

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2013

Linda Pařízková

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

**Prostorová orientace a samostatný
pohyb dětí se zrakovým a kombinovaným
postižením v raném věku**

Autor: Bc. Linda Pařízková

Vedoucí práce: Ph.Dr. Pavlína Šumníková, Ph.D.

Praha 2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem Prostorová orientace a samostatný pohyb dětí se zrakovým a kombinovaným postižením v raném věku vypracovala samostatně. Použitou literaturu uvádím v příloženém seznamu literatury.

Praha, 31. března 2013

.....

podpis

Děkuji Ph.Dr. Pavlíně Šumníkové, Ph.D. za její cenné a přínosné rady a připomínky při odborném vedení mé práce, za její vstřícnost a laskavost.

Anotace

Tato práce se zabývá prostorovou orientací a samostatným pohybem (PO SP) u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením v raném věku. Podává základní informace o jedincích se zrakovým a kombinovaným postižením, raném věku, rané péči, PO SP, o významu rodiny a možnostech podpory raného učení. Největší pozornost je věnována oblastem učení PO SP v raném věku a pomůckám PO SP určeným dětem. Dále se zabývá situací v oblasti PO SP u dětí v raném věku v České republice.

Klíčová slova:

zrakové postižení, kombinované postižení, prostorová orientace a samostatný pohyb (PO SP), raný věk, raná péče, rodina

Annotation

This thesis deals with orientation and mobility (O&M) of children with visual and multiple disabilities in early childhood years. It provides basic information about individuals with visual and multiple disabilities, about early childhood, about early intervention, about O&M, about importance of family and about possibilities of support in early learning. The main attention is focused on content areas of O&M in early childhood years and devices O&M for children. It also deals with the situation in the sphere of O&M for children in early childhood in the Czech Republic.

Keywords:

visual impairment, multiple disability, orientation and mobility (O&M), early childhood, early intervention, family

Obsah

Úvod.....	8
1 Terminologické vymezení	10
1.1 Jedinci se zrakovým a kombinovaným postižením.....	10
1.2 Raný věk.....	13
1.3 Raná péče	13
1.4 Prostorová orientace a samostatný pohyb (PO SP)	15
2 Rodina	18
2.1 Podpora rodin	21
2.2 Rodina jako součást pracovního týmu	23
2.3 Význam otce.....	25
3 Podpora raného učení.....	28
3.1 Možnost volby	28
3.2 Rituály	30
3.3 Způsob získávání informací	31
3.4 Jednotná terminologie	32
3.5 Hra	33
4 PO SP v raném věku	36
4.1 Oblasti učení.....	36
4.1.1 Smyslové vnímání	36
4.1.2 Představa tělesného schématu.....	40
4.1.3 Pohybový vývoj.....	41
4.1.4 Rozvoj porozumění pojmům.....	44
4.2 Pomůcky PO SP pro děti	48
4.3 PO SP u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením... 53	
5 Raná péče v oblasti PO SP v ČR.....	55
5.1 Cíle	56

5.2	Sběr dat	56
5.3	Popis průzkumného souboru	57
5.4	Vyhodnocení	59
5.5	Shrnutí	66
6	Závěr	67
	Seznam použité literatury	69
	Internetové zdroje	72
	Seznam obrázků	74
	Seznam tabulek	74
	Seznam grafů.....	74
	Seznam použitých zkratk.....	75
	Příloha - Dotazník pro rodiče	76

Úvod

Prostorová orientace a samostatný pohyb (PO SP) je pro jedince se zrakovým či zrakovým a kombinovaným postižením zásadní schopnost. Bez této schopnosti, kterou je zapotřebí si v průběhu života osvojit, jsou tito jedinci odkázáni v mnohem větší míře na pomoc a podporu okolí.

Jako hlavní zdroj informací a teoretický podklad se tato práce opírá o informace z překladu americké literatury, konkrétně kapitoly Teaching Orientation and Mobility for the Early Childhood Years od Skellenger a Sapp (2010) z knihy Foundations of Orientation and Mobility. Tento zdroj je současně doplněn, případně srovnán s informacemi dostupnými v literatuře české a možnostmi rozvoje dětí se zrakovým a kombinovaným postižením v oblasti PO SP v České republice.

V první kapitole se zaměřuji na osvětlení terminologického pozadí, které je důležité pro tuto práci tzn., že se věnuji charakteristice osob se zrakovým a kombinovaným postižením, dále ranému věku, systému rané péče v České republice a v neposlední řadě stručně charakterizuji prostorovou orientaci a samostatný pohyb s konkrétním zaměřením na úkoly a cíle u dětí do tří let věku.

Druhá kapitola se věnuje rodině. Rodinu, což je nejdůležitější činitel v celkovém vývoji dítěte, nelze v této práci opominout. Ve středu zájmu je podpora rodiny, význam rodiny jako významné součásti pracovního týmu a význam otců při výchově dětí se zrakovým a kombinovaným postižením.

Následující, třetí, kapitola se zabývá možnostmi podpory raného učení u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Jsou zde oblasti, kterými si může jak rodina, tak odborníci, kteří s dítětem pracují ulehčit svou práci a podpořit vývoj dítěte. Mezi tyto oblasti

patří možnost volby, rituály, způsob získávání informací, jednotná terminologie a hra.

Čtvrtá, stěžejní, kapitola PO SP v raném věku vymezuje oblasti učení, které jsou důležitým základem pro pozdější výuku prostorové orientace a samostatného pohybu. Tyto oblasti učení a možnosti rozvoje těchto oblastí mohou být využity, aby pomohli rodině a dalším odborníkům, především speciálním pedagogům, kteří s dítětem pracují. Mezi tyto významné oblasti učení patří smyslové vnímání, představa tělesného schématu, pohybový vývoj a rozvoj porozumění pojmům. Další neméně důležitou oblastí v raném věku jsou pomůcky, které lze využít pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb u dětí.

Kapitola poslední, pátá, se zaměřuje na informace od samotných rodičů. Což znamená, že mapuje situaci v rané péči v oblasti PO SP v raném věku. Konkrétně se jedná o zdroje a obsah informací týkajících se PO SP a pohybovém vývoji v raném věku.

Cílem práce je poukázat na současnou situaci PO SP u dětí raného věku v České republice. Dalším cílem je navrhnout možnosti v oblasti rozvoje PO SP v raném věku u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Získané informace by mohly sloužit všem jedincům, kteří budou přicházet s těmito dětmi do kontaktu, zejména speciálním pedagogům a rodičům, kterým se narodí dítě se zrakovým a kombinovaným postižením.

1 Terminologické vymezení

1.1 Jedinci se zrakovým a kombinovaným postižením

V úvodu je potřeba vymežit skupinu jedinců, kterých se tato práce týká. V první řadě zrakové postižení, dále kombinované postižení a na závěr skupinu osob se zrakovým a kombinovaným postižením.

Skupina osob, kterou lze označit jako osoby se zrakovým postižením, je velmi široká. Za těžké zrakové postižení „*je většinou považována taková úroveň vizuální percepce, při které je zrak užíván se značným omezením.*“ (Květoňová, 2010, s. 8) Podle stupně zrakového postižení rozlišujeme osoby slabozraké, osoby se zbytky zraku a osoby nevidomé. „*Slabozrakost je charakterizována jako nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně nebo je zorné pole zúženo na 20 stupňů bilaterálně bez ohledu na centrální zrakovou ostrost.*“ (Hamadová a kol., 2007, s. 36) Slabozrakost se dále dělí na lehkou, střední a těžkou. „*Osoby se zbytky zraku představují skupinu na hranici mezi slabozrakými a nevidomými. Vizus je snížený v rozsahu 3/60 - 1/60 nebo je zorné pole omezeno na 5 až 10 stupňů kolem centrální fixace.*“ (Hamadová a kol., 2007, s. 38) „*Nevidomost je ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 až po ztrátu světlocitu. Nevidomost praktická je vymezena poklesem zrakové ostrosti v rozmezí 1/60 - světlocit se správnou projekcí nebo omezeným zorným polem méně jak 5 stupňů kolem. Totální nevidomost se pohybuje mezi zachovalým světlocitem s chybnou projekcí a ztrátou světlocitu.*“ (Hamadová a kol., 2007, s. 39) Jen malá část těchto osob, přibližně 10% z celkového počtu osob se zrakovým postižením, je totálně nevidomých. Tuto informaci je důležité si uvědomit při práci s lidmi se zrakovým postižením, protože jakékoliv zrakové vnímání, ať už je to jen vnímání světla a tmy, může pomoci v rozvoji dítěte se zrakovým postižením. Jako

speciální skupinu osob se zrakovým postižením můžeme označit osoby se zrakovým a kombinovaným postižením.

Skupina osob s kombinovaným postižením představuje v rámci speciální pedagogiky nejsložitější skupinu, z tohoto důvodu je také stále nejméně propracovanou speciálně-pedagogickou oblastí. Neexistuje ani pojmová jednotnost, mezi nejvíce používané termíny v České republice patří kombinované postižení, kombinované vady a vícenásobné postižení (Ludíková, 2005). Také definování této skupiny osob není jednoduché, každá definice se zaměřuje jen na určitý úhel pohledu. Podle Defektologického slovníku jde o kombinované postižení, pokud je *„jedinec postižen současně dvěma nebo více vadami.“* (in Opatřilová, 2005, s. 10) *„Vícenásobné postižení je multifaktoriální, multikauzální a multisymptomatologicky podmíněný fenomén, který se manifestuje signifikantními nedostatky v kognitivní, motorické, komunikační nebo psychosociální oblasti u jeho nositele.“* (Vašek a kol., 1999, s. 10) Pro potřeby edukace je vymezení skupiny jedinců, resp. dětí a žáků se souběžným postižením více vadami uvedeno ve Věstníku MŠMT ČR č. 8/1997, č. j. 25602/97-22 (Vítková, 2004, s. 41): *„Za postiženého více vadami se považuje dítě, resp. žák postižený současně dvěma nebo více na sobě kauzálně nezávislými druhy postižení, z nichž každé by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do speciální školy příslušného typu.“* Osoby s kombinovaným postižením lze také různými způsoby dělit, ale opět na to má značný vliv nejednotné chápání této skupiny. *„Už základní dělení na kategorie lehce a těžce vícenásobně postižení je diskutabilní, neboť kde existuje hranice, co je lehký a co již těžký stupeň.“* (Renotiérová a kol., 2006, s. 304) Vítková (2004) uvádí členění dětí a žáků se souběžným postižením více vadami na tři skupiny, které jsou také především užívané pro potřeby resortu školství:

1. Skupina dětí a žáků, v níž je společným znakem mentální retardace jako determinující faktor pro nejvýše dosažitelný stupeň

vzdělání a výchovy. Mentální retardace má v tomto případě dominantní postavení při rozhodování o způsobu vzdělávání.

2. Skupina dětí a žáků s kombinací vad tělesných, smyslových a vad řeči. Specifickou skupinu tvoří děti a žáci hluchoslepí.

3. Do samostatné skupiny spadají děti a žáci s autismem a autistickými rysy.

Osoby se zrakovým a kombinovaným postižením představují heterogenní skupinu, v níž jediným společným znakem je zraková vada. Zároveň je tato zraková vada postižením dominantním. Jedinci, kteří reprezentují tuto konkrétní kategorii, mají další postižení nejrůznějšího druhu i stupně. V rámci této skupiny je také důležité rozlišit, zda je zrakové a kombinované postižení získáno vrozeně, případně zda je jedno nebo více vad získaných během života (Hamadová a kol., 2007). Zrakové postižení se tedy může spojit s postižením mentálním, tělesným, řečovým, sluchovým, případně i s poruchami chování. Specifickou skupinu jedinců se zrakovým a kombinovaným postižením zastupují jedinci, kteří jsou označováni jako hluchoslepí. *„Hluchoslepota je takové současné postižení zraku a sluchu, které je závažné do té míry, že svému nositeli způsobuje problémy ve sféře psychické, sociální a v běžných situacích všedního života. Je samostatnou kategorií, vyznačující se nutností individuálního a specifického přístupu k osobám takto postiženým, a to ať již v otázce výchovy, tak následně v oblasti vzdělávání a sociální rehabilitace. Takto postižené osoby tvoří různorodou skupinu, kde postižení každého jedince závisí na délce projevu smyslového poškození a na jeho stupni.“* (Ludíková, 2005, s. 106)

Z výše uvedených informací týkajících se charakteristiky skupiny osob se zrakovým a kombinovaným postižením plyne, že jde o velmi specifickou a heterogenní skupinu. Heterogenita této skupiny si vyžaduje individuální přístup, který vychází z potřeb každého dítěte patřícího do této skupiny.

1.2 Raný věk

Tato práce je zaměřena jen na období raného věku, tzn. od narození, případně od zjištění, že má dítě postižení, do tří let. Vymezení tohoto období se může lišit, pokud se na toto období podíváme z různého úhlu pohledu.

Období lidského života lze rozdělit, podle vývojové psychologie, do několika různě dlouhých období, které jsou charakterizovány anatomickými, fyziologickými a sociálními změnami. Jedním z těchto období je raný věk neboli rané dětství, které je dále děleno na období novorozenecké (narození - 1. měsíc), kojenecké (1. měsíc - 1. rok) a batolete (1. - 3. rok).

V zákoně 2006/108 Sb. Zákon o sociálních službách je v § 54 uvedeno, že je raná péče poskytována dítěti a rodičům dítěte ve věku do 7 let. Služby rané péče jsou tedy rodině poskytovány od zjištění rizika (včetně zjištění postižení/ohrožení dítěte během prenatálního období) do doby, kdy pomínou důvody pro poskytování služeb rané péče, maximálně však do nástupu dítěte do předškolního nebo školního zařízení, zpravidla do dosažení věku 4 roku (u dítěte se zdravotním postižením/s ohrožením vývoje) nebo do dosažení věku 7 let (u dítěte s kombinovaným zdravotním postižením).

1.3 Raná péče

V české i zahraniční literatuře se můžeme setkat s různými názvy pro ranou péči, jako je například raná intervence, raná podpora, včasná intervence nebo včasná péče. V anglicky mluvících zemích se setkáváme s pojmem early intervention. Ať je použit kterýkoliv z výše uvedených termínů, vždy stojí ve středu zájmu podpora rodiny a dítěte v raném věku.

V roce 2007 byla raná péče zaregistrována jako sociální služba, čímž spadá pod Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky. Služby nabízené ranou péčí jsou zajišťovány neziskovými

organizacemi. Hradilová (2006) definuje ranou péči jako „soustavu služeb a programů poskytovaných dětem ohroženým v sociálním, biologickém a psychickém vývoji, dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám s cílem předcházet postižení, eliminovat nebo zmírnit jeho důsledky a poskytnout rodině, dítěti i společnosti předpoklady sociální integrace. Tyto služby mají být poskytovány od zjištění rizika nebo postižení tak, aby zvyšovaly vývojovou úroveň dítěte v oblastech, které jsou postižením ohroženy“ (in Sborník vybraných příspěvků z kurzu poradce rané péče, 2006, s. 9).

Na základě studií je známo, že mozek malého dítěte je nejvíce plastický. Znamená to tedy, že čím dříve s dítětem začneme pracovat, tím to bude pro jeho vývoj lepší. Po narození prodělává nervová soustava malého dítěte velké změny, nejvýznamnější změny jsou v období do 3 let věku dítěte. „V období do tří let jsou kompenzační možnosti mozku obrovské, umožňují velmi dobře rozvinout náhradní mechanismy i u těch dětí, které mají v některé oblasti vývoje vážný handicap“ (Hradilková, 1998).

Služba je poskytována jak terénní, tak i ambulantní formou. Terénní formou je myšleno práce s dítětem v přirozeném prostředí, tedy doma, jedině tam se totiž cítí bezpečně a sebejistě. Proto se děti snáze učí novým dovednostem a jejich rozvoj tak není bráněn pocitem strachu z cizího prostředí. Ambulantní forma je péče klienta přímo ve spádovém středisku rané péče. Služba rané péče je poskytována bezplatně. Roční péče o každého klienta rané péče vychází až na několik desítek tisíc korun (www.ranapece.cz).

Asociace pracovníků v rané péči (APRP) je celostátní profesní organizace, jejímž posláním je prosazovat obor rané péče jako terénní sociální službu. Tato organizace sdružuje odborníky a pracovníky v oboru raná péče, jejichž zaměstnavatelské organizace prokázaly, že poskytují služby svým klientům v souladu s uznávanou úrovní služeb rané péče, která je popsána ve standardech rané péče. APRP má vypracovaný systém zjišťování kvality služby a pracovištím, která

naplňují kritéria standardů, uděluje osvědčení o kvalitě, tedy tzv. garanci. Na stránkách APRP je seznam poskytovatelů rané péče s garancí asociace, kde lze na jednom místě získat informace a kontakty na jednotlivá střediska rané péče. (www.asociace-ranapece.unas.cz)

Jedním z důležitých faktů je, že jen některá střediska rané péče se zaměřují na skupinu dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Konkrétně se na děti se zrakovým a kombinovaným postižením například zaměřuje Středisko pro ranou péči Liberec, o.p.s., Středisko pro ranou péči Plzeň, o.p.s., Raná péče EDA, o.p.s., Střediska rané péče v Brně, Českých Budějovicích, Olomouci a Ostravě, které spadají pod Společnost pro ranou péči. U středisek rané péče, které nejsou konkrétně zaměřeny na děti se zrakovým, případně se zrakovým a kombinovaným postižením, je na jejich webových stránkách obvykle uvedeno v jejich cílové skupině, že se věnují dětem s kombinovaným postižením i v kombinaci se smyslovým postižením, ale jen pokud smyslové postižení není pro jeho vývoj určující. (www.ranapecezlin.cz)

1.4 Prostorová orientace a samostatný pohyb (PO SP)

Prostorová orientace a samostatný pohyb je velmi důležitou, je možné říci i nezbytnou, součástí života lidí se zrakovým a kombinovaným postižením. Podle Wienera (2006) se díky prostorové orientaci a samostatnému pohybu člověk se zrakovým postižením stává mobilním, tzn., že je schopen bezpečně a jistě se pohybovat v prostoru, při využívání technik pohybu, které se naučil, a získávání veškerých dostupných informací.

