



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Katedra psychologie a speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Význam stimulace smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku

Vypracovala: Lenka Nohavová
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Míková

České Budějovice 2014

Abstrakt

Bakalářská práce se věnuje tématu Stimulace smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku.

Teoretická část bakalářské práce je členěna do čtyř kapitol. První kapitola je zaměřena na jedince se zrakovým postižením, vývojem dítěte v předškolním věku se zabývá druhá kapitola, další kapitola se věnuje předškolnímu vzdělávání dětí se zrakovým postižením a poslední kapitola se zabývá smyslovým vnímáním u těchto dětí.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je rozpracovat již stávající část školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené zaměřenou na smyslové vnímání a vytvořit výukovou pomůcku. Dílčím cílem této bakalářské práce je zjistit prostřednictvím rozhovoru s pedagogy, jakou část ŠVP v oblasti smyslové výchovy je vhodné rozpracovat. Druhým dílčím cílem je vyrobit výukovou pomůcku, která bude přínosem pro rozvoj smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Třetím dílčím cílem je ověřit výukový materiál v praxi. V souladu se stanovenými cíli jsou zvoleny tři výzkumné otázky.

K dosažení stanovených cílů jsou ke zpracování bakalářské práce využity techniky kvalitativního výzkumu. Ke sběru dat v praktické části této práce je použita metoda polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy. Na základě zjištěných informací z rozhovorů se dále odvíjelo výzkumné šetření. Další použitá metoda je metoda sekundární analýzy osobní dokumentace vybraných dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Poslední metoda využitá při výzkumném šetření je metoda zúčastněného pozorování a přímé práce s dětmi se zrakovým postižením. Vzhledem k dílčím cílům byly vytvořeny kategorie pozorování.

Výzkumné šetření probíhalo v období od ledna do konce měsíce března roku 2014 v Mateřské škole pro zrakově postižené v Českých Budějovicích. Cílovou skupinu, která je předmětem zkoumání, tvoří pedagogové a děti se zrakovým postižením v předškolním věku.

Výsledkem mé bakalářské práce jsou dvě vlastnoručně vyrobené výukové pomůcky zaměřené na rozvoj hmatového vnímání. Na základě pozorování bylo zjištěno, že obě dvě pomůcky rozvíjí stanovené kategorie pozorování. Vytvořené pomůcky přispívají u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku k rozvoji nejen hmatového vnímání, ale také jemné motoriky, řeči a komunikace, zrakového vnímání, paměti a myšlení. První pomůcka také podporuje rozvoj matematických představ a druhá rozvoj představ o lidském těle.

Výsledky výzkumného šetření poukazují na to, že obě dvě pomůcky byly pro děti přínosné. Děti se při práci s pomůckami učí pracovat systematicky, dokončovat činnosti, samostatně se rozhodovat. Při práci s první pomůckou se učí spoléhat na svůj hmat, rozvíjí si slovní zásobu, trénují geometrické tvary a počítání. Při práci s druhou pomůckou se učí hmatem rozeznat různé druhy materiálů a povrchů, rozvíjí si slovní zásobu, zrakem rozeznávají barvy, získávají představu o lidském těle, trénují skládání těla z jednotlivých částí.

Na základě pozorování je možné říci, že je práce dětí s výukovou pomůckou ovlivněna několika faktory. Jak bylo zjištěno, na výkon dětí má vliv pozornost, pracovní prostředí, dostatek času na práci, opakování a shrnování činností, denní doba a bdělost dítěte, motivace a zájem dítěte.

Aktuálně je na trhu poměrně velké množství pomůcek, které podporují rozvoj hmatového vnímání. Všechny nabízené pomůcky ale nejsou vždy vhodné pro dítě s různým zrakovým postižením. Mým cílem bylo vyrobit takovou pomůcku, která je svým způsobem originální a splňuje všechna potřebná kritéria.

Výukové pomůcky zůstávají k dispozici Mateřské škole pro zrakově postižené děti. Pomůcky mohou přispět k rozvoji dětí se zrakovým postižením, které jsou integrovány v mateřských školách. Obě pomůcky mohou sloužit k podpoře školní zralosti dětí v předškolním věku. Bakalářská práce je vhodná k přečtení i pro ostatní pedagogy a rodiče, kteří ji mohou využít jako námět na různé aktivity s dětmi, či výrobu obdobné pomůcky.

Abstract

This bachelor thesis engages in the topic “Stimulation of sense perception for sight-impaired children at preschool age”.

The theoretical section of the bachelor thesis is divided into four chapters. The first chapter focuses on the sight-impaired individual, the second chapter deals with the development of a preschool-aged child, the next chapter is concerned with the preschool education of sight-impaired children and the last chapter focuses on sense perception for those children.

The main aim of my bachelor thesis is to augment the already existing School Education Program (SEP) for preschool education at nursery schools for the sight-impaired focussing on sense perception and to create educational aids. A constituent aim of this bachelor thesis is to determine through interviews with educators what section of SEP in the area of sensory education is suitable for augmentation. The second constituent aim is to produce educational aids, which will be a benefit for the development of sense perception for sight-impaired children at preschool age. The third constituent aim is to test the educational material in practice. In accordance with these stated aims there are three selected research questions.

To achieve the stated aims for the completion of the bachelor thesis, qualitative research techniques were employed. For the collection of data in the practical section of this thesis semi-formal interviews with educators were used. On the basis of information ascertained from interviews further inquiries ensued. An additional method used was the secondary analysis of personal documentation of selected sight-impaired children at preschool age. The final method used during the research inquiries was participant observation and direct work with the sight-impaired children. With regards to the constituent aims observational categories were created.

The research inquiries occurred in the period from January to the end of March 2014 in the Nursery School for the Sight-Impaired in České Budějovice. The target group, which was the research subject, was comprised of educators and sight-impaired children at preschool age.

The results of my bachelor thesis are two personally devised educational aids focused on the development of touch perception. On the basis of observation it was determined that both aids expanded the stated observational categories. For the sight-impaired children, the devised aids contributed to the development not only of touch perception but also fine motor skills, speech and communication, sight perception, memory and thinking. The first aid also supported the development of mathematical concepts and the second supported the development of concepts about the human body.

The results of the research inquiry indicate that both aids were beneficial for the children. The children learned to work systematically during class, complete activities and make independent decisions. In class with the first aid they learned to rely on their own sense of touch, develop their vocabulary, and recognize geometrical figures and count. In class with the second aid they learned to distinguish different types of material and surfaces through touch, develop their vocabulary, distinguish colours by sight, gain an idea of the human body, and assemble a human body from individual parts.

Based on observations, it is possible to say that the work of children with educational aid depends on several factors. It was found that the performance of children is affected by attention; environment in which they work; sufficient time to work; repeating and summarizing activities; daytime and the child alertness; motivation and the child interest.

Currently on the market there is quite a large number of aids, which support the development of touch perception. Every offered aid, however, is not always suitable for different sight-impaired children. My aim was to produce an aid which was in some way original and which met all the necessary criteria.

Educational aids remain at the disposal of the nursery school for sight-impaired children. The aids can contribute to the development of sight-impaired children, who are integrated into the nursery school. Both aids can serve to support school readiness in children at preschool age. The bachelor thesis is suitable reading material for other educators, pedagogues and families, which can make use of it as a proposal for various activities with children or the production of similar aids.

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích dne 5. 5. 2014

.....

Lenka Nohavová

Poděkování

Děkuji Mgr. Veronice Míkové za odborné vedení, poskytnutí cenných rad, ochotu a trpělivost v průběhu zpracování mé práce. Děkuji za spolupráci Mateřské škole pro zrakově postižené v Českých Budějovicích.

Obsah

Úvod.....	10
1 Jedinec se zrakovým postižením.....	12
1.1 Klasifikace osob se zrakovým postižením.....	12
1.1.1 Medicínská klasifikace zrakového postižení	13
1.1.2 Funkční klasifikace zrakového postižení.....	16
1.2 Etiologie zrakového postižení.....	16
1.3 Důsledky zrakového postižení	17
2 Specifika vývoje dítěte v předškolním věku.....	19
2.1 Vývoj dítěte v předškolním věku.....	19
2.2 Specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením v předškolním věku.....	21
3 Předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením	24
3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	24
3.2 Legislativa v České republice	25
3.3 Speciální vzdělávání	26
3.4 Integrované vzdělávání	28
4 Smyslová vnímání u dětí se zrakovým postižením.....	30
4.1 Zrakové vnímání u dětí se zrakovým postižením	30
4.2 Hmatové vnímání u dětí se zrakovým postižením.....	31
4.3 Sluchové vnímání u dětí se zrakovým postižením.....	33
4.4 Čich a chuť u dětí se zrakovým postižením.....	34
5 Výzkumná šetření	36
5.1 Cíle a výzkumné otázky.....	36
5.2 Metody výzkumu	37
5.3 Technika sběru dat	37
5.3.1 Sledované kategorie	38
5.4 Popis výzkumného terénu	38
5.5 Charakteristika výzkumného souboru	39
5.6 Analýza ŠVP Mateřské školy pro zrakově postižené	39

5.6.1 Rozvoj smyslového vnímání v ŠVP MŠ pro ZP.....	41
5.7 Realizace výzkumného šetření.....	42
5.8 Analýza a interpretace dat z rozhovorů	43
5.9 Ověření smyslového materiálu	45
5.10 Případové studie.....	46
5.10.1 Denní program v mateřské škole	53
5.11 Smyslový materiál	53
6 Výsledky pozorování	61
6.1 Shrnutí výsledků pozorování	61
7 Diskuze	67
8 Závěr	70
9 Seznam použitých zdrojů.....	72
10 Klíčová slova	75
11 Seznam příloh	76

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je Význam stimulace smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Mou volbu tohoto tématu ovlivnila odborná praxe, kterou jsem vykonávala v rámci mateřské školy. Práce s dětmi v předškolním věku mě zaujala a chtěla bych se jí v budoucnu věnovat. Na základě analýzy Školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené a rozhovoru s pedagogy bych chtěla vytvořit takovou pomůcku, která rozvíjí u dětí se zrakovým postižením smyslové vnímání. Téma bakalářské práce spojené s výrobou pomůcek je kreativní, což je dalším důvodem, proč jsem si ho vybrala.

Zrakové postižení pro jedince s postižením znamená, že jeho schopnosti přijímat vizuální informace jsou limitovány, nebo zrakové informace zcela chybí. Hlavním úkolem speciálně-pedagogického působení je stimulace smyslů u dítěte se zrakovým postižením. Velký důraz se klade na využívání zbylého vidění, všechny aktivizační činnosti včetně čichových a chuťových receptorů se provádí formou hry.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je rozpracovat již stávající část školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené zaměřenou na smyslové vnímání a vytvořit výukovou pomůcku.

Cílovou skupinu, která je předmětem zkoumání, tvoří pedagogové a děti se zrakovým postižením v předškolním věku.

Teoretická část bakalářské práce je členěna do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá jedincem se zrakovým postižením, klasifikací osob se zrakovým postižením, etiologií a důsledky zrakového postižení na vývoj osobnosti jedince. Druhá kapitola se zaměřuje na specifika vývoje dítěte v předškolním věku, je zde porovnán vývoj intaktního dítěte s vývojem dítěte se zrakovým postižením. Třetí kapitolu tvoří předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením a čtvrtou smyslové vnímání u těchto dětí.

V praktické části této bakalářské práce je použita metoda kvalitativního výzkumu. Data jsou sbírána pomocí polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy, analýzou dokumentů a pozorováním. Výzkumný terén v mé bakalářské práci představuje

Mateřská škola (MŠ) pro zrakově postižené děti v Českých Budějovicích. Výsledkem této bakalářské práce bude výuková pomůcka, která by mohla přispět k rozvoji dětí se zrakovým postižením. Tato pomůcka bude v praxi ověřena, vyhodnocena a pak zůstane k dispozici MŠ pro zrakově postižené děti. Bakalářská práce by mohla být vhodná k přečtení i pro ostatní pedagogy a rodiče, jako námět na různé aktivity s dětmi, či výrobu obdobné pomůcky.

1 Jedinec se zrakovým postižením

Každý jedinec ke svému rozvoji potřebuje dostatek informací, které přijímá, určitým způsobem zpracovává a reaguje na ně. Nejvíce informací, uvádí se kolem 80 %, nám za běžných okolností poskytuje zrak. Při poškození nebo ztrátě zraku jsou zrakové informace deformovány nebo zcela vyloučeny (Ludíková in Valenta a kol., 2003, s. 179). Jedinec pak musí překonávat spoustu obtíží v běžném životě (Novohradská, 2009, s. 5).

1.1 Klasifikace osob se zrakovým postižením

Zrakové postižení můžeme dělit podle řady kritérií. Často se kombinují a doplňují různé klasifikační přístupy, protože žádná klasifikace nedokáže dostatečně charakterizovat všechny okolnosti a projevy zrakového postižení (Slowík, 2007, s. 61).

Řada autorů se zabývá pojmem zrakové postižení a snaží se ho definovat. Např. Nováková in Pipeková (2006, s. 230) definuje zrakové postižení takto: *„Zrakové postižení znamená zpravidla pro postiženého jedince, že jeho schopnost přijímat vizuální informace je omezena, ztížena. U nevidomých osob, tj. s nejtěžší formou zrakového postižení, je tato schopnost úplně vyloučena“*.

Pojetí dle Ludíkové in Renotiérová a kol. (2006, s. 192-193): *„Zrakové postižení lze definovat jako absenci nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání“*. Úplná absence nebo nedostatek zrakových podnětů mohou zapříčinit sensorickou deprivaci.

Pokud jedinci nepostačuje běžná optická korekce a zraková vada mu způsobuje komplikace při běžných činnostech, můžeme diagnostikovat zrakové postižení (Slowík, 2007, s. 59).

1.1.1 Medicínská klasifikace zrakového postižení

Podle Světové zdravotnické organizace (World Health Organization) [online], dostupné na [www: <http://www.sons.cz/>](http://www.sons.cz/) klasifikujeme zrakové postižení takto:

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

5. Úplná nevidomost: ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Zrakové postižení (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 35) můžeme rozdělit podle různých kritérií. Asi nejčastějším kritériem je stupeň zrakového postižení. Při tomto dělení se vychází ze stavu zrakové ostrosti a zachování rozsahu zorného pole.

Např. Ludíková in Renotiérová a kol. (2006, s. 198-199) člení osoby se zrakovým postižením na:

1. osoby nevidomé

2. osoby se zbytky zraku

3. osoby slabozraké

4. osoby s poruchami binokulárního vidění

1. Osoby nevidomé

Osoby nevidomé mají nejtěžší stupeň zrakového postižení. Do této kategorie zařazujeme děti, mládež a dospělé, u kterých je zrakové vnímání narušeno na stupni nevidomosti (slepoty). Rozlišujeme:

Praktická nevidomost:

a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 včetně,

b) binokulární zorné pole menší než 10°, ale větší než 5° kolem centrální fixace.

Skutečná nevidomost:

a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit,

b) binokulární zorné pole 5° a méně i bez porušení centrální fixace.

Plná slepota:

Světlocit s chybnou světelnou projekcí až do ztráty světlocitu.

Někteří autoři jako např. Nováková in Pipeková (2006, s. 233) rozdělují nevidomost pouze na praktickou („pokles zrakové ostrosti v rozmezí 3/60–1/60 včetně nebo jako poškození zorného pole v intervalu 5-10 stupňů“) a totální („pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit, nebo se pohybuje mezi zachovalým světlocitem s chybnou projekcí a ztrátou světlocitu“).

2. Osoby se zbytky zraku

Na hranici mezi osobami slabozrakými a nevidomými je skupina osob se zbytky zraku (částečně vidící). „Vizus je snížený v rozsahu 3/60-1/60 nebo je zorné pole omezeno na 5 až 10 stupňů kolem centrální fixace.“ U některých jedinců může být zraková vada ustálená, ale existují případy, kdy dochází ke zhoršení, nebo naopak ke zlepšení. Pokud mají osoby se zbytky zraku brýlovou korekci, jsou schopny rozpoznávat prsty těsně před očima. Ke čtení mohou využívat různé optické pomůcky

jako např. zvětšovací lupy. Jedince můžeme rozdělit do dvou skupin – ti, kteří využívají spíše kompenzační smysly, a ti, kteří využívají zrak, tedy postižený smysl (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 38).

3. Osoby slabozraké

„Slabozrakost je charakterizována jako nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně, nebo je zorné pole zúženo na 20 stupňů bilaterálně bez ohledu na centrální zrakovou ostrost.“ Slabozrakost můžeme rozdělit na lehkou, střední a těžkou (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 36-37)

4. Osoby s poruchami binokulárního vidění

Poruchy binokulárního vidění jsou poruchami funkčními. Dělí se na tupozrakost (amblyopii) a šilhavost (strabismus). U těchto poruch je charakteristickým znakem omezení zrakové funkce jednoho oka (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 40). Šilhavost definujeme jako poruchu rovnovážného postavení očí. Obě oči nehledí rovnoběžně, jedno se odchyluje. Při tupozrakosti dochází ke snížení zrakové ostrosti jednoho oka. Vzhled očí bývá normální. (Nováková in Pipeková, 2006, s. 235).

Z hlediska doby vzniku zrakového postižení rozlišujeme osoby se zrakovým postižením vrozeným a získaným. Dále můžeme rozdělit osoby se zrakovým postižením na osoby s poruchou orgánovou a funkční. Pokud porucha zasahuje zrakový orgán buď jako celek, nebo jeho jednotlivé části, jedná se o vadu orgánovou. Pokud porucha oslabuje výkon zrakového orgánu, jedná se o vadu funkční (Nováková in Pipeková, 2006, s. 233).

Ludíková in Renotierová a kol. (2006, s. 198) rozděluje zrakové postižení podle délky trvání na krátkodobé (akutní), dlouhodobé (chronické) a opakující se (recidivující).

