

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Přínos činnosti Tyfloturistického oddílu pro dítě se zrakovým postižením školního věku
Contribution of activities of the Tyflotourist club to visually-handicaped school child**

Katedra: Učitelství

Studijní obor: Sociální pedagogika

Forma studia: prezenční

Vedoucí práce:
PhDr., Dagmar Moravcová

Autor práce:
Dagmar Hlebová

Praha, 2007

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PhDr. Dagmar Moravcové za odborné vedení práce a poskytnutí cenných rad a připomínek. Dále děkuji Občanskému sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu za poskytnutý prostor k realizaci výzkumu.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Přínos Tyflosturistického oddílu pro dítě se zrakovým postižením školního věku napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze

.....

ANOTACE

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. První část (teoretická) zahrnuje definici zdravotního postižení, psychický vývoj dítěte, školní věk; potřeby a specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením. Charakterizuje činnost Občanského sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu.

Druhá část (výzkumná) zkoumá postoje dětí a jejich rodičů, které využívají služeb Tyflosturistického oddílu, k nabízeným službám a přínos jeho činnosti. Jako metoda výzkumu bylo použito dotazníkové šetření a rozhovor.

Klíčová slova: zrakové postižení, psychický vývoj, školní věk, Tyflosturistický oddíl, volný čas

ANNOTATION

This bachelor thesis is divided into two parts. The first part (theoretical) includes definition handicap, child psychical progress; school – time; needs and specific of psychical progress of visually impaired child. Describes activities of the Civic association for the support of Tyflo tourist club.

The second part (research) explores bearings of children and their parents, who employ Tyflo tourist clubs services, to offered services and contribution of clubs activities. As method of research was used answer sheet and interwiev.

Key words: visually impaired, psychical progress, school - time, Tyflo tourist club, leisure time

Seznam zkratek

OZP – osoba se zdravotním postižením

TTO – Tyfloturistický oddíl

ZP – zrakové postižení

Obsah

Úvod	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Zdravotní postižení s důrazem na zrakové vady	8
1.1 Jedinec s postižením ve společnosti.....	9
1.1.1 Reakce rodičů	9
1.1.2 Reakce společnosti.....	9
1.2 Akceptace postižení	10
1.3 Vady zraku, typy a stupně.....	11
2 Psychologická charakteristika	13
2.1 Základní psychické potřeby	13
2.2 Potřeby dětí s postižením.....	14
2.3 Vývoj dítěte ve školním věku	14
2.3.1 Emoční vývoj.....	15
2.3.2 Poznávací procesy.....	15
2.3.3 Socializace	16
2.4 Specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením.....	17
2.4.1 Poznávací procesy.....	18
2.4.2 Abnormální motorické aktivity.....	19
2.4.3 Senzomotorická deprivace.....	19
2.4.4 Socializace	20
3 Nástup do školy	21
3.1 Školní nároky – školní zralost a připravenost.....	21
3.2 Diagnostika	24
3.3 Formy vzdělávací péče	24
3.3.1 Integrace.....	25
3.3.2 Speciální školství	25
3.4 Zásady péče o žáka se zrakovým postižením	26
4 Občanské sdružení pro podporu Tyfloguristického oddílu	28
4.1 Občanské sdružení pro podporu TTO jako subjekt volného času	28
4.2 Cíle Občanského sdružení pro podporu Tyfloguristického oddílu.....	28
4.3 Aktivity Tyfloguristického oddílu	29
PRAKTICKÁ ČÁST	32
5 Přínos činnosti Tyfloguristického oddílu	32
5.1 Popis výzkumné metody	32
5.2 Vyhodnocení.....	33
5.2.1 Dotazník.....	33
5.2.2 Rozhovor.....	46
5.3 Shrnutí.....	49
Závěr	51
Seznam literatury	52
Seznam příloh	54
Příloha 1	55
Příloha 2	57
Příloha 3	62
Příloha 4	64
Příloha 5	67
Příloha 6	70
Summary	71

Úvod

Bakalářské práce se věnuje problematice dětí se zrakovým postižením; zvláštnostem, které takové smyslové postižení přináší. Zvláštnostem v oblasti vývoje dítěte, jeho potřeb, péče o něj a také specifickým v oblasti trávení volného času. Již nějaký čas působím v Občanském sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu, který připravuje a realizuje volnočasový program právě pro děti se zrakovým postižením.

Mnozí se možná ptají, jak si takové děti hrají, jaké nevidomé děti jsou? Jsou stejné jako ostatní! Jsou veselé, jsou dovádivé, někdy nemají na nic náladu, někdy zlobí a hlavně každé z nich je své. Každé je jedinečné, stejně jako kterékoli zdravé dítě a práce vedoucích Tyflosturistického oddílu se od práce vedoucích jiných dětských zájmových kroužků liší jen v tom, že musí činnosti a hry přizpůsobit dětem, kteří nevidí, nebo vidí hůře než ostatní. Neznamená to ale, že s takto handicapovanými dětmi nemůžete hrát na babu, na schovávanou nebo třeba skákat přes švihadlo.

V praktické části práce se snažím vycházet z vlastních zkušeností získaných v rámci svého působení. Zamýšlím se nad otázkou, do jaké míry jsou služby jmenovaného oddílu pro děti přínosné a to jak z jejich vlastního pohledu, tak z pozice jejich rodičů či vychovatelů. Mým cílem je přínos TTO pro dítě se zrakovým handicapem potvrdit.

Myslím si, že každé dítě, zdravé či nějakým způsobem znevýhodněné, má právo samo se ke způsobu trávení volného času vyjádřit. Jedním z mých dílčích cílů je proto tuto možnost dětem, které Tyflosturistický oddíl navštěvují, poskytnout.

K dosažení cíle využívám metody dotazníkového šetření a rozhovoru.

„Zdravotně postižení, bez ohledu na původ, povahu a závažnost svého postižení, mají stejná práva jako jejich vrstevníci, mezi něž patří v první řadě právo žít důstojný, pokud možno plnohodnotný, život.“

Deklarace práv zdravotně postižených, 1975

TEORETICKÁ ČÁST

1 Zdravotní postižení s důrazem na zrakové vady

Tuto kapitolu věnuji vymezení základních pojmů, které souvisejí se zrakovým postižením, a které budu v práci dále používat.

První pojem, které je důležité definovat, je pojem zdravotní postižení, který je nadřazen pojmu zrakové postižení.

Zdravotní postižení je dlouhodobá nebo trvalá změna zdravotního stavu, která výrazně zhoršuje kvalitu života postižené osoby. Může být součástí chronického onemocnění, následkem vrozené vady, úrazu nebo nevléčitelné choroby.

Dle Matějčka zdravotním postižením označujeme „... nejen újmu na zdraví jako následek vrozené nebo získané poruchy struktury a funkce organismu, nýbrž všechny postižení vedoucí k omezení pohybové zdatnosti, funkce smyslových orgánů, mentálních a jiných funkcí a vyústující v handicap dotýkající se takového jedince ve společnosti...“¹

Jako alternativa k pojmu zdravotní postižení je uváděn výraz osoba se zdravotním postižením, který lépe vystihuje skutečnost, že se hovoří především o člověku a zdravotní postižení je jen jedna z jeho mnoha charakteristik

Dle Votavy „...OZP má takové funkční omezení, že to vytváří mimořádné požadavky na její životní, případně pracovní podmínky. Péče, kterou OZP následkem postižení potřebuje, přesahuje oblast zdravotní, ale zasahuje do oblasti sociální, případně pracovní či pedagogické...“²

Zrakové postižení je chápáno jako obecný pojem, který označuje skupinu různorodých onemocnění a poruch, které mají společné jen to, že nějakým způsobem omezují schopnost zrakového vnímání.

¹ MATĚJČEK, Z.: Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí. 3. přepracované vydání, Ústí nad Labem: Nakladatelství H & H, 2001. 147 s. ISBN 80-86022-92-7, s. 7

² VOTAVA, J. a kolektiv: Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením. 1. vydání, Praha: Karolinum, 2003. 208 s. ISBN 80-246-0708-5, s. 11

1.1 Jedinec s postižením ve společnosti

1.1.1 Reakce rodičů

Rodiče jsou pro dítě nejdůležitějšími osobami v jeho životě, jim se snaží dítě zavděčit, potěšit je, oni ovlivňují jeho sebedůvěru. Děti velmi často přejímají postoje a názory svých rodičů a pokud oni důvěřují jeho schopnostem i samo dítě si začne věřit. A zvláště u dítěte nějakým způsobem postiženého, má rodina rozhodující vliv.

Pro vývoj dítěte s postižením jsou velmi podstatné prožitky, postoje a chování jeho rodičů. Ferrel (in Pogrund, 2002) mluví o tom, že každé dítě je jedinečné, tedy že dítě se zrakovým postižením je stejně jedinečné jako dítě zdravé. Oba potřebují lásku rodičů, podporu a povzbuzení. Narození postiženého dítěte však představuje pro rodiče zátěž, která bývá neočekávaná. Představuje trauma z pocitu vlastního selhání v rodičovské roli. Reakce okolí pak mohou tyto tendence ještě posilovat. Reakce rodičů handicapovaného dítěte se v průběhu času mění a lze je charakterizovat pomocí několika fází.

Tyto fáze popsala Vágnerová (1999) jako:

1. Fáze šoku a popření – představuje první reakci na subjektivně nepříjemnou skutečnost, že je dítě trvale postižené. Situace je natolik tíživá, že ji nelze ihned přijmout a proto vesměs dochází k popření. Popření je projev obrany vlastní psychické rovnováhy.
2. Fáze postupné akceptace a vyrovnávání s problémem – rodiče projevují zvýšený zájem o další informace. Chtějí být poučeni o podstatě a příčině postižení, hledají viníka, ale i řešení budoucnosti dítěte.
3. Fáze smlouvání – vyjádření určité naděje na lepší variantu, ochotu přijmout kompromis; tato fáze je chápána jako přechodné stadium.
4. Fáze realismu – dochází k akceptaci dítěte takového, jaké je. Smíření se skutečností, že jejich dítě nikdy nebude zdravé.

Naopak později vzniklý defekt nepůsobí jako znehodnocení rodičovské prestiže. Rodiče si potvrdili svou vlastní roli i normalitu svého dítěte a jejich sebepojetí se pod vlivem později vzniklého postižení tolik nemění. Obrana rodičů bývá více zaměřena na postižené dítě než na vlastní rodičovskou identitu.

1.1.2 Reakce společnosti

Postižení představuje určitý, relativně stabilní znak organismu. Jeho nositel proto získává roli postiženého se všemi znaky (negativní i pozitivní), které tato role v dané společnosti, či sociální skupině má.

Emocionální postoj k lidem s postižením bývá ambivalentní, zahrnuje pozitivní i negativní emoce. Postoje vůči postiženým se obtížně mění, mnohdy lze mluvit v hodnocení o stereotypu, nebo předsudku. Typická reakce člověka na cokoli, co se nějak liší od normy, je vnímat situaci negativně. Sklon k negativnímu hodnocení a z toho vyplývající izolaci od postižených pramení z obecné dispozice reagovat na vše, co se nějakým způsobem liší od normy, jako na možné ohrožení.

Trvalé postižení může být sociálně psychologicky hodnoceno jako sociální stigma. Stigmatizující jsou především ty defekty, jejichž důsledkem jsou nežádoucí nápadnosti, které se projeví v sociálním kontaktu. Stigma není skutečnou vlastností člověka, ale je mu sociálně přisouzeno. Postižený člověk je do role stigmatizovaného manipulován.

Přisouzení stigmatizace defektu mění roli jedince a do určité míry i jeho identitu. U člověka s postižením je zřejmá preference stejně postižených; to souvisí s tzv. efektem similarity. Lidé si lépe rozumějí, protože mají obdobné problémy a reagují na ně obdobnými způsoby řešení. (Vágnerová, 1999)

1.2 Akceptace postižení

Obecně u všech druhů zdravotního postižení platí, že to, jak postižení ovlivňuje vývoj jedince, je závislé na způsobu, jakým se jedinec s postižením vyrovnává. Pokud je postoj jedince k postižení realistický (to znamená, že akceptuje tuto situaci a rozvíjí své možnosti), vliv postižení na osobnost není tak velký.

To, jestli jedinec akceptuje své postižení závisí jistě ve velké míře na tom, jakým způsobem bylo jeho postižení v dětství přijato nejbližším okolím, tedy především rodinou. Pokud rodiče nepřijmou fakt, že jejich dítě je zrakově postižené, ovlivní to nepříznivě vývoj dítěte. Pro zdravý vývoj zrakově postiženého dítěte je třeba, aby jej jeho nejbližší plně akceptovali i s jeho postižením a byli si vědomi jeho vývojových možností i zvláštních potřeb. Velký význam má tedy v této rané fázi podpora rodiny a poradenství.

Akceptující rodiče reagují na specifické potřeby svého dítěte, dávají mu podmínky k prozkoumávání prostředí, manipulaci s věcmi, podmínky k tomu, aby si zažilo úspěch.

I v případě nezdarů u nich dítě nachází lásku a akceptaci. Takovýto postoj vytváří v dítěti pocit vlastní hodnoty. Akceptující rodiče dávají dětem prostor, aby si v různých činnostech ověřily své síly a ony se tak naučí odhadovat své schopnosti, nepřeceňovat je ani nepodceňovat. (Čálek, 1986)

1.3 Vady zraku, typy a stupně

Termín zrakové vady zastřešuje nedostatky zrakového vnímání různého původu i rozsahu. Vývoj zrakového vnímání viz příloha 1.

Podle Květoňové-Švecové (1998) existuje pět typů narušení vizuální percepce: ztráta zrakové ostrosti, postižení širě zorného pole, okulomotorické problémy, obtíže se zpracováním zrakových informací v centrálním nervovém systému a poruchy barvocitu. Často má zrakově postižený jedinec problémy ve více těchto oblastech současně. Jedinec postižený ztrátou zrakové ostrosti obtížně rozlišuje detaily a nevidí zřetelně. Dalším typem je postižení širě zorného pole. Jedinec, který tímto postižením trpí, vidí jen omezený prostor. Může mít výpadek v centru zrakového pole (pak má problémy při pohledu přímo před sebe, musí se dívat stranou) nebo výpadek periferního vidění (ten může způsobit narážení do předmětů apod.). S tímto typem postižení se často pojí zhoršení vidění za šera, zhoršené rozpoznávání barev.

Okulomotorické poruchy znamenají zhoršenou koordinaci pohybu očí. Takto postižený jedinec může mít problémy při používání obou očí, při sledování pohybujícího se předmětu. Má obtíže s přesně mířenými pohyby a při uchopování předmětů.

Problémy se zpracováním zrakových podnětů mají jedinci s poškozením zrakových center v CNS. Například děti s kortikálním poškozením zraku, nemusejí mít poškozenou ani sítnici ani zrakový nerv, ale přesto obtížně zpracovávají zrakové informace. Mají obtíže při interpretaci zrakové informace a jejím spojováním s ostatními vjemy.

Porucha barvocitu může být částečná, kdy jedinec nevidí nebo hůře vnímá určitou barvu (červenou, zelenou nebo modrou) nebo úplná porucha barvocitu, kdy je vidění v podstatě černobílé.

