Rozvoj zrakových schopností u dětí v Mateřské škole pro zrakově postižené ve Zlíně

Magdaléna Košařová

Bakalářská práce
2009

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Magdaléna KOŠAŘOVÁ**
Studijní program:	**B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Rozvoj zrakových schopností u dětí v Mateřské školce pro zrakově postižené Zlín**

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení výzkumu.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.
KVĚTOŇOVÁ, L. Základy oftalmopedie. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-0667-6.
KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
NIELSENOVÁ, L. Učení zrakově postižených v raném věku. Praha: ISV, 1998. ISBN 80-85866-26-9.
MORAVCOVÁ, D. Zraková terapie slabozrakých: Jak efektivně využít slabý zrak. Praha: Triton, 2007. ISBN 978-80-7254-949-8.
KEBLOVÁ, A. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Miroslava Urbánková**

Datum zadání bakalářské práce: **13. února 2009**

Termín odevzdání bakalářské práce: **15. května 2009**

Ve Zlíně dne 13. února 2009

L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA
BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Ve Zlíně ....

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Ústředním tématem této bakalářské práce je rozvoj zrakových schopností u dětí v Mateřské škole pro zrakově postižené ve Zlíně. V teoretické části jsou shromážděny odborné informace o druzích zrakových vad a jejich podrobné charakteristiky. Dále jsou zde uváděny důsledky zrakových vad a v nejobsáhlejší části jsou popsány speciální cvičení, které MŠ pro zrakově postižené využívá u jednotlivých druhů zrakových vad. V neposlední řadě se zaměřuji na vliv rodinné výchovy na rozvoj zrakových schopností jejich dětí.

Praktická část je zaměřena na zjištění úrovně zrakových schopností dětí z MŠ pro zrakově postižené Zlín. K tomu slouží čtyři okruhy (na barvy, hmat, orientaci na ploše a sluch) cvičení, které jsem navrhla a praktikovala v MŠ Lukov a MŠ pro zrakově postižené. Dále jsem vyhodnocovala dotazníky, které jsem dala rodičům, abych zjistila jejich podíl na rozvoji zrakových schopností jejich dětí. V závěru je uvedeno šest charakteristik dětí z MŠ pro zrakově postižené.

Klíčová slova: druhy zrakových vad, speciální cvičení, reedukace, kompenzační smysly, rodinná výchova.

ABSTRACT

Main topic of this baccalaureate´s work is development of the eyesight abilities of children in a Kindergarten for the visually disabled in Zlin. Theoretical part contains general information about types of eyesight defects and their detailed characteristics. There are given effects of types of eyesight defects and in the largest part are described special exercises which the Kindergarten for the visually disabled uses for each eyesight defect. Last but not least I am focusing on the family´s upbringing influence on development of the eyesight abilities of their children.

The practical part of the thesis is focused on level of children´s eyesight abilities from the Kindergartens for the visually disabled in Zlin. There are four spheres of abilities (colours, sense of touch, orientation in space and sense of hearing) for exercises which I proposed and practised in the Kindergarten for the visually disabled and in a Kindergarten in Lukov. I also analysed the questionnaires that I gave to the parents for knowing their part on the development of the eyesight abilities of their children. In conclusion are given six characteristic of children from the Kindergarten for the visually disabled.

Keywords: types of eyesight defects, special exercises, compensation senses, family´s upbringing.

„Základní zásadou zůstává, že u každého člověka je nutno více podporovat jeho přirozené dary, než zdůrazňovat jeho chyby. Dávat mu pocit přirozené důležitosti i přes jeho vady a učit jej být platným členem lidské společnosti nikoli invalidou.“

František Kardinál Tomášek

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Urbánkové, vedoucí mé bakalářské práce, za nasměrování a její cenné rady k mé práci.

Chtěla bych také poděkovat všem rodičům z obou mateřských škol za jejich svolení, abych mohla pracovat s jejich dětmi a tím mi pomoci zrealizovat moji výzkumnou část.

OBSAH

ÚVOD **11**

I TEORETICKÁ ČÁST **13**

1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU **14**

1.1 ZRAKOVÁ OSTROST A ZORNÉ POLE 14

1.2 BARVOCIT A ADAPTACE 15

1.3 AKOMODACE A KONVERGENCE 15

1.4 JEDNODUCHÉ BINOKULÁRNÍ VIDĚNÍ 15

2 TYPY ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ A JEJICH DŮSLEDKY **16**

2.1 REFRAKČNÍ VADY 17

2.2 NEVIDOMOST 17

2.3 SLABOZRAKOST 18

2.4 PORUCHY BINOKULÁRNÍHO VIDĚNÍ 19

2.5 ČASTÉ PROJEVY ZRAKOVÝCH VAD U DĚTÍ 20

2.5.1 Vzhled očí 20
2.5.2 Projevy chování 20
2.5.3 Pohled na vzdálené předměty 21
2.5.4 Somatické projevy 21

3 SPECIÁLNÍ VÝCVIKY V MŠ PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ **22**

3.1 VÝCVIK S NEVIDOMÝMI 22

3.1.1 Hmat 22
3.1.2 Sluch 25
3.1.3 Čich a chuť 26
3.1.4 Orientace v prostoru a samostatný pohyb 28

3.2 VÝCVIK SE SLABOZRAKÝMI 29

3.2.1 Postup při zrakové stimulaci 29

3.3 VÝCVIK S OSOBAMI S PORUCHOU BINOKULÁRNÍHO VIDĚNÍ 31

3.3.1 Brýlová korekce 31
3.3.2 Okluzivní terapie 32
3.3.3 Pleoptika 32
3.3.4 Ortoptika 32

4 VLIV RODINNÉ VÝCHOVY NA ROZVOJ ZRAKOVÝCH FUNKCÍ U DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM **35**

4.1 PROCES VÝCHOVY 36

4.2 SOCIALIZACE 37

II PRAKTICKÁ ČÁST **38**

5 POPIS ČINNOSTI MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ VE ZLÍNĚ **39**

6 PROJEKT VÝZKUMU 40
6.1 TYP VÝZKUMU 40
6.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM 41
6.3 METODY VÝZKUMU 41
6.4 ZPRACOVÁNÍ 41
6.5 VÝZKUMNÝ VZOREK 41
7 VYHODNOCENÍ SPECIÁLNĚ NAVRŽENÝCH CVIČENÍ 42
7.1 CVIČENÍ NA ROZPOZNÁVÁNÍ BAREV 42
7.1.1 Poznávání základních barev 42
7.1.2 Barevné bludiště 43
7.2 HMATOVÁ CVIČENÍ 44
7.2.1 Skládání geometrických tvarů do stejně tvarovaných otvorů 44
7.2.2 Navlékání korálků 46
7.2.3 Záhada v tašce 47
7.2.4 Válečky s různými povrchy materiálu 48
7.2.5 Disky s různým povrchem 50
7.3 SLUCHOVÁ CVIČENÍ 51
7.4 CVIČENÍ NA ORIENTACI NA PLOŠE 53
7.4.1 Bludiště 53
7.4.2 Určování vzdálenosti 53
7.4.3 Hledání odlišností mezi dvěmi obrázky 54
7.4.4 Hledání dvou stejných lodí 55
7.4.5 Hledání skrytých zvířat v obraze 56
8 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ 58
9 CHARAKTERISTIKY JEDNOTLIVÝCH DĚTÍ 63
9.1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 1 63
9.2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 2 64
9.3 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 3 65
9.4 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 4 65
9.5 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 5 66
9.6 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE Č. 6 67
ZÁVĚR 68
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 72
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK 74
SEZNAM GRAFŮ 75
SEZNAM TABULEK 76
SEZNAM PŘÍLOH 77

ÚVOD

Zrak je nejdůležitějším analyzátorem v rozvoji každé osobnosti. Podává maximum informací v minimálním čase, umožňuje orientaci v prostoru, rozlišování tvarů, barev, velikosti, vzdálenosti, hloubky, pohybu a klidu v okolním prostředí. Až 90% informací získáváme zrakem, z čehož plyne, že dobré vidění je v životě každého člověka velmi důležité. Má rozhodující vliv na utváření správných představ, rozvoj paměti, pozornosti, myšlení a řeči. Zrak je potřebný při každé praktické činnosti člověka, při hře, učení, při práci nebo zájmové a rekreační činnosti. Porucha zraku nebo dokonce ztráta zraku pak buď omezuje, deformuje nebo zcela vylučuje tento zdroj informací. Zrakově postižené děti tedy mají omezené množství poznatků získaných zrakem (tady záleží na stupni snížení zrakové ostrosti, až po úplnou ztrátu zraku) a zhoršenou kvalitu poznatků (mohou vidět rozmazaně, mlhavě, mohou mít výpadky v zorném poli nebo ho mohou mít zúžené).

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na rozvoj zrakových schopností dětí v MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně. Pro toto téma jsem se rozhodla na základě své praxe v tomto zařízení. Začala jsem se o tuto problematiku zajímat blíže a zjistila jsem, že stávající systém speciální škol tohoto zaměření je nevyhovující. Ve Zlínském kraji je tato mateřská škola jediná svého druhu a v celé České republice se jich vyskytuje jen něco přes deset.

Cílem mé práce je provést rešerši odborné literatury k danému tématu, kterou využiji pro teoretickou část a popsat úroveň zrakových schopností dětí z MŠ pro zrakově postižené, kterou zjistím na základě výzkumu v praktické části.

V teoretické části se chci zabývat zrakovými vadami dětí, které docházejí do MŠ pro zrakově postižené. Zajímá mě, jak tato instituce s dětmi pracuje a jaké cvičení s nimi provádí. Okrajově uvádím několik základních pomůcek, které jsou využívány pro denní cvičení se zrakově postiženými dětmi. Neopomenutelnou částí pro rozvoj zrakových schopností dětí tvoří i rodinné zázemí a postoj rodičů. Tento vliv blíže rozvádím v závěrečné kapitole teoretické části.

Abych zjistila, zda se úroveň zrakových schopností zrakově postižených dětí, které denně cvičí jejich rozvoj pomocí speciálních cvičení, blíží úrovni zrakových schopností dětí z běžné MŠ, navrhla jsem čtyři okruhy cvičení, jejichž výsledky by mi to měly zodpovědět. V MŠ pro zrakově postižené se u dětí vyskytují tři druhy zrakových vad – nevidomost, slabozrakost a poruchy binokulárního vidění. Je patrné, že každá tato skupina má jiné limi-

ty k dosažení svého maximálního zrakového rozvoje. Proto je nezbytné zkoumat tyto děti samostatně a to podle jejich zrakové vady. Vznikly mi tedy tři zkoumané skupiny, které porovnávám s dětmi MŠ Lukov také ve třech skupinách. Pro srovnávání jsem si vybrala děti z běžné MŠ proto, že cílem činnosti speciální MŠ je přiblížení zrakového vidění a schopností normální populaci. Ve cvičeních se zaměřuji na hmatové a sluchové schopnosti, schopnost rozpoznat barvu a schopnost orientovat se na ploše. Jedná se o základní dovednosti, které jestliže chybí, ztěžují člověku život.

Předpoklad, že pouze cvičením v MŠ pro zrakově postižené se dětské zrakové schopnosti budou dostatečně rozvíjet, mohu na základě vlastní zkušenosti vyvrátit, neboť dítě v této instituci tráví jen část svého dne a zbytek se odehrává v rodinném prostředí. Abych tedy zjistila, jak zodpovědní jsou rodiče v rozvoji zrakových schopností jejich dětí, vytvořila jsem sérii otázek, které jsem jim předala formou dotazníku. Jelikož pracuji se třemi skupinami zrakových vad, musela jsem vytvořit i trochu rozdílné otázky. Pro lepší srozumitelnost a orientaci v otázkách jsem zpracovala pro každou skupinu jeden dotazník. Některé otázky jsou shodné pro všechny skupiny, jiné jsem musela zvolit odlišně.

Metodu pozorování dětí jsem rozvrhla do osmi měsíců, kdy jsem s dětmi pracovala a zjišťovala, jak se chovají ve školním prostředí, jaké jsou povahy, poznala jsem blíže jejich rodiče a účastnila jsem se jejich denních cvičení. Dlouhá doba pozorování mi umožnila posuzovat, zda se úroveň zrakových schopností jednotlivých dětí mění. Zda se zlepšuje, za jakých podmínek stagnuje nebo úroveň klesá. Zjistila jsem rovněž faktory, které změny ovlivňují i úroveň rodinné péče a aktivního podílu rodiny na úroveň schopností jejich zrakově postiženého dítěte.

Cílem rodičovského a speciálně pedagogického působení je, aby se každý postižený mohl adekvátně zařadit do společnosti, najít svoje místo v ní a zamezit tak své izolaci a pocitům méněcennosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Význam zrakového vnímání je hlavně v rozvoji poznávacích procesů včetně myšlení a v rozvoji celé osobnosti. Zrakové vnímání představuje asi 80-90% celkové percepce.

Ve vývoji zrakového vnímání se podle Zobanové (1999 in Hamadová 2007) ve třetím roce dokončuje fúzní reflex, akomodačně – konvergenční reflex a upevňuje se binokulární vidění. Vizus se u dětí v tomto věku pohybuje kolem 6/9. V pátém až šestém roce se stabilizují reflexy a vizus je ustálen na hodnotu 6/6.

Lidské oko je přirozeně uzpůsobeno k vnímání světelných podnětů různé vlnové délky, což je podstatou vidění. Světlo, které vstupuje do oka projde soustavou průhledných tkání, které jsou označeny jako optická prostředí oka (rohovka, oční komora, čočka a sklivec). Tady jsou poté lámány a na sítnici vzniká obraz daného předmětu. V místě dopadu světla dochází k podráždění a vzniklý vzruch se zrakovou dráhou převádí do zrakového centra v mozku. Zrakové vnímání je tedy složitý proces, jehož kvalita je podle Keblové (2001 in Hamanová, 2007) určována funkcemi zrakového analyzátoru (zraková ostrost a zorné pole, barvocit a adaptace, akomodace a konvergence a jednoduché binokulární vidění)

1.1 Zraková ostrost a zorné pole

Zraková ostrost (vizus) je schopnost lidského oka rozlišovat objekty. Vyšetření zrakové ostrosti probíhá na nástěnných tabulkách, tzv. optotypech, kde se každé oko zkouší zvlášť při zakrytí druhého. Zjištěný vizus se potom vyjadřuje ve zlomku. Optotypy jsou sestaveny z číslic nebo písmen, pro menší děti jsou to tvary písmene E ve čtyřech různých polohách nebo písmene C v osmi různých polohách, popřípadě obrázky. (Pflügerovy háky, Landoltovy kruhy, Snellenovy optotypy). „Lze říci, že zrakovou ostrost nelze zásadním způsobem zlepšit, ale je možné naučit dítě využívat poškozený zrak v co největší, individuálně dostupné míře.“ (Keblová, 1996, s.13) Zorné pole je široký prostor kolem určitého místa, na které se díváme. (Hamadová, 2007)

1.2 Barvocit a adaptace

Jde o schopnost rozeznávat barvy. Poruchy barvocitu mají za následek částečnou nebo úplnou barvoslepost. K vyšetření u malých dětí využíváme např. vlnu různé barvy, kterou děti berou podle pokynů do ruky. Adaptace je schopnost člověka přizpůsobit se různé intenzitě světla. (Hamadová, 2007)

1.3 Akomodace a konvergence

Akomodací rozumíme schopnost vidět ostře předměty na různou vzdálenost, která může být zajištěna zesílením nebo zeslabením lomivé síly čočky. Konvergence je stav zúžení zornic, který nastává při pohledu na blízký předmět. Osy obou očí se tehdy sbíhají tak, že oba paprsky dopadají na žlutou skvrnu. (Hamadová, 2007)

1.4 Jednoduché binokulární vidění

Jde o schopnost vidět oběma očima pozorovaný předmět jednoduše. Správné binokulární vidění umožňuje hloubkové vidění. (Hamadová, 2007)

Odlišnosti zrakového vnímání mezi vidícími a částečně vidícími nebo slabozrakými je patrná ve stupni úplnosti, přesnosti a rychlosti zobrazení a také zúžení a deformaci zorného pole. Následkem poruchy zrakového vnímání slabozrací a částečně vidící mohou špatně poznávat předměty a nerozlišovat rozdíly mezi podobnými nebo podstatně rozdílnými objekty. Stěžejní význam hraje schopnost využívat zbylé vidění, který je nutno od raného dětství podporovat cíleným cvičením. (Hamadová, 2007)

2 TYPY ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ A JEJICH DŮSLEDKY

Zrakové postižení definuje Balunová (2001, s. 7) jako ,, absenci nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání, přičemž si je třeba uvědomit, že zrakové postižení ovlivňuje celkově osobnost, ale poznamenává například i rozvoj motoriky, prostorové orientace a samostatného pohybu, možnosti pracovního, ale i společenského uplatnění. Zrakové vady označuje za nedostatky zrakové percepce různé etiologie i rozsahu. Nejvíce se projevují ve snížení zrakové ostrosti, což znamená, že postižený nevidí zřetelně, má problémy s rozlišováním detailů či drobných předmětů. Narušeno může být i zorné pole, což znamená omezení prostoru, který osoba vidí. Dalším faktorem je porušení koordinace pohybů očí, které se projevují při sledování pohybujících se předmětů. Kategorie osob se zrakovým postižením charakterizuje jako heterogenní skupinu, kterou lze dělit podle celé řady kritérií, mezi něž zejména patří hloubka zrakového postižení, doba vzniku a věk klientů.“

Existuje mnoho klasifikací typů zrakového postižení, my se ovšem budeme řídit rozdělením, které je nejlepší pro pedagogickou činnost, a to podle Hamadové (2007, s. 36):

a. <u>podle stavu zrakové ostrosti</u>
   - osoby slabozraké
   - osoby se zbytky zraku
   - osoby nevidomé
b. <u>podle doby vzniku</u>
   - vrozené
   - získané
c. <u>podle příčiny vzniku</u>
   - orgánové
   - funkční

Zraková vada, stejně jako jiná postižení, ovlivňuje celou osobnost dítěte a jeho psychický vývoj. V následujících odstavcích se budu zabývat především těmi zrakovými postiženími a jejich důsledky, které se vyskytují u dětí v MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně.

2.1 Refrakční vady

Refrakce je vztah mohutnosti optické soustavy oka k délce oční osy. Jedná se o vady lomivosti světelných paprsků v oku. Vady se obvykle korigují brýlemi nebo kontaktními čočkami. Refrakční vady dělíme na *krátkozrakost* (myopie), kdy dítě vidí špatně do dálky a dobře do blízka. Napravuje se rozptylovými skly. Brýlemi nelze krátkozrakost vyléčit, ale lze napravit pokles zrakové ostrosti a dítě se naučí správně vidět. Dalším typem je *dalekozrakost* (hypermetropie), při které dítě vidí do dálky velmi dobře a ani běžná zraková práce do blízka mu nečiní potíže. Proto je ji při běžných činnostech obtížné diagnostikovat. Je nezbytné korigovat dalekozrakost brýlemi včas, aby se tak předešlo šilhání a tupozrakosti. Posledním typem refrakčních vad je *astigmatismus*, což je vada lomivosti oka, jejíž příčinou je nepravidelné zakřivení rohovky nebo čočky. Tím vznikne na sítnice nepřesný obraz viděného a bod se nezobrazuje na sítnici jako bod, ale jako čárka. Vidění při astigmatismu lze přirovnat k obrazu, který vzniká v zrcadle se zvlněným povrchem. (Keblová, 2001)

Stupeň refrakce a sílu skel k úpravě refrakce vad měříme dioptriemi. Tyto vady jsou v běžné formě odstranitelné brýlemi, tak jako u dětí v MŠ pro zrakově postižené.

2.2 Nevidomost

„Z oftalmologického hlediska se projevuje nevidomost jako ztráta funkce zrakového analyzátoru, tj. sítnice, nervových drah nebo mozkového centra.“ (Keblová, 2001, s.44) Mezi nevidomé řadíme osoby s praktickou a totální nevidomostí. Nevidomost praktická neboli sociální je vymezena poklesem zrakové ostrosti v rozmezí 1/60 – světlocit se správnou projekcí nebo omezeným zorným polem méně jak 5 stupňů kolem. Jedinec je vyřazen z celé řady činností, jako je kariérní a kulturní život. Při tomto stupni nevidomosti je zachován světlocit, tzn. že nevidomý rozeznává světlo a tmu. Někteří jsou schopni vnímat stíny, ostře osvětlené jasné barvy, nebo rozlišovat tvar a rozeznávat obrysy velkých předmětů. Totální nevidomost se vyznačuje neschopností vnímat světlo a jedná se o nejtěžší defekt v oblasti zrakových vad. (Monatová, 1994)

Důsledky nevidomosti

U nevidomých se vyskytuje verbalismus, který je zapříčiněn nesprávně vytvořenou představou o předmětech a tudíž nesprávnému nebo nepřesnému používání pojmů. U těžce zrakově postižených může docházet k celé řadě deprivací. Nejčastěji se jedná o deprivaci senzorickou, tedy o nedostatek podnětů. Dále lze zmínit deprivaci kognitivní, kdy je nedostatkem vnější struktura a také deprivaci emoční nebo sociální, kterým se lze vyvarovat zejména je-li dítě přijato matkou a celou rodinou. (Květoňová, 2004)

Nevidomý má bez cizí pomoci problém pohybovat se v prostoru, což může vést ke strachu nebo omezení pohybu.

2.3 Slabozrakost

Jedná se o osoby s orgánovým defektem, který se vyznačuje značným snížením zrakové ostrosti obou očí a to i přes brýlovou korekci. Hamadová (2007, s. 36) charakterizuje slabozrakost „jako nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně nebo je zorné pole zúženo na 20 stupňů bilaterálně bez ohledu na centrální zrakovou ostrost.“ Slabozrakost dělí Monatová (1994) na lehkou slabozrakost, středně těžkou slabozrakost a těžkou slabozrakost

Projevem slabozrakosti je deformace zrakových představ a významné snížení rychlosti a přesnosti zrakových schopností. Z hlediska psychologie jde o omezení vytváření sociálních vztahů a je omezena i kognitivní činnost. (Hamadová, 2007)

Důsledky slabozrakosti

Dítě nestačí tempu a proto zažívá pocity méněcennosti, je nešťastné, plaché až bojácné. „Z hlediska rozvoje myšlení ovlivňuje zrakové poškození etapu senzomotorické a symbolické fáze. Omezení zrakového vnímání působí nedostatečnou smyslovou zkušenost, a tím je narušena diferenciace představ.“ (Květoňová, 2004, s. 81)

Dochází k výraznému snížení zrakové ostrosti i při použití nejlepší brýlové korekce. Slabozraké děti nerozeznávají detaily, nevidí vzdálené předměty a v mnoha případech obtížně rozeznávají barvy. (Keblová, 1996)

2.4 Poruchy binokulárního vidění

Osoby s poruchou binokulárního vidění představují nejpočetněji zastoupenou skupinu v předškolním věku. „Binokulární vidění je koordinována senzomotorická činnost obou očí, která zajišťuje vytvoření obrazu pozorovaného předmětu.“ (Hamadová, 2007, s. 47) Poruchy binokulárního vidění jsou funkční poruchou, a proto je lze komplexní a včasnou oftalmologickou péčí zmírnit. Dělíme je na strabismus (šilhavost) a amblyopii (tupozrakost).

Strabismus

„Strabismus je zraková vada, při které je narušena spolupráce obou očí. Dívá-li se při strabismu jedno oko přímo vpřed, je druhé odchýleno dovnitř, ven, nahoru nebo dolů.“ (Hyncl, 2000, s. 5) Jde o kombinaci vady funkční, ale i kosmetické. Dítě stáčí oko, jehož zraková ostrost je snížená. Osy očí nejsou rovnoběžné, obrázky v pravém a levém oku nevznikají na stejném místě a vzniká dvojitý obraz. Dítě se naučí odchýlený obraz potlačovat, a proto začnou zrakové funkce tohoto oka slábnout a postupně se vyvíjí silná tupozrakost. Oko, které je jinak zdravé, je tímto prakticky vyřazeno z činnosti.