Mezi základní oblasti výchovy PO SP patří prvky PO SP, technika dlouhé hole a orientační analyticko-syntetická činnost. Prvky PO SP jsou *„základní návyky, jež rozvíjejí a zdokonalují přirozené schopnosti zrakově postiženého člověka a jejichž zvládnutí mu umožňuje dosáhnout poměrně vysokého stupně mobility.“* (Wiener,

2006, s. 17) Tyto prvky lze rozdělit na dvě oblasti, jsou jimi základní techniky pohybu bez hole (chůze s vidícím průvodcem, bezpečnostní držení a kluzná prstová technika - trailing) a rozvoj přirozených pohybově orientačních schopností zrakově postiženého člověka a odstraňování nepříznivých důsledků zrakového postižení v oblasti PO SP (omezování odchylek od přímého směru, odhad vzdáleností, odhad úhlů, vnímání sklonu a zakřivení dráhy, rozvoj sluchové orientace a smyslu pro překážky, chůze po schodišti a posilování stability). Využívání techniky dlouhé hole je cílevědomé a poučené užívání bílé hole, která má přesně stanovený poměr délky k postavě, toto používání hole poskytuje člověku se zrakovým postižením bezpečnost a subjektivní jistotu. Bílá hůl má základní tři funkce. Mezi tyto funkce patří ochranná (bezpečnostní), orientační a informativní (označující). Orientační analyticko-syntetická činnost je nejvyšší stádium PO SP ZP. Tímto pojmem je myšleno využívání informací všeho druhu, které jsou získány všemi dostupnými prostředky a způsoby.

Mezi základní úkoly v oblasti výchovy PO SP ZP v období od narození do tří let patří:

- *rozvoj vnímání jednotlivými smysly;*
- *motivace k pohybu. Vývoj v prvních měsících života je prakticky stejný jako u dítěte vidoucího. Podněty, které chybí díky zrakovému postižení, je nutno nahradit vhodnými podněty sluchovými či hmatovými tak, aby bylo dosaženo základních cílů. Ovšem i při správné výchově je třeba počítat s určitým zpožděním ve vývoji pohybových schopností dítěte oproti dětem vidícím a považovat je za normální;*
- *vytvořit dítěti vhodné prostředí, které omezuje na minimum možnost nepříjemných střetů s překážkou a poskytuje dostatek prostoru pro volný pohyb dítěte (zařízení místnosti na stálých místech, nábytek nejlépe bez ostrých hran a výčnělků);*

- *seznamovat dítě s různými typy prostředí a terénu;*
- *systematická a cílevědomá výchova k samostatnosti (Wiener, 2006, s. 35).*

Současně je důležité dosáhnout v období od narození do tří let určitých cílů, které jsou důležité pro další výuku PO SP ZP. Mezi základní cíle lze zahrnout:

- *dítě se samostatně pohybuje po bytě, zná rozmístění jednotlivých místností a nábytku v nich;*
- *dítě si samo vybírá a uklízí své hračky a předměty denní potřeby;*
- *za pomoci dospělého se bez přílišné bázně dokáže pohybovat v otevřeném prostoru, na veřejnosti;*
- *dítě zvládá chůzi po nakloněné rovině (i samostatně);*
- *zvládá chůzi po schodech - obousměrně (většinou s dopomocí);*
- *na kratší vzdálenost chodí a běhá samo;*
- *je schopno zvládnout i členitější terén;*
- *jeho pohyb je přirozený, netrpí přílišnou bázní, strachem z prostoru, hloubky a překážek (Wiener, 2006, s. 35).*

Z výše uvedených informací vyplývá, že má dítě se zrakovým postižením v raném věku v oblasti PO SP spoustu „práce“, kterou by mělo absolvovat, aby dosáhlo cílů, které jsou určené pro toto období.

2 Rodina

Rodina má pro vývoj dítěte zásadní význam, především v raném věku, na který se zaměřuje celá tato práce. Rodin, jejichž členem je dítě se zrakovým případně se zrakovým a kombinovaným postižením, se týkají úplně stejné charakteristiky jako všech ostatních rodin. Pro dítě je jeho rodina a domov tím nejpřirozenějším prostředím v jeho životě. Rodinu, ačkoli toto slovo každý zná a běžně používá, není tak snadné jednoznačně definovat. Záleží především na tom, z jakého úhlu pohledu na rodinu pohlížíme. Jde o odlišné pojetí v rovině psychologické, pedagogické, sociologické, atd. Všichni tito odborníci definují pojem rodina podle různých kritérií.

V pedagogickém slovníku je pojem rodina definován takto: *„Rodina je nejstarší společenskou institucí, která vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty, postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. 2001, s. 189). Jůva (1997, s. 99) popisuje rodinu jako „místo, kde se jedinci dostává přirozenou formou četných podnětů a zkušeností, kde se na každém kroku učí přístupu ke skutečnosti a kde si osvojuje základy svého sociálního chování.“ Bartoňová (2007, s. 44) se zmiňuje o rodině jako o „společenství, ve kterém její členové mají útočiště před světem. Slovo rodina vyvolává atmosféru tepla, bezpečí.“ A dále dodává: „Rodinné prostředí nabízí dítěti mnoho podnětů, vznikají první vazby dítěte, dítě si osvojuje žádoucí způsoby chování. Rodina, ve které dítě žije, se vyznačuje určitými rysy, ty naopak ovlivňují osobnost dítěte.“ Pojmem rodiny se zabývá i Čačka (2000, s. 301), který se na ni dívá z psychologického hlediska a uvádí, že rodina je místem „dynamického uspokojování či frustrace řady potřeb a stálým zdrojem životních zkušeností i poznatků.“ Vágnerová (2005, s. 164) se zabývá rodinou s dítětem s postižením, přičemž*

uvádí, že rodina „*má jinou sociální identitu, je něčím výjimečná. Existence postiženého dítěte je příčinou toho, že se určitým způsobem mění životní styl rodiny, protože musí být přizpůsoben jeho možnostem a potřebám.*“

Rodina, které se narodí dítě s jakýmkoli postižením, prochází velmi kritickým obdobím. V tomto období se rodiče musí adaptovat na novou situaci. Chování i prožívání rodičů dítěte s postižením se v průběhu času mění a má svou typickou posloupnost. Rodiče procházejí dle Vágnerové (2004) v individuálně různě dlouhých časových intervalech pěti typickými fázemi. Mezi tyto fáze se řadí fáze šoku a popření, fáze bezmocnosti, fáze postupné adaptace a vyrovnávání s problémem, fáze smlouvání a fáze realistického postoje. Jednotlivé fáze vyrovnání se s postižením Vágnerová (tamtéž) charakterizuje takto:

Fáze šoku a popření je první reakcí rodičů na sdělení, že něco není v pořádku. Jde o obranný mechanismus. Rodiče nejsou s postižením dítěte ještě zdaleka smířeni a další bližší informaci a stavu jejich dítěte nechtějí vědět. V tomto období jsou pro ně nepřijatelné.

Fáze bezmocnosti se projevuje tím, že rodiče neví jak na nově vzniklou situaci reagovat, jsou zmateni. Mohou se také objevit pocity viny a strachu z toho, jak na tuto novinku bude reagovat okolí (rodina, přátelé).

Fáze postupné adaptace a vyrovnání se s problémem je fází kdy se rodiče začínají zajímat o bližší informace o postižení jejich dítěte, hledají možnosti řešení či cestu pomoci od dalších odborníků. Mezi negativní emoční reakce v tomto období můžeme řadit truchlení nebo prožitky úzkosti a strachu z budoucnosti.

Fáze smlouvání je dobou, kdy jsou rodiče již smířeni s postižením svého dítěte, ale hledají únikové cesty z této situace, protože postižení je v tomto případě nezvratné.

Fáze realistického postoje je reálné vyrovnání se s touto informací. Zpravidla je však tato fáze dlouhodobou záležitostí. V tomto období se vytváří konflikt mezi dvěma potřebami a to potřeba získat jistotu a potřeba zachovat si iluzi pozitivní naděje.

Pro vývoj jedince se zrakovým postižením jsou velmi podstatné postoje a chování rodičů. Podle Koluchové (in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) mají rodiče různé přístupy ke svým dětem. Dále zmiňuje přístupy, které jsou pro zdravý vývoj dítěte nevhodné. Někteří rodiče se snaží přemírou lásky ke svým dětem vynahradiť to, o co byly děti vzhledem ke svému postižení ochuzeny. Tento styl lásky dítě omezuje ve všech životních situacích a může vést k nesprávnému hodnocení dovedností a návyků dítěte, což způsobuje vznik příliš velkého sebevědomí dítěte s postižením. Dalším nesprávným přístupem je nadměrné ochraňování dítěte, kdy rodiče dělají za dítě téměř vše, takže k ničemu ho nepustí, protože si myslí, že si může ublížit. Těmto dětem naopak sebedůvěra úplně chybí, bývají často pasivní až apatické. Při protekční výchově, jako další formě nesprávného přístupu k dítěti, rodiče vyžadují pro své dítě ve všech oblastech ohledy a úlevy. U některých rodičů se může stát, že se nemohou smířit s postižením svého dítěte, a vyžadují od dítěte, aby dělalo vše jako dítě intaktní, bez ohledu na jeho reálné možnosti. Neuznávají pro dítě žádná omezení, jsou nepřiměřeně ambiciózní, čímž dítě přetěžují. V tomto případě se jedná o perfekcionistickou výchovu. Přístup, který lze považovat za nejhorší pro dítě, je zavržení dítěte, který vede až k odložení dítěte do ústavní výchovy. Dle výzkumu týkajícího vývoje dětí v ústavní výchově (Ptáček, Kuželová, Čeledová, 2011) je vývoj dítěte úzce spjatý s prostředím, ve kterém vyrůstá. Nejdůležitější základnou v životě dětí je jejich potřeba kontinuity s osobami, se kterými jsou si primárně blízké, pocit stálosti, který je navozen, a stabilita. Umístění dítěte do ústavní výchovy s sebou přináší značný zásah do života dítěte a silně ovlivňuje jeho psychický i tělesný vývoj. Nejvýznamnější narušení

vývoje je v ochuzení zejména o citové podněty. Mezi důsledky institucionální péče, ke kterým dochází v raném věku, patří poruchy somatického vývoje (opožďení tělesného vývoje, oslabená imunita atd.), poruchy intelektu a motoriky (opožďený rozumový vývoj, nižší hodnoty rozumových schopností a opožďený motorický vývoj), poruchy vývoje řečových schopností (opožďený rozvoj řeči, omezené schopnosti vyjadřování a omezená slovní zásoba), poruchy socioemočního vývoje (obtíže s navázáním citových vazeb, nízká sebedůvěra, špatné zvládnání stresových situací, apod.) a rozvoj psychických poruch (častý výskyt psychických obtíží, časté užívání psychiatrické medikace, atd.). Z výše uvedených informací vyplývá, že i ta nejkvalitnější péče v dětských domovech nemůže z vývojového hlediska nahradit silný oboustranný emoční vztah s blízkou osobou, který je pro úspěšný vývoj dítěte nezbytný.

Rodina nejčastěji plní funkci biologicko-reprodukční, výchovnou, ekonomicko-zabezpečovací a emocionální. Z toho je zřejmé, že význam rodiny je opravdu značný, proto je důležité, pokud je to třeba, rodinám dětí se zrakovým a kombinovaným postižením poskytovat náležitou podporu.

2.1 Podpora rodin

Skellenger a Sapp (2010) definují podporu, která by měla být poskytována rodinám, zahrnují sem emocionální, informační a materiální podporu.

Emocionální podpora se vztahuje k vytvoření společného vztahu, ve kterém se členové rodiny cítí v bezpečí při sdílení radostí i starostí spojených s úspěchy i nezdary jejich dítěte. Tým odborníků, který s rodinou pracuje, nemůže nahradit členy rodiny, ale může a měl by poskytnout emocionální podporu. Mezi zásadní podporu, kterou mohou profesionálové poskytnout, je pomoc rodině, aby si uvědomila a posilovala sociální vazby, které jsou k dispozici, například s širší rodinou, s lidmi ze sousedství apod. Pokud jsou

členové rodiny již připraveni, mohou navazovat vztahy s dalšími rodinami, které mají také děti se zrakovým postižením. Dále také mohou navazovat vztahy s dospělými lidmi se zrakovým postižením, čímž mohou získat a sdílet zkušenosti, podporu, atd. Naději na budoucnost jejich dětí mohou rodiče získat i tím, že se dozvědí úspěšné příklady ze života lidí s podobnými zkušenostmi.

Informační podpora je poskytována rodinám s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením především v oblasti specifických informací o prostorové orientaci a samostatném pohybu, ale také obecné informace týkající se zrakového postižení a dalšího, přidruženého, postižení. Stejně důležité jako emocionální podpora jsou konkrétně zaměřené informace, tyto informace jsou tím nejcennějším, co mohou profesionálové nabídnout. Informace o rodičovství se dozvídáme obvykle jen tak mimochodem, především při sledování svých vlastních rodičů a ostatních rodičů. Typické zkušenosti ovšem neobsahují informace o tom, jak pomoci dítěti, aby se začalo pohybovat a pohyb dále využívalo bez použití zraku.

Odborníci by měli poskytovat informační podporu, aby:

- 1) pomohli rodině seznámit se s procesem PO SP a s dopadem, který to může mít na vývoj dítěte,
- 2) se rodina naučila nové způsoby, jak podpořit a usnadnit dovednosti, které nakonec umožní dítěti se zrakovým postižením bezpečně překonat prostředí, ve kterém se nachází nebo žije.

Důležité je členům rodiny vše vysvětlit, takovým způsobem, aby informace pochopili. Informační podpora nemusí být poskytnuta jen od profesionálů, ale mohou být zapojeni sami rodiče, tzn., že si sami rodiče mohou hledat informace jak na internetu, v knihách či různých brožurách o PO SP, o motorickém vývoji dětí se zrakovým postižením, atd. Pokud si rodiče nejsou jisti, zda jsou informace, které si sami vyhledali korektní, mohou rodiče tyto informace zkonzultovat s odborníky, zejména se speciálními pedagogy.

Materiální podpora znamená zajištění, že rodiny mají potřebné zdroje pro plnění vzdělávacích potřeb jejich dítěte. Pro děti se zrakovým postižením jsou obvykle významnější a více motivující běžné předměty z domácnosti než hračky. Některé hračky se totiž jen vzdáleně podobají určitým předmětům, což může vést k tomu, že dítě s těžkým zrakovým postižením nemusí najít souvislost mezi hračkou a běžným předmětem. Významnou součástí materiální podpory je půjčování hraček, případně vypůjčení si různých druhů hraček na zkoušku, aby pomohly rodinám rozhodnout se, které hračky případně typy hraček jsou pro jejich dítě nejvhodnější. Velmi důležité je také poskytnout pomůcky pro PO SP (viz kapitola Pomůcky PO SP pro děti), případně nabídnout možnosti, které jsou. V některých případech může mít rodina nedostatek základních materiálních potřeb, jakou jsou potraviny, přístřeší apod. V tomto případě je také nutné poskytnout příslušnou podporu, aby se situace rodiny zlepšila, a aby se rodina mohla, bez starostí o přežití, plně věnovat svému dítěti.

Veškerá podpora, která je rodinám poskytována, by měla být poskytnuta takovým způsobem, aby rodina nakonec nepotřebovala žádnou, nebo jen velmi malou pomoc. Je velmi snadné spadnout do pasti, kterou přináší velmi velká podpora pro rodiny a děti. Z tohoto důvodu je důležitější rodině poskytnout znalosti a dovednosti potřebné k samostatnosti a soběstačnosti, a postupně, po poskytnutí podpory, rodinu opouštět. Podstatné je, že by rodina měla mít odbornou pomoc dále k dispozici, kdyby v budoucnu další pomoc či podporu potřebovala. Významným aspektem je, že rodina má právo, dokonce je to nutnost, aby si určovala svůj život a dělala svá vlastní rozhodnutí, která by měla být okolím respektována.

