do listu s klasickými linkami bez zvýraznění. Písmo je větší a hůře čitelné. Během jídla v předešlých letech potřeboval dopomoc, ale nyní se zvládne najíst sám. V současné době Martin používá sklopné desky a pracuje s lupou.
- *Sluchové vnímání* – Sluchová diferenciací plně funkční, sluchové vnímání není nijak omezeno.
- *Paměť a pozornost* – Koncentrace i paměť je plně funkční. Pracovní výdrž je na dobré úrovni. Paměť krátkodobá i dlouhodobá na velmi dobré.
- *Myšlení a řeč* – Vývoj řeči nebyl opožděn. Martin je velmi dobře verbálně vybaven, je komunikativní, bez zvláštnosti ve verbálním i neverbálním projevu.

Rozumí pokynům a reakce na ně jsou adekvátní, na otázky odpovídá přiléhavě a bez latencí. Martin má zcela rozvinuté studijní kompetence.

5.2.2 Rodinná a sociální anamnéza

Rodiče žijí ve společné domácnosti. Před příchodem prvního syna uzavřeli manželství. Kromě Martina vychovávají společně ještě syna, který se narodil na jaře roku 2012. Zdravotní stav Martinova sourozence byl a je v pořádku. Martin přijal svého sourozence velice kladně a dodnes spolu mají hezký vztah. Oba se učí na stejné základní škole. Mladší z kluků na Martina dohlíží, a když je potřeba, se vším mu pomůže. Martin společně se svým bratrem má ještě jednu starší nevlastní sestru z otcovy strany, se kterou se oba velmi rádi vídají. Rodina společně bydlí v rodinném domě na Šumavě. Součástí rodinného domu je kavárna, půjčovna koloběžek a kol a také ubytování. Je tedy zdrojem jejich příjmů.

Rodiče rovnoměrně dělí svůj čas mezi oba syny. Vztah mezi manželi v tomto ohledu funguje na sto procent. Chlapcům se naplno věnují. Matka pochází ze dvou sourozenců, ale po rozvodu jejich rodičů si otec našel novou ženu, se kterou má další dceru. S tou se ovšem rodina příliš nestýká. S vlastní sestrou udržují blízký kontakt, i přesto, že žije ve vzdálenějším městě. Ve stejné obci žije i klukův babička z matčiny strany, se kterou mají velmi blízký a milý vztah. Babička bere své vnuky na výlety po okolí a ráda s nimi tráví čas.

Zprvu bylo pro rodiče těžké pochopit, že jejich syn má doživotní postižení. Ale vzhledem ke svým charakterům to zvládli na výbornou. Matka v mládí studovala bakalářský obor speciální pedagogiky v Brně, což jí podle jejich slov v této těžké situaci velmi pomohlo: *„Samozřejmě jsem ze začátku byla v šoku, ale dokázala jsem se s tím vyrovnat. Díky tomu, co jsem studovala a viděla na praxích, jsem věděla, že není nic ztraceno. Taky jsem vlastně věděla, že pro tyto rodiny funguje raná péče, kterou jsme vyhledali. Musím říct, že tam nám velmi pomohli!“* V jejich rodině se nikdy vrozená vývojová zraková vada nevyskytovala, ani nikdy nebyla prokázána. Rodinné prostředí je pro Martina velmi harmonizující a stimulující.

Z pohledu sociální anamnézy je Martin na základní škole plně integrován bez obtíží. Při vzdělávání využívá podporu asistenta pedagoga. Tento rok bude usilovat o přijetí

na víceleté gymnázium. Martin má velice dobrý prospěch. V kontaktu s okolím je milý, usměvavý a zábavný, není ostýchavý. Od malička nemá problém s navazováním kontaktů s dětmi ani s dospělými. Nástup do mateřské školy mu velmi pomohl. Ze zpráv z vyšetření a i na základě rozhovoru s rodiči vyplývá, že je Martin plně socializován ve skupině dětí ve své třídě. Jeho socializace probíhá bez problémů, dokáže se dobře adaptovat na nové prostředí. Při hodinách na sebe neupoutává pozornost. Lépe se cítí v menším kolektivu lidí. Martin je velmi přátelský a dokáže ochotně spolupracovat.

5.2.3 Lékařská anamnéza

Martin má vrozenou vývojovou vadu obou očí (LO – anoftalmus /chybění oka/, PO-Mikroftalmus /vývojová anomálie oka/). Z lékařské zprávy z 16. 8. 2012 je zřetelné, že Martin do levého oka dostal speciální protézu, která plně vyhovuje po stránce kosmetické i funkční pro vývoj orbitální oblasti. Nadále zůstává v péči lékaře a Oftalmologické kliniky FN Královské Vinohrady. Z důvodu axiální hypotonie a slabosti ramenních pletenců byl sledován neurologem a rehabilitoval dle Vojtovy reflexní lokomoce. Po této stránce je jeho stav v pořádku a nevyžaduje žádné kontroly.

5.2.4 Služby rané péče

Rodina se stala klientem Střediska rané péče SPRP v necelých třech měsících věku Martínka. Hlavní formou poskytování služeb byly konzultace v rodině zaměřené převážně na stimulaci zraku. Během konzultací a také při funkčním vyšetření zraku bylo pro rodiče důležité zjistit, jak vlastně Martin vidí, co to pro něho znamená a čím ho mohou dál rozvíjet. Z počátku šlo i o podporu hrubé motoriky. Rozvíjením zrakových dovedností, nejprve zejména světelnými podněty, byl Martin více motivován k pohybu a k manipulaci s hračkami. Další pomocnou oblastí bylo sociální poradenství, poradenství ohledně kompenzačních pomůcek, úpravy prostředí, pomoc s vyhledáváním následné služby a docházkou do MŠ a ZŠ. Rodiče za pomoci rané péče získali informace a kontakty na další odborníky a instituce a využili i služby doprovodu do zařízení za účelem domluvení docházky do MŠ a ZŠ. Raná služba dále rodičům vystavila individuální vzdělávací plán stimulace zraku. Plán byl sestavován na časové období jednoho roku.