Amblyopie

„Jde o nedostatečné rozvinutí binokulárního vidění, které je způsobeno rozdílem zrakové ostrosti pravého a levého oka.“ (Květoňová, 1994, s. 8) Na základě rozdílného vidění dostává mozek dva odlišné obrazy, což působí velmi rušivě, takže se dítě naučí ignorovat obraz z hůře vidícího oka a zpracovává pouze obraz z oka, který správně zobrazuje sledovaný předmět. (Hyncl, 2000)

Důsledky poruch binokulárního vidění

Následkem obou těchto poruch bývá špatná orientace na ploše a vnímání prostoru, které je výsledkem dobré spolupráce obou očí. Dále pak jde o poruchu koordinace oko-ruka nebo poruchy barvocitu. (Hamadová, 2007)

Pokud jsou narušeny prostorové vztahy, tak dítě není schopno vnímat trojrozměrný obraz, nedokáže odhazovat vzdálenosti a má problém rychle se zorientovat v prostoru. Dítě s poruchou binokulárního vidění nemá zkušenost s uvědoměním si, že vzdálenější předměty jsou menší než předměty blíže k nám. Poruchy vizuálně motorické koordinace narušují vztah ruka-oko, ruka-noha, což vede ke snížení tempa práce. Tento handicap se nejvíce

projevuje v tělesné výchově, kdy dítě nesprávně odhadne vzdálenost branky, rychlost míče a špatně se orientuje v hracím poli. Urbánková (1985, In Keblová 2000) uvádí, že nejčastěji je narušeno ,,vnímání barvy červené a zelené, méně modré a žluté, jen zřídka se objevuje porucha vnímání všech barev.“ Obecně vnímají barvy spíše matně a méně jasně. V případě neléčení amblyopie dochází k trvalé ztrátě prostorového vidění, což vede k neschopnosti vykonávat určitá zaměstnání. (Keblová, 2000)

Průvodním jevem šilhání bývá porušená motilita, což je porušení funkce zevních očních svalů. Děti často trpí neschopností současně stáčet obě oči dovnitř směrem k nosu (konvergence), která se objevuje při soustředěném pohledu do blízka. Následkem poruchy zrakové ostrosti nedokáží děti porovnávat dva podobné předměty, pokládají je za zcela odlišné, protože nejsou schopni bez speciálního cvičení postřehnout jemné rozdíly v tvaru. Mají problém při vyhledávání stejných tvarů v řadě s tvary podobnými, které jsou příliš blízko sebe. (Keblová, 2000)

2.5 Časté projevy zrakových vad u dětí

Mezi tyto projevy řadí Keblová (2001) oblast očí, projevy chování, rozdílnost při pohledu do dálky a somatické projevy.

2.5.1 Vzhled očí

Pro zdravé oči je charakteristické jejich jasné a rovnovážné postavení, společný a plynulý pohyb a fixace objektů. Oči u zrakově postižených dětí nehledí přímo, jedno nebo obě oči mohou šilhat. Častá je i asymetrie, kdy oči nemusí být stejně velké nebo být stejného tvaru. Dále to mohou být pokleslá, zarudlá nebo zamhouřená víčka na jednom či obou očích. Obvyklé jsou i nepravidelné pohyby očí nebo jejich záškuby, někdy laicky označováno jako ,,tančící oči“ nebo ,,třesoucí se oči“. Také zamlžená zornice nebo rohovka může znamenat zrakovou vadu. Dítě také může v očích cítit neustále prach nebo nečistoty. (Keblová, 2001)

2.5.2 Projevy chování

Dítě si často oči mne nebo si na ně tlačí. Velmi obvyklé je nesoustředěné zrakové chování během delší činnosti. Pokud není osloven jménem, dítě neodpovídá na otázky nebo příkazy a během rozhovoru se nedívá na osobu, se kterou mluví. Při pohybu je dítě nešikovné, často zakopává o překážky (např.zakopne o schod, o obrubník), vysunuje nohu pro lepší orien-

taci, vráží do lidí nebo do předmětů, které nestojí přímo před ním. Jeho pohyb je značně nejistý při změně osvětlení nebo během pohybové činnosti jakou je hra. (Keblová, 2001)

2.5.3 Pohled na vzdálené předměty

Při zaostřování svého zraku na vzdálenější objekt je dítě ve ztuhlém postoji, vysunuje hlavu dopředu nebo dozadu a nápadně mhouří oči. Neprojevuje zájem pokud jde o divácké sporty, divadlo, televizi apod. Snaží se objekt zaostřit i pomocí otáčení hlavy na stranu nebo ji případně naklání. (Keblová, 2001)

2.5.4 Somatické projevy

Dítě může mít závratě, bolesti hlavy nebo se cítit nepohodlně. Při delší zrakové koncentraci se objevuje pálení nebo svědění očí, bolesti očí nebo jejich okolí. Dítě nemusí být schopno zaostření a tehdy dochází k rozmazanému nebo dvojitému vidění. (Keblová, 2001)

3 SPECIÁLNÍ VÝCVIKY V MŠ PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ

V MŠ odborníci používají speciální metody se zaměřením na rozvíjení postiženého smyslu, na výcvik nepostižených smyslů, na zvládání sebeobsluhy a na orientaci a pohyb v prostoru. Podle Květoňové (2004, s. 78) jsou ,,metody pro práci se zrakově postiženými dětmi v raném a předškolním věku dány stupněm zrakové percepce“. Se systematickým výcvikem vnímání ostatními smysly je důležité začít co nejdříve, protože v předškolním věku lze dosáhnout nejvýraznějšího rozvoje smyslového vnímání. U dětí, které mají zrakové vnímání částečně zachováno se uplatňují reedukační metody (zraková stimulace, reedukace zraku, ortopticko-pleoptická cvičení) a u dětí nevidomých či slabozrakých se využívají kompenzační metody. Ty jsou zaměřeny na rozvoj náhradních smyslů jako je hmat, sluch, čich a chuť. U nevidomých dětí se také používají rehabilitační metody, což zahrnuje výcvik s bílou holí v prostoru a nácvik sebeobslužných činností. Náhradní smysly nejsou u osob se zrakovým postižením vrozeně lépe vyvinuty, ale systematickým a metodicky správným cvičením je možné dosáhnout zdokonalení jejich citlivosti a funkčnosti. Cílem všech zrakových cvičení je nejen rozvíjet postižené funkce zraku, ale též nácvik zrakové hygieny.

3.1 Výcvik s nevidomými

V MŠ vedou speciální pedagogové každé nevidomé dítě k samostatnosti a učí ho náhradními smysly rozpoznávat nejrůznější předměty. Podstatná je aktivita dítěte, která se podporuje hlavně hrou s pestrým materiálem, s hračkami, které vydávají zvuky, mají různé tvary, velikost, a možnost manipulace. (Monatová, 1994) Práce je zaměřena především na výcvik kompenzačních smyslů. Kompenzaci vymezuje Keblová (2001, s. 47-48) jako ,,postupy zaměřené na zdokonalení nepostižených smyslů a funkcí, které se používají jako zastupující nebo náhradní.“ Kompenzační metody mají svoji specifickou podobu podle toho, jestli se týkají zapojení senzomotorických, pohybových nebo poznávacích cílů a taky podle toho, jaký výchovně-vzdělávací cíl sledují (čtení, psaní, orientace v prostoru).

3.1.1 Hmat

Jde o dotykový smysl, jehož prostřednictvím se dítě seznamuje s vlastnostmi předmětu jako je tvar (výška, šířka, hloubka). Dále se orientuje na vnímání velikosti, povrchu, tvrdosti, teploty a hmotnosti. Hmatové vnímání v případě zrakového postižení nahrazuje zra-

kové vnímání. Je důležité, aby hmatové a zrakové informace přicházely současně, a tím se v mozku vzájemně doplňovaly. Podle Květoňové (2004, s. 80) jde o ,,vnímání sukcesivní, tedy od části k celku nebo naopak, předměty i prostor nelze vnímat bez zrakové kontroly najednou, ale postupně.“ Tento způsob poznávání je dost časově náročný a vyžaduje větší účast dalších psychických procesů, jako je koncentrace pozornosti, paměť a myšlení. Hmatem je člověk schopný získat představu celku, ale i komplexní představu hmatového neboli haptického prostoru (prostor na šířku rozpažených paží) na základě dílčích hmatových vjemů. Keblová (1999a) rozlišuje tři formy hmatového vnímání:

1. *Pasivní hmatové vnímání*, které vzniká podrážděním receptorů kožního analyzátoru při položení ruky nebo jiné části těla na zkoumaný předmět bez dalšího pohybu. Vznikají vjemy, které odrážejí fyzikální a prostorové vlastnosti předmětů a jejich vztahy (velikost, hmotnost, tvar), avšak celkový obraz předmětu nevzniká.
2. *Aktivní hmatové vnímání neboli haptika* je výsledkem pohybu ruky po objektu při součinnosti kožně-mechanického a pohybového analyzátoru. Poskytuje nejen informace o jednotlivých vlastnostech předmětu, ale i o jeho obrysu či tvaru, tzn. že o něm vytváří komplexní představu.
3. *Zprostředkované čili instrumentální hmatové vnímání* využívá při zkoumání předmětů a okolního prostředí nástroje (bílá hůl) nebo jednotlivé části těla (rty, jazyk). Rozlišuje haptický prostor ruky.

Pro dítě předškolního věku jsou předměty kolem něho celky, u kterých nevěnuje pozornost jejich částem a podrobnostem. V tomto věku je důležité naučit dítě s těžkým postižením zraku záměrně sledovat okolí, všímat si detailů a srovnávat pozorovaný předmět s jinými už známými předměty. Při hmatovém vnímání může být využito jedné nebo obou rukou. Předměty jsou zkoumány nejen dotykem na povrchu, ale jsou i přitlačovány, potěžkávány nebo objímány. (Keblová, 1999a)

Hmatový výcvik ruky

Rukou se dítě přesvědčuje o rozměru, tvaru a povrchu předmětů, čte bodové Braillovo písmo nebo prohlíží reliéfní obrázky. Proto je při výcviku hlavním cílem vybudovat pohybové návyky, které tvoří základ jak pro běžné dovednosti, tak i pro čtení textů v Braillově písmu. Hmatový výcvik ruky je v předškolním věku zaměřen na mačkání, trhání papíru, zasunování předmětů, kolíčků, prohlížení reliéfních obrázků. Na začátku jsou voleny jed-

noduché předměty a ozvučené předměty (např. jednoduché hračky, předměty denní potřeby apod.) Postupuje se vždy od vnímání jednoduchých tvarů ke složitějším a od drsnějších povrchů k hladším. Při prohlížení předmětů pracují konečky prstů, vnitřní strana ostatních článků prstů i dlaň. Rozpoznávané předměty menších rozměrů jsou ohmatávány shora dolů a větší zdola nahoru. Cílem je si rychle vytvořit celkovou představu o rozměrech předmětu. Předměty se prozkoumávají a prohmatávají nadvakrát, nejprve pro získání celkového dojmu a potom se zaměřením na detail. (Keblová, 1999a)

Hmatový výcvik nohy

Cvičení jsou vedeny tak, aby dítě bylo schopno rozpoznat informace o kvalitě a struktuře povrchu, po kterém se pohybuje. Pro zlepšení hmatového vnímání chodidla jsou vhodné slabší podrážky obuvi, které jsou vyrobeny z materiálu poskytujícího zvukové podněty při kontaktu s povrchem. Během výcviku je dobré nechávat dítě běhat bosé a využívat různých druhů povrchů podlahy a jednoduchých pomůcek. (Keblová, 1999a)

Pomůcky pro výcvik hmatu

Hmatové kostky Embo

Tato pomůcka rozvíjí hmatové schopnosti i jemnou motoriku a současně učí děti poznávají složitější geometrické tvary. Úkolem dětí je uspořádat vedle sebe vždy čtyři kostky se stejným reliéfem. Náročnost reliéfů je odstupňována. Viz Příloha P I.

Lišta s různými povrchy materiálu

Na jedné liště je devět dílků s různými povrchy (např. hrubé plátno, plech, guma, v navrtaných dírkách kožené proužky, kartáč), které děti rozpoznávají hmatem. Základní myšlenka hry spočívá v tom, že dítě hladí dílky a snaží se je poznat a najít shodné na druhé liště. Hra podporuje u dětí schopnost vnímání hmatem, děti objevují různé struktury povrchu (např. tvrdý - měkký, příjemný - nepříjemný, drsný - hladký) a mezi sebou je porovnávají. Viz Příloha P II.

Loto povrchy

Děti zkouší pomocí dotyku nashromáždit šest kotoučů s různými povrchy. Každé dítě dostane jednu podložku. Kotouče vložíme do bavlněného pytlíku a kostku umístíme doprostřed mezi děti. Postupně si každé dítě hodí kostkou. Dítě si rukou ohmatá povrch na vrchní straně kostky a pokusí se v bavlněném pytlíku najít kotouček se stejným povrchem.

Jestliže jsou povrchy shodné, kotouček se umístí do podložky. Jestliže se povrchy neshodují, vrátí se kotouček zpět do pytlíku. Viz Příloha P III.

Kastlík na poznávání předmětů

Pomůcka slouží k rozvoji hmatových schopností. Dítě vsune ruce do dvou otvorů, které jsou na kastlíku a pomocí hmatu se snaží určit předmět. Jedná se o předměty denní potřeby, které jsou do kastlíku dávány vychovatelem. Viz Příloha P IV.

Dotekové disky

Tato pomůcka rozvíjí u dětí cit v rukou i nohou. Povrch disků tvoří pět různých struktur z gumy, která je příjemná na dotek. Každá struktura je umístěna na velkém i malém disku a má svou barvu. Velké disky se rozloží na podlahu, malé disky drží děti v ruce. Dítě má za úkol rozpoznávat nohou na disku jeho strukturu a přiřadit ji hmatem ruky ke stejné struktuře na menším disku. To umožňuje rozvíjení hmatových schopností ruky a nohy dohromady. Viz Příloha P V.

Chodníček

S pomocí chodníčku se dítě učí vnímat vlastnosti různých povrchů nohama (při chůzi).Tím, že zjišťuje v pojmech příjemné - nepříjemné, teplé - studené, atd.., rozšiřuje si kvalitu vnímání a snáze dokáže spojit tyto pojmy s reálnými předměty. Děti se učí poznávat materiály a jejich vlastnosti. Z dílů se postaví cestička s různými povrchy a děti se po ní procházejí bosy. Viz Přílohy P VI.

3.1.2 Sluch

Aby se sluch stal kompenzačním faktorem musí se diferencovat a stát se citlivějším v důsledku speciálních cvičení. „Metodika rozvoje sluchového vnímání vychází především z potřeby sluchových podnětů, zejména lidské řeči.“ (Květoňová, 2004, s. 87) Vnímání lidské řeči umožňuje dorozumívání mezi lidmi, slouží k předávání vědomostí a informací.

Hlavním kritériem u zrakově postižených je rozvíjení sluchového vnímání systematicky a začít s ním co nejdříve. Zaměřujeme se na osvojení si sluchových dovedností, rozvoj sluchové paměti, výchovu k uvědomělé sluchové pozornosti a osvojení si specifická kritéria pro hodnocení projevů okolního světa. Cvičení se provádějí formou hry a to jak ve skupině

dětí, tak i individuálně. Postupujeme od rozeznávání stacionárního k pohybujícímu se zdroji zvuku, přičemž volíme optimální rychlost a časté opakování cvičení. (Keblová, 1999b)

Důležitou funkcí sluchu je u těžce zrakově postižených dětí lokalizovat zvuk v prostoru. Sluch poskytuje zrakově postiženému poznatky o osobách, umožňuje mu poznávání blízkých podle hlasu a díky sluchu může sledovat dění ve třídě, pokyny učitelky a hlasy svých spolužáků. Sluchové vnímání a paměť jsou nepostradatelné při orientaci a pohybu ve větším či neznámém prostředí. V MŠ se dítě musí naučit nejen slyšet a sledovat hovor, ale také rozeznávat, co se říká, odkud hlas přichází, eliminovat šumy, poznat osoby podle hlasu, poznat hlasitou a tichou řeč, pomalé a rychlé kroky. Dítě by mělo být schopno si zvuky uvědomit („Slyším něco?), rozeznat („Co slyším?“), lokalizovat („Odkud zvuk přichází a jak je daleko?“) a určit směr jejich pohybu („Kam míří tento zvuk?“). (Keblová, 1996)

Pomůcky pro výcvik sluchu

Zvukové pexeso

Hra se skládá z 8 párů kostek, které vydávají různé tóny. Všechny kostky jsou položeny na dno z plexiskla a libovolný počet dětí zkouší pomocí hrkání najít stejně znějící pár. Díky tomu, že je obsah viditelný dnem z plexiskla, je možné správnost přiřazení ihned zkontrolovat. Viz Příloha P VII.

Sound box

Tato hrací skříňka je vlastně krabička s magnetofonem. Dítě může stlačením nebo uvolněním víka zapnout nebo vypnout kazetu. Tato skříňka se může dítěti umístit kdekoliv pod jeho tělo, aby cítilo vibrace, které zvuk vytváří. Dítě si tím uvědomí, že zvuk vzniká následkem jeho činnosti a tak začne spojovat kinestetické, hmatové a sluchové zkušenosti. (Nielsenová, 1998)

3.1.3 Čich a chuť

Jde o tzv. chemické smysly, které jsou u lidí slabě vyvinuty, proto je také význam vnímání těmito smysly vzhledem ke zraku poměrně malý. Avšak je nepostradatelný u dětí s těžkým zrakovým postižením. Čich a chuť slouží k doplnění informací, které dítě získá pomocí sluchu a hmatu. (Keblová, 1999c)

U čichu dělíme vůně na čtyři základní – sladkou, kyselou, spálenou a pižmovou. Dále je vůně pro člověka buď příjemná – libá nebo naopak nepříjemná – nelibá. Při výcviku je nutné, aby se dítě naučilo nejdříve správně čichat předměty, což spočívá v intenzivním nasátí vzduchu a jeho „podržení“ v nosní dutině. Na základě prováděných cvičení by dítě mělo být schopno rozpoznat co páchne, co voní a co je bez pachu. Mělo by zachytit čichové podněty, lokalizovat je a stanovit jejich původ. Určovat typické vůně, a to od nejsilnějších (ocet) po ty méně výrazné vůně (druhy ovoce). Nejen díky cvičením v MŠ, ale i v rodině, je dítě schopno rozpoznat běžné potraviny užívané v domácnosti (brambory, buchty, pečivo), rozlišovat druhy koření (skořice, hřebíček), rostlin (byliny, keře, stromy) a hub. Důležité je, aby dítě umělo díky čichu rozpoznat hrozící nebezpečí, tzn. rozpoznat plyn, kouř, benzín. V otázce hygieny, je čich nepostradatelný, protože dítěti pomáhá při hodnocení čistoty prádla a těla. (Keblová, 1999c)

Čichové a chuťové zážitky jsou tak těsně svázány, že je nutný společný výcvik těchto smyslů. Při výcviku je dobré zvolit formu hry např. na kuchaře, na obchod s potravinami. Ještě před požitím některé ze surovin se musí pedagogický pracovník ujistit, zda dítě není na něco alergické. Během výcviku se těžce zrakově postižené dítě naučí rozpoznávat druhy chutí, jako jsou sladký (cukr), slaný (sůl), hořký (mandle), kyselý (okurka), trpký (trnka). Naučí se poznávat intenzitu chuti (bez chuti, nasládlý, přesolený, sladkokyselý), bez které by nebylo schopno později správně ochucovat jídlo. (Keblová, 1999c)

Pomůcky pro výcvik čichu a chuti

Při cvičení čichu se u děti s těžkým zrakovým postižením používá sada skleniček s různými výtažky vůní a zápachů. Pro cvičení chuti se požívají běžné základní suroviny, se kterými se dítě bude v životě setkávat. Mezi základní řadíme cukr, sůl, citron, pepř, jogurt, mléko, různé druhy čajů, ovoce a zeleninu.

Domino s vůněmi

Pomůcka je určena pro rozvoj čichu. Přední strana je opatřená symboly, zadní pak vůní. Vůně se uvolní po přejetí plochy rukou. Viz Příloha P VIII.

3.1.4 Orientace v prostoru a samostatný pohyb

Vnímání prostoru je složeno z vnímání velikosti, tvaru a objemu předmětů a jejich vzdálenosti. Důležitý je pro orientaci v prostoru a samostatný pohyb výcvik ruky a nohy. Zrakově postižený zjišťuje vzdálenost předmětu prostřednictvím haptiky, a to pohybem ruky při prozkoumávání haptického prostoru, nebo pohybem nohy v prostoru. Změny povrchu pomáhají dítěti v prostorové orientaci a upozorňují ho na překážky. (Keblová, 1999a)

Jako dálkový analyzátor se projevuje sluch, který je pro orientaci v prostoru nepostradatelný. Opakováním stejných sluchových počitků se dítě naučí, že intenzita zvuku je dána vzdáleností zdroje zvuku, což vede k vyšší mobilitě dítěte. Abychom mohli správně rozvíjet sluchovou orientaci v prostoru zaměřujeme výcvik na rozeznávání charakteristických zvuků (kroky, motor auta), rozpoznávání jednotlivých materiálů podle zvuku při poklepu a schopnosti vytvoření si představy o prostoru na základě sluchových vjemů. Prostorem se šíří zvukové vlny, které vytvářejí ozvěnu, na základě které si dítě udělá představu o velikosti prostoru. (Keblová, 1999b)

Představa prostoru na základě získaných informací pomocí hmatu a sluchu je málo přesná a mnohem chudší než zraková představa stejného prostoru. Při poznávání a orientaci v prostoru musí dítě více využívat myšlení a fixovat dílčí informace v paměti. Paměť je jedním z nejdůležitějších prvků pro orientaci, protože zafixováním informací o konkrétním prostoru dítěti umožňuje sebevědomější pohyb. Cílem cvičení je, aby bylo dítě schopno chůze s průvodcem, chůze po schodech a aby se umělo orientovat ve známém prostředí jakým je pro něho škola, třída a okolí bydliště. (Keblová, 2001)

Dítě ve věku od tří do šesti let by mělo být schopno se samostatně pohybovat po bytě, znát rozmístění jednotlivých místností a nábytku v nich. Dále si samo vybrat a poté i uklidnit své hračky a předměty denní potřeby. Za pomoci dospělého se bez strachu pohybovat v otevřeném a neznámém prostoru. Samostatně zvládnout pohyb po nakloněné rovině a chůzi po schodech, nahoru i dolů. Mělo by mít naučenu bezpečnostní chůzi, tzn. mít pravou ruku v úrovni očí a levou v úrovni boků. Tím se předejde nárazům do nízkých nebo vysokých překážek. (Wiener, 1986)

Pomůcky pro orientaci v prostoru

Little room

Little room usnadňuje dítěti naučit se vnímat prostorové vztahy. Eliminuje všechny zvuky z venkovního prostředí, a tím dává dítěti možnost soustředit se pouze na zvuky, které samo vytváří. Ozvěny zvuků dítěti umožňují, aby si vytvořilo představu o předmětech v pokojíčku a uvědomilo si sebe samo jako tvůrce těchto zvuků. (Nielsenová, 1998)

3.2 Výcvik se slabozrakými

U slabozrakých se pro zlepšení zrakového vnímání využívá zraková stimulace, což je soubor technik, metod a postupů, kterými se snažíme využít u dítěte sebemenší zbytek zraku, ale i nácvik užití zraku, tedy nejen vidět, ale dívat se. Pro udržení dětské pozornosti je dobré zrakovou stimulaci provádět formou hry. Zrakově stimulační předměty by měly být jednoduché (bez vnitřního členění), výrazně barevné a kontrastní a také dostatečně velké. Cílem pomůcek a postupů, které při metodě používáme, je posílit zrakové funkce. (Květoňová, 2004)

3.2.1 Postup při zrakové stimulaci

Aktivity jsou řazeny od jednodušších k těm složitějším. V první etapě je sledována pozornost světelnému zdroji a to zraková, hmatová, sluchová a čichová. Plocha přístroje má světelné lesklé plochy, barevné plochy a kontrastní plochy (šachovnicový vzor, soustředěné kruhy). Při percepci barevného světla v pořadí červená, žlutá, zelená a fialová je pozornost soustředěna na projekci, tedy na určení směru, odkud světlo přichází, a na to jak dítě světelné projevy lokalizuje. Roli zde hraje pohyb světla, ať již sakadický, plynulý či sledování vzdáleného světla. V druhé etapě se zaměřujeme na pozorování předmětu, a to v pohybu vodorovném, který vývojově předchází pohybu svislému, a následně sledování přibližujícího se či vzdalujícího se předmětu. Ve třetí etapě je pozornost věnována senzomotorické koordinaci (oko-ruka). Nejprve si všímáme, zda dítě sahá po zdroji světla, které je v klidu a následně v pohybu, kdy je světlo exponováno zprava, čelně, zleva, nahoře a dole. Dále dítě pracuje na ploše, kde má za úkol dotykem shodit kostky z podložky, přičemž se tvar kostek nejprve nastíní a po provedení úkolu se dítě nechá pokus provádět znovu bez nasvícení. Dobré je, aby kostky byly výrazně barevné (červená, žlutá, zelená, modrá). Následně dítě vnímá jednoduché obrázky a poté obrázky s vnitřním členěním. V závěrečné etapě dítě

maluje na světelném stole fixem čáry, kruhy a vymalovává a obtahuje tvary. (Květoňová, 2004) Úkoly postihují situace od vnímání světla až po prohlížení běžných obrázků. Vrcholovými dovednostmi jsou sledování, ukazování a pojmenovávání obrázků na nekontrastním pozadí.

Pomůcky pro výcvik slabozrakých

Některé děti používají bifokální brýle (jde o brýle s dvouohniskovými optickými skly, které umožňují hledění do dálky i do blízka), dále lze používat speciální optiku a technické pomůcky a v neposlední řadě i zvětšený tisk. (Keblová, 2001)

Baterka

Pomocí baterky se prosvětlují a zvýrazňují předměty, které mohou být pro slabozraké jinak špatně viditelné. Dítě by mělo být schopno lokalizovat světlo, což je spojeno s dotykem. Dále zrakově sledovat světlo v klidu i v pohybu, případně reagovat na více světelných zdrojů a být schopno přenášet pozornost z jednoho světla na druhé. Intenzita světla baterky je omezená, proto je pouze tento druh zvýrazňování pro děti s těžkou slabozrakostí nevyhovující. Viz Příloha P IX.

