



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením

Vypracoval: Eliška Bendová
Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích 7. 7. 2020

Podpis:

Poděkování

Děkuji Mgr. Olze Malinovské, Ph.D. za věnovaný čas, odborné vedení, cenné rady a připomínky. Děkuji PaedDr. Terezii Kochové a rodinám s dětmi, které se účastnily výzkumu, za ochotu a cenné informace. Ráda bych poděkovala také své mamince za podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením se zabývá zrakem a zrakovým postižením, vývojem dítěte předškolního a mladšího školního věku a těžce zrakově postiženými dětmi. Zdůrazňuje důležitost hmatu, haptizace a rozvoje hmatu. Dále se zaměřuje na četbu dětí s těžkým zrakovým postižením.

V praktické části se práce zabývá problematikou výroby hmatové knihy. Vyrobená hmatová kniha je předkládána nevidomým dětem k testování. Cílem práce je zjistit vhodnost a přínos předkládané vyrobené hmatové knihy a dostupnost knih pro děti s těžkým zrakovým postižením.

Klíčová slova:

Hmatová kniha, zrakové postižení, Braillovo písmo, předškolní věk

Abstract

This bachelor thesis entitled Tactile Book for Visually Impaired Children deals with sight and visual impairment, preschool and younger school-age child development and severely visually impaired children. It emphasises the importance of touch, tactile perception and touch development. It also focuses on reading of children with severe visual impairments.

In the practical part, the work deals with the production of a tactile book. The tactile book produced is presented to blind children for testing. The aim of this work is to determine the suitability and contribution of the presented tactile book produced and the availability of books for children with severe visual impairment.

Kyewords:

Tactile book, visual impairment, Braille, preschool age

Obsah

Úvod	7
Teoretická část.....	9
1 Zrak a zrakové postižení.....	9
1.1 Klasifikace zrakového postižení.....	10
1.2 Nevidomost a těžká slabozrakost	13
2 Vývoj dítěte	15
2.1 Dítě od narození do tří let	15
2.2 Dítě předškolního věku	16
2.3 Dítě mladšího školního věku	17
2.4 Dítě se zrakovým postižením.....	18
3 Hmat, hmatové vnímání a haptizace	21
3.1 Rozvoj hmatového vnímání u dětí se zrakovým postižením.....	23
3.2 Hra jako prostředek pro rozvoj hmatu	25
4 Čtení a předčtenářská gramotnost zrakově postižených.....	28
4.1 Hmatové knihy.....	29
4.2 Braillovo písmo	32
4.3 Knihovny pro osoby se zrakovým postižením	34
4.3.1 Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana	34
4.3.2 Knihovna Jiřího Mahena.....	35
4.3.3 Další možnosti vypůjčení hmatových knih	35
Praktická část.....	37
5 Cíl bakalářské práce a výzkumné otázky.....	38
5.1 Výzkumné otázky.....	38
6 Tvorba hmatové knihy	39

6.1	Volba tématu pro tvorbu hmatové knihy	39
6.2	Materiál pro tvorbu hmatové knihy	40
6.3	Vlastní tvorba knihy	41
7	Metodologie	44
7.1	Výzkumný soubor	44
7.2	Sběr dat	45
7.3	Analýza získaných dat	46
7.4	Výsledky výzkumu.....	47
7.4.1	Vhodnost hmatové knihy	47
7.4.2	Zájem o Braillovo písmo v knize	48
7.4.3	Dětské postřehy ke knize	49
7.4.4	Přínos hmatové knihy pro dítě se zrakovým postižením	50
7.4.5	Dostupnost hmatových knih	51
8	Diskuze	53
	Závěr.....	56
	Seznam literatury	58
	Seznam tabulek a obrázků	62
	Seznam příloh	63

Úvod

Zrak patří mezi základní lidské smysly. Je jedním z nejdůležitějších smyslů člověka. (Orel, Facová a kolektiv, 2010). Plní velkou úlohu v poznávání světa. Již částečná ztráta zraku je velmi náročnou situací v životě člověka. Nevidomost pak, ať už vrozená nebo získaná, výrazně ovlivní osobnost člověka, jeho soběstačnost, informovanost i jeho vztahy s ostatními lidmi. Proto je třeba u nevidomých dětí již od nejútlejšího věku rozvíjet co nejvíce ostatní smysly. Důležitým smyslem pro nevidomého je hmat, kterým nevidomý může částečně chybějící zrak nahradit. Je tedy třeba citlivost hmatu rozvíjet již od dětství. Pro rozvíjení hmatu jsou vhodné různé hry, hračky, předměty z různorodých materiálů, které si dítě může osahat. Aby se dítě začalo zajímat o Braillovo písmo, mělo by nejprve zdokonalit hmat a získat zájem o knihu a četbu. K tomu slouží právě hmatové knihy, které jsou pro nevidomé dítě částečně hrou a částečně četbou. Pokud hmatové knihy dítě zaujmou, začne se brzy zajímat i o čtení Braillova písma.

Tématem bakalářské práce je Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením. Téma jsme vybrali po návštěvě a prohlídce knihovny pro zrakově postižené. Zde nás zaujaly nové ukázky knih pro zrakově postižené děti. Tehdy jsme si hlouběji uvědomili, jak důležité pro nevidomé lidi je umění číst Braillovo písmo. K výrobě hmatové knihy nás vedla snaha vzbudit zájem mladších dětí s těžkým zrakovým postižením o knihu jako takovou.

Hlavním cílem bakalářské práce je vytvoření hmatové knihy pro nevidomé děti předškolního věku. Kniha by měla zrakově postižené děti zaujmout a motivovat je k nácvičku haptické senzitivity. Používání hmatových knih společně s dětskou hravostí by mělo usnadnit dětem cestu k Braillovu šestibodovému písmu. Cílovou skupinou jsou děti předškolního a nižšího školního věku se zrakovým postižením.

Teoretická část práce je členěna do čtyř kapitol. V první kapitole se budeme věnovat zraku a klasifikaci zrakového postižení a zaměříme se především na nevidomost a těžkou slabozrakost. Druhá kapitola přiblíží vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku a odlišný vývoj dítěte se zrakovým postižením. Hmatu, rozvoji hmatového vnímání a hrám jako prostředku rozvoje hmatu se budeme věnovat ve třetí

kapitole. Správně zvolená hra dokáže zábavnou formou hmat rozvíjet. Hmatové vnímání a haptizace je u zrakově postižených potřebné i při čtení, proto čtenářství a předčtenářská gramotnost zrakově postižených dětí, knihy pro tyto děti a knihovny, kde se dají hmatové knihy půjčit je přiblíženo v poslední kapitole teoretické části.

V praktické části jsme zvolili výzkumné otázky a vytvořili hmatovou knihu. Pro výzkum byl použit kvalitativní přístup. Dále popíšeme, jak probíhala tvorba samotné knihy. Vytvořenou knihu jsme předali rodinám s dětmi se zrakovým postižením a následně jsme uskutečnili s těmito dětmi, jejich rodiči nebo zákonnými zástupci výzkumné šetření formou rozhovorů. Výsledky šetření byly zpracovány a bylo zjištěno, zda si rodiče, případně zákonní zástupci uvědomují nezbytnost hmatového vnímání svých dětí.

Závěrem je zhodnocení a zjištění přínosu hmatové knihy pro děti s těžkým zrakovým postižením a dostupnost hmatových knih v České republice.

Teoretická část

Teoretická část bakalářské práce popisuje zrakové postižení, odlišnosti vývoje dítěte se zrakovým postižením předškolního a mladšího školního věku, důležitost hmatového vnímání a čtenářství dětí s těžkým zrakovým postižením.

1 Zrak a zrakové postižení

Mezi pět lidských smyslů patří zrak. Je velmi důležitým smyslem. Přináší nám informace o tom, co se děje kolem nás. Díky němu dostáváme až devadesát procent všech smyslových informací. (Orel, Facová a kolektiv, 2010, Kochová, Schaeferová, 2015)) Plní velkou úlohu v poznávání světa.

Zrakové postižení se řadí mezi smyslová postižení. Slepotu si většinou představujeme jako svět ponořený do tmy. Spíše než o temnotu se však jedná o nevidění nebo o vidění porušené. Ten, kdo nikdy neviděl, rozhodně neřekne, že vidí černou tmu. Pro vidící je takřka nemožné plně se vcítit do situace člověka nevidomého od narození. Nestačí prostě zavřít oči, protože si v sobě neseme zažitý obraz světa, jak jsme jej poznali očima dříve. Také rozumíme prostoru kolem sebe a víme jak se v něm pohybovat. Umíme si představit barvy nebo tváře známých lidí. Máme představu o věcech, na které si nelze sáhnout. Známe čarovnou moc pohledu z očí do očí a navíc až nás ta hra se zavřenými očima omrzí, můžeme je otevřít. Ze vzpomínek mohou čerpat také nevidomí, kteří o zrak přišli během života, naopak ti, kteří se s těžkým poškozením zraku již narodili, si musí v mozku vytvářet své vlastní představy o okolním světě.

Ludíková (in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) uvádí pojem nevidomost totožný s pojmem slepota. Podle Sjednocené organizace nevidomých a slabozrakých ČR (SONS) je pojem slepec samotnými osobami nevidomými odmítán jako nevyhovující (Galvas in Brailnett.cz: Pomoc při uchování a posilování duševního zdraví u osob, které ztratily zrak v dospělosti [online], [cit. 2020-06-14]). Proto jsme se rozhodli v souladu s moderní terminologií používat v této práci termín nevidomost. Vzhledem k lidem nevidomým je tento termín etičtější.

Dále představíme kategorizaci zrakového postižení a přejdeme na nevidomost a těžkou slabozrakost, abychom objasnili, pro jaké čtenáře je vyrobená hmatová kniha určena.

1.1 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení je takové postižení zraku, kdy běžná optická korekce je nedostačující. Vada zraku pak negativně ovlivňuje život jedince.

„Za osobu se zrakovým postižením (z pohledu tyflopédie) považujeme toho jedince, který i po optimální korekci (medikamentózní, chirurgické, brýlové apod.) má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováváním informací zrakovou cestou (např. čtení černotisku, zraková orientace v prostoru atd).“ (Vitásková, Ludíková, Suralová, 2003, s. 51) Pokud má člověk takovou vadu zraku, kterou lze napravit používáním běžné optické korekce (brýle, lupy, kontaktní čočky) nezařazujeme ho mezi zrakově postižené osoby. (Slowík, 2007)

Klasifikací zrakového postižení je možno najít více na základě různých kritérií. Kritéria vycházejí z druhů a stupňů zrakového postižení. Následující text uvádí klasifikace relevantní pro danou práci.

Nejnámější je klasifikace zrakového postižení podle Světové zdravotnické organizace (WHO) (Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR: SONS [online]. [cit. 2019-09-20]):

Tabulka č. 1

1.	Střední slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2.	Silná slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
3.	Těžce slabý zrak a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3 b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4.	Praktická slepota zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5.	Úplná slepota ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Zdroj: Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR: SONS [online]. [cit. 2019-09-20]

Jedná se o medicínskou klasifikaci, která dělí zrakové postižení do pěti kategorií. Tato klasifikace je založena primárně na stavu zrakové ostrosti, dále přihlíží i na stav zorného pole a světlocit.

Slowík (2007) uvádí, že pouze při využití a kombinaci většího množství hodnotících kritérií lze zrakové postižení u člověka komplexně zachytit.

Podle Slowíka (2007) lze zrakové vady určit:

- Podle postižených zrakových funkcí
 - Snížení zrakové ostrosti
 - Omezení zorného pole
 - Poruchy barvocitu
 - Poruchy akomodace (refrakční vady)
 - Poruchy zrakové adaptace
 - Poruchy okohybné aktivity
 - Poruchy hloubkového (3D) vidění
- Podle stupně zrakového postižení
 - Slabozrakost

- Zbytky zraku
- Nevidomost
- Podle doby vzniku
 - Vrozené
 - Získané
- Podle etiologie
 - Orgánové (např. vady čočky nebo sítnice)
 - Funkční (poruchy binokulárního vidění, např. tupozrakost, strabismus) (Slowík, 2007)

Další možné hodnocení zrakového postižení u dětí, které je vhodné pro školní účely uvádí Keblová (2001). Děti se zrakovým postižením dělí na:

- Děti slabozraké, které mají zrakovou ostrost od 30/60 na lepším oku a optimální korekcí.
- Děti se zbytky zraku se zrakovou ostroostí menší než 3/60 na lepším oku.
- Děti prakticky nevidomé s méně než 1/60 nebo těžkým zúžením zorného pole, kdy postižený není schopen orientovat se v pro něj neznámém prostředí.
- Děti naprosto nevidomé, které mají úplnou ztrátu světlocitu (amauróza).

Keblová (2001) se ve své publikaci zmiňuje také o tom, že kritéria poruch ostrosti zraku nejsou vždy stejná. Různé státy je mají stanovená odlišně. Například v Německu se za slabozrakost považuje od 33 % do 4% a v Rusku od 20% do 25%. U nevidomých ve Švýcarsku od 1/20 do 7/10 a ve Francii menší než 1/20. (Keblová, 2001)

Při zpracování bakalářské práce vycházíme především z klasifikace zrakového postižení od Světové zdravotnické organizace (WHO). Jedná se o světově uznávanou klasifikaci, která je přehledná. Zároveň také přihlížíme k tomu, že medicínská klasifikace není zaměřena na všechny podstatné faktory.

„Medicínská klasifikace při zhodnocení závažnosti zrakového postižení nebere v úvahu další faktory, které jsou pro určení míry závažnosti postižení důležité, např. doba vzniku zrakového postižení, celkový zdravotní stav jedince, úroveň psychických procesů, hlavně kognitivních a další.“ (Prázdna in Mojžíšová, 2019) Z pohledu

speciálního pedagoga právě výše zmíněné faktory, které v medicínské klasifikaci chybí, považujeme za velmi důležité.

1.2 Nevidomost a těžká slabozrakost

Nevidomé a těžce slabozraké osoby jsou lidé s nejtěžším zrakovým postižením, kteří trpí slepotou ať již praktickou, skutečnou nebo plnou. Tyto druhy nevidomosti se odlišují využitím zorného pole, rozlišením světla a tmy a ostrostí zraku.

Nejtěžším stupeň zrakového postižení je nevidomost, kterou je možno definovat jako *„ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 – světlocit.“* (Ludíková in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 41) Světová zdravotnická organizace (WHO) rozlišuje slepotu praktickou a úplnou, viz tabulka č. 1 na str. 11.

Mírnějším stupněm zrakového postižení je slabozrakost, kterou je možno definovat jako *„ireverzibilní pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně. Z praktického hlediska dělíme slabozrakost na lehkou – do 6/60 včetně a těžkou – pod 6/60 do 3/60 včetně.“* (Ludíková in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 43)

Nevidomost a těžká slabozrakost může vzniknout z etiologického hlediska v různých obdobích. Může se jednat o nevidomost, kdy je porušen plod v období prenatalním tedy v době těhotenství. V prenatalním období je nejčastější příčinou nevidomosti plodu rubeola, drogová závislost rodičů, toxoplazmóza, syfilis nebo úrazy v těhotenství. Příčina může být i genetická. (Finková, 2011, s. 17) K nevidomosti může dojít i v období perinatálním (během porodu) u dětí, které se narodí velmi předčasně nebo které zažily velmi komplikovaný příchod na svět či oxygenoterapii. Dále může nevidomost nebo těžká slabozrakost vzniknout v postnatálním období (po porodu) postupným zhoršováním vidění. Nevidomost mohou způsobit i různé úrazy. (Finková, 2011, s. 17)

Používání ostatních zdravých smyslů je pro osoby se zrakovým znevýhodněním velmi důležité. *„Pro možnost maximálního rozvoje osobnosti nevidomého a utváření co nejdokonalejších představ nevidomého o okolním světě je třeba, aby tito jedinci*

pracovali jak s nižšími kompenzačními činiteli, což jsou hmat, sluch, čich a chuť, tak současně i s vyššími kompenzačními činiteli, mezi které zejména patří myšlení, paměť, řeč, představivost, obrazotvornost.“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 42) Když se díváme na nějakou věc, nejprve ji zrakem zaměříme jako celek a poté objevujeme detaily. Osoby nevidomé a těžce slabozraké to dělají přesně naopak. Nemohou použít zrak, nebo alespoň ne do stejné míry jako zdravý jedinec, proto se spoléhají na ostatní smysly, především na svůj hmat. Nejprve hmatem prozkoumají drobné a především zajímavé detaily předmětu, které si složí do jednoho celku a představí si zkoumaný předmět. (Finková, 2011, s. 18)

Na rozdíl od zdravých osob je pro lidi s těžkým zrakovým postižením a nevidomostí velmi důležité vnímání sluchem. Například podle způsobu pohybu nebo podle hlasu poznají známé osoby a sluch je pro ně nenahraditelný především na ulici. Aby tito lidé poznali, kde právě jsou, využívají často také čich. Proto bychom děti s postižením měli vést již od raného dětství k tomu, aby tyto smysly rozvíjely. Není pravdou, že člověk s těžkým zrakovým postižením má lépe vyvinuté ostatní smysly, jak si okolní populace často myslí. Svůj hmat, sluch, čich musí neustále cvičit a trénovat, aby se mu stal pravým pomocníkem k životu. Je to pro zrakově postižené velmi těžká, náročná a odpovědná práce. Dalším pomocníkem pro tyto osoby jsou kompenzační pomůcky. Těch je v dnešní době velké množství. Pomáhají například při čtení, orientaci v domácnosti, orientaci venku, při sportu. (Finková, 2011, s. 18) Častý nejen pomocník, ale i věrný kamarád, je vodící pes. Mezi psem a člověkem pak dochází k silnému citovému poutu a veliké vzájemné důvěře.