1.1.2 Funkční klasifikace zrakového postižení

Na aktivity jedince (Prázdna, 2009, s. 14) se zrakovým postižením se zaměřuje funkční klasifikace zrakového postižení dle Ley Hyvärinen. Při těchto aktivitách můžeme sledovat např. oblasti komunikace, pohybu a orientace. Hodnotí se různé denní aktivity jedince. Rozlišujeme základní typy technik, neboli postupů, kterými jsou činnosti vykonávány. Jedná se o postupy bez zrakové kontroly (nevizuální), postupy s částečným zapojením zraku (nutné vhodné podmínky jako např. osvětlení) a techniky plně zapojující zrakovou percepci. Anne L. Corne uvádí další model funkčního posuzování zraku. Jedná se o klasifikaci, která usiluje o zahrnutí všech faktorů, které ovlivňují zrakové postižení, včetně osobnosti jedince. Anne L. Corne užívá tzv. „trojdimenzionální model faktorů funkčního vidění.“ Tento model je tvořen třemi dimenzemi. První je nazvána jako dimenze vizuálních dovedností, do které patří např. zraková ostrost, šíře zrakového pole, okulomotorika, zpracování barev a světla. Druhá je představena jako dimenze vizuálních vnějších podnětů, při které sledujeme vlastnosti objektů, barvu, kontrast, prostor, osvětlení. Třetí je tzv. dimenze individuálních předpokladů, do které můžeme zařadit kognitivní funkce, zkušenosti jedince, jeho reakce a vzorce chování.

1.2 Etiologie zrakového postižení

Odhaduje se, že v České republice je kolem 60 000 až 100 000 osob se zrakovým postižením (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 24).

Pro vznik a stupeň zrakového postižení je důležitým faktorem doba, kdy k postižení došlo. K poškození zraku může dojít v období prenatálním, perinatálním, postnatálním. Zrakové postižení může vzniknout v důsledku dědičnosti nebo také v průběhu života (Novohradská, 2009, s. 24).

Jak uvádí Hamadová, Květoňová, Nováková (2007, s. 24-25), nejlépe pochopitelné a nejčastěji používané dělení příčin vzniku zrakového postižení je na zrakové vady

vrozené, dědičné a vady získané. Vrozené vady jsou častou příčinou vzniku zrakového postižení. Jsou zjišťovány asi u 2 % všech novorozenců. A dalších 0,5 % vad je odhaleno až v průběhu života. Vrozené vady mohou být způsobeny vlivy exogenními (vnějšími) a endogenními (vliv dědičnosti). Mezi exogenní vlivy můžeme zařadit mechanické, fyzikální, chemické poškození, poruchy výživy a metabolismu matky. Tyto vlivy mohou způsobit např. šedý zákal. Endogenní vlivy tvoří asi 20 % vrozených vad. Mezi tyto vady můžeme zařadit např. šilhání, vrozený glaukom, vrozený šedý zákal, těžkou krátkozrakost. Získané vady často vznikají působením chorob, jako jsou např. diabetes, angíny, tuberkulóza, revmatická onemocnění, roztroušená skleróza. Další příčinou může být úraz, který vede ke ztrátě zraku. V převaze jsou úrazy, které zraňují pouze jedno oko.

1.3 Důsledky zrakového postižení

Pokud dojde u jedince ke ztrátě zrakového vnímání, důsledky se projevují především v oblasti informačního deficitu. Tento problém se ale v dnešní době dá řešit. Existují počítače a řada různých technických pomůcek, které pomáhají informační deficit zmírnit, nebo dokonce odstranit (Stoklasová in Ludíková a kol., 2005, s. 72).

Zrakové postižení ovlivňuje jak fyzický, tak i psychický vývoj jedince. Vágnerová rozlišuje vliv zrakové vady na osobnost následovně: primární postižení, tedy zrakové postižení a změny sekundárního charakteru, které z postižení vyplývají. Chybění či nedostatek zrakových podnětů vede ke vzniku senzorické deprivace (strádání v oblasti smyslových podnětů). Pokud je zrakové postižení diagnostikováno včas, je možné důsledky senzorické deprivace kompenzovat (zmírnit) pomocí speciálních cvičení. Mezi hlavní kompenzační činitele patří smysly, jako jsou hmat, sluch, čich, chuť. Dále pak myšlení, paměť, představy, řeč a obrazotvornost (Ludíková in Valenta a kol., 2003, s. 186-187).

Negativně ovlivněn je také samostatný pohyb jedince. Podle Kingsleyové je příčinou chybějící motivace. Dítě nevidí ve svém okolí atraktivní předměty, které by ho

k pohybu přiměly. Jedinci s těžkou zrakovou vadou mají problémy s vytvářením správných představ a jsou si nejistí v orientaci v prostředí (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 63)

V oblasti socializace (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 65) dochází k různým odchylkám. U jedinců můžeme pozorovat omezení či ztrátu možnosti učení nápodobou. Při komunikaci se projevuje nedostatek vizuálního kontaktu a neschopnost vnímat nonverbální projevy. Jedinci mají problémy s navazováním kontaktů, hledáním přátel.

Osoby se zrakovým postižením (Ludíková in Valenta a kol., 2003, s. 187) mají méně možností, kde by se mohly pracovně uplatnit, než intaktní lidé. Ve společnosti se stále projevuje neznalost, neochota, ale i předsudky k zaměstnávání osob se zrakovým postižením.

2 Specifika vývoje dítěte v předškolním věku

Podle Langmeiera, Krejčířové (2006, s. 87) můžeme v širším slova smyslu označit předškolní věk jako celé období od narození až po vstup do školy. V užším slova smyslu považuje toto období za „*věk mateřské školy*“. Některé děti ale mateřskou školu nenavštěvují. Výchova v rodině zůstává základem, o který se mateřská škola opírá. Nebylo by tedy správné chápat předškolní období pouze z tohoto hlediska.

Vágnerová (2005, s. 173) řadí do předškolního věku děti od 3 do 6-7 let věku. Tento věk je typický tím, že si dítě stabilizuje vlastní pozici ve světě.

2.1 Vývoj dítěte v předškolním věku

Motorický vývoj se u dětí v předškolním věku stále vyvíjí, zdokonaluje, zlepšuje se pohybová koordinace. Tříleté dítě dokáže chodit a běhat po rovině, ale i po nerovném terénu. Zvládá chození do schodů i ze schodů. Dítě ve věku čtyř let dobře utíká, běhá po schodech, skáče, dokáže stát na jedné noze (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88).

Dítě v předškolním věku už není tak fixované na rodinu. Pokud pociťuje jistotu rodinných vazeb, začíná navazovat kontakty s vrstevníky i dospělými mimo rodinu. Po třetím roce by mělo být dítě schopné překročit hranice svého domova a vstoupit do nového prostoru, který představuje mateřská škola. Dítě se najednou ocitá ve skupině dětí, které nezná. Vztah s cizími vrstevníky se liší od vztahu se sourozenci a dospělými. Vrstevníci jsou si mezi sebou rovni. Dítě pociťuje s vrstevníkem méně jistoty než s dospělým, protože od něj nemůže očekávat ochranu a toleranci. Pokud je dítě v kontaktu s vrstevníky, rozvíjejí se u něj určité sociální dovednosti a vlastnosti. Komunikace mezi dětmi příznivě ovlivňuje kognitivní vývoj. Dítě při interakci s vrstevníky může uspokojit své potřeby, ale také získat nové zkušenosti. Soupeří s ostatními dětmi, učí se spolupracovat, zvládat různé konflikty. Dítě si musí mezi vrstevníky vydobýt svou pozici a naučit se prosadit, ale takovým způsobem, který je pro ostatní přijatelný (Vágnerová, 2005, s. 210-212).

U dětí je důležitá potřeba vědomí norem. Pravidla, která prezentují uznávané autority (dospělí), děti lépe přijímají. Dítě si je vědomo, že dospělého musí poslouchat. Důležitá je ale motivace. K dodržování norem je dítě motivováno systémem odměn a trestů (Vágnerová, 2005, s. 220-221). Před vstupem do školy by mělo dítě ovládat hlavní pravidla společenského chování a jednoduché morální principy (Monatová, 2000, s. 57).

Rozvoj řeči je charakteristický pro předškolní věk. Řeč se u dítěte v předškolním období začne výrazně zdokonalovat. Dítě ve věku tří let má výslovnost ještě nedokonalou. Avšak během čtvrtého a pátého roku dochází k velkému zlepšení. Pokroky v řeči můžeme sledovat ve větné stavbě. Věty začínají být složitější a rozsáhlejší. Dítě začíná mít zájem o mluvenou řeč, vydrží poslouchat krátké pohádky. Učí se básničky, písničky a rádo si povídá (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88-89). Dítě v komunikaci s dospělým užívá zdvořilejší výrazy. Při komunikaci s vrstevníky se vyjadřuje přímo, používá různé specifické výrazy a oslovení. Při hře si povídá často samo pro sebe (Vágnerová, 2005, s. 224).

Kreslení je u dětí předškolního věku velmi oblíbenou činností, děti v kresbě vyjadřují svůj vlastní názor na svět. Objevují se tendence o zobrazení reality tak, jak ji dítě chápe. Kresba se u dětí neustále vyvíjí a prochází několika fázemi. První fází můžeme označit jako presymbolickou tzv. čmárání. Druhá je fáze přechodu na symbolickou úroveň. Čmárání se stává pro dítě určitým symbolem, svůj grafomotorický projev většinou dodatečně pojmenuje. Třetí je fáze primárního symbolického vyjádření, kdy dítě dokáže zachytit kresbou něco konkrétního. Podobnost zobrazovaného objektu závisí na rozvoji schopností, dovedností, ale i emočním stavu dítěte. Děti často zobrazují postavy. Kresba lidské postavy se vyvíjí, má svůj typický průběh a odráží se v ní psychický rozvoj dítěte. Průběh můžeme rozdělit do tří stadií. První je stadium hlavonožce. Děti ve věku tří let obvykle kreslí hlavonožce (Vágnerová, 2005, s. 183-185). Postavu zobrazují kolečkem, které představuje současně hlavu i trup. Ke kolečku většinou přiléhají dvě čáry představující nohy a další dvě představující ruce (Davido, 2008, s. 23). Druhé stadium kresby lidské postavy nazýváme stadium subjektivně fantazijního zpracování. Dítě ve věku čtyř až pěti let se začíná zabývat detaily, na

obličejí přidělá oči, ústa, postavu postupně obléká. Poslední je stadium realistického zobrazení. Kresba by se na konci předškolního věku měla více podobat skutečnosti (Vágnerová, 2005, s. 185-186).

2.2 Specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením v předškolním věku

Zrakové postižení ovlivňuje jak fyzický, tak i psychický vývoj jedince (viz. podkapitola 1.3 Důsledky zrakového postižení).

Pro dítě v předškolním věku je velmi důležitá potřeba pohybu a aktivity (různé hry apod.). U dětí se zrakovým postižením se již v batolecím věku začínají rozvíjet náhradní pohybové mechanismy. Projevují se např. kýváním těla, poskoky, třepotem rukou. Mají tendence ke stereotypu a závislosti, které nahrazují samostatný pohyb (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 89). Existují vývojové normy, podle kterých můžeme stanovit úroveň motoriky, tedy pohyblivosti dítěte. Ve výchově a vzdělání hraje motorika významnou roli. Souvisí s rozvojem řeči, myšlení a laterality. Zvládnutí chůze je pro dítě se zrakovým postižením nezbytným úkolem. Při výcviku chůze bychom měli těžce zrakově postiženému dítěti pomáhat. Pokud tomu tak není, dítě si může nést následky, jako např. nedostatečný vývoj přední části nohy, protože dítě přenáší váhu na paty. Pro orientaci v prostoru a správnou chůzi musíme dbát na vhodný výběr obuvi. Dítě by mělo mít obuv pevnou, s ne moc silnými podrážkami, protože by mu bránily rozeznávat, po čem jde (např. po trávníku, dlaždičkách), materiál by neměl tlumit zvuk kroků. Až když se dítě naučí vnímat části svého těla, může rozeznávat strany, směr, umístění. Strach a nejistota dítěte ve svém prostředí může vést k nezájmu o pohyb. Pro bezpečný pohyb je důležité zvládnutí rovnováhy. Udržení rovnováhy může dítě trénovat některými cviky, jako např. stoj na jedné noze (Keblová, 2001, s. 23-25).

Dle Hamadové, Květoňové, Novákové (2007, s. 89) se dítě se zrakovým postižením ve skupině prosazuje obtížněji. U dětí s těžkým zrakovým postižením často k sebeprosazování vůbec nedochází. Problémem (Pipeková, 2006, s. 251) bývá komunikace a odlišné sociální chování.

Vytvářet vědomí norem je potřeba u dětí již v raném a předškolním věku. Často se stává, že rodiče dítěte s postižením mají tendence své dítě omlouvat, nevyžadují žádná pravidla a preferují ochranný styl výchovy. Na opačné straně stojí rodiče s autoritativním přístupem k výchově. V tomto případě vyžadují po dítěti s postižením stejné výkony jako u jeho intaktních vrstevníků (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 90).

Na vývoj řeči většinou nemá vliv lehká zraková vada. Oproti tomu těžká zraková vada ovlivňuje řeč velmi výrazně. Vývoj řeči u těchto dětí bývá až do věku přibližně 7-10 let opožděn. „*Již v tomto věku dochází při použití slov k fenoménu komunikace těžce zrakově postižených – verbalismu, kdy zrakově postižený používá prázdné pojmy bez přesného pochopení jejich významu*“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 90). Děti s těžkým zrakovým postižením mají problémy se správným postavením mluvidel při vytváření hlásek. Výslovnost je ovlivněna neschopností odezírat (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 90). U dětí se zrakovým postižením můžeme pozorovat různé komunikační zvláštnosti, jako např. chybějící zrakový kontakt, odklánění od komunikačního partnera během rozhovoru, otáčení za zvukovými podněty. Výskyt řečových vad u zrakově postižených jedinců je až šestkrát častější než u jedinců intaktních, proto je pro děti se zrakovým postižením důležitá kvalitní, včasná logopedická péče (Slowík, 2010, s. 66-67).

U dětí se zrakovým postižením je kresba určitým způsobem deformována. Dítě, které je od narození nevidomé, má také občas potřebu něco nakreslit. Výsledkem bývá čmáranice, ve které nehledáme žádný záměr. Barvy jsou náhodně zvoleny. Dítě spíše zaujme zvuk, jako např. skřípot fixu na papíře, dále hra s barvou. Dítě, které přišlo o zrak, většinou u kresby moc dlouho nevydrží. Nebaví ho vytvářet neplastický obraz (Davidová, 2008, s. 112). U slabozrakých dětí můžeme vnímat typické znaky kresby: linie čar nenavazují na sebe, nevěnují pozornost detailům, špatně zakreslují části těla, oděvu, což může vést k úplnému nepochopení tělesného schématu postavy, prostředí, předmětů (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 90). Na obrázcích většinou dítě zdůrazňuje to, co je jeho hlavním komunikačním prostředkem (uši, ústa, ruce, nohy). Zajímavostí je na obrázcích zobrazení nosu. Slabozraké dítě většinou namaluje silný, velký nos se

dvěma velkými nosními dírkami. Vysvětlení by mohlo být takové, že dítě svůj obličej velmi dobře zná, protože si na něj stále sahá, nebo si svůj zrakový nedostatek kompenzuje čichem (Davido, 2013, s. 108).

Správné vnímání předmětů je pro dítě se zrakovým postižením velmi náročné. Dítě chápe předměty jako stálé, trvalé. Jakákoli změna předmětu je pro dítě se zrakovým postižením zásadní. Trvalosti tvaru, obsahu a množství předmětů rozumí později než intaktní děti (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 90).

3 Předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Dítě s postižením po dosažení tří let věku může být zařazeno do institucionální formy předškolního vzdělávání, které ale není v České republice povinné. K prioritám tohoto způsobu vzdělávání patří odborné vedení dětí, vytváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj a vzdělávání. Předškolní vzdělávání dětí s postižením má pozitivně ovlivňovat jejich pozdější úspěšnost (Ludíková in Renotierová a kol., 2006, s. 152).

3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je pedagogický dokument, který reguluje vzdělávání na školách poskytujících předškolní vzdělání (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 88).

RVP PV určuje podmínky, požadavky a pravidla, která jsou zásadní pro institucionální vzdělávání dětí v předškolním věku. Poskytuje určitý vzdělanostní základ, na který pak navazuje základní vzdělávání. Institucionálně je předškolní vzdělávání zajišťováno mateřskými školami nebo přípravnými třídami základních škol. Mateřská škola je rozdělena na jednotlivé třídy, ve kterých mohou být děti stejného i různého věku. RVP PV vymezuje klíčové kompetence, které mohou být vytvářeny u dítěte v předškolním věku. Můžeme sem zařadit: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Edukační obsah je v RVP PV utříděn do pěti oblastí, které jsou pojmenovány Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. V RVP PV je také zakotveno vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto děti mohou ke svému vzdělání vyžadovat jiné podmínky oproti intaktním dětem. U dítěte se zrakovým postižením jsou podmínky vyhovující, jestliže: si dítě osvojí dovednosti týkající se sebeobsluhy a samostatnosti; prostředí je pro něj bezpečné, bezbariérové; dítě může využívat kompenzační pomůcky; je správně dodržována zraková hygiena; je zajištěna

služba asistenta a upraven počet dětí ve třídě [online], dostupné na [www: <http://www.vuppraha.cz/>](http://www.vuppraha.cz/).

V souladu s RVP PV si pak každá škola může vytvářet školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen ŠVP PV). Za vytvoření ŠVP PV nese odpovědnost ředitelka mateřské školy. Při jeho utváření by se měl účastnit pedagogický sbor. Pedagog formuluje vzdělávací nabídku v podobě integrovaných bloků. Vzdělávací obsah, který je daný RVP PV, může škola pojmout různými způsoby a realizovat jej. Integrované bloky jsou průřezové, měly by zasahovat do všech vzdělávacích oblastí. Tyto bloky mohou mít podobu tematických celků (vycházejí z praktických životních situací, vztahují se k určitému tématu). Na základě školních vzdělávacích programů upravených podle speciálních potřeb dětí se uskutečňuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a to v mateřských školách, které mají upravený vzdělávací program [online], dostupné na [www: <http://www.vuppraha.cz/>](http://www.vuppraha.cz/).