V rámci devadesátihodinové praxe jsem měla možnost navštívit pracoviště rané péče, kde jsem se potkala s poradkyní, která měla na starosti Martina. *„Na Martínka si pamatuji. Vždycky jsem za rodinou domů jezdila ráda a odjížděla jsem od nich nadšená z pokroků, které Martínek udělal. Rodiče jsou strašní sympatáci. Po celou dobu služby přistupovali k Martínkovi intuitivně a vedli ho k samostatnosti. Martínek vždy aktivně spolupracoval, je to skvělé dítě. Pokaždé jsem byla překvapená z toho, co všechno vlastně vidí. Ráda na ně vzpomínám.“* (Z rozhovoru s poradkyní)

V necelých čtyřech letech začal Martin navštěvovat běžnou mateřskou školu v blízkosti svého bydliště, bez podpory asistenta pedagoga, kterého měl k dispozici až poslední rok v mateřské škole. Adaptace dle matky proběhla bez výraznějších obtíží a pro Martina to byl velký přínos. V průběhu spolupráce rodiče s institucí probírali, kam v budoucnosti nastoupí do základní školy. Na tomto rozhodnutí se podílelo i SPC. Společně se shodli, že pro Martina bude dobré zařazení do běžné základní školy, která sídlí ve stejné budově jako mateřská škola, kterou navštěvoval.

V roce 2016 byly služby rané péče ukončeny vzhledem k věku dítěte.

5.2.5 Školské poradenské služby

Školské poradenské zařízení rodiče začali pravidelně navštěvovat před zařazením Martina do mateřské školy (3 roky, 6 měsíců). Matka Martina si pochvaluje: *„Spolupráci se SPC si nemůžeme vynachválit. Řekla bych, že máme strašné štěstí na lidi. Měli jsme ho v rané péči a i tady ho máme. Stejně jako v rané péči, tak i tady nám hodně pomohli. Dali nám cenné rady, jak s Martínkem ještě efektivněji pracovat. Pomohli nám při integraci Martínka. Jsem jim moc vděčná.“*

Před nástupem do základní školy prošel Martin vyšetřením školní připravenosti. Snažil se o podání dobrého výkonu, do školy se těšil. V některých subtestech nedosáhl úrovně připraveného předškoláka, a to zejména v oblasti grafomotoriky, koncentrace a soustředěnosti, ale i přesto SPC Martinovi nedoporučilo odklad školní docházky.

SPC pomáhalo se začleněním Martina do běžné základní školy. Pravidelně Martinovi vytváří individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), radí škole, jak vhodně uspořádat prostředí třídy. Martin pravidelně dochází do SPC na kontroly pro stanovení podpůrných opatření. Poslední vyšetření proběhlo v lednu roku 2021 za účelem

vystavení doporučení ŠPZ pro úpravu podmínek ke vzdělávání, neboť Martin by od nového školního roku chtěl přestoupit na víceleté gymnázium.

5.2.6 Podpůrná opatření (dále jen PO)

Martin je úspěšně vzděláván podle IVP v režimu individuální integrace s podporou asistenta pedagoga. Pro optimální vzdělávací proces je zapotřebí i nadále uzpůsobovat pracovní prostředí, adaptovat předkládané pracovní materiály a dbát na jejich vysoký kontrast a poskytovat delší čas na práci. Na základě posouzení speciálně vzdělávacích potřeb žáka v souladu se zrakovou zprávou bylo doporučeno Martinovi poskytovat podpůrná opatření 3. stupně s podporou asistenta pedagoga.

- Úprava prostředí a využití speciálně-pedagogické metody – Martin je trvale umístěn v první lavici s dostatečně velkou pracovní plochou. Vedle lavice má odkládací prostor pro učební materiály a místo pro asistenta pedagoga. Při výuce používá sklopnou desku s protiskluzovou podložkou a lampičku. Studijní materiály jsou upravovány na velikost 36, tučně, Ariel bezpatkové písmo. Učitelé respektují jeho zrakovou únavu, poskytují mu delší čas na práci, preferují pochopení učiva nad množstvím procvičené látky a redukuje mu množství psaného textu, což v praxi znamená, že při diktátu píše „ob větu“.



Obrázek 1: Vzor vhodného písma (velikost 38, Arial, tučně)

(Zdroj: vlastní)

- Hodnocení – Probíhá formou známek, hodnotící kritéria plně respektují zvláštnosti a speciálně vzdělávací potřeby a pozitivně motivují k dalšímu vzdělávání a vytváření si postojů.

5.2.7 Kompenzační a didaktické pomůcky

V červnu roku 2015 navštívila matka s Martinem za doprovodu pracovnice SPC Tyflokabinet za účelem výběru vhodné zvláštní pomůcky, která by účinně kompenzovala jeho zrakovou vadu. Po vyzkoušení několika předvedených lup se jako nejvhodnější ukázala kombinace elektronických lup Compact 7 HD a MultiView. Lupy

se svými vlastnostmi doplňují a pokrývají celou škálu Martinových potřeb.