Zrakové postižení u dítěte se může zjistit již v těhotenství nebo se očekává na základě genetického zatížení. Odchylky od běžného vývoje se zjišťují i později většinou je zpozorují rodiče, když dítě nereaguje na okolní podněty a nenavazuje oční kontakt. K takovému zjištění dochází nejčastěji kolem třetího měsíce věku dítěte. Odborní lékaři, oftalmolog, případně s pomocí neurologa, určí diagnózu. S péčí o zrakově postižené dítě dále pomáhá zrakový terapeut, služby rané péče, instruktor stimulace zraku. Do práce jsou aktivně zapojeni rodiče. (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 29) O dítě tedy pečují multidisciplinární tým specialistů. Podrobněji o vývoji dítěte se zrakovým postižením a odlišnostech od intaktní populace pojednává následující kapitola.

2 Vývoj dítěte

Každý jedinec, nejen člověk, ale i zvířata, se během prožívání svého života neustále mění. Má na to vliv společnost a prostředí, ve které žije, výživa, kultura, hra, příroda a mnoho dalších podnětů. Každý jsme jedinečný a něčím originální. Abychom byli přínosem pro lidskou společnost, je třeba rozvíjet nejprve sami sebe. U malých dětí k tomuto mohou pomoci především rodiče a osoby, které o děti pečují.

Podle prof. Matějčka (1999) se člověk vyvíjí tzv. kontinuálně. Je to plynulý a trvalý proces. Pokud žijeme s dítětem v rodině a vidíme ho každý den, nepozorujeme velké změny v jeho vývoji. Změny např. po měsíci jsou mnohem viditelnější. Po delším období pozorujeme, že v určitý čas se dítě mění rychleji a potom se naopak změny, kterých dovršilo, zpracovávají a dítě se připravuje na další. Proto rozlišujeme vývojové fáze od narození až po stáří a konec života. (Matějček, 1999)

Vzhledem k výzkumné části bakalářské práce, se v této kapitole podrobně zaměříme na předškolní a mladší školní věk dětí a na děti se zrakovým postižením v tomto období především z pohledu vývojové psychologie a pedagogiky.

2.1 Dítě od narození do tří let

Od narození do tří let ujde dítě ve vývoji obrovský kus cesty. Kojenec se po narození učí střídat čas spánku s bdělostí, koncem druhého měsíce se objevuje na jeho tváři úsměv, koncem třetího měsíce je schopen sledovat své okolí, jak zrakem, tak i sluchem. V pátém měsíci již bere do rukou věci. Dítě je citově vázané na matku, kolem osmého měsíce se často u dítěte projevuje strach z cizích lidí. Později, v devátém až desátém měsíci dítě leze a stoupá si s oporou. Po kojeneckém období následuje období batolecí. Dítě začíná chodit, dělá první krůčky a říká první slova. Ve hře si v prvním roce dítě hraje samo nebo za pomoci dospělého. Ve dvou letech již chápe, co je domov a rodina, spojuje slova v první věty a rádo si hraje v dětské společnosti. V té době začíná období vzdoru. Ke konci třetího roku stojí vzpřímeně, umí chodit, běhat, skákat, řeč je dokonalejší. Jemná motorika je rozvinutější, ovládá tužku, kreslí, výtvarně se projevuje

a výtvarům dává jména, kreslí hlavonožce. Ve třech letech s dětmi při hře již spolupracuje. (Matějček, 1999)

2.2 Dítě předškolního věku

Mezi děti předškolního věku řadíme děti ve věku tři až šest let, někdy se uvádí dva až pět let. (Thorová, 2015) Předškolní věk končí nástupem dítěte do školy. Na dětech vidíme zřetelnou individualizaci osobnosti, vývoj se harmonizuje a zpomaluje. Dítě je do určité míry samostatné, zvládá základní oblékání, základní hygienické návyky, nají se. Prohlubují se jeho sociální kontakty. (Thorová, 2015, s. 381)

Ve třech letech dítě vidí ostře oběma očima a do šesti let je vývoj zraku u konce. (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 28)

Dítě se hrou učí a rozvíjí. *„Předškolní dítě je připravené, aby učení rozvíjelo již získané dovednosti a kompetence, činilo je komplexnějšími, a urychlilo tak proces osamostatňování.“* (Thorová, 2015, s. 381) Thorová (2015) označuje předškolní období za zlatý věk dětské hry. Mezi třetím a čtvrtým rokem ve svých hrách používá fantazii a zobecňování. Jedna hračka může sloužit na různé hry a pokaždé být něčím jiným. Fantazií, napodobováním, hrou a kresbou se dítě rozvíjí. Je to zlatý věk dětské kresby. V předškolním věku se vyhraňuje dominance ruky, rozvíjí se zručnost, tvořivost, hrubá a jemná motorika a cit pro rovnováhu. Také se rozvíjí zrakové vnímání a paměť. V době pěti až sedmi let vnímají směr, kolem šestého a sedmého roku jsou děti zrakově soustředěné a mají smysl pro detail. Zlepšuje se i sluchové vnímání zatím co mezi čtvrtým a pátým rokem dokáže říci jednotlivá slova ve větě, mezi šestým a sedmým rokem pozná krátkou a dlouhou samohlásku a tvrdou a měkkou slabiku. Od čtyř let děti jsou děti schopné hmatem poznat různé tvary. Předškoláci jsou zvědaví a umí žít v kolektivu. (Thorová, 2015, s. 381 – 395)

Pro děti předškolního věku je typické, že se začnou více zajímat o druhé lidi, vidí v nich své kamarády a partnery a komunikují s nimi. V této době se hodně rozvíjejí sociální dovednosti a cítění. Na citový vývoj dítěte má velký vliv rodina, především matka a ve školském zařízení učitelka. Podle prof. Zdeňka Matějčka je předělem ve

vývoji dítěte jeho čtvrtý rok, kdy většinou nastupuje do mateřské školy. Ocítá se ve společnosti svých vrstevníků, kde se cítí příjemně. (Schötterová, 2004, cit. 16.9.2019)

Postupně se snižuje silná vazba dítěte na rodinu a matku. Tvoří se základy osobnosti dítěte, co se týče chování a zdravého způsobu života. Projevuje se velká fyzická a psychická aktivita dítěte. V tělesném vývoji se zlepšuje koordinace pohybů, v hrubé motorice se rozvíjí přesnost a pohyblivost. V jemné motorice se zlepšuje hlavně motorika prstů. Děti rostou a přibývají i na tělesné hmotnosti. V tomto období je třeba zajistit zdravý životní styl, stravu, pohyb a sport, aby si děti zvykly na správné návyky. Šimek (2013, s. 69) ve své knize cituje Matějčka (2005, s. 166) a jeho popis prosociálních vlastností předškolních dětí: *„Je to souhra a spolupráce, soucit a soustrast, solidarita, ale také společná radost, legrace, zábava, společné dovádění a předvádění jedněch před druhými a ovšem a především city vzájemné sympatie, přízně, kamarádství a přátelství“*. (Šimek, 2013, s. 61-69)

V předškolním věku nenásilně, hrou a sociálními kontakty děti získávají mnoho důležitých dovedností a schopností, které využijí po svém nástupu do školy.

2.3 Dítě mladšího školního věku

Do období mladšího školního věku se počítá věk od šesti až sedmi let, podle nástupu dítěte do základní školy do jedenácti až dvanácti let, podle toho, kdy dítě ukončí první stupeň povinné školní docházky. (Thorová, 2015) Oproti tomu Matějček (1999) uvádí jiné věkové rozmezí mladšího školního věku. Do mladšího školního věku zařazuje přibližně děti z prvního a druhého ročníku základní školy. Zmiňuje se o dvou okruzích, ve kterých mohou nastat problémy se školáky. První je školní prospěch a druhým je společenské postavení dětí ve škole, co se týká vztahů mezi vrstevníky nebo i učiteli. (Matějček, 1999, s. 61-62)

V mladším školním věku se mění postava dítěte. Dítě si v této době uvědomuje samo sebe a své vlastní pohlaví. Začíná se formovat jeho vztah ke vzdělání, tím, že si ve hře hraje na různé profese a role a tak si vlastně vybírá a zkouší, jakým směrem se ve

svém životě chce ubírat. Po nástupu do základní školy nastává pro děti velká změna. Musejí svou pozornost věnovat učení se nové látce. (Thorová, 2015, s. 402-403)

„Setkávání se nad domácí přípravou, chválení dítěte a pozitivní motivace příznivě ovlivňují školní úspěšnost dítěte, jeho postoj ke vzdělávání, sebeúctu a sebedůvěru ve vlastní schopnosti (Šporclová, 2011).“ (Thorová, 2015, s. 403)

Dítě se v nižším školním věku snadno rozpláče, jeho duše je křehká, jeho obavy mohou vyústit stresem. V tomto věku je třeba učit dítě, co jsou emoce, umět o nich mluvit a ovládat je. Dítě už mnohem lépe komunikuje, zlepšuje se jeho logické myšlení. Ale ještě ani z daleka není zcela zralé, jak se někdy zdá. Není schopno myslet a komunikovat jako dospělý člověk. Děti mladšího školního věku jsou již tělesně zdatné a obratné. Častějším psaním se dále zlepšuje jemná motorika. U konce tohoto období již bývají děti fyzicky a manuálně zručné. U dětí již funguje lépe zraková paměť a umějí se orientovat ve směrech na ploše. (Thorová, 2015, s. 402-414)

2.4 Dítě se zrakovým postižením

Zrakové postižení má na osobnost a vývoj dítěte velký vliv. Způsobená nevidomost se projevuje nerozvinutím nebo úplnou ztrátou zrakových schopností. V jejím důsledku je postiženému dítěti znemožněno vytváření zrakových představ. Dítě mnohdy nemá zachovalý světlocit, nepozná tedy světlo a tmu a nemá ani centrální vidění. Jak moc zrakové postižení ovlivní vývoj osobnosti, závisí také na tom, zda se člověk s postižením narodí, zda ke ztrátě nebo poničení zraku dojde během raného dětství nebo během dospělosti. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 61-62)

Pokud se dítě narodí s těžce poškozeným zrakem, dochází k senzoričké deprivaci. Psychomotorický vývoj dítěte je narušen, jsou narušeny řečové, poznávací a motorické funkce dítěte. Poškození zraku má také velký vliv na nesprávný sociální a emoční rozvoj dítěte. Může dojít k tomu, že dítě je pasivní a nedokáže se prosadit. Tomu je možno zabránit správným přístupem a vedením. (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, et al., 2012)

Pokud dojde k úplné nebo částečné ztrátě zraku, může to ovlivnit i vývoj psychiky jedince, komunikaci s okolím a sociální projevy. Dítě s těžkým zrakovým postižením může mít méně představ a omezenou fantazii i představivost. Například vysvětlit dítěti, které nikdy nevidělo, co jsou to barvy a jejich rozdíly je velmi obtížné. Pro nevidomé dítě je velmi ztížený i samostatný pohyb a orientace v prostoru, ztížený je zároveň přístup k informacím. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 61-62) Jak je známo, fantazie vzniká po poznání. Dítě potřebuje poznávat okolní svět a poznávat řeč, aby mohlo svou fantazii podpořit, protože ji potřebuje pro své sebeuvědomování. (Lepilová, 2014)

„Kvalitativní zvláštnosti osob se zrakovým postižením se projevují téměř ve všech oblastech psychické činnosti, změny v systému vzájemného působení analyzátorů, typy vnímání, vznik specifických zvláštností v procesu formování obrazů a pojmů, narušení vzájemného vztahu smyslového a pojmového v myšlenkové činnosti, změny v emocionální sféře a ve vlastnostech osobnosti.“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 62)

Centrální nervové soustavě u dětí s těžkým poškozením zraku chybí informace, které zrak mozku dodává téměř neustále o okolním světě. Dítě může vypadat jako ospalé a bez zájmu, je tedy třeba podpořit ho k používání hmatu a dalším pohybům. Dítě může vypadat, že má snížené rozumové schopnosti, ale není tomu tak. Někdy tyto děti mají zvláštní pohyby, např. kývání, mačkání, hopsání. Tyto projevy nejsou neurotické, ani to není důsledek sociální deprivace. Děti s těžkým poškozením zraku tak projevují svou aktivitu. To trvá do doby, kdy je dítě schopno pochopit, že tyto pohyby nejsou společensky akceptovatelné. Pokud dítě nevidí, samostatný pohyb je pro něj mnohem složitější. Sluch a hmat má nižší účinek pro vývoj motoriky než zrak. Je tedy třeba dítěti pomoci rozvíjet kompenzační smysly ze strany rodičů, případně dalších dospělých a odborníků. Vývoj kognitivních funkcí není dostatečně prozkoumán. V důsledku nevidomosti jsou poznávací procesy ztíženy. Dítě je závislé na pomoci. Řeč je používána k navazování kontaktu. Dítěti s těžkým poškozením zraku trvá déle sestavit správnou gramatickou stavbu. Neverbální komunikace dětí s postižením zraku je velmi ztížená, chybí oční kontakt a tím je omezena neverbální komunikace. Dítě má méně mimických projevů. U dítěte se prodlužuje závislost na rodině po stránce fyzické i

psychické. Kolem pátého roku si dítě začne uvědomovat svou odlišnost, že lidé kolem něj mají schopnost vidění. (Kimplová, 2010, s. 25)

„Zrakově postižené dítě je sice limitováno v mnoha dovednostech, avšak mělo by se učit dovednosti ve stejném věku jako zdravé děti, například učit se chodit, mluvit, samostatně jíst, a to průměrně mezi jedním a dvěma lety.“ (Keblová, 2001, s. 22)

Dítě je více a déle vázáno na rodiče na rozdíl od svých vidících vrstevníků, kteří se začínají osamostatňovat v batolecím věku. Dítě je na svých rodičích závislé. Tato závislost většinou končí kolem pátého roku věku a dítě se osamostatňuje. Příprava zrakově postižených dětí na školu musí být systematická, důsledná a specifická, aby bylo dítě dobře připraveno. Těmto dětem je v získávání nových schopností a dovedností kladeno plno překážek. (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012)

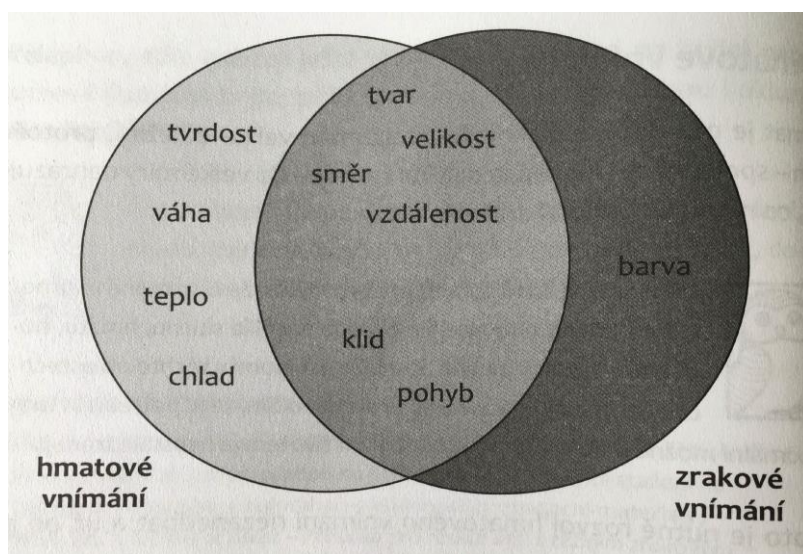
Jedním z důležitých smyslů pro získávání informací je hmat, o němž bude pojednávat následující kapitola.