3.2 Legislativa v České republice

Vzdělávání dětí se zrakovým postižením je v České republice legislativně zakotveno ve **Školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** ve znění pozdějších předpisů [online], dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/>](http://www.msmt.cz/). Za klíčový, pro potřeby speciální pedagogiky, v tomto zákoně považujeme § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle § 16 odst. 6 Školského zákona má dítě se zrakovým postižením právo na takové vzdělání, které odpovídá jeho možnostem a vzdělávacím potřebám. Pro edukaci dítěte se zrakovým postižením je nezbytně nutné vytvořit vhodné podmínky. Pomoc v oblasti poradenství nabízí škola nebo školské poradenské zařízení. Dále podle výše uvedeného paragrafu odst. 7 Školského zákona může dítě se speciálními vzdělávacími potřebami využívat různé speciální učební pomůcky, které jsou bezplatně poskytovány školou. Dítě má právo na zajištění edukace s využitím Braillova hmatového písma, z důvodu neschopnosti čtení běžného písma

zrakem. Jak zní ve výše uvedeném paragrafu odst. 9 Školského zákona, pokud se ve třídě vzdělává dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, může ředitel mateřské školy se souhlasem krajského úřadu zřídit funkci asistenta pedagoga. Pro zřízení funkce asistenta pedagoga je důležité vyjádření školského poradenského zařízení.

Dalším dokumentem upravujícím vzdělávání dětí se zrakovým postižením je **Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných** ve znění pozdějších předpisů [online], dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/>](http://www.msmt.cz/). Podle § 1 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb. tato vyhláška ustanovuje podpůrná opatření. Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dle § 1 odst. 2 výše uvedené vyhlášky můžeme mezi podpůrná opatření zařadit speciální postupy, metody, formy vzdělávání, různé učební, rehabilitační a kompenzační pomůcky. Ale také služby asistenta pedagoga a pedagogicko-psychologickou podporu. Dále do podpůrných opatření patří organizační úpravy jako např. snížení počtu žáků ve třídě. Jak je uvedeno v § 3 odst. 1 výše zmíněné vyhlášky, dítě se zrakovým postižením může v předškolním věku navštěvovat:

1. speciální mateřskou školu pro zrakově postižené,
2. speciální třídu při běžné mateřské škole,
3. běžnou mateřskou školu.

3.3 Speciální vzdělávání

Pro přechod do mateřské školy je typické, že dítě najednou střídá dvě oblasti, ve kterých žije. Doma žije se svojí rodinou, kterou velmi dobře zná, naopak v mateřské škole se ocitá v kolektivu neznámých dětí a dospělých (Niesel, Griebel, 2005, s. 37-38).

Keblová (2001, s. 54) uvádí, že v dnešní době si rodiče dítěte se zrakovým postižením mohou vybrat, jestli jejich dítě bude navštěvovat mateřskou školu speciální nebo běžnou. Ve speciální třídě pro zrakově postižené, která je zřízena v běžné

mateřské škole a ve speciální škole pro zrakově postižené, se dítěti dostane speciální péče. Tuto péči zajišťují odborníci s potřebnými kompetencemi.

Návrh o zařazení dítěte do speciální mateřské školy může podat jeho zákonný zástupce, školské poradenské zařízení (speciálně pedagogické centrum, pedagogicko-psychologická poradna), středisko rané péče, orgány péče o rodinu a dítě, zdravotnické zařízení. Se zařazením dítěte do speciální mateřské školy musí souhlasit ředitel mateřské školy (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, 97-98).

Jak je uvedeno v § 9 odst. 3 vyhlášky 73/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů [online], dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/>](http://www.msmt.cz/) u dítěte může dojít k významné změně v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb. Jeho zařazení do systému speciálního vzdělávání pak prověří školské poradenské zařízení.

Do hlavních funkcí (Nováková in Vítková, 2004, s. 252-253), které vykonává speciální mateřská škola pro zrakově postižené děti, patří funkce pedagogická, speciálně pedagogická, diagnostická, sociální. Pro speciálně pedagogickou činnost je zásadním úkolem naučit dítě využívat zbytky svého zraku a ostatní smysly. Dalším úkolem je příprava dítěte na přechod z mateřské školy na základní školu. Aby bylo dítě na přechod zralé, musí mít osvojené specifické dovednosti, které si trénuje v mateřské škole.

Podle Novákové in Pipeková (2006, s. 250) můžeme mezi specifické dovednosti zařadit:

- zrakové vnímání (zraková cvičení na tvary, barvy, koordinaci oko-ruka),
- sluchové vnímání (výslovnost hlásek, identifikace zvuků),
- hmatové vnímání (cvičení jemné a hrubé motoriky),
- čich a chuť (rozlišení vůní a pachů),
- řeč (správná výslovnost),
- estetické vnímání (výtvarné projevy, hudba),
- pohyb a prostorová orientace (pohybová cvičení),
- sebeobsluha (hygiena, stravování, uklízení).

Jak uvádí Slowík (2007, s. 65), při vzdělávání dětí se zrakovým postižením je možno využívat různé druhy speciálních pomůcek. U dětí to mohou být úplně obyčejné

pomůcky, které jsou velmi účinné, např. kontrastní fixy, po kterých zůstává silná stopa. Podstatné při vzdělávání dětí se zrakovým postižením je dodržování určitých zásad - vhodné osvětlení; přiměřená teplota, která napomáhá ke zlepšení schopnosti hmatového vnímání; snížení hluku, což může ovlivnit orientaci a sluchové vnímání dítěte; úprava prostoru kvůli bezpečnosti pohybu.

3.4 Integrované vzdělávání

Jak uvádí Bartoňová, Vítková (2007, s. 27-28), školní integraci můžeme označit jako snahu o společnou výchovu a vzdělávání jedinců s postižením s jedinci intaktními. Cílem integrace je utvoření vzájemného pochopení a porozumění mezi jedinci s postižením a bez postižení.

Integrované vzdělávání se uskutečňuje v běžných školách. Předpokládá se, že dítě s postižením, které bude od mala v kolektivu intaktních vrstevníků, nebude mít v budoucím životě větší problémy se zařazením do společnosti. Oproti speciální škole je běžná škola většinou v místě bydliště dítěte, což je pro rodinu velkou výhodou. Rodiče by měli zvážit, jestli je tento způsob vzdělávání pro jejich dítě vhodný. Jak rodina, tak i škola musí být na integraci připravena. Před nástupem dítěte do školy musí být vytvořen soubor určitých podmínek. Rodiče, škola a školské poradenské zařízení by měli nástup dítěte se zrakovým postižením důkladně projednat. Velkou roli v integraci hraje připravenost učitele (Keblová, 2001, s. 54).

Dle Novákové in Vítková (2004, s. 252) nemají pedagogové v běžných mateřských školách potřebné speciálně pedagogické vzdělání.

Pedagog, který působí v běžné třídě, by měl získat znalosti o metodice výuky zrakově postižených dětí a o specifických vývoje zrakově postižených dětí. Pro úspěšnou integraci je důležité zajištění speciálně pedagogické podpory dítěti i učiteli. Speciální pedagog příslušného speciálně pedagogického centra poskytuje učiteli informace o dítěti, upozorňuje ho na omezení, která mohou vyplývat ze zrakové vady, obstará nebo doporučí různé materiály a pomůcky. To, jak zrakově postižené dítě přijmou jeho

vrstevníci, je rozhodující pro průběh celé integrace. Děti by měly být na příchod dítěte se zrakovým postižením dostatečně připraveny (Keblová, 2001, s. 55).

Podle autorky článku (Strakatá, 2008) může být integrace velmi úspěšná i bez přípravy dětí na příchod jejich vrstevníka se zrakovým postižením. Dítě se zrakovým postižením bylo přijato do běžné mateřské školy, rodiče poskytli mateřské škole dostatek informací o typu zrakového postižení, jeho rozsahu, o chování dítěte. Ředitelka mateřské školy pak informovala pracovníky o přijetí dítěte. Mateřská škola kladla důraz na spolupráci s rodiči integrovaného dítěte a se speciálně pedagogickým centrem. Speciální pedagožka integrované dítě v mateřské škole pravidelně navštěvovala a vyšetřovala ho pomocí herních činností. Ve spolupráci s pedagožkou určily, v čem je třeba dítě více podporovat. Průběžně sledovaly pokroky dítěte. Pedagožka po konzultaci s pracovníci speciálně pedagogického centra vypracovala pro dítě program specifických cvičení – cvičení hmatová, sluchová, čichová, chuťová, zraková, cvičení orientace, pozornosti, představivosti, paměti. V závěru článku se autorka zmiňuje o tom, že děti v mateřské škole nebyly informovány o své nové kamarádce, ani o jejím postižení. Postupně si všímaly, že se dívka něčím liší. Svoji zvědavost samozřejmě projevovaly různými dotazy. Dětem se dostávalo odpovědi, že má dívka nemocné oko. Pedagogové nevysvětlovali dětem, jak se mají k dívce chovat. Vše se učily nápodobou chování pracovníků. Děti občas dívce pomohly, ale braly ji jako sobě rovnou, přijaly její odlišnost. Autorka je přesvědčena o tom, že integrace pomohla jak dívce se zrakovým postižením, tak jejím vrstevníkům. Dívce se díky integraci do běžné mateřské školy zvedlo sebevědomí. Děti se naučily přirozeně chovat k lidem s nějakou odlišností.

4 Smyslová vnímání u dětí se zrakovým postižením

Pokud dojde u dítěte k omezení nebo ztrátě zraku, může využívat kompenzačních smyslů (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 61). Jak bylo již zmíněno v podkapitole 3.3 Speciální vzdělávání, hlavním úkolem speciálně pedagogického působení je stimulace smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením (Nováková in Vítková, 2004, s. 253).

4.1 Zrakové vnímání u dětí se zrakovým postižením

V raném a předškolním věku (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 62) dítěte se zrakovým postižením musí být kladen důraz na výcvik smyslů a využívání zbylého vidění, formou zrakové stimulace. Zrakové vnímání vidících se liší od zrakového vnímání dětí slabozrakých a částečně vidících. Odlišný je stupeň úplnosti, rychlosti a přesnosti zobrazení. Dále se liší deformací a zúžením zorného pole. U dětí částečně vidících a slabozrakých závisí správnost a rychlost zrakového vnímání na zrakové ostrosti, schopnosti barvocitu a stavu zorného pole. Rychlost zrakového vnímání se mění např. podle velikosti objektů, podle stavu osvětlení, vliv má také únava jedince. Častým problémem u slabozrakých a částečně vidících dětí je nedostatečné rozlišení podobných, někdy i rozdílných objektů.

Zrak nejvíce ovlivňuje to, co se naučíme, jak toho docílíme. Při vývoji jedince ho tedy můžeme označit jako jeden z nejdůležitějších smyslů. Novorozenec si nejvíce všimá lidské tváře. Až se ji naučí prohlížet, začínají ho zajímat okolní věci. Dítě dokáže vnímat kontrast mezi tmou a světlem. S vývojem zraku dochází k ostřejšímu vidění, dítě dohlíží dál (Newman, 2004, s. 117).

Při zrakové stimulaci (Stoklasová in Ludíková, 2005, s. 71-72) se snažíme docílit toho, aby dítě využívalo zbytky zraku. Dítě by mělo znát pracovníka, se kterým bude provádět zrakovou stimulaci, nemělo by být unavené a hladové. V první fázi vyvoláváme u dítěte reakci na nějaký podnět (sluchový, hmatový, chuťový, čichový,

zrakový). Všímáme si toho, na který podnět dítě reagovalo a který mu byl příjemný. Při stimulaci bychom měli dodržovat fáze vývoje zraku (světla; předměty; lidé; blízko a daleko od předmětu, dítěte). Při motivační fázi pracujeme s podnětem, který vyvolal u dítěte největší reakci, a snažíme se ho propojit se zrakem. Navazujeme fázi uvědomovací. Dítě by si mělo uvědomit změny podnětů ve svém okolí. V lokalizační fázi by mělo dítě nalézt stimul, který ještě nenašlo, ale ví o něm. V etapě fixace se dítě snaží zaměřit zrakovou pozornost na předmět (světelný bod) pomocí očních pohybů. Pokud zvládne dítě fixaci, učí se přenášet pozornost, sledovat různé předměty, které jsou v pohybu, orientovat se na ploše a v prostoru. Ne všechny děti se zrakovým postižením musí projít všemi výše uvedenými fázemi.

4.2 Hmatové vnímání u dětí se zrakovým postižením

V životě zrakově postižené osoby hraje hmat, tedy nižší kompenzační činitel, významnou roli. Odráží se v každodenních činnostech jedince, v jeho prostorové orientaci (Stoklasová in Ludíková, 2005, s. 68).

Hmat (Květoňová-Švecová, 2004, s. 87) považujeme za dotykový smysl. Vnímání prostřednictvím tělesných pohybů označujeme jako kinestetické vnímání.

Dle Keblové (1999, s. 4-5) hmatové vnímání oproti funkčnímu zrakovému vnímání poskytuje jedinci daleko méně informací o okolním světě. Taktilní informace neboli hmatové jsou ale přesnější než informace sluchové. Kůže je orgánem, díky kterému získáváme informace o kontaktech povrchu těla s okolním prostředím. Do mozku tyto informace vstupují formou vjemů teplotních, dotykových, tlakových. V kůži, svalech i šlachách máme uložené receptory. Nejvíce receptorů najdeme na posledních člancích prstů. Při hmatovém vnímání spolupracuje kožní a pohybový analyzátor. Citlivost kožního analyzátoru zvýšit nelze, ale schopnost hmatového vnímání je možné vylepšit výcvikem. Dá se trénovat obratnost ruky a prstů, zapamatování si hmatových vjemů. S výcvikem hmatového vnímání je důležité začít co nejdříve.

Květoňová-Švecová (2004, s. 80) udává, že během prvního roku života dítěte se zrakovým postižením by měla být jeho speciální výchova bohatá na hmatové informace.

Podle Keblové (1999, s. 5) a Stoklasové in Ludíková (2005, s. 69) můžeme hmatové vnímání rozdělit na:

- pasivní hmatové vnímání,
- aktivní hmatové vnímání,
- instrumentální hmatové vnímání.

Při pasivním hmatovém vnímání (Keblová, 1999; Stoklasová in Ludíková, 2005) je předmět i hmatový receptor v klidu. Zrakově postižený jedinec dokáže vnímat vlastnosti předmětů jako např. tvar, velikost, hmotnost, teplota. Haptika neboli aktivní hmatové vnímání je výsledkem pohybu. Zrakově postižený získává představu o umístění předmětu v prostoru a o jeho celkové podobě. U instrumentálního hmatové vnímání nebo také zprostředkovaného užívá jedinec se zrakovým postižením při zkoumání okolního světa různé předměty, jako např. bílou hůl.

Jak uvádí Stoklasová in Ludíková (2005, s. 68-69), při práci s dětmi se zrakovým postižením musíme klást pozornost na odlišnosti mezi hmatovým a zrakovým vnímáním. Hmatové vnímání je parciální. To znamená, že jedinec se zrakovým postižením vnímá předmět po jeho částech, tedy od určitých částí k celku. Naopak zrakově vnímá celek a pak se zaměřuje na jednotlivé části.

Pro kvalitní hmatové vnímání (Keblová, 1999, s. 7-11) je důležité věnovat pozornost péči o ruce a nohy. Vhodné je ošetřování různými krémy, aby byla kůže na ploskách nohou, konečcích prstů a dlaních měkká. Kvalitu hmatového vnímání mohou ovlivnit různé faktory. Nejčastěji to bývá chlad, popáleniny, cizí těleso v kůži (např. třísky, trny), ekzém, ale i třeba pouze únava. V předškolním věku se klade důraz na hmatový výcvik ruky. Ten je zaměřen především na činnosti, jako je trhání a mačkání papíru, zkoumání reliéfních obrázků, zasunování různých kolíků. Dítě se učí držet lžici, zapínat knoflíky, stavět věže z kostek, modelovat z plastelíny. Důležité je posílení svalů ruky. Při trénování jemné motoriky lze využít různých cvičení a her. V předškolním věku se dítě seznamuje s pojmy: malý-velký, lehký-těžký, teplý-studený, hladký-drsný,

tvrdý-měkký, ostrý-tupý, suchý-mokrý. Pro docílení vnímání předmětů rukama můžeme dítě zabavit např. tříděním předmětů podle velikosti, tvaru, hmotnosti, druhu materiálu. Postupovat by se mělo nejprve od jednoduchých tvarů ke složitějším, pak od drsných, hrubých povrchů k jemným.

Fišerová (2011) ve svém článku nabízí různé nápady pro rozvoj hmatového vnímání. Autorka článku má dobré zkušenosti s hmatovými deskami, na kterých jsou nalepeny různé druhy materiálů.

Za zásadní (Keblová, 1999, s. 16) je považován také hmatový výcvik nohy, který přispívá lepší orientaci a samostatnému pohybu dítěte se zrakovým postižením. Aby dítě získalo kvalitní informace o povrchu, po kterém se pohybuje, je vhodné volit obuv se slabší podrážkou. Při využívání různých povrchů je vhodné nechat dítě chodit bosé.

4.3 Sluchové vnímání u dětí se zrakovým postižením

Keblová (1999, s. 5-6) uvádí, že nám sluch poskytuje až patnáct procent informací z našeho okolního světa. Díky sluchu může jedinec se zrakovým postižením získat informace, které částečně nahrazují informace zrakové.

Sluchové vnímání je důležitou složkou správného dorozumívání. Prostřednictvím řeči se může člověk se zrakovým postižením dorozumívat s ostatními lidmi, předávat vědomosti a poznatky. Vnímání zvuků může jedinci poskytnout prožitky z hudby, upozornit na nějaké nebezpečí. Sluchové vnímání napomáhá osobě se zrakovým postižením ke správné orientaci v prostředí (Souralová in Valenta, 2003; Keblová, 1999).

Vnímání zvuků (Newman, 2004, s. 118) se rozvíjí s věkem. Novorozenec reaguje úlekovým reflexem, pokud ho nějaký zvuk vyleká. Postupně ho ale zvuky začnou zajímat. Některé zvuky jsou pro dítě příjemné, některé naopak. Nejprve dítě reaguje na zvuk ve své blízkosti. Bývají to často zvuky různých hraček, lidský hlas. Dále pak vnímá vzdálenější zvuky. Děti se postupně zaměřují na řeč.

Jak uvádí Keblová (1999, s. 5), při různých hrách, činnostech a speciálních sluchových cvičeních se v průběhu věku dítěte zvyšuje jeho citlivost sluchového vnímání. U dítěte se zrakovým postižením je nutné rozvíjet sluchové vnímání. Při rozvoji bychom se měli zaměřit hlavně na:

- sluchové dovednosti,
- sluchovou paměť,
- sluchovou pozornost.