Light box

Dítě se na přístroji učí vnímat světelný zdroj, zaměřit pozornost a uvědomit si barvu. Dále vyhledávat světelný zdroj, lokalizovat ho a vědomě ho fixovat. Využíváme fólie se šachovnicovými vzory a barevnými pruhy. Cvičení na vnímání a lokalizaci se trénuje střídavě na menší a větší prosvícené ploše. Dítě přikládá k sobě obrázky s jednoduchou černou konturou nebo obrázky barevné. Při cvičení vizuálně-motorické koordinace dítě uchopuje, vkládá a vyndává předměty výrazných barev a vzorů. Viz Příloha P X.

UV světlo v černém boxu

Dítě se umístí do černého boxu s UV lampou, která barevně zvýrazňuje předměty v ní umístěné. Dítě předměty vyhledává, uchopuje a rozpoznává. Speciálně vyškolená pracovnice potom vezme některý z předmětů a zkouší, zda dítě lokalizuje předmět i v pohybu. Viz Příloha P XI.

3.3 Výcvik s osobami s poruchou binokulárního vidění

Důležité je začít s reedukačními cvičeními již v předškolním věku, protože binokulární vidění se stabilizuje kolem 6 roku a poté je již náprava nemožná. Abychom zmírnili důsledky amblyopie a strabismu je důležité včasné přidělení korekčních brýlí, okluzoru, přesné dodržování pokynů očního lékaře a systematické provádění speciálních cvičení. Využíváme ortopticko-pleoptická cvičení, která by neměla přesáhnout 30 minut a měla by být zajímavá a pestrá. „Efektivní jsou ty úkoly, které dítě realizuje hrou a při tom zaměřuje svou pozornost na jemné zrakové vnímání.“ (Monatová, 1994, s. 83) Od čtyř let je již dítě schopno dobře spolupracovat při cvičení na speciálních přístrojích. Má-li být cvičení úspěšné musí být prováděno systematicky a pravidelně, nejlépe denně. Pro správné procvičení jednotlivých problémových částí doporučuje Urbánková (1984 in Hamadová, 2007) následující postup:

1. Pro nácvik *vnímání barev* a zjemňování barvocitu se třídí barevné kousky vlny či barevných korálků, dítě dále reaguje na barevný signál např. na barevný signál baterky.

2. K nácviku *vnímání tvarů* využíváme vnímání čáry, která procvičuje zrakovou ostrost. Děti se nejprve učí vnímat černý provázek, který později tvarují do oblouku a ten se snaží obkreslit. Kreslí úsečky, rovnoběžky a různé vlnovky. Kreslením se zlepšuje koordinace motoriky a spolupráce oko-ruka.

3. Pro správné nacvičení *vnímání plochy* se srovnávají dva podobné obrázky a následně se předměty řadí v horizontálním i vertikálním směru.

4. Při *nácviku orientace* v prostoru nejprve provádíme cviky v prostoru na rozpětí rukou, kde pracujeme s drobným materiálem (navlékání korálků, stavění kostek, modelování). Pro nácvik ve vzdálenějším prostoru se uplatňují míčové hry a různé honičky.

3.3.1 Brýlová korekce

Využíváme ji pro nápravu nižšího stupně amblyopie. V některých případech je schopna vyrovnat nebo zmenšit i úchylku strabismu. Pokud jde o amblyopii vyššího stupně, tak i přes brýlovou korekci není možné správné binokulární vidění a je znemožněno rozpoznávání menších znaků na optotypech postiženým okem. (Keblová, 2000)

3.3.2 Okluzivní terapie

Charakteristický je tzv. okluzor (náplast, neprůhledná kontaktní čočka, okluzor z umělé hmoty na brýlích), který zakrývá lépe vidící oko a tím nutí postižené oko k činnosti. V předškolním věku se může vyskytnou negativní reakce s nošením nálepky na oku ze strany dítěte. V tomto případě lze okluzi kosmeticky vylepšit nějakou kresbou, kterou ostatní děti obdivují. V začátku terapie nejsou ještě děti zvyklé, že ztratily „dobré“ vidění a okolní svět teď vnímají zkresleně a nepřesně. Proto je nutné hlavně zpočátku dohlížet, aby si dítě okluzi neposunovalo, nestrhávalo a nenadzvedávalo. Tato změna ovlivňuje chování dítěte, které je najednou zamlklé, bázlivé a může ztrácet zájem o okolí. (Keblová, 2000)

3.3.3 Pleoptika

Je zaměřena na aktivní cvičení amblyopického oka vyloučením lepšího oka z vidění pomocí okluze. Lepší oko je zakryto náplastí, okluzorem na brýlích, kontaktní čočkou nebo oko znevýhodníme rozkapáváním zorničky pomocí atropinu. Začínáme celodenní okluzí a postupně tuto dobu zkracujeme. Tímto cvičením se dítě naučí používat tupozraké oko. (Hyncl, 2000) Čím víc je oko namáháno, tím rychleji dochází k nápravě zrakové ostrosti. Nejvhodnějšími cvičeními při aktivní pleoptice je sestavování stavebnic, navlékání korálků, zasahování cíle hrotem, propichování naznačených teček, vyšívání na kartonu, na němž je vzor předznačen dírkami a obtahování kontur nakreslených objektů.

Díky pleoptickým cvičením zlepšujeme i koordinaci zraku a motorické činnosti. Pro zlepšení jemné motoriky se dítě dotýká kontur fixovaných předmětů, čímž nacvičuje správnou projekci viděného prostoru. Základem pro úspěšnost je přesnost provedení. Cvičení slouží pro nápravu barvocitu, orientace na ploše a k rozvoji vnímání světelných podnětů. (Keblová, 2000)

3.3.4 Ortoptika

Podle Vítkové (1999, s. 35) spočívá „princip reedukace zraku formou cvičení v respektování postupu, kterým je odtlumování a cvičení superpozice, dále nácvik fúze a cvičení její šířky, a konečně cvičení stereopse.“ Náprava binokulárního vidění probíhá při současném přímém postavení očí, tedy bez použití okluze. Můžeme cvičit dukci (cvičí jedno oko, druhé je zakryté) nebo verzi (cvičí obě oči). Základem je fixace předmětu očima, se kterým se opakovaně pomalu pohybuje z pohledu přímo vpřed do některého z dalších pohledových

směrů, tzn. do maximální akce očního svalu. Při cvičení konvergence musí dítě sledovat jen malou plochu, která se přibližuje k jeho očím středem mezi oči a poněkud zdola opakovaně na 1 metr, dokud se plocha „nerozdvojí“. Nejlepší pomůckou je ukazovák dítěte, protože ohýbáním paže dosáhneme všech pohledových směrů a pokud ho nějak barevně zvýrazníme, tak zároveň dosáhneme pozornosti dítěte. Pedagog musí během cvičení pozorovat pozorně oči dítěte, aby se obě zornice při přibližování prstu k nosu stáčely dovnitř. Pokud tomu tak není a jedna zornice se uchýlí zevně, musí se prst okamžitě vzdálit a začít znovu. Cvičit spolupráci očí a prostorového vidění lze i na speciálních přístrojích (troposkop a cheiroskop). Abychom zajistili správné cvičení zevních očních svalů, musí být hlava dítěte vždy nehybná a pohyb musí být zajištěn pouze očima. Cílem je vybudovat nebo obnovit binokulární vidění při současném přímém postavení očí. (Keblová, 2000)

Pomůcky pro výcvik osob s poruchou binokulárního vidění

Troposkop

Nejdůležitější diagnostický a terapeutický ortoptický přístroj. Jedná se o dva oddělené kovové tubusy, do nichž se dávají obrázky, které děti musejí spojovat oběma očima. Před cvičením nastavíme zornicovou vzdálenost dítěte, oči by mělo mít před okuláry troposkopu. Nastavíme stupnici hodnot horizontální, vertikální a šikmou na stupeň 0. Poté zasuneme obrázky do tubusů, osvětlení se před dobře vidícím okem ztlumí, a naopak před postiženým okem maximálně osvětlí. Cílem je, aby dítě vidělo obrázky současně. Na troposkopu se provádějí cvičení superpozice, kdy se dítě snaží špatně vidícím okem nestejné obrázky překrýt. Pro cvičení fúze zasuneme do tubusů odpovídající obrázky, kdy je opět úkol dítěte tyto objekty spojit. Obrázkem se pohybuje před tím okem, jehož kontrolní značka se dítěti ztrácí tak dlouho, až dítě vidí jen jeden obrázek s oběmi kontrolními značkami. Stejným způsobem, jen s výměnou odpovídajících obrázků, cvičíme šířku fůze. Pro cvičení stereopce (prostorové vidění) zasuneme do tubusů speciální obrázky a dítě začne popisovat co na nich vidí a jejich správné prostorové detaily. Viz Příloha P XII. (Vítková, 1999)

Cheiroskop

Tento přístroj je složen z vodorovné pracovní desky, která má na jedné straně svislou předložku s rámečkem, kam zasouváme obrázky. Tyto obrázky jsou do oka promítnuty pomocí šikmého zrcadla, v němž se zobrazuje předloha, kterou dítě pozoruje na vodorovné podložce. Prostřednictvím okulárů, které mají ohnisko na podložce, vidí dítě jedním okem obrá-

zek a druhým papír na podložce a hrot tužky, kterou má předlohu obkreslit. Přesné obkreslení je důkazem, že dítě používá obě oči. Pokud oči pracují nesprávně vzniká větší nebo menší obrázek než je předloha. Používá se k odtlumování a nácviku superpozice. Viz Příloha P XIII. (Vítková, 1999)

Lokalizátor a korektor

Využívá se při aktivní pleoptice, kdy dítě zakrývá prstem otvory v kovové desce lokalizátoru, které speciální pedagog postupně rozsvěcuje. Po zvládnutí lokalizátoru začíná dítě pracovat na korektoru, kde obtahuje kovovou tužkou, zapojenou do proudového okruhu, obrázky vyryté na kovové desce. Na přetáhnutí kontury obrázku je dítě upozorněno světelným a zvukovým signálem. (Vítková, 1999)

CAM

Jedná se o jednu z nejvýznamnějších pasivních pleoptických metod, kterou navrhl F.W.Campbell. Princip otáčejícího se terče, který dítě po dobu 1 minuty sleduje, dráždí oční pozadí. Oftalmologové z Hradce Králové změnili původní pruhy na šachovnici, ale zachovali černobílé prvky. CAM je složen z 7 šachovnicových kruhů. Jednotlivá pole šachovnice, která se pro cvičení využívají, se postupně zmenšují. Viz Příloha P XIV. (Hamadová, 2007)

4 VLIV RODINNÉ VÝCHOVY NA ROZVOJ ZRAKOVÝCH FUNKCÍ U DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Věnovat pozornost rozvoji zrakových funkcí pouze v MŠ a dítěti se už více doma nevěnovat, nebude mít takovou efektivitu a rychlost jejich zrakového rozvoje. Rodiče si musí uvědomit, že dítě tráví většinu svého času doma, a proto je velký podíl úspěšnosti speciálních cvičení i na jejich postoji. U dítěte se po určité době, kdy provádí speciální cvičení v MŠ dostaví značné zlepšení, ale pokud je delší dobu nemocné a rodiče s ním doma dále necvičí, tak jeho schopnosti rychle klesají a vracejí se na počáteční úroveň.

Rodina má pro vývoj každého člověka rozhodující význam. Narození dítěte se zrakovým postižením je pro rodinu velká zátěž. Většina rodičů prochází fázemi přijímání faktu, že se stali rodiči dítěte s postižením. Průběh a doba těchto fází je individuální. První fází je dle Vágnerové (2004 in Hamadová, 2007) šok a popření skutečnosti, že je jejich dítě postižené a rodiče se snaží sdělený fakt popírat, aby se tak bránili. Další fází je postupná akceptace a vyrovnávání se s problémem, kdy rodiče začnou vyhledávat dostupné informace o dané problematice a na základě získaných vědomostí se vyrovnávají se situací. Ovšem někteří rodiče mohou přejít do obranné pozice a naopak se chovat agresivně, pasivně a na problém rezignovat. Třetí fází je fáze realismu, kdy rodiče přijímají fakt, že je jejich dítě zrakově postižené. (Hamadová, 2007)

Někteří rodiče nejsou schopni se smířit s představou, že jejich dítě bude jiné. Proto mohou zaujmout k dítěti chladný přístup, který dítě vyhostí z rodinného středu. Tato situace je ovšem pro zrakově postižené dítě obzvlášť nebezpečná, protože mu neumožňuje zrakovou stimulaci. Taková nevhodná rodinná péče tak může dítě zpomalit nebo dokonce zastavit v dalším rozvoji zrakových schopností. Většina rodičů je ale schopna vzniklou situaci posoudit realisticky a adekvátně ji řešit. Vytvoří tedy podmínky pro příznivý vývoj dítěte, vedou ho k samostatnosti a neprodleně se u odborníků informují o možnostech speciální péče. Odborníci pomáhají vytvořit optimální prvotní vztahy mezi dítětem a rodiči, toto zajišťují Střediska rané péče pro zrakově postižené, a svoji pomoc poskytují rodině i v pozdější době. Tato pomoc je sice nepostradatelná, ale jen samo rodinné klima a příklady rodičů a sourozenců mohou zrakově postižené dítě vychovávat. (Keblová, 2001)

Před nástupem do MŠ by dítě mělo, na základě rodinné péče, zvládat základní hygienické návyky, rozeznávat jednotlivé částí jeho oděvu a prádla, zvládat se samo obout, samostatně

jíst z hlubokého talíře lžící, pít z hrnečku a jíst namazaný chléb. Mělo by sebevědomě zvládat pohyb ve známém prostředí a být schopno cestovat v dopravních prostředcích s pomocí dospělého. (Ludíková, 1990)

4.1 Proces výchovy

I při výchově zrakově postiženého dítěte se rodiče dopouštějí podobných nebo v některých případech i stejných chyb jako při výchově zdravého dítěte. Důsledky těchto chyb jsou však obtížněji odstranitelné. Výchova dítěte je systematický proces rozvoje, jehož průběh a kvalita je nejvíce ovlivněna rodinou. Hamadová (2007) uvádí několik typů pro zefektivnění tohoto procesu: mluví o právu dítěte být milováno a přijímáno ve své jedinečnosti. Odlišnost dítěte s postižením lze vnímat jako výzvu pro vnímání rozmanitosti v životních situacích, výchově a možnostech každého člověka. Dále přichází dítě na svět s individuálními potenciály, které i u zrakově postiženého lze rozvíjet pomocí specifických zásad a postupů. Řadíme mezi ně podporu zájmu o vidění, kdy rodiče využívají hračky, materiály a obrázky kontrastních barev a jednoduchých obrysů. Rozvíjet kompenzační smysly u nevidomých dětí mohou rodiče pomocí hmatově zajímavých materiálů a předmětů a také běžných zvuků okolí. Rodiče pomáhají dítěti chápat souvislosti s okolním světem tak, že si s ním povídají, ukazují mu okolní svět pomocí vysvětlování a v neposlední řadě mu zprostředkovávají svět vidících. Každý člověk má právo na samostatný život dle svých možností. Samostatnost není odmítání pomoci, ale reflexe vlastních možností, schopností a dovedností samotným dítětem. Rozvoj dítěte k samostatnosti je bráněn ochranitelským přístupem ze strany rodičů, naopak aktivní učení podporuje u dítěte zájem a radost z poznávání. V potřebě vnímat hranice chování se dítě s postižením neliší od vidících dětí. Tyto hranice jsou určeny rodiči, kteří by měli dbát na dodržování jasných pravidel a míru zodpovědnosti za své činy. (Hamadová, 2007)

Výchovné snažení rodičů by mělo rozumně rozvrhnout čas věnovaný výcviku, tak aby dítě nebylo jednostranně přetěžováno. Cvičit by se měly běžné životní situace, porušený smysl a případně výcvik zbylých smyslů.

4.2 Socializace

V oblasti socializačního vývoje dochází k různým odchylkám a modifikaci standardních projevů. Typické změny jsou dány chyběním či podstatným omezením zrakových funkcí. Příkladem je omezení nebo ztráta učení nápodobou, která vede k opožďování některých sociálních aktivit. Problémy se vyskytují i v nonverbální komunikační sféře, kdy dítě nemůže vnímat a tedy rozumět vizuálně prezentovaným signálům. Potíže nastávají i při sociálních situacích jako je vstup do místnosti, připojení se k hovoru nebo hledání kamaráda mezi spolužáky. V socializačním procesu dochází k několika milníkům. Prvním je uvědomění si dítěte, že je odlišné od svých vrstevníků, které nastává při vstupu do speciálního nebo běžného zařízení. Dalším obdobím je volba povolání a přechod ze školního prostředí do pracovního procesu, kdy se člověk setkává s různými reakcemi ze svého okolí. Některé z nich mohou být negativní a pokud na ně není jedince připravený, může docházet k traumatu. Mladistvý si tak uvědomí plný dopad jeho defektu jako nezaměnitelnou součást jeho osobnosti. Postoj rodičů a široké veřejnosti je pro dítě nepostradatelný a je značně významný. Členové rodiny a vidící přátelé, jsou ti, kteří v největší míře ovlivňují postoje zrakově postižených osob k nezávislosti. (Keblová, 2001)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 POPIS ČINNOSTI MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ VE ZLÍNĚ

Škola byla zřízena v roce 1975 jako MŠ ortoptická. Od roku 1994 se z ní stala MŠ pro zrakově postižené, jejímž zřizovatelem bylo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Od 1. 4. 2001 se zřizovatelem stal Zlínský kraj se sídlem ve Zlíně a od 1.1.1995 je příspěvkovou organizací s právní subjektivitou.

Do mateřská školy v současnosti dochází 24 dětí, které jsou rozděleny do dvou tříd podle věku. Do MŠ jsou zařazovány děti s těžšími zrakovými vadami všech typů. O jejich přijetí rozhoduje ředitelka na základě žádosti rodičů a schválení odborného očního lékaře. Zrakově postižené děti s funkčními zrakovými poruchami jsou do zařízení přijímány pouze na dobu nezbytně nutnou pro reedukaci jejich zrakové vady. Děti slabozraké a nevidomé zůstávají ve škole do 6. až 7. roku života, poté jsou integrovány do škol v místě bydliště. U všech dětí je vedena zdravotní a speciálně pedagogická dokumentace, provedena dostupná osobní a rodinná anamnéza. Odborná oční vyšetření dětí oční lékařkou se uskutečňují v pravidelných intervalech během celé docházky do MŠ a na jejich základě se stanovují rehabilitační postupy a metody reedukace nebo kompenzace zrakových vad u jednotlivých dětí.

S dětmi se pak denně provádějí individuální a skupinová cvičení zraku dle typu jejich zrakové vady a na základě výsledků vyšetření odborné oční lékařky a tyflopedky.

Součástí je i zraková stimulace, nácvik práce na TV lupě, nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu u nevidomých a slabozrakých. Probíhají přípravy na čtení a psaní v Braillově písmu, stimulace percepčně-motorických funkcí, výcvik náhradních smyslů, logopedická náprava i prevence a rehabilitační cvičení. Mateřská škola pracuje podle Rámcového programu pro předškolní vzdělávání. (Výroční zpráva o činnosti MŠ pro zrakově postižené, 2005/2006)

6 PROJEKT VÝZKUMU

6.1 Typ výzkumu

Kvantitativní výzkum doplněný o kvalitativní analýzu jsem zvolila, abych co nejlépe vystihla výsledky srovnání mezi intaktními a zrakově postiženými dětmi. Nemohla jsem zajistit větší výzkumný vzorek, protože podobné zařízení je v kraji pouze jediné a z kapacitních důvodů nemá tolik dětí jako běžná mateřská škola. Jde mi o variabilitu zkoumaného vzorku. Výzkum mi ovšem podpoří dotazníkové šetření, které proběhlo v rodinách zrakově postižených dětí. Je zaměřeno na zjištění úrovně podílu rodičovské výchovy na rozvoj zrakových schopností jejich dětí mimo MŠ. Svůj výzkum jsem doplnila popisem rozvoje schopností každého dítěte na základě vlastního pozorování, které se uskutečnilo během mé praxe od září 20008 – duben 2009. Popisuji průběh rozvoje jejich zrakových schopností v tomto období a uvádím faktory, které je ovlivnily (rozdílná zraková cvičení, různé přístroje, na kterých dítě cvičí, různá frekvence cvičení apod.).

H_0: Předpokládám, že výsledky šetření budou v úkolech z oblasti hmatu, poznávání barev a sluchu u zrakově postižených dětí na vyšší úrovni než u intaktních[1] dětí.

H_1: Předpokládám, že výsledky šetření budou v úkolech na orientaci na ploše na vyšší úrovni u intaktních dětí než u dětí se zrakovou vadou.

Oblast hmatu a poznávání barev bude na vyšší úrovni u té skupiny dětí, která ve vzájemném srovnání bude mít výsledky o jedno a více procent výše než druhá skupina dětí.

Oblast sluchu bude na vyšší úrovni u té skupiny dětí, která ve vzájemném srovnání bude schopna slyšet o jeden a více zvuků více než druhá skupina dětí.

Oblast orientace na ploše bude na vyšší úrovni u té skupiny dětí, která ve vzájemném srovnání bude mít výsledky o jedno a více procent výše než druhá skupina dětí.

V případě, že výsledky úkolů v jakékoliv oblasti budou shodné, bude se pro určení vyšší úrovně schopností srovnávat celkový čas, který děti z jednotlivých škol strávily nad plněním úkolů. Kratší časová hodnota bude ukazatelem pro vyšší úroveň schopností.

[1] Nepostižené děti

6.2 Výzkumný problém

Srovnání hmatových, prostorových a sluchových schopností a schopností rozpoznávat barvy u dětí v Mateřské škole pro zrakově postižené ve Zlíně a dětmi z běžné Mateřské školy v Lukově.

6.3 Metody výzkumu

Jako metody výzkumu jsem si zvolila pozorování a dotazníkové šetření. Pozorování jsem využila při realizaci speciálně navržených cvičení, která mi posloužila pro zmapování úrovně zrakových a kompenzačních schopností dětí MŠ pro zrakově postižené v porovnání s dětmi z MŠ v Lukově. Dále při sestavování charakteristických popisů jednotlivých dětí MŠ pro zrakově postižené. Dotazníkové šetření mi umožnilo v krátkém čase zjistit od rodičů dětí MŠ pro zrakově postižené úroveň jejich podílu na rozvoji zrakových schopností v rodinném prostředí.

6.4 Zpracování

Zvolila jsem zaznamenávání speciálních cvičení a jeho výsledků do pozorovacího archu, který byl zaměřen na úroveň hmatových, sluchových, prostorových schopností a schopností rozpoznávat barvy. Při porovnávání mezi dvěmi hlavními skupinami (zrakově postižení, děti z běžné MŠ) jsem procentuálně vyhodnotila výsledky cvičení a vytvořila grafy. Dále jsem zpracovala dotazníky a vyvodila závěry o přístupu rodičů k rozvoji zrakových schopností jejich dětí. Šest charakteristik jednotlivých dětí jsem vypracovala na základě pozorování (září 2008 – duben 2009), rozhovorů s dětmi, účasti na speciálních zrakových cvičení a některých otázek z dotazníků pro rodiče.

6.5 Výzkumný vzorek

Zvolila jsem účelový výběr ze základního vzorku, který je reprezentován všemi dětmi MŠ pro zrakově postižené a MŠ v Lukově a všemi rodiči dětí z MŠ pro zrakově postižené. Pro výzkumný soubor jsem určila 6 dětí, pro každý typ zrakové vady dva probanty a odpovídající počet dětí bez zrakové vady stejného věku z MŠ Lukov. Ze všech rodičů MŠ pro zrakově postižené, jsem požádala o spolupráci rodiče vybraných šesti dětí, abych dokreslila celkové podmínky rozvoje jejich zrakových schopností.

7 VYHODNOCENÍ SPECIÁLNĚ NAVRŽENÝCH CVIČENÍ

Abych zjistila úroveň zrakových schopností dětí v MŠ pro zrakově postižené a v MŠ v Lukově navrhla jsem sérií cvičení, které zahrnují základní oblasti zrakových i kompenzačních schopností. Mezi tyto oblasti jsem zařadila hmat, orientaci na ploše, rozpoznávání barev a sluch. Můj výzkum jsem realizovala za stejných podmínek času, světla a věku dětí. Cvičení jsem prováděla od 10 do 11 hodiny, od pondělí do pátku. Pro stejné podmínky světla jsem v místnosti, kde jsem s dětmi pracovala, rozsvítila hlavní osvětlení. Výsledky budu srovnávat vždy u dětí, které jsou stejné staré. Zrakové vady, které se vyskytují u dětí v MŠ pro zrakově postižené jsou nevidomost, slabozrakost a poruchy binokulárního vidění. Tím mi vznikly tři skupiny po dvou dětech, které srovnám se třemi kontrolními skupinami po dvou dětech v MŠ v Lukově. Výsledky cvičení jsem srovnala v první minutě a potom v celkovém čase provedení úkolu.