Z hlediska stupně zrakového postižení rozlišujeme jedince slabozraké, se zbytky zraku, prakticky nevidomé a naprosto nevidomé (s úplnou ztrátou světlocitu).

Slabozrakost je stav, při kterém je snižena zraková ostrost na obou očích a vidění je omezeno i s brýlovou korekcí. Slabozrací jedinci potřebují lékařskou péči, speciálně pedagogické postupy a pomůcky. Rozlišujeme lehkou, střední a těžkou slabozrakost. Příčiny slabozrakosti jsou různé, například krátkozrakost, dalekozrakost, astigmatismus, atrofie očního nervu, albinismus, glaukom.

Zbytky zraku jsou mezistupeň mezi slepotou a slabozrakostí. Jedinec se zbytky zraku například i s brýlemi rozezná prsty až těsně před očima a velké písmo čte s lupou. Některé děti se zbytky zraku se vzdělávají podobně jako děti nevidomé (kompenzací postiženého

smyslu) některé spíše podobně jako děti slabozraké (reedukací postiženého smyslu). Co se týče psaní a čtení učí se děti se zbytky zraku většinou jak braillovu písmu, tak černotisku. Příčiny postižení u dětí se zbytky zraku jsou podobné jako u dětí slabozrakých.

Nevidomé jsou jak osoby s absolutní ztrátou zraku (amaurózou), tak osoby se zachovaným světlocitem (praktická nevidomost). Příčinou může být například glaukom, geneticky podmíněná oční onemocnění, retinopatie nedonošených.

Je důležité, jakou etiologii má zrakové postižení jedince. Etiologie určuje, zda se jedná o kombinované postižení nebo jen o izolovanou zrakovou vadu. Významné může být také to, jestli se jedná o dědičnou vadu, nebo, zda vada vznikla působením vnějších vlivů. Dědičnost zrakové vady může být pro rodinu dítěte jistým stigmatem.

Na vývoj zrakově postiženého dítěte má vliv doba vzniku zrakové vady. Ta ovlivňuje způsob jakým se dítě s touto skutečností vyrovná. Pokud se u dítěte zraková vada objeví až později, dojde ke ztrátě kompetencí, které dítě již mělo, což může působit traumaticky. Vrozená zraková vada pro dítě neznamena subjektivně žádnou ztrátu, znemožňuje ale dítěti získat některé zkušenosti, musí docházet k náhradní stimulaci. Vrozená zraková vada může mít také negativní vliv na uspokojování základních psychických potřeb v raném věku a ve větší míře než u dětí s později vzniklou zrakovou vadou ovlivňuje postoje rodičů k dětem. (Vágnerová, 1995)

2 Psychologická charakteristika

Následující kapitola pojednává o potřebách a psychickém vývoji dítěte. Důraz je kladen na cílovou skupinu činností Tyfloturistického oddílu, na dítě školního věku.

2.1 Základní psychické potřeby

Podle Maslowa (in Nakonečný, 1998) jsou potřeby uspořádány hierarchicky. To znamená, že určitá potřeba se může objevit ve vědomí až poté, co je naplněna potřeba, která má vyšší důležitost. Maslow vytvořil hierarchicky uspořádaný systém lidských potřeb. Vývojově nejzákladnější jsou potřeby fyziologické (např. hlad, žízeň), další stupeň tvoří potřeba jistoty a bezpečí, na další příčce v hierarchii leží potřeba náležet někam (potřeba lásky), další stupeň tvoří potřeba uznání a vývojově nejvyšší je potřeba sebeaktualizace (potřeba využít svůj potenciál). Vývojově nižší potřeby musí být alespoň do jisté míry uspokojeny, aby se mohly stát naléhavými potřeby vývojově vyšší.

Matějček (1995) uvádí, že kromě potřeb biologických (jako je potrava, teplo aj.), jejichž uspokojování je životně nutné, existují také základní psychické potřeby, které musí být správně a ve správný čas naplňovány, aby se dítě vyvíjelo v psychicky zdravou osobnost. Jedná se o tyto potřeby:

1. **Potřeba stimulace.** Dítě potřebuje určité množství, kvalitu a proměnlivost vnějších podnětů, které u něj nastaví jistou úroveň aktivity. Podnětů by nemělo být málo ale ani mnoho, aby dítě nebylo přetěžováno.
2. **Potřeba smysluplného světa.** To znamená, že podněty by měly být smysluplné a měl by v nich být jistý řád a stálost. Jen tak se z podnětů mohou stát zkušenosti, jen tak může docházet k učení.
3. **Potřeba jistoty a bezpečí.** Její uspokojení je dáno především navázáním pevného citového a sociálního vztahu k prvotním vychovatelům.
4. **Potřeba identity.** Dítě se potřebuje uplatnit ve společnosti a potřebuje cítit svou hodnotu, tak si vytváří vědomí vlastního já.
5. **Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy.** Tato potřeba se objevuje až pokud jsou naplněny potřeby předcházející.

2.2 Potřeby dětí s postižením

„Potřeby postiženého nejsou jiné kvalitativně, pouze jde o to, že některé nemohou být vůbec uspokojeny, jindy dochází spíše ke kvantitativním přesunům...“.³ Postižení ovlivňuje možnosti a způsoby uspokojování potřeb. Biologické potřeby bývají většinou přiměřeně uspokojovány přiměřeně. Co se týče psychologických potřeb, může být ohrožena potřeba základního láskyplného vztahu a bezpečí. K nenaplnění této potřeby může dojít pokud rodiče nepřijmou zcela to, že je jejich dítě postižené, pokud dítě musí často pobývat v nemocnici apod.

Také potřeba sociálních kontaktů a kladného sociálního přijetí může být neuspokojena. Dítě buď nemá příležitost sociální kontakty navazovat a nebo se jich obává. Další potřebou jejíž naplnění může být ohroženo je potřeba činnosti. K nedostatečnému naplnění této potřeby mohou vést opravdové limity dané postižením, ale také např. rodiče, kteří se o své děti příliš obávají a nenechají je nic dělat. Často bývá neuspokojena potřeba výkonu a sociálního uznání. Změna nastává také v uspokojování poznávacích potřeb. Zde je třeba, aby chybění podnětů v některé oblasti bylo kompenzováno získáváním podnětu z jiné oblasti. Potřeba cíle a životní perspektivy je velice důležitá a někdy je třeba, aby k jejímu naplnění přispělo okolí postiženého jedince. Pokud je tato potřeba ale naplněna, přispívá to výrazně k vyrovnání se s postižením. (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 2000)

K potřebám zrakově postižených dětí se vyjadřuje také Keblová „...zrakově postižené děti mají stejné základní fyzické, intelektuální a citové potřeby jako ostatní děti. Navíc však mají speciální potřeby, vyplývající z jejich zrakového postižení...“⁴

2.3 Vývoj dítěte ve školním věku

Pojmem školní věk je označováno období od nástupu do první třídy základní školy až po ukončení základní školní docházky, tedy období přibližně mezi šestým a patnáctým rokem věku dítěte.

³ VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z., ŠTECH, S.: Psychologie handicapu. 1. vydání, Praha: Karolinum, 2000. 230 s. ISBN 80-7184-929-4, s. 73

⁴ KEBLOVÁ, A.: Zrakově postižené dítě. 1. vydání, Praha: Septima, 2001. 67 s. ISBN 80-7216-191-1, s. 5

2.3.1 Emoční vývoj

Raný a střední školní věk je označován jako období emoční vyrovnanosti. Děti v tomto věku mají tendenci interpretovat okolní dění pozitivně a pokud u nich dojde k výraznějším emočním výkyvům, je zde obvykle jasná příčina. Ve školním věku se rozvíjí emoční inteligence. To znamená, že děti lépe rozumí svým pocitům. V raném školním věku je důležitá především emoční opora ze strany rodičů, ve středním školním věku nabývá na důležitosti také emoční opora ze strany vrstevníků. S vrstevníky sdílí školáci své pozitivní a negativní emoce, vrstevníci je dokáží mnohdy lépe chápat než dospělí, jelikož uvažují podobným způsobem jako dítě, řeší podobné problémy a mají k nim podobný přístup.

2.3.2 Poznávací procesy

Dítě raného a středního školního věku již respektuje zásady logiky. Stále ještě ale usuzuje jen o konkrétních věcech, jevech a obsazích. Toto období označil Piaget (in Vágnerová, 2005) jako stádium konkrétních logických operací.

Proměna myšlení z intuitivního na logické je postupná. Logické myšlení používají mladší školáci nejdříve jen ve známých a srozumitelných situacích, ne v situacích velkého zatížení.

Myšlení dětí raného a středního školního věku se váže na realitu. Děti v tomto věku jsou schopny uvažovat jen o něčem, s čím mají zkušenost, co znají. Nejsou schopné své zkušenosti generalizovat a aplikovat v jiných situacích. Zaměřují se na poznávání skutečného světa, zajímá je podle jakých pravidel tento svět funguje, rády si samy ověřují, jestli je nějaké tvrzení pravdivé či ne.

Děti staršího školního věku již mají na rozdíl od mladších školáků menší potřebu uvažovat o světě, jaký je ale uvažují o světě, jaký by měl být. Proto musí být pubescenti schopni uvažovat o různých možnostech, uvažovat hypoteticky. Myšlení se stává abstraktním, to znamená, že je možné uvažovat o čemkoliv, i o něčem nekonkrétním. Uvažování dětí v tomto věku je také systematictější než v předešlých obdobích.

Změna způsobu myšlení má podle Vágnerové (2005) vliv také na základní psychické potřeby jedince. Starší školák je schopen uvažovat o budoucnosti a to ovlivňuje naplnění či nenaplnění potřeby bezpečí a jistoty (budoucnost může být vnímána jako lákavá ale také jako ohrožující). Uvažování o budoucnosti a budoucím uplatněním se těsně váže také na potřebu seberealizace. Potřeba seberealizace není již spojována jen se současností, ale také s budoucností. Teprve v tomto období vystupuje podle autorky do popředí potřeba otevřené budoucnosti.

2.3.3 Socializace

„Socializace je postupné začleňování jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace, zprvu v nukleární rodině, dále v malých společenských skupinách, jako je školní třída, zájmový klub, sportovní družstvo, až po zapojení se do nejširších, celospolečenských vztahů; součástí socializace je přijetí základních etických a právnických norem dané společnosti...“⁵

Součástí procesu socializace je také osvojování sociálních rolí (očekávaných vzorců chování). Ve škole dítě získává role, které dříve nemělo. Je to například role školáka (dítě, které je již dost staré a vyspělé na to, aby mohlo chodit do školy), role žáka (určité školy a určité třídy) a role spolužáka (určitých dětí).

Ve školním věku dochází také k prohloubení sexuálních rolí. Upevňuje se role dívky i chlapce. Výchovné působení na chlapce a na dívky se stále poněkud liší, odlišná jsou i očekávání rodičů vzhledem k pohlaví dítěte. Rodiče posilují u chlapců chování, které je považováno za chlapecké a u dívek chování považované za dívčí. To se u dětí středního školního věku projevuje výrazně ve výběru činností.

Sociální role mají vliv na sebepojetí a sebehodnocení dítěte. Dítě školního věku si již začíná uvědomovat, že ono samo (stejně jako ostatní lidé) má nějaké stálé vlastnosti, srovnává se s druhými. Sebehodnocení je v raném a středním školním věku relativně stabilní. Velký vliv na sebehodnocení má školní úspěšnost dítěte (a to jak ji dítě vnímá). Velmi důležitou roli hrají rodiče. Buď dávají dítěti najevo, že si jej váží nebo jej podceňují. Sebehodnocení dítěte ovlivňuje ve velké míře také skupina vrstevníků. Dítě hodnotí samo sebe podle toho, jaké postavení zaujímá ve skupině.

Ve školním věku se v životě dítěte vedle hry objevuje také práce (především školní práce).

Školák má získat vztah k práci a představu o práci dospělých, aby měl nějaký vzdálený cíl, ke kterému může směřovat. Je dobré pokud si sám zkusí nějakou užitečnou činnost a je za ni oceněn. Děti v tomto věku jsou velmi citlivé na neúspěch, je vhodné jim dát možnost při nějaké činnosti uspět.

⁵ HARTL, P.: Stručný psychologický slovník. 1. vydání, Praha: Portál 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1, s. 249

2.4 Specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením

„Osobnost jedince se zrakovým postižením se vyvíjí podle stejných zákonitostí jako osobnost jedince bez zrakového postižení, odlišné jsou jen některé podmínky vývoje...“⁶

Těžší zrakové postižení vytváří situaci senzomotorické deprivace. Dle Vágnerové postižený člověk nemůže přesně a snadno vnímat všechny zrakové podněty, případně pro něj tato dimenze vnějšího světa vůbec neexistuje. V oblasti zrakové percepce se rozlišuje několik funkcí, které z psychologického hlediska mají různý význam. (Vágnerová, 1999)

1. Zraková ostrost – tj. přesnost zrakové diferenciacce na blízko a na dálku. Obě složky zrakové ostrosti mohou být postižené jinou mírou. Přijatelná schopnost vidění na dálku je předpokladem prostorové orientace. Bez ní se člověk nemůže bezpečně pohybovat a musí využívat různé kompenzační prostředky. Vidění na blízko je důležité především pro většinu pracovních činností, sebeobsluhu a pro čtení a psaní.
2. Preference různého stupně osvětlení a schopnost přijatelně zrakově vnímat za různých okolností. Existuje mýtus, že špatně vidící člověk potřebuje silnější světlo. Tento předpoklad však nemá obecnou platnost, protože mnozí zrakově postižení lidé trpí světloplachostí, a proto jim vadí i běžné osvětlení. Vidí lépe, když jsou v lehkém šeru, popř. musí nosit i v běžném osvětlení tmavé brýle. Na druhé straně existují i lidé, jejichž zraková ostrost se významně zhoršuje při sebemenším omezení světla.
3. Zorné pole – určuje, v jakém prostoru je člověk schopen zrakově vnímat. Typickým příznakem některých zrakových vad je porucha zorného pole. V zorném poli může chybět funkce centrální oblasti, která je normálně místem nejostřejšího vidění. Za těchto okolností se postižený velmi obtížně orientuje při práci na blízko, v knize, nebo v sešitě, protože lépe vnímá okrajem svého zorného pole. Takový člověk může mít i problémy v komunikaci s lidmi. Jestliže chce na svého komunikačního partnera vidět, musí se dívat tak, aby objekt zájmu byl ve zbylé, funkční části zorného pole. Z hlediska pozorovatele se dívá zdánlivě úplně jinam. Skutečný pohled do očí se za těchto okolností jeví jako pohled stranou.

⁶ ČÁLEK, O. a kolektiv: Vývoj osobnosti zrakově těžce postižených. 1. vydání, Praha: SPN 1986. 227 s. ISBN 17-209-85, s. 12

Člověk s poruchou periferního zorného pole vidí jenom jeho centrální částí, která může být navíc hodně zúžena. To znamená, že má potíže s orientací ve větším prostoru, často netrefí v méně známém prostředí, naráží do nábytku apod.