Martin se svou matkou navštívili optiku eVision, kterou mu byly doporučeny brýle eSight. Tato kompenzační pomůcka se jevila jako vhodná kompenzace jeho zrakové vady. Měla Martinovi posloužit jako velmi užitečná pomůcka pro studium, sociální začlenění a interakci, dětskou hru a mnoho dalších činností. Toto zařízení zesiluje zbývající zrak tak, aby lépe viděl. Brýle jsou nasazeny na hlavě, přenosné, při jejich používání má člověk volné ruce a jsou vhodné pro běžné činnosti. Umožňují uživateli být nezávislý na svém okolí při cestování do školy, studiu, manuálních činnostech a nakupování a zvyšují bezpečnost na ulicích (např. přecházení silnice), kdy je uživatel za jejich pomoci schopen zahlédnout přejíždějící auto o mnoho dále než bez nich. „Martin brýle nepoužívá. Musíme počkat, až trošku povyroste a bude umět dobře zafixovat hlavu, aby se mu ten obraz neklepal a nebylo mu z toho šoufl.“ (z rozhovoru s matkou)

Během výuky Martin využívá elektronické učebnice v počítači, ze kterých se zároveň Martinovi tisknou kvalitní zvětšené texty. Zvětšovací a odečítací program ZOOM TEXT, který má Martin na počítači k dispozici, umožňuje zvětšit písmo na PC a poskytuje zvukovou kontrolu psaného textu nebo čtení textu z počítače.



Obrázek 2: Compact 7 HD

(Zdroj:Tyflokabinet-cb.cz©)



Obrázek 3: Stolní kamerová lupa MultiView

(Zdroj:Tyflokabinet-cb.cz©)



Obrázek 4: Brýle e-Sight

(Zdroj: vlastní)

6 RETROSPEKTIVNÍ VHLED DO VZDĚLÁVACÍ HISTORIE

6.1 Mateřská škola

Martin byl přijat k předškolnímu vzdělávání v běžné mateřské škole 1. září 2013, tedy ve školním roce 2013/2014, ve formě individuální integrace. V té době byly Martinovi necelé 4 roky, přesněji 3 roky a 10 měsíců. Do mateřské školy docházel 3 roky, přičemž poslední rok mu byl přidělen asistent pedagoga.

Školní roky 2013/2014 a 2014/2015

Ve třídě bylo zapsáno kolem 20 dětí ve věku od 2,5 do 6/7 let. Pedagogický personál

tvořily dvě učitelky. Martin začal pravidelně navštěvovat mateřskou školu hned začátkem září bez doprovodu rodičů. „Martin hned od začátku chodil do školky sám, byl tak trochu hozen do vody a zvládnul to. Vlastně i hned od začátku ve školce po obědě spinkal. Vyzvedávali jsme ho kolem třetí. Neměl žádné úlevy, byl plně integrován jako normální zdravý kluk, dělal všechno jako ostatní děti. Ve školce byl rád, líbilo se mu tam, měl tam kamarády, takže tam byl spokojený. Ve třídě pro něj nebylo nic upraveného.“ (z rozhovoru s matkou).

Příprava kolektivu

Učitelky nijak zvlášť děti na příchod Martínka nepřipravovaly, pouze je seznámily s Martínkovým handicapem a poprosily je o vstřícné a ohleduplné chování k němu.

Interakce se spolužáky

Martin je odmalinka velice přátelský a společenský, komunikativní, aktivní a bez potíží navazuje kontakt. Je také velmi ctizádostivý a cílevědomý, chce umět a zvládat vše jako ostatní děti. Proto interakce se spolužáky není nijak narušena. Se spolužáky měl vždy dobrý vztah.

Školní rok 2015/2016

Počet dětí ve třídě zůstal přibližně stejný. Martin zůstal ve stejné třídě, kterou navštěvoval již předešlé roky. Složení třídy se částečně obměnilo, neboť starší děti odešly do školy a mladší naopak přišly do mateřské školy, včetně Martínkova mladšího bratra. Tento školní rok byl Martin vzděláván formou individuální integrace s podporou asistenta pedagoga, který do mateřské školy docházel na 20 hodin týdně. Asistent pedagoga Martinovi pomáhal hlavně s přípravou na povinnou školní docházku a procvičování a upevňování si prvků sebeobsluhy a samostatného stolování. Dále se zaměřovali na fixaci správného úchopu třemi prsty, cvičili optimální tlak tužky na podložku a zařazovali nácvik grafomotorických prvků (vlnky, obloučky, smyčky). V průběhu tohoto školního roku byl Martin odeslán na vyšetření školní připravenosti. Martin byl v průběhu vyšetření šikovný, snažil se o podání dobrého výkonu a bylo zřejmé, že se do školy těší.

6.2 Základní vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu

Pro začlenění Martínka do hlavního vzdělávacího proudu muselo být učiněno na základě doporučení speciálně pedagogického centra mnoho důležitých kroků, mezi které se například patřila příprava podmínek pro přijetí chlapce s jeho jinakostí, kterou přinášela diagnóza těžké vrozené vývojové vady obou očí. Důležitá také byla příprava třídy a pomůcek tak, aby se Martin cítil co nejlépe a na základě toho se mohl celistvě rozvíjet. Dalším důležitým krokem byla sociální připravenost pedagogů a spolužáků.

SPC ve své zprávě z psychologického vyšetření ze dne 23. května roku 2016 potvrdilo na základě vyšetření dostatečnou zralost pro zahájení povinné školní docházky. Ve zprávě, vyjádření SPC k integraci a posouzení míry podpory u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) ze stejného dne, s platností pro školní roky 2016/2017 a 2017/2018, uvádí, že jde o zrakové postižení trvalého charakteru a je takového druhu a stupně, že si vyžaduje vysokou míru podpůrných opatření. Centrum doporučuje individuální integraci s podporou asistenta pedagoga po celou dobu přítomnosti žáka ve škole, spolupráci pedagoga třídy s konzultantem SPC, vyučování žáka podle IVP, který vychází ze školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP) školy a z doporučených podpůrných opatření.