2.2 Rodina jako součást pracovního týmu

Každá rodina funguje svým konkrétním a složitým způsobem interakce, tyto interakce se nachází uvnitř sociálního a kulturního prostředí rodiny. Pokud odborníci porozumí rodině, se kterou pracují,

ulehčí si významně práci. Tato rodina je poté více přístupná ke službě a k podpoře, a tím má dítě větší šanci na dosažení zamýšlených výsledků. Mezi čtyři základní principy podpory zaměřené na rodinu patří (Skellenger, Sapp, 2010):

1. klást důraz na dítě a rodinu a na jejich silné stránky než na jejich nedostatky,
2. vzájemně se respektující spolupráce mezi odborníky a rodiči,
3. holistický pohled na rodinu a vztah dítěte k rodině,
4. podporovat výběr rodiny v přístupu k různým prostředkům.

Pro rodinu je zásadní, aby odborníci, kteří přichází s rodinou do styku, měli pozitivní postoj k dítěti i rodině, byli přátelští a citliví k potřebám rodiny.

Z praktického hlediska, je potřeba brát rodinu jako hlavního partnera při rozvoji PO SP u dítěte. Je logické, že rodina je tím nejdůležitějším článkem pracovního týmu, protože spolupracující rodina poskytuje dítěti mnohem více vzdělávacích příležitostí. Každý profesionál si musí uvědomit, že čas, který odborník stráví s dítětem je minimální, v porovnání s možnostmi učení dítěte s jeho rodinou. Dalším významným aspektem je, že malé děti se nejlépe učí při každodenní interakci v jejich přirozeném prostředí.

S dítětem a rodinou spolupracuje mnoho dalších profesních členů týmu. Do tohoto týmu může patřit velké spektrum odborníků, které se odvíjí od věku dítěte, jeho potřebách a kombinaci postižení. Do tohoto týmu může patřit poradce rané péče, speciální pedagog, psycholog, instruktor PO SP, sociální pracovník, instruktor stimulace zraku, fyzioterapeut, ergoterapeut, lékaři (pediatr i odborní lékaři, dle potřeb dítěte) a mnoho dalších. Tak velký a různorodý tým musí úzce spolupracovat, protože jeho cílem není zahltit dítě a rodinu velkým množstvím informací a služeb, ale ujistit se, že veškerá intervence, která je rodině s dítětem se zrakovým a kombinovaným postižením poskytnuta, je v souladu se všemi faktory, které zvyšují pravděpodobnost, že bude dítě úspěšné.

Z výše uvedených informací vychází, že jedním důležitým členem týmu, který pracuje s rodinou a dítětem se zrakovým a kombinovaným postižením, je speciální pedagog. Speciální pedagog má významnou roli v oblasti PO SP u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Zejména se podílí na diagnostice dítěte, jak na podkladě informací získaných od ostatních odborníků, tak vlastními diagnostickými metodami. U dětí raného věku získává informace o dítěti především od samotných rodičů. Dále může také zjistit informace při pozorování dítěte při určitých činnostech, jak při běžných každodenních aktivitách, tak při uměle navozených činnostech. Tyto činnosti by měly být u dětí v raném věku upraveny tak, aby byly pro dítě zajímavé, tzn. formou hry. Speciální pedagog u dítěte zhodnotí jednotlivé oblasti rozvoje PO SP (viz kapitola 4). Na podkladě tohoto zhodnocení doporučí rodičům následné kroky, kterým by měla být věnována pozornost, aby se dítě v té konkrétní oblasti rozvíjelo co nejlépe (Skellenger, Sapp, 2010).

Na základě těchto informací vyplývá, že celý tým, včetně s rodiči dítěte, je velmi důležitý pro rozvoj dítěte se zrakovým a kombinovaným postižením v oblasti PO SP.

2.3 Význam otce

V raném věku se často mluví o interakci dítěte s matkou, v některých situacích se stává, že je opomíjen význam otce na vývoj dítěte. Ale je samozřejmé, že také otcové vstupují s dětmi do významných vztahů, které zásadně ovlivňují dítě se zrakovým a kombinovaným postižením.

Matka představuje zejména pro novorozence zásadní zdroj podnětů. Také je třeba si uvědomit, že pro něj není zcela novou ani neznámou bytostí, protože již během těhotenství spolu vytvářeli určitou symbiózu a mají společné zkušenosti získané v prenatálním období. Dle Vágnerové (2012) začíná kojeneček ve druhé polovině prvního roku života rozlišovat, kromě matky, i další známé lidi.

Pamatuje si, jak vypadají, co dělají apod., zejména pokud se ho aktivity těchto osob nějakým způsobem dotýkají. Tzn., že se i otec stává významnou bytostí a dítě se k němu postupně připoutává. Zkušenost dítěte, že i další člen rodiny může představovat určitou jistotu a bezpečí, je pro dítě a jeho následný život užitečná. Otcové se k dětem obvykle chovají odlišným způsobem než matky, čímž mohou děti získat nové poznatky. V případě otců obvykle tolik nejde o poskytování základní péče, i když i někteří otcové se zapojují do této péče o dítě, ale spíše jde o společnou hru s dítětem, která má určitá specifika ve srovnání s hrou matky. Na základě tohoto východiska uvádí Sobotková a Dittrichová (2006), že dítě, které si nehraje s oběma rodiči, je ochuzeno. Dále také zmiňují, že sice otcové tráví s dětmi v raném věku méně času než matky, ale to neznamená, že by otcové byli k dětem méně citliví než matky.

A v čem se tedy liší hra matek od hry otců u dětí v raném věku? Uvádí se (srov. Vágnerová, 2012, Sobotková, Dittrichová, 2006), že hra otců je ráznější a aktivnější, současně kladou větší důraz na dodržování řádu a na plnění požadavků. Dále je poukazováno na to, že matky *„bývají při hře se svým malým děťátkem v užším tělesném kontaktu než tatínkové, více dítě chovají, usmívají se na ně a více s ním hovoří. Tatínkové naopak své ratolesti více podněcují k pohybovým aktivitám, hrají si s nožičkami malého dítěte, vyzdvihují dítě do výše, častěji je při hrách pošťuchují nebo je povzbuzují k výpravám do vzdálenějších míst, kde to děti ještě neznají.“* (Sobotková, Dittrichová, 2006, s. 166) Kromě toho pohybové hry s otcem mají příznivý vliv nejen na pohybový vývoj dítěte, ale také na duševní vývoj dítěte. Dítě se totiž při hře s otcem učí zvládat náročnější situace, čímž poznává, že to co se mu na začátku zdálo jako nepříjemné, může přinést zcela nové radostné zážitky. Dítě dále zjišťuje, že ne vše neznámé je pro něj nebezpečné. Studie chování otců a matek při hře (Sobotková, Dittrichová, 2006) poukazují na to, že mezi otci a matkami existují rozdíly v řeči, jakou mluví na své dítě. Oba svou řeč intuitivně

zjednodušují a přizpůsobují ji řečovým schopnostem dítěte. Matka mluví na dítě více a současně více rozumí řeči dítěte než otec. Otcův slovník obsahuje častěji méně běžná slova než slovník matky, což znamená, že je jeho řeč pro dítě náročnější na porozumění. Dalším významným rozdílem mezi matkami a otci je, že otcové se ke svým dětem různého pohlaví chovají více selektivně, čímž podporují rozvoj genderové identity svých dětí. Otcové chápou tuto roli více rigidně, mají vyhraněnější genderové stereotypy a vytváří větší tlak na přijetí této složky sebepojetí u svých potomků, především u svých synů. Otcové tedy bývají více identifikováni s mužskou rolí a více ji uplatňují při výchově. Naopak matky to méně rozlišují, ke všem dětem v raném věku se obvykle chovají stejným způsobem, tzn. bez rozdílu pohlaví.

Vztah s otcem může také sloužit jako určitá pojistka pro případ, že by chování matky nebylo z hlediska potřeb dítěte zcela uspokojivé nebo v situaci, kdy se bezpečná citová vazba dítěte s matkou vytvoří, ale stane se „něco“, na základě čehož dojde k narušení této vazby. V tomto případě by mohl otec působit jako určitá kompenzace (Vágnerová, 2012). Neopomenutelný je taktéž význam otce jako podpora matky, která se o dítě s postižením stará většinu času, z čehož bývá velmi unavená. Čas strávený s otcem je tedy pro matku úlevou a časem na její odpočinek.

Ze všech těchto informací vyplývá, že význam otců pro vývoj dítěte je značný. Zvláštnosti hry otců mohou působit příznivě při začleňování dítěte do stále širšího okruhu lidí. Současně to, že se chování otců méně přizpůsobuje chování dítěte, může mít vliv na rozvoj samostatnosti dítěte. Nezapomínejme tedy na význam otců při výchově dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Speciální pedagogové by se naopak měli snažit co nejvíce otce zapojit a podpořit jejich vztah k dítěti, který může být vlivem postižení negativně ovlivněn.

3 Podpora raného učení

V následujícím textu jsou zmíněny a představeny některé významné informace z oblasti podpory raného učení, bez kterých by práce s dětmi v raném věku byla mnohem komplikovanější. Následující možnosti podpory raného učení dítěte lze využít u jakéhokoli dítěte, nejen u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením tzn., že je lze využít u dětí s jiným postižením a u starších dětí, ale vždy je důležité popřemýšlet, co bude konkrétnímu dítěti a rodině vyhovovat.

Následující podkapitoly obsahují informace o možnostech volby, rituálech, způsob získávání informací, o důležitosti jednotné terminologie a o hře. Jistě by někoho napadly i další možnosti, jak podpořit rané učení, a tím pomoci dětem v prostorové orientaci a samostatném pohybu. Každý dobrý nápad pro podporu raného učení je velmi důležitý pro rodinu a další osoby, které s dítětem pracují. Výše zmíněné oblasti podpory byly vybrány především kvůli tomu, že se o nich zmiňují a zdůrazňují je ve své práci Skellenger a Sapp (2010).

3.1 Možnost volby

Jednou z důležitých strategií při raném učení je, dávat dítěti tolik příležitostí k možnosti volby, kolik jen je to možné. Možnost volby má totiž velký vliv na to, aby dítě u učení vydrželo a bylo motivováno k dalším činnostem.

Skellenger a Sapp (2010) uvádí, že možnost výběru je významná z několika důvodů. Především proto, že dítě cítí, že má „učení“ pod kontrolou, že samo ovlivňuje dospělé, kteří o něj pečují. Současně je s možností volby posilována osobnost dítěte, pokud se dítě rozhoduje, stává se z něj více nezávislá osobnost, jeho chování je samostatnější. Je zřejmé, že pokud je učení založeno na zájmech

dítěte, na tom co ho baví, stává se učení efektivnějším. Uvědomme si také, že spektrum výběru nabízí dospělí, tím se dítě věnuje konkrétním potřebným oblastem učení, které budou pro pozdější výuku PO SP ZP velmi prospěšné. Pro většinu dětí by měl tento proces také zahrnovat posloupanost možností ohledně toho, jak činit rozhodnutí, a to nejen na základě tužeb a přání, ale i na dalších faktorech, jako jsou například důsledky každé volby. Příležitost volby by neměla být nabízena náhodně, ale naopak by měly být činnosti, které jsou dítěti nabízeny předem naplánovány. Osoby, které se s dítětem učí, musí být kreativní, aby zvládli zakomponovat možnost volby do většiny činností, které s dětmi dělají.

Mezi možné způsoby, kterými lze možnost volby začlenit do učení dítěte, patří konkrétní příklady:

- *„naplánujte čtyři činnosti, ale umožněte dítěti vybrat si pořadí, ve kterém budou plněny,*
- *naplánujte čtyři činnosti, a nechte dítě vybrat jednu činnost a vy vyberte druhou,*
- *nechte dítě, aby si, při procvičování nějaké činnosti, zpívalo písničku, kterou si samo vybere,*
- *nechte dítě, aby si vybralo hračku, kterou si dá do kapsy během procvičování nějaké činnosti, po ukončení činnosti si bude s hračkou, kterou si vybralo, hrát,*
- *neptejte se dítěte, jestli „chce“ něco udělat, pokud dítě nemá skutečnou možnost říci „ne“, pokud si dítě vybere, musí vždy činnost odpovídat volbě.“ (Skellenger, Sapp, 2010, s. 181)*

Na těchto příkladech můžeme jasně vidět, jak jednoduše lze zařadit možnosti v rozhodování. Pokud budeme při práci s dětmi zařazovat možnosti výběru, které jsou tolik důležité pro motivaci dítěte, jistě s námi budou děti raději pokračovat ve spolupráci.

3.2 Rituály

Rituály jsou bezesporu velmi důležitou součástí života. Život všech dětí, a zejména dětí se zrakovým postižením, by měl být vyplněn rituály, které nejen dětem, ale i jejich rodičům usnadní společné chvíle.

Různé druhy rituálů nás provází celý život, nemusíme si to ani uvědomovat, ale bez rituálů bychom všední dny jen těžko zdolávali. Jak tedy můžeme rituály charakterizovat? Zvláštnosti rituálů lze ve stručnosti vyložit následovně:

- *„Rituály mají svůj pevně daný průběh.*
- *Podléhají určitým pravidlům anebo schématu.*
- *Určité způsoby chování se v jistých situacích opakují.*
- *Rituály lze provádět jako naučené, nebo naopak jako nevědomé.*
- *Průběh rituálu je (s výjimkou počáteční fáze praktikování) dobře známou záležitostí.*
- *Smysl rituálů není uchopitelný logicky, nýbrž spočívá ve faktu, že rituály jsou uznávány a zachovávány.“ (Kunze, 2011, s. 9)*

Rituály v podstatě strukturují naše dny, protože představují konstantní způsoby jednání v určitých situacích. Z tohoto důvodu rituály přispívají k tomu, aby každá *„rodina našla svou vnitřní jednotu, tedy to, co ji jako společenství činí tak jedinečnou. Pro děti je tedy obzvlášť důležité, aby se v jejich rodině pěstovaly rituály, z nichž mohou čerpat sílu a jistotu, ale také nemalý díl vlastní identity.“* (Kunze, 2011, s. 13)

Skellenger a Sapp (2010) tvrdí, že vytvoření rituálů dětem se zrakovým postižením přináší mnoho výhod, zejména pak porozumění situacím, které se během dní pravidelně opakují. Rituály mohou rodiče využívat pro běžné každodenní činnosti, ale mohou být také využity k podpoře prostorové orientace a samostatného pohybu.

Pokud všechny osoby, které s dítětem přichází do kontaktu, stále provádí rituály stejným způsobem, tak se dítě lépe naučí předvídat, co se po něm žádá a s větší pravděpodobností se do činností zapojí. Lze vymyslet drobné každodenní rituály, které budou podporovat rozvoj dítěte se zrakovým a kombinovaným postižením, a to nejen v oblasti PO SP a pohybového vývoje.

3.3 Způsob získávání informací

Jakékoliv zrakové postižení má vliv na schopnost spojovat jednotlivé informace. Je zřejmé, že zrakové postižení velmi ovlivňuje učení dětí se zrakovým postižením. Mezi významné oblasti, které mají vliv na učení v raném věku, patří učení od části k celku a funkce zraku jako hlavního sjednocujícího smyslu.

O této oblasti se také zmiňuje Skellenger a Sapp (2010), říkají, že zrak usnadňuje proces učení, protože nejprve poskytuje obecné informace o „celku“ a poté umožňuje dítěti zaměřit se na jednotlivé informace o „částech“. Tyto informace může jedinec později využít, tzn., že informace o „celku“ spojí dohromady s informacemi o „částech“ takovým způsobem, aby mohl co nejlépe fungovat v prostředí. Ale jedinec se zrakovým postižením získává informace o prostředí opačným způsobem, tedy od částí k celku. A většina informací, které dítě se zrakovým postižením získá, jsou informace vnímané prostřednictvím rukou. Tyto informace jsou velmi specifické, nejen že jsou omezené, protože každý má jen dvě ruce o určitém rozpětí, a protože poznávání rukama je také velmi časově náročné, ale také nedávají téměř žádnou informaci o vztahu umístění. Při získávání informací o prostředí je zapotřebí značné kognitivní úsilí, bez této schopnosti zůstávají jednotlivé části, které dítě pozná, oddělenými částmi bez vzájemných souvislostí. Proto se může stát, že jedinec zná mnoho jednotlivých položek, ale neví o vztahu mezi nimi, ani o dalších faktorech, které umožní funkční využití těchto informací, pokud jsou tyto různé informace spojeny dohromady. Zrak

umožňuje dětem uvědomit si, že všechny smyslové informace získané o nějakém předmětu, patří k tomuto jednomu předmětu. Děti se zrakovým postižením mohou mít problém při sjednocování těchto informací, sice získají jednotlivé informace, ale nemusí si uvědomovat, že všechny tyto vjemy, patří k jedné věci. Také se může stát, že si děti se zrakovým postižením spojí k sobě vjemy, které k sobě nepatří.

Práce s dítětem v raném věku by měla obsahovat, jak systematické procvičování v oblasti pomoci dítěti pochopit informace ze smyslů, tak aktivity na podporu pochopení toho, jak jsou smyslové informace integrovány, tak aby si dítě vytvořilo kompaktní a celkově ucelený předmět.

3.4 Jednotná terminologie

Jednotná terminologie, tedy používání jednotné terminologie pro popis jednotlivých činností a předmětů, je velmi důležitou součástí podpory raného učení. Děti se zrakovým postižením mají velmi omezený přístup k dostupným informacím, aby si mohli utřídit a zorganizovat svět, proto je rozhodující použití jednotné terminologie zejména v raných letech. Pokud nebudou lidé, kteří přichází do kontaktu s dítětem se zrakovým postižením, používat stejné termíny, stejné označení jednotlivých věcí, může dojít k mnohým nedorozuměním.