4. Barvocit – rovněž není u zrakově postižených lidí vždycky zachován, ale tento nedostatek nepředstavuje větší praktické omezení.

2.4.1 Poznávací procesy

Závažné zrakové postižení ovlivňuje specifickým způsobem rozvoj poznávacích procesů, především v raném dětství. Zrakové vnímání přináší za normálních okolností většinu informací o vnějším světě. Pokud je přísun těchto podnětů omezený, nebo úplně chybí, člověk je musí nahrazovat jinak. (Vágnerová, 1999)

Vnímání, kompenzační funkci má vnímání sluchové. Zejména u nevidícího člověka jsou sluchové schopnosti lépe rozvinuty, jelikož na ně musí ve větší míře spoléhat. Dochází také k rozvoji hmatového vnímání. Hmat je ale kvalitativně odlišný, neposkytuje stejně snadno stejné množství informací, ve srovnání se sluchem. Kromě větší pracnosti, větších nároků na pozornost, paměť a myšlení je to i proces značně zdlouhavý. Vzdálenost, v níž lze hmatově vnímat – jakási obdoba zorného pole, je ohraničena délkou rozpažených paží. Tato oblast se nazývá haptický prostor.

Myšlení, rozvoj myšlení je u ZP ve větší míře spojen s rozvojem řeči. Smyslové vnímání bývá obtížnější, a proto je snadnější i preferovanější zprostředkované poznávání. Řeč má pro těžce ZP větší význam než pro zdravé. Kromě komunikační a kognitivní funkce, má i význam kompenzační. Nahrazuje chybějící zrakové funkce.

Celková úroveň verbální inteligence ZP člověka není na zrakových funkcích přímo závislá.

Důraz na řeč, jako na prostředek k získávání informací, vede někdy až k extrému, nazývanému verbalismus nevidících. Tito lidé se ochotně a bez problémů učí na verbální úrovni, a tak si mnohdy osvojí i pojmy, jejichž obsah jim není zcela jasný nebo ani není dostupný (např. popisy krajiny; užití barev).

Pro těžce ZP má také větší význam paměť. Jsou na ni do značné míry odkázáni, protože získávání různých informací bývá často obtížnější než jejich uchování. Vlivem specifické životní situace bývá jejich paměť lépe rozvinuta.

2.4.2 Abnormální motorické aktivity

Lze je dle Vágnerové (1995) interpretovat jako následek nedostatečného uspokojování potřeby stimulace, resp. podnětů určitého druhu, tedy nerovnoměrné stimulace

1. mačkání očí (starší název byl okulodigitální reflex) – dítě si vlastní aktivitou vyvolává potřebné, i když nespecifické podněty (vznikají tlakem a nemají význam informace o okolním světě), které nahrazují chybějící zrakové, tj. specifické podněty. Mačkání očí lze častěji pozorovat u dětí se závažnějším, eventuelně kombinovaným postižením, to je obecně tam, kde je podnětový deficit větší.
2. kývání – děti, které trpí nedostatkem pohybové stimulace (jde o podněty proprioreceptivního charakteru i o stimulaci rovnovážného centra). Obyčejně začíná kývání hlavy a postupně celým tělem, stereotypně, zpravidla ve směru zepředu dozadu.

Automatismy lze eliminovat dostatečnou náhradní stimulací, např. pasivním pohybem, eventuálně celkovou úpravou stimulace dítěte, přiměřeně jeho možnostem.

2.4.3 Senzomotorická deprivace

Úplnou nebo částečnou neschopností vidět je dítě těžce omezeno v získávání senzomotorické zkušenosti. Dítě bude mít problémy se zpracováním a spojováním stimulů z okolí, protože k němu doléhají pouze zlomkovitě. Jeho reakce spočívá v tom, že se zcela uzavírá před určitými stimuly a nebo uniká do jednostranných stimulů, kterými je zcela pohlceno (např. světlo, vibrace ap.). Proto se setkáváme s dětmi, jež jsou fixovány na pohupující náruč, otáčky pračky nebo knoflíky televize. Kvůli nedostatku sensorických stimulů se organismus snaží najít nějakou kompenzaci. Dítě s velmi špatným zrakem udělá všechno, aby mu sluneční paprsky svítily do očí, nebo bude ležet s uchem na rádiu, aby získalo nějaké zvukové signály.

Smyslový defekt, který zapříčiňuje neschopnost vidět do dálky, je vždy spojen s nějakým motorickým opožděním. Pro dítě je podnětový efekt prostředí, jako stimulu k pohybu, slabý, protože postrádá zpětnou vazbu normálně zajišťovanou zrakem. Zrak hraje důležitou roli ve vytvoření trvalého obrazu a porozumění vzájemnému vztahu mezi předměty. Dítě se sensorickým postižením nemůže vidět, kam se poděla jeho oblíbená hračka nebo předmět denní potřeby, když spadly dolů. Dítě, které je slepé nebo silně slabozraké, nezjistí, že může používat ruce k manipulaci s předměty, jako prostředku k získání toho, co chce.

Senzorická pozorování zůstávají fragmentární (zlomkovitá), a proto jsou jisté věci, děje nebo osoby často nepředvídatelné. Pro vidící dítě je velmi důležitá možnost poučit se z vlastních chyb. Dítě, které má méně příležitostí, aby poznalo efekt vlastní činnosti, bude potkávat více překážek, a proto zakouší méně radosti z vlastní činnosti a pohybu. Výsledkem je dítě, které není motivováno k pohybu a zkoumání věcí, ale zůstává spíše pasivní nebo vyhledává kompenzaci v jednostranném stereotypním vzorci chování .

2.4.4 Socializace

Těžce ZP má velice omezenou možnost učit se nápodobou. To znamená, že se jen těžko může chovat stejně jako jiní lidé, protože jejich projevy přesně nevnímá.

Člověk trpící poruchou zraku má obtíže s orientací v neznámém prostředí, což vede ke zvýšené závislosti na jiných lidech. Často je důsledkem takového omezení i menší zájem o samostatnou aktivitu a tendence k izolaci ve známém prostředí.

V komunikaci těžce ZP s vidícím hraje významnou roli nedostatečnost vizuálního kontaktu. Tento nedostatek působí rušivě již krátce po narození, kdy dítě neopětuje pohled své matky. Nepříznivě působí i jakákoli zjevná deformace nebo nápadnost očí.

Těžce ZP člověk nemůže vnímat a rozumět vizuálně prezentovaným neverbálním komunikačním signálům. Jednotlivé mimické a pantomimické projevy jeho komunikačního partnera jsou pro něho obtížně dostupné (resp. zcela nedosažitelné), neví přesně, jak se tento člověk tváří. Obsah sdělení je o tuto součást ochuzen. Naopak, jeho vlastní neverbální projevy (držení těla, chudší mimika, automatismy...) nemají obvyklou informační hodnotu, a proto jsou občas pro vidícího člověka matoucí. Velmi špatně vidící člověk takovým vlastním projevům nevěnuje pozornost, protože neví, že mají nějaký význam. On sám je u svých komunikačních partnerů není schopen zrakově zachytit. Nepředstavují pro něho žádnou informaci. (Vágnerová,1999)

3 Nástup do školy

Nástup do školy je pro většinu dětí se zrakovým postižením spojen s odchodem z rodiny a životem na internátě. Je chápán také jako významný sociální mezník.

Vágnerová uvádí, že umístění do internátní školy může dítě prožívat jako ztrátu jistoty, ztrátu představy o onnipotenci svých rodičů, kteří je nechali v péči jiných lidí, kterým lze přičítat větší schopnosti.

Ani integrace však nemusí probíhat zcela bez problémů, protože dítě se musí přizpůsobit nejen požadavkům vyučování, ale i skupině zdravých, tedy odlišných vrstevníků.

3.1 Školní nároky – školní zralost a připravenost

Období nástupu do školy patří mezi nejvýznamnější etapy vývoje dítěte. Úspěšné zvládnutí školních nároků je závislé na celé řadě faktorů. Které jsou spojeny jak se zráním, tedy genetickou dispozicí, tak s učením, to znamená se zkušeností ovlivněnou prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. V různé míře mohou být negativně ovlivněny obě složky.

Definice pojmů školní zralost; školní připravenost dle Zelinkové (2001):

Školní zralost - znamená zralost centrální nervové soustavy (CNS), která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitou. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka motivační sílu, protože je příliš zatěžuje. Zralost CNS je předpokladem úspěšné adaptace na školní režim. Zrání CNS má vliv na lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce. Alespoň relativní školní úspěšnost závisí také na úrovni regulačních kompetencí, které ovlivňují stupeň využití rozumových schopností.

Školní připravenost - pojem školní připravenost (způsobnost) postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.

Adekvátnost školních nároků musí být u postižených či nemocných dětí hodnoceny nejen ve vztahu k tělesnému a duševnímu vývoji, ale i s ohledem na sociální situaci. Školní zralost a připravenost má u postiženého dítěte dle Vágnerové, Hajd- Moussovové, Štěcha (2000) tyto základní složky:

1. I smyslově postižené dítě musí být **tělesně zralé** a v nezbytné míře **somaticky odolné**, aby nebylo novými požadavky nadměrně vyčerpáváno. Režim internátu navíc příliš neumožňuje individuálně vhodný režim dne. Zvýšená unavitelnost a vyčerpanost pak může negativně ovlivnit nejen školní výkon, ale i adaptaci na prostředí internátu.
2. Jednou z podmínek úspěšnosti je **rozvoj poznávacích procesů**. Vývoj zrakového vnímání je u smyslově postižených dětí obtížnější, protože zde chybí základní předpoklady, schopnost normálního vidění. V souvislosti s omezenou zrakovou ostrostí zraje schopnost smyslové analýzy, syntézy a diferenciací pomaleji, než by bylo třeba. (eventuálně může zcela chybět, jestliže jde o dítě nevidomé).

Pro dítě s těžkým zrakovým postižením je obtížnější analyzovat obrázek, když detaily dobře nevidí, hůře se mu skládá celek z částí, jestliže chybí zpětná vazba snadné vizuální kontroly této aktivity. Obtíže diferenciací podobných detailů a jejich polohy v prostoru jsou spojeny s nedostatečnou zrakovou ostrostí, omezenějšími zkušenostmi a nedostačujícím učením, vesměs realizovaným pouze spontánní aktivitou, která u takto omezené schopnosti zrakové percepce nestačí. Dítě hůře diferenciuje předměty, jestliže se tvarově podobá jinému známému objektu. Má problémy i v rozpoznávání modelu určitého objektu, jestliže některými komponentami neodpovídá konkrétní předloze. určitou roli zde hraje i zrání. Pokud je jen nepatrně zpomaleno, významně zhorší rozvoj těchto schopností, primárně ovlivněných handicapem.

Myšlení lze v období nástupu do školy charakterizovat přechodem do stadia konkrétních operací (Piaget in Vágnerová, 2005). To znamená, že již v úzké vazbě na konkrétní skutečnost užívá logiku. Dětem se zrakovým postižením činí problém pochopení některých pojmů, diferenciací podstatných a méně podstatných znaků, jestliže jsou podmíněny přesným zrakovým vnímáním, zásobou takových představ a jejich vzájemných vztahů, protože je zraková vada v této oblasti výrazněji omezuje.

3. Motivačně regulační procesy a jejich aktuální úroveň ovlivňující stupeň využití daných schopností: emocionální regulace směřující k okamžitému uspokojení, by měla být stále více nahrazována regulací na vyšší úrovni, vědomím povinnosti. Dítě musí být ve škole schopno odložit uspokojení, podřídit se příkazu a dělat to, co je nutné. S tím souvisí úroveň citové zralosti, schopnost sebekontroly a ovládání okamžitých impulsů.

Postižené dítě obvykle nebývá v tomto směru rodiči vychovááno, tudíž se u něj tyto vlastnosti nerozvíjejí v žádoucí míře. Obvykle tomu tak není z důvodu defektu, ale následkem generalizované tendence vychovávat dítě v závislosti, nesamostatnosti, v rámci přehnané ochrany a nerozvíjet ani ty vlastnosti, které by se mohly vyvíjet zcela normálně a které se zrakovou vadou nemají nic společného.

Neadekvátní tolerance ke všem projevům dítěte má za následek přetrvávání infantilní úrovně autoregulace ještě při nástupu do školy.

4. **požadavek sociální zralosti** (adekvátních sociálních aktivit, norem a rolí)

a náročnost změny životní situace je pro dítě s postižením subjektivně hůře zvládnutelná, protože neznamena jen nezbytnost přijetí rolí školáka, se všemi omezeními, ale často i odchod z rodiny do internátu. Dítě musí akceptovat a podřídit se autoritě učitele a vychovatele, který pro něj nemá takový emoční význam jako autorita rodičů. Jistota a bezpečí rodiny bývá zachována jen na úrovni představ a to je pro dítě tohoto věku ještě obtížné, zejména, jestliže ani nechodilo do mateřské školy a bylo vychovááno ve značné závislosti na rodičích.

Mnohé děti s postižením navštěvují alespoň kratší dobu nějakou mateřskou školu. Obecně je navštěvování mateřské školy považováno za faktor, který pozitivně ovlivňuje školní zralost a připravenost.

Role školáka zahrnuje i ztrátu výlučné pozice. Dítě se stává členem skupiny se stejnými právy a povinnostmi, musí své individuální potřeby podřídit obecně platným příkazům, které mají prioritu a potlačit své egocentrické tendence. Časový rozsah změn a četnost nových životních situací (z nichž mnohé lze charakterizovat jako náročné, stresové a frustrující) je u internátního dítěte mnohem větší než u zdravého, které tráví ve škole jen několik hodin denně.

Zařazení dítěte s postižením do speciální školy zásadním způsobem ovlivňuje vývoj jeho identity. Je to většinou první výrazná zkušenost s vlastní odlišností, která je takto definována. Její prožitek je větší u intelektově normálních dětí, které mají zdravé sourozence, navštěvující jinou školu v místě bydliště. Významný je i název školy, určující míru postižení. Zcela běžná je tendence rodičů usilovat o zařazení dítěte do školy pro méně postižené, přestože závažnost defektu jejich dítěte tomu neodpovídá.

3.2 Diagnostika

Pomocí jednotlivých druhů vyšetření hodnotíme současný (aktuální) stav dítěte. U zrakově postiženého dítěte můžeme pozorovat jiné projevy než u zdravého dítěte. Odlišnosti jsou v přístupu k řešení na základě jiných zkušeností i odlišné výsledky. Významná je také spolupráce dítěte při vyšetření a jeho citové ladění.

V oblasti diagnostiky zrakově postižených dětí jsou stále více používány běžné diagnostické metody než techniky specializované. U zrakově postižených dětí je použitelná i většina psychodiagnostických metod.

Faktory vyšetření zrakově postiženého dítěte (in Kocurová, 2002):

1. sociokulturní prostředí rodiny
 - postoj k dítěti, zájem o dítě a jistota zázemí, vzájemná citová vazba
 - vzdělání rodičů, podnětnost výchovy a schopnost reedukace, kompenzace a rehabilitace v rodině (za spolupráce s odborníky)
2. Celková úroveň rozumových schopností dítěte
 - verbální úroveň
 - etiologie zrakové vady
 - kvalita rodinného prostředí
3. Zrakové postižení, jeho závažnost
 - smyslové představy, specifické zkušenosti a informace se u různých vad odlišují
 - komplexní oftalmologické vyšetření zrakové ostrosti a ostatních zrakových funkcí
4. Celkový zdravotní stav dítěte
 - kombinovaná postižení a další onemocnění zpomalují nebo narušují vývoj (dlouhodobá hospitalizace, ztížená hybnost,...)