7.1 Cvičení na rozpoznávání barev

Pro toto cvičení jsem vybrala deset základních barev, které jsou bílá, černá, červená, modrá, žlutá, zelená, hnědá, oranžová, fialová a růžová, které děti musely pojmenovávat. Dalším úkolem bylo barevné barev. Tohoto zkoumání se účastní jen dvě kategorie probantů, nevidomé děti jsou vyloučeny na základě jejich zrakové vadě. Abych zajistila stejné zrakové možnosti, nasadila jsem dětem z MŠ Lukov speciální brýle, které simulují zrakové vidění slabozrakých dětí a dětí s poruchami binokulárního vidění. Viz Příloha P XVI.

7.1.1 Poznávání základních barev

Děti mají za úkol určit na fixech barvu. Abych vyloučila možnost, že dítě jen neumí barvu pojmenovat, ale vidí ji, má dítě za úkol ještě barvu přiřadit k odpovídajícímu barevnému papíru. Viz příloha P XV.

Tabulka č. 1 Poznávání barev dětmi z obou MŠ

Barva	MŠ pro ZP				MŠ Lukov			
věk dítěte	3	5	5	4	3	5	5	4
bílá	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
černá	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
červená	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
modrá	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	×
žlutá	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
zelená	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

hnědá	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓	✓
oranžová	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓	✓
fialová	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	×
růžová	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓

Celkově děti obou MŠ poznávaly barvy dobře a žádný větší problém jsem nezaznamenala. V MŠ pro zrakově postižené se objevily nepřesnosti u dětí s poruchou binokulárního vidění, kdy si pětileté dítě spletlo hnědou barvu s oranžovou a čtyřleté dítě zaměnilo modrou, fialovou a růžovou barvu. Při následném přikládání barevných fixů na barevné papíry se tyto problémy již neobjevily. Z toho lze usuzovat, že děti zmíněné barvy pouze neznaly pod správným jménem, ale vidí je. U dětí MŠ Lukov nastaly nesrovnalosti jednoho z pětiletých dětí, kdy neznal fialovou barvu a jednoho čtyřletého, který zaměnil modrou s fialovou a černou barvu neznal. Při přiřazování k barevným papírům se problémy neobjevily.

7.1.2 Barevné bludiště

Aby děti správně prošly zeleným bludištěm musely vést prst po červeně vyznačené trase. Viz Příloha P XVII. Zvolené barvy nejsou náhodné, ale často dochází k jejich záměně u osob s poruchou binokulárního vidění. Bludištěm jsem se nechala inspirovat z knihy oftalmologa Sachsenwegera (s. 9), kde zobrazil i ukázky zjišťování stavu barvocitu u dětí předškolního věku.

Tabulka č. 2 Barevné bludiště

Bludiště	MŠ pro ZP		MŠ Lukov	
Věk dítěte	splnil	čas	splnil	čas
3	✓	1,15	✓	0,2
5	✓	0,2	✓	0,1
5	×	×	✓	0,15
4	✓	0,3	×	×

Většina dětí v obou školách zvládla bludištěm projít bez problému. V MŠ pro zrakově postižené se vyskytl problém u šilhavého pětiletého dítěte a v běžné MŠ se neschopnost projít bludištěm objevila u čtyřletého dítěte. Výrazný je časový ukazatel plnění úkolu u tříletého slabozrakého dítěte, které potřebovalo téměř trojnásobek času než jeho vrstevníci.

Shrnutí výsledků cvičení na rozpoznávání barev

Děti z MŠ pro zrakově postižené dosáhly v pojmenovávání barev horších výsledků než děti z MŠ Lukov. Všechny děti přiřazování barev ke stejným barevným listů zvládly. Tři děti z každé školy zvládly průchod bludištěm. Celkově mohu říci, že děti z MŠ pro zrakově postižené nebyly v plnění úkolu na rozpoznávání barev tak úspěšné jako děti z běžné MŠ.

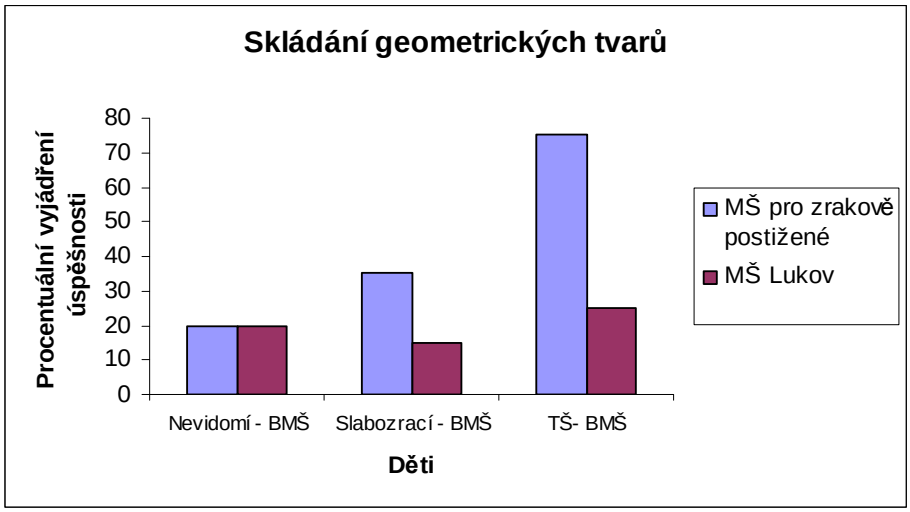
7.2 Hmatová cvičení

Cvičení, které jsem navrhla pro zjištění úrovně hmatových schopností jsem zvolila na základě své zkušenosti z praxe v MŠ pro zrakově postižené. Tato cvičení jsou součástí denních cvičení školy, a proto nebudou děti případně nějak stresovat či zatěžovat. Jedná se o skládání geometrických tvarů do stejně tvarovaných otvorů, navlékání korálků, rozpoznávání předmětů denní potřeby hmatem v uzavřené tašce. Tato cvičení jsou srovnávána ve všech třech skupinách dětí. Další cvičení na rozpoznávání různého druhu povrchových materiálů na válečcích a hledání dvou stejných povrchů na discích pomocí kombinace ruka-noha, jsou srovnávána pouze se skupinou nevidomých a slabozrakých s odpovídajícími čtyřmi dětmi z MŠ Lukov. Pro zajištění stejných zrakových možností jsem opět využila speciálních brýlí, které simulují zrakové vidění jednotlivých skupin zrakových vad. Tyto brýle jsem následně nasadila dětem z MŠ Lukov podle toho, se kterou skupinou dětí se zrakovými vadami z MŠ pro zrakově postižené je srovnávám.

7.2.1 Skládání geometrických tvarů do stejně tvarovaných otvorů

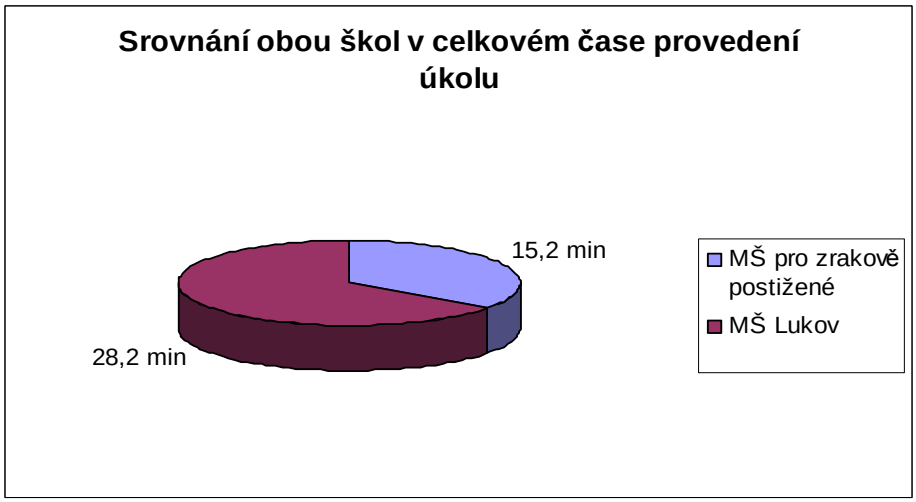
Cílem úkolu je, aby dítě podle hmatu určilo tvar, který má v ruce a potom ho umístilo do odpovídajícího tvaru na podložce. Viz Příloha P XVIII. Děti vkládaly deset předmětů do podložky, která měla větší počet odpovídajících otvorů. Zvolila jsem tak, aby měly děti větší šanci na nalezení odpovídajícího otvoru pro tvar, který měly umístit. Děti z běžné MŠ měly při plnění úkolu omezené zrakové podmínky speciálními brýlemi, abych zajistila podobné podmínky, jaké mají děti v MŠ pro zrakově postižené.

Graf č. 1 Skládání geometrických tvarů



Z grafu jasně vyplývá, že děti z MŠ pro zrakově postižené mají hmatové schopnosti na vyšší úrovni než děti z MŠ v Lukově. Je překvapující, že výsledky nevidomých dětí jsou stejné s intaktními dětmi. Zaznamenala jsem hodnotu i ve třetí minutě, kde nevidomé děti umístily dohromady 9 tvarů a děti z běžné MŠ jen 7. V celkovém čase umístily nevidomé děti všechny tvary rychleji než děti z běžné MŠ. Jejich srovnatelný počet umístěných tvarů s dětmi běžné MŠ v první minutě cvičení si vysvětluji nezvyklostí situace, na kterou si pomaleji zvykaly.

Graf č. 2 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu

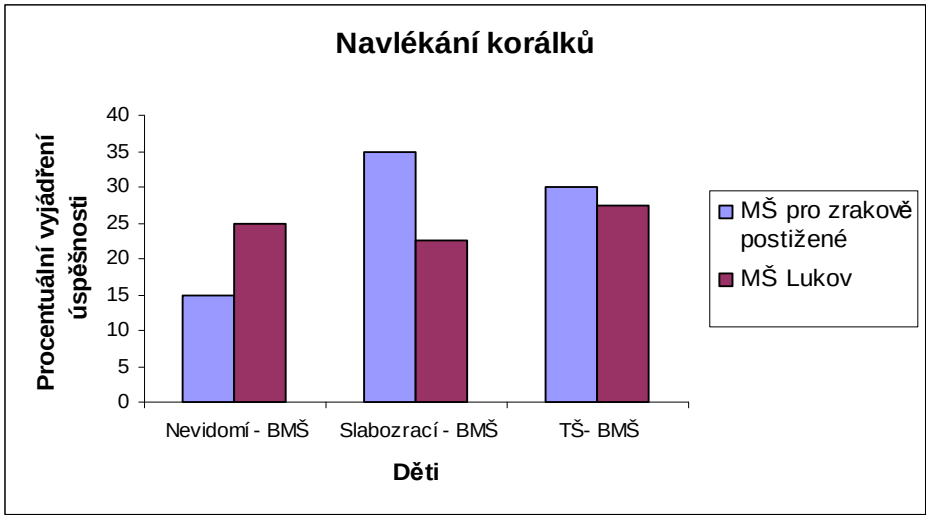


Při sečtení časů u všech děti, které plnily toto cvičení vyplývá, že děti MŠ pro zrakově postižené daný úkol provedly v kratším čase.

7.2.2 Navlékání korálků

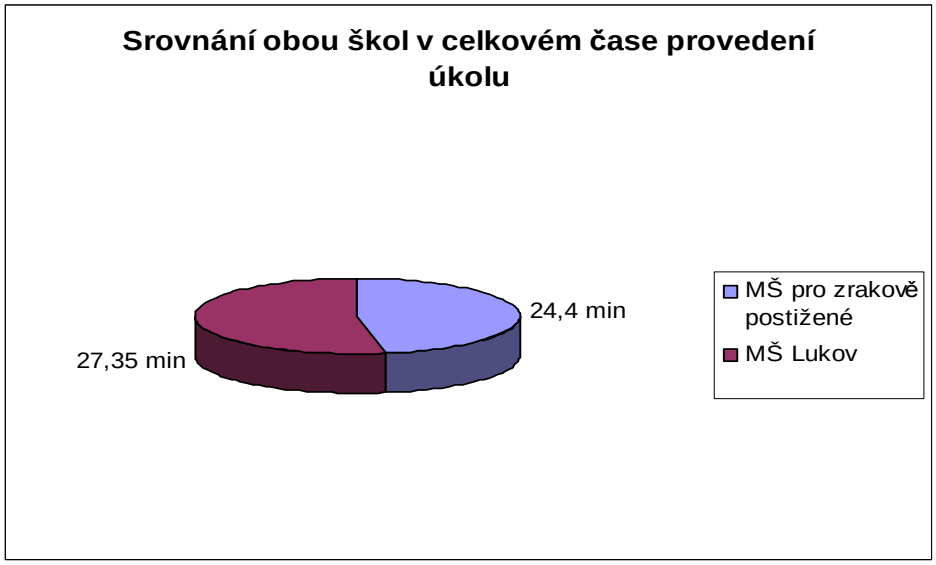
Děti měly za úkol navléknout 20 výrazně modrých a zelených korálků na žlutou tkaničku. Viz Příloha P XIX. Barevnou výraznost jsem zvolila, abych plnění úkolu umožnila i pro slabozraké děti. Děti z MŠ Lukov měly při plnění úkolu nasazené speciální brýle, abych simulovala zrakové podmínky zrakově postižených dětí.

Graf č. 3 Navlékání korálků



Děti z MŠ pro zrakově postižené navlékly v jedné minutě celkem 31 korálků, dětem z MŠ v Lukově se podařilo navléknout o jeden korálek méně. Zajímavé také je, že ani jednomu dítěti z běžné MŠ se nepodařilo navléknout všech 20 korálků do tří minut, zatímco v MŠ pro zrakově postižené se to povedlo dvěma dětem. Pětiletému slabozrakému a čtyřletému šilhavému dítěti. V celkovém součtu časů všech dětí, se dětem z MŠ pro zrakově postižené podařilo úkol splnit v kratším čase než dětem z MŠ Lukov. Situaci jasně ukazuje následující graf.

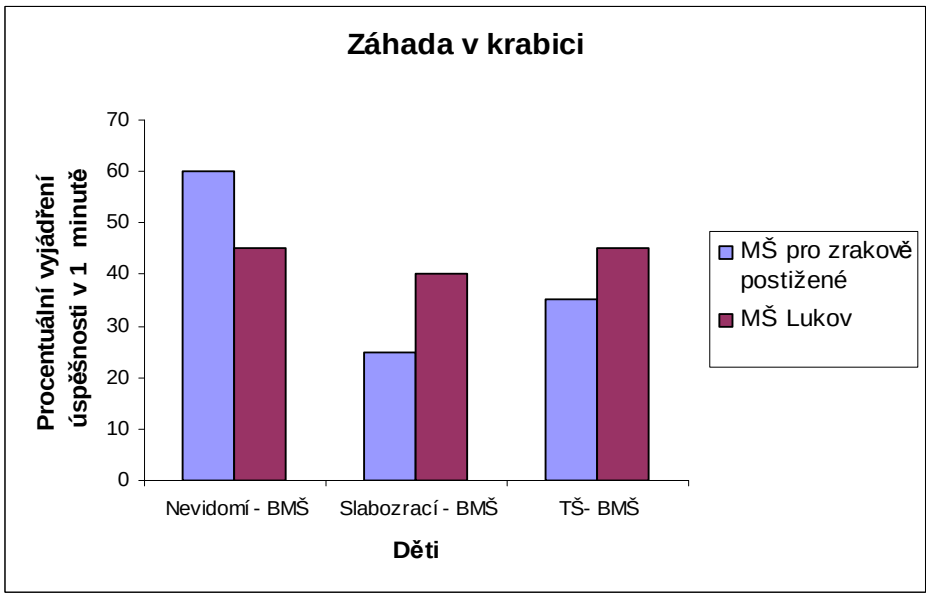
Gryf č. 4 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



7.2.3 Záhada v tašce

Při plnění toho úkolu měly děti rozpoznat deset předmětů denní potřeby pouze pomocí hmatu. Jednalo se o předměty jako je hřeben, mušle, láhev, kolečko, tužka, vlna, klíče, krabička, svíčka a kolík na prádlo. Viz Příloha P XX. Dítě vsunulo jednu ruku do tašky a na pomocí hmatu zkusilo předmět určit.

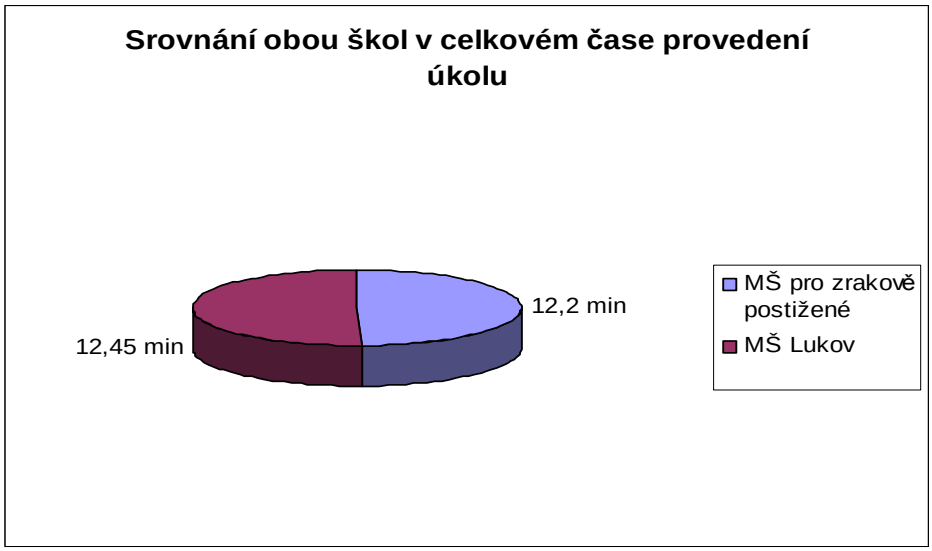
Graf č. 5 Záhada v krabici



Toto cvičení nedělalo ani jednomu dítěti větší problém. V úkolu prokázaly vysokou úroveň hmatových schopností nevidomé děti. Všechny děti určily předměty pod tři minuty. Nej-

větší problém při poznávání jim činila krabička a mušle. Lepších výsledků v tomto případě dosáhly děti z běžné MŠ, které se svým výsledkem od MŠ pro zrakově postižené liší pouze jedním rozpoznaným předmětem navíc. I v celkovém čase jsou výsledky obou škol téměř srovnatelné. Viz. následující graf.

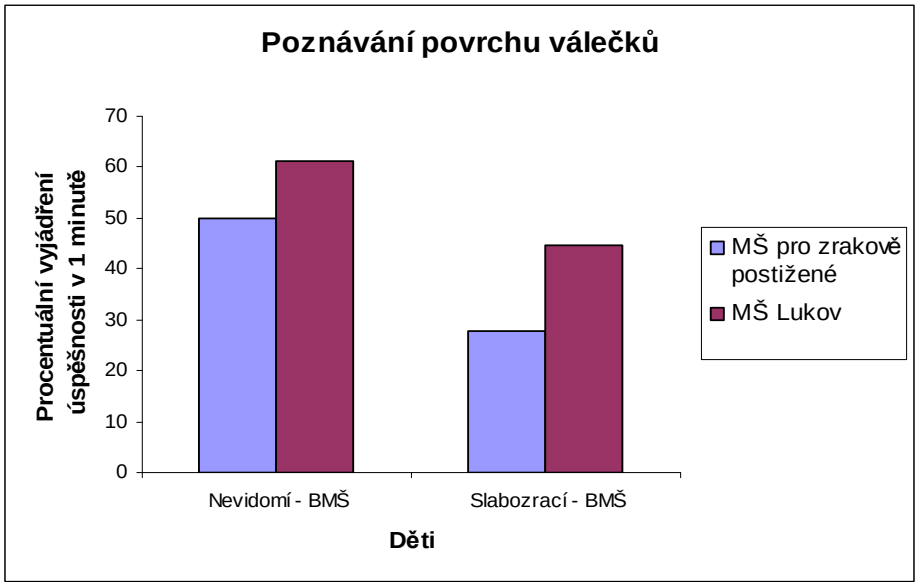
Graf č. 6 Srovnání obou škol v celkovém čase



7.2.4 Válečky s různými povrchy materiálu

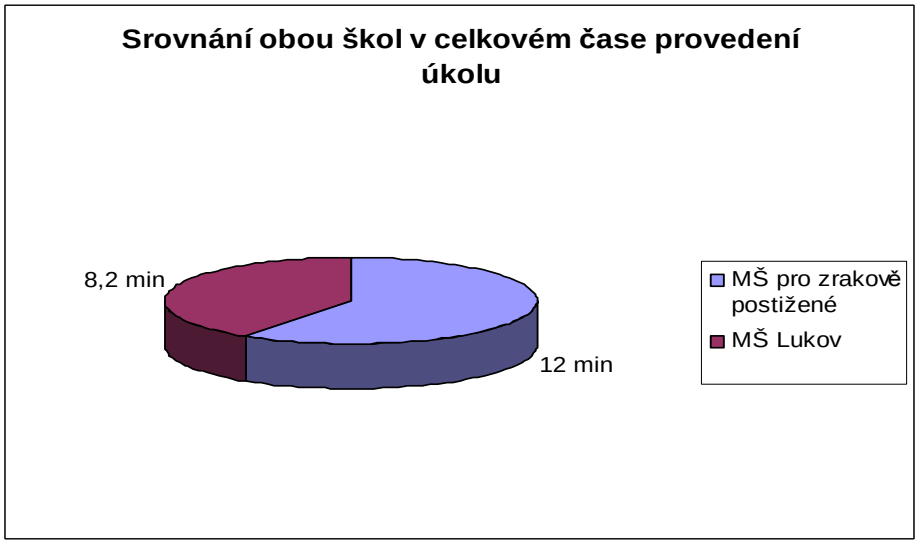
Nevidomé a slabozraké děti i děti z MŠ Lukov měly za úkol na jedné liště rozpoznat pomocí hmatu devět druhů různých povrchů a následně na druhém nalézt povrch se stejným materiál. Jedná se o materiály jako vlna, kůže, kartáč, šmirgl papír apod. Viz Příloha P II. Děti z MŠ Lukov měly při plnění úkolu nasazené speciální brýle, abych simulovala zrakové podmínky zrakově postižených dětí.

Graf č. 7 Poznávání povrchu válečků



V plnění toho úkolu jsou výsledky dětí z MŠ Lukov výrazně lepší než u dětí nevidomých a slabozrakých. V MŠ Lukov dokončily úkol pod tři minuty tři děti, zatímco v MŠ pro zrakově postižené se to podařilo pouze slabozrakým dětem. Tříleté nevidomé dítě mělo s plněním úkolu velkém problémy, ale nakonec i jemu se to v čase 6 min a 15 sec podařilo.

Graf č. 8 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



I ve srovnání obou škol v celkového času provedení úkolu je patrné, že děti MŠ Lukov daný úkol zvládly v lepší čase než děti MŠ pro zrakově postižené.

7.2.5 Disky s různým povrchem

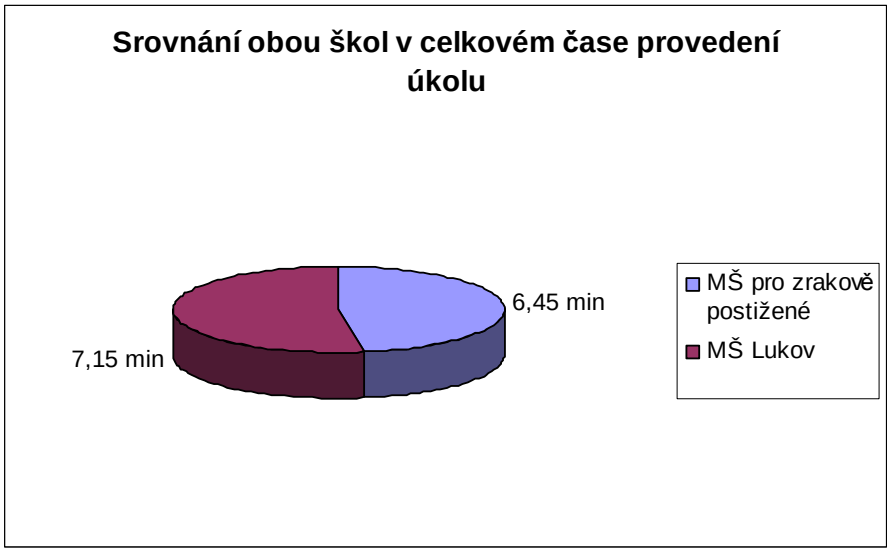
Cvičení je složeno ze šesti disků, které mají různě tvarovaný povrch a jsou ve dvou velikostech. Dítě mělo za úkol položit jednu nohu na velký disky a pomocí hmatu ruky k němu najít odpovídající menší disk. Viz Příloha P V. Děti z MŠ Lukov měly při plnění úkolu nasazené speciální brýle, abych simulovala zrakové podmínky zrakově postižených dětí.