A co se tedy může například stát? Pokud použijeme třeba termín „dveře“, pomocí zraku dostaneme informaci, která nám pomůže pochopit rozdíl mezi dveřmi, zárubněmi dveří, tedy mezi otevřenými a zavřenými dveřmi, ale dítě se zrakovým postižením to tak jednoduché nemá. Pokud dáme dítěti instrukci, že je určitá místnost za třetími dveřmi, ale jedny z těch dveří budou otevřené, tudíž budou mít pro dítě odlišný vjem, nemusí tento vjem brát jako „dveře“, a bude pokračovat v pohybu dál, než najde třetí zavřené dveře. V tomto, i v dalších případech se může zdát, že dítě

nepochopilo tuto instrukci, nebo že neposlouchá, co mu říkáme, i když je to vlastně důsledek toho, že nepoužíváme jednotnou a jasnou terminologii (Skellenger, Sapp, 2010).

Z těchto informací vyplývá, jak je nesmírně důležité používat jednotný slovník. Případně je dobré u slov, které si dítě se zrakovým a kombinovaným postižením může nejednoznačně vysvětlit, doplnit slovní informaci názornou ukázkou.

3.5 Hra

Děti se v raném věku nejlépe učí pomocí hry, tedy při činnostech, které je baví. Z tohoto důvodu je nezbytné, aby byla oblast prostorové orientace a samostatného pohybu, „vyučována“ hravou formou.

Informacím o dětské hře již bylo věnováno mnoho prací (srov. Kořátková, 2005, Gillernová a kol. 2000, Čáp, Mareš, 2001). Dětská hra je *„činnost, která je motivována vnitřními potřebami dítěte, a která vzniká bez účelu daného zvenčí. Přináší dítěti radost a uspokojení, zároveň však má příznivé vývojové účinky na celý život dítěte.“* (Sobotková, 2006, s. 14) Heřmánková (in Jesenský a kol., 2002, s. 150) říká, *„že hra, ať už s hračkou nebo bez ní, je nejpřirozenějším prostředkem, jímž se dítě vyjadřuje. Pro dítě je hra dobrovolnou spontánní činností, přináší mu radost, uspokojení, uklidnění, vzrušení, odpočívá při ní od jiné pro něj namáhavé činnosti. Představuje však i příležitost k nácviku řady dovedností, aniž by si to dítě uvědomovalo. Jejím prostřednictvím se dítě nenásilně učí nové způsoby zvládnání okolního světa. Není úkolem, jehož splnění je spojeno s vědomím odpovědnosti, není činností na rozkaz, jelikož nařizená hra není hrou ve vlastním slova smyslu. Hru nelze považovat za libovolnou činnost, protože má svůj řád. Probíhá v určitém vymezeném prostoru a čase a má pravidla, která jsou závazná pro každého účastníka hry.“*

Hra má na dítě velmi příznivý vliv. Mezi pozitivní účinky hry na dítě například patří (Sobotková, 2006):

- získávání informací o svém prostředí, seznamování se s předměty, které dítě obklopují, a to nejen zrakem, ale i ostatními smysly, hlavně hmatem a sluchem, ale také čichem či podle chuti
- rozvoj pohybů dítěte (celého tělíčka i jemné motoriky ruček)
- poznání, že určitá činnost dítěte má konkrétní následek (vztah mezi činností a výsledkem), což vede k rozvoji poznávacích procesů
- poznání, že svou činností je dítě schopno ovlivnit své okolí (například že určitým hlasovým projevem způsobí, že si s ním maminka nebo tatínek začne hrát), čímž vzniká pocit vlastní úspěšnosti
- seznámení se svým sociálním prostředím (maminkou a nejbližšími členy rodiny), čímž se rozvíjejí citové vztahy ke členům rodiny a na základě toho celý citový a sociální život dítěte
- pomocí hry s dospělým se rozvíjí řeč dítěte.

Při učení se PO SP s dětmi v raném věku vypadají všechny činnosti spíše jako hra než práce. Hraní je totiž typickým prostředníkem pro učení dětí v raném věku, z tohoto důvodu by mělo být podporováno. Kromě toho může být učení strukturováno pomocí hravých činností. Pokud jsme kreativní, jistě lehce vymyslíme, jak „zaobalit“ činnosti, které je dobré procvičit v rámci PO SP do hravé formy. Pozitivní posilování určité schopnosti v raném věku lze nejlépe podpořit činnostmi, které jsou pro dítě zábavné a hravé. Každá činnost může být více motivující a radostnější, pokud používáme zajímavé a hravé předměty. Je téměř nekonečné množství předmětů, hraček, říkadel, písni, atd., které lze využít, případně přizpůsobit, k podpoře rozvoje v oblasti PO SP.

Skellenger a Sapp (2010) navrhuje pár konkrétních předmětů, které lze využít pro rozvoj oblastí PO SP. Jde například o pěnové puzzle, což jsou velké čtverce, které do sebe zapadají, ze kterých lze

složit dlouhá cesta. Dítě na ní může procvičovat mnoho činností, které se později budou hodit pro výuku PO SP. Dále, např. tikající kuchyňská minutka může sloužit jako zvukový stimul pro rozvoj činností PO SP. Dalším předmětem, který lze využít pro rozvoj některé z oblastí PO SP, je prachovka. Hra na „oprašování“ někoho nebo sebe pomocí prachovky procvičuje flexi a extenzi zápěstí, které bude později potřeba pro používání bílé hole.

Z těchto informací vychází, že nejen hračky, ale také předměty každodenního užití, lze využít pro výuku PO SP v raném věku. Dále by nemělo být zapomenuto ani na poznávání nových předmětů a materiálů. Což vede k závěru, že tvořivosti a kreativitě člověka, který si s dítětem hraje, se meze nekladou. Pro práci s dítětem je důležité, aby ho činnost bavila, protože jedinec zábavnou formou výuky PO SP bude chtít dítě pokračovat dál. Tedy cokoliv, co jakýmkoliv způsobem rozvine některou z oblastí PO SP, které jsou obsaženy v následující kapitole, je dobré využít při práci s dítětem se zrakovým, případně se zrakovým a kombinovaným postižením.

4 PO SP v raném věku

4.1 Oblasti učení

Informace obsažené v této kapitole jsou získány překladem kapitoly Teaching Orientation and Mobility for the Early Childhood Years od Annette C. Skellenger a Wendy K. Sapp z knihy Foundations of Orientation and Mobility.

Těmito oblastmi jsou myšleny určité okruhy, kterým se dítě učí během prvních let života, a současně jsou důležitým základem pro výuku prostorové orientace a samostatného pohybu. Jednotlivé oblasti a možnosti rozvoje těchto oblastí mohou pomoci rodině i dalším odborníkům, kteří s dítětem pracují. Mezi tyto významné oblasti učení patří smyslové vnímání, představa tělesného schématu, pohybový vývoj a rozvoj porozumění pojmům. Skellenger a Sapp (2010) uvádí, že většina učení, ke kterému dochází během prvních pěti až šesti let života, se zaměřuje na experimentování v používání smyslů a pohybového aparátu. Děti získávají informace prostřednictvím smyslů a učí se, jak jejich motorické reakce působí na tyto informace. Potom se začínají učit, jak uspořádat tyto informace do určitých kategorií.

Vývoj dítěte v jednotlivých oblastech nekončí v raném věku, ale pokračuje dál. Pokud nebyla některé oblasti věnována pozornost, nebo byla, ale jen malá, nic není ztraceno, dítě se učí dál, může na ni být zaměřena pozornost později. Nicméně je důležité si uvědomit, že u každé schopnosti je určité období, ve kterém je pro dítě snazší se konkrétní činnost naučit.

4.1.1 Smyslové vnímání

Během prvních let života, je úkolem dětí poznat prostřednictvím svých smyslů co nejvíce o světě kolem sebe. Je to doba, kdy se dítě učí poznávat tolik nových věcí, kolik jen je to možné. Po tomto učení

se začne zabývat spojováním všech informací, které získalo, do souvislostí. Nejčastěji je prozkoumávání v raném věku náhodné, nepředvídatelné a vnitřně motivované. Toto období zahrnuje mnoho prozkoumávání a experimentování, které jsou založené na kreativitě a fantazii dítěte i osob, které jsou s dítětem v kontaktu.

Smyslové vnímání je velmi důležitou oblastí, a to zejména pro děti se zrakovým a kombinovaným postižením. Smyslová soustava člověka má pět základních smyslů, mezi tyto smysly patří zrak, sluch, hmat, chuť a samozřejmě také čich. Všechny složky smyslové soustavy mají v životě člověka nenahraditelnou úlohu. Již od narození se každý jedinec snaží, prostřednictvím svých smyslů, naučit orientovat ve světě.

Skellenger a Sapp (2010) uvádí, že, než bude dítě moci využít smyslové informace k ulehčení PO SP, potřebuje vědět, že smyslové informace existují, tolerovat tyto informace, umět je odlišit od jiných smyslových informací, zobecnit informace a pochopit vztahy k objektům, se kterými jsou spojeny.

Při rozvoji smyslového vnímání u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením se nelze spoléhat jen na náhodné získávání smyslových informací. Rodiče nebo další osoby, které o dítě pečují, mohou podpořit rozvoj smyslového vnímání. U malých dětí, které ještě neumí ani lézt, je například možné podpořit rozvoj smyslového vnímání tím, že (Skellenger, Sapp, 2010):

- umístíme předměty s různými smyslovými vlastnostmi tam, kde dítě obvykle tráví čas
- položíme dítě na podložku, která může být vyrobena ze čtvercových kusů látky, které mohou mít odlišné textury, podložka také může příjemně vonět, nebo v jednotlivých čtvercích mohou být zašity nějaké pískací hračky
- umístíme do zorného pole dítěte „nástěnku“, na které budou různé kresby, které mohou zaujmout děti se zbytky zraku

- poskytneme dítěti příležitost smysluplně si hrát s hračkami a předměty, které mají různé povrchy
- při vycházkách budeme dítě vystavovat různým smyslovým zkušenostem (například vezmeme dítě do obchodu, kde opravují obuv, aby zažilo vůni kůže, na autobusové nebo vlakové nádraží, aby slyšelo příjezdět autobusy a vlaky, a na další místa, aby slyšelo různé zvuky)
- necháme dítě ležet na různých površích (například na trávě, na betonu, apod.).

Starší děti, které umí lézt, tedy pohybovat se „na vlastní pěst“, můžeme také podpořit v rozvíjení smyslového vnímání. Například tím, že jim poskytneme smyslově stimulující hračky. Tyto hračky by se měly stále nacházet na stejných místech, aby se k nim dítě mohlo, pokud bude chtít, samostatně dostat. Dále můžeme pomoci dítěti poznávat různé sensorické vlastnosti předmětů a seznamovat ho s jejich pojmenováním (tvrdý, měkký, hladký, hrbolatý, hlasitý, tichý atd.). Také je důležité poskytnout dítěti zkušenosti s předměty, které by mohly později usnadnit pohyb.

U dětí, které umí chodit, pokračujeme dále v rozvoji smyslů především pomocí hraní různých her. Je možné hrát hru, kde se dítě pohybuje na určité místo za zdrojem zvuku (třeba tikot hodin), nebo za pohybujícím se zdrojem zvuku. Pro rozvoj smyslů lze také hrát hru, kdy dítě jde, dokud nenajde nějaký druh povrchu (například hrbolatou nebo travnatou plochu), aby si dítě osvojilo rozlišování různých povrchů. Nesmírně důležité je poznání, že existují různé zvuky v dopravě, proto je dobré vzít dítě do ulic s různým dopravním ruchem a povídat si o tom, co slyší (například auto se přibližuje nebo oddaluje, zvuk nákladního auta, auto jede z pravé strany, apod.). U všech těchto činností se dítě může pohybovat pomocí pomůcek mobility např. pomocí předholí (Skellenger, Sapp, 2010).

Čich je důležitým kompenzačním smyslem, na který bývá v některých případech zapomináno, i když je jeho význam dosti

značný. Čich usnadňuje orientaci, slouží k identifikaci věcí, osob a situací, varuje před nebezpečím, celkově rozvíjí osobnost a obohacuje svět, a to především u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Z těchto důvodů je důležité čichové vnímání stimulovat. Dalším informacím o významu a možnostech rozvoje (konkrétním produktům na českém trhu a dalším zajímavým možnostem, jako jsou například hmatové výstavy, smyslově naučné stezky a zahrady smyslů) čichového vnímání pro děti se zrakovým a kombinovaným postižením již byla též věnována pozornost (Pařízková, 2011).

U dětí se zrakovým postižením by nemělo být zapomenuto na rozvoj zrakových funkcí, protože i sebemenší informace získaná zrakem může pomoci dítěti v PO SP. Zrakové vnímání je aktivitou, kterou se je potřeba učit. A proto je možné, že děti, které se učí PO SP v raném věku, budou mít prospěch z intervence, která jim pomůže naučit se používat jejich zbývající zrak efektivněji. Mezi strategie, které jsou používány k usnadnění používání zraku, patří zejména úpravy prostředí pro zvýšení kontrastu a dostatečné osvětlení. Skalická (1998) označuje zrakovou stimulaci jako metodiku rozvoje těžce postiženého zraku u dětí v raném věku a využívání zbylého vidění. Vědecké výzkumy i praktické zkušenosti ukazují (Herinková, Skalická, 2011), že zrakové schopnosti se nejvíce vyvíjejí v prvních třech letech života. Zvláště v průběhu prvního roku lze stimulací podporovat vývoj mozkových center a zpracování zrakových vjemů. Dle Hamadové a kol. (2007) je tato metoda doporučována dětem, které mají zrakové postižení od narození nebo pokud ke zrakovému postižení došlo brzy po narození. Mezi základní dva prostředky zrakové stimulace patří úprava prostředí a nácvik využívání zraku. Dále uvádí, že zrakoví terapeuti a poradci rané péče zaučují rodiče dětí se zrakovým postižením, jak zrakovou stimulaci provádět u nich doma.

S dětmi se zrakovým postižením můžeme hrát hry, během kterých je dítě motivováno k používání zraku. Takovou hrou může být

například "zraková cesta", kdy má dítě za úkol zrakem sledovat cestu například na magnetické tabuli, jako motivace může být nějaká "dobrota" na konci této cesty. Kromě kontrastně barevných cest mohou být využity i světelné cesty (Skellenger, Sapp, 2010).

Všechny smysly člověka jsou důležité, žádný nelze opominout. Každá smyslová informace může pomoci dítěti se zrakovým příp. se zrakovým a kombinovaným postižením v oblasti prostorové orientace a samostatným pohybem.

4.1.2 Představa tělesného schématu

Je důležité, aby si děti se zrakovým postižením v raném věku rozvinuly jasnou představu o svém těle a jeho pohybech, protože na tomto základě bude později stavěno budoucí učení PO SP.

Podle Skellenger a Sapp (2010) se děti s těžkým zrakovým postižením učí tělesné schéma především prostřednictvím kinestetického smyslu. Aby se děti se zrakovým a kombinovaným postižením dozvěděly informace o svém těle a jeho fungování, je možné do každodenních činností zařadit následující aktivity:

- pojmenovávání základních částí těla
- poskytování haptických podnětů na jednotlivé části těla (např. poklepání)
- stimulování různých částí těla (např. lechtání, mazlení, masírování)
- popisování pohybů, které mohou části těla provádět, aby se dítě mohlo snažit napodobovat tyto pohyby
- hraní her a zpívání písní o částech těla a jeho pohybech
- označování činností nebo umístění (např. dávám svou levou ruku na tvou ruku, stůl je u tvé levé nohy), zapojovat, i když dítě ještě tyto výrazy nechápe

- hraní her, kdy se dítě dotýká a pojmenovává části těla, nebo se dotýká části těla podle funkce (např. na otázku „Čím se kope?“ se dítě dotkne své nohy)
- hraní her, které dítěti ukážou rozdíly a podobnosti mezi částmi jeho těla a jiných osob (např. dítě má dvě uši a jeho matka má také dvě uši, které jsou podobné, oba mají také dvě nohy, ale matčiny jsou delší, dítě má dvě nohy a kočka má čtyři nohy, které jsou velmi odlišné od nohou dítěte)
- pojmenovávání složitějších částí těla (paže, stehna, zápěstí)
- identifikování pravé a levé strany na svém těle (lze poskytnout i fyzickou podporu, např. tak, že dítě bude mít na pravém zápěstí náramek)
- hraní her, kdy se dítě rukou dotýká určené části těla na jiné osobě nebo zvířeti (je možné i když je jedinec v různých pozicích ve vztahu k dítěti - čelem, bokem apod.).

S postupujícím věkem by mělo u dítěte docházet k rozšiřování a zpřesňování kontroly nad svým tělem.

Představa tělesného schématu, tedy znalost svého těla, pojmenovávání jednotlivých částí a schopnost kontroly nad svým vlastním tělem je dalším z důležitých předpokladů pro správný rozvoj v oblasti PO SP.