3 Hmat, hmatové vnímání a haptizace

Hmat je základním smyslem, který nám pomáhá získávat informace. Receptory hmatu máme rozmístěny po celém těle, nejvíce nejcitlivějších receptorů je na konečcích prstů a špičce jazyka. (Orel, Facová a kol., 2010) Po narození dítěte je nejpoužívanějším orgánem hmatu sliznice v ústech. Již za čtyři měsíce začíná kojeneček používat ruce, hmatá na předměty a dává je do úst. Tak objevuje předměty a jejich vlastnosti. U vidících dětí dochází ke kombinaci zrakového a hmatového vjemu. Děti s těžkým postižením zraku se spoléhají na hmat. (Květoňová-Švecová, 2004)

V případě závažného porušení zrakové funkce je třeba u nevidomého člověka co nejdříve začít rozvíjet kompenzační smyslové funkce. Hmat se v tomto případě stává dominantním. Za jeho pomoci zrakově postižený jedinec získává poměrně dokonalé představy o svém okolí a okolním životě. (Růžičková, Vítová, 2014) „Vzhledem ke skutečnosti, že osoby s těžkým zrakovým postižením nemohou prostřednictvím zrakového vnímání získávat plnohodnotné informace, je pro ně hmatové vnímání v kombinaci s dalšími kompenzačními činiteli téměř nepostradatelné.“ (Ludíková, 2004, s. 33)

Obrázek č. 1: Rozlišnosti hmatového a zrakového vnímání



Zdroj: Kochová, Schaeferová, 2015, s. 44

Z obrázku č. 1 vyplývá, že hmat je dotykový smysl a je jím možno z velké části nahradit zrakové vnímání a někdy se dozvědět o dané věci i více vlastností, jako je např. tvrdost, váha nebo teplota. Hmat je dotykový smysl, proto jím vzdálenost můžeme určit pouze u předmětů, které jsou blízko, tedy v našem dosahu. Ale nelze zjistit, v jaké vzdálenosti je např. letadlo na obloze nebo dům naproti silnice. Proto vzdálenost je možno určit hmatem pouze částečně.

Vnímání hmatem je založeno prvotně na vnímání detailů a přes detaily je vnímán předmět jako celek. Oproti zrakovému vnímání vyžaduje také více času. Hmatové vnímání můžeme rozdělit do tří forem:

- **Pasivní hmatové vnímání** – Při tomto vnímání jsou ruka i předmět v klidu. Ruka tak vnímá velikost předmětu, jeho tvar, teplotu, případně další základní informace, ale nevzniká ucelená představa o předmětu. (Ludíková, 2004)
- **Aktivní hmat neboli haptizace** – při haptizaci ruka zkoumá předmět detailně. Jde o aktivní metodu, při které nevidomý získává ucelenou představu o předmětu, který poznává. (Ludíková, 2004) Haptizace je jednou z šesti tyfloedukačních a tyflorehabilitačních technik. Je to cílevědomá činnost, při které se zlepšuje rozeznávání prostředí a věcí tím, že se aktivuje hmatový analyzátor. (Jesenský a kol., 2007) Haptizace je metoda, jak využít hmatu ke vzniku co nejpřesnější představy. (Růžičková, Vítová, 2014)
- **Instrumentální hmat** – hmatová metoda, při které je ruka prodloužena vhodnými nástrojem či nářadím, kdy na zkoumaný předmět není možno dosáhnout rukou. Můžeme sem zařadit např. bílou hůl, kterou si ruku prodloužíme při orientaci v prostoru. Při této metodě chybí např. vnímání tepla a chladu. (Ludíková, 2004)

Vnímat předmět můžeme jednou rukou (monomanuálně) nebo zapojením obou rukou najednou (bimanuálně). Bimanuální hmatání je výhodnější, rychlejší a přesnější. Hmatání je možno doplnit i dalšími částmi těla, např. rty, jazykem, ploskou nohy, atd. (Ludíková, 2004)

Mojžíšek (2010), který se narodil nevidomý, popisuje častou zmínku o tom, že zrak postupuje od celku k detailům a hmat opačně. Tento názor považuje za zjednodušený. Přiklání se k názoru, že oba smysly pracují stejně. Upozorňuje na to, že hlavním rozdílem mezi vnímáním hmatem a zrakem je velikost vnímaného celku. Pro nevidomé je přímo vnímané pouze to, na co právě sahají, ostatní vzniká v jejich představě. Zrak je mnohem rychlejší pro vnímání, ale hmat nikdy nezkrusluje. Ve své knize Mojžíšek (2010) detailně popisuje své zkušenosti ze života člověka s těžkým zrakovým postižením.

Laická veřejnost se často domnívá, že nevidomí lidé mají od přírody lepší kompenzační smysly, tedy, že lépe slyší, mají lépe vyvinutý hmat, paměť a jsou hudebně nadaní. To je ale mýtus. Nevidomí lidé se rodí se stejnými smysly jako všichni ostatní, ale nevidomost je nutí k většímu trénování těchto smyslů a tak se velmi často stává, že jsou z nich opravdu vynikající hudebníci, umělci a podobně. (Kochová, Schaeferová, 2015) O tom píše i prakticky nevidomá Kateřina Matysková (in Belšan, Gůrová, Matysková, Michálek, Špaček, 2007) ve své povídce. Popisuje, že se někteří lidé domnívají, že nevidomí mají dokonalejší sluch, hmat a hudební nadání než lidé vidící. Především je to podmíněno cvikem. Je pravda, že mezi nevidomými je hodně hudebně nadaných. Uvádí, že je to také otázkou cviku a vytrvalosti. Nevidomý musí neustále cvičit a trénovat, aby se mu smysly staly pravým pomocníkem k životu. Je to pro zrakově postižené velmi těžká, náročná a odpovědná práce.

3.1 Rozvoj hmatového vnímání u dětí se zrakovým postižením

Jak jsme již psali v minulé kapitole, hmatové vnímání u dětí s těžkým zrakovým postižením je potřeba rozvíjet od nejtělejšího věku. Mělo by se jednat o celoživotní proces. *„Tak jako se jiné dítě postupně učí dívat a poznávat svět očima, dítě se zrakovým postižením tak činní skrze doteky.“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 46)

Při rozvíjení hmatového vnímání by dítě mělo mít příjemný pocit, to znamená, že hračky a věci, se kterými vnímání rozvíjíme, by měly být pro malé dítě příjemné,

měkké, bez ostrého povrchu a ostrých hran. (Ludíková, 2004) Je třeba, aby dítě z hmatání mělo pozitivní pocit, abychom ho od nácviku neodradili.

Pokud procvičujeme s dětmi hmatání, je nutné si uvědomit a respektovat některé zákonitosti. Mezi tyto zákonitosti patří to, že pokožka na různých místech je různě citlivá, při velkém tlaku dochází ke zkreslení hmatového dojmu. Pro lepší vnímání je dobrý pomalý pohyb po kůži. Objekty, které má dítě vnímat hmatem, musejí odpovídat jeho věku svou složitostí. K vytvoření dokonalé představy je potřeba k ohmatání rukama přidat ještě slovní popis. K rozvoji hmatového vnímání můžeme využít běžný život. Při činnostech, které dítě dělá, ho upozorňujeme na jeho hmatové vnímání, ptáme se, jak daný předmět vnímá, zda je mu dotyk příjemný a charakteristické rysy předmětů se kterými manipuluje. Pokud se s takovými předměty opět setká, může mu to pomoci s jeho rychlejším rozeznáním. Pro rozvoj hmatu se používají různé aktivity. Jako příklad je možno uvést třídění. Děti třídí předměty podle různých kritérií – podle tvaru, povrchu, materiálu, velikosti, teploty, hmotnosti. Dítě se tak učí, co znamenají slova „malý – velký,“ „hladký – hrubý,“ „teplý – studený,“ „oblý – hranatý“. S rostoucím věkem dítěte je třeba dítě učit vyhmatávat jednotlivé detaily na předmětech. (Ludíková, 2004)

Se smyslovým vnímáním hmatem, jako náhradou zraku, se často pracuje při ergoterapii a pracovní výchově těžce zrakově postižených osob. Využívá se hmatové poznávání od drsnějších povrchů poznávaných věcí a předmětů k hladším. (Vodáková, 2003)

Rozvoj hmatového vnímání u jedinců s těžkým postižením zraku je třeba začít již krátce po narození a to stimulací dlaně kojence. Později se u kojence začne objevovat uchopovací reflex. Dáváme mu do rukou vhodné předměty, které jsou mu příjemné a odpovídají velikostí i materiálem. Kojence podporujeme, aby si hrál s ručičkami a podporoval hrubou motoriku. Cvičením se u dítěte začne měnit úchop celými dlaněmi na úchop mezi palcem a dalšími prsty ruky. Uchopovací reflex se rozvíjí do tří let a dítě používá již obě ruce. Stále platí, že hračky, se kterými dítě nácvik úchopu procvičuje, musí být pro něj příjemné. U dětí s těžkým zrakovým postižením se osvědčily předměty ozvučené, neboť pak dochází k nácviku propojeného hmatového a sluchového vnímání.

Později kolem třetího roku s dětmi nacvičujeme třídění předmětů a manipulaci s nimi. Dále cvičíme hmat na speciálních pomůckách i předmětech denní potřeby. Dítě podporujeme ve vnímání tvaru, velikosti, teploty, hmotnosti a struktury povrchu vnímaného předmětu. U předškoláků je třeba uplatňovat haptizaci. Ta by měla být systematická a pravidelně procvičovaná. Jemná motorika a posilování svalů, které napomáhají při sevření prstů, se procvičuje např. trháním papíru, mačkáním, sbíráním malých předmětů a podobně. Stejně se zdokonaluje i hmat na chodidlech. V předškolním věku nesmíme zapomínat ani na rozvíjení zprostředkovaného hmatu, který má pro nevidomé velké uplatnění. Se začátkem školní docházky by dítě mělo umět vyhmatávat detaily. S dítětem je třeba co nejčastěji kvalitně nacvičovat, ptát se ho na věci v okolí, jak je hmatem cítí. Největším přínosem je každodenní život se správnou podporou rodiny a blízkých lidí kolem dítěte. Dítě mohou zaujmout obyčejné předměty jako například zavírací papírová krabička od čaje. Dítě by mělo osahávat předměty i v přírodě, nevadí, že se umaže, je důležité, aby si z vycházky přineslo zážitky. Hmat také rozvíjí dobře zvolená hra. Ta děti baví, vykonávají ji po většinu dne dobrovolně. Hru jako důležitý a nenahraditelný prostředek pro rozvoj hmatu probereme podrobněji v následující podkapitole. Na citlivost hmatu má negativní vliv zima a chlad. Proto je lépe využívat příjemnější teploty. (Kochová, Schaeferová, 2015, Ludíková, 2004, Vítková, 2004)

3.2 Hra jako prostředek pro rozvoj hmatu

Když se řekne hra, každý z nás si vybaví svou oblíbenou hru, například hru s panenkami, stavění domečků ze stavebnice, desková hra Člověče nezlob se. Pro rozvoj dítěte má hra nenahraditelný význam. Hra je zábava a zároveň i odpočinek a radost. Dítě nenásilně poznává nové věci, nové sociální vztahy, rozvíjí se řeč, učí se náročné věci, trénují se tělesné funkce.

„Hra je základní aktivitou dětské seberealizace.“ (Koťátková, 2005, s. 14) Každé dítě dává do hry kousek ze sebe. Tím pádem se hra mění s rostoucím věkem dítěte. Má na ní vliv společnost, ve které se dítě pohybuje a kolektiv ostatních dětí. Hra může být

volná nebo řízená. (Kořátková, 2005) Hra je každá činnost, která přináší člověku dobrý pocit, radost a uspokojení. Není vykonávána za účelem dosažení cíle. Jako terapeutický prostředek je hra využívána ve speciální pedagogice a psychoterapii. (Universum, 2001)

Každé dítě si rádo hraje, proto je důležité, aby hra pro něj byla příjemná, zajímavá a svobodná a aby měla dostatečné podněty. Ruce dítěte se s každou další hrou stávají šikovnějšími a s nimi spolupracuje i mozek. Ten se při hře trénuje a zůstávají v něm uložené cenné informace. Kochová a Schaeferová (2015) upozorňují na to, že hra dětí s těžkým postižením zraku někdy vypadá jinak, než hra jejich vrstevníků. Když srovnáme dvě děti stejného věku i pohlaví, z nichž jedno je nevidomé, můžeme mít pocit, že každé dítě hraje jinou hru, přitom se jedná o totéž. Například vidící holčička při hře s panenkami chodí po zemi, mluví za ně, panenky si povídají. Jiná nevidomá holčička drží více panenek a popisuje situaci, co se děje z pohledu vypravěče. Je dobré, když rodiče a vychovatelé poznají, v čem je hra nevidomých a těžce slabozrakých dětí odlišná a dokáží je podpořit, aby se rozvíjely. *„Vývoj hry dětí se zrakovým postižením totiž sice probíhá ve stejných fázích jako u ostatních dětí, ale jejich hra vypadá odlišně.“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 130-131)

Typy her vhodných pro děti s postižením vidění můžeme rozdělit následovně (Kochová, Schaeferová, 2015):

- **Manipulační hra** – Dítě manipuluje s věcmi, se kterými si hraje, osahává je rukama, ústy, zkoumá je, zkoumá detaily, pohybuje s pohyblivými částmi, hází s nimi. Pro nevidící děti jsou dobré hračky s různými druhy povrchu.
- **Kombinační hra** – Práce dítěte s několika předměty najednou. Děti s těžkým zrakovým postižením srovnávají velikost, tvary a Źukají, bouchají a škrábají předměty o sebe.
- **Funkční hra** – Je používání předmětů k činnostem, ke kterým se skutečně používají. Např. autíčko k jízdě, lžičku na míchání. V této fázi děti potřebují pomoc dalších lidí. Chybí jim představa o činnostech v okolí. Nevidomé děti si často hrají tak, že vydávají zvuky daných předmětů, např. telefon zvoní, vlak houká.

- **Symbolická hra** – Dítě jedná s hračkami jako s živými. Nevidomé děti při symbolické hře často hračky drží, dotýkají se jich a vyprávějí, co se právě stalo. Přitom vydávají zvuky známé ze života.
- **Senzopatická hra** – Jedná se o hraní s materiálem. Je intenzivní. Může to být mazlení s plyškem, přehrabování v písku, kuličkách hrachu. Dítě se nesnaží nic napodobovat ani vytvořit, ale užívá si prožitek z materiálů. Tuto hru mají děti se zrakovým postižením velmi rády. Může se stát, že dítěti jsou některé materiály nepříjemné a nesnáší je. Často to bývají materiály studené. Na hmatání materiálů si dítě má zvykat postupně, je to cílená činnost, ke které bychom ho měly přivádět s respektem a citem. (Kochová, Schaeferová, 2015)

Toto je jedno z několika rozdělení her. Rozdělení je relevantní pro práci na hmatové knize.

Hmatové vnímání můžeme rozvíjet konkrétními hrami a hračkami. Patří mezi ně hmatové pexeso, hmatová krabice, hmatové domino, navlékání korálků, vkládací hračky s tvary, mozaiky, práce s kolíčkovou kreslenkou, modelování a tvarování, hra „Kouzelný měsíc“ (předměty, které děti vyndávají ze sáčku a určí, o co se jedná nebo k čemu se používají), hra „Na déšť“ (bubnování prsty různou intenzitou do stolu nebo do vzduchu), geometrické tvary skládačky, Rubikova kostka s hmatově rozlišenými stěnami, hmatové puzzle, oblékací panenky. (Finková, 2011, Informační systém pro zdravotně postižené [online] [cit. 2020-06-19]) Jednou z her pro rozvoj hmatu je práce s hmatovou knihou. Téma hmatové knihy je podrobně rozpracováno v podkapitole následující kapitoly.

4 Čtení a předčtenářská gramotnost zrakově postižených

Předčtenářská gramotnost je označována za první etapu rozvoje čtenářství. Označuje se též za pregramotnost nebo spontánní gramotnost. V této době dítě přichází poprvé ke knize. Dospělý knihu dítěti předčítají a povídají si s ním o ní. Dítě pozoruje dospělé, co dělají s psanými materiály. Tato etapa končí vstupem dítěte do školy. (Havel, Najvarová, 2011) Nesmíme zapomínat ani na děti s těžkým zrakovým postižením. I u nich je třeba provést přípravu na školu a čtení Braillova písma a to především rozvíjením motoriky a hmatového vnímání.