Speciálně pedagogická diagnostika - záměrné, cílevědomé poznávání podmínek, průběhu a výsledku výchovy a vzdělávání hendikepovaného žáka. Je důležité:

1. rozpoznat příznaky výchovného charakteru, kterou mohou ovlivňovat výchovné působení
2. správně je interpretovat
3. učinit výchovná opatření, použít přiměřené metody

3.3 Formy vzdělávací péče

Dvě základní formy vzdělávací péče, kterým se budu věnovat, lze rozdělit na oblast speciálního školství a oblast integrace do škol hlavního vzdělávacího proudu. V obou

případech, mluvíme o žáku se specifickými vzdělávacími potřebami (Special Educational Needs).

3.3.1 Integrace

Integrace je chápána jako úplné začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do školy hlavního vzdělávacího proudu.

S pojmem integrace úzce souvisí pojem Individuální vzdělávací plán, který vychází ze souhrnných pozorování dítěte a stanovuje krátkodobé i dlouhodobé úkoly a cíle. Cíle bývají stanoveny reálně vzhledem k aktuálnímu stavu dítěte, jeho psychickým i fyzickým možnostem, součástí je i přesné zaznamenávání pokroku dítěte. Individuální vzdělávací plán respektuje osobní tempo žáka.

Mezi činitele školní integrace jsou vedle žáka řazeni také:

rodiče handicapovaného žáka; pro které integrace znamená vyšší nároky na spolupráci, domácí přípravu, laskavost a pochopení nezdarů a selhání

rodiče ostatních žáků; je nutné před samotnou integrací objasnit, že jejich dítě nebude omezeno, naopak je důležité zdůraznit přínos integrace

zdraví žáci; důležité je zasvěcení do problému, proč, jak mohou pomoci

pedagog; subjekt výchovy, určuje způsob, cíle, metody vzdělávání

Dle Vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných je speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením zajišťováno

a) formou individuální integrace

b) formou skupinové integrace

„...Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné škole, nebo

ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení...“⁷

3.3.2 Speciální školství

Typy speciálních škol pro žáky se zrakovým postižením dle Vyhlášky 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků

⁷ MŠMT, Vyhláška č. 73/2005 Sb.

a studentů mimořádně nadaných:

Mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázium pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené) a konzervatoř pro zrakově postižené.

3.4 Zásady péče o žáka se zrakovým postižením

Speciálně pedagogické desatero pro práci se zrakově postiženým dítětem, žákem ve škole i doma z hlediska zrakové hygieny a za předpokladu dodržování základních tyflopedických hledisek. (in Kocurová, 2002)

1. Na základě diagnózy dítěte stanoví oční lékař délku zrakové práce, dítě používá optimální optickou korekci (pokud je možné vadu optikou korigovat).
2. Volba správné intenzity osvětlení a druhu světelného zdroje, včetně správného rozptylu. Nutné je rovnoměrné osvětlení pracovního místa, třídy; je-li nutné přisvětlování pro práci do blízka zajistíme lokální osvětlení. Před oslňujícími slunečními paprsky chráníme děti vhodnými závěsy. Požadavkům dostatečné světelné intenzity ve třídě, v místnosti musí vyhovovat i vhodná malba a nábytek.
3. Zajistíme dítěti vhodnou lavici (se sklopnou deskou a pevnou částí) a dbáme na dodržování optimální vzdálenosti očí od učebního textu, sledujeme správné držení těla.
4. Dítěti se zrakovým postižením umožníme bezpečný pohyb po třídě, k tabuli apod. s možností prohlédnout si (ohmatat si) modely, pomůcky, reliéfní mapy apod.
5. Při vnímání předmětu, pomůcky nebo textu využíváme optimální velikosti, kontrastu, barevnosti aj., vhodné optické i neoptické pomůcky.
6. Využíváme vhodných barev k zvyšování zrakového vnímání – např. žluté křídly na tabuli, fólie výrazné barvy jako podložky při čtení.
7. Zajistíme a využíváme učebnice a pomůcky, které jsou určeny zrakově postiženým žákům podle druhu a stupně zrakového postižení žáka (na základě vyšetření zraku oftalmologem a jeho zásadních doporučení ve „zrakových listech“, které jsou určeny pro práci s dítětem).
8. Konzultujeme s rodiči, oftalmologem, psychologem a ostatními odborníky, respektujeme jejich pokyny, popř. upozorňujeme na změny, které pozorujete při práci v chování dítěte, změny při přímé zrakové práci apod.

9. Dítě, žáka vedeme k uvědomělému dodržování zásad zrakové hygieny jako součásti jeho života – správná péče o optiku, bezpečnost při hrách a jiných činnostech; vedeme k samostatnosti a orientaci v prostředí.
10. Postupně seznámit žáka s reálnými možnostmi volby studia nebo povolání vzhledem k možnostem a schopnostem. Pocit jistoty a sebevědomí upevňujeme v dítěti rozvíjením jeho zálib a zájmů.

4 Občanské sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu

Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu je sdružením dobrovolníků, kteří se rozhodli věnovat přípravě a realizaci smysluplných volnočasových aktivit pro děti se zrakovým postižením.

4.1 Občanské sdružení pro podporu TTO jako subjekt volného času

Sdružení vzniklo na počátku roku 1998, kdy navázalo na činnost Tyfloturistického oddílu, který působil již od konce sedmdesátých let dvacátého století při Škole Jaroslava Ježka – školy pro zrakově postižené. Důvodem vzniku Tyfloturistického oddílu v sedmdesátých letech byla potřeba poskytnout dětem se zrakovými vadami zajímavou náplň volného času.

Pojem volný čas bývá nejčastěji definován jako doba, kdy si člověk může svobodně vybrat činnost, které se bude věnovat; činnost, která je dobrovolná a přináší mu uvolnění a uspokojení.

Volnočasové aktivity mají dětem rozšiřovat obzory, pomáhat jim najít si nové kamarády a zapojit se do dění okolního světa. Prostřednictvím volnočasových aktivit se také zdokonalují dovednosti potřebné pro samostatný život jako jsou např. motorické a komunikační dovednosti nebo samostatný pohyb.

4.2 Cíle Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu

Cíle činnosti vycházejí ze Stanov Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu, viz příloha 3 a programu sdružení.

„Cílem sdružení je

- a) organizovat a podporovat celoroční volnočasové aktivity dětí a mládeže se zrakovým postižením, zejména v oblasti sportu a turistiky
- b) připravovat pravidelné akce, mezi které patří především zimní lyžařský kurz, vodácký výlet a letní tábor
- c) pořádat pravidelné schůzky v rámci tyfloturistického oddílu, zejména pro děti z okruhu žáků Školy Jaroslava Ježka, Loretánská 19, Praha 1

- d) získávat finanční prostředky pro svou činnost
- e) organizovat vzdělávací kurzy pro vedoucí, kteří se podílejí na činnosti sdružení
- f) zprostředkovávat a zveřejňovat informace o akcích konaných sdružením a i jinými organizacemi
- g) seznamovat veřejnost s problematikou života zrakově postižených, například formou besed či projektových dnů na základních a středních školách...⁸

Obecně lze říci, že hlavním cílem sdružení je poskytnout dětem se zrakovým postižením zážitky z klasické oddílové činnosti (tj. z letních táborů, víkendových výletů, sjíždění řeky atd.) a umožnit jim vyzkoušet si aktivity (lyžování, horolezení, jízda na lodi), ke kterým mají s ohledem na svůj handicap ztížený přístup.

Změny, kterých tím chce u dětí dosáhnout:

- zvýšení samostatnosti a lepší orientace v běžných životních situacích
- rozvoj sociálních dovedností (komunikace a spolupráce s vrstevníky i dospělými)
- zlepšení v oblasti schopností sportovních a turistických a podpora zájmu dětí i v budoucnosti trávit svůj volný čas aktivním způsobem

Ukázka individuálních cílů u konkrétních dětí viz příloha 4.

4.3 Aktivity Tyfloturistického oddílu

K dosažení stanovených cílů by měly přispívat veškeré aktivity, které sdružení prostřednictvím tyfloturistického oddílu organizuje. K tradičním aktivitám sdružení patří pravidelné oddílové (jedenkrát týdně), letní tábor, lyžařský kurz, vodácký výlet, podzimní prázdniny a menších víkendové akce.

Fotografie z některých akcí oddílu viz příloha 5.

Pravidelné oddílové schůzky se konají během školního roku jednou týdně v prostorách Školy Jaroslava Ježka, Loretánská 104/19, Praha - Hradčany a trvají dvě hodiny. Náplní těchto schůzek jsou pohybové hry v místnosti i venku (zahradu školy, nedaleký Petřín, dětská hřiště apod.), vycházky do města s úkoly (např. nákup, posláni dopisu), návštěvy výstav a zajímavých míst (v poslední době např. muzeum hracích strojů, letecký тренаžér), vaření ve školní kuchyňce, výroba různých předmětů apod. Ve školním roce 2006/2007 se pravidelných středečních schůzek účastnilo kolem 20 dětí. Většinou se jednalo o žáky Školy

⁸ Stanovy Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu; článek III; Praha: 2006

Jaroslava Ježka, ale schůzek se účastnilo také několik dětí, které jsou integrovány ve školách hlavního vzdělávacího proudu a také 2 vidící sourozenci zrakově postižených dětí. Od září roku 2006 došlo v organizaci pravidelných schůzek k jistým změnám. Dříve byly děti děleny do skupinek podle věku a pohlaví. V tomto roce byly vytvořeny tři skupinky, do kterých byly děti rozděleny na základě svých dovedností a především zájmů. Na základě zkušenosti z předešlých let dospěli členové sdružení k závěru, že pro některé děti (zejména děti s kombinovaným postižením) bude přínosnější speciální individuálnější program, protože do her a soutěží s ostatními dětmi se v předešlých letech příliš nezapojovaly a nezdálo se, že by je příliš těšily. Vedoucí proto s těmito dětmi v posledním roce více vyrážely na různé procházky, povídali si s nimi a navštěvovaly místa a výstavy, o které děti projevíli zájem. Z pozorování reakcí dětí se zdá, že jim tento typ programu skutečně více vyhovuje.

Další aktivitou je týdenní lyžařský kurz. Děti se na něm spolu s vedoucími věnují běžecému lyžování a ostatním zimním aktivitám. Této akce se stejně jako jiných větších zájezdů účastní zrakově postižené děti z celé republiky. Na lyžařském kurzu musí být stejný počet dobrovolníků z řad vedoucích jako dětí, aby každé dítě mělo na lyžích svého traséra (ti navigují děti v lyžařské stopě, učí je lyžovat apod.). Kromě lyžování se většinou také v odpočinkovém dni uskuteční návštěva plaveckého bazénu v nějakém blízkém městě, po večerech bývají různé soutěže, hraje se na kytaru apod.

Vodácký výlet probíhá již několik let ve spolupráci s vedoucími profesionálního vodáckého oddílu, kteří pomáhají s řízením lodí. Většinou akce trvá čtyři až pět dní a sjíždí se některá z klidnějších českých řek (v posledních letech to byla Berounka) na devítimístných kánoích. Děti se na akci učí pádlovat a zažívají, jaké to je plavit se po řece. Přespává se většinou každý večer v jiném kempu u řeky, vaří se na ohni a na plynových vařičích, večer bývají táboráky. Děti musí zvládnout každodenní balení svých věcí a orientaci v novém kempu (samozřejmě s pomocí vedoucích).

Každý rok se pořádá také letní tábor. Trvá čtrnáct dní a má podobnou náplň jako běžné letní dětské tábory (celotáborová hra většinou podle příběhu nějaké knihy, večerní táboráky apod.). Dbá se na to, aby se děti co nejvíce učily samostatnosti (měly pořádek ve svých věcech, uměly se samostatně pohybovat po táboře apod.). Je také zvykem, že děti pomáhají vedoucí s vařením. Navíc jsou součástí tábora specifické akce „ptačka“ a „puťák“ sloužící také k rozvoji dovedností dětí. „Ptačka“ je jednodenní výlet do blízkého města, kde děti dostávají různé úkoly a samostatně je plní. Každé dítě má svého vedoucího, který mu zadává úkoly a stará se o jeho bezpečnost během samostatného plnění úkolu. Cílem je, aby se děti

naučily chodit samostatně s holí po městě (respektive tuto dovednost, kterou se učí ve škole, procvičily) a také, aby se nebáli zeptat se kolemjdoucích lidí na cestu a požádat je o radu. „Puťák“ je dvoudenní výlet s přespáváním mimo tábořiště (ve volné přírodě, ve stanu). Děti jsou rozděleny do skupinek a ty musí podle popisu, který dostanou od vedoucích (v braillově písmu nebo nahraný na diktafon) samostatně ujít určitou trasu, večer si postavit stan, ohřát jídlo a ráno zase vše sbalit a podle dalšího popisu se vrátit do tábora. Vedoucí jsou celou dobu v blízkosti dětí a v případě potřeby jim pomohou. Cílem je, aby si děti co nejvíce užily toho, že mohou strávit dva dny bez přímého dohledu vedoucích (ti jim pokud možno do ničeho nezasahují a nedávají o sobě vědět) a že zvládnou samostatně ujít neznámou trasu jen podle popisu, postavit si stan apod. (to vše se předem učí v rámci táborového programu).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Přínos činnosti Tyfloturistického oddílu

5.1 Popis výzkumné metody

Na základě prostudované literatury a dosavadních poznatků z praxe jsem si stanovila následný výzkumný problém:

Potvrdit přínos činnosti Tyfloturistického oddílu v oblastech volného času a rozvíjení sociálních dovedností. (lepší orientace v běžných situacích, zlepšení samostatnosti, navázání nových přátelství,...)

V práci jsem si stanovila následující cíle výzkumu:

Zjistit, kterých akcí TTO se děti převážně účastní.

Analyzovat, jestli TTO u dětí skutečně rozvíjí nějaké dovednosti.

Zkoumat spokojenost s akcemi TTO a zjistit, jaké změny by děti i rodiče v nabídce uvítali.

Ve vztahu k uvedeným cílům uvádím následující hypotézy:

- Domnívám se, že TTO poskytuje dítěti prostor k praktikování nových aktivit, které by jinak nemělo příležitost vyzkoušet.
- Myslím si, že aktivity TTO v dítěti podporují samostatnost, že se dítě naučí lépe orientovat v běžných situacích. (zkoumáno prostřednictvím dotazníku)
- Domnívám se, že děti, které navštěvují TTO, nenavštěvují jiné zájmové útvary.
- Myslím si, že typ zrakové vady nemá na hodnocení činnosti TTO vliv. (zkoumáno prostřednictvím rozhovoru s dětmi)

Výzkumný vzorek tvořili děti, které navštěvují Tyfloturistický oddíl a jejich rodiče.