Příprava na příchod žáka se zrakovým postižením do třídy

Základní škola, kterou Martin navštěvuje, přímo navazuje na mateřskou školu, kterou navštěvoval. Třídní učitelka předem věděla, že Martínka bude vyučovat, a řádně se na to připravila prostudováním potřebných informací a konzultací s rodinou. Během prvního týdne si domluvila schůzku s ostatními rodiči a dětmi ze třídy. Informovala je o zdravotním stavu Martina a o individuálním přístupu k němu. Dětem kladla na srdce, aby se Martínkovi snažily pomáhat a zpříjemnit mu pobyt ve škole a aby v žádném případě nezneužívaly a nenarážely na jeho handicap. Pro Martina upravila prostředí přesně podle doporučení, které dostala od SPC. Třídní učitelka kladla také důraz na asistenta pedagoga, který byl součástí schůze.

IVP připravovala třídní učitelka s pomocí SPC. Matka říká: „*Na jeho tvorbě jsme nikdy se školou nepracovali, já ho jen vždycky rychle prolétla, bez připomínek podepsala. Paní*

třídní učitelce jsem plně důvěřovala. Nikdy nenastal problém.“ Plán byl přizpůsoben Martinovým potřebám. Po celý stupeň byl zaměřen na stejné konkrétní potřeby, zejména na respektování osobního tempa, posilování pozornosti a hmatové percepce, individuální přístup vzhledem ke schopnostem, upřednostňování pochopení učiva nad množstvím procvičení učiva, respektování jeho zrakové únavy, redukování množství psaného textu a poskytování čteného textu o velikosti 36 a další rozvoj samostatnosti.

Doporučení pro výuku specifických dovedností pro první třídu (2016/2017)

SPC ve zprávě k vyjádření k integraci doporučuje pro výuku specifické dovednosti, kterými jsou zvyšování a prohlubování pracovních návyků při práci s kompenzační pomůckou (příruční lupa, televizní kamerová lupa) a procvičování a rozvoj hmatové percepce. Nezbytná je přítomnost pedagogického asistenta. Zpráva dále obsahuje doporučení k pracovním podmínkám ve třídě, které stanovuje:

- Martin by měl být trvale umístěn do první lavice, kde bude mít zajištěnou dostatečně velkou pracovní plochu a dostupný prostor pro odkládání učebních materiálů a kompenzačních pomůcek.
- Pracovní místo by mělo být do tvaru L.
- Doporučuje se lavice se sklopnou deskou, nejlépe výškově nastavitelná, doplněná protiskluzovou podložkou.
- Nutné je kvalitní osvětlení pracovního místa žáka a zamezení přímému osvětlení.
- Zvýšená tolerance při úpravě písma.
- Umožnit Martinovi přístup k tabuli dle potřeb.
- Používat psací náčiní s výraznou stopou (fixy, Centropeny), trojhranné měkké pastelky se silnou jasnou a jednoduchou barevnou stopou, tvrdé tužky.
- Používat sešity výrobce Stretas se zvýrazněnými linkami.
- Upravit kontrast v pracovních sešitech (podbarvené texty, nektrastní texty), případně pořídit černobílé kopie.
- Při čtení použít jednobarevnou záložku.
- Zvýraznit zadání, například sloupce příkladů, zadání textu orámovat fixem, část nepotřebné stránky zakrýt.

- Dbát na dostatečnou velikost čteného textu typu písma Arial, podle potřeby velikosti písma může změnit.
- Poskytnout zjednodušené obrázky (konturované bez zbytečných detailů, používat jasné barvy).
- Tolerovat funkční časové limity a větší unavitelnost při zrakové práci, vzhledem k zrakové vadě předpokládat výraznou únavu při zrakové práci.
- Pro orientaci na ploše i v prostoru využívat barevného uspořádání, cíleně provádět orientační bod v prostoru.
- Využívat paměť při orientaci v prostoru školy i na lavici, vždy upozornit na změnu.
- Zvýšeně dbát na pravidla bezpečného pohybu, zejména v hodinách tělesné výchovy, na výletech, exkurzích, apod. – lze očekávat obtíže odhadu vzdáleností a terénních nerovností.
- Provést aktuální vyjádření očního lékaře k možnému omezení v tělesné výchově z důvodů zrakového postižení.
- Předpokládáme individuální přístup k žákovi, sestavení individuálně vzdělávacího plánu, na kterém se bude SPC v případě potřeby podílet.

Jak už bylo zmíněno, vzhledem k těžkému zrakovému postižení, které ovlivňuje kvalitu a míru vzdělávání, je nutná přítomnost asistenta pedagoga. Hlavní činnosti asistenta jsou sepsány ve zprávě ze SPC z 23. 5. 2016. SPC pro náplň asistenta pedagoga doporučuje:

- Pomoc žákovi při přizpůsobení a adaptaci školního prostředí.
- Individuální pomoc žáků přímo ve výuce při získávání základních dovedností a vědomostí.
- Pomoc při získávání pracovních návyků, udržování pracovního řádu na lavici a její blízkosti.
- Pomoc pedagogů při práci s ostatními žáky ve třídě.
- Návuk a rozvoj sociálních dovedností, pomoc v sebeobsluze, vedení k samostatnosti.
- Spolupráce s pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti.