S výcvikem sluchového vnímání (Keblová, 1999, s. 8-13) by se mělo začít co nejdříve a doporučuje se zvolit formu hry. Náročnost podřizujeme věku dítěte. Nejprve provádíme výcvik v nehlukném prostředí a až pak zvyšujeme hluk. Začínáme s výcvikem sluchu a až později můžeme začlenit další smysly. Činnosti opakujeme a postupujeme po malých krocích. Dítě by se mělo naučit eliminovat šумы, slyšet hovor, sledovat ho a rozeznávat, odkud hlas přichází. Učí se poznávat osoby podle hlasu. Mělo by umět odlišit hlasitou a tichou řeč, dále např. rychlé a pomalé kroky. Mělo by poznat různé předměty nebo činnosti podle jejich charakteristických zvuků. Dítě bychom měli upozornit na zvuky, které mu napomáhají při jeho prostorové orientaci. Učí se rozeznávat různé zvuky materiálů, šramoty, což mu napomáhá k utváření představ o prostoru. Prostřednictvím ozvěny si dítě může uvědomit velikost prostoru, vzdálenost předmětů. Sluchové představy dítěte se zrakovým postižením jsou většinou spojeny s hmatovými představami. Existují různé faktory, které mohou ovlivnit sluchové vnímání, jako např. poruchy sluchu; akustické podmínky, kdy negativní roli hraje dozvuk (spojení zvuku se svým odrazem); hluk a šum.

4.4 Čich a chuť u dětí se zrakovým postižením

Prvními smysly (Stoklasová in Ludíková, 2005, s. 69), které se u člověka vyvíjí, jsou čich a chuť. Můžeme je označit jako takzvané chemické smysly. Člověka můžeme zařadit mezi organismy se slabě vyvinutým čichem a chutí. V porovnání s ostatními

smysly je význam vnímání čichem a chuti nepatrný. I přes to je důležité tyto smysly rozvíjet.

Prostřednictvím čichu a chuti (Keblová, 1999, s. 5-13) si zrakově postižení dokreslují vjemy hmatové a sluchové. Rozlišujeme čtyři druhy vůní – pachů: kyselá, sladká, pižmová, spálená. Děti mají rády vůni spojenou s matkou. Čich umožňuje získat dítěti se zrakovým postižením specifické informace z okolí, ovlivňuje jeho citovou stránku, pomáhá mu při orientaci v okolí. Při výcviku čichového vnímání by se mělo dítě se zrakovým postižením naučit např. rozeznávat libé a nelibé čichové vjemy; zachytit a lokalizovat čichové podněty, orientovat se v typických vůních, poznat známého člověka. Chemické vlastnosti látek určují chuťové orgány. Člověk dokáže rozeznat čtyři základní chutě a to: sladkou (na špičce jazyka); slanou (celá plocha jazyka, spíše přední část); kyselou (patro, po stranách jazyka vzadu); hořkou (patro, střed jazyka vzadu).

Dle Newman (2004, s. 118) se dítě rodí s preferencí chutě sladké. Mateřské mléko má sladkou chuť, další chutě poznává postupně. Dítě si vytříbí chutě asi do patnáctého měsíce. Takže se může stát, pokud dítě dostávalo stále sladká jídla (např. různé přesnídávky), že je bude upřednostňovat. Proto by se mělo dítě do tohoto věku seznámit i s jinými druhy chutí.

Při výcviku chuťového vnímání by se mělo dítě naučit: rozeznávat libou a nelibou chuť, druhy chuti, chuti podle zdroje, intenzitu chuti, dále by mělo poznat různé suroviny a jídla (Keblová, 1999, s. 21-22).

Nádvorníková (2005, s. 55) uvádí, že v předškolním věku většinou dítě nerozeznává větší počet chuťových a čichových podnětů. Asi tak v druhé polovině předškolního věku by mělo rozlišit vlastnosti chuti jako: slané, sladké, hořké, kyselé. Dítě v předškolním věku si uvědomuje vůni a zápach.

5 Výzkumná šetření

Z důvodu zachování anonymity se o pedagozích, se kterými budu dělat rozhovor, zmiňuji jako o pedagogovi č. 1 a pedagogovi č. 2. Jména pozorovaných dětí změním na Chlapce A, Chlapce B, Chlapce C, Chlapce D, Dívku E.

5.1 Cíle a výzkumné otázky

Hlavním cílem mé bakalářské práce je rozpracovat již stávající část školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené zaměřenou na smyslové vnímání a vytvořit novou výukovou pomůcku.

- Dílčí cíl 1. Prostřednictvím rozhovoru s pedagogy se dozvědět a na základě jejich doporučení zjistit, jakou část ŠVP v oblasti smyslové výchovy bych měla rozpracovat.
- Dílčí cíl 2. Vyrobit výukovou pomůcku, která bude přínosem pro rozvoj smyslového vnímání.
- Dílčí cíl 3. Ověřit výukový materiál v praxi.

Výzkumná otázka 1. Jakým způsobem lze získat informace o tom, jakou oblast smyslové výchovy bych měla rozpracovat?

Výzkumná otázka 2. Které oblasti smyslového vnímání rozvíjí vytvořená výuková pomůcka?

Výzkumná otázka 3. Jakým způsobem lze výukovou pomůcku ověřit v praxi?

5.2 Metody výzkumu

V bakalářské práci byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Dle Hendla (2005, s. 50) můžeme kvalitativní výzkum označit jako pružný typ výzkumu. Kvalitativní výzkumník si nejprve vybere výzkumné téma a následně určí výzkumné otázky. Označení pružný typ výzkumu vzniklo proto, že se mohou výzkumné otázky během výzkumu upravovat nebo doplňovat. Výzkumník pracuje v terénu, poznává nové lidi, sbírá a analyzuje informace, které jsou v souvislosti s výzkumnými otázkami, a vytváří určité závěry.

5.3 Technika sběru dat

Data byla sbírána pomocí polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy (Základní arch pro vedení rozhovoru viz. příloha č. 1, Přepis rozhovorů viz. příloha č. 2), analýzou dokumentů a pozorováním (Základní arch pro pozorování viz příloha č. 3).

Jak uvádí Miovský (2006, s. 159), při polostrukturovaném rozhovoru vytváří výzkumník schéma, které většinou představuje okruhy otázek, na které se bude respondentů ptát. Toto schéma je pro tazatele závazné. Je ale možné, aby tazatel zaměnil pořadí, v jakém se bude jednotlivými okruhy zabývat. A to proto, aby z rozhovoru vytěžil co nejvíce informací.

Rozhovory s pedagogy byly realizovány ve třídě Mateřské školy pro zrakově postižené. Polostrukturovaný rozhovor obsahoval jednotlivé okruhy a v každém okruhu byly pevně stanoveny otázky, bez výběru možností. Se souhlasem respondenta byla pořizována nahrávka rozhovoru.

Další metoda, která byla použita, je metoda sekundární analýzy dat. Při této metodě (Miovský, 2006, s. 98) výzkumník pracuje s již existujícím materiálem.

V průběhu výzkumu byla použita metoda zúčastněného pozorování a přímé práce s dětmi se zrakovým postižením. Pozorovatel (Švaříček, Šedová a kol., 2007, s. 143)

sleduje probíhající aktivity a v určité míře se aktivit účastní. Jeho pozorování je systematické a dlouhodobé.

5.3.1 Sledované kategorie

Pro techniku pozorování byly stanoveny kategorie, které odpovídaly sledovaným oblastem. Při práci s pomůckou č. 1 a č. 2 byla sledována oblast:

- jemné motoriky
- řeči a komunikace
- hmatového vnímání
- zrakového vnímání
- paměti
- myšlení

U první pomůcky byla také sledována oblast matematických představ a u druhé oblast představ o lidském těle.

5.4 Popis výzkumného terénu

Výzkum byl proveden v Mateřské škole pro zrakově postižené v Jihočeském kraji, konkrétně v Českých Budějovicích. Mateřská škola pro zrakově postižené se nachází v klidné části města v blízkosti centra. Tvoří ji dvě budovy – v Zachariášově ulici a v ulici U Trojice. Budova v Zachariášově ulici zahrnuje čtyři třídy. Součástí Mateřské školy pro zrakově postižené je Speciálně pedagogické centrum pro zrakově postižené, pracovna logopedky a psycholožky, rehabilitační a oční cvičebna. Budova v ulici U Trojice je typická menšími prostory. K oběma budovám patří rozsáhlé zahrady. O přijetí dítěte k předškolnímu vzdělávání rozhoduje ředitelka mateřské školy na základě doporučení psychologa a očního lékaře.

5.5 Charakteristika výzkumného souboru

Kontaktovala jsem ředitelku Mateřské školy pro zrakově postižené a domluvila si s ní osobní setkání. Představila jsem jí návrh výzkumu své bakalářské práce a požádala ji o povolení k uskutečnění výzkumu.

Výzkum byl proveden v Mateřské škole pro zrakově postižené v Českých Budějovicích. Požádala jsem o pomoc jednoho pedagoga, který mi představil svou třídu a byl ochotný se mnou spolupracovat. Později se k němu přidal druhý pedagog. Oba pedagogové se zúčastnili mého rozhovoru.

Výzkumný vzorek v mé bakalářské práci tvořili dva pedagogové a pět dětí se zrakovým postižením v předškolním věku.

5.6 Analýza ŠVP Mateřské školy pro zrakově postižené

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen ŠVP) je vytvořen v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Tento dokument nabyl účinnosti od 1. září 2012 na dobu tří let. ŠVP je možné pravidelně aktualizovat.

ŠVP Mateřské školy pro zrakově postižené (dále jen MŠ pro ZP) tvoří sedm oddílů:

1. Identifikační údaje školy

Název školy je Mateřská škola pro zrakově postižené. Adresa MŠ je Zachariášova 5, 370 04 České Budějovice. MŠ pro zrakově postižené je příspěvková organizace, zřizovatelem je Krajský úřad – Jihočeský kraj. Najdeme zde kontakty na vedení školy (telefony, e-maily, webové stránky). Dále je v ŠVP stručně popsána historie školy.

2. Obecná charakteristika školy

V současné době navštěvuje MŠ pro ZP šedesát dětí. MŠ pro ZP tvoří dvě budovy, které se nachází v klidné části města, ale přitom v blízkosti centra. Děti využívají školní zahrady, ale i okolní hřiště. Mají také možnost navštěvovat různé kulturní akce, muzea a galerie. Součástí MŠ pro ZP je Speciálně pedagogické centrum pro zrakově postižené. MŠ pro ZP spolupracuje s institucemi, jako např. s Krajským úřadem, Střediskem rané péče, Speciálně pedagogickým centrem, Tyflokabinetem, Jihočeskou univerzitou. Dále spolupracuje s odbornými lékaři, jako je neurolog, pediatr, oftalmolog, logoped, fyzioterapeut.

3. Charakteristika vzdělávacího programu

Cílem MŠ pro ZP je, aby děti pochopily, že životem nevede pouze jedna správná cesta. Dítě by se mělo rozhodnout samo, kudy se vydá. Hlavní myšlenky výchovně vzdělávací práce MŠ pro ZP jsou: svobodné právo na své rozhodnutí, chybovat je lidské, být jiný je normální a další. Cestu k cílům tvoří: rozvoj smyslového vnímání, rozvoj fyzických dovedností a zdraví, rozvoj rozumových schopností, rozvoj estetického cítění, rozvoj sociálních dovedností.

4. Podmínky vzdělávání

Tento oddíl tvoří věcné podmínky; životospráva; hygienické podmínky; psychosociální podmínky; organizace chodu MŠ pro ZP. Jsou zde zahrnuty také podmínky přijímání dětí k předškolnímu vzdělávání do MŠ pro ZP.

5. Vzdělávací obsah

Do rámcových cílů podle RVP patří rozvoj dítěte po stránce fyzické, psychické, sociální a získání určitých kompetencí. Klíčové kompetence zahrnují: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Vzdělávací obsah MŠ pro ZP je rozdělen do integrovaných bloků.

6. Doplnující programy a nabídka školy

Do doplňujících programů a nabídky školy patří např. výuka angličtiny, hrátky s notičkou, hrátky s písničkou, taneční hrátky, práce s keramickou hlinou, různé karnevaly a besídky, výlety a exkurze.

7. Evaluační činnost školy

Evaluační činnost probíhá na úrovni ŠVP, kdy MŠ pro ZP získává informace o jeho fungování. Tato činnost probíhá také na úrovni tříd, pedagogické a speciálně pedagogické diagnostiky, integrovaných tematických bloků. Patří sem i spolupráce s rodiči, komunikace s nimi, jejich zapojení do činností školy. Pedagog je evaluován ředitelkou školy, která sleduje a hodnotí různé faktory.

5.6.1 Rozvoj smyslového vnímání v ŠVP MŠ pro ZP

MŠ pro ZP podporuje rozvoj smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením.

Zraková percepce

V MŠ pro ZP provádí zraková cvičení, která jsou zaměřena na nácvik zrakové hygieny a rozvoj postižené funkce zraku. Snaží se o to, aby se dítě naučilo využívat sebemenší zbytky zraku prostřednictvím zrakové stimulace. Činnosti spojené s ní jsou prováděny formou hry. Dále s dětmi v MŠ pro ZP trénují prostorovou orientaci. Cílem je, aby se dítě dokázalo samostatně pohybovat ve známém prostředí a využívalo při tom kompenzačních smyslů, jako je sluch, hmat, čich. Děti nacvičují chůzi (po úzké cestě, po čáře, v terénu, po kamenech, po zvýšené rovině, po schodech), běhání, hru s míčem. Činnosti, jako např. nalepování, modelování, navlékání, třídění předmětů podle různých kritérií (velikost, tvar, barva), puzzle a další, slouží k procvičování koordinace oko – ruka.

Sluchová percepce

Rozvoj sluchu je důležitý pro dobré zvládnutí samostatného pohybu, orientace v prostoru a celkové vnímání dětí se zrakovým postižením. Děti se učí rozlišovat zvuky přirozené (praskání, šustění, cinkání, lidský hlas, hlas zvířat, zvuky z přírody) a nepřirozené (zvukové semaforey, domácí vybavení, dopravní prostředky). Vhodné jsou i sluchové hry (tichá pošta, napodobování zvuků zvířat, básničky, písničky, dělení slov na slabiky, rytmizace), při kterých se dá trénovat sluchová paměť (jaké zvuky dítě slyšelo, kolik zvuků slyšelo).

Hmatová percepce

Předpokladem pro úspěšné čtení Braillova bodového písma je rozvoj hmatového vnímání u dětí se zrakovým postižením. V předškolním věku se hmatový výcvik zaměřuje např. na reliéfní obrázky, mačkání a trhání papíru, zasunování různých předmětů. Děti se učí třídit a rozlišovat předměty (podle velikosti, tvaru, hmotnosti, teploty), pracují s různým materiálem (textil, papír, dřevo, hlína), učí se pracovat s šestibodem. V MŠ pro ZP se klade důraz na samoobslužné činnosti. Děti trénují samostatné oblékání, hygienu, stolování. Nelze opomenout ani procvičování jemné motoriky, gymnastiky ruky, gymnastiky chodidla a nohy (chůze po provázku, posouvání papíru nohou, sbírání korálek). Při hmatovém výcviku se volí nejprve jednoduché tvary, pak až složitější. Postupuje se od drsnějších povrchů k jemným.

[online], dostupné na [www: <http://www.ocnims.cz/>](http://www.ocnims.cz/)

5.7 Realizace výzkumného šetření

Předvýzkumné šetření bylo provedeno v Mateřské škole pro zrakově postižené v Českých Budějovicích, a to v měsících listopadu a prosinci roku 2013. Navštivovala jsem Mateřskou školu pro zrakově postižené nepravidelně, podle svých možností. Docházela jsem do jedné konkrétní třídy, kde jsem pozorovala vybraných pět dětí

s různým zrakovým postižením při dopoledních, ale i odpoledních činnostech. Při pozorování jsem se zaměřila na hrubou a jemnou motoriku, kresbu, řeč a komunikaci, orientaci na ploše, časoprostorovou orientaci, smyslové vnímání, paměť, myšlení, pozornost, sociální vztahy, hru, samostatnost, povahu dítěte, problémy dítěte. Zjištěné informace jsem si poznamenala (Záznamový arch pro pozorování viz. příloha č. 3) a jsou součástí případových studií.

Předvýzkumné období:

Měsíc		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.	XII.
Rok	2013												
	2014												

Tabulka č. 1, zdroj: *Vlastní*

Výzkumné období:

Měsíc		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.	XII.
Rok	2013												
	2014												

Tabulka č. 2, zdroj: *Vlastní*

5.8 Analýza a interpretace dat z rozhovorů

Pedagog č. 1

Pedagog č. 2

Stanovené kategorie v rozhovoru jsou:

- školní vzdělávací program (ŠVP)
- cílová skupina
- zraková vada

Z rozhovorů s pedagogy jsem se dozvěděla, že pedagog č. 1 by uvítal, abych rozpracovala hmatovou i sluchovou perцепci. Odůvodnil to tím, že oboje pro ně bude přínosné. Pedagog č. 2 byl jednoznačně pro rozpracování hmatové perцепce.

Dále jsem se ptala na to, jestli by bylo vhodné zaměřit se také na smysly, jako jsou čich a chuť, které v ŠVP nejsou vůbec zmíněné. Pedagog č. 1 projevil nadšení. Nápad se mu líbil. Byl by rád, kdybych se zaměřila na všechny smysly a žádný nevynechala. Pedagog č. 2 souhlasil. Oba by ale upřednostnili nejdříve hmatovou výchovu.

U otázky: „*Myslíte si, že může nastat nějaký problém, riziko s následným ověřováním výukové pomůcky v praxi?*“ pedagogové přemýšleli. Pedagog č. 1 si nejprve nevybavil žádný problém. Pak ho ale napadlo, že by mohly nastat maximálně organizační problémy, např. nacvičování besídky. Pedagog č. 2 si nemyslel, že by mohly nastat nějaké problémy. Jeho odpověď „*Vždy se to dá nějak udělat*“ byla dostačující. Co se týče času, nabídl mi pedagog č. 2, že můžu Mateřskou školu pro zrakově postižené navštěvovat i odpoledne, ne pouze ráno a dopoledne. Dodal, že s programem se mi přizpůsobí, což mě potěšilo.

Pak jsem kladla pedagogům otázky týkající se cílové skupiny. Zjišťovala jsem, jaký by byl podle nich vhodný počet dětí pro můj výzkum. Pedagog č. 1 zmínil, že mají ve třídě patnáct dětí. Mluvil o tom, že děti mohou být nemocné nebo mají různé kroužky. Jako vhodný počet určil pět dětí. S tím se shodl i s pedagogem č. 2, který určil jako vhodný počet dětí čtyři až pět.