Základní výzkumnou metodou byl zvolen rozhovor a dotazníkové šetření. Struktura dotazníku byla sestavena Radou Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu.

Dotazník byl určen rodičům dětí, které se účastní činností TTO; byl anonymní a obsahoval 11 otázek. U každé z otázek byl prostor odpověď rozvést či konkretizovat. Rodičům byl zaslán spolu s přihláškou na jednu z akcí TTO; zpět jsem získala 20 vyplněných dotazníků, odesláno jich bylo 27. Znění otázek viz [příloha 6](#).

Rozhovor jsem vedla s 9 dětmi, desátý dotazovaný chlapec se na rozhovor nesoustředil, otázky ignoroval, nebylo možné držet se připravené struktury viz [příloha 7](#).

Jednalo se o 6 dívek (ve věku 6, 8, 11, 14 a 15 let, s typem zrakových vad: praktická nevidomost, nevidomost, zbytky zraku; jedna z dívek má kombinovanou vadu) a 3 chlapce (věk 8, 14 a 15 let se zastoupením nevidomost a slabozrakost; jeden z chlapců má též kombinované postižení).

5.2 Vyhodnocení

Získané výsledky nelze zevšeobecnit, jde o orientační hodnoty.

5.2.1 Dotazník

Skrze dotazník byl rodiči hodnocen přínos TTO u dvaceti dětí, šlo o 11 chlapců a 9 dívek, s průměrným věkem 13 let. Je důležité podotknout, že ačkoli jsou cílovou skupinou TTO děti školního věku, mezi účastníky akcí je i několik členů starších 18 let. Jde převážně o ty, kteří začali na TTO chodit jako děti a ani v pozdějším věku se oddílových činností nechtějí vzdát. TTO těmto členům účast na akcích nezakazuje, ale preferuje, aby starší 18 let zastupovali funkci praktikantů a to v případě, že toho jsou s ohledem na svůj zdravotní stav schopni (u některých účastníků se ke zrakové vadě přidružují i jiná postižení).

Sedm z uvedených dětí nikdy nenavštěvovalo pravidelné schůzky TTO, účastní se jen větších programů, které TTO pořádá, jedná se např. o letní tábor, lyžařský kurz, či podzimní prázdniny. To dle mého názoru souvisí s faktem, že činnost TTO je určena i pro mimopražské děti, které budou přirozeně před dojížděním na týdenní schůzky, upřednostňovat pobytové akce. Děti dotazovaných se akcí TTO účastní v průměru čtyři a půl roku.

Z dotazníkového šetření mezi rodiči vyplynulo, že se o činnosti TTO v nejvíce případech dozvěděli přímo ve Škole Jaroslava Ježka. Většina z dětí tuto školu navštěvuje, či navštěvovala v předchozích letech. Informace rodiče získali buď přímo od pedagogů, nebo vychovatelů, ale i z nástěnky TTO, která ve škole je. Myslím si, že skutečnost, že TTO využívá prostory jmenované školy, přispívá k tomu, že je oddíl pozitivně vnímán. Škola je proto pro TTO jistou formou reklamy. Domnívám se, že rodiče přikládají důležitost spolupráci oddílu se školou, přesto, že jde jen o formální stránku.

V otázce, která měla očima rodičů zhodnotit spokojenost dítěte s jednotlivými akcemi se nevyskytla žádná negativní reakce, ve většině odpovědí figurovala chuť dítěte se zúčastnit dalších akcí; děti dle rodičů přijíždějí domů spokojené, vydováděné i odpočaté; odpočaté převážně u akcí, které probíhají během školního roku a děti tak mají možnost se s TTO odreagovat od školních povinností.

Ukázalo se, že TTO je rodiči vnímáno jako ideální příležitost k vyzkoušení nových činností, na které si s dětmi sami netroufají, případně k činnostem, které potřebují odborné či

materiální zázemí. Dominantní postavení mezi těmito aktivitami má horolezení, které bylo premiérou pro všechny z hodnocených dětí.

Matka jednoho z dětí, které se s TTO zúčastnilo lezení na skalách projevila obrovské nadšení a překvapení; popisovala, že neměla tušení, že by její dítě mohlo někdy něco takového dělat a že je pyšná, že teď může příbuzným a známým ukazovat fotografie svého dítěte na vrcholu zdolané skály.

Všemi dotazovanými byl TTO jako prostředí k osvojování sociálních dovedností hodnocen pozitivně. Rodiče vidí podíl TTO jak v praktických činnostech, tak i v názorech dětí na trávení volného času. Děti ve většině případech nechtějí trávit svůj volný čas pasivně, ale chtějí se naopak věnovat nějaké aktivitě. Děti jsou více schopni i ochotni komunikovat se svými vrstevníky i s dospělými, nemají strach zkoušet nové věci a „testovat“ nové situace. Viz tabulka 1, grafy 1. To také koresponduje s cíli Občanského sdružení. Dá se tedy říci, že sdružení je schopno své cíle plnit.

Otázky, které se týkaly organizační stránky, měly poukázat na problematiku profesionality sdružení i na možnost zastoupení rodičů v péči o dítě. Z tabulky 2, grafů 2 je znatelná propojenost mezi otázkami, které se týkají přihlašování dítěte na akci z jeho vlastní vůle s informací o tom, jestli jsou akce TTO pro rodiče prostorem k odpočinku od péče o dítě s postižením. Předpokládala jsem, že určité procento z rodičů, kteří akce TTO vítají jako možnost, jak si v péči o dítě na chvíli oddechnout, budou souhlasit s výpovědí, že dítě na akci přihlašují, i v případě, že se samo nevyjádří, že chce jet. Ve dvou případech se tento předpoklad potvrdil.

Je dále zajímavé, že pro rodiče není jednoznačně nutné, aby se vedoucí, kteří se starají o jejich děti, účastnili kurzů či školení v oblasti problematiky dítěte se zrakovým postižením, zároveň je ale poměrně velké procento těch, kteří se své dítě na některé akce TTO bojí pustit. Zůstává otázkou z čeho tento strach plyne.

Co se týká názoru rodičů na snahu TTO o integrační výlety, shodně uváděli, že by bylo dobré podobné akce uskutečňovat. Otázka byla položena záměrně, jelikož první pokus o výlet tohoto typu, nevzbudil u dětí velkou odezvu. Rodiče uvádí, že takové akce jsou pro děti přínosné, že jde jistě o oboustrannou zkušenost. Přesto, že integrační výlety nejsou běžnou nabídkou v činnostech oddílu, děti se s formou integrace mohou setkávat přímo na středních schůzkách. Ty kromě dětí ze Školy Jaroslava Ježka navštěvují také děti, které jsou integrovány do škol hlavního vzdělávacího proudu. V posledním roce se TTO otevřel také dvěma zdravým sourozencům dětí se zrakovým postižením. To rodiče ostatních dětí vítají, vnímají to jako krok k začleňování svých potomků do intaktní společnosti. Někteří

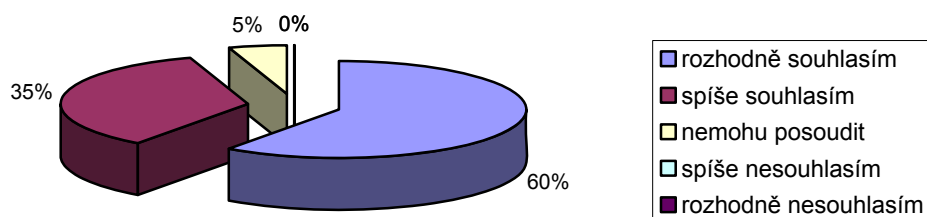
z dotazovaných rodičů se nebrání možnosti, že by mohlo dítě časem navštěvovat nějaký zájmový útvar určený zdravým dětem. Za předpokladu, že takový útvar bude schopný mezi sebe dítě s postižením začlenit.

Tabulka 1 – Osvojování nových dovedností

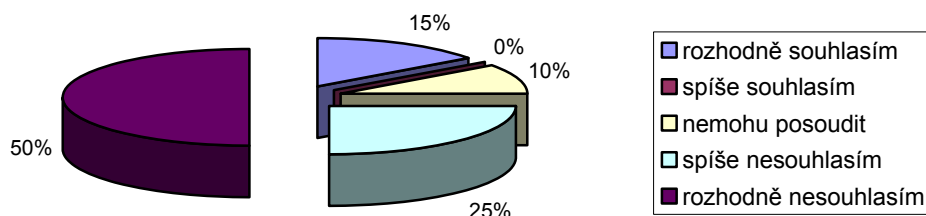
varianta odpovědi	A		B		C		D	
	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]
rozhodně souhlasím	12	60	3	15	8	40	9	45
spíše souhlasím	7	35	0	0	9	45	8	40
nemohu posoudit	1	5	2	10	2	10	1	5
spíše nesouhlasím	0	0	5	25	0	0	2	10
rozhodně nesouhlasím	0	0	10	50	1	5	0	0
celkem	20	100	20	100	20	100	20	100

varianta odpovědi	E		F		G		H		I	
	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]
rozhodně souhlasím	5	25	9	45	0	0	1	5	8	40
spíše souhlasím	7	35	6	30	5	25	3	15	4	20
nemohu posoudit	3	15	3	15	3	15	9	45	4	20
spíše nesouhlasím	3	15	2	10	6	30	3	15	0	0
rozhodně nesouhlasím	2	10	0	0	6	30	4	20	4	20
celkem	20	100	20	100	20	100	20	100	20	100

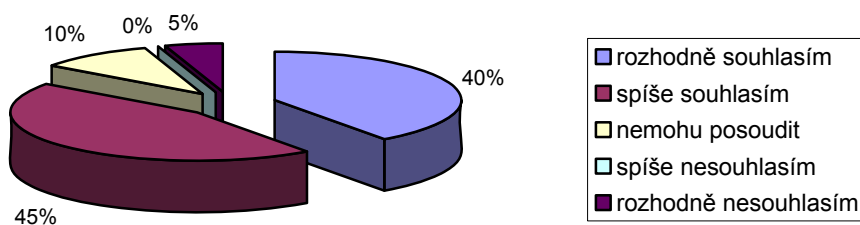
Graf 1A – Dítě se o sebe dokáže ve větší míře samo postarat.



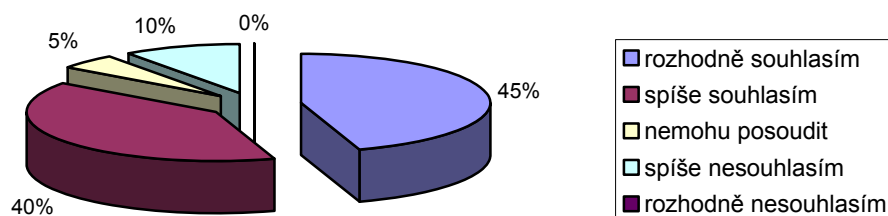
Graf 1B – To, co se dítě s TTO naučí, v praxi nevyužije.



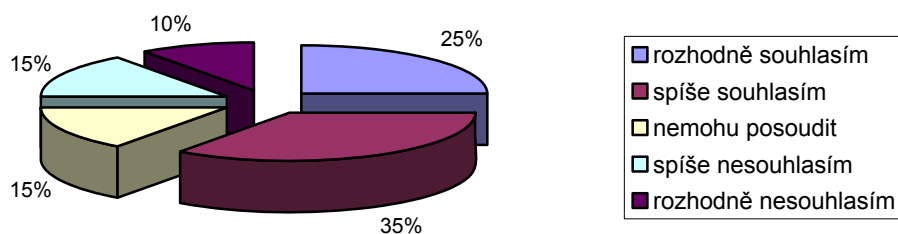
Graf 1C – Dítě je ve větší míře schopno spolupracovat s vrstevníky.



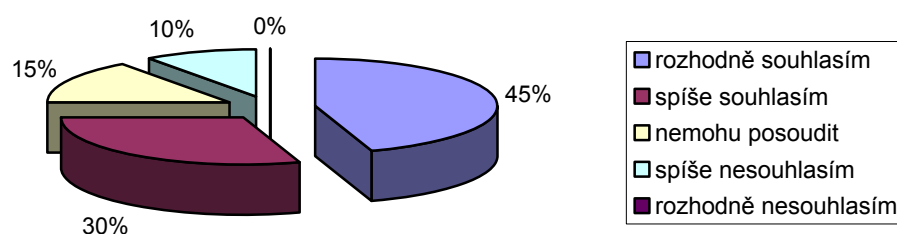
Graf 1D – Dítě má zájem trávit svůj volný čas aktivním způsobem.



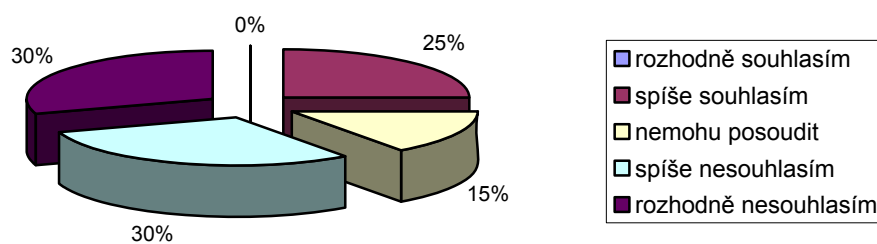
Graf 1E – Dítě projevuje větší zájem o sport



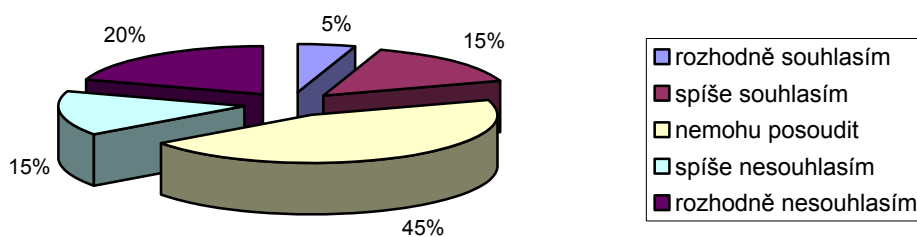
Graf 1F – Dítě se lépe orientuje v běžných situacích.



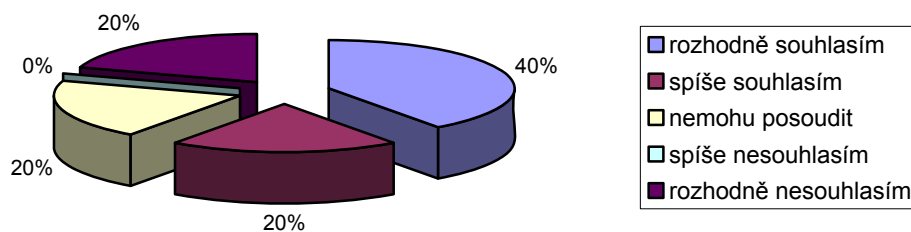
Graf 1G – Dítě má obavy pouštět se do nových věcí.



Graf 1H – Sportovních aktivit je na akcích příliš mnoho.



Graf 1I – Dítě se nebojí zeptat kolemjdoucích na cestu.