Tabulka č. 3 Disky s různým povrchem

Disky	MŠ pro ZP		MŠ Lukov	
Věk dítěte	1 min	celkově	1 min	celkově
5	✓	1,45	✓	1,3
3	✓	3,05	✓	2,21
3	✓	1,15	✓	2,15
5	✓	1,1	✓	1,3

Všechny děti úkol zvládly splnit v první minutě. Plnění úkolu dělalo větší obtíže dětem z MŠ Lukov, protože byla tato aktivita pro ně zcela nová a zatím se nesetkali s ničím podobným. Výsledky srovnání obou škol v celkovém čase jsou velmi podobné. Což dokresluje uvedený graf.

Graf č. 9 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



Shrnutí výsledků cvičení na hmat

Děti z MŠ pro zrakově postižené dosáhly lepších výsledků u skládání geometrických tvarů a u navlékání korálků, zatímco děti z MŠ Lukov dosáhly lepších výsledků v úkolech záhada v tašce a v poznávání povrchu válečků. Poslední cvičení na rozpoznávání povrchu disků splnily všechny děti obou škol. Srovnání výsledků cvičení v jedné minutě jsou tedy nerozhodné. Při srovnání celkového času, který jednotlivé školy strávily nad plněním úkolu, jsou výsledky horší u dětí MŠ Lukov, které byly pouze v jednom případě rychlejší než děti zrakově postižené. Mohu konstatovat, že děti z MŠ Lukov byly při plnění úkolu v prvních minutách rychlejší než děti zrakově postižené, ale celkově nebyl jejich čas tak dobrý jako dětí MŠ pro zrakově postižené.

7.3 Sluchová cvičení

Pro toto cvičení jsem vybrala magnetofonové nahrávky 20 typických zvuků, které děti mohou slyšet doma, venku nebo v MŠ. Jedná se o zvuky auta, klavíru, budíku, kašle nebo štěkot psa. Děti měly za úkol tyto zvuky poslouchat z jednoho a potom ze sedmi metrů. Zjišťovala jsem zda zvuk slyší a zda ho poznávají. Na tomto cvičení jsem pracovala jen s nevidomými dětmi a odpovídající skupinou dětí z MŠ v Lukově.

Tabulka č. 4 Rozpoznávání zvuků

zvuk	vyhodnocení	MŠ pro ZP		MŠ Lukov		MŠ pro ZP		MŠ Lukov	
	dítě-věk	3	5	3	5	3	5	3	5
vzdálenost v [m]		*1*				*7*			
nalévání lahve	slyší	×	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓
	poznává	×	×	×	✓	×	✓	×	✓
vysavač	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	×	✓	×	×	×	✓
zvonění telefonu	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	✓	✓	✓	×	✓	×	✓	×
splachování toalety	slyší	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓
	poznává	×	×	×	×	×	✓	×	✓
zvonění budíku	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	×	✓	✓	✓	×	✓
potlesk	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	×	✓	×	×	×	✓	×
kašel	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
čištění zubů	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	✓	×	×	✓	✓	✓

mňoukající koťata	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
	poznává	×	×	×	×	×	×	×	×
klavír	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓
pes	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓
buben	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	×	✓	✓	×	×	×	✓
auto	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	×	✓	✓	✓	×	✓
trolejbus	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×
	poznává	×	×	×	×	×	×	×	×
přechod pro chodce	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	×	×	×	✓	×	×
nůžky na papír	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	×
	poznává	×	✓	×	×	×	×	×	×
v MŠ	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓
v ZOO	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	×	✓	×	×	×	✓	×
v kuchyni	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
	poznává	×	×	×	×	×	×	×	×
zubařská vrtačka	slyší	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	poznává	×	×	×	×	×	×	×	×

Poznávání zvuků dělalo dětem z obou škol větší problémy, než jsem očekávala. Jednalo se hlavně o zvuk splachování toalety, mňoukající koťata, trolejbus, nůžky na papír, zvuky z kuchyně a zubařskou vrtačku.

Shrnutí výsledků cvičení na sluch

V poznávání zvuků byly výsledky dětí z MŠ pro zrakově postižené nepatrně horší, než u dětí z běžné MŠ. Co se týče, zda daný zvuk byly děti schopny slyšet, tak u dětí zrakově postižených se jednalo o jeden neslyšený zvuk z jednoho metru a dvou neslyšených zvuků ze sedmi metrů. Děti MŠ Lukov neměly s poslechem zvuků z jednoho metru žádný problém, ale ze sedmi už nebyly schopny slyšet zvuků pět.

7.4 Cvičení na orientaci na ploše

Cvičení jsem navrhla na základě odborné literatury. Na určování co je blíž a co je dál na ploše jsem se řídila Hronkem (1974). Obrazy pro hledání odlišností, hledání dvou stejných lodí a hledání skrytých zvířat jsem čerpala od Sachsenwegera. Posledním cvičením je průchod bludištěm, jehož ohraničení jsem zvolila velmi výrazné, aby byla možná účast slabozrakých dětí. Těchto cvičení se účastní jen dvě kategorie probandů. Nevidomí a odpovídající skupina dětí MŠ Lukov jsou neměřitelní. Opět jsem použila u dětí z MŠ Lukov speciálních brýlí, které simulují zrakovou vadu a tím jsou zrakové možnosti vidění srovnatelné.

7.4.1 Bludiště

Děti měly za úkol nejen projít bludištěm v co nejkratším čase, ale hlavně najít správnou cestu ven. Viz Příloha P XXI. Bludiště jsem vybrala z literatury podle Slámové (s. 30).

Tabulka č. 5 Bludiště

Bludiště	MŠ pro ZP		MŠ Lukov	
Věk dítěte	splnil	čas	splnil	čas
3	×	×	×	×
5	✓	1,05	✓	0,58
5	×	×	✓	0,2
4	×	×	✓	1,05

Tři děti z MŠ Lukov byly v hledání správné cesty bludištěm úspěšné, takže pouze jedno tříleté dítě daný úkol nesplnilo. Situace je v případě MŠ pro zrakově postižené přesně opačná. Tento stav se na základě špatné orientace na ploše u dětí s poruchou binokulárního vidění dal očekávat.

7.4.2 Určování vzdálenosti

Děti měly za úkol určit na obrázku (Hronek, 1974, s. 107) vzdálenost předmětů. Ptala jsem se co je blíž a co je dál, zda kostel nebo škola, kráva nebo kůň a letadlo nebo auto. Viz Příloha P XXII.

Tabulka č. 6 Určování vzdáleností

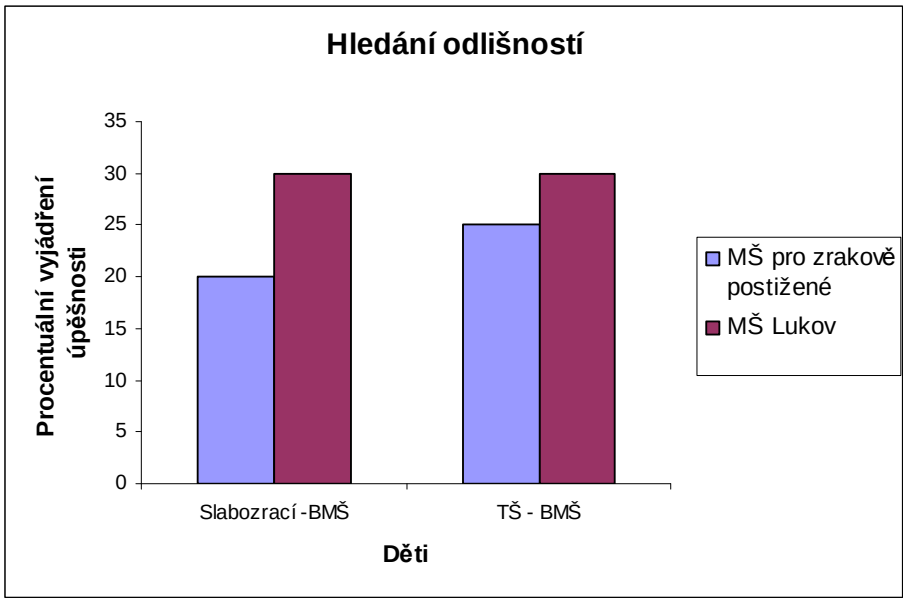
Prostor	MŠ pro ZP			MŠ Lukov		
Věk dítěte	kostel-škola	kráva-kůň	letadlo-auto	kostel-škola	kráva-kůň	letadlo-auto
3	✓	✓	✓	✓	×	✓
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5	✓	×	✓	×	×	×
4	✓	×	✓	✓	✓	✓

Stejný počet dvou dětí z každé MŠ úkol splnila bez problému. V MŠ pro zrakově postižené je zajímavé, že dvě děti měly problém s určením vzdálenosti jen u krávy a koně. Jedno dítě MŠ Lukov nedokázalo určit správně vzdálenost ani jednoho ze skupiny obrazů a jedno dítě mělo stejný problém jako děti MŠ pro zrakově postižené, a to určit správnou vzdálenost mezi krávou a koněm. Při srovnání výsledků obou škol nejsou velké rozdíly.

7.4.3 Hledání odlišností mezi dvěmi obrázky

Cvičení spočívalo v hledání rozdílů mezi dvěmi podobnými, ale ne stejnými obrazy, které jsem čerpala od Sachsenwegera (s. 12-13). Obrazy se od sebe odlišují deseti detaily, jako jsou motýlci, ptáčci, mraky apod. Viz Příloha P XXIII.

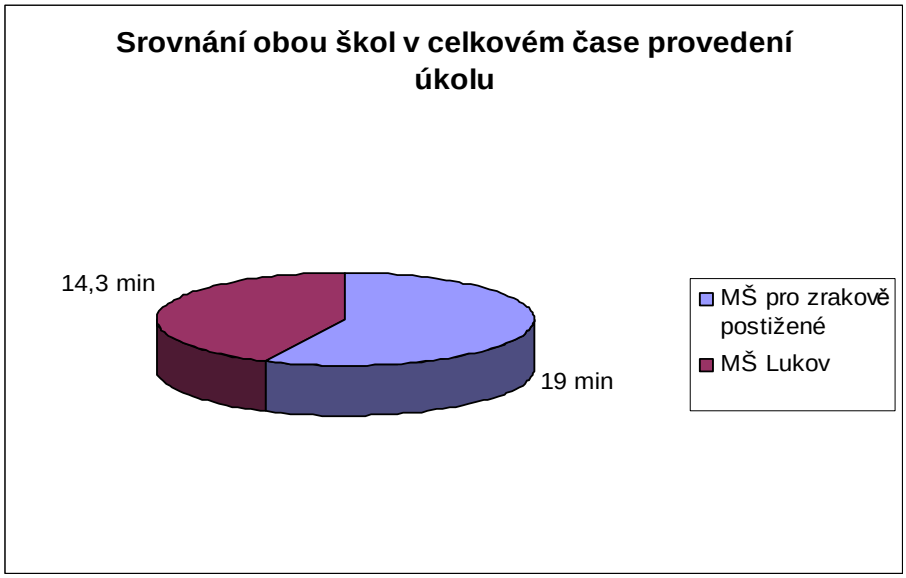
Graf č. 10 Hledání odlišností



Lepších výsledků dosáhly děti MŠ Lukov. Jedno čtyřleté dítě splnilo úkol pod časem tří minut a další dvě pětileté děti splnily úkol těsně po třech minutách. Jediné čtyřleté dítě MŠ pro zrakově postižené splnilo úkol těsně po třech minutách. Slabozraké děti měly značné

obtíže při hledání odlišností a strávili nad plněním podstatně delší čas než děti běžné MŠ. Tento jev se projevil ve srovnání obou škol v celkovém čase plnění úkolu, což ilustruje níže uvedený graf.

Graf č. 11 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



7.4.4 Hledání dvou stejných lodí

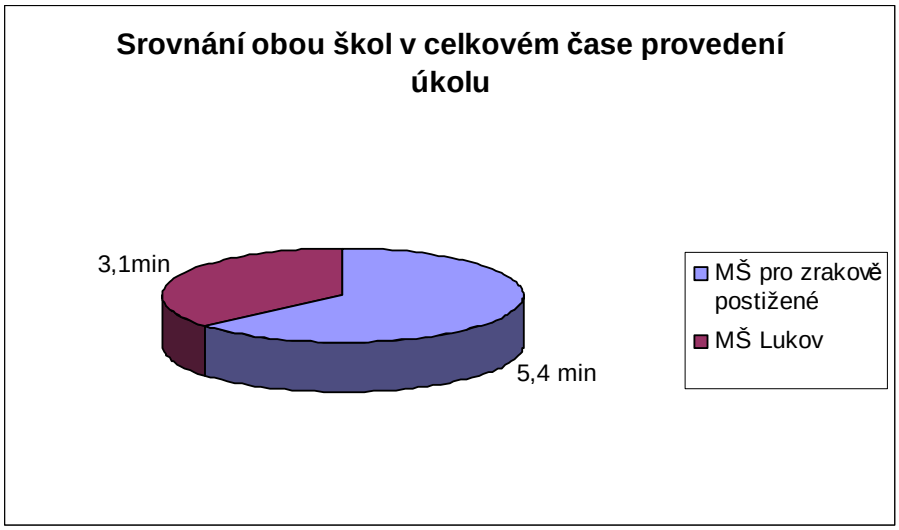
Dětem byl ukázán obraz (Sachsenwegera, s. 27), na kterém je zobrazeno pět párů stejných lodí. Viz Příloha P XXIV. Úkol spočíval v určení dvou stejných lodí v co nejkratším čase.

Tabulka č. 7 Dvě stejné lodě

Loďky	MŠ pro ZP		MŠ Lukov	
Věk dítěte	splnil	čas	splnil	čas
3	✓	1,1	✓	1,4
5	✓	1,25	✓	1,1
5	✓	2,5	✓	0,25
4	✓	0,55	✓	0,3

Všechny děti z obou škol úkol splnily. Žádnému z nich nečinilo plnění větší obtíže. Rozdíly v plnění můžeme sledovat pouze v čase, v kterém úkol ukončili. V následujících grafu jsou tyto rozdíly lépe patrné. Děti MŠ pro zrakově postižené strávily nad úkolem skoro dvojnásobek času než děti běžné MŠ.

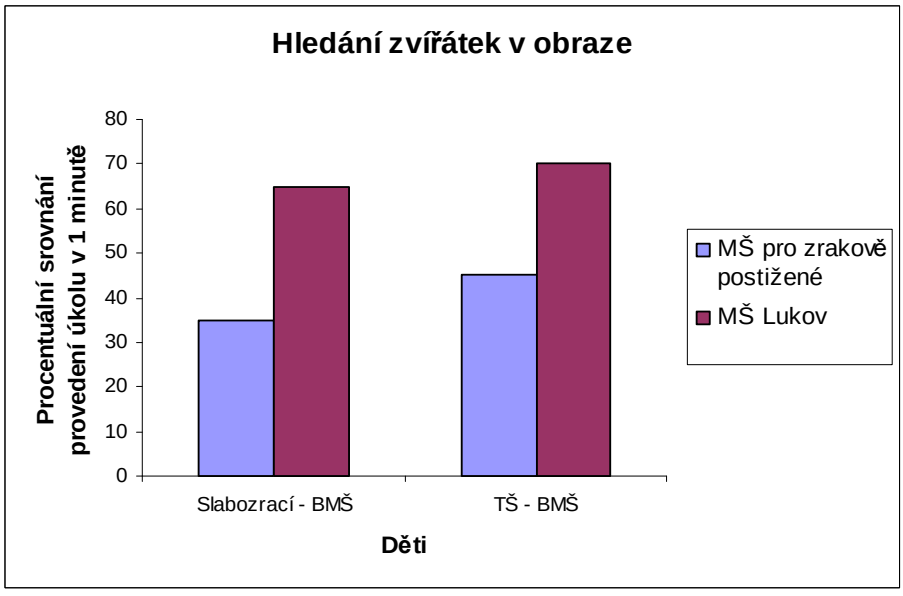
Graf č. 12 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



7.4.5 Hledání skrytých zvířat v obraze

V obraze (Sachsenwegera, s. 9) je skryto deset různých zvířat a děti mají za úkol tyto zvířata najít. Jde např. o sovu, rybu, motýla, kteří jsou skryti v koruně stromu, nebo zajíce, kočku, hlemýždě, které mohly děti najít skryté v zídce. Viz Příloha P XXV.

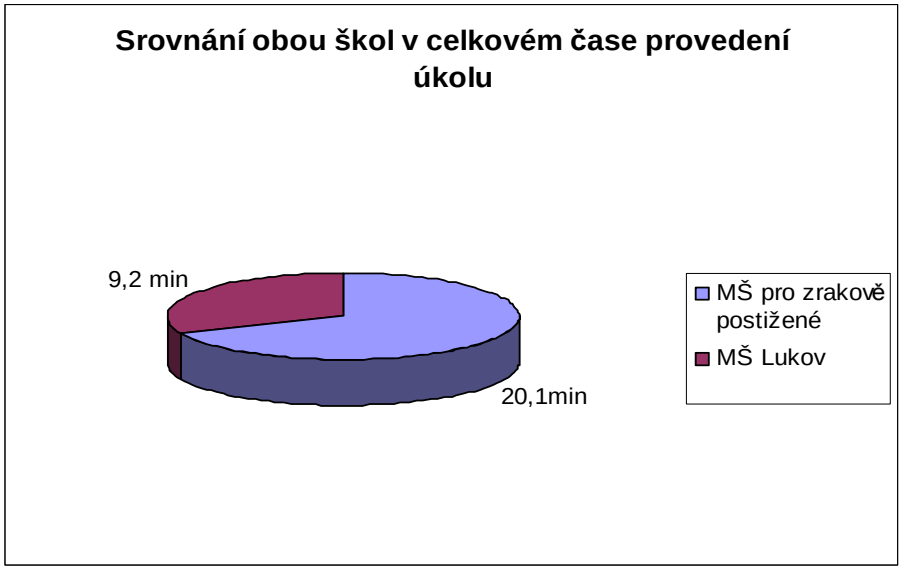
Graf č. 13 Hledání zvířátek v obraze



Z grafického znázornění jasně vyplývá, že děti MŠ Lukov byly při plnění úkolu úspěšnější. Tři děti běžné MŠ splnily úkol pod třemi minutami a jedno pětileté dítě úkol ukončilo těsně

po třech minutách. Nejlepší výsledek u dětí se zrakovou vadou mělo čtyřleté tupozraké dítě, které daný úkol splnilo také těsně po třech minutách.

Graf č. 14 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu



Výsledky časů všech dětí ve vzájemném srovnání mluví jasně ve prospěch dětí MŠ Lukov. Děti MŠ pro zrakově postižené potřebovaly na dokončení úkolu dvojnásobnou dobu, největší časové problémy měly obě slabozraké děti. Jejich čas pro ukončení úkolu se blížil šesti minutám.

Shrnutí výsledků cvičení na orientaci na ploše

Děti z MŠ pro zrakově postižené nesplnily průchod bludištěm, hledání odlišností a hledání zvířátek v obraze v lepším čase než děti MŠ Lukov. Při plnění úkolu na hledání dvou stejných lodiček byly výsledky obou škol stejné. Při srovnání celkového času, které obě školy nad plněním úkolů strávily, vyplývá na základě grafů, že děti z běžné MŠ byly rychleji hotovy než děti zrakově postižené.

8 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Šetření v rodinách jsem uskutečnila, abych zjistila podíl rodičovské výchovy na rozvoji zrakových schopností jejich dětí. Pro každou skupinu zrakových vad jsem sestavila otázky, které odpovídají jednotlivým specifikám zrakové vady. Tím, že jsem vytvořila pro každou skupinu samostatný dotazník, jsem zajistila, že rodiče nebyli zmateni, která z daných otázek se týká zrakového postižení jejich dítěte, a která otázka hledá odpověď u rodičů dětí s jiným zrakovým postižením. Dotazníky jsou složeny z 23 otázek pro rodiče s dětmi s poruchou binokulárního vidění a 24 otázek pro ostatní skupiny rodičů. Otázky jsou uzavřené, ale i otevřené a jejich přesné znění i s možnostmi odpovědí lze najít v Příloze P XXVI.

1. Jak často s dítětem cvičíte rozvíjení jeho hmatu, sluchu, nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu a sebeobsluhu?

Obě rodiny nevidomých dětí s nimi cvičí denně, ale nepracují s ním jako pedagogové ve škole. Pro rodinnou výchovu dávají přednost formě hry.

2. Podílíte se na rozvíjení zrakového vnímáni vašeho dítěte?

Rodiče slabozrakých dětí cvičí denně. U dětí s poruchou binokulárního vidění si rodiče nemyslí, že je cvičení u jejich dětí podstatné, a proto s nimi na rozvoji zrakových schopností nepracují.

3. Postupujete během výcviku podle doporučení, které jste obdrželi?

Rodiče nevidomých a slabozrakých dětí čerpají jak z informací z mateřské školy, tak i u lékaře. Dále stále využívají informace, které obdrželi ve střediscích ranné péče. U tupozrakého a šilhavého dítěte rodiče z ničeho nečerpají, protože necvičí.

4. Kdo převážně cvičí s dítětem?

U všech rodin, které s dítětem doma cvičí, je to přibližně stejné. Buď s dítětem cvičí pouze matka nebo se podle časových možností střídají.

5. Máte doma nějaké speciální hračky a pomůcky, které slouží k rozvoji kompenzačních smyslů nebo rozvíjení zrakového vnímání vašeho dítěte?

Rodiče pětiletého nevidomého dítěte žádné speciální hračky či pomůcky nevlastní, zatím jim vždy vystačily předměty denní potřeby a obyčejné hračky. Tříletému nevidomému dítě-

ti rodiče koupili speciální hračky, což k věku dítěte zatím stačí. U čtyřletého slabozrakého dítěte rodiče nepociťovali potřebu nějak speciálně vybavit dítě po této stránce. Pětileté slabozraké dítě vlastní speciální hračky i pomůcky. Rodiče tupozrakého a šilhavého dítěte si nemyslí, že by jejich dítě tyto věci potřebovalo.

6. Potřeboval váš byt nějaké úpravy vzhledem ke zrakovému postižení vašeho dítěte?

Většina rodin zatím žádné větší či menší úpravy nerealizovala. Rodiče čtyřletého slabozrakého dítěte realizovali bezpečnostní úpravy, jako jsou zakulacené rohy na nábytku či ochranné vložky do zásuvek. Rodiče pětiletého nevidomého dítěte vytvořili orientační prvky a instalovali ochranné zábradlí.

7. Hraje si dítě samo nebo s vaší aktivní účastí?

Obě rodiny nevidomých dětí si s dítětem hrají a tuto hru doprovázejí slovním doprovodem o prováděné činnosti. Čtyřleté slabozraké dítě si hraje samo, protože podle rodičů žádnou asistenci při této aktivitě nepotřebuje.

8. Seznámili jste se s odbornou literaturou, která se zabývá zrakovým postižením a možnostmi pomoci?

Většina rodin se snažila prohloubit si své znalosti pomocí odborné literatury, kterou doma vlastní nebo si je půjčovali z mateřské školy. Rodiče dětí s poruchou binokulárního vidění se spoléhají pouze na informace, které dostávají v mateřské škole nebo u oční lékařky.

9. Stýkáte se s rodinami se zrakově postiženými dětmi?

Ani jedna z rodin se nesetkává s jinými rodinami s podobným problémem, protože nikoho neznají.

10. Jak často navštěvuje dítě MŠ pro zrakově postižené?

Každé dítě dochází do mateřské školy denně.

11. Kdo vodí a vyzvedává dítě do MŠ?

Všichni rodiče se střídají podle časových možností.

12. Jaký je váš vztah k mateřské škole?

Všechny rodiny pociťují vůči MŠ důvěru a věří v jejich odborné a profesionální zkušenosti, které jim zaručují, že je o jejich děti dobře postaráno.

13. Proč jste dítě neintegrovali do běžné MŠ?

Rodiče se pro MŠ pro zrakově postižené rozhodli především na základě doporučení oční lékařky. Běžné MŠ neposkytují dětem se zrakovým postižením potřebné zázemí umožňující zrakovou stimulace a pomoc s rozvojem kompenzačních smyslů.

14. Pomáhají vám s výchovou dítěte prarodiče? Pokud ano, byly informováni, jak s ním mají správně pracovat?

Rodiče slabozrakých dětí využívají při výchově pomoc prarodičů, kteří jsou dostatečně informovaní, jak s dítětem pracovat. Rodiče pětiletého nevidomého dítěte pomoc od prarodičů nepotřebují. O tříleté nevidomé dítě se starají i prarodiče, kteří vědí jak s ním pracovat. Rodiče dětí s poruchou binokulárního vidění pomoc od prarodičů nevyužívají.

15. Má vaše dítě zvířecího miláčka, o kterého by se staralo jen s vaší malou pomocí?

Žádnému z dětí jeho rodiče doposud nepořídili zvířecího miláčka, o kterého by se muselo starat.

16. Má dítě přidělenou nějakou povinnost v domácích pracích?

Všechny děti pomáhají při zajišťování chodu domácností. Jedná se o menší domácí práce, na které, vzhledem ke své zrakové vadě, stačí.

17. Máte nějaké obtíže v komunikaci s vašim dítětem?

Problémy rodičů v komunikaci s jejich dítětem se objevují pouze u pětiletého nevidomého dítěte. Dítě podle rodičů často nechápe souvislosti a posloupnosti, jak se věci dělají a na základě toho se vzteká a je tvrdohlavé.