Zajímala jsem se o to, jaká věková kategorie dětí je vhodná pro můj výzkum. Pedagog č. 1 mě informoval o tom, že v jejich třídě jsou děti od třech a půl let věku do osmi let věku. Jsou smíšená třída. Dle jeho odpovědi bych měla vybrat děti v různém věku. Oproti tomu pedagog č. 2 odpovídal rozdílně. Podle něj bych si měla vybrat děti, které jsou přibližně stejné věkové kategorie. Volil by předškoláky. Nabídl mi, že si můžu vybrat děti, které mají odklad.

Dále jsem zvolila otázku: „*Myslíte si, že by bylo vhodné vybrat děti s různými druhy zrakového postižení? Nebo se mám zaměřit pouze na jeden druh?*“. Oba pedagogové se shodli. Pedagog č. 1 mi navrhl, abych si vybrala děti s různým zrakovým

postižením. Podle pedagoga č. 2 by bylo náročné vybrat děti pouze s jednou zrakovou vadou.

Pedagogové děti ve své třídě velmi dobře znají. Proto byla na místě otázka: „*U kterých dětí byste doporučili stimulaci smyslového vnímání (jak vy je znáte)?*“ Dle odpovědi pedagoga č. 1 stimulace smyslového vnímání v jejich případě prospěje určitě všem dětem, které mají ve třídě. Pedagog č. 2 se s ním shodl. Odpověděl, že neudělám chybu, když vyberu kohokoliv, protože všechny děti potřebují procvičovat smyslové vnímání.

Na konci rozhovoru jsem se zaměřila na otázky týkající se zrakové vady. Pokusila jsem se zjistit, na jakou zrakovou vadu u dětí bych se podle pedagogů měla zaměřit. Pedagog č. 2 mě informoval o tom, že mnoho dětí v jejich třídě má tupozrakost spojenou se šilhavostí. Podle něj se mohu zaměřit třeba na to. Pedagog č. 1 je toho názoru, že se mám zaměřit na různé zrakové vady.

Jako poslední jsem položila otázku: „*Mohou být nějaké typy cvičení pro tuto vadu nevhodné (např. dítě nemůže malovat)?*“ Oba pedagogové mi poskytli odpověď. Pedagog č. 1 i pedagog č. 2 mě upozornili na to, že některé děti navštěvují grafomotorický kurz. Z toho důvodu nemohou držet tužku a kreslit. Dle pedagoga č. 2 se to dá vyřešit prstovými barvami. Pedagog č. 2 se zmínil o tom, že u některých dětí bude potřeba obrázky čitelně obtáhnout, použít televizní lupu nebo sklopnou desku.

5.9 Ověření smyslového materiálu

V tabulkách (Záznamový arch pro ověření smyslového materiálu viz příloha č. 4, Ověření smyslového materiálu viz příloha č. 5) je zaznamenáno, jak vybraných pět dětí pracovalo s výukovou pomůckou č. 1 a č. 2. Děti při práci s pomůckou plnily jednotlivé úkoly, kroky, které byly odstupňovány podle obtížnosti. Pomůcka č. 1 i č. 2 má osm stupňů obtížnosti. Pokud dítě splnilo tyto kroky, následovala aplikace obou pomůcek do reálného života. V tabulkách je určeno, jestli dítě zvládá jednotlivé stupně obtížnosti

samostatně, s dopomocí, nezvládá. U každého kroku jsou poznámky, kde je popsáno, jak dítě pracovalo.

5.10 Případové studie

V případových studiích je u každého dítěte popsána jeho zraková vada. Dále je zde zaznamenána oblast smyslového vnímání. Součástí případových studií jsou také individuální vzdělávací plány jednotlivých dětí. Se souhlasem pedagogů jsem mohla nahlédnout do osobní dokumentace vybraných pěti dětí a čerpat z ní data pro potřeby bakalářské práce. Kompletní případové studie jsou součástí přílohy č. 6 a to z důvodu velkého množství získaných dat.

Chlapec A

Zraková vada:

Konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost, dalekozrakost, na jednom oku čočka.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde všechny odlišnosti na obrázku. Podle vzoru umí složit puzzle menší i větší velikosti nebo mozaiku o více než třiceti dílkách. Poznává dvojice stejných obrázků (např. při pexesu). Rozlišuje rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Většinou nechce zpívat ani říkat básničky. Když hraje paní učitelka na klavír a na kytaru, tak zpívá. Určí, jestli se slova od sebe liší (např. pes – ves, hluk – kluk). Vymyslí kolem 6 slov, která začínají stejnou hláskou. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Staví drobné stavebnice, rozpoznává tvary součástek. Dokáže třídit tvary podle velikosti i hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály (tráva, šišky, kameny, písek, listy). Rozeznává méně drsné předměty od více drsných a naopak. Odliší měkký předmět od tvrdého. Orientuje se v pojmech – hladký, hrubý, vroubkovaný, hebký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dokáže určit, co mu voní a co zapáchá. Pojmenuje jídlo, které je k svačině, ale nechutná mu. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý.

Individuální vzdělávací plán:

Chlapec potřebuje více zapojit do kolektivních her, při kterých se komunikuje. Důležité je, aby procvičoval rozvoj fonemického sluchu, rytmicizaci a rozlišování hlásek. V oblasti hmatového vnímání a jemné motoriky je pro něj zásadní zaměřit se na práci s drobným materiálem, trénovat rozlišování geometrických tvarů (i se zavřenými očima), rozlišování povrchů, počítání předmětů rukama (matematické představy). V oblasti zrakového vnímání by měl umět hledat změny na obrázcích, skládat obrázky podle vzoru. U chlapce je vhodné rozvíjet všeobecný přehled a kognitivní funkce. Je dobré zapojit ho do řešení jednoduchých problémů. Pomůcky, které by měl využívat – encyklopedie, obrázkové knížky, skládanky – např. lidské tělo, LOGICO.

Chlapec B

Zraková vada:

Oboustranná tupozrakost, nystagmus, dalekozrakost.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy. Najde 3 z 6 odlišností na obrázku. Nedaří se mu složit mozaiku podle vzoru. Skládá vzory v mozaice dle vlastní fantazie. Při hledání stejných obrázků na ploše se občas plete. Rozliší rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Zazpívá písničku, zná i některé básničky, které se učí v mateřské škole. Určí, jestli se slova od sebe liší. Vymyslí 3 slova, která začínají stejnou hláskou. Dokáže napodobit zvuky zvířat. Vytleská slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Hmatem rozlišuje jednotlivé části auta. Dokáže třídít tvary podle velikosti. Třídění předmětů podle hmotnosti mu dělá problém. Poznává různé přírodní materiály (kůra stromů, listy, hlína). Při rozlišování předmětů méně drsných od více drsných a naopak se občas plete. Rozliší tvrdý a měkký předmět. Problém mu dělá porozumění pojmu pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dlouho přemýšlí nad tím, co jí, nakonec jídlo pojmenuje. Chutná mu. Dokáže určit, co mu voní a co zapáchá. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná i nechutná. Orientuje se v pojmech - slaný a sladký.

Individuální vzdělávací plán:

Chlapec by měl být v kontaktu s dětmi, zapojen do dění ve třídě. V oblasti sluchového vnímání je pro něj zásadní trénovat rytmická cvičení, poznávání zvuků přirozených a umělých. Práce s drobným materiálem (korálky, mozaiky), přírodním materiálem (nutný dohled), různými druhy povrchů, trhání papíru, mačkání papíru a modelování rozvíjí u chlapce hmatové vnímání, jemnou motoriku a pracovní dovednosti. Chlapec by měl nacvičovat sebeobsluhu, držení lžice a kreslicího náčiní. Pro rozvoj zrakového vnímání jsou vhodné aktivity jako např. poznávání rozdílů na

obrázku, třídění předmětů (podle různých kritérií), počítání předmětů (matematické představy). Chlapec by se měl snažit využívat v praxi mechanicky naučené poznatky, dávat je do souvislostí. Důležité je, aby byla rozvíjena jeho slovní zásoba prostřednictvím komunikace. Chlapec nedokáže namalovat na papír lidskou postavu. Měl by využívat takové pomůcky, které rozvíjí představu o lidském těle. U chlapce je třeba podporovat rozvoj kognitivních funkcí, dbát na důslednost, systém, střídat individuální činnosti s hrou a uvolněním, využívat prožitkové učení.

Chlapec C

Zraková vada:

Konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost, dalekozrakost.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde všechny odlišnosti na obrázku. Zvládá složit podle vzoru puzzle menší i větší velikosti i mozaiku o více než třiceti dílkách. Pak si vymýšlí vlastní vzory. Určí dvojice stejných obrázků (při pexesu, na různých kartách). Rozliší i rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Dlouho vzpomíná, ale nakonec řekne dvě básničky. Zpívá při klavíru. Rozezná, jestli se slova od sebe liší. Vymyslí 8 slov, která začínají na stejnou hlásku. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Na magnetické tabuli rozlišuje dřevěné tvary. Dokáže je rozřadit podle velikosti. Rozliší předměty i podle hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály (voda, písek, hlína, kameny, kůra). Odliší měkký předmět od tvrdého. Rozeznává méně drsné předměty od více drsných a naopak. Orientuje se v pojmech - hebký, hrubý, hladký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dokáže pojmenovat jídlo, které jí, chutná mu. Určí, co mu voní a co naopak zapáchá. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná. Nemůže si vzpomenout na jídlo, které mu nechutná. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý.

Individuální vzdělávací plán:

U chlapce je důležité zaměřit se na rozvoj řeči, správnou výslovnost, dech a gymnastiku mluvidel. Měl by být zapojován do kolektivních her. Potřebuje jistotu, musí vědět, co bude dělat. Zásadní je u něj podpora sebedůvěry a motivace. Vhodné je, aby trénoval jemnou motoriku a koordinaci oko – ruka. U chlapce by měl být kladen důraz na rozvoj hmatového vnímání, zrakového vnímání, kognitivních funkcí, matematických představ. Chlapec nechce malovat postavy. Využívání pomůcek, které rozvíjejí představu o lidském těle, je pro něj přínosem.

Chlapec D

Zraková vada:

Vrozený glaukom.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy. Hledání odlišností na jednom obrázku mu dělá problémy. Obrázek si musí prohlížet pod televizní lupou. Zvládne složit podle vzoru puzzle. Poznává dvojice stejných obrázků (pexeso).

Sluchové vnímání:

Při hraní na nástroj drží rytmus. Při hře na klavír zpívá písničky. Dokáže určit, jestli se slova od sebe něčím liší (např. stůl – sůl, kasa – rasa). Vymyslí kolem 6 slov, která začínají stejnou hláskou. Vytleská slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Rozlišuje geometrické tvary lega. Dokáže třídit tvary podle velikosti i hmotnosti. U některých přírodních materiálů váhá, ale většinu pozná. Při rozeznávání méně drsných předmětů od více drsných a naopak se občas plete. Poznává měkký předmět od tvrdého. Rozeznává pojmy - hladký, hrubý, vroubkovaný, hebký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Pojmenuje jídlo, které jí, nechutná mu polévka. Dokáže vyjmenovat jídla, která mu chutnají. Rozliší vůni od zápachu. Orientuje se v pojmech - slaný, sladký, kyselý, hořký.

Individuální vzdělávací plán:

U chlapce je třeba dbát na dodržování pravidel ve hře a zapojit ho více do kolektivu. Potřebuje rozvíjet slovní zásobu a kognitivní funkce. Je vhodné mu klást otázky na rozvoj sluchu, jako např. Slyšíš něco? Co slyšíš? Při činnostech je důležité ho motivovat a dbát na dokončení činnosti. Chlapec nechce používat oči. Zásadní je u něj rozvoj hmatového vnímání, jemné motoriky, grafomotoriky, koordinace oko - ruka, ale zároveň i rozvoj zrakového vnímání. Měl by třídit tvary podle velikosti, tvaru, orientovat se v bludišti. Dále je vhodné, aby procvičoval představu o číselné řadě, o lidském těle, třídil a seskupoval předměty podle určitých pravidel. Při pohybových hrách dávat pozor na pády na hlavu. Chlapec by měl využívat TV lupy a sklopnou lavici.

Dívka E

Zraková vada:

Konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost, dalekozrakost.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde 5 z 6 odlišností na obrázku. Zvládá skládat podle vzoru puzzle menší i větší velikosti nebo

mozaiku o více než třiceti dílkách. Určí dvojice stejných obrázků (pexeso). Rozliší rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Ráda zpívá (špatná výslovnost), hraje na hudební nástroje, drží rytmus. Dělá jí problém sluchová analýza. Vymyslí 3 slova, která začínají na stejnou hlásku. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Orientuje se na hmatové pyramidě. Rozeznává pojmy - tvrdý, měkký, hebký, hrubý, vroubkovaný, hladký, pichlavý. Rozeznává tvary, dokáže je rozřadit podle velikosti i hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály. Odliší méně drsné předměty od více drsných a naopak.

Čichové a chuťové vnímání:

Pojmenuje jídlo, které má k svačině. Rozliší, co jí chutná a co ne, vyjmenuje určitá jídla. Odliší vůni od zápachu. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý, hořký.

Individuální vzdělávací plán:

Dívka má velmi špatnou výslovnost, a proto se u ní musí klást důraz na rozvoj řeči prostřednictvím logopedických cvičení, gymnastiky mluvidel. Při cvičení by měla trénovat tempo řeči, hlasitost řeči, správné dýchání, využívat říkanky. Pak je u dívky důležitý rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky – uvolňovací cviky zápěstí, správné držení tužky (špetkový úchop). V oblasti sluchu by měla trénovat vytleskávání rytmu, slabik a slov, rozlišování hlásek na začátku slova, vymyšlení slov na stejnou hlásku. U dívky je zásadní pohybová aktivita, upevňování svalstva ve spolupráci s rehabilitační sestrou. Je u ní třeba dbát na rozvoj hmatového a zrakového vnímání, kognitivních funkcí, matematických představ. Dívka občas zapomene, jak namalovat lidskou postavu na papír. Proto je potřeba, aby s využitím různých pomůcek trénovala představu o lidském těle.

5.10.1 Denní program v mateřské škole

Prostor pro hru, individuální práci s dětmi, cvičení a relaxaci je vymezen od 6.15 do 8.30 hodin. Děti si mohou hrát s hračkami ve třídě, s různými pomůckami, číst a prohlížet knížky, mohou si malovat u stolů, něco vyrábět. Pokud paní učitelky potřebují s dětmi pracovat individuálně, v tuto dobu je na to vhodný čas. Ve třídě je různé cvičební nářadí, které mohou děti využívat. Pokud je dítě unavené, je tu možnost, aby odpočívalo a relaxovalo. Paní učitelky pouští dětem hudbu. Děti svačí v době od 8.30 do 9.00 hodin. Při svačině mají možnost volby. Rozhodnou se, jestli si dají např. ovoce, zeleninu, jestli si samy namažou pečivo pomazánkou. Pak probíhá v mateřské škole řízená činnost, která je zaměřena na výchovu a vzdělávání dětí, dále na rozvoj tělesných, rozumových a citových schopností. Děti často něco vyrábí dle daného tématu, povídají si o věcech, které znají, a učí se nové. Mají pohybové vyžití, cvičí při hudbě, staví opičí dráhu, hrají pohybové hry. V tomto čase můžou navštěvovat různé kulturní akce, chodit na delší vycházky. Řízená činnost trvá přibližně do 10.00 hodin. Pokud je venku vhodné počasí, děti chodí ven od 10.00 do 11.00 hodin. K dispozici jsou rozlehlé zahrady mateřské školy, okolní hřiště. Během dopoledne navštěvují děti rehabilitační, oční a logopedická cvičení. Od 11.30 do 12.00 hodin probíhá oběd a osobní hygiena dětí. Čas od 12.00 do 14.00 hodin mohou děti využít k odpočinku, spánku, poslechu hudby a pohádek. Od 14.00 do 14.30 hodin je odpolední svačina, po které následuje odpolední zájmová činnost až do 16.30 hodin. Denní režim v mateřské škole může být poupraven, pokud to vyžaduje situace (různé akce v podobě výletů, exkurzí, divadelních představení, besídek).

5.11 Smyslový materiál

Pomůcka č. 1:

1. část (viz příloha č. 8, obrázek č. 1): Základní geometrické tvary – čtverec, obdélník, trojúhelník, kruh

Pomůcky: kartonový papír, tužka, nůžky, pravítko, kružítko, vodové barvy, štětec, izolepa

Cíl: Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky, hmatového vnímání, zrakového vnímání, matematických představ. Pomůcka je vhodná pro trénování základních barev. Měla by sloužit k rozvoji myšlení, paměti, rozšíření slovní zásoby a ke zlepšení komunikace.

Výroba: Na karton si tužkou za pomoci pravítka nebo kružítko předkreslíme dvojice geometrických tvarů, přičemž jeden tvar bude vždy větší a druhý menší. Následně geometrické tvary vystříhneme. Jednotlivé tvary pak nabarvíme různými vodovými barvami. Až barva zaschne, přelepíme tvary izolepou. Zajistíme tak odolnost před poškozením (např. polítí vodou). Výroba trvá přibližně hodinu a půl. Nejdelší čas zabere zasychání vodových barev.

2. část (viz příloha č. 8, obrázek č. 2): Plastické obrysy geometrických tvarů

Pomůcky: kartonový papír, barevný papír, tužka, nůžky, pravítko, kružítko, lepidlo, barva na sklo – černá kontura

Cíl: Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky, hmatového vnímání (hlavně prstů), zrakového vnímání a matematických představ. Pomůcka by měla sloužit také k rozvoji myšlení, paměti, slovní zásoby, komunikace a osvojení nových pojmů.

Výroba: Z kartonu vystříhneme čtyři malé obdélníkové karty, které polepíme barevným papírem. Na každou kartu si předkreslíme obrys geometrického tvaru – čtverec, obdélník, trojúhelník, kruh. Poté obtáhneme barvou na sklo, nejlépe černou konturou, která vytvoří plastickou čáru. Barvu na sklo je možné aplikovat na různé druhy povrchů, jako třeba na papír. Při správném zacházení zaručuje dlouhou trvanlivost (několik let). Pokud barvu vystavíme příliš velké teplotě, může drobně změnit svůj tvar. Jestliže na

barvu působí velký mráz, může se stát, že popraská. Výroba zabere necelou hodinu. Kontura je suchá za pár minut, ale kompletně zaschne během jednoho dne.