- Po dohodě s učitelem se zapojuje do práce se třídou (účast na výměně rolí asistent – učitel).
- Účast na konzultacích, poradách pedagogů (např. hodnocení a plánování dalšího postupu se žákem), pedagogických rad.
- Zprostředkovávání vzájemné komunikace pedagogů se žáky a žáky mezi sebou a pomoc při této komunikaci.
- Individuální práce se žáky.
- Pomoc pedagogům při vytváření pomůcek a pracovních listů a učebních textů pro integrovaného žáka.
- Vedení a pomoc při orientaci v prostoru a mimo prostor budovy školy.
- Podporovat sebejistotu žáka, kladně ho motivovat, podporovat při činnosti.
- Vést žáka k samostatnosti a soběstačnosti.
- Je součástí týmu pro vypracování IVP, podílí se na spolupráci se zákonnými zástupci.

Z vyhodnocení plánu pedagogické podpory je zřejmé, že Martin je úspěšně vzděláván vzdělávacím programem základního vzdělávání podle IVP pro školní rok 2016/2017 v režimu individuální integrace s podporou asistenta pedagoga. Martin pracuje podle svého tempa, rozvíjí svůj potenciál, posiluje sociální dovednosti a rozvíjí oblast samostatnosti a sebeobsluhy.

Hodnocení probíhá formou známek, hodnotící kritéria plně respektují zvláštnosti a speciálně vzdělávací potřeby a pozitivně motivují k dalšímu vzdělávání a vytváření postojů.

Doporučení pro výuku specifických dovedností pro druhou třídu (2017/2018)

Martin je nadále vzděláván podle IVP v režimu individuální integrace s podporou asistenta pedagoga. Pro optimální vzdělávací proces bylo zachováno uzpůsobené prostředí tak, aby se v co možná nejvyšší míře maximalizovaly Martinovy vzdělávací pokroky. Při vzdělávání vzhledem ke zrakové vadě je třeba tolerovat zvýšenou zrakovou unavitelnost a poskytovat delší časové limity. Na základě posouzení speciálně vzdělávacích potřeb žáka v souladu s vyšetřením a se zrakovou zprávou z 9. 11. 2016 SPC doporučilo i dále poskytovat žákovi podpůrná opatření 3. stupně s podporou

asistenta pedagoga.

Metody výuky, podpora asistenta pedagoga a hodnocení žáka je nastaveno ve stejném rozsahu jako ve školním roce 2016/2017.

Doporučení pro výuku specifických dovedností pro třetí třídu (2018/2019)

Na základě vyhodnocení podpůrných opatření z 3. 5. 2018, žádosti ze strany školy ze stejného dne o změnu poskytování podpůrných opatření (elektronické učebnice, zvětšovací a odečítací aplikace ZOOM TEXT a hodina pedagogické intervence), se souhlasem zákonného zástupce a na podkladě metodické návštěvy školy byla SPC vydána nová doporučení. Výchovně vzdělávací proces Martina probíhal ve třídě společně s ostatními nebo pod individuálním vedením pedagoga. Tento školní rok začaly Martinovi hodiny pedagogické intervence zaměřené na rozvoj hmatového vnímání a výuka psaní všemi deseti bez zrakové kontroly pod vedením pedagoga ze školy a supervizí SPC pro zrakově postižené. Novou látku Martin doma spolu s rodiči procvičoval a upevňoval.

Ostatní položky z doporučení zůstávají i nadále v platnosti.

Doporučení pro výuku specifických dovedností pro čtvrtou třídu (2019/2020)

Na základě posouzení speciálně vzdělávací potřeb žáka a v souladu s vyšetřením z 30. 5. 2019, s metodickou návštěvou a s vyhodnocením PO z 2. 5. 2019 a se zrakovou zprávou z 12. 4. 2019 SPC doporučilo i nadále poskytovat Martinovi podpůrná opatření 3. stupně s podporou asistenta pedagoga.

Metody výuky, organizace výuky, personální podpora ve škole, hodnocení žáka a pomůcky zůstávají i nadále v platnosti. Nově byly stanoveny úpravy obsahu vzdělávání, které se týkají především obtíží při zrakové činnosti ve výuce, například čtení z map, práce s obrazovým materiálem, modely, měření, problémy při orientaci v prostoru, na pracovní ploše i v textu, při hodinách tělocviku. SPC doporučilo snížit rozsah textů, počet příkladů, zvýšit časový prostor pro samostatnou práci, upravit obsah učiva geometrie a tolerovat nepřesnosti, měřit dle zvýrazněného pravítka na centimetry, používat pravítko pro slabozraké. I nadále je doporučeno preferovat pochopení postupu učiva před přesností provedení a dopomoc při práci s mapou. V pedagogické intervenci Martin pokračoval.

Z rozhovoru pro SPC vyplývá, že Martin se cítí ve škole spokojený a je bez výukových problémů. Z předmětů ho baví výtvarná výchova, tělocvik a matematika, mezi oblíbené naopak nepatří přírodověda. Domácí příprava na výuku probíhá samostatně za občasné dopomoci rodičů. Ve škole je dobře sociálně začleněn.

Doporučení pro výuku specifických dovedností pro pátou třídu (2020/2021)

Doporučení pro pátý ročník pro výuku specifických dovedností je stejné jako ve čtvrtém ročníku, stejně tak jako pomůcky a učební materiály, hodnocení žáka, metody výuky a organizace výuky. Ve vyhodnocení SPC Individuálně vzdělávacího plánu pro pátou třídu je zaznamenáno, že žák se zrakovou vadou, je nesporně velmi dobře intelektově disponován. Doporučujeme v nejlepším zájmu žáka poskytovat i nadále podpůrná opatření 3. stupně s podporou asistenta pedagoga.