18. Navštěvujete s dítětem veřejné akce jako jsou divadla, koncerty atp.?

Všechny děti s rodiči občas navštěvují veřejné akce. Rodiče berou svoje děti na nákupy, na sportovní aktivity a zájmových kroužků.

19. Popište nejčastější činnosti, jak trávíte volný čas s dítětem?

Rodiče tráví jejich čas s dětmi běžnými aktivitami. Berou je na hokejová a fotbalová utkání, na vycházky do přírody, chodí s nimi na hřiště a holčičky pomáhají svým matkám s prací v kuchyni.

Shrnutí jednotlivých rodičovských podílů na rozvoji zrakových schopností jejich dětí

Rodiče dítěte číslo jedna jsou ve výchově v tomto směru velmi důslední. Vedou dítě, aby se „nevymlouvalo“ na svůj handicap, ale aby bylo schopno se postupně plně zapojit do běžného života. Podíl rodičovské péče je na rozvoji zrakových schopností markantní a srovnatelný s MŠ pro zrakově postižené. Tento stav je zapříčiněn hlavně díky matce, která si v tomto směru nastudovala odbornou literaturu a je v úzké spolupráci s MŠ. Rodina využívá pomoci od prarodičů, kteří jsou o zrakovém postižení dobře informovaní. Dítě se učí zodpovědnosti prostřednictvím malé domácí povinnosti. Rodiče berou dítě na nákupy, aby si zvykalo na hlučnější a neznámé prostředí.

Rodiče dítěte číslo dvě se na rozvoji zrakových schopností jejich dítěte podílejí. Rodiče nechávají na MŠ odborný rozvoj zraku, ale oni se na jeho rozvíjení podílení formou denních aktivit. Což je pro dítě vzhledem k jeho zrakové vadě také podstatné. Byt rodiny potřeboval vzhledem ke zrakové vadě bezpečnostní úpravy. Dítě navštěvuje zájmové a sportovní kroužky a doma matce pomáhá v kuchyni.

Rodiče dítěte číslo tři jsou v otázce zrakových možností velmi otevření a zajímají se o nové postupy, které by vedly k efektivnější práci s jejich dítětem. S dítětem cvičí denně nejen formou cvičení, které jim doporučila MŠ pro zrakově postižené, ale i formou hry, kdy jsou jim nápomocné speciální hračky a pomůcky, které mají doma. Na základě jejich podílu péče se zrakové schopnosti jejich dítěte stále zlepšují a dosud nedosáhly maxima, kterého je jejich dítě schopno. Občas navštěvují kulturní akce, jinak volný čas tráví na pískovišti, jezdí na kolech a o víkendu na chalupu, kde dítě tráví čas v lese.

Rodiče dítěte číslo čtyři jsou v rozvoji jeho zrakových schopností velmi aktivní. Využívají všech rad, které obdrží od MŠ pro zrakově postižené a cvičí je s dítětem denně. Rodina pomoc od prarodičů zatím nepotřebovala. Volný čas tráví většinou sportem. Toto dítě bývá často nemocné, ale díky péči, které se mu dostává i v rodinném prostředí, u něj nedochází ke klesání již dosažené úrovně zrakových schopností.

Rodiče dítěte číslo pět se na rozvoji jeho schopností aktivně nepodílí, protože jeho zrakový handicap nepovažují za závažný. V tomto ohledu se plně spoléhají na MŠ pro zrakově postižené. Doma nemají žádné speciální pomůcky nebo hračky. Nevyhledávají si informace o zrakovém postižení jejich dítěte. Volný čas tráví dítě většinou samo s jinými dětmi jeho věku.

Rodiče dítěte číslo šest jsou v postoji ke škole a jejich povinnostem k ní velmi laxní. Zrakové schopnosti svého dítěte doma nerozvíjejí. Veškerou aktivitu v tomto směru přenechávají pouze na škole. Rodiče sice dostávají odborné pokyny, jak s dítětem doma pracovat, ale neřídí se podle nich. Dítě má přidělenu domácí práci, ale péči o zvíře by podle rodičů zatím nezvládlo. Volný čas tráví s dítěte jako každá druhá rodina. Chodí na vycházky a kulturní nebo sportovní akce.

9 CHARAKTERISTIKY JEDNOTLIVÝCH DĚTÍ

Uvedené charakteristiky jsem sestavila na základě pozorování, které jsem provedla v době praxe v MŠ pro zrakově postižené od září 2008 do dubna 2009. Dále jsem použila některých odpovědí z dotazníkového šetření rodičů.

9.1 Charakteristika dítěte č. 1

Dítěti jsou 3 roky a je nevidomé. Je zařazeno v MŠ od listopadu 2008. Od nástupu do MŠ se dítě dobře adaptovalo na školní prostředí. Tráví ve škole pár hodin týdně a je vyzvedáváno po obědě jedním z rodičů. Rodina se nebrání komunikaci s MŠ a je otevřená novým přístupům. Dítě není plaché nebo bojácné, projevuje důvěru ke svým spolužákům a učitelkám už od začátku docházky. Při nástupu byly její kompenzační schopnosti na dobré úrovni. Bylo schopné navlékat korálky, rozpoznávat tvary a umisťovat je do otvorů stejného tvaru nebo následovat hlas. Mělo zažité slepecké návyky, jako jsou ruce před sebe, vyhledávání hraček po koberci, chůze spojena s kontaktem ruky a stěny. Z toho lze usuzovat, že její rodinné zázemí je velmi podnětné a mladí rodiče věnují svému dítěti veškerou svou pozornost. Na druhou stranu ovšem projevili určitou nedůvěru, že dítě nebude pobyt v MŠ zvládat. Samozřejmě, že se někdy projeví stesk po matce, ale většinu doby se jedná o veselé a aktivní dítě. Potřebuje pomoc při oblékání, hygieně a stolování. S dítětem je denně prováděn především kompenzační výcvik podle doporučení oční lékařky. Pro zdokonalování sluchu se využívá ozvučený míček, který dítěti učitelka posílá po koberci a ono musí určovat jeho směr a také, aby bylo schopno jít za hlasem. Cvičí se světlocit v černém boxe s UV světlem, ale výsledky jsou sporné. Někdy dokáže určit a uchopit předmět, ale většinou se mu to nedaří. Proto je diskutabilní, zda má zachovaný alespoň nízký stupeň světlocitu nebo jde o náhodu. Pro hmatová cvičení se používají korálky, které navléká, geometrické tvary, které vkládá do otvorů stejného tvaru nebo kolečka, která ukládá na tyč. V tomto případě je rozvoj orientace obtížnější, protože dítě se pohybu v prostoru bojí a většinu doby se musí držet někoho za ruku. Pokud je třída na hřišti, tak buď stojí na místě nebo se drží učitelky za ruku. V jejím případě musely být nasazeny brýle, které jí zabraňují šahat si do očí. Tento zlozvyk se velmi často u nevidomých dětí objevuje. V současné době jsou její schopnosti na vyšší úrovni než byly v počátku docházky do MŠ. Ovšem zdá se mi, že jsou známé hry a stejné postupy pro ni málo stimulující až nudné. Doporučila bych

k ní osobní asistentku odpovídajícího vzdělání, což bohužel z hlediska prostředků MŠ není možné.

9.2 Charakteristika dítěte č. 2

Dítě má 5 let a je v mateřské škole třetím rokem. Má velký problém s uznáním autority, hlavně pokud vycítí v hlase či jednání učitelky bezradnost nad tím, jak ho zvládnout. Pro mě jako cizího člověka byla komunikace s tímto dítětem velmi obtížná, protože ji rázně odmítalo. Časté jsou výbuchy vzteku, při kterých nelze utišit. Autoritu cítí hlavně k otci, o kterém často mluví a který ji vyzvedává ze školy. Dochází denně a často zůstává i po obědě. Jde o dítě nevidomé, ale i přes to se nebojí sama tancovat, poskakovat nebo točit se dokola, což není u dětí se stejnou zrakovou vadou pravidlem. Má zachovaný světlocit (reaguje na světlo), který se cvičením na light boxu, se svítícím míčkem a UV světlem v černém boxu snaží v MŠ udržet a rozvíjet. Na rozvoj sluchu se využívá ozvučený balónek, který se jí posílá po koberci. Dále když je třída na hřišti, tak musí být schopna v hlasech dětí rozpoznat hlas učitelky, která na něho volá a jít za ním. Orientaci v prostoru zvládá samostatně pouze ve známých místnostech školy, na hřišti a na zahradě. Dokáže samo procházet trasy ze třídy na záchod, ze třídy do šatny a na zahradě jít rovně po trase od plotu k plotu. V pohybu projevuje nebojácnost a velkou sebedůvěru. Začalo se u něho s výcvikem šestibodí, což je krok před výukou Braillova písma. Pro rozvoj hmatu se vyžívají reliéfní obrazy, které rozpoznává a reliéfní bludiště, po kterých chodí. Cvičení se provádějí na základě doporučení oční lékařky denně. Jde o dítě tvrdohlavé, které je ochotno dělat aktivity ve třídě jen podle svého. Při hrách si hraje převážně samo a s hračkami, které si určí. Oblíbenost hračky se mění podle nálady, ale přetrvávají různé skládačky a hra v kuchyňce. Je schopno bez velké pomoci stolovat, dokáže vést lžíci od talíře k ústům. Zvládá oblékání, ale má obtíže při zapínání knoflíků a zavazování tkaniček od bot. Rodiče to vyřešili zipy na oblečení a suchým zapínáním obuvi.

9.3 Charakteristika dítěte č. 3

Dítě má 5 let a navštěvuje MŠ druhým rokem. Dochází pravidelně, denně a po obědě je vyzvedáváno matkou. Zpočátku se dítě přede mnou stydělo a bylo plaché, ale postupně jsme tento ostych odbourali. Jde o dítě aktivní a tvořivé, které vymýšlí hry pro svoje spolužáky. Nebrání se hře v kolektivu a většinou se v ní stává lídrem. Hraje si se všemi hračkami podle chuti, ale i podle řízené aktivity. Jedná se o bezproblémové dítě. Má obtíže v komunikaci s dospělými, protože se bojí, že řekne něco špatně. Po menším naléhání ze strany dospělého odpoví na otázku, ale nezvládá dialog. Z rodičů jsem se setkala pouze s matkou, která je vstřícná ke každému novému pohledu na problematiku jejího dítěte. Nebrání se ničemu novému a všechny rady a doporučení, jak dítěti lépe rozvíjet zrakové vady, doma praktikuje a při problémech se obrací na zaměstnance MŠ. Dítě je slabozraké, kdy na jedno oko skoro nevidí a na druhém dohlédne maximálně do jednoho metru. Obtížně kontroluje zrakem i trasu, po které kráčí. Na základě očních vyšetření se mu sestavuje a obměňuje cvičební řád, který se cvičí denně. Hlavním cílem cvičení je snaha o používání obou očí. Pro rozvoj schopnosti rozpoznat a reagovat na světlo, se používá šachovnice s baterkou. Dítě musí sledovat očima objevující se světlo v různých místech šachovnice a ukazovat na něj. Pro výcvik drobné pleoptiky se využívá spojování bodů, tečkování obrazů a jejich vypichování. Zvládá se samo najíst příborem a nepotřebuje žádnou asistenci ani v oblékání a hygieně. Má nasazeny silné brýle, které mu mají korigovat zrakové vidění.

9.4 Charakteristika dítěte č. 4

Dítěti jsou 3 roky a do školy dochází od září. Chodí denně a zůstává na celý den, vodí a vyzvedává ho ze školy většinou matka. Adaptaci na školní prostředí zvládalo zpočátku bez velkých obtíží, ale po čtrnácti dnech se začaly dostavovat stavy úzkosti a stesku po matce. V současné době je situace stabilizovaná a dítě je ve škole spokojené a plně aklimatizované. Jde o bezprostřední a velmi aktivní dítě, které někdy neví kdy přestat. Dítě je slabozraké, ale při mém prvním setkání jsem ho považovala za dítě s lehkou zrakovou vadou. Pohybuje se a vyjadřuje naprosto sebevědomě, i přes to že vidí pouze na půl metru. Jeho zrakové vidění je korigováno brýlemi s velkým počtem dioptrií. Do školy nastoupil z rodiny dobře připravený a jeho zrakové schopnosti se pod odborným dohledem ze strany školy stále vylepšují. Rodiče jsou komunikativní a mají zájem o informace, jak mají s dítětem kvalitně pracovat. Drží se doporučením ze strany školy. Z jejich strany vidím problém, že

nepožadují po dítěti větší samostatnost. V šatně při oblékání přebírají veškerou iniciativu a dítě není tedy zvyklé samo se oblékat a vysvlékat. Se vztahem ke spolužákům má problémy a straní se kolektivu. Při hrách se dívá jak si ostatní děti spolu hrají, ale on si hraje sám s kostkou, se kterou klouže po koberci. Hrát si se spolužáky je ochoten jen při řízené aktivitě a po dobu nezbytně nutnou. Cvičí se s ním CAM, při kterém má okluzlor na levém oku, šachovnice s baterkou a dukce[2], kdy má okluzlor na pravém oku. Pro rozvoj hrubé motoriky se cvičí vkládání tvarů do stejně tvarovaných otvorů. Pro výcvik drobné pleoptiky se tečkují obrazy, spojují se body a vypichují se obrazy. Cvičení jsou sestavována a obměňována na základě pravidelných prohlídek oční lékařkou. Dítě se zvládá samo najíst lžící a nemá problémy ani v hygieně. Při oblékání vyžaduje vysokou míru asistence.

9.5 Charakteristika dítěte č. 5

Dítěti jsou 4 roky a navštěvuje školu třetím rokem. Doprovází ho denně tatínek, který mu v šatně asistuje s oblékáním. Zachází s ním jako s mladším a neučí ho samostatnosti. Rodiče nemají zájem o chod školy ani o informace, které by vedly k rozvoji zrakových schopností, a které by mohli cvičit doma. Dítě se neumí vyjadřovat a projevovat sámo za sebe. Hraje si se staršími spolužáky, v jejichž je stínu. Aktivní je při hrách, ale řízených aktivit typu samostatného projevu se nechce účastnit. Hračky, které si vybírá, jsou pro děti bez zrakové vady (auta, farmy pro zvířata, železnice), nejedná se o speciální hračky. Učitelky vnímá jako autoritu, a proto s ním ze strany plnění pokynů nejsou žádné problémy. Dítě má obtíže s výslovností některých hlásek, proto navštěvuje logopedii. Dítě trpí poruchou binokulárního vidění (tupozrakostí). Na základě odborného vyšetření oční lékařkou se s ním denně cvičí na cheiroskopu, kde obkresluje předlohové obrazy a cvičí tím spolupráci obou očí. Dále cvičí drobnou pleoptiku vypichováním a obkreslováním obrazů a spojování bodů. Pro korigování zraku nosí dítě brýle. Dítě se neumí samo obléknout, ani se najíst příborem. Problémy se vyskytují i v oblasti hygieny. Zde je patrný špatný přístup ze strany rodičů, kteří přistupují ke svému dítěti, jako by bylo mladší

[2] Dukce – cvičení na prodlužování okohybných svalů, kdy dítě musí sledovat očima dřívka, na kterých jsou pro vyšší zajímavost obrázky. Při cvičení musí být hlava nehybná a pohyb je zajištěn pouze očima.

9.6 Charakteristika dítěte č. 6

Dítě je 5 let staré a do MŠ dochází od ledna. Do školy je denně doprovázeno otcem a vyzvedáváno po obědě matkou. Adaptace na školní prostředí v tomto případě byla o něco delší, asi 1 měsíc, z důvodu vysoké fixace na matku. Na můj příchod do třídy reagovalo dobře, protože má rádo nové věci. Rodiče jsou v postoji k rozvoji zrakových schopností jejich dítěte laxní. Nedají na rady zaměstnanců MŠ a s dítětem doma necvičí, proto je zlepšení zrakových schopností jen mírné. Dítě je individualistou a s dětmi si nehraje. Vybírá si takové hračky, u jejichž hry nestráví dlouhou dobu, potom si hned vybere hračku novou, ale tu předcházející po sobě neuklidí. Vztah hledá především u učitelek, ve kterých spatřuje autority rovnající se rodičům. Má poruchu binokulárního vidění (šilhavost). Nosí brýle a okluzor střídavě na pravém a levém oku. Cvičení probíhají na základě doporučení oční lékařky denně. Na šachovnici s baterkou sleduje očima míhající se světlo, na které reaguje ukázáním a dukci na protahování okohybných svalů, kdy má zafixovanou hlavu a může sledovat pozorovaný objekt pouze očima. Dále se s ním cvičí rozpoznávání tvarů a barev a pro rozvoj drobné pleoptiky dítě tečkuje předtištěné obrazy, spojuje body a vypichuje bodátkem obrázky na polystyrénové desce. Dítě je schopno se samo najíst lžící a není potřeba mu asistovat ani při hygieně. Je nutná mírná asistence při oblékání, ale jen při obouvání.

ZÁVĚR

V teoretické části své práce jsem chtěla čtenáře seznámit se zrakovými vadami, které se vyskytují u dětí v MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně. Jedná se o nevidomé a slabozraké dětí a děti s poruchami binokulárního vidění. Na základě odborné literatury jsem uvedla u každého typu zrakové vady její důsledky pro postiženého. Díky osmi měsíční praxi, kterou jsem v dané instituci uskutečnila, uvádím základní i pokročilejší formy výcviku, které se provádí u dětí s různými typy zrakových vad. Kombinuji tedy vlastní zkušenosti s výcvikem a používáním speciálních pomůcek a informace, které čerpám z odborné literatury. Této části jsem věnovala největší prostor, protože speciální výcvikové metody a pomůcky tvoří největší podíl v rozvoji zrakových schopností. Neméně důležitý, i když méně rozsáhlý, podíl na rozvoji zrakových schopností má rodičovská výchova. Pro dítě předškolního věku je rodina nenahraditelným prostředím edukace. Dítě se zde učí základní společenské pravidla a rodiče by měli vést své dítě, aby dostatečně utvářelo a rozvíjelo své dovednosti. U rodin zrakově postižených dětí je rozsah povinností rozšířen o péči rozvíjení zrakových schopností nebo výcvik kompenzačních smyslů. Rodiče sice nemají možnosti doma s dítětem pracovat na speciálních přístrojích, ale jednoduchá cvičení, která jim doporučila specializovaná pracoviště, provádět mohou a měli by.

Ve své empirické části se snažím zjistit, zda činnost MŠ pro zrakově postižené rozvíjí zrakové schopnosti tak, aby byly srovnatelné s intaktními dětmi. Těžištěm pro zodpovězení této otázky jsou cvičení, která jsem navrhla. Obsahují oblasti úrovně hmatových a sluchových schopností, úroveň správně určit barvu a orientovat se na ploše. Tato cvičení jsem sestavila na základě své zkušenosti z MŠ pro zrakově postižené a je částečným odrazem cvičeních, která s dětmi ve škole provádějí. Neméně důležitým je podíl rodinné výchovy na rozvoji zrakových schopností. Abych zjistila, zda se rodiče aktivně podílí na rozvoji zrakového vnímání svých dětí nebo veškerou snahu nechávají na mateřské škole, oslovila jsem je formou dotazníku. Otázky jsou strukturovány tak, aby mi umožnily zjistit podíl rodičovské výchovy na rozvoji zrakových schopností jejich dítěte. Některé otázky jsou zaměřené jako zdroj informací o rodině jako takové, což potom aplikuji v poslední části svého výzkumu. Ten vypovídá o každém dítěti zvlášť. Popisuje jeho rodinné zázemí, jeho posun v rozvoji zrakových a sebeobslužných činností a jakými speciálními cvičeními se k dané úrovni dostává.

Výsledky první části mého výzkumu, tedy cvičení, jsou odpovědí na můj výzkumný problém a potvrzují či vyvracejí mé hypotézy.

V oblasti poznávání barev nedosáhly zrakově postižené děti stejně dobrých výsledků jako děti z MŠ Lukov. Nepojmenovaly správně více barev než děti z běžné MŠ. Mohu tedy konstatovat, že se moje hypotéza H_0 nepotvrdila.

Ve výsledcích cvičeních na oblast hmatu dosáhly v celkovém porovnání mezi jednotlivými úkoly v první minutě děti z obou MŠ nerozhodných výsledků. Děti z MŠ pro zrakově postižené prokázaly vyšší úroveň hmatu ve skládání geometrických tvarů a v navlékání korálků. Děti z MŠ Lukov mají lepší výsledky v rozpoznávání předmětů v tašce a rozpoznávání různých povrchů na lištách hmatem. Úkol na rozpoznávání dotekových disků splnily děti z obou MŠ, rozdíly se objevily v čase plnění úkolu. Kritériem pro porovnání pro mě byl celkový čas, ve kterém se dětem z jednotlivých MŠ podařilo daný úkol dokončit. Z tohoto hlediska děti z MŠ Lukov strávily nad plněním úkolu delší dobu než děti zrakově postižené. Mohu tedy konstatovat, že moje hypotéza H_0 se potvrdila a děti z MŠ pro zrakově postižené mají hmatové schopnosti na vyšší úrovni.

Výsledkem cvičení na oblast sluchu je vyšší úroveň sluchových schopností dětí z MŠ pro zrakově postižené. Děti z běžné mateřské školy sice dokázaly identifikovat a pojmenovat více zvuků, ale pro mé zkoumání je podstatné, kolik zvuků byli schopni slyšet. V tomto ohledu MŠ Lukov dosáhla horších výsledků a to hlavně ze vzdálenosti sedmi metrů, kdy děti neslyšeli celkově pět zvuků. Děti z MŠ pro zrakově postižené neslyšely z jednoho metru jeden zvuk a ze sedmi zvuky dva. Na základě toho mohu konstatovat, že se má hypotéza H_0 potvrdila.

Výsledky v oblasti cvičeních na orientaci na ploše mluví v neprospěch zrakově postižených dětí. Ty neuspěly ve třech částech úkolu – v průchodu bludištěm, v hledání odlišností a v hledání zvířat skrytých v obraze. Hledání dvou stejných lodí splnily obě školy, ale dětí MŠ pro zrakově postižené strávily nad dokončením delší čas. Mohu konstatovat, že se má hypotéza H_1 potvrdila a děti MŠ Lukov mají schopnost orientovat se na ploše na vyšší úrovni než děti se zrakovou vadou.

Při vyhodnocování podílu rodinné výchovy na zrakový rozvoj jejich dětí mě překvapila rozdílnost rodičovských postojů ke zrakové vadě jejich dítěte. Rodiče dětí s poruchou binokulárního vidění jsou k rozvíjení zrakových schopností z jejich strany laxní. S dítětem

necvičí, veškerou aktivitu nechávají na MŠ pro zrakově postižené, kam jejich děti docházejí denně. Nevedou dítě k samostatnosti žádnou formou. Nezajímají se o informace, které by mohli načerpat z odborné literatury. Odborná doporučení dostávají jen v mateřské škole a u oční lékařky. V důsledku se podle nich ale neřídí. Tyto nedostatky v rodinné péči jsem měla možnost, na základě své praxe, vidět v denním provozu školy. Pokud děti z nějakých důvodů delší dobu nedocházely do MŠ, úroveň jejich schopností klesla nebo v lepším případě ustrnula.

Opakem jsou rodiče nevidomých a slabozrakých dětí, kteří se přesně řídí doporučením odborných pracovišť a s dítětem podle jejich pokynů denně cvičí nebo provádějí výcvik jejich kompenzačních smyslů formou hry či plněním denních povinností. Snaží se získávat informace i z odborné literatury a tím zlepšovat specifický způsob výchovy svého zrakově postiženého dítěte.

Žádná z dotázaných rodin se nestýká s jinou rodinou se stejným nebo podobným problémem, aby se mohli všichni vzájemně podporovat a sdělovat si vlastní zkušenosti a rady, jak lépe zvládat se zrakově postiženým dítětem komunikaci, hru, denní činnosti či úpravu interiéru a exteriéru obydlí. Všechny rodiny tráví volný čas se svými dětmi stejným způsobem jako rodiny s dětmi bez zrakového postižení. Jedná se o sport, vycházky do přírody, divadla, nákupy nebo aktivity v domácnostech.

Na základě vlastního pozorování a dostupných informací v průběhu své osmiměsíční praxe jsem vytvořila charakteristiky zkoumaných dětí. Snažila jsem se postřehnout povahové rysy dítěte, jeho chování ve školním prostředí a jaká cvičení jsou s ním v rámci MŠ pro zrakově postižené prováděny. Dále popisuji své postřehy jak se během pozorování posouvaly zrakové schopnosti těchto dětí a co na to mělo vliv. V neposlední řadě i rodinný podíl na zrakovém rozvoji. Úroveň zrakových schopností všech zkoumaných dětí se neustále mění. Ve většině případů se jedná o zlepšení, ke kterému dochází díky specializovanému dennímu výcviku. Případy, kdy zrakové schopnosti stagnují nebo klesají je bez výjimky zapříčiněn nemocí nebo jiným důvodem, kvůli němuž dítě delší dobu nedochází do MŠ. Úroveň sebeoblužných činností je v souladu s věkem a zrakovým handicapem každého dítěte. Vztah dětí ke školnímu prostředí je kladný a adaptaci zvládly všechny děti bez větších obtíží.