4.1.3 Pohybový vývoj

Kromě běžných výhod zdravého a nezávislého pohybu, poskytuje pohyb pro děti se zrakovým postižením mnoho informací o vlastnostech prostředí, které jsou u intaktní populace obvykle získávány zrakem. Těmto dětem dává pohyb význam slovům a poskytuje informace o velikosti, umístění, struktuře a dalších vlastnostech objektů.

U dětí je dobré znát a sledovat pohybový vývoj, který je vymezen tzv. vývojovými milníky, jako je například přetáčení, sezení, lezení, chůze apod. Touto oblastí se zabývá vývojová psychologie (srov. Vágnerová, 2012; Matějček, 2005). Dle Kingsleyové (1997) dochází u dětí s těžkým zrakovým postižením v raném věku k opoždění vývoje za kalendářním věkem a přeskočení některých vývojových fází. Děje se tak z důvodu ztráty motivace, protože dítě nevidí v okolí atraktivní předměty, které by ho motivovaly k pohybu. Současně je důležité si uvědomit, že pohyb za zvukem je mnohem složitější než vizuálně řízený pohyb a objevuje se tedy až na dalším vývojovém stupni. Ze závěrů výzkumného šetření Gregorové (2006) vyplývá, že pohybový vývoj dětí s těžkým zrakovým postižením, kterým je poskytována podpora prostřednictvím služeb a programů středisek rané péče, probíhá rovnoměrně bez větších výkyvů, jen se opožďuje za kalendářním věkem. Z uvedeného vyplývá, že při včasné a komplexní podpoře dítěte s těžkým zrakovým postižením, nemusí být vývoj pohybu nijak významně ovlivněn. Současně je prokázáno, že pokud dětem s těžkým zrakovým postižením nejsou poskytovány odpovídající příležitosti k získávání motorických dovedností, jsou tyto děti často opožděny v jejich celkovém vývoji. Jsou hypotonické, mají špatnou koordinaci, chodí nejistě, případně mohou být jejich chodidla extrémně rotována (Hamadová, 2007).

Pohyb je tedy u dětí s těžkým zrakovým postižením negativně ovlivněn obtížemi, které jsou způsobeny nemožností rychlé a přesné orientaci v prostředí. Dítě musí při pohybu neustále kontrolovat své okolí, aby nenarazilo na nějakou překážku, aby si nezpůsobilo nějaké zranění, a tak se může stát, že se dítě pohybovat bojí. Rychlý samostatný pohyb je velmi obtížný a v neznámém prostředí téměř nemožný. Nedostatek zpětné vazby při pohybu se také může projevit v typickém držení těla. Děti, které nemohou kontrolovat polohu jednotlivých částí těla pomocí zraku, si neuvědomují odlišné držení

těla. Toto držení těla může mít i negativní sociální důsledky, jelikož může působit neobvykle a pro okolí nápadně (Keblová, 1996).

Důležité je dětem se zrakovým a kombinovaným postižením v raném věku poskytnout příležitost, aby mohly prozkoumat a ovládat své motorické schopnosti, a tím položit základy pro pozdější motorické dovednosti. Obecně je, dle Skellenger a Sapp (2010), potřeba se v oblasti pohybového vývoje věnovat:

- pohybu přes střední linii těla (například dosáhnoutí pravou rukou na předmět, který je na levé straně)
- otáčení trupu (ze zad na břicho a naopak)
- izolovanému pohybu malých částí těla (např. uchopování malých předmětů mezi palec a ukazováček)
- posilování horní části těla (příkladem může být tlačení nebo tahání předmětů)
- využívání plného rozsahu kloubů
- zvyšování vytrvalosti a síly svalů.

V oblasti pohybového vývoje v raném věku uvádí zajímavé a podnětné možnosti rozvoje Lilli Nielsen (1998), která se zaměřuje na jednotlivé kroky, kterými intaktní dítě v oblasti pohybového vývoje, postupně prochází. Tento „normální“ vývoj srovnává s možnostmi a limity dětí se zrakovým postižením a dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením. Dále zdůrazňuje, že děti se zrakovým postižením se musí učit pohybovat, tzn. dostat příležitost, aby vykonávalo pohyby na základě kinesteticko-hmatových, kinesteticko-sluchových a kinesteticko-čichových prožitcích, které nahrazují kinesteticko-zrakové zkušenosti.

Z výše uvedených informací vyplývá, že je důležité podpořit motivaci dítěte k pohybu, aby dítě nezůstalo jen pasivně ležet, čímž by se dále opožďoval jeho vývoj. Motivovat dítě se zrakovým

postížením je potřeba dle jeho možností, tzn. například nahradit motivaci pomocí zraku za jinou.

4.1.4 Rozvoj porozumění pojmům

Pojem je souhrnná myšlenková představa pro celou skupinu podobných jevů a skutečností, předmětů i abstraktních témat. Pojem lze vymezit buď definicí, jež udává jeho podstatné vlastnosti a odlišuje jej od jiných, nebo výčtem všech předmětů, které pod tento pojem spadají. Pojmy lze označit slovy nebo symboly. Pojmy jsou tvořeny tříděním nebo seskupováním předmětů nebo událostí s podobnými vlastnostmi. Schopnost vnímat a rozlišovat podobnosti je tedy základem pro rozvoj pojmů. (Skellenger, Sapp, 2010) Vzhledem k tomu, že u dětí se zrakovým postížením je zrak, hlavní zdroj smyslových informací, omezen či úplně chybí, musí být často tvorba pojmů „vyučována“ přímým způsobem než jako u dětí intaktních, které si osvojují pojmy prostřednictvím náhody, během každodenních aktivit. *„Pro člověka se zrakovým postížením je rozvoj pojmů kontinuální a vědomý proces, který vyžaduje naučení se vztahů objektů k mnoha různým úrovním.“* (Skellenger, Sapp, 2010, s. 188)

Při rozvoji porozumění pojmům u dětí se zrakovým postížením je jedním z prvních kroků posoudit, jaké pojmy již ovládají. Pokud zjišťujeme, kterým pojmům dítě rozumí, je nesmírně důležité rozlišovat mezi schopností verbálně popsat pojem a konkrétním funkčním porozuměním pojmu. Děti se zrakovým postížením často nedostatečně chápou svět kolem sebe a používají verbalismus místo skutečného porozumění. Verbalismus může být důsledkem nepřesných nebo nejasných pojmů vyplývajících z nedostatečné smyslové zkušenosti. Proto je důležité posoudit nejen verbální porozumění pojmu, ale také vyžadovat fyzické předvedení funkčního porozumění pojmu.

Porozumění pojmu začíná příjmem smyslových informací o předmětu. Abychom usnadnili rozvoj porozumění pojmům je zapotřebí nejprve dětem se zrakovým postižením poskytnout velké množství smyslových zkušeností. Proto je dobré brát děti na různá místa, umožnit jim prozkoumávat předměty všemi smysly, jezdit různými dopravními prostředky, nechat dítě lézt po různých površích apod. Dalším krokem je systematické prozkoumávání předmětů. Jsou tři předpoklady nezbytné pro přiměřený rozvoj porozumění pojmům v tomto věkovém období. Prvním předpokladem, který se zdá být nezbytným, je konkrétní zkušenost s pojmem, tzn., že je například pro dítě lepší než čtení o jízdě autobusem nebo jen pasivní jízda autobusem, mít možnost smyslově prozkoumat autobus - hmatově prozkoumat jeho uspořádání, sluchově rozlišit jeho zvuk od jiných dopravních prostředků, nést a podat řidiči peníze - jednoduše poznat vše co k autobusu a jízdě autobusem patří. Druhý předpoklad říká, že rozsah zkušeností je důležitější než množství. Například ke zkušenosti s jízdou autobusem, by mělo dítě získat další informace, například by měl být proces verbálně dítěti popsán, zatímco se jede, jízda autobusem by měla být porovnána s jízdou autem, zvuky autobusu by měly být porovnány s ostatními zvuky dopravních prostředků. Třetí předpoklad zahrnuje nutnost, aby se jedinec ztotožnil s pojmy tím, že je schopen použít konkrétní označení. To je nezbytné k uplatnění generalizace. Kromě těchto předpokladů je důležité, aby délka vystavení pojmu byla dostatečně dlouhá, aby dítě úplně odlišilo jeden pojem od jiných pojmů (Skellenger, Sapp, 2010).

Osvojení pojmů, které jsou významné pro pohyb, je velmi nezbytnou součástí PO SP. Seznam pojmů, které dítě bude potřebovat, aby mu pomohly v pohybu, je téměř nekonečný. Především jsou to pojmy, které dávají informace o prostoru a pozici (před, za, podél, vedle,...), pojmy, které souvisí s popisem prostředí (roh, převýšení, vodící linie,...), pojmy týkající se charakteru

předmětů, pojmy, které usnadňují orientaci (systém číslování, světové strany,...), pojmy, které usnadňují mobilitu (čas, vzdálenost,...) atd.

A co můžeme udělat, abychom pomohli dětem se zrakovým postižením více porozumět pojmům z jejich okolí? Následující body dávají několik tipů na co se zaměřit při rozvoji porozumění pojmů, které dají důležitý základ pro další porozumění (Skellenger, Sapp, 2010):

- pochopení pojmu "celek" - aby dítě se zrakovým postižením mělo možnost pochopit předmět jako "celek", je zapotřebí, aby mělo možnost seznámit se s předmětem a se všemi jeho vlastnostmi, např. vezměte dítě k předmětu, dejte mu možnost si sáhnout, čichnout, poslechnout si jaké zvuky vydává a při všech aktivitách, které dítě s předmětem dělá, mu popisujte, co je to za předmět - je důležité, aby dítě pochopilo, že všechny tyto vlastnosti tvoří jeden předmět
- poskytněte dítěti příležitost k prozkoumávání svého těla i okolí - čím více věcí pozná, tím lépe si utřídí pojmy
- učte dítě základní prostorové pojmy (např. dovnitř a ven, nad a pod), tím že dítěti ukážete určitý pojem a poté ho budete prakticky procvičovat (např. dávám panenku na židli, nebo autíčko je na stole, není pod stolem)
- projděte s dítětem postupně všechny místnosti, ukažte dítěti předměty v jednotlivých místnostech, mluďte spolu o tom, co je typické pro určité místnosti a proč mají různé místnosti různé vybavení
- učte dítě pojmy „stejně“ a „jiné“ - dávejte dítěti různé předměty, ukazujte si co je na předmětech podobné a rozdílné, srovnávejte předměty dle podobnosti, zaměřte se také na pojmy, které souvisí s pohybem, hrajte hry, ve kterých dítě třídí předměty podle určitých charakteristik

- hrajte hry, ve kterých dítě plní určité úkoly, ve kterých využívá porozumění pojmu spolu s pohybem (např. pokud dítě už zná pojem pravá a levá strana, může dítě hledat nějaký předmět, který je umístěn podle těchto stran)
- hrajte hru „Samá voda“ (oblíbená dětská hra na hledání předmětů, s využitím slov samá voda, přihořívá, hoří, příp. lze vymyslet různé alternativy) - podpoříte tím motivaci a zvědavost, chvalte dítě, pokud se pohybuje směrem, který vede k nalezení předmětu, je dobré, když je předmět, který dítě hledá pro něj nový nebo nějakým způsobem zajímavý
- můžete dítě učit orientaci po místnosti i po bytě pomocí světových stran, označte místa v místnosti či domě pomocí světových stran (i se světovými stranami lze vymyslet různé, pro dítě zajímavé a zábavné, činnosti).

Bez porozumění pojmům může dojít k tomu, že dítě se zrakovým a kombinovaným postižením nerozumí informacím, které mu okolí sděluje, příp. si je vysvětluje odlišným způsobem. Toto zkrslení může mít vážné dopady na život dítěte se zrakovým postižením, např. může dojít i k vážnému zranění. Z těchto informací plyne, že porozumění pojmům je taktěž důležitou oblastí prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením.

4.2 Pomůcky PO SP pro děti

Mezi pomůcky, které mohou děti v raném věku používat pro PO SP, lze například zařadit dětské hole, které musí být přizpůsobeny velikosti dítěte, předhole nebo některé druhy hraček. Všechny tyto pomůcky poskytují dětem rozšířené informace o jejich prostředí, čímž zvyšují jejich bezpečnost při pohybu v prostoru.

V angloamerické literatuře jsou dětské hole označovány jako „*kiddie canes*“, pro předhole je užíván termín „*precanes*“, dalším termínem je „*adaptive mobility devices*“ (často označované jen zkratkou AMD), a pro hračky, které jsou používány pro PO SP, lze využít termín „*push toys*“.

Obrázek 1. Dětská hůl
zdroj: www.youtube.com



Mezi výhody, které tyto pomůcky mají, lze například zahrnout zlepšení chůze dítěte, větší pocit nezávislosti při pohybu ve srovnání s chůzí za ruku, mohou pomoci s rovnováhou při pohybu a bezesporu zvyšují bezpečnost dítěte při pohybu, protože jejich používání pomáhá dětem najít volnou cestu a lokalizovat předměty, které na cestě jsou.

Výběr pomůcky, která ulehčí dítěti pohyb, není jednoduchou záležitostí, protože existuje velké spektrum pomůcek, které lze využít. Tyto pomůcky je možné koupit, vyrobit, případně koupené přizpůsobit, ale vždy záleží na dítěti a jeho schopnostech.

Obrázek 2. Vyrobené pomůcky PO SP
zdroj: www.wonderbaby.org.



Mezi tři základní kritéria při výběru pomůcky, která lze různě kombinovat patří (www.wonderbaby.org):

- pomůcka, kterou drží dítě samo (tzn., že pokud jí dítě pustí, spadne na zem) nebo „samonosná“ pomůcka (tzn., že když tuto pomůcku dítě pustí, zůstane stát na místě, nespadne na zem)
- pomůcka, která je držena, případně tlačena, jednou nebo oběma rukama
- pomůcka, která je „hračka“, nebo „formální“ pomůcka pro pohyb

S výše uvedenými kritérii jsou spojeny určité výhody a nevýhody. Tyto výhody a nevýhody souvisí, jak s konstrukčními možnostmi jednotlivých pomůcek PO SP, tak s jednotlivými dětmi se zrakovým postižením, které jednotlivé pomůcky používají.

Jaké mají výhody a nevýhody „samonosné“ pomůcky? Hlavní výhodou je, že pokud dítě pustí pomůcku a někam jde, tak pomůcka zůstane ve stejné pozici a na stejném místě. Tak děti nemusí nic hledat, ani zvedat. Jen je zapotřebí tyto pomůcky tlačit, tedy jakýmkoliv způsobem posunovat, proto mají tyto pomůcky obvykle kolečka, která umožňují plynulý pohyb dopředu i dozadu, ale pro dítě může být komplikované s touto pomůckou zatáčet. „Samonosné“ pomůcky mohou pomoci dětem se stabilitou a rovnováhou při chůzi. Nicméně mají několik zásadních nevýhod. Některé se mohou snadno převrátit, proto jsou některé těžší, aby byly stabilnější. Kolečka těchto pomůcek mohou být příliš blízko u sebe, a tím mohou dítěti překážet, protože do nich dítě může narážet, což může způsobovat trhavou chůzi s krátkými kroky. V neposlední řadě mohou být tyto pomůcky příliš objemné a těžké pro ukládání a přenášení.

Otázkou je jedna nebo dvě ruce? Pro děti je obvykle jednodušší tlačit pomůcku oběma rukama. Výhodou u obouručních pomůcek je, že se obvykle drží uprostřed před tělem, což vede k symetrickému postavení těla. Pro některé děti může být nepříjemné používání obou rukou. Nakonec by se měly děti naučit používat jen jednu ruku, protože to nechává jednu ruku volnou, například na sledování povrchů, nošení věcí a především je to nejbližší varianta k technice nošení dlouhé bílé hole, kterou se budou učit později.

Další problém je, zda vybrat „hračku“ nebo „formálnější“ pomůcku? Hračky, které lze využít k PO SP jsou přiměřené věku, zábavné, pestrobarevné a cenově dostupné. Na rozdíl od „formálních“ pomůcek PO SP jsou používány všemi dětmi, tzn. i dětmi intaktními. Naopak „formální“ pomůcky mohou signalizovat nějakou „vážnější“ aktivitu, případně učení, než běžnou dětskou hru.

Pomůcky PO SP se liší v délce, materiálu, hmotnosti a zamýšleném použití (venku nebo vevnitř). Obecně platí, že děti nejčastěji začínají tím, že tlačí samonosné obouruční hračky, a přechází k pomůckám jednoručním, které dítě samo nese a k více formálním.

Obrázek 3. *Push toys*
zdroj: www.wonderbaby.org
www.amazon.com



A kdy by mělo dítě začít s používáním těchto pomůcek? Toto rozhodnutí není jednoduché, musí být připravena jak rodina, tak dítě. U dítěte je důležité zvážit, zda již chodí, jak je motivováno, zda má zájem o pohyb, zda chápe pomůcku jako prodloužení jeho těla, apod. Ten kdo s dítětem pracuje, by měl rovněž posoudit, zda bude pomůcka funkčně používána v každodenním životě.