Další etapou pro rozvoj čtenářství u dětí je základní školní docházka. V této době působí záměrně na rozvoj čtenářství učitel. Rozvoj čtenářství je v největším rozkvětu. Z počátku se děti učí a procvičují číst a psát. Tato doba je označována jako etapa elementární gramotnosti nebo etapa bázové gramotnosti. Když se děti naučí číst, začnou čtení využívat funkčně pro různé účely. V dospělosti nastává etapa funkční gramotnosti. (Havel, Najvarová, 2011)

Literární výchova je nezastupitelná v rozvoji řeči a jazyka dětí, v rozvoji jeho komunikačních schopností a nácviu sociálně kulturního chování dítěte. „..., *neboť nejenom literární text, ale kniha jako celek znamená pro dítě vstup do kulturního světa. Zejména u malých dětí, ale ještě i u předškolních nečtenářů připoutává první zájem o knihu její výtvarná stránka.*“ (Gebhartová, 2011, s. 12) Práce s knihami by měla být běžnou činností v mateřské škole i v rodinách dětí. Cílem práce s knihami je vypěstovat v dítěti potřebu čtení a prohlížení knih pro příjemné vyplnění volného času. Nejlépe dítě ke knize přivedeme vhodně zvolenými rozhovory nad knihou a jejími ilustracemi. (Gebhartová, 2011)

Kochová a Schaeferová (2015) pohádku spojují s rozšiřováním slovní zásoby a poznáváním mezilidských vztahů, životních situací a různých charakterů lidí. Pro děti se zrakovým znevýhodněním je výběr knih omezený. To však neznamená, že by pro ně knihy nebyly podstatné.

4.1 Hmatové knihy

Jak už ze samotného názvu vyplývá, hmatová kniha je taková kniha, která se čte hmatem. Tyto knihy jsou určeny především osobám se zrakovým postižením a těžkým zrakovým postižením, využívají se také pro malé děti. Hmatová kniha většinou obsahuje hmatové ilustrace, které jsou doplněny textem psaným v černotisku a zároveň Braillovým písmem.

Základ dětských hmatových knih tvoří hmatové ilustrace. Ty mohou obsahovat různé předměty nebo části předmětů, které mohou být do knihy nalepené, přivázané, připevněné suchým zipem, zavřené v sáčku či obálce. Tyto předměty mají většinou oproti realitě menší rozměry. Dalším druhem hmatových ilustrací je reliéfní grafika. Předměty jsou tvarované do tenké plastové fólie nebo papíru vytvořené na speciálním stroji. Takto vzniklý obraz předmětů je vysoce realistický se všemi detaily. Tento proces se nazývá tvarování teplem. Dále můžeme při vytváření hmatových ilustrací použít ploché tvary, které vystříhneme nebo vyřízneme z různých textilních látek, papíru, pěnového papíru a celé řady vhodných materiálů. Touto technikou dobře vylíčíme vnější tvar a texturu zobrazované věci. Dále v hmatových knihách můžeme nalézt ilustrace vytvořené vyvýšenými liniemi. Je to vyvýšený obrys zobrazované věci na papírové stránce. (Wright, 2008, [online]. [cit. 2020-06-15])

„Obrázky vytvořené pro hmatové prohlížení mají v mnohém směru jiná kritéria než ilustrace určené pro zrak. Nemůžeme se rozhodně domnívat, že jednoduše „zrakový“ obrázek převedeme do hmatové podoby. Často to není nejen možné, ale ani vyhovující.“ (Kochová, 2012, s. 2) V tom je řečeno vše. To, co nám vidícím osobám může připadat zajímavé, nemusí být vždy zajímavé pro osoby s těžkým poškozením zraku a naopak.

Kochová (2012) pro tvorbu hmatové knihy doporučuje zásady, které by měly dopomoci k vytvoření vhodné a přínosné hmatové knihy:

- Hmatové rozlišení musí být srozumitelné a rozeznatelné hmatem. Náročnost má odpovídat schopnostem čtenáře.

- Přehlednost zajistíme dostatečným kontrastem ilustrace s pozadím. Dbáme na správné umístění ilustrací, aby bylo možno se na stránce orientovat.
- Způsob zobrazení by měl odpovídat věku, schopnostem a zájmu čtenářů.
- Velikost stránek by měla korespondovat s věkem čtenářů. Kniha by neměla být příliš těžká, aby s ní čtenář mohl dobře manipulovat.
- Materiál by měl být zajímavý pro hmat, trvanlivý, nesmí být nebezpečný.
- Provedení musí být takové, aby kniha a ilustrace vydržely běžnou manipulaci, aby se nerozlepovaly, nerozvrstvovaly, vazba by měla být dostatečně pevná, aby kniha držela pohromadě. Neměli bychom používat materiály, které se snadno opotřebovávají.
- Zajímavé efekty jsou vítané. Manipulační a zvukové prvky tvoří knihu přitažlivou. I zde platí, že se nic nesmí odlepovat, odpadávat. Vše musí být připevněno trvanlivě.
- Kniha by měla být ucelená.
- Pro text knihy je nejvhodnější uvést Braillovo písmo zároveň s černotiskem. (Kochová, 2012)

Zmíněná doporučení pro tvorbu hmatové knihy by se měla dodržovat už z toho důvodu, že lidé nevidomí vnímají hmatové obrázky jinak, než lidé vidící. Pro lepší pochopení uvádíme objasnění od nevidomého člověka. *„V jedné obrázkové knížce jsem viděl obrázek hrnce. Velmi nízký reliéf, povrch skoro totožný s podkladem. A pak jsem se na otázku, proč je ten hrnec z tak slaboučkého materiálu, dověděl, že je ze skutečného plechu a že „fakt vypadá jako hrnec“. Povídám „ale pod rukama vůbec ne!“ Ostatní, kteří mi koukali pod prsty, se trochu podivili. Říkám: „Tak si na to šáhněte!“ Šáhli a řekli: „A jó.“*

Drtivá většina obrázků pro nevidomé je vytvářena lidmi vidícími. Je to zcela pochopitelné. Ale tihle lidičkové by si měli uvědomit, že vytvářejí obrázky pro vnímání hmatem a že hmat je ten jediný smysl, kterým lze obrázky seriózně testovat.“ (Mojžíšek, 2010, s. 26)

Mojžíšek (2010) také upozorňuje, aby tvůrci hmatových knih mysleli na to, že již šestileté děti budou číst Braillovo písmo, ve kterém výška bodů maximálně sedm desetin milimetru. Citlivost hmatu dítěte tedy musí být již rozvinutá. (Mojžíšek, 2010)

Každá hmatová ilustrace poskytuje čtenáři hmatový zážitek. Úkolem ilustrací je zvýšit zájem dětí s těžkým zrakovým postižením o čtení příběhů. Hmatové obrázky dávají dětem příležitost k aktivitě, zkoumání a přemýšlení. Obrázky se vztahují k textu nebo jej doplňují. Díky taktilním ilustracím mohou malé děti předstírat samostatné čtení knihy a přitom zapojit svůj hmat i na text psaný Braillovým písmem. Dítě s rodičem konverzuje o obrázcích i příběhu knihy. Poznávání ilustrací v hmatové knize je pro děti přínosem v rozvoji hmatu, získávají tak znalosti pro práci s taktilními displeji, taktilními mapami, diagramy a grafy. Každá ilustrace nemusí dítě bavit. Proto je vhodné knihu vystřídat za jinou s jiným tématem nebo jiným zpracováním hmatových ilustrací. Mnoho dětí s těžkým poškozením zraku je taktilní knihou nadšeno a to je vlastně jejím úkolem. (Wright, 2008, [online]. [cit. 2020-06-15])

První a zároveň zásadní krok pro výrobu hmatové knihy je volba vhodného tématu. Při výběru tématu je třeba přihlížet nejen na to o čem má kniha být, ale především pro jaké čtenáře je určena. Zda se jedná o chlapce nebo dívky a jakého jsou věku. Zanedbatelné není ani to, jakým způsobem mají být hmatové obrázky zpracovány, z jakého si je představujeme materiálu a jaká je naše zručnost nutná k výrobě hmatových ilustrací. Na to je třeba při určování toho, o čem kniha bude, přihlížet. Musíme si uvědomit, že hmatová kniha bude čtena hmatem. Obrázek musí být pro čtenáře čitelný a zobrazený tak, aby čtenář poznal, co má znázorňovat. Hmatové obrázky by měly mít nějaký vztah k textu v knize. Je možno zpracovat text již známý, jako např. nějakou známou pohádku nebo si vymyslet svůj text.

Pohádkové knihy jsou pro malé děti důležité. Díky nim se rozšiřuje slovní zásoba i celkový rozhled dítěte. Děti těžce zrakově postižené mají také své pohádkové knihy. Obrázky v těchto knihách jsou vytvořeny z různých materiálů a jsou i různě zajímavé. Někdy vydávají zvuky, jindy šustí, jsou teplé, měkké, jindy studené, mohou i vonět. Obrázky jsou nalepené nebo našité. Prohlížejí se hmatem. Text v hmatových knihách je vytištěn v Braillově bodovém písmu a zároveň černotiskem. Bývá spíše kratší a

jednoduchý. Pokud jsou hmatové knihy hezky vytvořené, mohou zaujmout i vidícího člověka. (Kochová, Schaeferová, 2015)

U čtení tráví dítě společně s rodičem příjemnou chvíli nad knihou. Rodič dítěti předčítá text a může mu pomoci vysvětlit, co hmatová ilustrace znázorňuje v jeho očích. Společně s knihou či příběhem mohou dále pracovat a rozvíjet ho. Rodič by měl dítě nenásilně upozornit na znaky bodového písma.

„Jakékoliv setkání s Braillovým písmem má pro malé nevidomé dítě motivační hodnotu. Analogicky černotiskový text v běžných leporelech také není primárně určen dětem ke čtení. Spíše je připravuje na to, co se jednou budou učit.“ (Kochová, 2012)
Písmu pro nevidomé se věnuje další kapitola.

4.2 Braillovo písmo

Braillovo písmo je hmatové písmo, které umožňuje nevidomým dětem i dospělým přístup ke čtení a informacím.

Vytvořil ho v roce 1825 šestnáctiletý Francouz Louis Braille, který jako tříleté dítě oslepl. Principem Braillova písma jsou plastické body vyražené do různých vhodných materiálů, které nevidomý čtenář vnímá hmatem. Každý z jednotlivých znaků tohoto písma je utvořen mřížkou šesti bodů uspořádaných do obdélníku, kdy jeden až pět bodů je vypouštěno. V různých uskupeních bodů jde vytvořit šedesát tři znaků a vyjádří se tak veškerá písmena, značky a čísla. Braillovým písmem lze zapsat také notopis. Pro zvláštní účely existuje i osmibodová varianta tohoto písma. Pomocí níž se dají zapsat i další symboly, např. matematické či hudební. Toto písmo se čte většinou bříškem ukazováčku. Písmo je etnografické, lze jej použít i na jiné jazyky po celém světě. Do institucí pro nevidomé v Československu se dostalo Braillovo písmo až v sedmdesátých letech minulého století. Je stále využíváno ve své klasické podobě pro tisk knih a časopisů. Jeho systém znaků se využívá i při práci s moderními elektronickými pomůckami pro osoby se zrakovým postižením. Velikost Braillova písma je standardizovaná a nesmí se měnit. (100 + 1, 2002, Pešatová, 2005)

Naučit se číst Braillovo písmo dětem nevidomým od narození trvá přibližně tak dlouho, jako dětem, které vidí, naučit se číst psaný text. Pro ruční psaní Braillova písma se používá tabulka s bodátkem. Tabulka je dvojdílná a dá se otevírat. Po vložení papíru se pomocí bodátka vytlačuje Braillovo písmo. (Schindlerová, 2007)

Předvýchova pro čtení Braillova písma začíná už v mateřské škole a to zejména procvičováním hmatu a nácvikem orientace v mikroprostoru. Nácvik má být zaměřen především na pravolevou orientaci a nahmatání detailů. Vlastní výuka čtení Braillova písma je složitý proces, který zahrnuje několik postupů. Všechny tyto postupy se během výuky doplňují a prolínají. Jedná se především o tyto fáze:

- Práce s šestibodem – Děti se učí základní orientaci v šestibodu a tím se rozvíjí početní představy a přiřazují se čísla k jednotlivým bodům.
- Práce s figurkovou číselnou řadou – Děti určují umístění bodů v jedné řadě.
- Práce s číselnou osou do šesti – Procvičuje se chápání matematických pojmů.
- Práce na ploše – Na podložce jsou v rozích umístěny předměty, na kterých se procvičuje pravolevá a horní – dolní orientace.
- Porovnávání čísel – Využívá se tabulka s kalíšky a děti porovnávají počty předmětů v kalíškách.
- Práce s kolíčkovou kreslenkou a třířádkovou písankou – Práce za pomoci zasunovacích kolíčků.
- Práce s durofóliovými pracovními listy – Nácvik menších písmen.
- Práce s „živou abecedou“ – Jednoduché čtení Braillova písma.
- Práce s Pitchovým strojem – Psaní oběma rukama.
- Čtení Braillova písma

4.3 Knihovny pro osoby se zrakovým postižením

Hmatové knihy pro děti s těžkým zrakovým postižením si rodiny mohou zapůjčit v knihovnách. V České republice máme dvě velké knihovny pro osoby se zrakovým postižením. V Praze je Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana (KTN) a Knihovna Jiřího Mahena v Brně (KJM). Tato knihovna je určena jak lidem se zdravým zrakem a velkou částí věnuje lidem se zrakovým postižením. Je tedy možno ji právem považovat za knihovnu pro zřetelně znevýhodněné. (Knihovna Jiřího Mahena v Brně [online], [cit. 2020-06-21], Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana [online], [cit. 2020-06-21]) V obou knihovnách je možno zapůjčení hmatových knih pro děti.

4.3.1 Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana

Zpřístupňuje nevidomým a těžce zrakově postiženým lidem umělecké a informační hodnoty. Vzhledem k tomu, že knihovna disponuje zároveň také tiskárnou, odvíjí se od ní veškerá knihovnická činnost pro osoby se zrakovým postižením v České republice. Děje se tak za pomoci Braillova písma, zvukových záznamů a digitálních textů. Čtenáři si mohou půjčit bodové i zvukové knihy osobně na adresách knihovny nebo jim knihovna zašle knihy poštou, případně 1x za čtrnáct dnů zajistí rozvoz s donáškovou službou. Výpůjčky jsou pro čtenáře a uživatele zdarma. Pro zapsání do seznamu uživatelů knihovny musí zřetelně postižený člověk vyplnit čtenářskou přihlášku a doložit potvrzení od očního lékaře nebo zaslat kopii průkazu ZTP/P. Čtenářskou přihlášku je možno vyplnit též na internetových stránkách. Objednávky jsou možné buď písemně, telefonicky nebo na e-mailové adrese. (Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana [online], [cit. 2020-06-21])

Knihovny pro osoby se zrakovým postižením mají výjimku z autorského zákona a právo přístupu k elektronickým kopiím publikací, u kterých jsou v platnosti autorská práva. V KTN mohou čtenáři vypůjčit knihy ve vizuální, textové podobě s Braillovým písmem, dále zvukové, mluvené a dalším typem je kombinované (CD, internetové, elektronický katalog knihovny, hmatová kniha). V knihovně pracuje proškolený

personál. Všichni zaměstnanci knihovny disponují potřebnými znalostmi pro poskytování služeb uživatelům se specifickými potřebami. Průběžně si zvyšují svou kvalifikaci. Nutně musejí znát, jak probíhá orientace a pohyb. Musejí umět vést nevidomého člověka, vedle ústní a elektronické komunikace s nevidomým personál knihovny umí ovládat techniku, která je zde nabízena. Největší zájem mezi zrakově znevýhodněnými návštěvníky knihovny je již několik let o vypůjčování audioknih a audiozáznamů. Knihovna se snaží udržet zájem o četbu knih v Braillově písmu, a proto vydává zajímavé tituly pro děti, mládež i dospělou populaci. (Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana [online], [cit. 2020-06-21]) I když moderní technika je velkou pomocí pro osoby se zrakovým znevýhodněním, je i v dnešní době velmi důležité, aby uměli slepecké písmo. Ne vždy a všude s sebou mají technické prostředky. Je dobré, že knihovna se této otázce věnuje.