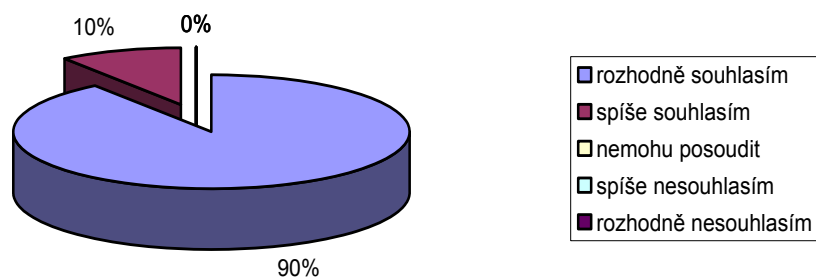


Tabulka 2 – Hodnocení organizační složky TTO

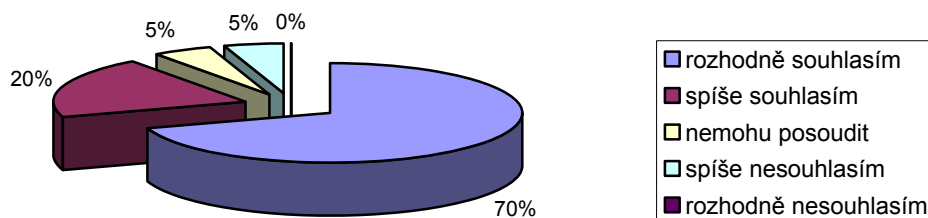
varianta odpovědi	A		B		C		D	
	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]
rozhodně souhlasím	18	90	14	70	18	90	7	35
spíše souhlasím	2	10	4	20	2	10	5	25
nemohu posoudit	0	0	1	5	0	0	0	0
spíše nesouhlasím	0	0	1	5	0	0	6	30
rozhodně nesouhlasím	0	0	0	0	0	0	2	10
celkem	20	100	20	100	20	100	20	100

varianta odpovědi	E		F		G		H	
	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]	počet	[%]
rozhodně souhlasím	0	0	3	15	5	25	0	0
spíše souhlasím	7	35	3	15	8	40	5	25
nemohu posoudit	5	25	1	5	7	35	4	20
spíše nesouhlasím	6	30	11	55	0	0	9	45
rozhodně nesouhlasím	2	10	2	10	0	0	2	10
celkem	20	100	20	100	20	100	20	100

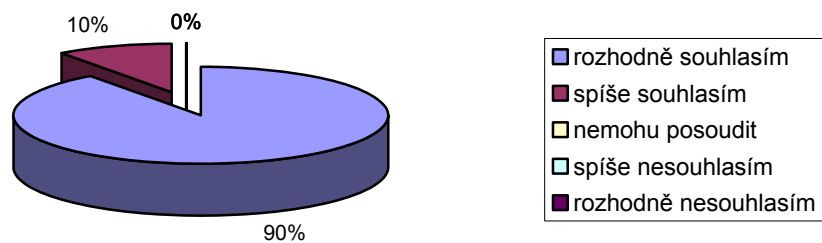
Graf 2A – Je pro mne důležité, aby se dítěti na akci líbilo.



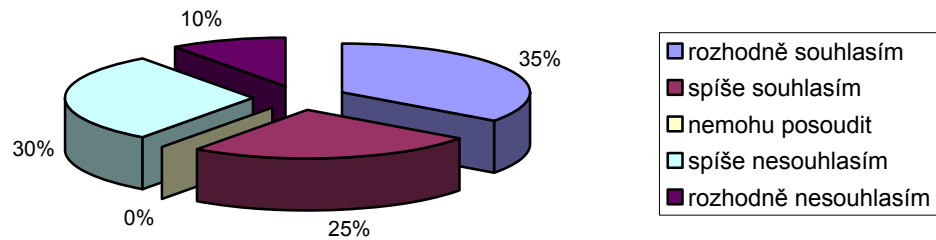
Graf 2B – Dítě na akci přihlásím jen tehdy, když samo řekne, že chce jet.



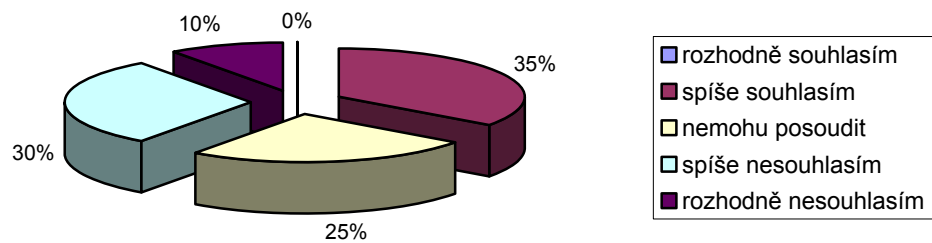
Graf 2C – Akce TTO v dětech podporují samostatnost.



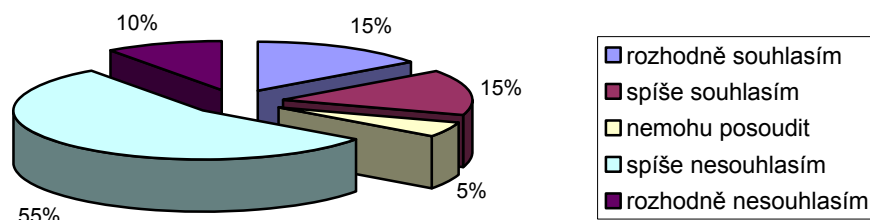
Graf 2D – Cena akci je pro mne nepodstatná.



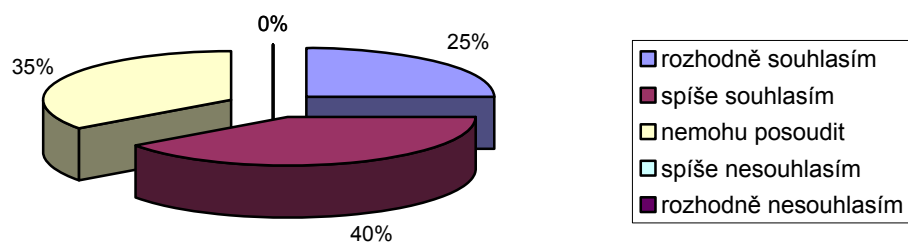
Graf 2E – Kdyby se cena akci TTO zvýšila, dítě by se jich již nemohlo účastnit.



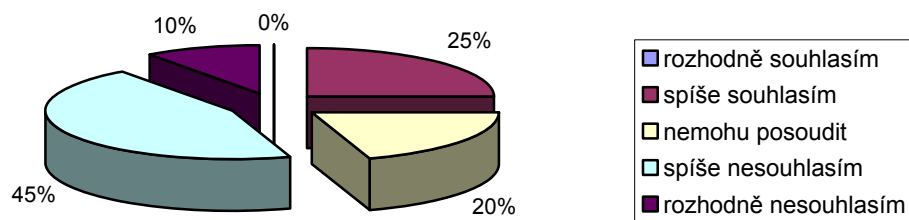
Graf 2F – Je pro mne důležité, aby se vedoucí TTO účastnili kurzů z tyflopédie.



Graf 2G – Na některé akce TTO se bojím dítě pustit.



Graf 2H- Akce TTO vítám jako možnost, jak si v péči o dítě chvíli odpočinout.



5.2.2 Rozhovor

O TTO jsem hovořila s 9 dětmi; 6 dívkami a 3 chlapci, se čtvrtým chlapcem (nevidomost, kombinovaná vada) nebylo možné rozhovor uskutečnit, jelikož byl nesoustředěn, na mé otázky nereagoval a nejevil o povídá zájem. S každým dítětem jsem hovořila zvlášť; čas strávený s každým z nich se pohyboval kolem půl hodiny. Průměrný věk dětí byl 12 let, průměrný počet let, kdy se účastní akcí TTO je u těchto členů čtyři roky. Jedna z dotazovaných dívek (praktická nevidomost) navštěvuje pouze střední schůzky, všechny ostatní děti se účastní i ostatních typů akcí jako je letní tábor, podzimní prázdniny, vodácký výlet či lyžařský kurz.

Kromě dvou dětí (obě začaly TTO navštěvovat ve školních roce 2006/2007), které jsou integrovány do škol hlavního vzdělávacího proudu (šestiletá dívka do běžné mateřské školy; osmiletý chlapec do základní školy), jsou všechny žáky Školy Jaroslava Ježka, čtyři přes týden využívají služeb internátu.

Předpokládala jsem, že děti, které navštěvují Tyfloturistický oddíl, nebudou v týdnu navštěvovat jiné zájmové útvary; tento předpoklad se nepotvrdil. Všechny z dětí navštěvují alespoň jeden další volnočasový kroužek. Z jmenovaných aktivit uvádím např. dramatický kroužek, sportovní hry; kroužek keramiky; pěvecký sbor či hru na hudební nástroj. Myslím si, že je ale důležité zmínit, že všechny zájmové činnosti jsou vázány na Školu Jaroslava Ježka. To poukazuje na skutečnost, že se většina z dětí neustále setkává se stejnými vrstevníky; což jim ubírá příležitost nacházet nové kamarády, utvářet nové vztahy. Myslím, že Tyfloturistický oddíl možnost poskytovat prostor k získávání nových přátel má. Ptala jsem se tedy, jestli tomu tak skutečně je. Děti ze Školy Jaroslava Ježka shodně tvrdili, že noví kamarádi jsou pouze z řad těch, kteří navštěvují jinou vzdělávací instituci. S ostatními dětmi z oddílu se znají; společně se setkávají při vyučování, ostatních aktivitách školy či na internátě. Děti integrované tedy naopak uváděly, že všichni, se kterými se v oddíle setkaly, jsou pro ně noví. Matka, při přihlašování šestileté dcery do TTO, mluvila o tom, že od oddílu očekává, především to, že si v něm dívka najde nové kamarády. Hlavním motivem, proč potomka přihlásit, pro ni byl fakt, že zde dívka, která navštěvuje běžnou mateřskou školu, přijde do kontaktu i se stejně postiženými dětmi; nebude se jako doposud setkávat jen se zdravou dětskou populací. Dívka (praktická nevidomost) pak při rozhovoru nadšeně vyjmenovávala všechny nové kamarády.

Ačkoli jsem děti předem upozornila, že cílem není, aby turistický oddíl vychvalovaly, ale zjistit, co se jim v organizaci nelíbí, co by rádi změnily, nesetkala jsem se s žádnou vysloveně negativní reakcí. Často děti reagovaly, že se jim na TTO líbí všechno. Jediné

k čemu starší dívky (nevidomost; zbytky zraku) projevily nelibost, bylo současné uspořádání skupinek. „ *Co jsem v jiné skupince, tak se mi nelíbí, jak tu malí caparti řvou. S mrňatama se nebavím.*“ (dívka, 15 let, zbytky zraku). Je patrné, že jim současné rozdělení příliš nevyhovuje. Nelíbí se jim, že jsou menší děti na schůzkách hlučné a neukázněné.

Dříve byly děti děleny do skupinek podle věku a pohlaví. V tomto roce byly vytvořeny tři skupinky, do kterých jsou děti rozděleny na základě svých dovedností a zájmů. U menších dětí, především u těch s kombinovaných postižením, byla zvolena cesta speciálního individuálnější programu, protože do her a soutěží s ostatními dětmi se v předešlých letech příliš nezapojovaly. Naopak z pozorování reakcí těchto dětí se zdá, že jim nové uspořádání více prospívá.

Uvedla jsem, že děti měly tendenci odpovídat, že mají na oddíle rády vše, že není nic, co by se jim nelíbilo. Pro představu uvádím spontánní odpověď osmileté dívky (praktická nevidomost): „*Cejtim, že je to tu prostě dobrý!*“ Když jsem požádala o konkretizování, často se shodly v reakci, že jsou rády, že se na TTO setkávají s dětmi, že si tu mohou hrát. Těší se na program, který bývá překvapením; rády si povídají s vedoucími, soutěží i se připravují na větší akce (např. příprava na jarní prázdniny, lyžařský kurz; lyžování „na sucho“, kdy si děti na schůzce zkouší nazout lyžařské boty, zapnout si vázání na běžkách; projíždí stoupou, která je připravena z papírových kartonů,...)

Do rozhovoru byla zahrnuta otázka, která měla zmapovat, jsou-li nějaké činnosti, které by děti s oddílem rády nově vyzkoušely. „ *To bych chtěla jít na Vltavu na šlapadla. Tam už jsme s turistákem měli jednou jít a já se těšila. Jenže pak bylo škaredý počasí a my jsme zůstali ve škole. To jsem byla smutná.*“ (dívka, 11 let, nevidomá, kombinované postižení). Je zajímavé, že kromě této dívky, všechny ostatní děti shodně uváděly, že nevědí, že je v tuto chvíli nic nenapadá.

Odpovědi na otázky, které měly shrnout aktivity, které děti nejvíce bavily, často korespondovaly s hodnocením činností, které by rády zopakovaly. Vždy se ale odvíjely od konkrétního zájmu dítěte. Menší z dětí, mají rády čtení, procházky, chození na hřiště. Ve všech případech děti s nadšením reagovaly na činnosti, které s oddílem měly možnost premiérově vyzkoušet; tyto činnosti zahrnují jak návštěvy kulturních institucí (Muzeum hracích strojů; čajovna), tak sportovní aktivity typu sjíždění řeky, horolezení. Na jedné schůzce navštívil TTO letiště v Letňanech, kde měly děti možnost prohlédnout si malá sportovní letadla a jedinečnou příležitost vyzkoušet si letecký тренаžér, kde se na chvíli vžily do role pilotů. Všechny děti mi tento zážitek barvitě popisovaly. Nebylo výjimkou, že se pak v otázce, co nového se v oddíle naučily, periodicky vyskytovala odpověď: „Naučil(a) jsem se

řídít letadlo!“ Z dalších osvojených dovedností byly jmenovány vaření; stavění stanu; zapalování lihového vaříče a také např. vyzvednutí složenky na poště.

Každý rozhovor uzavírala otázka zjišťující, co by děti nejraději dělaly, kdyby mohly určit program další schůzky. Překvapilo mě, že na výše zmíněnou otázku podobného typu (Co nového bys chtěl(a) s oddílem vyzkoušet?), odpověděla pouze jedna dívka a na tento dotaz reagovaly všichni. Uvádím některé z odpovědí:

„Hráli bychom dobrodružný hry, nebo strašidelný. Zachraňovali bychom vedoucí. Nebo bychom mohli znovu vyrábět svíčky, to mě bavilo.“ (chlapec, 15 let, nevidomost, kombinované postižení)

„Šli bychom si hrát na hřiště společně s druhou skupinkou.“ (dívka, 8 let, praktická nevidomost)

„ Udělal bych diskotéku.“ (chlapec, 8 let, nevidomý)

„ Kdyby byli dobrý lidi, tak by byla sranda všechno. Já bych se teda nejdřív zeptala ostatních, co chtějí dělat. Pak bysme hráli třeba goalball.“ (dívka, 15 let, zbytky zraku)

5.3 Shrnutí

Výsledky šetření se ve velké míře shodují s mým očekáváním; zároveň potvrzují, že je Občanské sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu, schopno naplňovat své stanovené cíle. Hlavním cílem je poskytnout dětem zážitky z klasické oddílové činnosti, poznávat běžné dětské aktivity, jezdit na výlety, navštěvovat nová místa a potkávat nové lidi. Mnoho dětí s handicapem je vychováváno velmi opatrnicky. V důsledku toho bývají děti pasivní, málo samostatné, vystrašené z nových situací. Rodiče si často netroufají podnikat s dětmi náročnější aktivity (lyžování, vodácké výlety,...) třeba jen proto, že s tím nemají dostatek vlastních zkušeností. Běžných oddílů, které by dětem takové zážitky mohly poskytnout a které by zároveň byly schopné do svého kruhu plně integrovat dítě se zrakovým postižením, však není mnoho. Zdá se, že Tyflosturistický oddíl je schopen tuto funkci zastat.