Jaké jsou tedy obecné zásady pro pomůcky PO SP pro děti? Všechny pomůcky by měly být stabilní, pevné a vyrobeny z materiálů, které jsou odolné a silné. Neměly by přijít do kontaktu s nohama dítěte při normální délce kroku. Měly by mít vhodnou velikost, například pro tlačení, tzn. obvykle do pasu, případně o trochu výš. Nejdůležitější je, aby se děti při pohybu s pomůckou cítily spokojeně,

a aby se bavily. U „samonosných“ pomůcek by měla být základna dostatečně široká, tak aby za ní děti mohli pohodlně chodit normální chůzí. Děti používají „samonosné“ pomůcky, aby jim pomohly zajistit stabilitu a rovnováhu, proto by neměly být příliš lehké (aby se nepřevrátily), ani příliš těžké (čímž by se obtížně tlačily). Při výběru dětské bílé hole je potřeba věnovat zvláštní pozornost. Tyto hole lze v cizině objednat od standardních výrobců dlouhých bílých holí (www.maxiaids.com). Stejně jako u dospělých, jsou vyráběny s různými koncovkami, madly, styly i v různých délkách, což se odvíjí od specifických potřeb jednotlivých dětí. Koncovky holí mohou být i zábavné (např. barevně zvýrazněné, ozvučené), aby upozornily dítě na jejich polohu. Skellenger a Sapp (2010) konkrétně vymezují, čemu by se mohlo dítě v oblasti používání pomůcek věnovat. U dětí, které ještě nelezou ani nechodí lze, aniž by byla ještě použita jakákoliv pomůcka PO SP, procvičovat některé aktivity. Mezi tyto aktivity například patří hledání předmětu mimo dosah dítěte pomocí nějakého předmětu (např. hůlka, palička), nebo lze tímto stejným předmětem „bouchat“ do různých předmětů (z různých materiálů), které budou vydávat odlišné zvuky, současně s dítětem mluvíme o jednotlivých zvucích, a na závěr dáme dítěti předmět do ruky, aby si ho mohlo samo „prohlédnout“.

Pro děti, které už lezou, doporučují, aby:

- měly příležitost seznámit se s bílou holí a dalšími pomůckami PO SP, aniž by se ještě pomocí těchto pomůcek pohybovaly
- měly příležitost používat pomůcky, které rozšiřují jejich dosah, pro toto procvičování lze využít hru, kdy dítě hledá ze tří předmětů dva, které vydávají při poklepu stejný zvuk
- používaly pomůcku jako pomocníka při hledání předmětů kolem sebe, je možné dítěti ukázat, jak může pomůcku využívat k hledání zdi před sebou, ukázat mu, co se stane, když se dotkne se svou pomůckou stěny, atd.

U dětí, které již chodí, navrhuji, aby jim byly nabízeny následující činnosti:

- poskytování interpretací informací, které jsou získány prostřednictvím pomůcek PO SP
- postupné osvojování základních technik dlouhé hole (např. jak držet hůl, kde mít špičku hole, jak pohybovat holí, jak využít informace o předmětu získaných pomocí pomůcky PO SP, atd.)
- využívání pomůcek PO SP během každodenních činností, čímž dáváme dítěti příležitost poznat, jak pomůcky PO SP usnadňují každodenní pohyb

Z výše uvedených informací vyplývá, že pomůcek, které lze využít k podpoře PO SP v raném věku je celá řada. Rozhodnutí o používání těchto pomůcek je velmi složité, podílí se na tom jak jednotlivé charakteristiky dítěte se zrakovým postižením, možnosti jednotlivých pomůcek PO SP, informovanost rodičů o těchto pomůckách a možnostech jejich použití, a v neposlední řadě připravenost rodičů i dětí používat tyto pomůcky.

4.3 PO SP u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením

Realitou je, že mnoho dětí se zrakovým postižením, má současně se zrakovým postižením ještě další postižení (informace týkající se jedinců se zrakovým a kombinovaným postižením viz kapitola 1.1). Všechny děti se zrakovým postižením, bez ohledu na přítomnost nebo nepřítomnost dalších postižení, by měli mít právo přijímat služby PO SP. Již známou skutečností je, že děti se zrakovým a kombinovaným postižením, jako každé jiné děti, jak s postižením, tak děti intaktní, potřebují velmi individuální přístup.

Při práci s dětmi, které mají více postižení, musíme mít na mysli celou osobnost dítěte, nezaměřovat se pouze na důsledky zrakového postižení. Vliv více vad je aditivní a při intervenci nemůže být bráno v úvahu jen jedno postižení, aniž by byli brány v úvahu

všechny aspekty dítěte. Když se narodí dítě se zrakovým a kombinovaným postižením, musí se rodiče vyrovnat s každým postižením a naučit se naplňovat všechny lékařské i každodenní potřeby jejich dítěte. Každá rodina je jedinečná v tom, jak se vypořádává s těmito problémy, avšak nejčastěji se předněji zabývají lékařskými a fyzickými potřebami. Pokud tomu tak je, mohou se rodiče rozhodnou nejprve řešit zdravotní péči, fyzioterapii a krmení, než jsou připraveni diskutovat o dalších otázkách týkajících se jejich dítěte se zrakovým postižením. Jiní rodiče budou chtít mít k dispozici informace a služby týkající se všech aspektů rozvoje jejich dítěte již od počátku. Raná péče musí být citlivá k potřebám rodin a musí zajistit přiměřenou úroveň podpory (informace, intervence, apod.), aby splnila potřeby dítěte a současně respektovala priority rodiny (Skellenger, Sapp, 2010).

Celá tato kapitola obsahuje mnoho nápadů a možností, jak pomoci dítěti v rozvoji PO SP v raném věku. Ať už to jsou konkrétní oblasti, kterými dítěti se zrakovým a kombinovaným postižením postavíme „základní stavební kameny“ pro pozdější formální výuku PO SP. Protože každá schopnost, kterou si dítě osvojí v raném věku, může následně ulehčit život jedince se zrakovým a kombinovaným postižením, a to nejen v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu. Kromě těchto oblastí jsou velmi významné pomůcky PO SP, jak jednotlivé možnosti těchto pomůcek, jejich výhody a nevýhody, návrhy možných činností s nimi atd. Všechny tyto informace jsou pro rodinu, i pro další jedince, kteří jsou v každodenním kontaktu s dítětem se zrakovým a kombinovaným postižením, velmi zásadní. Zejména kvůli tomu, že bez těchto informací, bez informovanosti v oblasti pomůcek PO SP a stimulace dítěte v jednotlivých oblastech, se může u dítěte se zrakovým a kombinovaným postižením více opožďovat jeho vývoj.

5 Raná péče v oblasti PO SP v ČR

Oblastem PO SP, kterým by měla být věnována pozornost u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením v raném věku, byla věnována pozornost v předcházející kapitole. Jak již bylo řečeno, každá oblast PO SP v raném věku je určitým „základním stavebním kamenem“ pro pozdější formální výuku PO SP.

Systém „výuky“ PO SP v raném věku v České republice a v zahraničí, například ve Spojených státech amerických, se značně liší. Skellenger a Sapp (2010) uvádí, že jsou v USA pro raný věk přímo PO SP specialisté, kteří se zaměřují na hodnocení vývoje dítěte v souvislosti s PO SP, na základě tohoto hodnocení pro dítě vypracují individuální vzdělávací plán, který pravidelně vyhodnocují a navrhuji další možnosti stimulace v oblasti PO SP. Kromě PO SP specialistů, je pracovní pozice instruktor PO SP. Instruktoři PO SP přímo pracují s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením v jejich přirozeném prostředí. Tito instruktoři PO SP aplikují rady PO SP specialistů do praxe a pravidelně pomáhají při problémech v oblasti PO SP u dětí v raném věku. Ani v zahraničí není vše dokonalé, také oni se potýkají s řadou problémů, zejména s nedostatkem odborníků na PO SP v raném věku a s neinformovaností rodičů dětí se zrakovým a kombinovaným postižením o možnostech PO SP v raném věku.

Informace o rozvoji těchto oblastí by měly v České republice poskytovat střediska rané péče. Tato střediska mají informace o rozvoji dítěte v raném věku, které postupně dle potřeb konkrétní rodiny a dítěte předávají dál (www.ranapece.eu). Jak nejlépe zjistit, jaké informace v oblasti PO SP se dostanou přímo k rodinám a k dětem se zrakovým postižením? Na základě této otázky, jsem dospěla k závěru, že nejlepší možností je provést průzkumné šetření mezi samotnými rodiči.

5.1 Cíle

Hlavními cíli mého šetření mezi rodiči dětí s těžkým zrakovým postižením bylo zjistit, z jakých zdrojů získávali rodiče informace o PO SP a pohybovém vývoji v době, když bylo jejich dítě v raném věku. A dále, zda dostali informace od SRP, případně od SPC, o jednotlivých oblastech učení, které jsou důležité pro rozvoj PO SP (viz Oblasti učení kapitola 4.1).

Kromě toho jsem se také zaměřila na to, jaké prostředky rodiče využívali k motivaci svého dítěte k pohybu, a dále zda jejich děti v raném věku využívaly pomůcky PO SP.

5.2 Sběr dat

Pro zjištění informací k tomuto šetření jsem zvolila dotazník. Dotazník jsem si vybrala, protože je časově nejméně náročný, především pro respondenty, protože rodiče mají spoustu jiných starostí a jsou časově zaneprázdnění různými, jistě důležitějšími povinnostmi, které mají. Tato varianta je dle mého názoru pro respondenty nejméně zatěžující. Předností dotazníku je též jeho zpracování, které je velmi jednoduché. Dotazník obsahuje celkem 11 otázek, které jsou jak uzavřené, tak otevřené.

O předání dotazníků rodičům jsem požádala SPC při Základní škole pro zrakově postižené (Náměstí míru 19, Praha 2), ale bohužel byla má žádost odmítnuta. SPC jsem si vybrala především z toho důvodu, že poskytují služby dětem se zrakovým, případně dalším zdravotním postižením, zpravidla ve věku 3–18 let. SPC poskytuje své služby v období, které následuje po raném věku, což bylo pro mé úmysly nejvhodnější. Po tomto neúspěchu jsem oslovila své známé a kolegy, kteří jsou přímo rodiči dětí s těžkým zrakovým postižením, nebo někoho takového znají, o rozšíření případně o vyplnění dotazníku. Rodičům, kteří souhlasili s vyplněním dotazníku, jsem

rozeslala dotazník emailem. Největší podíl respondentů byli rodiče, jejichž děti se účastní akcí Tyfloturistického oddílu.

Sběr dat v rámci tohoto šetření probíhal v období od prosince 2012 do března 2013.

5.3 Popis průzkumného souboru

Respondenty mého dotazníku jsou rodiče dětí s těžkým zrakovým postižením. Zásadní informací o průzkumném souboru je, že děti těchto rodičů již nejsou v raném věku, tzn., že jsou ve věku, ve kterém již prošly vývojem v jednotlivých oblastech, které jsou uvedeny v kapitole Oblasti učení.

Dotazník byl vyplněn 20 respondenty (viz Tabulka 1), většina respondentů jsou ženy, konkrétně 18 žen a 2 muži. Děti těchto rodičů jsou v současné době ve věku od 5 do 30 let, z těchto dětí s těžkým zrakovým postižením je 8 mužského pohlaví a 12 ženského pohlaví. Žádní rodiče z tohoto průzkumného souboru nemají dvě a více dětí s těžkým zrakovým postižením.

Tabulka 1. Celkový počet respondentů a jejich dětí

	Počet respondentů	Počet dětí se ZP	Pohlaví dětí	
			Chlapec	Dívka
Otec	2	2	1	1
Matka	18	18	7	11
Celkem	20	20	8	12

Z respondentů, kteří dotazník vyplnili, neplánovaně vznikly dvě skupiny. První skupinou jsou rodiče, jejichž děti jsou starší, tzn. v rozmezí 20 až 30 let (viz Tabulka 2). Průměrný věk těchto dětí je 25,6. Medián této skupiny je 27. Tito rodiče uváděli, že střediska rané péče a speciálně pedagogická centra v té době ještě neexistovala, případně o možnosti využití těchto služeb nevěděli.

Tabulka 2. Rodiče, jejichž děti jsou ve věku 20 - 30 let

	Počet respondentů	Počet dětí se ZP	Pohlaví dětí	
			Chlapec	Dívka
Otec	1	1	0	1
Matka	9	9	3	6
Celkem	10	10	3	7

Druhá skupina, rodiče, které mají děti se zrakovým postižením mladšího věku, tzn. od 5 do 18 let (viz Tabulka 3). U těchto dětí je průměrný věk 11,7. Medián u této skupiny činí 11. Tato skupina rodičů věděla o střediscích rané péče a speciálně pedagogických centrech a současně v různé míře využívala jejich služby.

Tabulka 3. Rodiče, jejichž děti jsou ve věku 5 - 18 let

	Počet respondentů	Počet dětí se ZP	Pohlaví dětí	
			Chlapec	Dívka
Otec	1	1	1	0
Matka	9	9	4	5
Celkem	10	10	5	5

5.4 Vyhodnocení

Vyhodnocení šetření vychází ze zpracování odpovědí rodičů dětí s těžkým zrakovým postižením na otázky, které jsou obsaženy v dotazníku (viz příloha). Důležité informace, které v šetření vychází, jsou doplněny o grafické znázornění ve formě grafů.

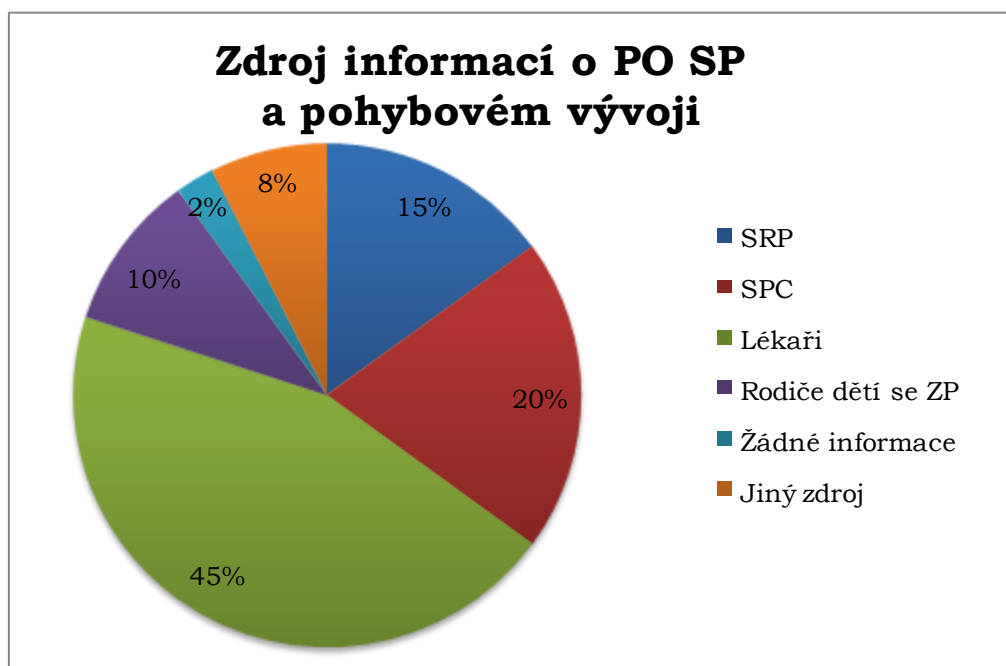
Zdroj informací o PO SP a pohybovém vývoji

Následující informace vychází ze dvou otázek dotazníkového šetření:

- Odkud jste získali informace o PO SP a pohybovém vývoji Vašeho dítěte v raném věku?
- Byly informace, které jste se dozvěděli o PO SP v raném věku, pro Vás užitečné?

Z informací získaných od rodičů dětí s těžkým zdravotním postižením vychází, že nejčastějším zdrojem informací o pohybovém vývoji a PO SP jsou lékaři (viz Graf 1). Tato informace není nikterak překvapující, protože jsou to právě lékaři, se kterými se rodiče, kterým se narodí dítě s postižením, setkávají nejdříve a současně i nejčastěji.