Postup práce s pomůckou č. 1:

1. Seznámení s 1. částí pomůcky

- představím dítěti pomůcku, jako geometrické tvary
- seznámím ho s pojmy – čtverec, obdélník, trojúhelník, kruh

2. Rozlišování geometrických tvarů

- dítě si tvary ohmatá prsty a zopakuje po mně pojmy
- pomocí hmatu a zraku dítě samostatně rozpoznává jednotlivé geometrické tvary

3. Tvoření dvojic

- vytvořím dvojice stejných geometrických tvarů
- zamíchám geometrické tvary a dítě tvoří dvojice samostatně

4. Rozlišování velikosti

- seznámím dítě s pojmy – velký, malý, větší, menší
- ukážu dítěti velký a malý geometrický tvar
- porovnam větší a menší geometrický tvar
- dítě samostatně rozlišuje hmatem a zrakem velikosti geometrických tvarů

5. Rozlišování barev

- společně s dítětem určíme barvy geometrických tvarů
- dítě samostatně určuje barvy geometrických tvarů

6. Práce s pomůckou se zavázanýma očima

- dítě má zavázané oči šátkem
- dítě určuje hmatem geometrické tvary
- dítě určuje hmatem velikosti geometrických tvarů (větší, menší)

7. Seznámení s 2. částí pomůcky

- můžeme přejít na složitější formu pomůcky – plastické obrysy geometrických tvarů
- představím dítěti pomůcku, pojmenuji jednotlivé geometrické tvary

8. Rozlišování geometrických tvarů

- dítě si tvary ohmatá a opakuje pojmy
- dítě samostatně rozpoznává geometrické tvary zrakem a hmatem (prstem - bříškovou stranou posledních článků prstů)

9. Práce s pomůckou se zavázanýma očima

- dítě rozpoznává geometrické tvary se zavázanýma očima šátkem

10. Aplikace pomůcky do reálného života

- dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar kruhu, čtverce, obdélníku, trojúhelníku

11. Způsob zaznamenání práce s pomůckou

- práce s pomůckou je odstupňovaná podle obtížnosti - dítě plní jednotlivé úkoly, přičemž následující úkol je vždy obtížnější
- určíme, jak dítě zvládá jednotlivé stupně obtížnosti (dále jen st. obt.): zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá

Stupně obtížnosti:

1. st. obt. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem
2. st. obt. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů
3. st. obt. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem
4. st. obt. – určování barev geometrických tvarů
5. st. obt. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima
6. st. obt. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima
7. st. obt. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem
8. st. obt. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima

Při každém kroku by mělo mít dítě možnost kontroly. Může si projít úkol ještě jednou od začátku, zkontrolovat svůj výsledek, případně opravit chybu. Pokud nepochopí zadání, vysvětlím mu úkol znovu. Jestliže chybu samo neopraví, upozorním na ni a pokusíme se ji opravit společně.

Pomůcka č. 2

1. část (viz příloha č. 8, obrázek č. 3): Lidská postava z různých druhů materiálu

Pomůcky: dvoje pevnější papírové desky, černá fixa, barva na sklo – černá kontura, kartonový papír, tužka, nůžky, lepidlo, lepící pistole, látka, vlna, provázek, alobal, dřevěné špachtle, vata, guma, písek, pěnová houba, barevný papír, vroubkovaný papír, igelit, korálky, čočka, těstoviny.

Cíl: Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky, hmatového vnímání (různé druhy materiálů), zrakového vnímání, paměti, myšlení a slovní zásoby. Měla by sloužit ke zlepšení komunikace. Pomůcka by měla u dětí rozvíjet představu o lidském těle, o jeho jednotlivých částech. Dále může sloužit k určování barev, rozvíjení slovní zásoby.

Výroba: Na karton si nakreslíme dvě lidské postavy – chlapce a dívku. Postavy celé vystříháme. Části těla polepíme různými druhy materiálů. Na papírové desky nakreslíme černou konturou obrys postavy chlapce a dívky. Výroba trvá přes dvě hodiny. Kontura schne přibližně jeden den.

2. část (viz příloha č. 8, obrázek č. 4, 5, 6): Lidská postava z různých druhů materiálu rozložená na části

Pomůcky: dva zalamované papíry, suché zipy, kartonový papír, tužka, nůžky, lepidlo, lepící pistole, látka, vlna, provázek, alobal, dřevěné špachtle, vata, guma, písek, pěnová houba, barevný papír, vroubkovaný papír, igelit, korálky, čočka, těstoviny.

Cíl: Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky, hmatového vnímání (různé druhy materiálů), zrakového vnímání, paměti, myšlení, slovní zásoby. Měla by sloužit ke zlepšení komunikace. Pomůcka by měla u dětí rozvíjet představu o lidském těle, o jeho jednotlivých částech. Dále může sloužit k určování barev, velikosti (větší, menší).

Výroba: Na karton si nakreslíme dvě lidské postavy – chlapce a dívku. Postavy celé vystříháme a následně rozstříháme na jednotlivé části těla, na které nalepíme různé druhy materiálů. Na dva papíry si nakreslíme obrys postavy chlapce, dívky a necháme zalaminovat. Na takto zalaminované papíry nalepíme suché zipy, stejně jako na spodní část jednotlivých částí těla. Výroba zabere kolem tří hodin. Důležité je nechat dostatečně zaschnout přilepené suché zipy.

3. část (viz příloha č. 8, obrázek č. 7): Lidský obličej

Pomůcky: kartonový papír, barevný papír, tužka, fixa, nůžky, lepidlo, lepící pistole, suché zipy, vlna, umělá hmota – knoflíky, dřevěné špejle, izolepa, látka

Cíl: Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky, hmatového vnímání (různé druhy materiálů), zrakového vnímání, paměti, myšlení, slovní zásoby. Měla by sloužit ke zlepšení komunikace. Pomůcka by měla u dětí rozvíjet představu o lidském obličejí, o jeho jednotlivých částech. Dále může sloužit k určování barev.

Výroba: Na karton si nakreslíme lidský obličej a jeho jednotlivé části. Následně vystříháme. Části lidského obličejí polepíme různým materiálem. Na obličej přilepíme suché zipy stejně jako na spodní část jednotlivých částí obličejí. Výroba trvá asi hodinu. Důležité je nechat dostatečně zaschnout přilepené suché zipy.

Postup práce s pomůckou č. 2:

1. Seznámení s 1. částí pomůcky

- představím dítěti pomůcku, určím postavu chlapce a dívky
- postavy vložím do plastického obrysu

2. Rozlišení postavy chlapce a dívky

- dítě samostatně určí postavu chlapce, dívky a odůvodní své rozhodnutí
- dítě vloží postavy do správného plastického obrysu

3. Určování částí lidského těla

- popovídám si s dítětem o tom, z jakých částí se skládá lidské tělo
- části těla mu ukážu na pomůcce, mohu i na jeho nebo na svém těle
- dítě samostatně určuje části lidského těla

4. Určování druhů materiálů

- představím dítěti jednotlivé druhy materiálů, ze kterých se pomůcka skládá (látka, vlna, provázek, alobal, dřevěné špachtle, vata, guma, písek, pěnová houba, barevný papír, vroubkovaný papír, igelit, umělá hmota, luštěniny – čočka, těstoviny)
- dítě pomocí hmatu samostatně určuje jednotlivé druhy materiálů

5. Seznámení s 2. částí pomůcky

- můžeme přejít na složitější formu této pomůcky – postava rozložená na jednotlivé části
- ukážu dítěti zalaminované papíry, na kterých je obrys postavy chlapce a dívky
- na povrchu jsou suché zipy, na které přilepím jednotlivé části těla
- části těla pojmenuji a složím celou postavu

6. Skládání postavy z jednotlivých částí

- dítě po mně opakuje názvy částí těla
- dítě z jednotlivých částí samostatně skládá postavu chlapce a dívky

7. Opakování určování druhů materiálů

- zopakujeme si společně druhy materiálů, ze kterých se části těla skládají
- dítě samostatně určuje hmatem druhy materiálů

8. Seznámení s 3. částí pomůcky

- další část této pomůcky tvoří detaily lidského obličeje
- na pomůcce představím dítěti jednotlivé části obličeje, které drží na suchých zipech
- složím z jednotlivých částí obličej

9. Skládání lidského obličeje

- dítě samostatně skládá z jednotlivých částí obličej

10. Určování druhů materiálů

- představím dítěti materiály, ze kterých se lidský obličej skládá (papír, vlna, umělá hmota – knoflíky, izolepa, dřevěné špejle, látka)
- dítě samostatně určuje hmatem jednotlivé druhy materiálů

11. Aplikace pomůcky do reálného života

- dítě má za úkol určit části těla na sobě a na druhé osobě

12. Způsob zaznamenání práce s pomůckou

- práce s pomůckou je odstupňovaná podle obtížnosti - dítě plní jednotlivé úkoly, přičemž následující úkol je vždy obtížnější.
- určíme, jak dítě zvládá jednotlivé stupně obtížnosti (dále jen st. obt.): zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá

Stupně obtížnosti:

1. st. obt. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí
2. st. obt. – vložení postav do správného plastického obrysu
3. st. obt. – určování částí lidského těla
4. st. obt. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem
5. st. obt. – skládání postavy z jednotlivých částí
6. st. obt. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem
7. st. obt. – skládání lidského obličeje z jednotlivých částí
8. st. obt. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličeji)

Dítě by mělo pochopit zadání. Pokud tomu tak není, vysvětlím mu úkol znova. Dále by mělo mít možnost kontroly. Jestliže ve svém postupu nebo výsledku objeví chybu, může ji opravit. Když chybu nenajde, upozorním na ni a pokusíme se ji opravit společně.

6 Výsledky pozorování

Mateřskou školu pro zrakově postižené jsem navštěvovala v období od ledna do konce měsíce března roku 2014. S dětmi jsem v mateřské škole pracovala nepravidelně, podle jejich přítomnosti. Občas naši práci s pomůckou přerušila oční sestra, rehabilitační sestra nebo logopedka. Někdy jsem mohla pokračovat v práci s dítětem až jiný den. Při pozorování jsem se zaměřila na následující kategorie:

- jemná motorika
- řeč a komunikace
- hmatové vnímání
- zrakové vnímání
- paměť
- myšlení
- matematické představy
- představy o lidském těle

Mým cílem při práci s dětmi se zrakovým postižením bylo zjistit, jestli může výuková pomůcka rozvíjet výše uvedené kategorie pozorování.

Záznamy k jednotlivým dětem, týkající se kategorií pozorování, jsou uvedené v příloze č. 7, z důvodu většího množství získaných dat.

6.1 Shrnutí výsledků pozorování

Pomůcka č. 1

Jemná motorika

Děti s pomůckou manipulovaly oběma rukama, přendávaly ji z jedné ruky do druhé. Vytvořené dvojice geometrických tvarů si každý skládal podle sebe, např. na pravou stranu, zleva doprava, od shora dolů.

Řeč a komunikace

Při práci s pomůckou se mnou všechny děti komunikovaly. Hovořily v kratších větách, delších větách i souvětích. Rozuměly pokynům a snažily se je plnit. Všechny děti správně vyslovovaly, kromě Dívky E. Dařilo se jim navazovat oční kontakt. Chlapec D navazoval oční kontakt méně.

Hmatové vnímání

Děti rozeznaly hmatem (celou rukou, konečky prstů) geometrické tvary a plastické obrysy geometrických tvarů. Dále rozlišily velikosti geometrických tvarů.

Zrakové vnímání

Všechny děti poznaly zrakem geometrické tvary. Zvládly také rozlišit velikosti geometrických tvarů a vytvořit dvojice stejných tvarů. Správně určily základní barvy.

Paměť

Pokud děti při práci s pomůckou v některých úkolech chybovaly, pamatovaly si to. Reagovaly i na má upozornění, která si zapamatovaly, a chyby pak neopakovaly. Chlapec B občas zapomněl, co má dělat. Musela jsem mu opakovat zadání úkolu.

Myšlení

Děti rozuměly zadání úkolů, které jsem jim dala. Pouze Chlapci B jsem občas zadání úkolu musela připomenout, více vysvětlit. Všechny děti dokázaly opravit své chyby a aplikovat své vědomosti do reálného života.

Matematické představy

Všechny děti se orientovaly v geometrických tvarech. Rozpoznávaly čtverec, obdélník, trojúhelník a kruh. Chlapec D nazýval kruh jako kolečko. Dokázal si osvojit nový pojem a užívat ho. Každý zvládl tvary spočítat.

Přínos pomůcky č. 1

Děti s pomůckou pracovaly systematicky podle postupu a vždy dokončily započatou činnost. Naučily se orientovat na ploše - vytvořené dvojice geometrických tvarů si někdo skládal na pravou stranu, na levou stranu, zleva doprava, od shora dolů. Při práci s pomůckou si děti rozvíjely slovní zásobu, učily se některým novým pojmům. Přínosem byly hlavně plastické obrysy geometrických tvarů než samotné geometrické tvary. Děti měly zavázané oči a vnímaly obrys bříškovou stranou prstů. Učily se spoléhat pouze na svůj hmat. Všechny děti se samostatně rozhodovaly. Měly si vždy úkol zkontrolovat, popřípadě určit chybu. Samy se měly rozhodnout, jestli potřebují mou pomoc. Děti si zopakovaly geometrické tvary a trénovaly počítání, aby byly připraveny do školy.

Pomůcka č. 2

Jemná motorika

Při práci s pomůckou děti užívaly obě ruce, přendávaly ji z jedné ruky do druhé. Po splnění úkolu odkládaly pomůcku na druhou část stolu nebo před sebe. Každé dítě pracovalo se suchými zipy, pomůcku přilepovalo a odlepovalo.

Řeč a komunikace

Všechny děti komunikovaly při práci s pomůckou. Zvládaly odpovídat na otázky, dokázaly si říct o pomoc. Všichni správně vyslovovali, kromě Dívky E.

Hmatové vnímání

Všechny děti rozeznaly hmatem plastický obrys chlapce a dívky. Orientovaly se ve většině druhů materiálů. Některé druhy materiálů potřebovaly více přiblížit, popsat. Rozlišovaly různé druhy povrchů např. jemný, hrubý, hebký, hladký, vroubkovaný.

Zrakové vnímání

Každý správně rozlišil postavu chlapce a dívky. Děti se orientovaly v základních barvách a v některých dalších doplňkových barvách.

Paměť

Děti neznaly některé druhy materiálů. Při opakování byly schopny si druhy materiálů zapamatovat a užívat nové pojmy. Pokud nějaké druhy materiálů zapomněly, připomněla jsem jim, k čemu se materiál používá, a vzpomněly si.

Myšlení

Při práci s pomůckou děti rozuměly zadaným úkolům. Většina dětí dlouho přemýšlela při určování jednotlivých druhů materiálů. Všechny děti dokázaly aplikovat své vědomosti do reálného života.

Představa o lidském těle

Každý z dětí věděl, jak má vypadat postava chlapce a dívky. Orienovaly se v částech lidského těla – jak na pomůcce, tak na svém těle a na druhé osobě. Dívka E si nebyla jistá při určování částí lidského těla na pomůcce. Všechny děti zvládly složit postavu a obličej z jednotlivých částí, kromě Chlapce B. Chlapec B uměl složit obličej, ale neuměl složit postavu z jednotlivých částí. Bylo potřeba tento úkol několikrát opakovat, aby ho zvládnul s dopomocí.

Přínos pomůcky č. 2

Děti při práci s pomůckou pracovaly podle postupu, systematicky. Při popisování lidského těla se učily postupovat od shora dolů. Stejně jako při určování druhů materiálů. Velkým přínosem pro děti bylo rozšíření jejich slovní zásoby. Učily se nové pojmy, které se týkaly jednotlivých druhů materiálů. Prostřednictvím hmatu se naučily rozeznat různé druhy materiálů a povrchu. Některé druhy materiálů před tím vůbec neznaly. Děti se na pomůcce naučily rozeznávat některé doplňkové barvy. Všechny děti

se samostatně rozhodovaly. Měly si vždy úkol zkontrolovat popřípadě určit chybu. Samy se měly rozhodnout, jestli potřebují mou pomoc. Děti znaly své tělo a těla kamarádů. Díky pomůcce získaly i jinou představu o lidském těle. Trénovaly skládání těla z jednotlivých částí. To bylo přínosem obzvláště pro jednoho chlapce, který na začátku naší práce tělo nedokázal složit. Ohledně lidského obličeje byla přínosnější 3. část pomůcky (velký obličej) než 1. a 2. část, kde byl obličej v menší podobě. V 1. a 2. části děti často obličej přehlížely. Ve 3. části pomůcky se na obličej orientovaly velmi dobře. Děti vždy dokončily započatou činnost.

Na základě mého pozorování dětí se zrakovým postižením v předškolním věku jsem zjistila, že na jejich práci s výukovou pomůckou mají vliv různé okolnosti.

1. Pozornost

Některé děti se často nechaly rozptýlit okolním děním. Na práci s pomůckou jsem si je brala ke stolu na konci třídy, v domnění, že zde budeme samy. Snažila jsem se pracovat s dětmi u stolu v tu dobu, když ostatní děti měly zadanou práci na druhé straně třídy. Několikrát se ale stalo, že si ostatní děti šly hrát na koberec přímo vedle nás. Některé děti při práci s pomůckou rozptylovalo to, že si ostatní děti hrají. Nedokázaly se pak plně soustředit. Pokud se dítě přestalo soustředit, přivolala jsem ostatní děti a pracovaly s pomůckou společně.

2. Prostředí

Pozornost dětí při práci s pomůckou ovlivňovalo to, jestli byl ve třídě klid nebo ruch. Při absolutním klidu se děti soustředily mnohem více, než když byl ve třídě hluk. Proto jsem si vybírala vhodnou dobu, kdy s dětmi pracovat. Často jsem s dětmi pracovala, když ostatní děti kreslily a jen si u toho tiše povídaly, šly spát nebo když si většinu dětí odvedla oční, rehabilitační sestra nebo logopedka. Někdy to ale jinak nešlo, než že jsem musela s dětmi pracovat v mírném hluku. Děti při práci seděly u stolu, po pravém boku měly okno. Já jsem seděla vedle dětí po jejich levém boku.

3. Dostatek času

Pokud si většinu dětí odvedly sestry na cvičení, nebyl ve třídě takový ruch. Někdy nám to ale přerušilo naši práci s pomůckou a úkoly jsem musela s dětmi dokončovat později, nebo dokonce jiný den.