4.3.2 Knihovna Jiřího Mahena

Je to největší veřejná městská knihovna v Brně a druhá největší v ČR. Zajišťuje služby nevidomým a slabozrakým čtenářům. Je možné si zde vypůjčit čtečku elektronických knih, notebook, deskové hry a tematické kufříky. Je vybavena moderními technologiemi. Knihovna se z velké části věnuje zdravotně handicapovaným, především lidem s postižením zrakovým. Úzce spolupracuje s knihovnou pro zrakově postižené v Praze. Knihovna disponuje digitálním čtecím zařízením s hlasovým výstupem, hudební knihovnou. (Knihovna Jiřího Mahena v Brně [online], [cit. 2020-06-21])

4.3.3 Další možnosti vypůjčení hmatových knih

Knihovnu hmatových knížek provozuje Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o. s. Vypůjčované knihy jsou určeny především pro nevidomé a těžce zrakově postižené děti. V knihovně se mohou vypůjčit knihy

opatřené hmatovými ilustracemi a předmětové pohádky. Je také možno knihy objednat emailem. Knihovna knihy zasílá bezplatně poštou, formou slepecké zásilky. Seznam knih s hmatovými ilustracemi je uveden na stránkách knihovny. (Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o. s.[online], [cit. 2020-06-21])

Hmatové knihy je kromě knihoven možné zapůjčit ve střediscích rané péče a ve speciálně pedagogických centrech (SPC).

Výše jsou uvedeny hlavní knihovny, ve kterých si mohou osoby se zrakovým postižením vypůjčit knihy. Dále se v České republice knihovnictvím pro zrakově postižené zabývají například Akademické digitální knihovny pro zrakově postižené a mnohé další. Knihovnickou činnost často nahrazují i jiné instituce a pobočky při běžných knihovnách.

Praktická část

Praktická část je věnována hmatové knize pro děti s těžkým zrakovým postižením. Abychom mohli vytvořit hmatovou knihu, museli jsme shromáždit řadu informací týkajících se vývoje dětí s těžkým zrakovým postižením, důležitosti hmatového vnímání, čtenářství lidí se zrakovým postižením a knihovnářích, které jsou pro ně určeny. Tyto informace byly přiblíženy v první části bakalářské práce.

Druhá část práce je věnována výzkumu. „*Výzkum znamená proces vytváření nových poznatků. Jedná se o systematickou a pečlivě naplánovanou činnost, která je vedena snahou zodpovědět kladené výzkumné otázky a přispět k rozvoji daného oboru.*“ (Hendl, 2016, s. 26)

Výzkum může být kvalitativní, kvantitativní nebo smíšený. Při kvantitativním výzkumu se ke sběru dat používají dotazníky, pozorování a experimenty. Sběr dat je jasně daný. Kvantitativní výzkum oslovuje velké množství respondentů. Výsledky výzkumu se většinou zpracovávají statisticky. (Hendl, 2016)

Kvalitativní výzkum někdy bývá považován za opak kvantitativního výzkumu a někdy za pouhý doplněk. Kvalitativní výzkum se děje pomocí pozorování, interview, textů a dokumentů a audio a videozáznamů. Základní výzkumné otázky mohou být během rozhovoru pružně doplňovány. Získaná data se analyzují a výsledkem jsou deduktivní a induktivní závěry. (Hendl, 2016)

Praktická část bakalářské práce je zpracována formou kvalitativního výzkumu, protože je vhodný pro zvolené téma. Tato část zahrnuje cíl, stanovení výzkumných otázek, popis vlastní výroby hmatové knihy a okolnosti s ní spojené, průběh výzkumu a metodologii výzkumu. Poté jsou vyhodnoceny výsledky výzkumu.

5 Cíl bakalářské práce a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce s názvem Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením je navržení a vyrobení hmatové knihy, vhodné pro těžce zrakově postižené děti předškolního věku a zmapování následné reflexe této knihy rodinami dětí s těžkým zrakovým postižením. Vybrali jsme čtyři rodiny s nevidomými dětmi a hmatovou knihu jim zapůjčili. S rodiči i dětmi samotnými jsme uskutečnili rozhovory o této knize. Zkoumali jsme jejich odpovědi a praktické zkušenosti s knihou. Pomocí předem zvolených výzkumných otázek jsme získali odpovědi na náš primární cíl. Primárním cílem výzkumu je zjistit vhodnost a přínos navržené hmatové knihy pro těžce zrakově postižené děti a jejich budoucí čtenářskou gramotnost Braillova písma. Do dílčích cílů kvalitativního výzkumu řadíme zjištění oblíbenosti hmatových knih a jejich dostupnost v České Republice. Tyto cíle byly promítnuty do výzkumných otázek.

5.1 Výzkumné otázky

Základ každého výzkumného projektu tvoří výzkumné otázky. Ty vycházejí ze stanovených cílů výzkumu a provádí celým výzkumem. Výzkumné otázky musí mít jasné formulace. Při kvalitativním výzkumu je vhodnost otázek prověřována v průběhu výzkumu a v případě, že by nevyhovovala, je možné výzkumné otázky reformulovat. (Švaříček, Šedřová a kol., 2007) Pro náš výzkum jsme zvolili pět výzkumných otázek:

1. Je předkládaná hmatová kniha vhodná pro děti předškolního věku (3-6 let) s těžkým zrakovým postižením?
2. Bylo Braillovo písmo v předkládané hmatové knize pro děti přitažlivé?
3. Co by samotné děti se zrakovým postižením v knize změnily?
4. Čím jsou hmatové knihy přínosné pro děti s těžkým zrakovým postižením z pohledu rodičů?
5. Jaká je pro rodinu s dítětem se zrakovým postižením dostupnost hmatových knih?

6 Tvorba hmatové knihy

Rozhodnutí pro vytvoření hmatové knihy určené pro těžce zrakově postižené děti vzešlo z přesvědčení, že by děti měly získat vztah ke knihám a postupně k literatuře. Těžce zrakově postiženým dětem k tomu může napomoci právě hmatová kniha. Uvědomujeme si, že hmat je pro ně velmi důležitý smysl na celý život i pro čtení a získávání informací. Po rozhodnutí vytvořit hmatovou knihu jsme museli získat mnohé informace z odborné literatury. Při tvorbě hmatové knihy se mimo jiné ukázala být velmi cenná spolupráce s Asociací rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR s PaedDr. Terezií Kochovou. Ta nám ukázala hmatové knihy pro děti, seznámila nás se zkušenostmi s půjčováním a tvorbou hmatových knih, s některými úskalími a rozdíly od běžných knih.

6.1 Volba tématu pro tvorbu hmatové knihy

Prvním podstatným krokem byla volba vhodného tématu. Pro tvorbu hmatové knihy pro děti jsme měli připraveno několik témat. Jedním byla zakoupená dřevěná hračka kamionu s přívěsem, na kterém by byly naloženy malé sáčky ušité z různých látek a naplněné odlišnými druhy materiálů. Kniha by byla doplněna textem o kamionu, který vozí různé materiály do prodejen, škol, atd. Dítě by mělo za úkol najít hmatem správné pytle k textu. Dalším nápadem bylo ztvárnit dešťové kapky v provedení různých materiálů, např. ztvárněné fólií, kapkami lepidla, bublinkovou fólií, plechem, atd. Jedním z nápadů bylo propojení říkanky z dětství, ke které máme osobní vztah a dodnes si ji nazpaměť pamatujeme a k říkance vytvořit vhodnou a hmatově zajímavou ilustraci.

Po konzultaci s odborníky se jako nejvíce vhodná ukázala být oblíbená básnička z dětství. Básnička je krátká. Pojednává o pejskovi a autíčku, které hledá cestu do města. A pejsek mu vysvětluje, že zajelo do slepé ulice. Knihu jsme pojmenovali *Fiátkova cesta*.

Tato volba nám ulehčila a zpříjemnila celou tvorbu. Autora použité říkanky jsme chtěli uvést i do hmatové knihy, ale přes velkou snahu se nám nepodařilo autora dohledat. Říkanku známe pouze z ústního podání. Jedná se tedy pravděpodobně o lidovou tvorbu.

Téma pejska s autíčkem se nám líbilo i proto, že je vhodné pro chlapce i dívky. Z rozhovoru s PaedDr. Kochovou jsme zjistili, že hmatových knih pro chlapce je málo. Vzhledem k tomu, že hmatové knihy vytvářejí především ženy, jsou více zpracována dívčí témata.

6.2 Materiál pro tvorbu hmatové knihy

Základem výběru byl výběr listů knihy a jejich velikost a materiál na svázání knihy. Zvolili jsme pevný kartonový papír rozměru A4, který jsme použili na šířku. Karton jsme spojili do knihy kovovými kroužky.

Naše původní představa o použitém materiálu na knihu byla úplně odlišná od skutečnosti. Představovali jsme si knihu z přírodních materiálů, jako je například seno, suché květy, čočka, rýže, keramické střepy, kamínky a písek apod. Brzy jsme zjistili, že tento materiál není vhodný použít do hmatové knihy. První neúspěch byl při lepení a další bylo zjištění, že materiál není ve většině případů dostatečně trvanlivý, láme se, drolí, opadáva, o keramické střepy by se děti mohly poranit, kamínky na papíře nedrží. Zvolili jsme tedy kompromis. Použili jsme materiál umělý a doplnili ho částečně materiálem přírodním. Výběr materiálu je pro hmatovou knihu zásadní. Je třeba myslet na to, že kniha není na jedno použití a každé dítě je zkoumavé. Bude se snažit s materiálem pracovat po svém. Materiál by měl být připevněn v knize tak, aby vydržel i několikery dětské zkoumavé prsty. Dalším zásadním materiálem jsou lepidla a upevnění. Nejlepší zkušenosti máme s lepidly Tenyl, Herkules a Kanagon, podle druhu materiálu, který jsme upevňovali. Dobře se připevňoval pěnový papír, plyšová látka, tvrdý plast, kůže. Velký problém nastal při lepení barevného papíru na kartonový papír. Výsledek zprvu vypadal dobře, ale za několik dní se stránka zkroutila. Mezi materiály, které se lepily o něco hůře, patří kůra ze stromu, dřevo, vlna na pletení, korek, „prdicí

polštářek“. Kapky deště jsme vytvořili z plastové fólie, lepily se dobře. Dále jsme v hmatové knížce použili korálky, provázek a gumičku. Braillovo písmo je tištěné na průhledném plastu a pod ním je černotiskem napsaný text. Tisk Braillova písma na plast, jsme zvolili, protože je trvanlivější. Zároveň je tisk také výraznější a začínajícím čtenářům se lépe čte, než tisk na papíru. Text Braillova písma je napsaný na speciálním počítačovém programu a vytištěn na braillovské tiskárně. Vše je obšité bavlnkou, vzhledem k upevnění na karton. Při přilepení po celé stránce by se výsledek zkroutil, jako tomu bylo u barevného papíru. Text na směrové šipky rozcestníku je vytvořen ručně pomocí tabulky a bodátka.

6.3 Vlastní tvorba knihy

Při tvorbě hmatové knihy bylo důležité dodržovat různá doporučení. Ilustrace by měla být přehledná a jednotlivé části obrázku snadno rozeznatelné. Vzhledem k tomu, že je tato kniha určena malým dětem, snažili jsme se, aby byly jednotlivé části obrázku jednoduché, nebylo jich na stránce příliš a aby něčím zajímavým upoutaly. Proto jsme volili pohyblivé části v obrázku. Např. vrátka se dají otevřít, kola auta se točí, sluníčko má volné paprsky, které mohou dosahovat na různá místa, uši a nohy pejska jsou volné, aby se s nimi mohlo pohybovat.

Obrázek č. 2: Pejsek u vrátek (strana z hmatové knihy)



Zdroj: archiv autora

Obrázek č. 3: Auto (strana z hmatové knihy)



Zdroj: archiv autora

Dále jsme se snažili upoutat zvukem. Tento účel má splnit „prdící polštářek“, který v naší hmatové knížce nahrazuje zvuk klaksonu auta. Co se týká tvarů věcí v obrázku, byly zjednodušeny tak, aby byly srozumitelné a poutavé pro předškolní čtenáře. Použili jsme kombinaci různých materiálů, aby kniha nebyla jednotvárná a dítě se o tyto materiály pokud možno zajímalo. Snažili jsme se využít vrozené dětské zvědavosti a hravosti a vložili jsme na jednu stránku knihy bludiště, kde může dítě cestovat prstem v uličkách a hledat východ.

Obrázek č. 4: Bludiště (strana z hmatové knihy)



Zdroj: archiv autora

Na poslední stránce je dopravní značka slepé ulice, což by mohlo dítě podnítit k zájmu o dopravní značky, k čemu slouží, jak vypadají. Na tuto stránku jsme také umístili krtiny, které jsou vystřižené z hrubé kůže, aby se děti zajímaly o to, co je na trávě a mohly dále rozvíjet svou fantazii.

Při tvorbě knihy jsme předpokládali, že ji dítě nebude prohlížet pouze samostatně, ale bude s ním pracovat rodič. *„Nemusíme číst jen to, co je v knize napsáno, ale můžeme si o tom i povídat, u kontrastních či hmatových knih prohlížet obrázky a také si společně vzpomenout, co všechno jsme přes den zažili.“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 105) Jak píše Hamadová, Květoňová a Nováková (2007), nevidomé předškolní dítě by před nástupem školní docházky mělo být připraveno na čtení a psaní Braillova bodového písma. K tomu by mělo znát směrové pojmy, jako je uprostřed, dole, nahoře, vlevo, vpravo. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007) To jsme chtěli podpořit stranou v knize, na které je ukazatel se směrovými šipkami a nápisy měst v Braillovu písmu.

Rodiče si s dítětem knihu prohlédnou a dítě následně může vyhledávat některou z ilustrací, přitom procvičit směrové pojmy, paměť a samozřejmě hmatové vnímání. Pro čtení knihy hmatem je dobré, aby rodiče „také pracovali“, např. zatočili koly, pohladili psa, poznali rozdíly mezi pejsky na různých stránkách, hledaly cestu z bludiště. Dítě by mělo pochopit, že Braillovo bodové písmo něco znamená. Je jím napsáno, co se na ilustracích děje a často i více. Pro procvičování jazyka je možné využít říkanku. Když rodič pozná, že dítě říkanku již zná, je možné zastavit čtení a dítě pokračuje samo. Je důležité přivést dítě k detailům. (Newman, 2008, [online], [cit. 2020-06-26])

Vlastní práce na hmatové knize spočívá v realizaci představ, stříhání, lepení, řezání, tisku bodového písma, další práci na počítači, navrhování a modelování 3D tisku, svazování, šití, háčkování, řezání dřeva, sběru přírodních materiálů a tvarování.

Celá hmatová kniha je představena v příloze č. 1 této práce.

7 Metodologie

Jak již bylo popsáno v předchozím textu, pro svou práci jsme vybrali kvalitativní výzkum. Tento typ výzkumu je pružný, je možno informace od respondentů vhodnou otázkou rozšířit, jde do detailů. K prvotnímu zkoumání vytvořené hmatové knihy se kvalitativní přístup jeví jako vhodný.

7.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl vybrán záměrně podle následujícího kritéria: dítě předškolního věku s těžkým zrakovým postižením. Při výběru vzorku rodin bylo prostřednictvím předsedkyně Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR osloveno několik rodin s těžce zrakově postiženými dětmi ve vhodném věkovém rozmezí s prosbou o spolupráci v testování hmatové knihy Fiátkova cesta. Z oslovených rodin měly zájem o testování pouze níže uvedené rodiny. Jména účastníků výzkumu jsme z důvodu zachování anonymity změnili. Všichni účastníci výzkumu a jejich zákonní zástupci byly informováni o průběhu a cíli výzkumu a byl podepsán informovaný souhlas. Vzor informovaného souhlasu je uveden v příloze č. 2 bakalářské práce.

Následující text uvádí základní charakteristiky jednotlivých účastníků výzkumu.

Max, 5 let

Zrakové postižení: Úplná nevidomost. Do dvou let těžce slabozraký pouze jedním okem. Od dvou let atrofie očních nervů. Neproudí obraz z oka do mozku. Nyní probíhá vyšetření, zda má Max částečně zachovalý světlocit.

Přidružená postižení: Žádná

Rodinné prostředí: Z úplné rodiny, má starší sestru

Vzdělávací instituce: Mateřská škola pro děti se zrakovým postižením

Vít, 7 let

Zrakové postižení: Norrieho-Warbugův syndrom. Nevidomý od narození na genetickém podkladu. Nemá zachovalý světlocit.