Doporučení školského poradenského zařízení pro úpravu podmínek přijímání ke vzdělání

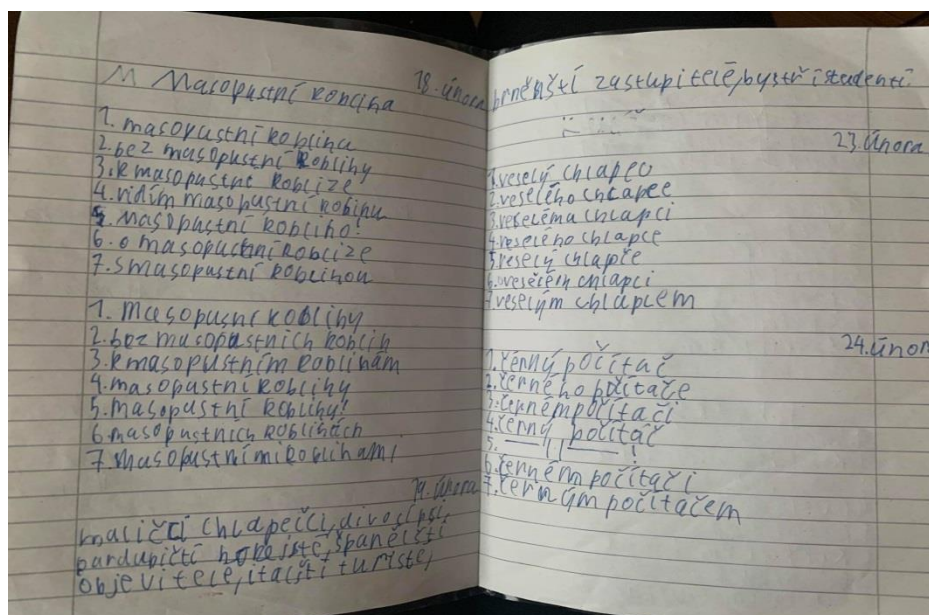
Dne 19. 2. 2021 proběhlo komplexní vyšetření za účelem vystavení doporučení školského poradenského zařízení pro úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání. Z rozhovoru s Martinem vyplývá, že bude přecházet ze základní školy na víceleté gymnázium s velmi dobrým prospěchem. „*Na gympl se moc těším, budu mít nové kamarády, tak snad se tam dostanu,*“ odpověděl mi Martin na otázku, zda se na gymnázium těší. Z komplexního vyšetření lze konstatovat, že Martin má zcela funkčně osvojeny studijní kompetence, což je důležitý předpoklad ke studiu na víceletém gymnáziu.

Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání:

- Zvýšení časového limitu pro konání písemných testů jednotné zkoušky o 50 %.
- Zajištění optimálních světelných podmínek v místnosti a na pracovním místě. Formální úpravy textu převést do typu písma Arial o velikosti minimálně 20.
- Zajištění asistenta: předčitatele – pro čtení dlouhých textů, zapisovatele – pro přepis výsledků z testu do záznamového archu.
- Umožnit používat kompenzační pomůcky – příruční kamerová lupa, sklopná deska.

Dále SPC navrhuje tolerovat následující symptomy vyplývající z typu a stupně zrakové vady:

- Občasné vynechání písmen, slabik nebo záměna pořadí písmen, slabik
- Občasné nadbytečné přidání písmene v rámci slova
- Nepřesné přiřazování diakritických znamének
- Občasné nedodržování hranic slov v písmu
- Snížení čitelnost písma
- Obtíže s celkovou grafickou úpravou písemné práce



Obrázek 5: Aktuální písemný projev Martina

(Zdroj: vlastní)

7 SHRNU TÍ PŘÍPADOVÉ STUDIE

Kapitola je zaměřena na shrnutí důležitých momentů v jednotlivých kategoriích, které vyplynuly z jednotlivých analýz případové studie.

Osobní anamnéza – stěžejní momenty

- Včasná diagnostika a včasné zahájení stimulace
- Oční protézka od 1,5 roku
- Významná rehabilitace dle Vojtovy metody

Raná péče

- Zahájení spolupráce v necelých třech měsících
- Pravidelné návštěvy v rodině
- Spolupráce s MŠ a SPC

SPC

- Zahájení spolupráce ve třech a půl letech
- Spolupráce z MŠ a ZŠ
- Navázání spolupráce s víceletým gymnáziem
- Poskytování rad a pomoc při výběru kompenzačních pomůcek

Podpůrná opatření

- Podpůrná opatření 3. stupně
- Nastavení adekvátních metodických a didaktických postupů
- Vzdělávání podle IVP s podporou asistenta pedagoga

Průběh předškolní edukace

- Integrovan v necelých 4 letech
- Vzdělávání podle IVP
- Podpora asistenta pedagoga až při předškolním vzdělávání
- Vyšetření školní připravenosti

Průběh základního vzdělávání

- Vzděláván v režimu individuální integrace s podporou asistenta pedagoga

Průběh přijímacího řízení na víceleté gymnázium

- Úprava podmínek přijímání ke vzdělání

V souladu s teoretickými východisky, který představují nástroje podpory, v kontextu formulovaného cíle, kterým bylo zpracovat retrospektivní případovou studii s evaluačním akcentem, byly v průběhu dosavadní vzdělávací historie využity následující nástroje podpory:

- Poradenské služby (raná péče, SPC)
- IVP (v režimu individuální integrace)
- Asistent pedagoga (od začátku studia se nezměnil)
- Úprava prostředí (velká pracovní plocha do tvaru L, vedle lavice odkládací prostor pro učební materiály a místo pro asistenta pedagoga, kvalitní osvětlení, volný průchod k tabuli)
- Speciálně didaktické postupy (časová kompenzace, modifikace studijních materiálů – používání bezpatkového písma o velikosti 36 typu Ariel)
- Kompenzační a didaktické pomůcky (elektronické lupy Compact 7 HD, Multiview, zvětšovací a odečítací program ZOOM TEXT, sklopná deska s protiskluzovou podložkou)
- Předměty speciálně pedagogické péče (pracovní návyky s kompenzační pomůckou, rozvoj hmatového vnímání a psaní všemi deseti bez zrakové kontroly)

Všechna tato podpůrná opatření byla použita v požadované formě tak, aby byly naplněny potřeby žáka, a proto dosavadní edukační historii hodnotím za zdařilou a správně nastavenou z hlediska speciálně-pedagogického.