Rodiče i děti shodně uvádějí, že TTO nabízí příležitost, jak vyzkoušet aktivity, které se pro takto postižené dítě zdají být nedostupné. Samotnou mě překvapuje, co vše děti se zrakovým postižením dokáží, jak se orientují v prostředí, nebojí se vyzkoušet činnosti, o kterých by nezkušený člověk soudil, že nejsou v silách lidí se zrakovým postižením. Nestává se, že by z nezájmu dětí, musel TTO nějaký výlet zrušit. Není výjimkou, že i rodiče využívají možnosti, zkusit něco nového.

To stvrzuje mou hypotézu, že TTO dětem skutečně poskytuje prostor k praktikování nových aktivit, které by jinak nejspíš neměli příležitost vyzkoušet.

Dále jsem se domnívala, že TTO v dítěti podporuje samostatnost. Tento předpoklad výpovědi rodičů potvrdily. Většina z nich v šetření souhlasila s tím, že se o sebe potomek, díky akcím TTO, dokáže ve větší míře sám postarat. Větší výlety (tábor, lyžařský kurz) vnímají jakou vhodnou příležitost k rozvoji sebeobsluhy. Děti jsou během pobytových výletů aktivně zapojeny do podílení se na jejich chodu, např. pomoc v kuchyni, příprava stolování atd.

První z hypotéz, zkoumána pomocí rozhovoru s dětmi, předpokládala, že děti, které navštěvují schůzky TTO, nenavštěvují jiné zájmové útvary. Domnívala jsem se, že TTO je pro zrakově handicapované, jediná forma organizovaného trávení volného času. Tento předpoklad byl mylný, všechny děti, s kterými jsem rozhovor vedla, se účastní minimálně jednoho dalšího zájmového kroužku. Všechny jsou ale provozovány v prostorách Školy Jaroslava Ježka. Problém vidím v tom, že děti tak nemají většinou mnoho příležitostí poznat jiné děti než ty se zrakovým postižením. TTO se tuto skutečnost snaží řešit organizováním integračních výletů, kromě toho vítá v oddíle děti z jiných škol.

Druhý předpoklad: Myslím si, že typ zrakové vady nemá na hodnocení činnosti TTO vliv, je možné hodnotit jako platný. Odpovědi dětí se nijak zvlášť nelišily, rozhodně se do nich typ zrakové vady nepromítal, tam, kde se odpovědi lišily, šlo o odlišnost v důsledku rozdílných zájmů a věku dotazovaných.

Závěr

Dítě se zrakovým postižením by mělo přicházet do kontaktu se vším, s čím se setkává nepostižená populace. Je přirozené, že k některým předmětům bude jeho přístup ztížený, to ale neznamená, že mu má být odepřen. Myslím si, že děti se zrakovým postižením mají mít možnost poznat běžné dětské aktivity, jezdit na výlety, poznávat nová prostředí, sportovat, hrát si. Aby však takové činnosti mohly naplno prožívat, měl by tu být někdo, kdo poskytne k takovým aktivitám příležitost. To jsou v první řadě rodiče, když si však rodiče s dětmi takové aktivity podnikat netroufají, otevírá se prostor organizacím jako je Občanské sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu.

Při setkávání v TTO mě neustále překvapuje, co vše děti se zrakovým postižením dokáží, jak se orientují v prostředí, nebojí se zkusit novou hru, nebojí se poznávat nová místa a především chtějí zkoušet činnosti (lezení po skalách, sjíždění řek,...), o kterých by nezkušený člověk soudil, že nejsou v jejich silách.

Cílem mé práce bylo potvrdit a podrobněji specifikovat přínos činnosti Tyflosturistického oddílu v oblasti volného času a v oblasti rozvíjení sociálních dovedností u dětí školního věku se zrakovým postižením.

Před samotným šetřením, které probíhalo mezi dětmi a jejich rodiči, jsem se blíže seznámila se zvláštnostmi psychického vývoje postiženého dítěte, se specifiky v oblastech školní péče a obecně postojům společnosti k postižení. Je jistě důležité si všechna tato specifika uvědomovat, ale myslím si, že není správné je akcentovat. V práci nechybí ani popis samotné organizace Tyflosturistického oddílu; nabídky jeho služeb a výčet aktivit, kterým se věnuje.

Věřím, že se mi touto bakalářskou prací, podařilo potvrdit význam Tyflosturistického oddílu pro podporu dítěte se zrakovým postižením, pro jeho samostatnost a orientaci v každodenních situacích.

Seznam literatury

ČÁLEK, O. a kolektiv: Vývoj osobnosti zrakově těžce postižených. 1. vydání, Praha: SPN 1986. 227 s. ISBN 17-209-85

HARTL, P.: Stručný psychologický slovník. 1. vydání, Praha: Portál 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1

FLENEROVÁ, H.: Kapitoly z tyflopédie. 1. vydání, Praha: Univerzita Karlova 1982. 72 s.

KOCUROVÁ, M. a kol.: Speciální pedagogika pro pomáhající profese. 1. vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni – Pedagogická fakulta 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L.: Oftalmopedie. 2. doplněné vydání, Brno: Paido 2002. 70 s. ISBN 80-85931-84-2

KEBLOVÁ, A.: Zrakově postižené dítě. 1. vydání, Praha: Septima, 2001. 67 s. ISBN 80-7216-191-1

MATĚJČEK, Z.: Co děti nejvíc potřebují. 2. vydání, Praha: Portál, 1995. 108 s. ISBN 80-7178-058-8

MATĚJČEK, Z.: Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí. 3. přepracované vydání, Ústí nad Labem: Nakladatelství H & H, 2001. 147 s. ISBN 80-86022-92-7

NAKONEČNÝ, M.: Základy psychologie. 1. vydání, Praha: Academia, 1998. 590s. ISBN 80-200-0689-3

POGRUND R. L., FAZZI D. L.: Early Focus: Working with Young Blind and Visually Impaired Children and Their Family. 2. edition, New York: American Foundation for The Blind, 2002. 507 s. ISBN 0891288562

VACHULOVÁ J., VACHULE R.: Hry pro těžce zrakově postižené. 1. vydání, Praha: Novinář, 1987. 252 s.

VÁGNEROVÁ, M.: Oftalmopsychologie dětského věku. 1. vydání, Praha: Karolinum, 1995. 182 s. ISBN 80-7184-053-X

VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z., ŠTECH, S.: Psychologie handicapu. 1. vydání, Praha: Karolinum, 2000. 230 s. ISBN 80-7184-929-4

VÁGNEROVÁ, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese. 3. vydání, Praha: Portál, 1999. 444 s. ISBN 80-7178-678-0

VÁGNEROVÁ, M.: Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání. 1. vydání, Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VOTAVA, J. a kolektiv: Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením. 1. vydání, Praha: Karolinum, 2003. 208 s. ISBN 80-246-0708-5

WIENER, P. a kolektiv: Praktická výchova zrakově postižených. 1. vydání, Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, 2006. 71 s. ISBN 80-239-6773-8

WIENER, P.: Prostorová orientace zrakově postižených. 3. upravené vydání, Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, 2006. 168 s. ISBN 80-239-6775-4

ZELINKOVÁ, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 1. vydání, Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X

Stanovy Občanského sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu. Praha, 2006

Internetové zdroje:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> - Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Seznam příloh

PŘÍLOHA 1 - Vývoj zrakového vnímání

PŘÍLOHA 2 - Stanovy Občanského sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu

PŘÍLOHA 3 - Ukázka individuálních cílů u konkrétních dětí

PŘÍLOHA 4 - Fotografie z akcí Tyflosturistického oddílu

PŘÍLOHA 5 - Dotazník pro rodiče

PŘÍLOHA 6 – Struktura rozhovoru

Příloha 1 - Vývoj zrakového vnímání (in Květoňová-Švecová, 1998)

Zrakový analyzátor novorozence je schopen funkce, je-li plně vyvinut; není-li postižen centrální nervový systém, resp. zrakové centrum.

Novorozenec rozlišuje zrakem pouze světlo a tmu, s nelibostí reaguje na prudké světlo. Ale již během 14 dní dítě ulpí pohledem na předmětu umístěném blízko jeho obličeje. Kolem čtvrtého týdne se objevují počátky zrakového soustředění – fixace. Dítě se dokáže soustředit např. na tvář matky, kdy se na okamžik zastaví pohyby bulbů. Doba soustředění se pomalu prodlužuje. Současně se zrakovým soustředěním ustávají bezděčné pohyby rukou dítěte. Z fyziologického hlediska se předpokládá, že obraz předmětu dopadne na žlutou skvrnu sítnice a silné podráždění je vedeno CNS. Ohnisko podráždění kolem sebe vyvolává pásmo útlumu, což vede k oslabení ostatní činnosti (především motoriky).

Vývoj očí, resp. zrakové percepce probíhá zvlášť v prvních třech měsících života. V prvním až šestém týdnu dítě sleduje směr pohybujícího se předmětu, v šestém až desátém týdnu se objevuje stupňovité pozorování předmětu, které probíhá ve skocích, přičemž podnět se pohybuje rychlostí 8-9 cm za sekundu. V období druhého až třetího týdne se začíná vytvářet binokulární fixace nepohyblivého předmětu, první zrakové soustředění. Koncem prvního měsíce je dítě schopno krátkodobého zrakového soustředění a pozorování se v tomto období stává plynulým. Nejprve sleduje horizontálně, poté vertikálně a nakonec je schopno pozorovat pohyb v kruhu.

Koncem druhého měsíce se objevují dostatečně pevné podmíněné reflexní reakce na světlo. Ve stáří tří měsíců je dítě schopno zrakově se soustředit kolem 10 minut. Je také schopno fixovat objekt ve vzdálenosti několika metrů. Dokáže přenášet pohled z jednoho objektu na druhý.

Diferenciace barev se objevuje ve třetím až čtvrtém měsíci stáří dítěte.

V období do 6. měsíce chybí předmětnost a konstantnost vnímání. Dítě dokáže rozlišovat a identifikovat objekty dle tvaru, barvy a některých jiných parametrů. Všechny objekty uchopuje stejným způsobem, nepřihlíží k jejich drobnějším parametrům, důležitým z hlediska uchopování (tvar, hmotnost).

Formování percepčních úkonů a obrazů vnímání probíhá později v následující etapě ontogenetického vývoje. V 9. – 10. měsíci vývoje začíná při uchopování přizpůsobováním prstů ke zvláštěm objektu. Ve 12. měsíci je poprvé schopno fixovat potřebné prostorové parametry objektu a pak zakončit úkon podle představy. Začíná pronikat do třetího rozměru.

V období batolete, od jednoho do tří let se uvádí, že dítě již rozumí obrazu v zrcadle, dělá grimasy a poznává se nikoli dle svého obličeje, ale dle vlastních pohybů a oslovuje se vlastním jménem. V tomto období se dítě učí vnímat velikost předmětu, to chápe na základě srovnávání úsečky. Pokračuje rozlišování tvarů, přičemž se uplatňuje dominance oka.

Dítě poznává nejen předmět, ale i jeho znázornění. Oblíbenou činností je prohlížení obrázků a obrázkových knih, kdy na základě nabytých zkušeností označuje předměty či zvířata na obrázku. Nosnou informací je pro dítě poznatek o tvaru předmětu. Je pro něj důležitější nežli barevnost.

Od tří let dítě rozeznává geometrické tvary, kreslí kruh, čtverec a trojúhelník, je schopno složit obrázek ze dvou částí dohromady.

Období čtvrtého a pátého roku představuje zdokonalování jemné motoriky na bázi oko-ruka a diskriminaci barevného vidění.

V pěti až šesti letech se zdokonaluje vnímání obrázků, abstraktních postav a symbolů.

Ve věku šest až sedm let končí vývoj oka i zrakové percepce, dítě je schopno reprodukovat abstraktní symboly.

Příloha 2 - Stanovy Občanského sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu

Čl. I

Úvodní ustanovení

Název občanského sdružení:

Občanské sdružení pro podporu Tyfloturistického oddílu

(dále jen „sdružení“)

Sídlo: Ječná 19/545, 120 00 - Praha 2 – Nové Město

Čl. II

Právní postavení sdružení

1. Sdružení je dobrovolné, nezávislé, sdružující členy na základě společného zájmu
2. Sdružení je právnickou osobou.

Čl. III

Cíl činnosti sdružení

1. Cílem sdružení je
 - a) organizovat a podporovat celoroční volnočasové aktivity dětí a mládeže se zrakovým postižením, zejména v oblasti sportu a turistiky
 - b) připravovat pravidelné akce, mezi které patří především zimní lyžařský kurz, vodácký výlet a letní tábor
 - c) pořádat pravidelné schůzky v rámci tyfloturistického oddílu, zejména pro děti z okruhu žáků Školy Jaroslava Ježka, Loretánská 19, Praha 1
 - d) získávat finanční prostředky pro svou činnost
 - e) organizovat vzdělávací kurzy pro vedoucí, kteří se podílejí na činnosti sdružení
 - f) zprostředkovávat a zveřejňovat informace o akcích konaných sdružením a i jinými organizacemi
 - g) seznamovat veřejnost s problematikou života zrakově postižených, například formou besed či projektových dnů na základních a středních školách
2. Za tímto účelem:
 - a) sdružení zajistí informování rodičů zrakově postižených dětí, odborné i laické veřejnosti o činnosti sdružení

- b) sdružení bude shromažďovat finanční prostředky
- c) sdružení zajistí organizování benefičních akcí na podporu činnosti sdružení
- d) sdružení bude organizovat setkání vedoucích a odborníků v oblasti speciální pedagogiky a pedagogiky volného času zrakově postižených dětí.

Čl. IV

Členství

1. Členem sdružení mohou být fyzické osoby starší 16 let a právnické osoby, které souhlasí se stanovami a cíli sdružení.
2. O přijetí nového člena sdružení rozhoduje na základě písemné přihlášky Rada sdružení
3. Členství vzniká dnem přijetí za člena.
4. Dokladem členství je potvrzení o členství vydané Radou
5. Zánik členství:
 - a) vystoupením člena písemným oznámením
 - b) úmrtím člena
 - c) u právnické osoby jejím zrušením
 - d) neúčastí člena sdružení na třech po sobě jdoucích valných hromadách
 - e) zrušením členství na základě rozhodnutí valné hromady
 - f) zánikem sdružení

Čl. V

Práva a povinnosti členů

1. Člen má právo zejména:
 - a) podílet se na činnosti sdružení
 - b) volit do orgánů sdružení
 - c) být volen od 18 let do orgánů sdružení
 - d) obracet se na orgány sdružení s podněty a stížnostmi a žádat o jejich vyjádření
2. Člen má povinnost zejména:
 - a) dodržovat stanovy sdružení
 - b) aktivně se podílet na plnění cílů sdružení
 - c) svědomitě vykonávat funkce v orgánech sdružení
 - d) jednou ročně zaplatit členský příspěvek, jehož výši určí valná hromada

Čl. VI

Orgány

Orgány sdružení jsou:

- a) valná hromada
- b) rada
- c) dozorčí rada.