Přidružená postižení: Prozatím žádná

Rodinné prostředí: Z úplné rodiny, má starší sestru

Vzdělávací instituce: Mateřská škola pro děti se zrakovým postižením

Jan, 9 let

Zrakové postižení: Nevidomý, bez zachovalého světlocitu. Po narození neviděl na jedno oko, na druhém oku korekci osmnáct dioptrií. V šesti letech přišel o zrak zcela.

Přidružená postižení: Dětský autismus nízkofunkční

Rodinné prostředí: Žije s matkou, sourozence nemá

Vzdělávací instituce: Navštěvuje 2. třídu speciální základní školy, třídu pro děti s poruchou autistického spektra, kde má osobního asistenta, kterého si rodina sama financuje.

Jan již navštěvuje základní školu, ale vzhledem k přidruženému postižení odpovídá svými reakcemi předškolnímu věku. Proto byl vybrán pro výzkum.

Adéla, 4,5 let

Zrakové postižení: Nevidomá (po těžké nehodě v 1,5 roce)

Přidružená postižení: Žádná

Rodinné prostředí: Z úplné rodiny, žijí s prarodiči, má mladší sestru

Vzdělávací instituce: Mateřská škola pro zrakově postižené

7.2 Sběr dat

Výzkumné šetření probíhalo formou rozhovorů. V kvalitativním výzkumu je nejrozšířenější metoda sběru dat pomocí rozhovoru, který se označuje jako hloubkový

rozhovor. Jedná se o dotazování bez přesně stanovených pravidel, kdy jeden tazatel otevřenými otázkami zjišťuje odpovědi od jednoho respondenta. Metoda formou rozhovoru byla pro potřeby zjišťování práce s knihou nejvhodnější. Rozhodli jsme se pro polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor je typ hloubkového rozhovoru, na který má tazatel předem připravené otázky či témata. (Švaříček, Šedřová a kol., 2007) Výhodou je, že se připravené otázky mohou doplňovat dalšími vhodnými otázkami. Tazatelské otázky jsme měli předem připravené a uvádíme je v příloze č. 3 bakalářské práce. Během rozhovorů jsme otázky doplňovali v případě potřeby podotázkami.

Výzkumné šetření probíhalo v období března až května 2020. Vybraným respondentům byla zaslána vyrobená hmatová kniha. Kniha byla respondentům zapůjčena na deset dnů. Vítkovi byla tato doba prodloužena o dalších čtrnáct dní na žádost jeho matky. Šetření formou rozhovorů probíhalo telefonicky nebo videohovorem, z důvodu pandemie Covid-19 a plošné karantény v době průběhu výzkumného šetření. Některé rodiny poskytly i videa s první reakcí dětí na knihu. Rozhovory jsme uskutečnili s matkami dětí. Se třemi z dětí jsme uskutečnili doplňující rozhovory ke knize. Jan, který má dětský autismus, rozhovor odmítl uskutečnit. Doba rozhovoru s rodičem byla cca dvacet až třicet minut.

S matkami dětí jsme byli v telefonickém kontaktu během testování hmatové knihy. Tehdy matka chlapce Jana požádala o prodloužení doby zapůjčení knihy. Nejprve musela knihu ponechat položenou na stole několik dní. Chlapec chodil kolem a nevnímal si jí. Až později po několika dnech, kdy ji sám nasahal, se o ni začal zajímat a bylo možné začít s chlapcem pracovat.

7.3 Analýza získaných dat

Po celkovém shromáždění dat od všech respondentů byla nejprve data doslovně přepsána do písemné podoby. Následně jsme pomocí otevřeného kódování hledali trsy a společné kategorie.

„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 211)

Rozdělovali jsme do kategorií: *Braillov text, kladný postoj ke knize, negativní postoj ke knize a co udělat jinak, další hmatové knihy, rozvíjí dítě, práce nad knihou.*

Opětovně jsme se vraceli zpět k výzkumu. Nakonec jsme kategorie vyhodnotili a interpretovali ve formě odpovědí na předem zvolené výzkumné otázky.

7.4 Výsledky výzkumu

„Cíle výzkumu společně s výzkumnými otázkami představují pomyslný kompas, podle nějž bychom se měli v průběhu celého výzkumného procesu orientovat, neustále sledujeme, zda se blížíme jejich naplňování, či nikoli.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 64) Ve výzkumu jsme se zaměřili na pět výzkumných otázek, které jsme pomocí tazatelských otázek zjišťovali. V následujícím textu jsou uvedeny výsledky.

7.4.1 Vhodnost hmatové knihy

Výzkumná otázka č. 1: Je předkládaná hmatová kniha vhodná pro děti předškolního věku s těžkým zrakovým postižením?

Výzkumným šetřením a pozorováním jsme zjistili, že vyrobená hmatová kniha *Fiátkova cesta* je vhodná pro děti předškolního věku s těžkým zrakovým postižením. Hmatová kniha zaujala všechny respondenty. V případě Jana se jednalo pouze o čtení Braillova písma, hmatové ilustrace ho nezaujaly. „*Co teda řešil, tak Brailla. Pro něj je dobrá, jak je tam jedna věta, to on si přečetl. Řešil proč má Fiátek velké F, ...*“ (matka Jana) S matkou chlapce Jana jsme se shodli, že v jeho případě testování knihy zásadně

ovlivnilo přidružené postižení. Nejspíše se nezajímal o obrázky z důvodu nepříjemných pocitů z hmatání neznámých věcí. Podle Janovy matky na takové úkoly chlapec potřebuje mnoho času. I přes zapůjčení knihy na delší dobu, nedošlo k výraznému zlepšení. V tomto výzkumném úseku se potvrdil náš předpoklad, že se dětem budou líbit různé druhy materiálů použité v knize a že se tím kniha stane atraktivnější. „*Ta opravdická kůra se mi líbí a jak tam má ten pejsek kamínky, známky na obojku.*“ (Vít) „... *jak to sluníčko šimrá pejska.*“ (Adéla) Z materiálů první místo zaujímá kůra stromů, známá přírodnina, díky které děti strom ihned poznaly. Ve většině případů děti nebo matky odpovídaly, že děti nejvíce zaujal rozcestník se směrovými šipkami. „*No jasně, ten ho zajímal nejvíc. Našel, kde je Brail a chtěl vědět, co je jím tady napsaný. Pak jsme řešili, na kterou stranu se jede na které město.*“ (matka Maxe) Většina dětí měla zájem o další, případně delší knihu. Děti kromě Jana se ke knize vracely nebo o ní povídaly např. na procházce. I podle toho lze usoudit, že je kniha zaujala.

7.4.2 Zájem o Braillovo písmo v knize

Výzkumná otázka č. 2: Bylo Braillovo písmo v předkládané hmatové knize pro děti přitažlivé?

Při navrhování a vytváření hmatové knihy jsme předpokládaly, že kniha „přivede“ děti k Braillovu písmu. Že si děti budou bodového písma všimnout a zajímat se o něj. Tento předpoklad se z větší části naplnil. Tři čtvrtiny dětí, které testovaly knihu, se zajímaly o Braillovo písmo. Na bodové písmo hmataly, zajímaly se o to, co je jím napsáno. „...*, tak nejdřív najížděl na Braila právě. Protože by chtěl vědět, co dělá, co bude jako.*“ (matka Maxe) Děti zajímal rozcestník s názvy měst, ptaly se na které šipce rozcestníku je napsané jaké město. Písmo v předkládané knize pro děti bylo přitažlivé. K Braillovým znakům se děti opakovaně vracely. Některé již znaly začínající písmena svého jména a haptikou je hledaly v textu. „*Pozná pár písmenek, ne všechny, ale některý ze svého jména a ty hledal v Brailu.*“ (matka Víta) Výzkumem se potvrdilo, že je důležité, jak rodiče s nevidícími dětmi s knihou pracují. Rodiče při četbě knihy mohou vhodně podpořit zájem dětí o Braillovo písmo například tím, že dítěti objasní, že písmo

přináší doprovodný text knihy, že kombinací různých písmem se tvoří jednotlivá slova, mohou s dětmi hrát hry na vyhledávání různých písmen, mohou vyhledaná písmena počítat, kterých je více, mohou vybrat jedno slovo z textu, dítěti ho nechat ohmatat a úkolem dítěte bude najít příslušnou ilustraci. Dítě ve věku čtyři a půl roku se o Braillovo písmo příliš nezajímalo, všímalo si spíše materiálů v jeho okolí a hmatových ilustrací. Rodina se zaměřila spíše na naučení říkanky z předkládané knihy. Výuka říkanky dle našeho názoru zastínila další práci s Braillovým písmem. Po prodiskutování této věci s maminkou jsme došly k závěru, že dítě nebylo na písmo upozorněno. Při dalším čtení knihy by bylo vhodné dítěti vysvětlit, že na levých stranách písmo je a že je jím napsána naučená básnička. Rozhovor s maminkou Adély jsme bohužel vedly po vrácení knihy. Tedy v námi vyrobené knize již dívka nemohla být na Braillovo písmo upozorněna. Ostatní děti si písma všímaly podle svých nynějších dovedností. Chlapec s dětským autismem, který se učí Braillovo písmo, si již samostatně četl jednoduchý text. „*Pro Jana byla ideální v tom, že měla jednu větu. On se vlastně učí Braillova teprv, takže to pro něj bylo ideální. Jo, to on si rád přečet.*“ (matka Jana)

7.4.3 Dětské postřehy ke knize

Výzkumná otázka č. 3: Co by samotné děti se zrakovým postižením v knize změnily?

Zde se výpovědi dětí i jejich matek lišily. Z odpovědí vyplývá, že je při čtení třeba s dětmi pracovat, případně je provádět knihou a vysvětlovat věci. Některé obrázky je možno vysvětlit různými způsoby, jako např. balík sena pod pejskem je možno nazvat hlemýžděm nebo klidně míčem. Záleží na fantazii a pocitu, který děti z obrázku mají. Připomínka Vítka, že se do bludiště nevejde kulička, může být i dalším podnětem pro další vylepšení knihy. Je možno ke knize přidat menší předmět, zobrazující autíčko, které projíždí bludištěm a hledá cestu. Vít konstatoval: „*A to auto se mi tam líbí, akorát že má jenom ty dva, dvě kola a nemá čtyry. Auto má mít čtyry kola. Takhle by to mohl být vozík třeba nebo přívěs.*“ (Vítek) Podle této a dalších odpovědí dětí usuzuji, že děti o hmatových ilustracích přemýšlely. Jednomu chlapci se nelíbilo, že kniha nemá pokračování. Jedna z matek uvedla, že by knihu pro své dítě uvítala delší a s více

textem. Dívce se nelíbily krtiny v knize, myslela si, že jsou to exkrementy od pejska z předchozích stránek a odmítala na ně sahat. V tomto případě by měly rodiče s dítětem diskutovat o tom, co by to ještě mohlo být jiného. Mohou připustit, že jsou to exkrementy a diskutovat s dítětem dále například, jak by se tomu dalo předejít.

7.4.4 Přínos hmatové knihy pro dítě se zrakovým postižením

Výzkumná otázka č. 4: Proč jsou podle rodičů hmatové knihy přínosem pro jejich dítě se zrakovým postižením?

Ve všech rodinách vnímali hmatovou knihu jako přínos pro své dítě. V čem spatřují rodiny přínos, je objasněno níže. Knihy si v rodinách zajišťují různým způsobem. Ve všech čtyřech rodinách rodiče s dětmi nad knihou pracují a doplňují ji, podněcují zájem dítěte o knihu. Zájem všech rodičů o práci s knihou jsme předpokládali. Výzkumný vzorek byl vybrán prostřednictvím Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR. Z toho důvodu jsme očekávali, že tyto rodiny mají o hmatové knihy zájem. A to se ve výzkumu potvrdilo. Je tedy možné, že výsledky výzkumu neplatí pro všechny rodiny s těžce zrakově postiženými dětmi v uvedeném věku. Práce rodin s dítětem a chápání rodičů pro význam knihy pro zrakově postižené dítě je v tomto případě nenahraditelná. Odpověď na výzkumnou otázku č. 4 je jednoznačná v tom, že hmatová kniha je velmi přínosná pro jejich dítě. Přínos ovšem vidí každá z matek odlišně. V jedné rodině vidí přínos jako zábavu, zaplnění volného času a rozvíjení paměti dítěte. *„Tak určitě je přínosná a zabaví ji, poznává nové materiály a věci. Jo a naučila se tu básničku.“* (matka Adély) Další matka vidí přínos takto: *„No tak je to jediná možnost, jak je nějak k tomu čtení dostat, že jo. Protože jako kdyby se začalo textem Braillova písma, tak to by je asi moc nezaujalo. ... To přiblíží ten svět, se mu může přiblížit, že jo. ... Přes tu knížku se mu dá všechno přiblížit.“* (matka Jana) Kniha je cestou ke čtení Braillova písma. V další rodině slouží hmatové obrázky v knize pro poznání a pochopení reálných věcí. *„Pro něj je to přínosný tím, že on tam má prostě reálný věci. On si prostě pod tím samým slovem to úplně nedokáže představit. Takže nejjednodušší je prostě to, hm, na to šáhnout jo. ... Takže pro něj je prostě nenahraditelná.“* (matka

Víta) Přínosem je také v rozvoji fantazie a jako zdroj informací. To potvrzuje následující názor matky dítěte. „*Absolutní, skvělá věc v rozšíření fantazie, kterou jakoby noho rodičů tomu dítěti nemůže jakoby pojmenovat. ... Kdyby mě neměl a byl by s mym mužem, tak hmatová knížka je jeho jedinej zdroj informací o tom trošku jiným světě než o tom běžným ve kterým on se pohybuje. ... To co on nějak tak tuší, tak si upevní, když si na to sáhne, když si o tom něco přečte. Tak si to jako puzzle naskládá do toho mozečku a už to tam zůstane.*“ (matka Maxe) Každá z rodin vidí přínos předkládané hmatové knihy odlišně, ale podstata zůstává stejná. Hmatová kniha slouží k rozvoji dítěte, rozvoji jeho kognitivních procesů a přivádí dítě k četbě a literatuře.

7.4.5 Dostupnost hmatových knih

Výzkumná otázka č. 5: Jaká je pro rodinu s dítětem se zrakovým postižením dostupnost hmatových knih?

Půjčování knih se ukázalo jako nejvýhodnější. Zapůjčené knihy od Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR si rodina může ponechat na libovolnou dobu dle potřeby, nemusí pro ně jezdit, zapůjčení může být posláno zdarma Českou poštou jako slepecká zásilka. Při testování knihy jsme zjistili, že s touto službou České pošty zrakově postiženým, nejsou rodiny vždy spokojeny. Často se stává, že přeprava slepecké zásilky trvá neúměrně dlouhou dobu, v jednom případě se zásilka dokonce ztratila. Rodiny tedy častěji využívají přímého kontaktu v knihovně. Ve všech rodinách, které se zúčastnily výzkumu, si hmatové knihy půjčují, ve třech čtvrtinách testovaných rodin je kupují. V jedné rodině si hmatové knihy vyrábějí a v jedné čtvrtině rodina přepisuje či vymýšlí jednoduchý text v Braillově písmu. Jedná se o rodinu s chlapcem, který již začíná číst. Z výzkumu vyplývá, že nejvíce rodinám vyhovuje půjčování knih. Vzhledem k tomu, že rodiny byly vybírány prostřednictvím Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, jejichž služeb využívají, půjčují si všechny rodiny knihy právě v knihovně zřízené Asociací. Jedna čtvrtina respondentů si půjčuje knihy v Knihovně a tiskárně pro nevidomé K. E. Macana v Praze. A jedna rodina si půjčuje hmatové knihy se známými. Při nákupu nových hmatových knih pro testované děti

nevyhovuje malý a nedostatečný výběr knih na trhu. To je zřejmě způsobeno tím, že neexistuje žádná sériová výroba hmatových knih. Každá hmatová kniha je jedinečná a pro její výrobu je potřeba poměrně velké množství času, zručnost a jsou na ni vysoké finanční náklady. Trvanlivost hmatových knih je omezena jejich používáním. Vysoké náklady na výrobu hmatové knihy také vysvětlují její vyšší pořizovací cenu. Dostupnost hmatových knih na internetu je tím pádem také omezena. Hmatovou knihu lze zakoupit například na stránce Dotkni se světa, kde je pořizovací cena jedné hmatové knihy mezi 700,-Kč až 850,-Kč (Haiclová [online] [cit. 2020-06-28]), na stránkách Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, kde se pohybuje cena jedné knihy kolem 600,-Kč (*Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o.s.* [online], [cit. 2020-06-21]) nebo na stránkách SONS tyflopomůcky s cenou hmatové knihy mezi 700,-Kč až 1050,-Kč (*Sons: Tyflopomůcky* [online], [cit. 2020-06-03]). V běžných knihkupectvích je výběr hmatových knih omezen na knihy určené spíše pro velmi malé děti.