8 ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala tématem Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému; retrospektivní případová studie. Věnovala se konkrétnímu případu integrace chlapce se zrakovým postižením do hlavního vzdělávacího proudu předškolního a základního vzdělávání. Ze získaných dat bylo patrné, že zařazení chlapce do hlavního vzdělávacího proudu bylo vhodnou variantou.

Cílem bakalářské práce je zpracování odpovídajících teoretických východisek problému vzdělávání dětí se zrakovým postižením a na tomto podkladě v designu případové studie popsat a analyzovat edukační historii a současnost žáka se zrakovým postižením. Pro naplnění uvedeného cíle je uplatněn kvalitativní výzkum. Při sběru dat byl využíván triangulační přístup formou polostrukturovaných rozhovorů, pozorování a analýzy dokumentů.

Práce je strukturována dvou částí, na teoretickou a praktickou. Teoretická část definuje základní okruhy úzce spojené s tématem, kterým je zrakové postižení. První kapitola vymezuje dítě a žáka se zrakovým postižením a pojem zrakového postižení a klasifikaci. Ve druhé kapitole jsou popsána specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením v oblasti kognitivních funkcí, motoriky a socializace. Poslední kapitola se zabývá vzděláváním dětí se zrakovým postižením.

Praktická část se věnuje konkrétnímu žákovi, který byl začleněn do vzdělávání v běžné mateřské škole a následně v klasické základní škole. Při praktické části byla využita retrospektivní případová studie, které měla za cíl popsat proces začlenění Martínka do vzdělávacího proudu. Martin chodil do běžné mateřské školy, kde měl poslední rok před vstupem na základní školu k dispozici asistenta pedagoga, který ho doprovází doposud. V základní škole došlo k přípravě na příchod Martina, a to uzpůsobením třídy a pomůcek a seznámení spolužáků a ostatních pedagogů. Z bakalářské práce vyplývá, že zařazení Martina do hlavního vzdělávacího proudu bylo správným krokem.

V rovině praktické mohou výstupy sloužit jako zpětná vazba pro vzdělávací instituci začleněného žáka se zrakovým postižením. Po odpovídajících formálních a obsahových úpravách může být text využitelný pro zpracování informačního materiálu pro pedagogickou i rodičovskou veřejnost.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Knížní zdroje:

1. BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením.*, Brno: TyfloCentrum Brno, o.p.s., 2012, 136 s. ISBN 978-80-260-1538-3
2. DEVLIN, N. J., SHAH, K. K., FENG, Y., MULHERN, B., & van Hout, B. *Valuing health-related quality of life: An EQ-5D-5L value set for England.* Health Economics, 2018, 27(1), 7-22. <https://doi.org/10.1002/hec.3564>
3. FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 158 s. ISBN 978-80244-1857-5
4. HANÁK, P., 2005. *Diagnostika a edukace dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením.* Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. 104 s. ISBN 80-86856-10-0
5. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání.* Brno: Paido, 2007. 125 s. ISBN 978-80-7315-145-4.
6. HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* Praha: Portál. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
7. CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu.* Praha: Grada. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4
8. JANKOVÁ, J. a kol. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část. Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního nezvýhodnění.* Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého, 2015, 234 s. ISBN 978-80-244-4685-1
9. JESENSKÝ, J., ed. *Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia: sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí Hradec Králové, 21. - 23. 9. 2001.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. Aktuální otázky speciální pedagogiky. ISBN 80-7041-041-8
10. KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě.* Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

11. KEPRÁLEK, K. a BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Vyd. 2., aktualizované. Praha: Postál, 2011, 163 s. ISBN 978-80-7367824-1
12. KIMPLOVÁ, T. KOLAŘÍKOVÁ, M. 2014. *Jak žít s těžkým zrakovým postižením?: Souhrn nejen psychologické problematiky*. Praha: Triton, 157 s. ISBN 978-80-7387-831-3
13. KOCHOVÁ, K. SCHAEFEROVÁ, M. 2015. *Dítě s postižením zraku: Rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, 174 s. ISBN 978-80-262-0782-5.
14. KUDELOVÁ, I., KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-24-9.
15. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Oftalmopedie*. Brno: Paido, 2000. 70 s. ISBN 80-8593184-2.
16. LITVAK, A. G.: *Nástin psychologie nevidomých a slabozrakých*. Praha: SPN, 1979.
17. LUDÍKOVÁ, L. *Tyflopedie I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1988. 70 s. ISBN neuvedeno.
18. LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika osob s postižením zraku*. In RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 191–207. ISBN 80-244-1475-9.
19. LUDÍKOVÁ, L., FINKOVÁ, D. a KROUPOVÁ, K. *Teoretická východiska speciální pedagogiky osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 106 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3700-2
20. MAJEROVÁ, H., 2016. *Vnímání osoby se zrakovým postižením v kontextu specifík představitosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 186 s. ISBN 978-80-244-505
21. MORAVCOVÁ, D. MATOUŠKOVÁ, E. *Rozvoj dovedností zrakového vnímání se speciálními optickými pomůckami a kamerovou televizní lupou*. Praha: Operační program Praha, Adaptibilita, 2011. 48 s.
22. MICHALÍK, J. *Katalog podpůrných opatření: obecná část. Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního nezvýhodnění.*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2015, 221 s. ISBN 978-80-244-4675-2