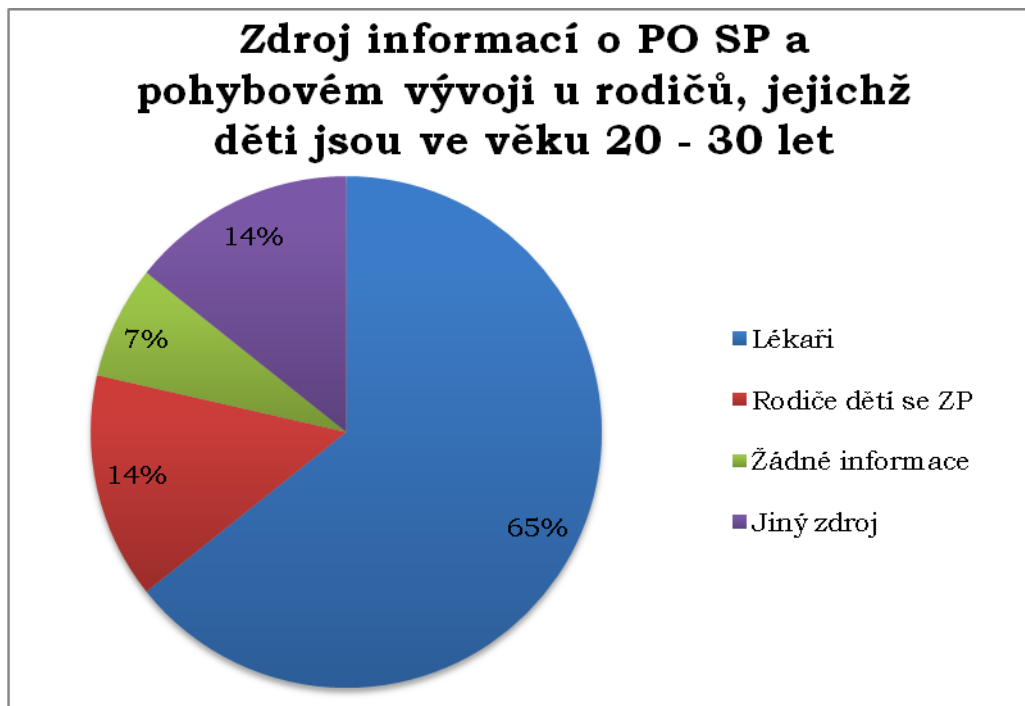
Graf 1



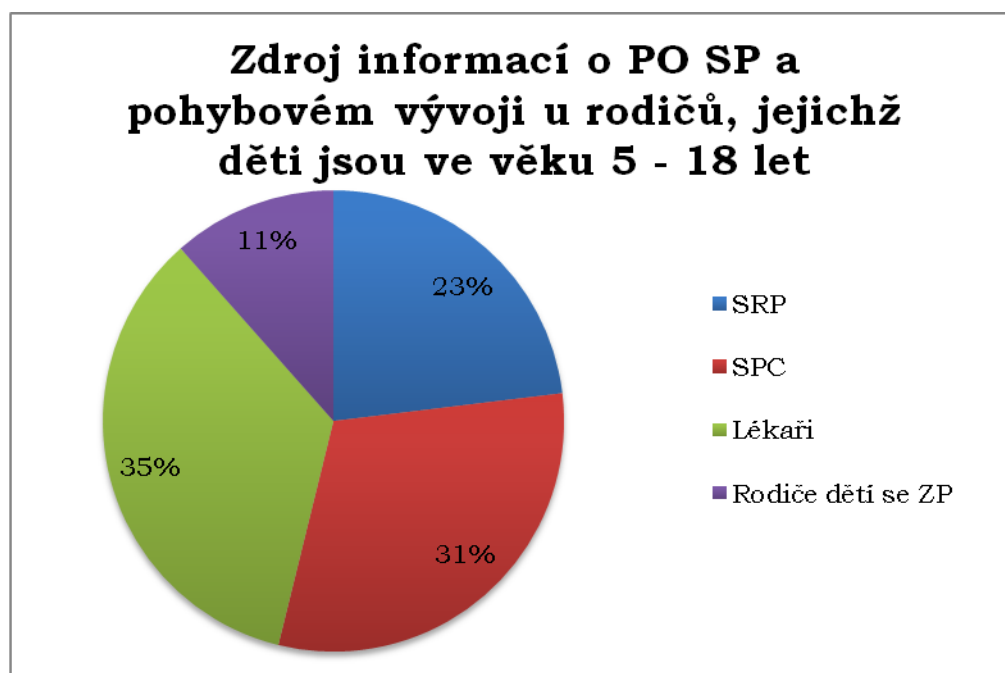
Dalšími neméně významnými zdroji informací týkajících se pohybu jsou jak střediska rané péče, tak speciálně pedagogická centra. Kromě toho jsou rodiče informováni o pohybovém vývoji svého dítěte i z dalších zdrojů, vedle již výše uvedených lékařů, středisek rané péče a speciálně pedagogických center, získávají rodiče informace od dalších rodičů, kteří jsou v podobné situaci, tedy mají také dítě se zrakovým postižením, ale již mají určité zkušenosti a současně jsou schopni se o své zkušenosti v této oblasti podělit. Jen jediný rodič uvedl, že mu nebyly poskytnuty informace týkající se pohybového vývoje jeho dítěte.

V rámci této otázky byl znát největší rozdíl u dvou skupin (charakterizováno výše), který plyne z generačního rozestupu dětí těchto rodičů. U rodičů, jejichž děti jsou starší, nebyl označován jako zdroj informací o pohybovém vývoji a PO SP středisko rané péče, ani speciálně pedagogické centrum (viz Graf 2 a Graf 3).

Graf 2



Graf 3



Jako další zdroj informací, který mohli rodiče konkrétně rozvést, byl uváděn další zdravotnický personál, jako například rehabilitační sestra.

U většiny respondentů bylo jako zdroj označeno více možností, což znamená, že rodiče získávají informace o PO SP a pohybovém vývoji z více zdrojů.

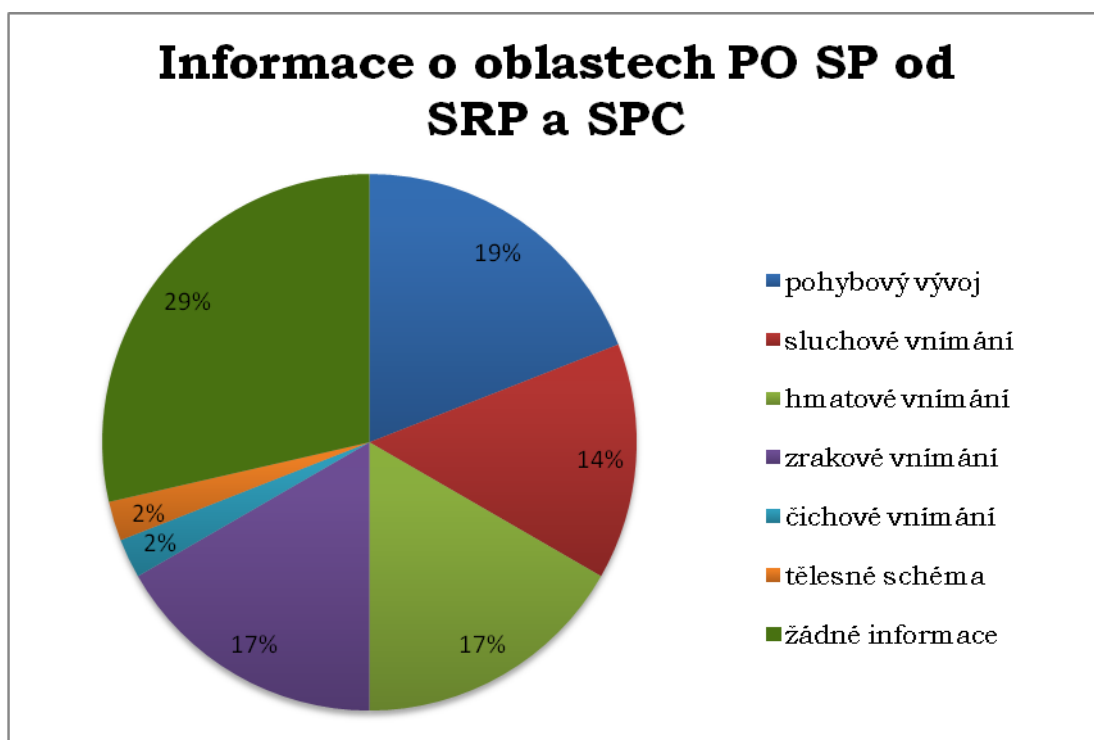
Všichni respondenti, kteří uvedli, že získali nějaké informace (tzn. 19 respondentů), se shodují, že informace, které získali, ať to bylo z jakéhokoliv zdroje, byly pro ně užitečné.

Informace o oblastech PO SP v raném věku od SRP a SPC

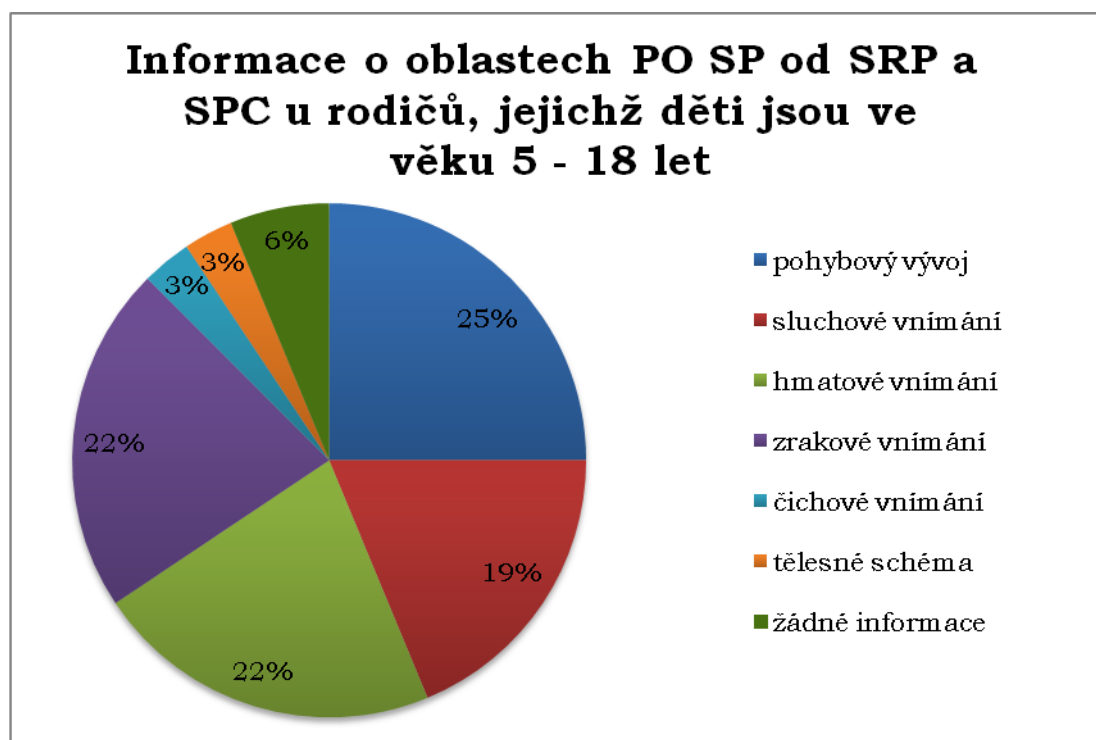
Všechny oblasti PO SP (uvedené v kapitole 4) jsou pro vývoj dítěte velmi důležité. Jsou to „základní stavební kameny“ pro následující vývoj dítěte, především pro budoucí formální výuku PO SP. Rodiče, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, označovali jednotlivé oblasti rozvoje, pokud o nich získali informace od střediska rané péče nebo speciálně pedagogického centra.

Za překvapující výsledek považují informaci, že 12 respondentů uvedlo (srov. viz Graf 4 a Graf 5), že nedostali žádné informace o uvedených oblastech rozvoje dítěte. Na tomto výsledku má velký podíl skupina rodičů, kteří mají starší děti. Všichni rodiče dětí, kterým je v současné době 20 - 30 let uvedli (tzn. 10 respondentů), že nedostali žádné informace o těchto oblastech. Jako důvod, tito rodiče často uváděli, že v době, když byly jejich děti v raném věku, tak střediska rané péče a speciálně pedagogická centra neexistovala, případně o možnosti využití těchto služeb nevěděli.

Graf 4



Graf 5



Informovanost o pohybovém vývoji, sluchovém, hmatovém a zrakovém vnímání se pohybuje v rozmezí 19% až 22%. Jsou to oblasti PO SP, kterým je, dle rodičů dětí se zrakovým postižením, věnována ve střediscích rané péče a speciálně pedagogických centrech největší pozornost. Naopak oblasti čichového vnímání a informacím o rozvoji tělesného schéma je věnována pozornost minimální. Oblast rozvoje porozumění pojmům nebyla označena žádným z respondentů, je to tedy oblast, která je pravděpodobně nejvíce zanedbávána, i když by ji měla být také věnována náležitá pozornost.

Motivace k pohybu v raném věku

Oblast motivace k pohybu dítěte s těžkým zrakovým postižením v raném věku je zásadní. Pokud dítě nebude motivováno k pohybu, může to mít vážné následky v oblasti pohybového vývoje (viz podkapitola 4.1.3). Současně je potřeba dítě se zrakovým postižením motivovat adekvátním způsobem, protože to co motivuje k pohybu

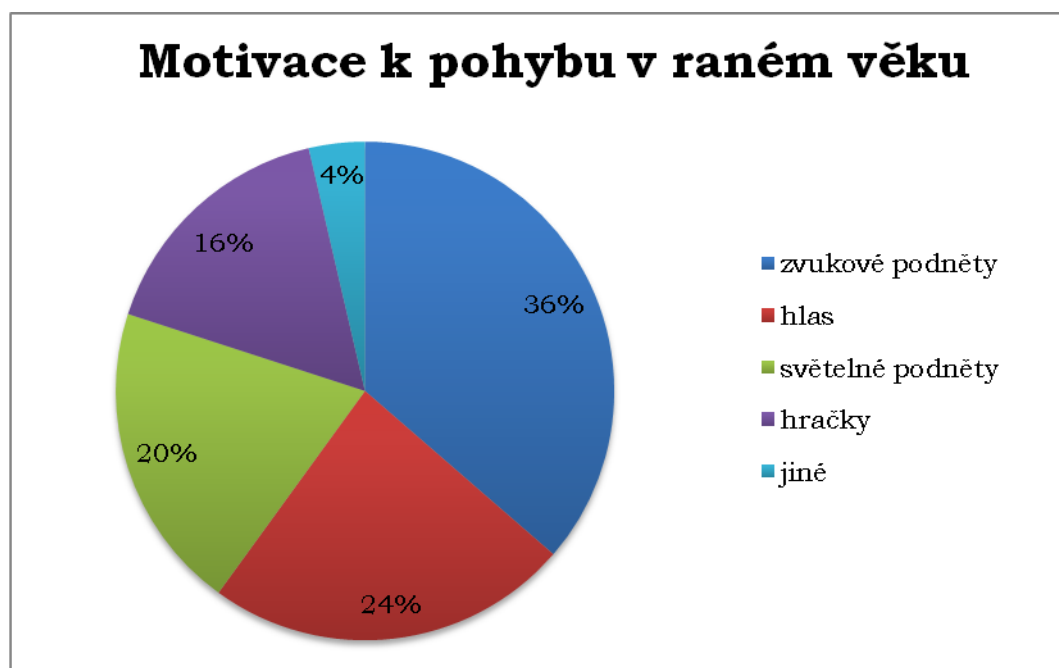
děti intaktní, nemusí a často ani nemůže motivovat dítě s těžkým zrakovým postižením.

Následující informace vychází z otázek dotazníkového šetření:

- Co jste využívali k motivaci pohybu u svého dítěte?
- Co nejvíce motivovalo Vaše dítě v raném věku k pohybu?

Dle průzkumného šetření rodiče nejvíce používají k motivaci k pohybu svého dítěte s těžkým zrakovým postižením zvukové podněty (viz Graf 6). Neméně významným zdrojem motivace k pohybu je využití hlasu k motivaci dítěte. Známý hlas - hlas rodičů, je velkou motivací pro dítě, 24% rodičů využívá tento důležitý zdroj motivace. U dětí, které mají zbytky zraku, využívají rodiče silné zrakové podněty, konkrétně například světelné podněty. K motivaci rodiče využívají i běžné hračky, například různá chrastítka. Mezi další předměty, které rodiče využívají k motivaci dítěte k pohybu, rodiče radí běžné předměty vyskytující se v domácnosti, především předměty vydávající různé zvuky, například pokličky, hrnce, lžice, vařečky apod. Otcové dětí s těžkým zrakovým postižením uváděli, že motivovali své děti i předměty z dílny, například nářadím.

Graf 6



A co děti s těžkým zrakovým postižením nejvíce motivuje k pohybu? Dle informací od rodičů je to slovní povzbuzování dítěte, tleskání, ale hlavně chválit, chválit a chválit.

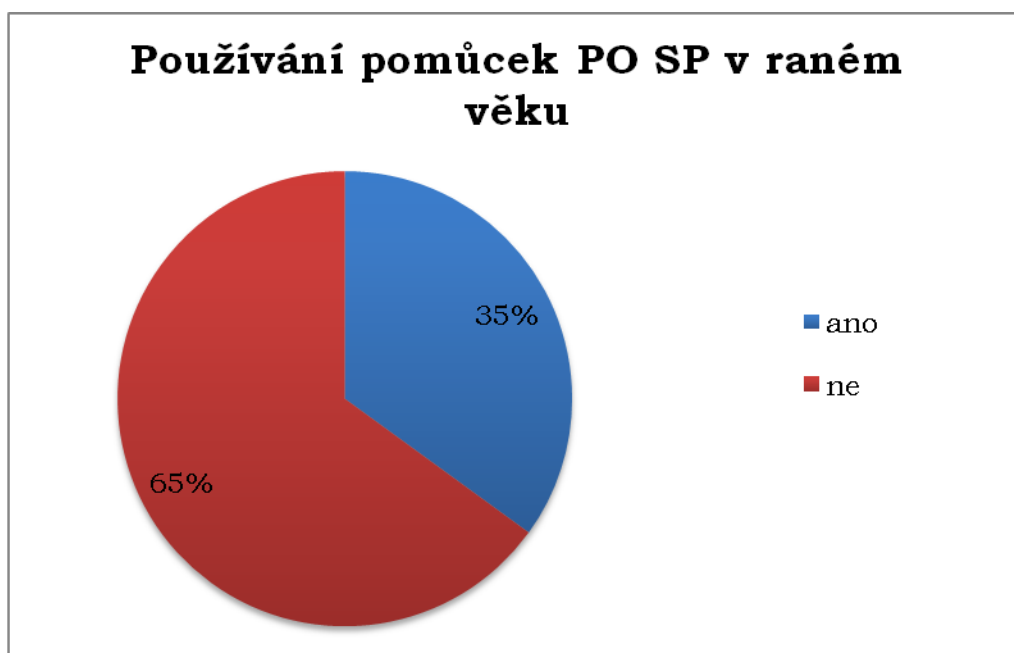
Používání pomůcek PO SP v raném věku

Informací, zda děti se zrakovým postižením rodičů používaly, či nepoužívaly pomůcky PO SP, se v dotazníkovém šetření zabývala otázka:

- Používalo Vaše dítě k pohybu v raném věku předhůl nebo cokoliv jiného, co usnadnilo PO SP?