8 Diskuze

Výsledek výzkumu byl zajisté ovlivněn nejen výběrem vzorku rodin se zrakově postiženými dětmi, jak jsme již psali v předchozí kapitole, ale především jedinečností každého člověka, což platí i v případě rodičů a jejich dětí se zrakovým postižením, účastnících se výzkumu. Kdyby se kniha testovala v jiných rodinách, výsledky odpovědí by mohly být do jisté míry zřejmě odlišné.

Ve výzkumu byla plně potvrzena vhodnost předkládané hmatové knihy *Fiátkova cesta* pro děti s těžkým zrakovým postižením. Částečně byl potvrzen i předpoklad, že hmatové knihy jsou dětem přínosem ve vzbuzení zájmu o samotné Braillovo písmo, tedy i zájmu o učení se a čtení Braillova písma. Pro čtení Braillova písma je třeba dobře rozvinuté hmatové vnímání, ke kterému kniha napomáhá. V rodinách s nevidomými dětmi čtou rodiče společně s dětmi hmatové knihy a tyto pomůcky jsou chápány jako velmi přínosné a důležité. Výzkumem se potvrdily i jiné podstaty přínosu hmatových knih, než je rozvoj haptiky a přivedení dětí k bodovému písmu. Z výzkumu jsme zjistili, že hmatové knihy jsou dle rodin nenahraditelné, že rozšiřují fantazii, že mohou být zdrojem informací o světě, ztvárňují realitu, kterou si děti nemohou osahat, rozvíjí paměť dítěte a je možné jimi užitečně vyplnit volný čas. Názory rodin objasnily další přínosy hmatové knihy.

Ve vytvořené hmatové knize jsme se snažili ztvárnit hmatové ilustrace tak, aby je pochopili čtenáři s těžkým zrakovým postižením. Zda se tento záměr podařil, posoudili nevidomí sami. Mojžíšek (2010) napsal knihu o zobrazení skutečnosti, tak jak si skutečnost představuje nevidomý jedinec. Díky tomu lze pochopit připomínku nevidového chlapce, že auto má čtyři kola, ale ve vyrobené hmatové knize má kola dvě. Chlapec ze zkušenosti zná, že každé auto musí mít čtyři kola. Tedy i auto vytvořené jako hmatová ilustrace, jinak by přece nemohlo jezdit. Ve vzniklé hmatové knize je auto zobrazeno z boku pouze se dvěma koly. To připadá nevidomému chlapci podivné a přemýšlí o tom, že by to mohl být vozík. Ten má dvě kola. Podle našeho názoru, by bylo dobré nevidomým dětem vysvětlit i to, že pokud se díváme na auto a jiné předměty z boku, nevidíme všechny jeho části. Do knihy tedy není možno zobrazit

auto se čtyřmi koly, které se pohybuje po cestě. V případě, že by mělo čtyři kola, muselo by být položené na střeše. Nemůžeme tedy zobrazit auto se čtyřmi koly, v tom případě by to byla hračka a ne hmatová ilustrace. Rodiče by měli dětem tyto věci během čtení knihy vysvětlovat a tím jim rozšiřovat poznání.

Kochová, Schaeferová (2015) se ke čtení hmatových knih vyjadřuje, že s knihou máme pracovat rozvíjením příběhu a úkoly a můžeme si povídat i o jiných věcech než pouze o těch, co jsou v textu napsány. Z výzkumu vyplynulo, že rodiče ve výzkumném souboru rovněž rozvíjeli tematiku zobrazenou v předkládané knize, s dětmi si povídali nejen o autě, pejskovi, cestě, ale také např. o tom, na kterou stranu se točí kola, když jede auto dopředu, o tom, jak jednou společně také zabloudili, že ve vesnici mají také slepou ulici nebo třeba společně diskutovaly nad sluníčkem s volnými paprsky, které porovnávali s reálným sluncem. Podobně se vyjadřuje i Gebhartová (2011). Píše o rozhovorech nad knihou, o motivaci a zapojení dětí v rozhovorech o knize a čtení knihy. Se zmíněnými autorkami plně souhlasíme. Náš výzkum prokázal i to, že je třeba s dětmi nad knihou aktivně pracovat.

Dílo Kochové „Tak a tak na taktilní knížku“ (2012) bylo vodítkem při tvorbě zkoumané hmatové knihy. Volba materiálů, velikost ilustrací, hmatová čitelnost obrázku a další náměty v knize velmi reálně popisují potřebné informace pro tvorbu hmatových ilustrací. Ve vyrobené hmatové knize je bludiště, které se u testovaných dětí osvědčilo. Líbí se jim, a jedno z dětí mělo výborný nápad s kuličkou, která by se bludištěm mohla pohybovat a znázorňovat auto. Bludiště tedy testované děti zaujalo. PaedDr. Kochová při prohlédnutí vyrobené hmatové knihy k bludišti měla připomínku. Vysvětlovala, že nevidomé děti čtou obrázky, které vystupují nad povrch stránky. Tedy „cesty“, které jsou nižší, než ostatní povrch nebudou pro ně pochopitelné. Pokud chceme zobrazit cestu, měla by cesta vystupovat ze stránky. Na tuto připomínku jsme nereagovali a bludiště do knihy zařadili s očekáváním možného nepochopení od malých čtenářů. Jejich reakce na bludiště nás mile překvapila. Všechny děti pochopily, o co se jedná. A prstem ve vyhloubených silnicích cestovaly. Nápad s kuličkou nahrazující autíčko nás zaujal a stal se novým podnětem k možnému vylepšení knihy a tvorbě další knihy, která by byla takto pojata. Zpětně vidíme, že vyrobená hmatová

kniha by se mohla vylepšit očíslováním jednotlivých stránek. Dětem by byl umožněn další hmatový vjem v Braillovu písmu a také by si mohly upevňovat číslice.

Flíčková (2013) ve své práci uvádí, že kvalitativním výzkumem zjistila, že množství hmatových knih pro děti s těžkým zrakovým postižením je dostačující, že se zlepšuje jejich dostupnost oproti předchozím rokům. Pouze jeden z rodičů je toho názoru, že hmatových knih je nedostatek. V našem výzkumu jsme zjistili opak. Rodiče si stěžují na nedostatečný výběr hmatových knih pro nevidomé děti. Záleží také na tom, zda rodiče čtou hmatové knihy se svými dětmi často nebo pouze občas. Pokud si půjčí nebo zakoupí dvě knihy za rok, je nabídka jistě dostatečná. Pokud potřebují častěji, např. každý týden, jinou hmatovou knihu, nabídka nestačí.

Bylo by zajímavé a přínosné uskutečnit kvalitativní výzkum s cílem zjistit na větším počtu respondentů s těžkým zrakovým postižením, jak často využívají hmatové knihy a zároveň, jak hodnotí jejich dostupnost v ČR. Přínosem by mohlo být to, že by se našli další výrobci hmatových knih, kteří by se rozhodli vyplnit nedostatečnost trhu.

Závěr

Bakalářská práce s názvem Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Vlastní výroba hmatové knihy vychází z informací uvedených v praktické části, které se týkají zrakového postižení, těžce zrakově postižených dětí předškolního a mladšího školního věku, hmatu, jako velmi důležitého smyslu pro osoby těžce zrakově postižené, rozvoje haptizace, vztahu ke knihám a nezbytnosti znalosti Braillova písma pro nevidomé osoby.

Praktická část se skládá z vlastní výroby hmatové knihy a výzkumu, který je kvalitativně zaměřen. Cílem celého snažení v bakalářské práci bylo přivést děti s těžkým zrakovým postižením k hmatové knize a zjistit její vhodnost, přínos, zda jejich rodiče či zákonní zástupci chápou přínos knihy. Také jsme se rozhodli zjistit, zda je hmatových knih dostatek a jsou pro rodiny snadno dostupné. Výsledek byl jistě ovlivněn především výběrem respondentů výzkumu a výběrem tématu knihy. Při samotné výrobě knihy hrála hlavní roli zručnost, technické vybavení a další možnosti při výrobě.

Ze získaných informací z výzkumu jsme došli k závěru, že na hmatovou knihu nebylo v rodinách, kde mají děti s těžkým zrakovým postižením, zapomenuto ani v dnešní „elektronické“ době, kdy je jistě jednodušší pustit dítěti audioknihu. Ve všech testovaných rodinách chápali nenahraditelný přínos knihy pro děti. V rodinách se snažili dětem hmatové knihy zajistit. I když přínos hmatových knih viděli každý v něčem jiném, nad knihou s dětmi se zájmem pracovali a tak děti nenásilně přiváděli ke knize obecně i k zájmu o bodové písmo.

Je důležité hledat v životě porozumění mezi nevidomými a vidícími lidmi, to že se každý z nás dívá jinak, nesmí být překážkou. *„Stejně jako mnozí jiní nevidomí, tak i já se často potkávám s vidícími, kteří touží dozvědět se, jaké to je doopravdy nevidět. Z různých pohnutek mají zájem o zprostředkování prožitku života bez zrakové kontroly, přejí si nahlédnout pod povrch běžných představ o slepotě. Stane se pak, že se pustíme*

do debaty o tom, co je a není pravdivé v různých postavách nevidomých filmových hrdinů, zda to či ono takhle nevidomí v běžném životě dělají a skutečně prožívají. Často vyjde najevo, že se realita slepoty od běžných představ vidících hodně liší, že obtíže, zdroje informací či potěšení, se kterými se denně setkáváme, mohou spočívat v něčem úplně jiném, než kde by je vidící lidé očekávali a naopak.“ (Mojžíšek, 2007)

Vytvořená hmatová kniha se bude nacházet v knihovně Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o. s. Zde bude také plně dostupná k zapůjčení. Doufáme, že kniha pomůže k rozvoji dalším dětem se zrakovým postižením.

Seznam literatury

Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o.s. [online]. [cit. 2020-06-21]. Dostupné z: <https://asociacerodicu.estranky.cz/clanky/aktualne.html>

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 9788073152376.

BELŠAN, Pavel, Kateřina GŮROVÁ, Kateřina MATYSKOVÁ, Miroslav MICHÁLEK a Ladislav ŠPAČEK. *Nahlédnutí do života beze zraku: aneb Jak se vyhnout diskriminaci lidí se zrakovým postižením*. Praha: Okamžik, 2007. ISBN 9788086932156.

FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 9788024418575.

FINKOVÁ, Dita. *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 9788024427423.

FLÍČKOVÁ, Radka. *Hmatová kniha jako jeden z nástrojů rozvoje dítěte se zrakovým postižením* [online]. České Budějovice, 2013 [cit. 2020-07-01]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/dvhyds/>. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta.

GALVAS, Zbyněk. *Brailnet.cz: Pomoc při uchování a posilování duševního zdraví u osob, které ztratily zrak v dospělosti* [online]. [cit. 2020-06-14]. Dostupné z: <http://brailnet.cz/sons/docs/tl98/studie1.htm>

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073678548.

HAICLOVÁ, Veronika. *Dotkni se světa: Hmatové knihy a hračky* [online]. 2020 [cit. 2020-06-28]. Dostupné z: <http://www.dotknisesveta.cz/>

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 9788073151591.

HAVEL, Jiří a Veronika NAJVAROVÁ. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021057142.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026209829.

Informační systém pro zdravotně postižené: Pomůcky pro zrakově postižené [online]. [cit. 2020-06-19]. Dostupné z: [http://is.brailnet.cz/pomucky_vypis.php?name=&spe\[0\]=5&fbclid=IwAR0Z4jpNLKtLMNXsS2r_koxFUGsnQL3z6wUHMK6LBfRdHK3SKSCqUKextjU](http://is.brailnet.cz/pomucky_vypis.php?name=&spe[0]=5&fbclid=IwAR0Z4jpNLKtLMNXsS2r_koxFUGsnQL3z6wUHMK6LBfRdHK3SKSCqUKextjU)

KEBLOVÁ, Alena. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 8072161911.

KIMPLOVÁ, Tereza. *Ztráta zraku: úvod do psychologické problematiky*. Ostrava: Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN 9788073689179.

Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana [online]. [cit. 2020-06-21]. Dostupné z: <https://www.ktn.cz/intro>

Knihovna Jiřího Mahena v Brně [online]. [cit. 2020-06-21]. Dostupné z: <https://www.kjm.cz/>

KOCHOVÁ, Klára a Markéta SCHAEFEROVÁ. *Dítě s postižením zraku: rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207825.

KOCHOVÁ, Terezie. *Tak a tak na taktilní knížku*. Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o.s., 2012

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 8073150638.

LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika, 2014. ISBN 9788026601128.

LUDÍKOVÁ, Libuše. *Tyflopedologie předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 8024409550.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 1999. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178320x.

MOJŽÍŠEK, Jiří. *Každý problém má řešení, aneb, Netradiční kompenzační pomůcky*. Praha: Okamžik - sdružení pro podporu nejen nevidomých, 2007. ISBN 9788086932200.

MOJŽÍŠEK, Jiří. *Od reality k obrázku*. Praha: Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o.s., 2010.

MOJŽÍŠOVÁ, Adéla, ed. *Sociální práce s osobami se zdravotním postižením*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2019. ISBN 9788073947385.

NEWMAN, Sarah. *Small Steps Forward: Using Games and Activities to Help Your Pre-School Child with Special Needs* [online]. 2. London: Jessica Kingsley Publishers London and Philadelphia, 2008 [cit. 2020-06-26]. ISBN 9781846428371. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=abBbYbkurmkC&pg=PA235&lpg=PA235&dq=small+steps+forward+sarah+newman+online&source=bl&ots=xyy5axOZhG&sig=ACfU3U11B5gx5B1iPRtzv1i3bK_00-mC4w&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwiOuMTmyKHqAhVQXsAKHd4ZC5sQ6AEwAnoECAoQAQ#v=onepage&q=small%20steps%20forward%20sarah%20newman%20online&f=false

OREL, Miroslav a Věra FACOVÁ. *Člověk, jeho smysly a svět*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 9788024729466.

PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopédii*. 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 8073720043.

RŮŽIČKOVÁ, Kamila a Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogii*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-424-3.

SCHINDLEROVÁ, Olga a Kateřina GŮROVÁ. *Na ruce si nevidím: praktické dovednosti pro život se zrakovým postižením*. Praha: Okamžik, 2007. ISBN 8086932109.

SCHRÖTTEROVÁ, Pavla. *Předškolní dítě a jeho svět. Informatorium 3-8: Časopis pro mateřské školy a školní družiny* [online]. 2004 [cit. 2019-09-16]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/92279/predskolni-dite-a-jeho-svet>

Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR: SONS [online]. [cit. 2019-09-20]. Dostupné z: <http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717333.

Sons: *Tyflopomůcky* [online]. [cit. 2020-06-03]. Dostupné z: <https://www.tyflopomucky.cz/praha/56-hmatove-knihy-a-pohadky?page=3>

ŠIMIČEK, Ondřej. *Výchova předškolního dítěte ke zdravému způsobu života*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-402-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

VITÁSKOVÁ, Kateřina, Eva SOURALOVÁ a Libuše LUDÍKOVÁ. *Zefektivnění studia a profesního uplatnění handicapovaných studentů na vysokých školách*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. Účelové publikace (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0621-7

Universum: všeobecná encyklopedie. Praha: Odeon, 2001. ISBN 8020710639

VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 8073150719.

VODÁKOVÁ, Jitka. *Speciální pracovní výchova a ergoterapie: pro studenty pedagogických fakult*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 8072901133.

WRIGHT, Suzette. *Guide to Designing Tactile Illustrations for Children's Book* [online]. Kentucky: American Printing House for the Blind, 2008. [cit. 2020-06-15]. Dostupné z: <https://www.prcvi.org/media/1124/aphtactilesguide.pdf>

100 + 1: zahraniční zajímavost. 2002. Tiskárna Retroprint s.r.o.: 100 + 1, 2002.