Výsledky mého zkoumání potvrzují důležitost speciálních mateřských škol v životě dítěte se zrakovou vadou, neboť díky nim mají lepší výchozí postavení při nástupu do ZŠ a celkově do života. Pouze po dobré přípravě a speciálních výcvicích v MŠ pro zrakově postižené je možná integrace i těžce zrakově postižených žáků (nevidomých a slabozrakých) do běžných základních škol v místě bydliště. Intenzivní rozvíjení zrakových schopností u dětí s funkčními zrakovými vadami v předškolním věku umožňuje, že tyto děti nastupují do běžných základních škol bez potřeby další speciální péče.

V závěru mohu konstatovat, že jsem stanovené cíle své bakalářské práce splnila a to jak v teoretické, tak i v praktické části.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] Balunová, K., Heřmánková, D., Ludvíková, L *Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0381-1.

[2] HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání.* Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.

[3] HRONEK, J., RÝMLOVÁ, A., KRATOCHVÍLOVÁ, V. *Zraková výchova v předškolním věku.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1974.

[4] HYNCL, J. *Šilhání a tupozrakost: Informace pro pacienty.* Praha: Triton, 2000. ISBN 80-7254-088-2.

[5] KEBLOVÁ, A. *Čich a chuť: U zrakově postižených.* Praha: Septima, 1999c. ISBN 80-7216-081-8..

[6] KEBLOVÁ, A. *Hmat u zrakově postižených.* Praha: Septima, 1999a. ISBN 80-7216-085-0.

[7] KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením.* Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.

[8] KEBLOVÁ, A., LINDÁKOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, I. *Náprava poruch binokulárního vidění.* Praha: Septima, 2000. ISBN 80-7216-121-0.

[9] KEBLOVÁ, A. *Sluchové vnímání: U zrakově postižených.* Praha: Septima, 1999b. ISBN 80-7216-080-x.

[10] KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě.* Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

[11] KVĚTOŇOVÁ – ŠVECOVÁ, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

[12] KVĚTOŇOVÁ, L. *Základy oftalmopedie.* Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-1009-6.

[13] LUDÍKOVÁ, L. *Předškolní výchova zrakově postižených dětí.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1990.

[14] MONATOVÁ, L. *Pedagogika speciální.* Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-1009-6.

[15] NIELSENOVÁ, L. *Učení zrakově postižených dětí v raném věku.* Praha: ISV, 1998. ISBN 80-85866-29-9.

[16] SACHSENWEGER, R., ELSNER-SCHWINTOWSKY, D. *Co tu vidíš?* DDR: Der Kinderbuchverlag Berlin.

[17] SLÁMOVÁ, M., SOBKULJAK, M. *Labyrinty.* Kolín nad Rýnem: Vemag, ISBN 978-86775-323-4.

[18] Výroční zpráva o činnosti MŠ pro zrakově postižené, 2005/2006.

[19] WIENER, P. *Prostorová orientace a samostatný pohyb zrakově postižených.* Praha: Avicenum, 1986.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

ZP Zrakově postižení

BMŠ Mateřská škola v Lukově (běžná mateřská škola)

TŠ Tupozraké a šilhavé děti

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Skládání geometrických tvarů ……45

Graf č. 2 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……..45

Graf č. 3 Navlékání korálků ……..46

Graf č. 4 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……..47

Graf č. 5 Záhada v krabici ……47

Graf č. 6 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……..48

Graf č. 7 Poznávání válečků ……..49

Graf č. 8 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……49

Graf č. 9 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu …….….50

Graf č. 10 Hledání odlišností ……...54

Graf č. 11 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……55

Graf č. 12 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……56

Graf č. 13 Hledání zvířátek v obraze ……56

Graf č. 14 Srovnání obou škol v celkovém čase provedení úkolu ……57

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Poznávání barev .....……..42

Tabulka č. 2 Barevné bludiště ..……..43

Tabulka č. 3 Disky s různým materiálem .....…….50

Tabulka č. 4 Rozpoznávání zvuků ...…….……..51

Tabulka č. 5 Bludiště ...…….……..53

Tabulka č. 6 Určování vzdáleností ...……..54

Tabulka č. 7 Dvě stejné lodě ...……...55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Hmatové kostky Embo

Příloha P II: Lišta s různými povrchy materiálu

Příloha P III: Loto povrchy

Příloha P IV: Kastlík na poznávání předmětů

Příloha P V: Dotekové disky

Příloha P VI: Chodníček

Příloha P VII: Zvukové pexeso

Příloha P VIII: Domino s vůněmi

Příloha P IX: Baterka

Příloha P X: Light box

Příloha P XI: UV světlo v černém boxu

Příloha P XII: Troposkop

Příloha P XIII: Cheiroskop

Příloha PXIV: CAM

Příloha P XV: Poznávání barev

Příloha P XVI: Speciální brýle

Příloha P XVII: Barevné bludiště

Příloha P XVIII: Skládání geometrických tvarů

Příloha P XIX: Navlékání korálků

Příloha P XX: Záhada v tašce

Příloha P XXI: Bludiště

Příloha P XXII: Určování vzdáleností

Příloha P XXIII: Hledání odlišností

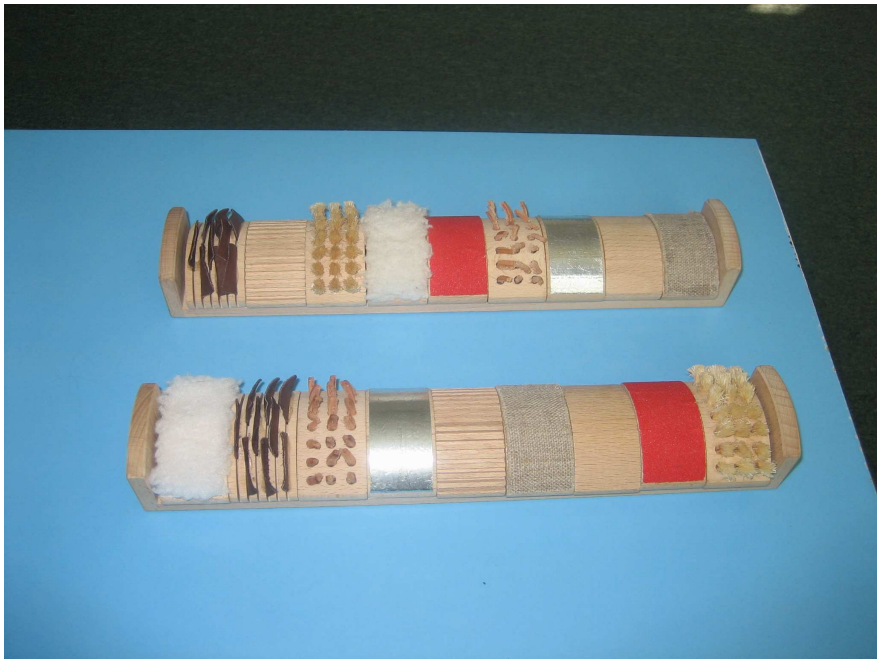
Příloha P XXIV: Hledání dvou stejných lodí

Příloha P XXV: Hledání skrytých zvířat v obraze

Příloha P XXVI: Dotazníky

PŘÍLOHA P I: HMATOVÉ KOSTKY EMBO

PŘÍLOHA P II: LIŠTA S RŮZNÝMI POVRCHY MATERIÁLU

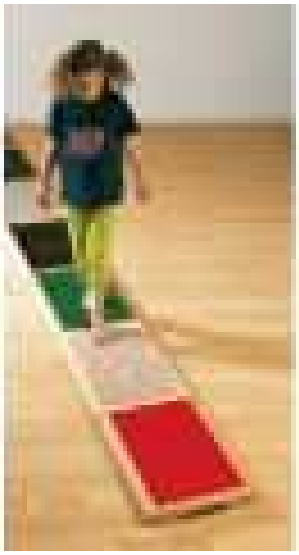


PŘÍLOHA P III: LOTO POVRCHY

PŘÍLOHA P IV: KASTLÍK NA POZNÁVÁNÍ PŘEDMĚTŮ

PŘÍLOHA P V: DOTEKOVÉ DISKY

PŘÍLOHA P VI: CHODNÍČEK

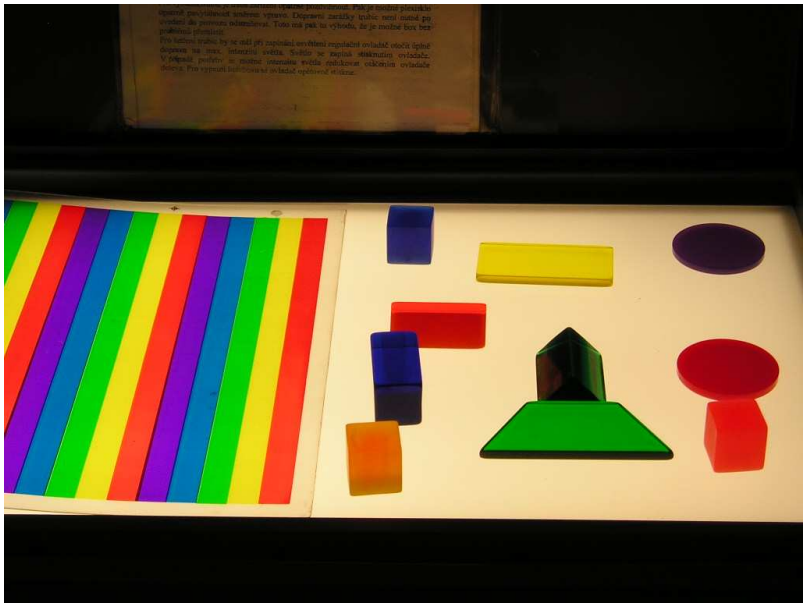


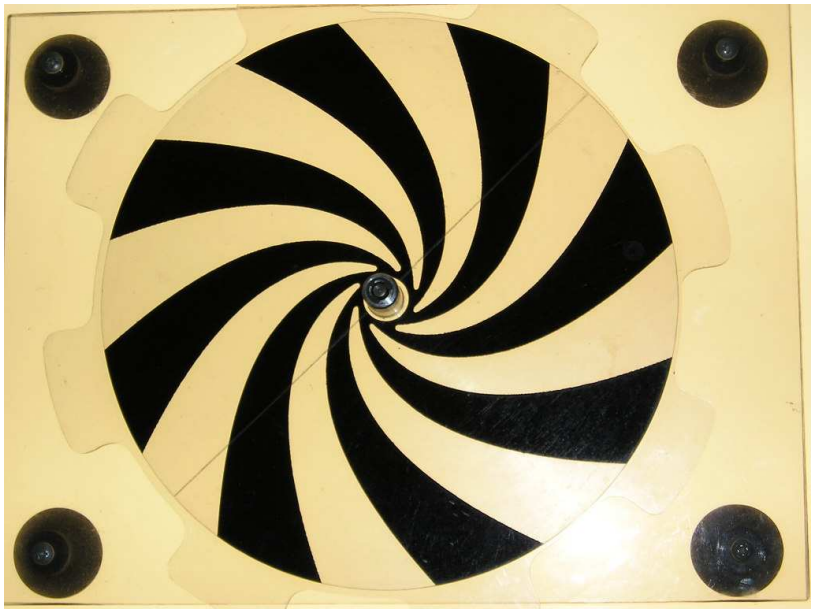
PŘÍLOHA P VII: ZVUKOVÉ PEXESO

PŘÍLOHA P VIII: DOMINO S VŮNĚMI

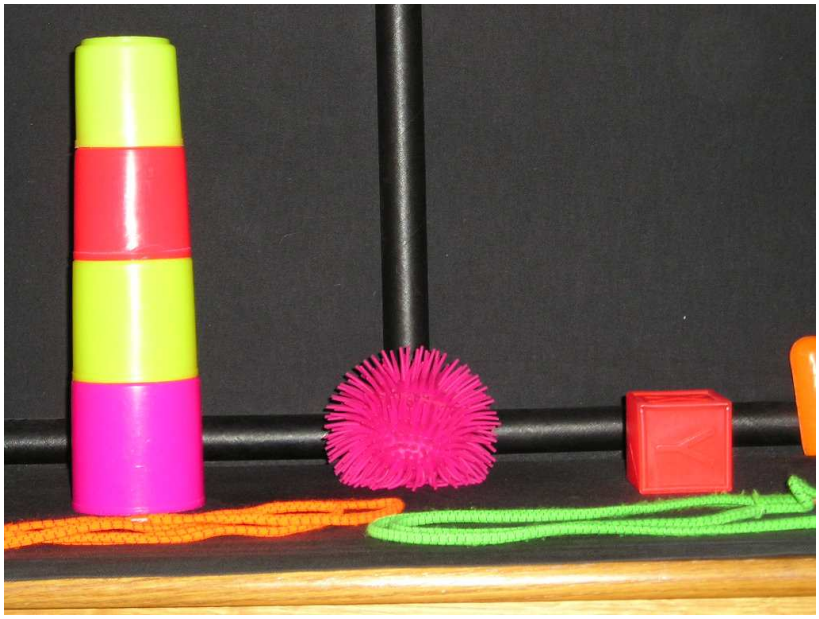
PŘÍLOHA P IX: BATERKA

PŘÍLOHA P X: LIGHT BOX



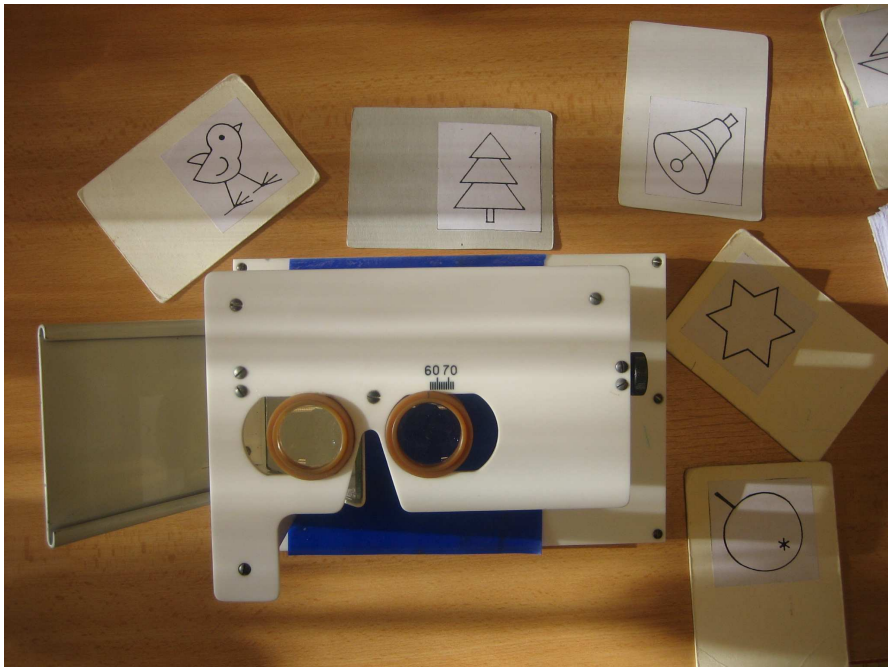


PŘÍLOHA P XI: UV SVĚTLO V ČERNÉM BOXU

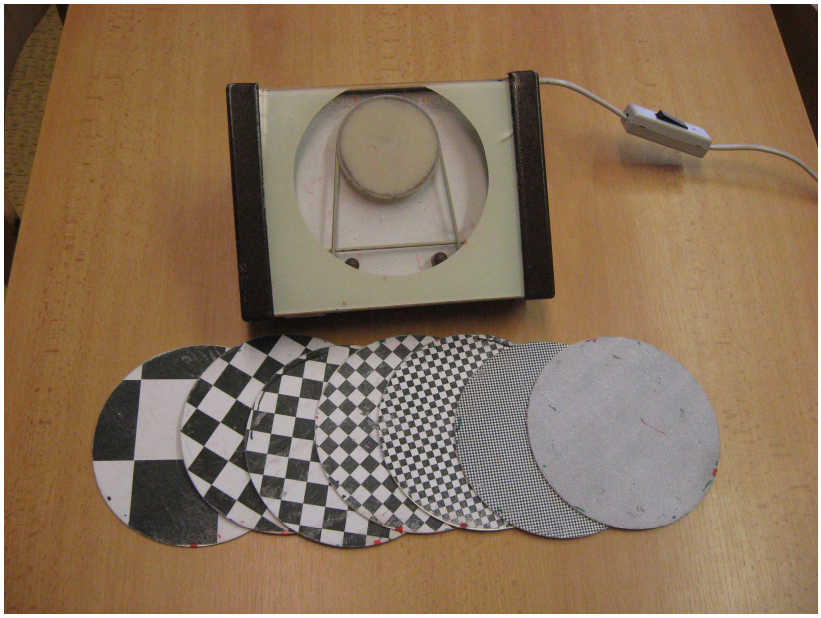


PŘÍLOHA P XII: TROPOSKOP

PŘÍLOHA P XIII: CHEIROSKOP

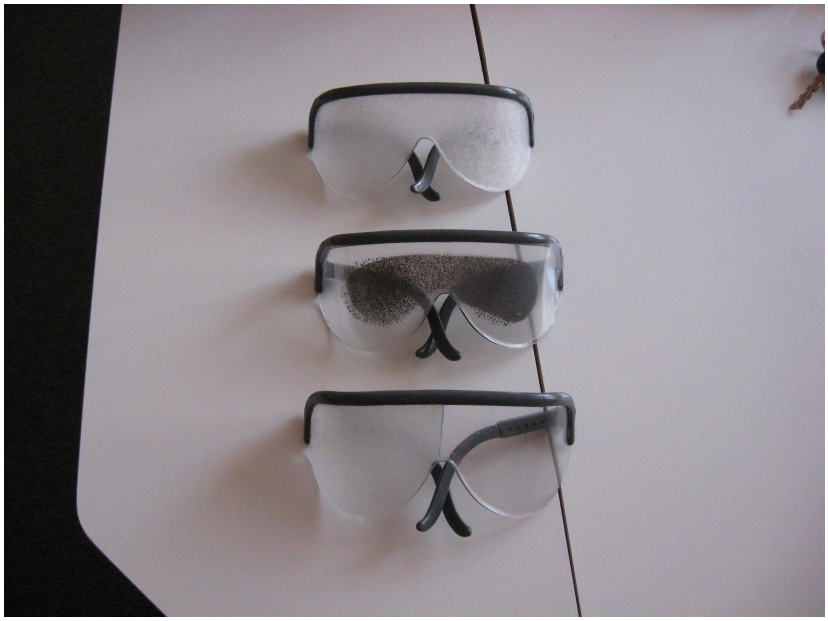


PŘÍLOHA P XIV: CAM

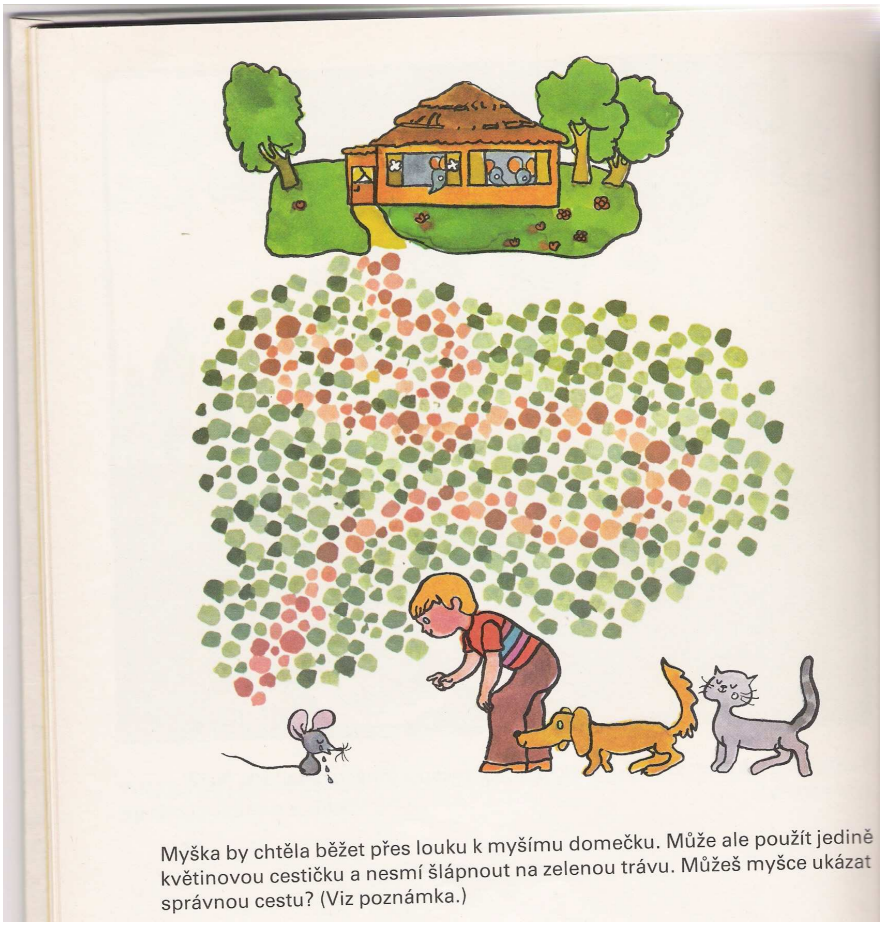


PŘÍLOHA P XV: POZNÁVÁNÍ BAREV

PŘÍLOHA P XVI: SPECIÁLNÍ BRÝLE

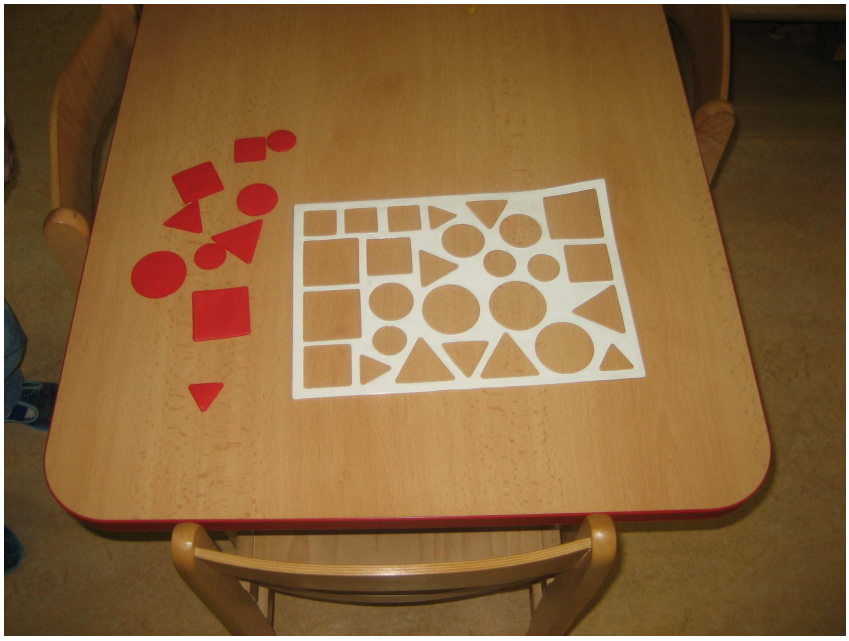


PŘÍLOHA P XVII: BAREVNÉ BLUDIŠTĚ

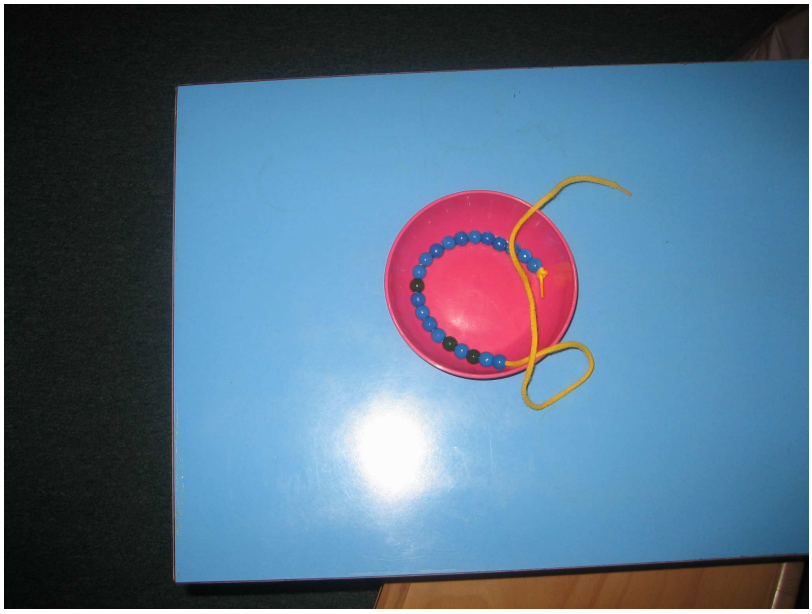


Myška by chtěla běžet přes louku k myšímu domečku. Může ale použít jedině květinovou cestičku a nesmí šlápnout na zelenou trávu. Můžeš myšce ukázat správnou cestu? (Viz poznámka.)