Z odpovědí na tuto otázku (viz Graf 7) vychází, že 65% rodičů při rozvoji pohybu a prostorové orientace a samostatného pohybu nevyužívalo pomůcky PO SP. Zbýlých 35% rodičů, používalo nějaký typ pomůcky PO SP. Mezi nejčastější pomůcky PO SP, které byly používány u tohoto průzkumného souboru, patří běžné dětské kočárky, domácí vyrobené káry, chodítka a malé nákupní vozíky.

Graf 7



5.5 Shrnutí

Z výše uvedených informací vyplývá, že rodiče získávají informace o pohybovém vývoji a PO SP z více zdrojů. Mezi nejčastější zdroje patří lékaři, střediska rané péče a speciálně pedagogická centra. Rodiče, jejichž děti jsou ve věku 20 - 30 let, nevyžívali informací z SRP ani SPC, na rozdíl od rodičů, jejichž dětem je 5 - 18 let. Při srovnání starších a mladších generací dětí s těžkým zrakovým postižením, je zřejmé značné zlepšení situace v oblasti informovanosti o této problematice.

Dalším významným aspektem, vyplývajícím z průzkumného šetření, je poznatek, že v rámci středisek rané péče a speciálně pedagogických center je větší pozornost zaměřena jen na některé z oblastí PO SP v raném věku. Největší pozornost je věnována pohybovému vývoji, rozvoji sluchového, hmatového a zrakového vnímání.

Rodiče nejvíce používají k motivaci k pohybu u svého dítěte s těžkým zrakovým postižením zvukové podněty. Motivují jak hračkami dostupnými na českém trhu, tak předměty, které se běžně vyskytují v každé domácnosti.

Používání pomůcek PO SP u dětí v raném věku je teprve v začátcích. V raném věku používalo k pohybu nějakou pomůcku PO SP 35% dětí z průzkumného souboru. Mezi nejčastější pomůcky používané dětmi k pohybu patří běžné dětské kočárky, domácí vyrobené káry a malé nákupní vozíky. Tyto pomůcky, které byly dětmi používány, se shodují s výše uvedenými pomůckami (viz kapitola 4.2).

Z těchto informací plyne, že rodiče, jejichž děti jsou ve věku 5 -18 let, byli lépe informováni o PO SP a pohybovém vývoji, když byli jejich děti v raném věku. Situace v oblasti PO SP v raném věku je sice v České republice stále v počátcích, ale postupně se podmínky pro rodiny s dětmi se zrakovým postižením zlepšují.

6 Závěr

Cílem této práce je zejména nastínit různých možností v oblasti rozvoje PO SP v raném věku u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením, který slouží všem především speciálním pedagogům, ale i dalším, kteří přichází do styku s těmito dětmi. Všechny tyto možnosti slouží k položení základů pro pozdější formální výuku PO SP.

Úvodní kapitoly vymezují jedince se zrakovým a kombinovaným postižením, raný věk, ranou péči a prostorovou orientaci a samostatný pohyb. V neposlední řadě se věnují rodině, konkrétně podpoře, která by měla být rodině poskytnuta, rodině jako součásti pracovního týmu a významu otce pro rozvoj dítěte v raném věku.

Další neméně důležitou oblastí jsou možnosti podpory raného učení u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením. Tato kapitola upozorňuje na oblasti, které mohou, jak rodině, tak i dalším odborníkům, především speciálním pedagogům, kteří s dítětem pracují, ulehčit práci a podpořit vývoj dítěte. Mezi tyto oblasti patří možnost volby, rituály, způsob získávání informací, jednotná terminologie a hra.

Na tyto kapitoly navazuje stěžejní část této práce, což jsou informace o PO SP v raném věku. Konkrétně jde o jednotlivé oblasti učení, kterým je zapotřebí se věnovat v raném věku, a pomůcky PO SP pro děti. Kromě vymezení jednotlivých oblastí jsou zde navrženy konkrétní možnosti, jak mohou rodiče a další odborníci s dítětem se zrakovým a kombinovaným postižením v raném pracovat. Informace v této kapitole vychází z informací z americké literatury, konkrétně z kapitoly Teaching Orientation and Mobility for the Early Childhood Years od Skellenger a Sapp (2010) z knihy Foundations of Orientation and Mobility. Tento hlavní zdroj je doplněn, případně porovnán s informacemi dostupnými v české

literatuře. Čímž je splněn cíl této práce, tedy poukázání jednotlivých možností v oblasti rozvoje PO SP v raném věku.

Závěr práce se zaměřuje na zmapování rané péče v oblasti PO SP v raném věku, ze kterého vyplývají následující výsledky. Především, že rodiče získávají informace o pohybovém vývoji a PO SP z více zdrojů, zejména od lékařů, středisek rané péče a speciálně pedagogických center. Dalším poznatkem je, že v rámci středisek rané péče a speciálně pedagogických center je větší pozornost zaměřena jen na některé z oblastí PO SP v raném věku. Největší pozornost je věnována pohybovému vývoji, rozvoji sluchového, hmatového a zrakového vnímání.

PO SP v raném věku je zásadní oblastí pro celkový rozvoj dítěte se zrakovým a kombinovaným postižením. Z tohoto důvodu je důležité se této oblasti věnovat od nejútlejšího věku. Ze všech uvedených informací vychází, že speciální pedagogové, kteří pracují s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením, by měli být připraveni poskytnout rodičům konkrétní informace týkající se rozvoje PO SP u těchto dětí, a doporučit vhodné pomůcky PO SP pro konkrétní dítě. Další oblastí, které by bylo potřeba věnovat pozornost, je konkrétní metodika výuky používání pomůcek PO SP v raném věku. Tato metodika by především speciálním pedagogům a rodičům dala návod a různé možnosti, jak pomůcky PO SP uvést do praxe.

Seznam použité literatury

- BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I.* Brno : MU, 2007. ISBN 978-80-210-3613-0.
- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace.* Brno : Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* 1. vyd. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením.* 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.
- GILLERNOVÁ, I. a kol. *Slovník základních pojmů z psychologie.* 1. vyd. Praha : Fortuna, 2000. ISBN 80-7168-683-2.
- GREGOROVÁ, L. *Specifika pohybového vývoje nevidomých dětí v raném věku.* Brno, 2006. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita v Brně. Vedoucí práce NOVÁKOVÁ, Z.
- HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie.* 2. vyd. Brno : Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.
- HEŘMÁNKOVÁ, D. *Hra a její význam pro hluchoslepé děti.* In JESENSKÝ, J. a kol. *Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia.* Hradec Králové : Gaudeamus, 2002, s. 150-155. ISBN 80-7041-041-8.
- HRADILKOVÁ, T. *Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým postižením a kombinovaným postižením.* Středisko rané péče Praha, 1998. ISBN 80-238-3267-0.
- HRADILKOVÁ, T., KUDELOVÁ, I. *Sborník vybraných příspěvků z kurzu poradce rané péče,* 2006.
- JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky.* Brno : Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7.
- KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením.* 1. vyd. Praha : Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.

- KINGSLEY, M. *The Effects of Visual Loss*. In MASON, H., MCCALL, S., et al. *Visual Impairment*. London : David Fulton Publishers, 1997, s. 23-29. ISBN 1-85346-412-0.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.
- KUNZE, P., SALAMANDER, C. *Malé děti potřebují rituály*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3405-4.
- KVĚTOŇOVÁ, L., ŠUMNÍKOVÁ, P. *Speciálněpedagogická podpora osob se zrakovým postižením se zvláštním zřetelem na rozvoj čichového vnímání*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-972-484-6.
- LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1154-7.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3819-5.
- PAŘÍZKOVÁ, L. *Metodika rozvoje čichového vnímání u dětí se zrakovým a kombinovaným postižením*. Praha, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce ŠUMNÍKOVÁ, P.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- PTÁČEK, R., KUŽELOVÁ, H., ČELEDOVÁ, L. *Vývoj dětí v náhradních formách péče*. Praha : Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2011. ISBN 978-80-7421-040-2.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1475-9.
- SKALICKÁ, M. *Stimulace zraku a zrakový výcvik*. In Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením: Vybrané příspěvky z

kurzu Poradce rané péče. Praha : Středisko rané péče Praha, 1998, s. 50-51. ISBN 80-238-3267-0.

SKELLENGER, A. C., SAPP W. K. *Teaching Orientation and Mobility for the Early Childhood Years*. In WIENER, W. R. et al *Foundations of Orientation nad Mobility*. 3. vyd. New York : AFB, 2010, s. 163-207. ISBN 978-0-89128-448-2.

SOBOTKOVÁ, D., DITTRICHOVÁ, J. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života*. 1. vyd. Praha : Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1137-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. vyd. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-213-5.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha : Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VAŠEK, Š. a kol. *Pedagogika viacnásobne postihnutých*. Bratislava : Sapientia, 1999.

VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. Integrace školní a sociální. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

WIENER, P. *Prostorová orientace zrakově postižených*. 3. vyd. Praha : Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, 2006. ISBN 80-239-6775-4.

Internetové zdroje

- AMAZON. *Fisher-Price Brilliant Basics Corn Popper Push Toy*. [online]. [cit. 25. 3. 2013]. Dostupné z: <<http://www.amazon.com/Fisher-Price-Brilliant-Basics-Corn-Popper/dp/B00000IZOU>>.
- APRP. *Asociace pracovníků v rané péči*. [online]. [cit. 25. 2. 2013]. Dostupné z: <http://www.asociace-ranapece.unas.cz/hlavni_strana.php>.
- EDUCO ZLÍN. *Středisko rané péče EDUCO Zlín o.s.* [online]. [cit. 25. 2. 2013]. Dostupné z: <<http://www.ranapecezlin.cz/>>.
- HERYNKOVÁ, M., SKALICKÁ, M. *Stimulace zraku a zrakový trénink*. Časopis Středisek pro ranou péči. Liberec, Plzeň, Praha. č. 1. 2011 [online]. [cit. 12. 1. 2013]. Dostupné z: <<http://www.ranapece.eu/praha/z-nasi-cinnosti/napsali-jsme>>.
- HUDSON, L., KOSIOR, P. a kol. *Anticipators for Young Children with Visual Impairments: Push Toys, Pre-Canes and Long Canes*. [online]. [cit. 20. 1. 2013]. Dostupné z: <<http://www.wonderbaby.org/articles/anticipators>>.
- MAXIAIDS. *Aluminum Kiddie Canes*. [online]. [cit. 25. 3. 2013]. Dostupné z: <<http://www.maxiaids.com/products/3636/EUROPA-Aluminum-Kiddie-Canes---28-inches.html>>.
- RANÁ PÉČE. *Střediska pro ranou péči*. Liberec, Plzeň, Praha. [online]. [cit. 25. 2. 2013]. Dostupné z: <<http://www.ranapece.eu/rana-pece>>.
- SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI. *Střediska rané péče*. [online]. [cit. 10. 12. 2012]. Dostupné z: <<http://ranapece.cz/index.php/cs/o-nas/stediska-rane-pee.html>> a <http://ranapece.cz/images/stories/PDF/VZ_rana_pece_2011verze7.6.pdf>.
- SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI. *Střediska rané péče*. Brno, České Budějovice, Omlomouc, Ostrava. [online]. [cit. 25. 2. 2013]. Dostupné z: <<http://www.ranapece.cz/index.php/cs/o-nas/stediska-rane-pee.html>>.
- STŘEDISKA PRO RANOU PÉČI. *Orientace v prostoru aneb korespondence v rané péči*. Časopis Středisek pro ranou péči. Liberec, Plzeň, Praha. 1. č., 2011 [online]. [cit. 10. 12. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ranapece.eu/praha/z-nasi-cinnosti/napsali-jsme>>.

- WONDERBABY. *Precane vs. Long Cane*. [online]. [cit. 16. 10. 2012].
Dostupné z: <<http://www.wonderbaby.org/articles/precane-vs-long-cane>>.
- YOUTUBE. *Watch me go!!! Blind preschooler uses cane*. [online]. [cit. 10. 1. 2013]. Dostupné z: <<http://www.youtube.com/watch?v=rIGN44XJ7bY>>.
- Zákon č. 108/2006 Sb. *Zákon o sociálních službách*. [online]. [cit. 10. 12. 2012]. Dostupné z: <http://www.atre.cz/zakony/page_0048.htm>.

Seznam obrázků

Obr. 1. Dětská hůl

Obr. 2. Vyrobené pomůcky PO SP

Obr. 3. Push toys

Seznam tabulek

Tabulka 4. Celkový počet respondentů a jejich dětí

Tabulka 5. Rodiče, jejichž děti jsou ve věku 20 - 30 let

Tabulka 6. Rodiče, jejichž děti jsou ve věku 5 - 18 let

Seznam grafů

Graf 1 - Zdroj informací o PO SP a pohybovém vývoji

Graf 2 - Zdroj informací o PO SP a pohybovém vývoji u rodičů, jejichž děti jsou ve věku 20 - 30 let

Graf 3 - Zdroj informací o PO SP a pohybovém vývoji u rodičů, jejichž děti jsou ve věku 5 - 18 let

Graf 4 - Informace o oblastech PO SP od SRP a SPC

Graf 5 - Informace o oblastech PO SP od SRP a SPC u rodičů, jejichž děti jsou ve věku 5 - 18 let

Graf 6 - Motivace k pohybu v raném věku

Graf 7 - Používání pomůcek PO SP v raném věku

Seznam použitých zkratk

APRP - Asociace pracovníků v rané péči

ČR - Česká republika

MŠMT - ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PO SP - prostorová orientace a samostatný pohyb

SPC - speciálně pedagogické centrum

SRP - středisko rané péče

ZP - zrakové postižení

USA – Spojené státy americké

Příloha - Dotazník pro rodiče

Dobrý den,

jsem studentkou 2. ročníku Speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Píši diplomovou práci s názvem Prostorová orientace a samostatný pohyb dětí se zrakovým a kombinovaným postižením v raném věku.

Ve své praktické části bych chtěla zjistit, jaká péče je věnovaná prostorové orientaci a samostatnému pohybu (PO SP) dětem v raném věku, tedy dětem od narození do 3 let. Myslím si, že nejlepším zdrojem informací o dětech v raném věku jste právě Vy, všichni rodiče.

Informace z tohoto dotazníku budou použity jen pro výše uvedené účely. Vyplnění je velmi jednoduché, označte nebo doplňte odpověď, která odpovídá skutečnosti nebo Vašemu vlastnímu názoru.

Předem Vám děkuji za spolupráci a čas, který jste mi věnovali.

Linda Pařízková

1. Odkud jste získali informace o PO SP a pohybovém vývoji Vašeho dítěte v raném věku?

- Středisko rané péče (SRP)
- Speciálně pedagogické centrum (SPC)
- lékař
- rodiče dětí se zrakovým postižením
- žádné informace jsme nezískali
- z jiného zdroje - uveďte z jakého

2. Byly informace, které jste se dozvěděli o PO SP v raném věku, pro Vás užitečné?

- ano
- ne

3. Je nějaká zásadní informace, která Vám pomohla v rozvoji pohybu Vašeho dítěte?

.....
.....
.....

4. Získali jste informace o rozvoji těchto oblastí u dětí v raném věku od SRP nebo SPC:

- pohybový vývoj
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- čichové vnímání
- hmatové vnímání
- tělesné schéma
- porozumění pojmů
- nedostali jsme žádné informace

5. K motivaci pohybu u svého dítěte jste využívali:

- zvukové podněty
- světelné podněty
- svůj hlas
- hračky - uveďte jaké
- něco jiného - uveďte co

6. Co nejvíce motivovalo Vaše dítě v raném věku k pohybu?

.....
.....
.....

7. Používalo Vaše dítě k pohybu v raném věku „předhůl“ nebo cokoli jiného (hračku, např. kočárek), co usnadnilo PO SP?

- ne
- ano - uveďte co

8. Co byste doporučili rodičům, kterým se narodilo dítě se zrakovým postižením?

.....
.....
.....

9. Jste:

- žena
- muž

10. Je Vaše dítě se zrakovým postižením?

- dívka
- chlapec
- více dětí se zrakovým postižením

11. Kolik let je Vašemu dítěti?

Velmi děkuji za Vaši spolupráci.