Seznam tabulek a obrázků

Tabulka č. 1: Klasifikace zrakového postižení podle Světové zdravotnické organizace

Obrázek č. 1: Rozlišnosti hmatového a zrakového vnímání

Obrázek č. 2: Pejsek u vrátek (strana z hmatové knihy)

Obrázek č. 3: Auto (strana z hmatové knihy)

Obrázek č. 4: Bludiště (strana z hmatové knihy)

Seznam příloh

Příloha č. 1: Hmatová kniha

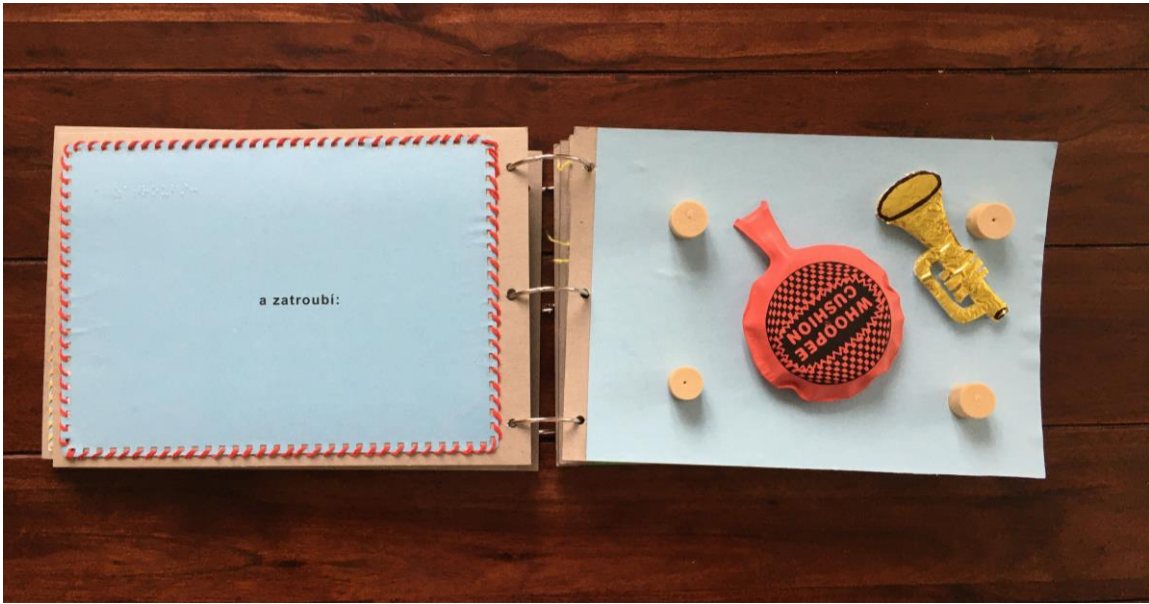
Příloha č. 2: Informovaný souhlas

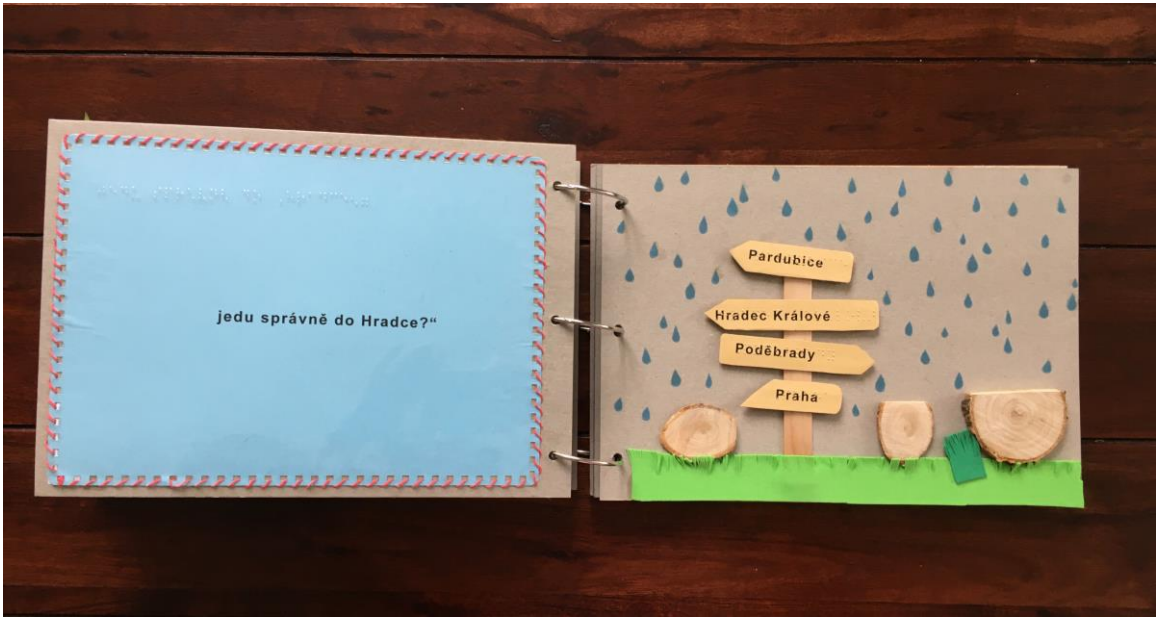
Příloha č. 3 Otázky rozhovoru

Příloha č. 4: Ukázka přepisu rozhovoru

Příloha č. 1: Hmatová kniha









Příloha č. 2: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu¹ Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci své bakalářské práce.

Název projektu: Hmatová kniha pro děti se zrakovým postižením

Řešitel projektu: Eliška Bendová (tel. 739 003 045)

Název pracoviště: Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská, Ph.D.

Cíl výzkumu: Cílem bakalářské práce je vytvořit hmatovou knihu a ověřit tuto knihu v rodinách s dětmi se zrakovým postižením.

Popis výzkumu: Rodině doručím mnou vytvořenou hmatovou knihu domů, buď Českou poštou nebo osobně. Rodina si s dítětem knihu prohlédne a vyzkouší. Následně se s rodiči, případně i s dítětem spojím a formou rozhovoru zjistím, jak práce s knihou probíhala, jaký mají názor na knihu, zda je předkládaná hmatová kniha vhodná a dostupnost hmatových knih.

.....

datum a podpis řešitele projektu

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážít všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a

¹ Všeobecnou deklarací lidských práv, nařízením Evropského parlamentu a Rady (EU) č. 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES (obecné nařízení o ochraně osobních údajů) a dalšími obecně závaznými právními předpisy (jimiž jsou zejména Helsinská deklarace přijatá 18. Světovým zdravotnickým shromážděním v roce 1964, ve znění pozdějších změn (Fortaleza, Brazílie, 2013), zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zákon o zdravotních službách), ve znění pozdějších předpisů, zejména ustanovení jeho § 28 odst. 1, a Úmluva na ochranu lidských práv a důstojnosti lidské bytosti v souvislosti s aplikací biologie a medicíny: Úmluva o lidských právech a biomedicíně publikované pod č. 96/2001 Sb. m. s., jsou-li aplikovatelné).

o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

Jméno a příjmení účastníka:..... Datum narození:.....

Adresa trvalého bydliště účastníka:.....

Podpis účastníka:

(Uveďte v případě, že je účastník výzkumu mladší 18 let:)

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

Adresa trvalého bydliště zákonného zástupce:.....

Vztah zákonného zástupce k účastníkovi:.....

Podpis zákonného zástupce:.....

Příloha č. 3 Otázky rozhovoru

Výzkumné otázky (5):

- 1) Je předkládaná hmatová kniha vhodná pro děti předškolního věku s těžkým zrakovým postižením?

Tazatelské otázky: Zaujala Vaše dítě hmatová kniha? Co ho nejvíce zaujalo? Jaké materiály v knize se mu líbily? Vracelo se dítě k hmatové knize?

- 2) Bylo Braillovo písmo v předkládané hmatové knize pro děti přitažlivé?

Tazatelské otázky: Všimlo si dítě nápisů na rozcestníku? Zajímalo se o levé stránky knihy?

- 3) Co by samotné děti se zrakovým postižením v knize změnily?

Tazatelské otázky: Co se dětem nelíbilo? Co nechápaly? Co by znázornily odlišně?

- 4) Čím jsou hmatové knihy přínosné pro děti s těžkým zrakovým postižením z pohledu rodičů?

Tazatelské otázky: Půjčujete nebo kupujete pro dítě hmatové knihy? Pracujete společně s dítětem s hmatovou knihou? V čem si myslíte, že hmatová kniha může být vašemu dítěti užitečná?

- 5) Jaká je pro rodinu s dítětem se zrakovým postižením dostupnost hmatových knih?

Tazatelské otázky: Kupujete hmatové knihy? Vyhovuje vám cena hmatových knih? Využíváte půjčoven hmatových knih? V případě, že ano, odkud si je půjčujete? Vytváříte si vlastní hmatové knihy?

Příloha č. 4: Ukázka přepisu rozhovoru

Přepis rozhovoru s matkou Maxe a Maxem:

Tazatel =T

Zákonný zástupce Maxe (matka) =Z

Max (nevidomý, 5 let) =M

T: Souhlasíte s tím, že hovor budu nahrávat, pak ho přepíši a smaži?

Z: Ano, souhlasím.

T: Zaujala Maxe hmatová kniha?

Z: Určitě, moc se mu líbí celá knížka. Já jsem také nadšená, výborný nápad, moc se vám povedla.

T: To jsem ráda, že se líbí. Děkuji. Co Maxe nejvíc zaujalo, jaké materiály?

Z: Ty jsou super skvěle použité. Dřevo, plyšák. Maxe zaujala hlavně kůra stromu, nápisy na směrových šípkách, směrové šípky by byly super třeba jako průvodce dalšího dílu, na každé stránce směrová šipka kam dál, kam otočit. To děti strašně baví, že je to samotné vede směrem a nemusí tak tápat. Teda si myslím já. Pak se mu líbily volné paprsky z vlny na sluníčku. U těch teda váhal, nebyl si jistý. Původně si myslel, že je to mráček. Já mu dělám paprsky ke sluníčku ze suchých špaget, jsou sice neohebné, ale zase pak si pamatuje jak je má namalovat. Takhle pochopil i pohyblivost té vlny, jakože jsou neviditelné a všude kolem vás.

T: Děkuju za tip. Taky je to určitě možnost. Já jsem tím myslela právě že ta vlna je příjemná, teplá, tak připomíná, jak hřeje sluníčko. A tím že jsme je nechala volně, tak že jsou v podstatě všude a nikde, neviditelné, jak jste říkala. Vy teda Maxovi vyrábíte knížky sama?

Z: Jo, snažím se mu je vyrobit. Nebo jak tam byly dešťové kapky na té stránce, tak ty mu dělám z bublinkové fólie, že na nakreslenou kapku nalepím vystřiženou kuličku z bublinkové fólie. Ale často je musím přelepovat, protože je Max okamžitě vypráská. Teď jste mě inspirovala s tím prdícím polštářkem, z toho byl nadšený. Ten ho hodně bavil.

T: Vracel se Max k hmatové knize?

Z: Vracel, vracel. Povídal o ní i teď, když už jsme ji předaly dál.

T: Ráda bych se ještě zeptala, jestli si Max všímal těch nápisů měst na rozcestníku?

Z: No jasně, ten ho zajímal nejvíc. Našel, kde je Braill a chtěl vědět, co je jím tady napsaný. Pak jsme řešili na kterou stranu se jede na které město. Na to ho ta příroda nějak připravovala asi, že ještě naučil orientace pravá, levá. Tak to.

T: Hm. Zajímal se i o stránky s textem básničky?

Z: Hele určitě. Zajímalo ho to, protože kdyby on to uměl přečíst všechno. On zná ve znakovce jenom, jenom svoje jméno. Najde svoje písmena, svého jména a svojí ségry jména, takže na to zkoušel ze začátku, než já jsem ho začala blbnout jako co tak je, co tam je, tak nejdřív najížděl na Brailla právě. Protože by chtěl vědět, co dělá, co bude jako. Takže jo, jako. Akorát to tím že to ještě neumí, tak od toho upustil a šel na ty obrázky.

T: Jasně, ty pro něj byly asi zajímavější. Pracujete společně s Maxem s hmatovými knihami?

Z: No jasně, určitě. Já jsem kolikrát z knížek nadšenější než Max. Tady u té vaší jsem třeba vymýšlela delší příběh. Max mi pomáhá, projíždíme, prohlížíme knížku spolu. Já vždycky zbrkle se ptám a co je tam a co vedle a jak se točí kola dopředu, jakým směrem jede auto, kde má světla, najdi cestu z bludiště a já teď nevím co v té vaší knížce ještě bylo. Jako určitě s knihou pracuji s Maxem.

T: V čem si myslíte, že hmatová knížka může být přínosem pro Vaše dítě, pro Maxe?

Z: Jasně. No, na. Absolutní, skvělá věc v rozšíření fantazie, kterou jakoby mnoho rodičů tomu dítěti nemůže jakoby pojmenovat. My máme štěstí, že já jsem normální vidící člověk. Relativně se o to starám hodně o Maxe a zajím. Takže mu to všechno vysvětluju, všechno mu říkám, všechno mu popisuju, všechno mu vykresluju, doslova. Ale kdyby mě neměl a byl by s mým mužem, tak hmatová knížka je jeho jedinej zdroj informací o tom trošku jiným světě než o tom běžným ve kterým on se pohybuje. Do kterýho vlastně on by nemoh, tak je to úplně úžasný zdroj, já nevím jak bych to řekla, fantazie. To co on nějak tak tuší, tak si upevní, když si na to sáhne, když si o tom něco přečte. Tak si to jako puzzle naskládá do toho mozečku a už to tam zůstane. Takže úplně perfektní no.

T: Hm, to je hezky řečeno. Říkala jste, že hmatové knihy pro Maxe doma vytváříte, vyrábíte. Kupujete si hmatové knihy a půjčujete?

Z: Ano, ano, bojí. Já je mám od paní Kochové. Půjčuje mi je tak jednou za čtvrt roku a pak jí je vracím. Takže takhle. Takže tak.

T: Hm. A kupujete je i?

Z: Jo. Jako co se dá. Třeba teď jsme koupili. My jsme byly ve včelím domě v Hulicích jestli znáte. Je vodní dům a včelí svět. No úžasný. S dětma. A tak tam jsem objevila, je to takový jako včelí leporelo. Pro malý děti úžasný, dá se to i pro Maxíka. No úžasný. Otevře se knížka, rozbalí se včelí úl jakoby a v tom jednotlivých stránkách jsou jmenovaný věci jako co tam je a co tam najdou. No boží. Takže co se pro něj dá, tak to mu i koupím. A nebo si to půjčím od Kochové. On má rád hodně teď Harryho Potera a na to teda knížky pro něj nejsou, nebo jsem je minimálně nikde nenašla. Ale snažím se mu knížkami zprostředkovat jiné zajímavé příběhy.

T: Vyhovuje Vám cena hmatových knih pro děti?

Z: Hele jsou dražší, o tom žádná, ale stojí za to, jsou hezké. Teď ten včelí úl jsme kupovali dokonce jen za dvě stovky.

T: Půjčujete si hmatové knihy ještě jinde než u paní Kochové?

Z: Ne ne ne, půjčujeme u Kochové.

T: Dobře, moc Vám děkuji za odpovědi, za informace. Mohla bych se ještě zeptat na pár otázek ke knížce Maxe, prosím?

Z: No jasně, určitě.

T: Moc děkuji. Maxi, chtěla jsem se Tě zeptat, co se ti v knížce líbilo?

M: Líbila se mi tam ta cedule se šipkami, jak je Hradec doprava a naše Praha doleva a ta tráva.

T: Hm, takže strana s rozcestníkem?

M: Jo. Taky se mi hodně líbí strom, ty mám rád stromy. A ten prdíci polštářek jako klakson.

T: Jasně. A co se ti nelíbilo, Maxi?

M: Že je ta krátká, že je ta knížka krátká.

Z: Bavila by děti určitě i jako pokračování.

T: Je ještě něco, co se ti nelíbilo, Maxi? Nebo co jsi třeba nepochopil.

M: Toho pejska, to jsem myslel, že je medvěd, jak je chlupatej.

T: Někteří pejsci mají víc chlupů, že skoro vypadají jako medvídci.

Z: : No myslel, že je to méd'a, než jsem mu pak přečetla příběh. Jako ono je tohle těžký ztvárnit, pro ně jsou ty zvířata všechny chlupáci.

T: Jasně, ty zvířata vypadají v knížkách podobně. Ještě mám jednu otázku. Co by jsi v knížce změnil nebo udělal jinak?

M: Nevím. Asi že je krátká, udělal bych jí delší, delší knížku.

Z: Jestli můžu, tak já bych třeba uvítala více textu. Ale je to jen moje rada, můj názor. Jako mě to nevádí vymýšlet k tomu příběhy.

T: Jasně. Určitě by tam šel delší text. Za mě je to teď všechno. Moc Vám oboum děkuji za rozhovor a za čas.