23. OPATŘILOVÁ, D., ed. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9
24. PEŠATOVÁ, I.: *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopeditii*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005
25. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0
26. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
27. RÖDEROVÁ, P., *Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí*. Brno: Masarykova univerzita, 203 s. 2016. ISBN 978-80-210-8091-1.
28. RŮŽIČKOVÁ, V., ed. *Integrace zrakově a kombinovaně postižených žáků: sborník příspěvků z kurzu Pokračující kurz pro učitele vzdělávající integrované zrakově postižené dítě na ZŠ v Olomouckém kraji*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-1738-7
29. SCHAEFEROVÁ, M. *Individuální vzdělávací plán se zaměřením na žáky se zrakovým postižením*. 2017. 140 s. ISBN 978-80-270-1650-1
30. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3
31. STEJSKALOVÁ, K. 2012. *Komunikace a osoby se zrakovým postižením*. In komunikace a lidé se specifickými potřebami. Olomouc: Univerzita Palackého. 123-170. ISBN 978-80-244-3203-8.
32. ŠVAŘÍČEK, R. et al., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
33. VÁGNEROVÁ, M. *Oftalmopsychologie dětského věku*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184053-X
34. VÁGNEROVÁ, M., 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál. 872 s. ISBN 80-7178-802-3
35. VALENTA, M. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9
36. VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5

Internetové zdroje:

37. Mezinárodní klasifikace zrakového postižení dle WHO [online]. c 2002-2015 [cit. 2018-20-2]. Dostupný z WWW: <http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>
38. Národní ústav pro vzdělávání [online]. NÚV, 2020 [cit. 2020-04-08]. Dostupné z: www.nuv.cz/T/vyhlaska-c-73-2005-sb-1
39. Praktické a speciální školy, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* online]. Copyright © 2013 [cit. 11.03.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/prakticke-a-specialni-skoly>
40. TYFLOKABINET České Budějovice, o.p.s. *TyfloCentrum České Budějovice, o.p.s.* [online]. Dostupné z: <http://www.tyflokabinet-cb.cz/tech.htm>
41. Úprava rozsahu a obsahu učiva – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 05.03.2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/naruseni-komunikacnich-schopnosti/upravy-obsahu-vzdelavani/4-5-2-uprava-rozsahu-a-obsahu-uciva-2/>
42. Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
43. Vyhláška MŠMT č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
44. Zákon č. 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů
45. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Seznam příloh

Příloha číslo 1 – Informovaný souhlas

Příloha číslo 2 – Prohlášení o mlčenlivosti

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Vzor vhodného písma (velikost 38, Arial, tučně)

Obrázek 2 – Compact 7 HD

Obrázek 3 – Stolní kamerová lupa MultiView

Obrázek 4 – Brýle e-Sight

Obrázek 5 – Aktuální písemný projev Martina

Přílohy

Příloha č. 1

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu. V současné době vypracovávám bakalářskou práci s názvem „Žák se zrakovým postižením ve vzdělávacím systému; retrospektivní případová studie“ v rámci které provádím kvalitativní výzkum, jehož hlavním cílem je zpracovat odpovídající teoretická východiska problému vzdělávání dětí se zrakovým postižením a na tomto podkladě v designu případové studie popsat a analyzovat edukační historii a současnost žáka se zrakovým postižením. V případě Vašeho zájmu Vám ráda poskytnu získané výsledky.

.....
datum a podpis řešitele projektu

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

Jméno a příjmení zákonného zástupce:Datum narození:.....

Adresa trvalého bydliště zákonného zástupce:.....

Vztah zákonného zástupce k účastníkovi:.....

Podpis zákonného zástupce:.....

PROHLÁŠENÍ O MLČENLIVOSTI

Já, níže podepsaná.....

Narozena.....bytem.....

jakožto studentka Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích v rámci svého studia, zejména při realizaci studentských praxí a plnění zadání vysokoškolských prací, kdy v rámci této své činnosti přicházím do styku s osobními a citlivými údaji,

prohlašuji, že jsem si vědoma,

- že jsem povinna zachovávat mlčenlivost o osobních a citlivých údajích;
- že tyto osobní údaje nezneužiji ve prospěch svůj ani třetích osob;
- že tyto osobní údaje nevystavím přístupu neoprávněných osob ani nebezpečí jejich ztráty;
- že fakulta je oprávněna po mně vymáhat případnou hmotnou škodu, kterou porušením těchto svých povinností způsobím fakultě nebo třetím osobám;
- že zpracování zadání studentské práce je podmínkou absolvování studia, kdy dle zvoleného zadání může dojít ke zpracovávání osobních nebo citlivých údajů, a že v tomto případě se jedná o soukromé, resp. příležitostní zpracování dat studentkou jakožto fyzickou osobou, pro svou osobní potřebu, kdy se na toto zpracování nevztahuje GDPR; pokud studentka v rámci studentské práce uvede údaje vztahující se ke konkrétním osobám, nestává se PF JU správcem osobních údajů;
- že v případě, kdy je studentská práce součástí řešení vědeckého/výzkumného projektu neseného vysokou školou nebo jejím zaměstnancem, jedná se o práci, na níž se vztahuje GDPR, v takovém případě jsem povinna zachovávat mlčenlivost o osobních a citlivých údajích, o kterých se v rámci své účasti na řešení projektu dozvím, a dbát pokynů týkajících se ochrany osobních údajů, které obdržím od řešitele projektu;
- že tuto mlčenlivost musím zachovávat jednou provždy, tj. i po ukončení praxe a studia;
- že se tento závazek mlčenlivosti nevztahuje na případy, kdy povinnost oznamovat určité skutečnosti stanoví zákon.

Dne

..... podpis