4. Opakování, shrnování

Když dítě pokračovalo v práci jiný den, bylo důležité společně si připomenout a zopakovat, na čem dítě pracovalo a jaké úkoly už splnilo.

5. Denní doba, bdělost dítěte

Na výkon dětí má také vliv jejich únava. Osvědčilo se mi pracovat s dětmi hlavně ráno, dopoledne a těsně po obědě. Děti ještě nejsou tak unavené a dokážou se lépe soustředit. Při práci v odpoledních hodinách se už projevovала jejich únava.

6. Motivace, zájem dítěte

Na výkon a celkovou práci dítěte s pomůckou má také velký vliv motivace, zájem dítěte. Pokud není dítě dostatečně motivované, může se stát, že celou práci s pomůckou odmítne nebo ji odbude. Než jsem začala s dětmi pracovat, řekla jsem jim, že si půjdeme spolu hrát. Pomůcku jsem jim představila jako překvapení. Otevřela jsem tašku a vytáhla první část pomůcky. Řekla jsem jim, že mám v tašce spoustu dalších pomůcek, které bych jim chtěla ukázat. Záměrně jsem jim neukázala všechny části pomůcek najednou, nechala jsem je schované v tašce. Děti byly zvědavé, co v tašce mám. Snažily se plnit úkoly, aby zjistily, jaká část pomůcky bude následovat.

7 Diskuze

Výzkum probíhal v Mateřské škole pro zrakově postižené v Českých Budějovicích. Tuto mateřskou školu jsem si vybrala, protože mým výzkumným vzorkem byly děti se zrakovým postižením v předškolním věku a pedagogové, kteří zde učí.

Cílem této bakalářské práce bylo rozpracovat již stávající část školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené zaměřenou na smyslové vnímání a vytvořit výukovou pomůcku.

Ke zjištění základních informací k mému výzkumu jsem uskutečnila rozhovory s pedagogy a s jejich souhlasem jsem nahlédla do osobní dokumentace dětí. Výzkumné šetření v bakalářské práci bylo realizováno prostřednictvím pozorování vybraných dětí se zrakovým postižením v předškolním věku při práci s výukovou pomůckou. Při pozorování jsem zjišťovala, jestli může výuková pomůcka rozvíjet kategorie, které jsem si určila.

Jemnou motoriku ruky můžeme chápat jako prostředek kompenzace (hmatové vnímání). Přestože jemná motorika ruky nebývá většinou u zrakově postižených dětí poškozena, je třeba ji rozvíjet (Keblová, 2001, s. 25). Z výzkumu je patrné, že při práci s pomůckou č. 1 i č. 2 byla u dětí rozvíjena jemná motorika. Děti manipulovaly s pomůckou oběma rukama, přendávaly ji z jedné ruky do druhé, orientovaly se na ploše - skládaly ji zleva doprava, odshora dolů, odkládaly ji na druhou stranu stolu. Děti pracovaly se suchými zipy, přilepovaly a odlepovaly pomůcku.

Řeč se u dětí v předškolním věku rozvíjí hlavně v komunikaci s dospělým člověkem (Vágnerová, 2005, s. 195). Jak uvádí Valenta (2003, 192), u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku je třeba dbát na rozvoj řeči, a to především na rozšíření slovní zásoby a přesné vyjadřování. Při práci s pomůckou č. 1 i č. 2 byla u dětí rozvíjena a upevňována jejich slovní zásoba. Děti se učily nové pojmy, které se snažily následně při práci s pomůckou užívat. Hovořily ve větách i souvětích, po celou dobu se mnou komunikovaly.

Z výzkumu vyplývá, že při práci s pomůckou č. 1 i č. 2 bylo u dětí rozvíjeno hmatové vnímání celé ruky a konečků prstů. Děti rozeznávaly hmatem geometrické

tvary, plastické obrysy geometrických tvarů, rozlišovaly velikosti tvarů. Určovaly hmatem různé druhy materiálů a povrchů. Učily se spoléhat pouze na svůj hmat. Dle Keblové (1999, s. 12) je hmat nejcitlivější v kůži konečků prstů rukou. Zde je nejvíce kožních receptorů.

K využívání zbytku zraku, nácviku užívání zraku slouží zraková stimulace, která se většinou provádí u dětí formou hry (Květoňová – Švecová in Vítková, 2004, s. 225). U dětí byl stimulován zrak prostřednictvím různých činností, které byly prováděny formou hry. Děti poznávaly zrakem geometrické tvary, rozlišovaly velikosti tvarů, tvořily dvojice stejných tvarů, určovaly barvy, rozlišovaly postavy chlapce a dívky.

Paměť hraje u dítěte se zrakovým postižením velkou roli. Zatímco intaktní dítě se spoléhá na svůj zrak, dítě se zrakovým postižením využívá paměť (Stoklasová in Ludíková, 2005, s. 70). Děti při práci s pomůckami trénovaly svou paměť. Kromě toho, že se snažily zapamatovat si nové pojmy, učily se také určovat chyby ve své práci, zapamatovat si je a následně vybavit.

U dětí se zrakovým postižením není proces myšlení nijak výrazně odlišný od myšlení intaktních dětí. Odlišnosti vznikají u nevidomých dětí (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 63). Děti rozuměly zadání úkolů, které jsem jim dala. Vždy jsem se zeptala, jestli pochopily, co mají dělat. Pouze jednomu chlapci jsem musela zadání víckrát opakovat. Všechny děti dokázaly opravit své chyby a aplikovat své vědomosti do reálného života.

Pomůcka č. 1 byla zaměřena mimo jiné na rozvoj matematických představ a pomůcka č. 2 na rozvoj představ o lidském těle. Představivost (Vágnerová, 2010, s. 72) je u různých lidí rozdílná. Projevuje se spíše v dětství než v dospělosti. Je třeba si uvědomit (Renotiérová, Ludíková a kol., 2006, s. 201), že u jedinců s poruchami binokulárního vidění se představy utváří pomaleji a nejsou tak kvalitní, jako u jedinců intaktních.

Některé děti se při práci nedokázaly plně soustředit, a tak jsem přivolala ostatní děti, aby pracovaly s námi. Jak uvádí Pipeková (2006, s. 257), pro aktivizaci pozornosti u dítěte je možné využít skupinové práce.

Dle Slowíka (2007, s. 65) je potřeba při práci s dítětem se zrakovým postižením nutno dodržovat některé zásady, jako např. dostatek světla při práci, omezení hluku. Při absolutním klidu se děti soustředily mnohem více, než když byl ve třídě hluk. Děti při práci seděly u stolu, bokem k oknu, aby měly dostatek světla.

Dbala jsem na to, aby měly děti na splnění úkolů dostatek času. Někdy se to ale nepodařilo, jelikož si je ze třídy odvedly sestry a přerušily naši práci. Dítě (Keblová, 2001, s. 52) se zrakovým postižením potřebuje k práci více času. Jeho přesnost a rychlost provádění určité činnosti je snížena.

Když dítě pokračovalo v práci jiný den, bylo důležité společně si připomenout a zopakovat, na čem dítě pracovalo a jaké úkoly už splnilo.

Na výkon dětí má také vliv jejich únava. Pokud dítě dokončilo práci s jednou pomůckou a bylo unavené, s druhou pomůckou mohlo pracovat později, nebo jiný den. Renotiérová, Ludíková a kol. (2006, s. 201) uvádí, že se děti s poruchami binokulárního vidění rychleji unaví.

Pokud je dítě dobře motivováno, ovlivňuje to jeho celkovou práci s pomůckou. Motivace (Vágnerová, 2010, s. 168) je obvykle spojena s emočním prožitkem, který signalizuje potřebu a stimuluje jednání, které je zaměřené na uspokojení této potřeby.

8 Závěr

Vývoj dítěte v předškolním věku je charakteristický změnami v poznávacích procesech, v citovém a společenském vývoji, v tělesných a pohybových funkcích. Dítě se zrakovým postižením je limitováno především v kognitivních funkcích, samostatném pohybu a prostorové orientaci. Zraková vada ovlivňuje také psychický vývoj dítěte.

Tato bakalářská práce se zabývala tématem stimulace smyslového vnímání u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem se zabývala jedincem se zrakovým postižením. Dále jsem se věnovala specifikům vývoje dítěte v předškolním věku, porovnávala jsem vývoj intaktního dítěte s vývojem dítěte se zrakovým postižením. Pak jsem se zaměřila na předškolní vzdělávání dětí se zrakovým postižením a na smyslové vnímání u dětí se zrakovým postižením. Data v praktické části této práce byla sbírána pomocí polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy, analýzou dokumentů vybraných pěti dětí se zrakovým postižením v předškolním věku a zúčastněným pozorováním.

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo rozpracovat již stávající část školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro předškolní vzdělávání Mateřské školy pro zrakově postižené zaměřenou na smyslové vnímání a vytvořit výukovou pomůcku. Prostřednictvím rozhovoru s pedagogy jsem zjišťovala, jakou část ŠVP v oblasti smyslové výchovy bych měla rozpracovat. Mým cílem bylo vyrobit výukovou pomůcku, která by byla přínosem pro rozvoj smyslového vnímání a následně ji ověřit v praxi.

Výsledkem mé bakalářské práce jsou dvě vlastnoručně vyrobené výukové pomůcky zaměřené na rozvoj hmatového vnímání. Z výzkumného šetření je patrné, že obě dvě pomůcky přispěly u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku k rozvoji nejen hmatového vnímání, ale také jemné motoriky, řeči a komunikace, zrakového vnímání, paměti a myšlení. První pomůcka také podporuje rozvoj matematických představ a druhá ještě rozvoj představ o lidském těle. Z výsledků výzkumu vyplývá, že obě dvě pomůcky byly pro děti přínosné. Děti zvládly pracovat systematicky, podle postupu, vždy dokončily započatou činnost, samostatně se rozhodovaly. Při práci s první

pomůckou si rozvíjely slovní zásobu, učily se spoléhat pouze na svůj hmat, trénovaly určování geometrických tvarů a počítání. Při práci s druhou pomůckou se naučily hmatem rozeznat různé druhy materiálů a povrchů, zrakem poznat některé doplňkové barvy, získaly představu o lidském těle, trénovaly skládání těla z jednotlivých částí a rozvíjely si slovní zásobu. Práci dětí s výukovou pomůckou ovlivňovaly faktory, jako jsou pozornost, prostředí, dostatek času, opakování a shrnování, denní doba a bdělost dítěte, motivace a zájem dítěte.

Aktuálně je na trhu poměrně velké množství pomůcek, které podporují rozvoj hmatového vnímání. O to je složitější vhodnou pomůcku pro dítě se zrakovým postižením vybrat. Proto jsem se po konzultaci s pedagogy rozhodla vyrobit pomůcku, která by byla svým způsobem originální a splňovala by všechna potřebná kritéria. Snažila jsem se vytvořit takovou pomůcku, kterou v MŠ nemají, a která je specifická pro potřeby dětí se zrakovým postižením.

Všechny nabízené pomůcky nejsou vždy vhodné pro dítě se zrakovým postižením. Některé pomůcky jsou velmi malého rozměru, nevýrazné. Pomůcka by měla být nápadná, výrazná, barevná. V MŠ pro zrakově postižené děti mají mnoho hmatových pomůcek, jako např. hmatový chodník, hmatovou pyramidu, hmatové pexeso, destičky drsnosti, knihy s reliéfními obrázky.

Vytvořené výukové pomůcky jsem nechala k dispozici MŠ pro zrakově postižené děti. Pomůcky by mohly přispět k rozvoji dětí se zrakovým postižením, které jsou integrovány v mateřských školách. Bakalářská práce by mohla být vhodná k přečtení i pro ostatní pedagogy a rodiče, jako námět na různé aktivity s dětmi, či výrobu obdobné pomůcky. Vytvořené pomůcky by také mohly sloužit k podpoře školní zralosti dětí předškolního věku.

9 Seznam použitých zdrojů

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.
2. ČESKO. Vyhláška č. 73/2005 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírnka zákonů České republiky. 2005, částka 20. Dostupná také z <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.
3. ČESKO. Zákon č. 561/2004 ze dne 10. listopadu 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. In: Sbírnka zákonů České republiky. 2004, částka 190. Dostupný také z <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.
4. DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.
5. FIŠEROVÁ, Věra. *Taktilní vnímání a jeho rozvoj* [online]. C2011. [cit. 2013-12-20]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/11157/taktilni-vnimani-a-jeho-rozvoj.html>>.
6. HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
8. KEBLOVÁ, Alena. *Čich a chuť u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-081-8.
9. KEBLOVÁ, Alena. *Hmat u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-085-0.
10. KEBLOVÁ, Alena. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-080-X.

11. KEBLOVÁ, Alena. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.
12. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
13. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
14. LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. *Kombinované vady*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1154-7.
15. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
16. MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.
17. NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, c2011. ISBN 978-80-86307-87-9.
18. NEWMAN, Sarah. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4.
19. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5.
20. NOVOHRADSKÁ, Hana. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-731-1.
21. PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
22. PRÁDZRNÁ, Radka. *Význam výpočetní techniky v procesu edukace žáků a studentů se zrakovým postižením*. České Budějovice, 2009. Disertační práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Fakulta zdravotně sociální. Vedoucí práce Jiří Jankovský.
23. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání.[online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2013-12-9]. ISBN 80-

- 87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.
24. RENOTIÉROVÍ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9.
25. SJEDNOCENÁ ORGANIZACE NEVIDOMÝCH A SLABOZRAKÝCH ČR. *Mezinárodní klasifikace zrakového postižení podle WHO* [online]. C2002-2013. [cit. 2013-12-9]. Dostupné z WWW: <<http://www.sons.cz/klasifikace.php>>.
26. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
27. STRAKATÁ, Miroslava. *Zkušenosti z integrace dítěte s postižením zraku do MŠ a ukázky specifických cvičení* [online]. C2008. [cit. 2013-12-10]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/2003/zkusenosti-z-integrace-ditete-s-postizenim-zraku-do-ms-a-ukazky-specifickych-cviceni.html/>>.
28. Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. C2012. [cit. 2014-3-2]. Dostupné z WWW: <<http://www.ocnims.cz/upload/vladkaReslova/svp.pdf>>.
29. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
30. VALENTA, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školské integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.
31. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
32. VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-0841-9.
33. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

10 Klíčová slova

Zrakové postižení

Dítě se zrakovým postižením

Předškolní věk

Smyslové vnímání

Výuková pomůcka

11 Seznam příloh

Příloha č. 1

Záznamový arch pro vedení rozhovoru

Příloha č. 2

Přepis rozhovorů

Příloha č. 3

Záznamový arch pro pozorování

Příloha č. 4

Záznamový arch pro ověření smyslového materiálu

Příloha č. 5

Ověření smyslového materiálu

Příloha č. 6

Případové studie

Příloha č. 7

Výsledky pozorování

Příloha č. 8

Obrázková příloha – Výukové pomůcky

Příloha č. 1

Záznamový arch pro vedení rozhovoru – zdroj: Vlastní

Pedagogové byli seznámeni s tím, že obsah sdělení z rozhovoru bude použit jen pro potřeby bakalářské práce. Před zahájením rozhovoru jsem je požádala o souhlas se zaznamenáváním rozhovoru do nahrávacího zařízení. Pedagog č. 1 souhlasil, pedagog č. 2 odmítl nahrávání rozhovoru. Při rozhovoru s pedagogem č. 2 jsem si zapisovala poznámky.

Otázky v rozhovoru:

1. Jakou část ŠVP v oblasti smyslové výchovy bych měla rozpracovat? Uvítali byste, abych rozpracovala spíše hmatovou nebo sluchovou percepci, popř. obě?
2. Bylo by podle vás vhodné zaměřit se také na smysly, jako jsou čich a chuť, které v ŠVP nejsou zmíněné?
3. Myslíte si, že může nastat nějaký problém, riziko s následným ověřováním výukové pomůcky v praxi?
4. Jaký by byl podle vás vhodný počet dětí pro můj výzkum?
5. V jakém věku by děti měly být (např. různý věk, pouze předškoláci)?
6. Myslíte si, že by bylo vhodné vybrat děti s různými druhy zrakového postižení? Nebo se mám zaměřit pouze na jeden druh (např. s tupozrakostí, šilhavostí)?
7. U kterých dětí byste doporučili stimulaci smyslového vnímání (jak vy je znáte)?
8. Na jakou zrakovou vadu u dětí bych se podle vás měla zaměřit?
9. Mohou být nějaké typy cvičení pro tuto vadu nevhodné (např. dítě nemůže malovat tužkou)?

Příloha č. 2

Přepis rozhovorů – zdroj: Vlastní

1. Jakou část ŠVP v oblasti smyslové výchovy bych měla rozpracovat? Uvítali byste, abych rozpracovala spíše hmatovou nebo sluchovou percepci, popř. obě?

Pedagog č. 1:

„My bychom určitě uvítali, abyste rozpracovala jak hmatovou tak sluchovou percepci, protože oboje pro nás bude přínosné.“

Pedagog č. 2:

„Jednoznačně hmatovou.“

2. Bylo by podle vás vhodné zaměřit se také na smysly, jako jsou čich a chuť, které v ŠVP nejsou zmíněné?

Pedagog č. 1:

„Výborně, výborný nápad. My bychom byly hrozně rády, kdybyste se zaměřila na všechny smysly. Abyste na žádný nezapomněla. Ale upřednostnila bych hmat.“

Pedagog č. 2:

„Určitě“. Paní učitelka se divila, že čich a chuť nejsou zahrnuty v ŠVP. Dala by ale přednost hmatové výchově.

3. Myslíte si, že může nastat nějaký problém, riziko s následným ověřováním výukové pomůcky v praxi?

Pedagog č. 1:

„Hm, myslím si, že by neměly nastat žádné problémy. Můžou nastat jen třeba organizační problémy, kdybychom např. nacvičovali besídku. Nebo tak.“

Pedagog č. 2:

„Ne, vždy se to dá nějak udělat“. Co se týče času, nabídla mi paní učitelka, že můžu přijít i odpoledne, ne pouze ráno a dopoledne. Když je venku ošklivě, nechodí s dětmi ani ven. A kdyžtak se mi prý přizpůsobí.