PŘÍLOHA P XVIII: SKLÁDÁNÍ GEOMETRICKÝCH TVARŮ

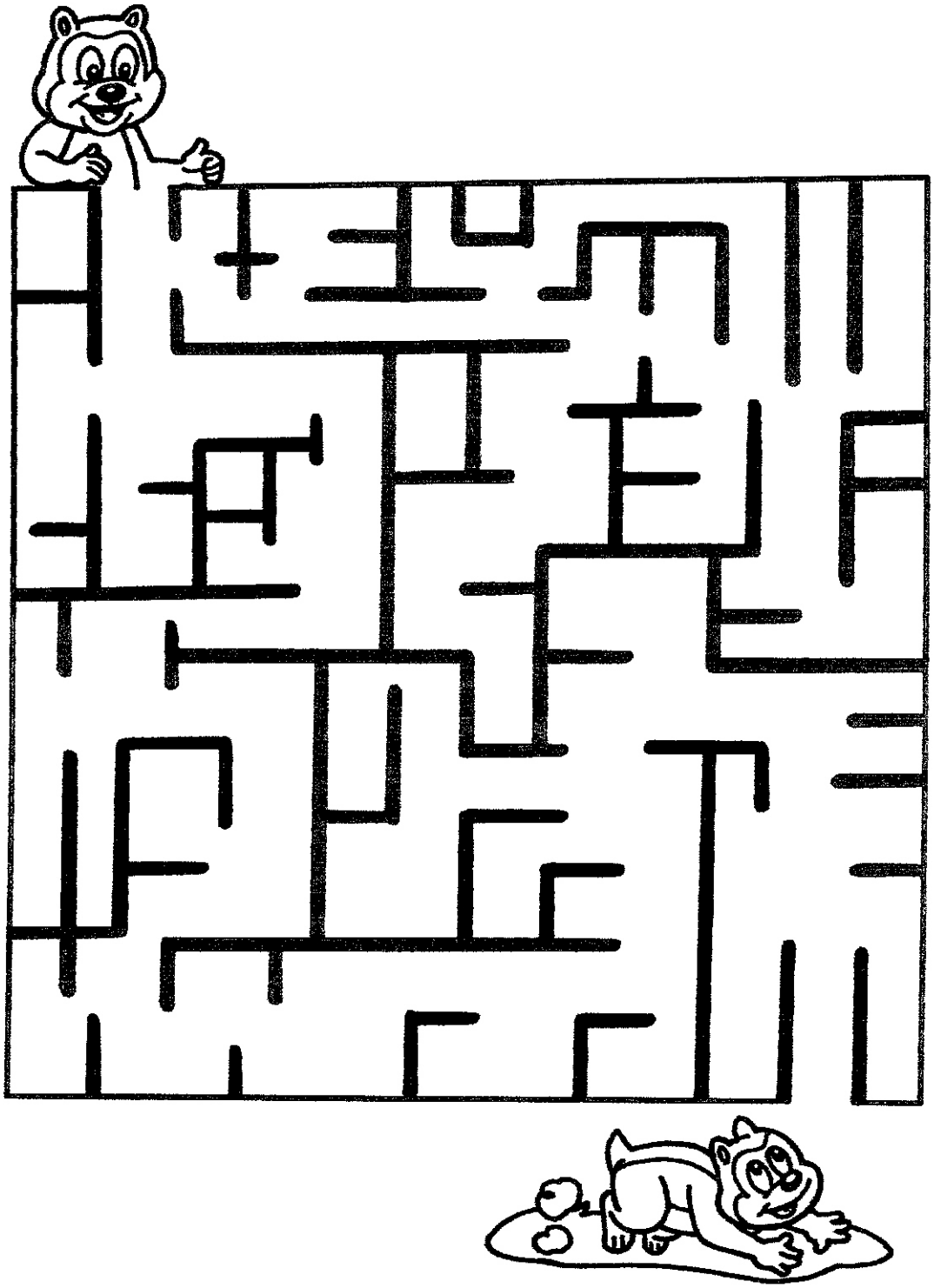


PŘÍLOHA P XIX: NAVLÉKÁNÍ KORÁLKŮ



PŘÍLOHA P XX: ZÁHADA V TAŠCE

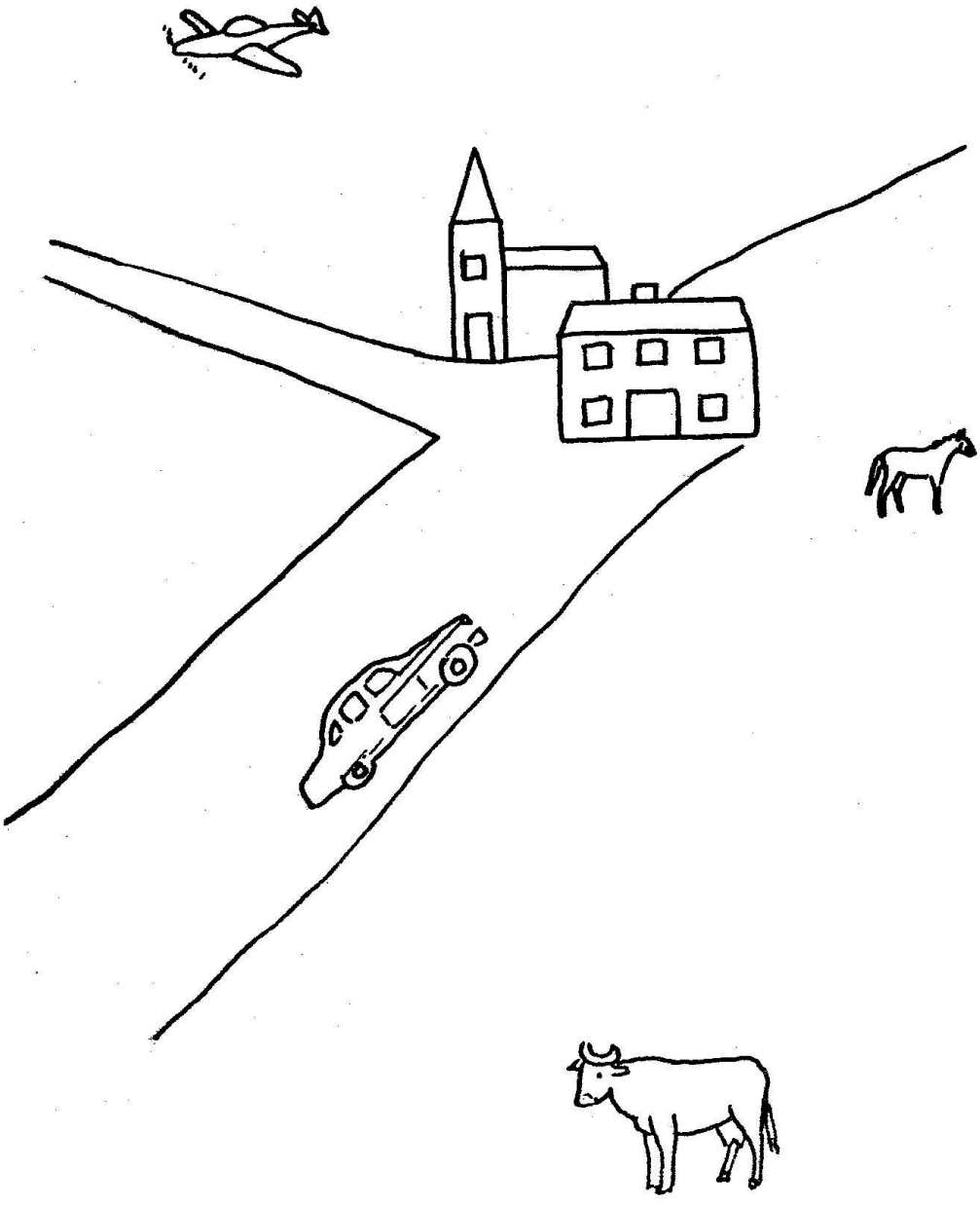
PŘÍLOHA P XXI: BLUDIŠTĚ



PŘÍLOHA P XXII: URČOVÁNÍ VZDÁLENOSTI

Cvičení na vnímání prostoru

Řekej, co je blíže k tobě: kostel nebo škola,
kráva nebo kůň,
letadlo nebo auto?



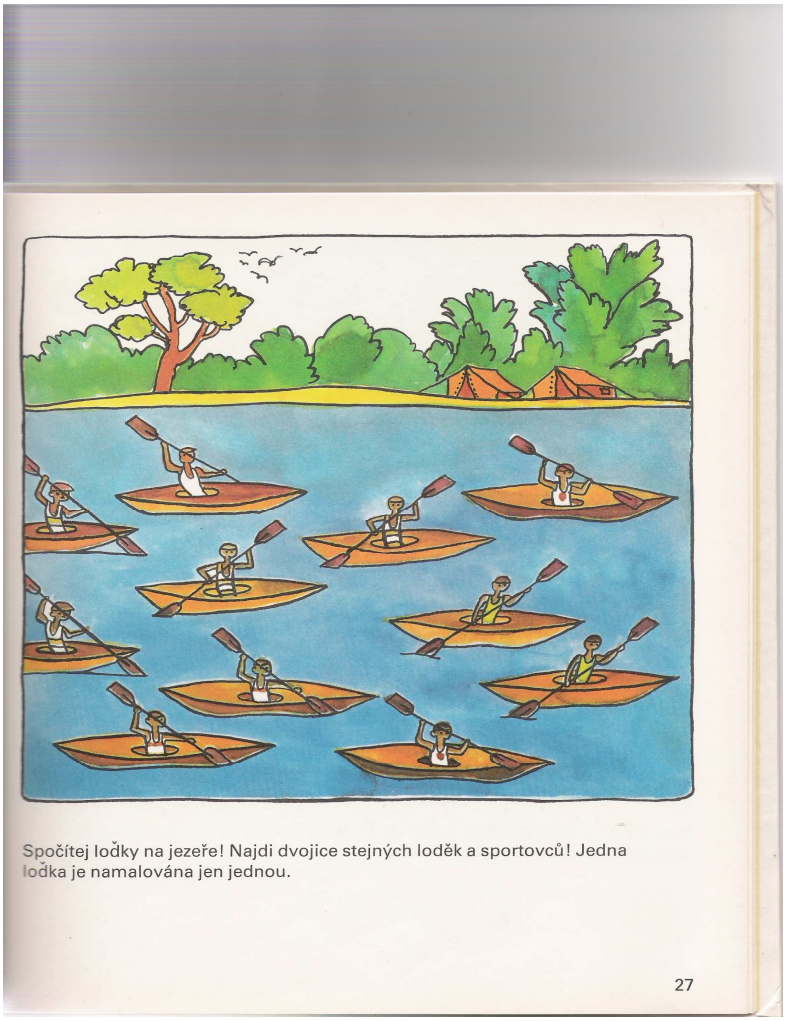
PŘÍLOHA P XXIII: HLEDÁNÍ ODLIŠNOSTÍ

Vypravuj, co všechno vidíš na obrázku!

12

Tento obrázek je tomu předchozímu velmi podobný, ale chybí na něm deset věcí. Umíš je nalézt?

PŘÍLOHA P XXIV: HLEDÁNÍ DVOU STEJNÝCH LODÍ



Spočítej loďky na jezeře! Najdi dvojice stejných loděk a sportovců! Jedna loďka je namalována jen jednou.

27

PŘÍLOHA P XXV: HLEDÁNÍ SKRYTÝCH ZVÍŘAT V OBRAZE

Tady se zase poschovávaly děti a zvířátka. Hledej je!

PŘÍLOHA P XXVI: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK PRO RODIČE DĚTÍ S PORUCHOU BINOKULÁRNÍHO VIDĚNÍ

Dobrý den, jmenuji se Magdaléna Košařová a jsem studentkou 3.ročníku prezenčního bakalářského oboru sociální pedagogika na Fakultě humanitní studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který se zaměřuje na zjištění rodičovské aktivity při rozvíjení zrakových schopností jejich dětí. Je velmi důležité, abyste na otázky odpovídali upřímně. Veškeré údaje, které vyplníte, budou použity pouze jako materiál pro mou bakalářskou práci. Z nabídky odpovědí vyberte pouze jednu a tu označte (zakroužkujte), popřípadě ji rozveďte blíže.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu zapojit se do mého výzkumu.

---

1. Věk vašeho dítěte _____
2. Podílíte se na rozvíjení zrakového vnímání Vašeho dítěte?
    a) denně
    b) několikrát do týdne
    c) necvičíme s dítětem
3. Postupujete při cvičení zraku dítěte podle doporučení které jste obdrželi
    a. v MŠ pro zrakově postižené
    b. u očního lékaře
    c. jinde
    d. necvičíme
4. Kdo z rodičů převážně cvičí s dítětem?
    a. otec
    b. matka
    c. střídáme se
5. Máte doma nějaké speciální hračky nebo pomůcky, které slouží k rozvíjení zrakového vnímání vašeho dítěte?
    a. ano
    b. ne
    c. nevím, že takové existují
6. Potřeboval Váš byt nějaké úpravy vzhledem ke zrakové vadě Vašeho dítěte?
    a. nepotřeboval
    b. potřeboval
    c. (jaké?-vypište)

    _____

    _____
7. Seznámili jste se s odbornou literaturou, zabývající se zrakovým postižením dětí a možnostmi nápravy?
    a. ano
    b. ne, informace dostávám pouze v MŠ
    c. ne, informace dostávám pouze u očního lékaře
8. Stýkáte se s dalšími rodinami, které mají děti se stejnými zrakovým vadami?
    a. ano, v rámci Klubu rodičů při MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně
    b. ne, nikoho neznáme
9. Jak často navštěvuje vaše dítě MŠ pro zrakově postižené?

a. denně
b. několikrát týdně
c. nepravidelně

10. Kdo vyzvedává a vodí dítě do MŠ?
    a. otec
    b. matka
    c. někdo jiný – vypište _____
    d. střídáme se
11. Jaký je váš vztah k MŠ?
    a. máme v ni důvěru
    b. máme s ní dobré zkušenosti
    c. neutrální postoj
12. Proč jste dítě nezařadili do běžné MŠ?

_____
_____
_____

13. Pomáhají vám s výchovou dítěte prarodiče

    a. ano
    b. ne

pokud ANO: jsou seznámeni s tím, jak s ním mají správně pracovat a na co je nutné dávat si pozor (čistota brýlí, lepení okluzoru, zhoršení vidění při okluzi jednoho oka, zvýšená potřeba zajištění bezpečnosti dítěte)?

    c. ano
    d. ne

14 Myslíte si, že je vaše dítě:
    a. aktivní pasivní
    b. otevřené uzavřené
    c. plaché nebojácné
    d. hodné tvrdohlavé

15 Má vaše dítě zvířecího miláčka, o kterého by se staralo samo jen s vaší pomocí?
    a. ano
    b. ne
    c. nemůže – proč ?_____

16 Zvládá vaše dítě samostatně:
- stolování ANO NE
- oblékání ANO NE
- hygienu ANO NE

17 Má dítě přidělenu nějakou drobnou povinnost v domácí práci?
    a. ano
    b. ne

18 Máte nějaké obtíže v komunikaci s vaším dítětem? Popište.

_____
_____
_____
_____

19. Navštěvujete s dítětem veřejné akce, jako jsou divadla, koncerty atp.?

    a. ano, pravidelně

b. ano, občas
c. ne

Pokud NE, uveďte příčinu

_____
_____
_____

20. Berete dítě

a. na nákupy
b. do zájmových kroužků
c. na sportovní aktivity

Pokud NE, uveďte příčinu

_____
_____
_____

21. Uveďte nejčastější činnosti, jak trávíte volný čas s vašim dítětem

_____
_____
_____
_____

22 Myslíte si, že jste rodina:

d. která žije a stýká se širokou rodinou a přáteli
a. spíše uzavřená

23 Jaký typ rodičovské výchovy uznáváte?

b. takový, kde dítě má právo na vlastní názor, snažíme se svým přístupem vychovat samostatnou osobnost
c. takový, kdy rodiče stanoví pravidla, která dítě formují
d. jiný

_____
_____

DOTAZNÍK PRO RODIČE SLABOZRAKÝCH DĚTÍ

Dobrý den, jmenuji se Magdaléna Košařová a jsem studentkou 3.ročníku prezenčního bakalářského oboru sociální pedagogika na Fakultě humanitní studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který se zaměřuje na zjištění rodičovské aktivity při rozvíjení zrakových schopností jejich dětí. Je velmi důležité, abyste na otázky odpovídali upřímně. Veškeré údaje, které vyplníte, budou použity pouze jako materiál pro mou bakalářskou práci. Z nabídky odpovědí vyberte pouze jednu a tu označte (zakroužkujte), popřípadě ji rozveďte blíže. Děkuji Vám za Váš čas a ochotu zapojit se do mého výzkumu.

Věk vašeho dítěte _____

1. Podílíte se na rozvíjení zrakového vnímání Vašeho dítěte?
    d) denně
    e) několikrát do týdne
    f) necvičíme s dítětem
2. Postupujete při rozvíjení zrakového vnímání dítěte podle doporučení které jste obdrželi
    a) v MŠ pro zrakově postižené
    b) u očního lékaře
    c) jinde
    d) necvičíme
3. Kdo z rodičů převážně cvičí s dítětem?
    a) otec
    b) matka
    c) střídáme se
4. Máte doma nějaké speciální hračky nebo pomůcky, které slouží k rozvíjení zrakového vnímání vašeho dítěte?
    a) ano
    b) ne
    c) nevím, že takové existují
5. Potřeboval Váš byt nějaké úpravy vzhledem ke zrakové vadě Vašeho dítěte?
    a) nepotřeboval
    b) potřeboval

    (jaké?-vypište)

    _____
    _____
    _____
6. Seznámili jste se s odbornou literaturou, zabývající se zrakovým postižením dětí ?
    a) ano
    b) ne, informace dostávám pouze v MŠ
    c) ne, informace dostávám pouze u očního lékaře
7. Stýkáte se s dalšími rodinami, které mají děti se stejnými zrakovým vadami?
    a) ano, v rámci Klubu rodičů při MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně
    b) ne, nikoho neznáme
8. Jak často navštěvuje vaše dítě MŠ pro zrakově postižené?
    a) denně

b) několikrát týdně
c) nepravidelně

9. Kdo vyzvedává a vodí dítě do MŠ?
   a) otec
   b) matka
   c) někdo jiný – vypište _____
   d) střídáme se
10. Jaký je váš vztah k MŠ?
   a) máme v ni důvěru
   b) máme s ní dobré zkušenosti
   c) neutrální postoj
11. Proč jste dítě neintegrovali do běžné MŠ?

_____
_____
_____
_____

12. Hraje si dítě samo nebo s vaší aktivní účastí ?
   a) převážně samo
   b) převážně s jedním z rodičů, vždy s jejich slovním doprovodem k prováděné činnosti
   c) se sourozencem
13. Vlastníte nějaké speciální pomůcky pro zrakově postižené? (TV čtecí lupy, lupy, osobní počítač s hlasovým výstupem,…)
   a) ano (uveďte)_____
   b) ne
14. Pomáhají vám s výchovou dítěte prarodiče
   a) ano
   b) ne

pokud ANO: jsou seznámeni s tím, jak s ním mají správně pracovat a na co je nutné dávat si pozor (čistota brýlí, zhoršené vidění , zvýšená potřeba zajištění bezpečnosti dítěte)?

c) ano

d) ne

15. Myslíte si, že je vaše dítě:
   a) aktivní pasivní
   b) otevřené uzavřené
   c) placké nebojácné
   d) hodné tvrdohlavé
16. Má vaše dítě zvířecího miláčka, o kterého by se staralo samo jen s vaší pomocí?
   a) ano
   b) ne
   c) nemůže – proč ?_____
17. Zvládá vaše dítě samostatně: - stolování ANO NE
   - oblékání ANO NE
   - hygienu ANO NE

18. Má dítě přidělenu nějakou malou povinnost v domácí práci?
    a) ano
    b) ne
19. Máte nějaké obtíže v komunikaci s vaším dítětem? Popište.

_____
_____

20. Navštěvujete s dítětem veřejné akce, jako jsou divadla, koncerty atp.?
    a) ano, pravidelně
    b) ano, občas
    c) ne

Pokud NE, uveďte příčinu

_____
_____

21. Berete dítě
    a) na nákupy
    b) do zájmových kroužků
    c) na sportovní aktivity

Pokud NE, uveďte příčinu

_____
_____
_____

22. Popište nejčastější činnosti, jak trávíte volný čas s dítětem

_____
_____
_____
_____

23. Myslíte si, že jste rodina:
    a) která žije a stýká se širokou rodinou a přáteli
    b) spíše uzavřená
24. Jaký typ rodičovské výchovy uznáváte?
    a) takový, kde dítě má právo na vlastní názor, snažíme se svým přístupem vychovat samostatnou osobnost
    b) takový, kdy rodiče stanoví pravidla, která dítě formují
    c) jiný

        _____
        _____

DOTAZNÍK PRO RODIČE NEVIDOMÝCH DĚTÍ

Dobrý den, jmenuji se Magdaléna Košařová a jsem studentkou 3.ročníku prezenčního bakalářského oboru sociální pedagogika na Fakultě humanitní studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který se zaměřuje na zjištění rodičovské aktivity při rozvíjení zrakových schopností jejich dětí mimo MŠ. Je velmi důležité, abyste na otázky odpovídali upřímně. Veškeré údaje, které vyplníte, budou použity pouze jako materiál pro mou bakalářskou práci. Z nabídky odpovědí vyberte pouze jednu a tu označte (zakroužkujte), popřípadě ji rozveďte blíže. Děkuji Vám za Váš čas a ochotu zapojit se do mého výzkumu.

1.Věk vašeho dítěte _____

2. Jak často s dítětem cvičíte rozvíjení jeho hmatu, sluchu,nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu a sebeobsluhu?
    a. denně
    b. několikrát do týdne
    c. necvičíme s dítětem
3. Postupujete během výcviku podle doporučení, které jste obdrželi
    a. v MŠ pro zrakově postižené
    b. u lékaře
    c. jinde – uveďte _____
    d. necvičíme
4. Kdo z rodičů převážně cvičí s dítětem?
    a. otec
    b. matka
    c. střídáme se
5. Máte doma nějaké speciální hračky a pomůcky, které slouží k rozvoji kompenzačních smyslů vašeho dítěte?
    a. ano
    b. ne
    c. nevím, že takové existují
6. Hraje si dítě samo nebo s vaší aktivní účastí ?
    a. převážně samo
    b. převážně s jedním z rodičů, vždy s jejich slovním doprovodem k prováděné činnosti
    c. se sourozencem
7. Potřeboval Váš byt nějaké úpravy vzhledem ke zrakovému postižení Vašeho dítěte?
    a. nepotřeboval
    b. potřeboval
    c. (jaké?-uveďte)
    _____
    _____
8. Seznámili jste se s odbornou literaturou, zabývající se zrakovým postižením dětí a možnostmi pomoci ?
    a. ano
    b. ne, informace dostávám pouze v MŠ
    c. ne, informace dostávám pouze u očního lékaře

9. Vlastníte nějaké speciální pomůcky pro zrakově postižené? (osobní počítač s hlasovým výstupem,…)
    a. ano (uveďte)_____
    b. ne
10. Stýkáte se s rodinami se zrakově postiženými dětmi?
    a. ano - v rámci Klubu rodičů při MŠ pro zrakově postižené ve Zlíně
    b. jinde – kde _____
    c. ne, nikoho neznáme
11. Jak často navštěvuje vaše dítě MŠ pro zrakově postižené?
    a. denně
    b. několikrát týdně
    c. nepravidelně
12. Kdo vyzvedává a vodí dítě do MŠ?
    a. otec
    b. matka
    c. střídáme se
13. Jaký je váš vztah k MŠ?
    a. máme v ni důvěru
    b. máme s ní dobré zkušenosti
    c. neutrální postoj
14. Proč jste dítě neintegrovali do běžné MŠ?

_____

_____

15. Pomáhají vám s výchovou dítěte prarodiče ?

    a) ano
    b) ne

pokud ANO: jsou informováni jak s ním mají správně pracovat?

    a) ano
    b) ne

16. Myslíte si, že je vaše dítě:
    a. aktivní pasivní
    b. otevřené uzavřené
    c. plaché nebojácné
    d. hodné tvrdohlavé
17. Má vaše dítě zvířecího miláčka, o kterého by se staralo samo jen s vaší malou pomocí?
    a. ano
    b. ne
    c. nemůže – proč ?_____
18. Zvládá vaše dítě samostatně: - stolování ANO NE
    - oblékání ANO NE
    - hygienu ANO NE
19. Má dítě přidělenu nějakou malou povinnost v domácí práci?
    a. ano
    b. ne

20.Máte nějaké obtíže v komunikaci s vašim dítětem? Uveďte.

_____

_____

21. Berete dítě

a. na nákupy
b. do zájmových kroužků
c. na sportovní aktivity

Pokud NE, uveďte příčinu

_____

_____

22. Uveďte nejčastější činnosti, jak trávíte volný čas s vašim dítětem

_____

_____

23. Myslíte si, že jste rodina:

a. která žije a stýká se širokou rodinou a přáteli
b. spíše uzavřená

24. Jaký typ rodičovské výchovy uznáváte?

a. takový, kde dítě má právo na vlastní názor, snažíme se svým přístupem vychovat samostatnou osobnost
b. takový, kdy rodiče stanoví pravidla, která dítě formují
c. jiný

_____

_____