Čl. VII

Valná hromada

1. Valná hromada je nejvyšším orgánem sdružení
2. Valnou hromadu tvoří všichni členové sdružení
3. Valnou hromadu svolává Rada dle potřeby, nejméně však dvakrát ročně. Rada svolá valnou hromadu vždy, když o to požádá třetina členů sdružení.
4. Valná hromada zejména:
 - a) rozhoduje o změnách stanov sdružení
 - b) schvaluje úkoly sdružení pro příslušné období, výroční zprávu sdružení, rozpočet sdružení a roční uzávěrku hospodaření
 - c) volí na dobu jednoho roku členy Rady a dozorčí rady
 - d) rozhoduje o zrušení členství
 - e) rozhoduje o zrušení sdružení.
5. Valná hromada je usnášeníschopná, je-li přítomna nadpoloviční většina členů. Hlasovací právo členů sdružení je rovné. O změně stanov sdružení, o zrušení sdružení rozhoduje valná hromada dvoutřetinovou většinou všech členů, v ostatních věcech rozhoduje nadpoloviční většinou přítomných členů.
6. Jestliže se přes opakované nejméně dvojí svolání v průběhu 3 měsíců nesejde usnášeníschopná valná hromada, přebírá její pravomoci Rada.

Čl. VIII

Rada

1. Rada je výkonným orgánem sdružení, který za svou činnost odpovídá valné hromadě
2. Rada má nejméně 3 členy.
3. Rada řídí činnost sdružení v období mezi zasedáními valné hromady.
4. Rada svolává předseda, v jeho nepřítomnosti místopředseda nejméně dvakrát ročně před valnou hromadou.

5. Rada zejména
 - a) volí ze svých členů předsedu a místopředsedu, případně místopředsedy, sdružení
 - b) koordinuje činnost sdružení
 - c) svolává valnou hromadu
 - d) zpracovává podklady pro rozhodnutí valné hromady
 - e) rozhoduje o přijetí nového člena sdružení
6. Každý člen Rady zastupuje sdružení navenek a jedná jeho jménem.
7. Rada je usnášeníschopná, je-li přítomna nadpoloviční většina všech jeho členů.
8. Rada rozhoduje nadpoloviční většinou přítomných členů.

Čl. IX

Dozorčí rada

1. Dozorčí rada je kontrolním orgánem sdružení, který za svoji činnost odpovídá valné hromadě.
2. Dozorčí rada má nejméně 3 členy.
3. Dozorčí rada vykonává dohled nad hospodařením a činností sdružení.
4. Pro zasedání valné hromady dozorčí rada vypracovává zprávu o výsledcích revizí a kontrolní činnosti

Čl. X

Zásady hospodaření

1. Sdružení hospodaří s movitým i nemovitým majetkem.
2. Zdroji majetku jsou zejména:
 - a) dary a příspěvky fyzických a právnických osob
 - b) výnosy majetku
 - c) příjmy z činností při naplňování cílů sdružení
 - d) členské příspěvky.
3. Za hospodaření sdružení odpovídá Rada, která každoročně předkládá valné hromadě zprávu o hospodaření, včetně finanční uzávěrky.
4. Hospodaření se uskutečňuje podle rozpočtu schváleného valnou hromadou.

Čl. XI

Zánik sdružení

1. Sdružení zaniká
 - a) dobrovolným rozpuštěním nebo sloučením s jiným sdružením z rozhodnutí valné hromady.
 - b) rozhodnutím Ministerstva vnitra.
2. Zaniká-li sdružení dobrovolným rozpuštěním, rozhodne současně valná hromada o způsobu majetkového vypořádání.

Čl. XII

Závěrečná ustanovení

1. Sdružení může na základě rozhodnutí valné hromady vydat organizační a jednací řád sdružení
2. Sdružení má právo v souladu s cíli své činnosti obracet se na státní orgány s peticemi.

V Praze 4. června 2006

Příloha 3 - Ukázka individuálních cílů u konkrétních dětí

(z materiálů Občanského sdružení na podporu Tyflosturistického oddílu)

Dle zákona 101/2000 Sb. O ochraně osobních údajů, neuvádím jména a jiná osobní data.

dívka 15 let; praktická nevidomost, kombinované postižení

Aktuální stav:

Dívka je velmi uzavřená. Problémy s řečí (zadržává, koktá). Mluví sama k sobě. Ulpívání na tématu. Autistické rysy osobnosti. Často se nechce zapojit mezi ostatní děti, někdy i velmi rezolutně odmítá, vzteká se. Velmi dětské projevy. Nesamostatná. Citlivá.

Individuální cíle:

- na schůzkách bude s ostatními více mluvit
- bude se snažit více spolupracovat
- zlepší se její spolupráce s vedoucími
- bude schopná sdělit své přání na dospělejší úrovni; nikoliv jen „chci“
- projeví větší samostatnost při sebeobsluze (oblékání; pozná levou a pravou botu)
- umí se chovat na veřejnosti (např. nekomentuje hovor cizích lidí)

chlapec 11 let; praktická nevidomost

Aktuální stav:

Uzavřený. Snadno se „zacykluje“ a opakuje jedno slovo, zvuk. Minimální sociální dovednosti. Svými projevy ruší ostatní. Identifikuje se s rolí postiženého, zlobivého dítěte. Nespolupracuje. Vyžaduje v rámci skupiny individuální přístup.

Individuální cíle:

- naučí se být hrdý na to, co dokáže
- pochopí, že „zlobivé dítě“ není výhodnou pozicí
- přijde sám s nějakou konstruktivní iniciativou
- nebude se zarputile dožadovat svého
- bude reagovat na ostatní, děti i vedoucí, i když se mu zrovna nebude chtít
- omezí své destruktivní verbální projevy a bude ochotný mluvit, odpovídat
- včas si řekne, že potřebuje na záchod

- zapamatuje si jména dětí i vedoucích ze své skupinky

chlapec 13 let; slabozraký

Aktuální stav:

Nízká sebedůvěra, závislost na ostatních. Někdy snaha o sebeprosazení, často nevhodným způsobem (agresivita slovní i fyzická). Pasivní. V zásadě dobrák. Pomalejší tempo v oblasti chápání.

Individuální cíle:

- najde si přiměřené místo v kolektivu
- bude přicházet s vlastní iniciativou, nápady
- nebude se stydět před ostatními ani před cizími lidmi
- bude kontrolovat chování své a nikoliv chování druhých, k čemuž má velké sklony
- naučí se užívat svých schopností ve prospěch druhých (naučí se správně vodit)
- rozvíjení paměti a schopnosti řešit problémové situace
- zlepší se jeho fyzická kondice
- bude mít zdravé sebevědomí, ale nebude se povyšovat nad ostatní děti

Příloha 4 – Fotografie z akcí Tyfloturistického oddílu (vlastní archiv)



Letní tábor 2006; “puťák“



Podzimní prázdniny; 2006



Horovíkend; 2007



Jarní prázdniny; 2007



Voda; 2007

Příloha 5 – Dotazník pro rodiče

Občanské sdružení pro podporu Tyflosturistického oddílu (TTO)



Dobrý den, ráda bych Vás tímto požádala o vyplnění překládaného dotazníku, jehož účelem je poskytnutí zpětné vazby vedoucím TTO a to v oblastech osobního růstu dětí; spokojenosti s akcemi TTO a jako prostředek k možným změnám ve fungování TTO. Jeho vyplnění je anonymní.

Výsledky budou zároveň použity do bakalářské práce „Přínos činnosti Tyflosturistického oddílu pro dítě se zrakovým postižením školního věku.“

Děkuji za spolupráci.

Dagmar Hlebová

Vybírejte, prosím, tu odpověď, která se nejvíce blíží skutečnosti.

1. Odkud jste se o činnosti TTO dozvěděli?
Ve škole Jaroslava Ježka a) z nástěnky TTO
b) od vyučujících; vychovatelů
Od přátel c) našich
d) našeho dítěte
Jinde e)
2. Jak dlouho se Vaše dítě účastní akcí TTO?
a) méně než jeden rok
b) 1 – 2 roky
c) 3 – 5 let
d) více jak 6 let
3. Navštěvuje Vaše dítě střeďeční schůzky TTO?
a) ano, pravidelně už roky, let
b) ne, ale dříve ano
c) ne
4. Kterých akcí, pořádaných TTO, se Vaše dítě zúčastnilo? Uveďte, prosím, také četnost účasti.
a) letní tábor
b) lyžařský kurz (jarky)
c) vodácký kurz
d) podzimní prázdniny

e) víkendové výlety

5. Akce TTO pomáhají mému dítěti se zvládnutím následujících dovedností.

- 1 rozhodně souhlasím
- 2 spíše souhlasím
- 3 nemohu posoudit
- 4 spíše nesouhlasím
- 5 rozhodně nesouhlasím

a) dítě se o sebe dokáže ve větší míře samo postarat (oblékání, osobní hygiena, pořádek ve věcech) 1 2 3 4 5

b) to, co se dítě s TTO naučí v praxi nevyužije 1 2 3 4 5

c) dítě je ve větší míře schopno spolupracovat se svými vrstevníky 1 2 3 4 5

d) dítě má větší zájem trávit svůj volný čas aktivním způsobem 1 2 3 4 5

e) dítě projevuje větší zájem o sport 1 2 3 4 5

f) dítě se lépe orientuje v běžných životních situacích 1 2 3 4 5

g) dítě má obavy pouštět se do nových věcí 1 2 3 4 5

h) sportovních aktivit je na akcích příliš mnoho 1 2 3 4 5

i) dítě se nebojí zeptat se kolemjdoucích na cestu 1 2 3 4 5

6. Naše dítě odjíždí z jednotlivých akcí spokojené a má chuť účastnit se dalších.

1 2 3 4 5

- 1 rozhodně souhlasím
- 2 spíše souhlasím
- 3 nemohu posoudit
- 4 spíše nesouhlasím
- 5 rozhodně nesouhlasím

Pokud jste zvolili variantu 4 nebo 5, uveďte prosím, se kterou akcí nebylo dítě spokojeno.....

7. Provozovalo následující aktivity Vaše dítě s TTO poprvé? (nevyhovující škrtněte)

- | | | |
|-------------------------------|-----|----|
| a) sjíždění řeky | ano | ne |
| b) horolezení | ano | ne |
| c) lyžování | ano | ne |
| d) spaní ve stanu | ano | ne |
| e) vaření náročnějšího pokrmu | ano | ne |
| f) rozdělávání ohně | ano | ne |
| g) stavění stanu | ano | ne |
| h) turistický výlet | ano | ne |

8. Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky?

- 1 rozhodně souhlasím
- 2 spíše souhlasím
- 3 nemohu posoudit
- 4 spíše nesouhlasím
- 5 rozhodně nesouhlasím

- | | |
|--|-----------|
| a) Je pro mne důležité, aby se dítěti na akci líbilo. | 1 2 3 4 5 |
| b) Dítě na akci přihlásím jen tehdy, když samo řekne, že chce jet. | 1 2 3 4 5 |
| c) Akce TTO v dětech podporují samostatnost. | 1 2 3 4 5 |
| d) Cena akcí TTO je pro mne nepodstatná. | 1 2 3 4 5 |
| e) Kdyby se cena akcí TTO zvýšila, dítě by se jich již nemohlo účastnit. | 1 2 3 4 5 |
| f) Je pro mne důležité, aby se vedoucí účastnili kurzů z oblasti tyflopédie. | 1 2 3 4 5 |
| g) Na některé akce TTO se bojím dítě pustit. | 1 2 3 4 5 |
| h) Akce TTO vítám jako možnost, jak si v péči o dítě chvíli odpočinout. | 1 2 3 4 5 |

9. Integrovaný výlet s jiným oddílem u dětí nezbudil kladnou odezvu. Přesto bychom ho rádi zopakovali. (vyberte jednu z možností, ke které se nejvíce přikláníte)

- a) Když se dětem výlet nelíbil, neměl by se opakovat.
- b) Výlet by se mohl opakovat. Struktura programu by se měla změnit.
- c) Nemohu posoudit.
- d) Bylo by dobré zkusit to ještě jednou.
- e) Výlet by se měl rozhodně opakovat; je to oboustranně dobrá zkušenost.

10. Pohlaví Vašeho dítěte?

MUŽ

ŽENA

11. Kolik let je Vašemu dítěti?

.....

Příloha 6 – Struktura rozhovoru

OBECNÉ INFORMACE (doplňuji sama)

pohlaví, věk, typ zrakové vady, jak dlouho je dítě členem oddílu; kterých akcí se zúčastnilo

Co se Ti na střeďečnícš schůzkách a ostatnícš akcích TTO nejvíce líbí? Co se Ti nelíbí?

Které z aktivit oddílu Tě nejvíce bavily? Které Tě nebavily?

Je nějaká činnost, kterou si s oddílem provozoval(a) poprvé? Co nového ses v oddíle naučil(a)?

Co z oddílových aktivit bys rád(a) zopakovala?

Našel(a) sis v oddíle nové kamarády?

Chtěl(a) bys na oddíle něco změnit?

Co nového bys s oddílem chtěl(a) vyzkoušet?

Co bychom dělali, kdybys mohl(a) určit program příští schůzky?

Summary

Přínos činnosti Tyfloturistického oddílu pro dítě se zrakovým postižením školního věku Contribution of activities of the Tyflotourist club to visually-handicaped school child

DAGMAR HLEBOVÁ

Bachelor thesis takes up with problems of psychical progress, needs, school time and leisure time of visually impaired child.

The visually handicap is common notion that includes group of several disorders. These disorders have a common sign – hamper man in his visually reception.

It is important wise up to psychical progress of visually impaired child is different than psychical progress of health child. I think, it is required to know it, but no accent it.

The basic aim of bachelor thesis was underwrite and explaine in more details contribution of activities of the Tyflotourist club. Activities of this club are intended for visually impaired and blind children in school age. The second aim was extend to children occasion to express one's opinion of way of enjoy their leisure time.

Research part explores bearings of children and their parents, who employ Tyflo tourist clubs services, to offered services and contribution of clubs activities. As method of research was used answer sheet and interwiev.

Vissually impaired child should has come into approach with all as not handicaped child population. This access to some situation is more difficult, of course, but it not stand, it should be diclined.

I esteem, handicaped children should have chance to get to know ordinarily child activities and actings.. The Civic association to support Tyflotourist club offers such things as ride to trips, do sports, getting to known new place and people. Children try activities, which look like, that it is not possible for their. Climbing, descend the river and other.

I hope, I succeeded to fulfill the aims of my thesis.