4. Jaký by byl podle vás vhodný počet dětí pro můj výzkum?

Pedagog č. 1:

„Hm, máme ve třídě patnáct dětí. Děti mohou být nemocné, nebo mají různé kroužky. A tak...já bych, já si myslím, že vhodný počet dětí je tak pět.“

Pedagog č. 2:

„Čtyři až pět dětí.“

5. V jakém věku by děti měly být (např. různý věk, pouze předškoláci)?

Pedagog č. 1:

„V naší třídě jsou děti od třech a půl let věku do osmi let věku. Jsme smíšená třída. Takže určitě různý věk, jak tady uvádíte.“

Pedagog č. 2:

Podle pedagoga č. 2 bych si měla vybrat děti, které jsou přibližně stejné věkové kategorie. Volila by předškoláky. Můžu si vybrat děti, které mají odklad.

6. Myslíte si, že by bylo vhodné vybrat děti s různými druhy zrakového postižení? Nebo se mám zaměřit pouze na jeden druh (např. s tupozrakostí, šilhavostí)?

Pedagog č. 1:

„Já myslím, že vyberte děti s různým postižením.“

Pedagog č. 2:

„Děti nemají většinou pouze jednu zrakovou vadu. Často k ní mají přidruženou nějakou další.“ Podle pedagoga č. 2 by bylo náročné vybrat děti pouze s jednou vadou.

7. U kterých dětí byste doporučili stimulaci smyslového vnímání (jak vy je znáte)?

Pedagog č. 1:

„Ehm, já myslím, že stimulace smyslového vnímání v našem případě prospěje určitě všem dětem, které máme ve třídě.“ Takže bychom se potom domluvily. „Určitě“

Pedagog č. 2:

Pedagog č. 2 řekl, že neuděláme chybu, když vybereme kohokoliv, protože všechny děti potřebují procvičovat smyslové vnímání.

8. Na jakou zrakovou vadu u dětí bych se podle vás měla zaměřit?

Pedagog č. 1:

„To už jsme řekly, to máme vyřešený. To vám můžu pak konkrétně vysvětlit třeba, no.“

Pedagog č. 2:

„Předběžně asi na tupozrakost spojenou se šilhavostí“.

9. Mohou být nějaké typy cvičení pro tuto vadu nevhodné (např. dítě nemůže malovat tužkou)?

Pedagog č. 1:

„Ehm, tady třeba máte, že dítě nemůže malovat, tak např. třeba Honzík, teďka navštěvuje grafomotorická cvičení, nemůže malovat, nemůže držet tužku, takže abyste s tím když tak počítala.“

Pedagog č. 2:

Pokud dítě navštěvuje grafomotorická cvičení, nesmí kreslit. Podle paní učitelky se to dá ale vyřešit, můžeme použít např. prstové barvy. U některých dětí bude potřeba obrázky čitelně obtáhnout, použít televizní lupu nebo sklopnou desku.

Příloha č. 3

Záznamový arch pro pozorování – zdroj: *Vlastní*

Kategorie	Poznámky
Speciální vzdělávací potřeby	
Hrubá motorika	
Jemná motorika	
Kresba	
Řeč a komunikace	
Orientace na ploše	
Časoprostorová orientace	
Smyslové vnímání	
Paměť	
Myšlení	
Pozornost	
Sociální vztahy	
Hra	
Samostatnost	
Povaha	
Problémy	

Příloha č. 4

Záznamový arch pro ověření smyslového materiálu – zdroj: *Vlastní*

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem				
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů				
3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem				
4. – určování barev geometrických tvarů				
5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima				
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima				
7. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem				
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima				

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu				
čtverce				
obdélníku				
trojúhelníku				

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí				
2. – vložení postav do správného plastického obrysu				
3. – určování částí lidského těla				
4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem				
5. – skládání postavy z jednotlivých částí				
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem				
7. – skládání lidského obličeje z jednotlivých částí				
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličeji)				

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě				
2. – určení částí těla na druhé osobě				

Příloha č. 5

Ověření smyslového materiálu – zdroj: *Vlastní*

Chlapec A

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem	x			Sám od sebe vyjmenoval geometrické tvary. Chybně určil kruh, pak se opravil.
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů	x			Automaticky začal tvořit dvojice geometrických tvarů.
3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem	x			Zvládl velmi dobře.
4. – určování barev geometrických tvarů	x			Určování barev mu nedělá problém.
5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Sundal si sám brýle, než jsem mu oči zavázala šátkem. Poznal všechny tvary.
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Zvládl velmi dobře.
7. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem		x		Pletl se. Sám od sebe začal přiřazovat k plastickým obrysům barevné geometrické tvary.
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima	x			Zvládl velmi dobře. Po celou dobu práce s pomůckou se soustředil, bavilo ho to.

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu	x			Určil kolo u auta, víčko od lahve.
čtverce	x			Určil malou umělou kostku, velkou kostku na sezení.
obdélníku	x			Určil dveře, okna.
trojúhelníku	x			Určil střechu domu.

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí	x			Dívku určil podle dlouhých vlasů. Chlapce určil podle krátkých vlasů.
2. – vložení postav do správného plastického obrysu	x			Zvládl velmi dobře.
3. – určování částí lidského těla	x			Určil všechny části správně.
4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		U některých druhů materiálů se pletl.
5. – skládání postavy z jednotlivých částí	x			Složil celou postavu chlapce i dívky.
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Některé druhy materiálů jsem mu musela popsat (např. vlna – co mají na sobě ovce, z čeho plete babička svetr). Pak je určil správně.

7. – skládání lidského obličej z jednotlivých částí	x			Zvládl velmi dobře. Zvolil veselou pus, protože se těšil, až si půjde hrát.
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličej)		x		Druhy materiálů dobře znal. Občas potřeboval, abych mu k určitému materiálu něco řekla. Pak ho určil správně. Velmi dobře spolupracoval.

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě	x			Určil na sobě všechny části těla správně.
2. – určení částí těla na druhé osobě	x			Části těla určoval na mně. Zvládl velmi dobře.

Chlapec B

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem	x			Sám určil geometrické tvary, než jsem mu zadala úkol.
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů	x			Dvojice geometrických tvarů vytvořil správně.
3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem	x			Zvládl velmi dobře.
4. – určování barev geometrických tvarů	x			Všechny barvy určil správně.

5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima		x		Pletl se. Upozornila jsem ho na chyby, které opravil. Trvalo mu déle, než poznal trojúhelník.
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Velikosti geometrických tvarů určil správně.
7. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem	x			Všechny tvary určil správně.
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima		x		Už ho to nebavilo, nesoustředil se. Tvary si pletl. Když udělal chybu, řekla jsem mu, ať si tvar ještě jednou zkontroluje. Opravil se.

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu		x		Určil kolo u vlakové mašiny, slunce na zdi.
čtverce	x			Určil barevné kostky.
obdélníku	x			Určil obdélníkový polštář.
trojúhelníku		x		Určil molitan, ve tvaru trojúhelníku.

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí	x			Chlapce určil jako sebe. Dívku určil jako maminku, podle žlutých vlasů.
2. – vložení postav do správného plastického obrysu	x			Vložil postavy do správných obrysů.
3. – určování částí lidského těla	x			Všechny části lidského těla určil správně.
4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Některé druhy materiálů potřeboval více popsát.
5. – skládání postavy z jednotlivých částí			x	Neurčil si systém pro skládání (začal botou, pak pokračoval hlavou). Místo nohou dal paže, prsty byly otočené opačným směrem. Nedokázal opravit své chyby. Tento úkol jsme zkoušeli vícrát, ke konci to zvládl s dopomocí.
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Přestával se soustředit. Rozptylovaly ho věci okolo, což mělo vliv na to, že si pletl druhy materiálů. Některé druhy materiálů určil nesprávně, pak se opravil.
7. – skládání lidského obličej z jednotlivých částí	x			Zvládl velmi dobře. Určil veselou pusou, protože se sám směje.
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličej)		x		Nesoustředil se, už nechtěl sedět na židli. Pletl si druhy materiálů.

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě	x			Určil na sobě všechny části těla správně.
2. – určení částí těla na druhé osobě	x			Části těla určoval na mně. Zvládl velmi dobře.

Chlapec C

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem	x			Všechny geometrické tvary určil správně.
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů	x			Plnil úkol, až kdy jsem mu ho zadala. Dvojice geometrických tvarů vytvořil správně.
3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem	x			Zvládl velmi dobře.
4. – určování barev geometrických tvarů	x			Určování barev mu nedělalo problém.
5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Všechny tvary určil správně.
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Byl si jistý. Nepletl se. Zvládl velmi dobře.
7. – rozpoznávání plastických obrysů	x			Všechny tvary pojmenoval správně.

geometrických tvarů prstem				
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima		x		Pletl se. Upozornila jsem ho na chyby, opravil se. Dlouho váhal nad kruhem. Jinak spolupracoval velmi dobře.

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu	x			Určil míč, kolečko na umělých deskách.
čtverce	x			Určil dveře od skříňky, umělou kostku.
obdélníku	x			Určil rohožku, práh od kolejí, komín na baráku.
trojúhelníku	x			Určil dopravní značku.

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí	x			Dívku určil podle šatů. Chlapce určil podle krátkých vlasů.
2. – vložení postav do správného plastického obrysu	x			Postavy vložil do správných obrysů.
3. – určování částí lidského těla	x			Všechny části lidského těla určil správně.
4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Občas se pletl. Problém mu dělalo poznat vatu, vlnu a alobal.

5. – skládání postavy z jednotlivých částí	x			Složil celou postavu chlapce i dívky.
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem	x			Už si byl jistý. Druhy materiálů určoval správně.
7. – skládání lidského obličeje z jednotlivých částí	x			Zvládl velmi dobře. Zvolil veselou pusku, aby se obličej smál. Líbí se mu ve školce.
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličejí)	x			Druhy materiálů určil správně. Byl velmi klidný a snažil se. Nenechal se rozptylovat věcmi okolo.

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě	x			Určil na sobě všechny části těla správně.
2. – určení částí těla na druhé osobě	x			Části těla určoval na mně. Zvládl velmi dobře.

Chlapec D

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem	x			Všechny geometrické tvary rozpoznal. Bylo to pro něj lehké.
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů	x			Dvojice stejných tvarů vytvořil správně.

3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem	x			Zvládl velmi dobře.
4. – určování barev geometrických tvarů	x			Pletl si žlutou a zelenou barvu. Pak se ale sám opravil.
5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Všechny tvary poznal. Místo kruhu říkal kolečko. Opravila jsem ho.
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Sám začal rozlišovat velikosti tvarů, než jsem mu stačila úkol zadat.
7. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem	x			Zvládl velmi dobře. Všechny tvary určil správně.
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima	x			Ptal se, jestli zůstanou tvary ve stejném pořadí. Tvary jsem zamíchala, aby je nemohl určovat podle paměti. Všechny tvary určil správně.

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu	x			Určil tunel, kruhy na hmatové pyramidě.
čtverce	x			Určil dřevěné okno a v něm 4 malá okna.
obdélníku	x			Určil šuplata, košíky.
trojúhelníku		x		Určil 3 střechy.

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí	x			Postavu dívky určil podle sukně. Nevěděl, podle čeho má určit postavu chlapce. Nakonec si všiml kalhot.
2. – vložení postav do správného plastického obrysu	x			Postavy vložil do správného obrysu.
3. – určování částí lidského těla	x			Všechny části určil správně. Dlouho přemýšlel nad krkem. Obličej si prohlížel pod televizní lupou.
4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Většinu druhů materiálů určil správně. Nepoznal těstoviny a igelit.
5. – skládání postavy z jednotlivých částí	x			Obě postavy složil správně.
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem	x			Všechny druhy materiálů určil správně. Snažil se, stále se mnou komunikoval.
7. – skládání lidského obličeje z jednotlivých částí	x			Celý obličej složil správně. Zvolil smutnou pusu, protože chtěl jít ven a ne vyrábět motýly. Řekl, že až půjdeme na zahradu, pusu změní na veselou.
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličejí)	x			Všechny druhy materiálů určil správně.

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě	x			Určil na sobě všechny části těla.
2. – určení částí těla na druhé osobě	x			Části těla určoval na mně. Zvládl velmi dobře.

Dívka E

Práce s pomůckou č. 1

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem a zrakem	x			Splnila úkol sama od sebe, než jsem jí ho stačila zadat. Byla velmi aktivní, soustředila se.
2. – tvoření dvojic stejných geometrických tvarů	x			Automaticky vytvořila dvojice geometrických tvarů.
3. – rozlišování velikosti geometrických tvarů hmatem	x			Zvládla velmi dobře.
4. – určování barev geometrických tvarů	x			Určování barev jí nedělá problém.
5. – rozpoznávání geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima		x		Spletla si čtverec a obdélník. Když jsem ji na to upozornila, opravila se.
6. – určování velikosti geometrických tvarů hmatem se zavázanýma očima	x			Zvládla velmi dobře.

7. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem	x			Všechny tvary správně pojmenovala.
8. – rozpoznávání plastických obrysů geometrických tvarů prstem se zavázanýma očima		x		Snažila se koukat pod šátek. Přišla jsem na to, tak jsme úkol opakovaly. Šátek jsem jí sundala a kontrolovala jsem, jestli má zavřené oči.

Aplikace pomůcky č. 1 do reálného života

Dítě má za úkol najít ve třídě něco, co má tvar:	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
kruhu	x			Určila kulatou hru, kulatý stůl.
čtverce	x			Určila skládanku, dřevěnou kostku.
obdélníku	x			Určila krabičku od kostek.
trojúhelníku	x			Určila střechu na hradě.

Práce s pomůckou č. 2

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení postavy chlapce, dívky a odůvodnění svého rozhodnutí	x			Chlapce určila podle toho, že nosí trenýrky. Kalhoty prý nosí i holky. Dívku určila podle dlouhých vlasů.
2. – vložení postav do správného plastického obrysu	x			Sama od sebe vložila postavy do plastických obrysů.
3. – určování částí lidského těla		x		Občas si nebyla jistá.

4. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem		x		Některé druhy materiálů potřebovala více přiblížit (vlna, igelit)
5. – skládání postavy z jednotlivých částí	x			Složila celou postavu chlapce i dívky.
6. – opakování určování jednotlivých druhů materiálů hmatem	x			Byla si jistá, druhy materiálů určila správně.
7. – skládání lidského obličeje z jednotlivých částí	x			Zvládla velmi dobře. Zvolila smutnou pusu, protože její sestra nemůže mít miminko.
8. – určování jednotlivých druhů materiálů hmatem (na lidském obličeji)		x		Potřebovala drobnou pomoc. Jinak velmi dobře spolupracovala.

Aplikace pomůcky č. 2 do reálného života

Stupně obtížnosti	Samostatně	S dopomocí	Nezvládá	Poznámky
1. – určení částí těla na sobě	x			Určila na sobě všechny části těla správně.
2. – určení částí těla na druhé osobě	x			Části těla určovala na kamarádce. Zvládla velmi dobře.

Příloha č. 6

Případové studie – zdroj: *Vlastní, Osobní dokumentace*

Chlapec A

Rodinná anamnéza:

Matka – narozena v roce 1978, šilhavost od 2 let, nosila okluzor, brýle

Otec – narozen v roce 1976, zdrav

Sourozenci - nemá

Osobní anamnéza:

Chlapec A je narozen v roce 2006 v Českých Budějovicích. Porod probíhal 37. týden, bez komplikací. Jeho porodní váha byla 2010 gramů. Ve 3 měsících věku podstoupil operaci oboustranné tříselné a pupeční kýly. Jinak nebyl vážněji nemocný. Při pětileté prohlídce zjištěn horší vizus. Chlapcova diagnóza – konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost (okluze na levém oku), dalekozrakost, na jednom oku čočka (protože na jednom oku má více dioptrií).

Chlapec A navštěvuje Mateřskou školu pro zrakově postižené od 3. září 2012. V mateřské škole navštěvuje rehabilitační cvičení, oční cvičení, logopedická cvičení a SPC.

Speciální vzdělávací potřeby:

Chlapec obtížněji navazuje kontakty s ostatními dětmi, málo komunikuje. Je vhodné zapojit ho do kolektivních her. U chlapce je zásadní rozvoj zrakového, hmatového a sluchového vnímání.

Jemná a hrubá motorika:

Pohyblivost a obratnost prstů je v pořádku. Správný úchop tužky. Tužku drží levou rukou. Dokáže pojmenovat, co nakreslil. Je ochotný, baví ho to. Nakreslil sebe a auto.

Lidská postava: hlava, dlouhý krk, ruce vodorovně od těla a rostou z krku, kulaté tělo, postava je oblečena, detaily: nakreslil oči, nos, pusu, vlasy, 5 prstů, boty, chybí uši.

Chlapec je pohybově nadaný, baví ho cvičit. Zvládá prolézat tunelem, skákat do kruhů. Umí skákat po jedné noze. Baví ho hrát hokej. Zvládá házet a chytat míč. Jeho pohyby jsou koordinované.

Řeč a komunikace:

Je málomluvný, ale s paní učitelkou komunikuje a s dětmi také. Hovoří spíše v krátkých větách. Jeho výslovnost je správná.

Orientace na ploše:

Chlapec se orientuje v pojmech nahoře x dole, nad x pod, vpředu x vzadu, před x za, vlevo x vpravo, uvnitř x venku.

Časoprostorová orientace:

Chlapec zná roční období a dokáže určit, jaké je právě roční období. Vyjmenuje všechny dny v týdnu. Orientuje se v pojmech včera, dnes, zítra, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde všechny odlišnosti na obrázku. Podle vzoru umí složit puzzle menší i větší velikosti nebo mozaiku o více než třiceti dílkách. Poznává dvojice stejných obrázků (např. při pexesu). Rozlišuje rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Většinou nechce zpívat ani říkat básničky. Když hraje paní učitelka na klavír a na kytaru, tak zpívá. Určí, jestli se slova od sebe liší (např. pes – ves, hluk – kluk). Vymyslí kolem 6 slov, která začínají stejnou hláskou. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Staví drobné stavebnice, rozpoznává tvary součástek. Dokáže třídit tvary podle velikosti i hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály (tráva, šišky, kameny, písek, listy). Rozeznává méně drsné předměty od více drsných a naopak. Odliší měkký předmět od tvrdého. Orientuje se v pojmech – hladký, hrubý, vroubkovaný, hebký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dokáže určit, co mu voní a co zapáchá. Pojmenuje jídlo, které je k svačině, ale nechutná mu. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý.

Paměť:

Zvládá opakovat krátké věty a říkanky. Pamatuje si jména ostatních dětí. Dokáže popsat, co včera dělal, kde byl, co měl k jídlu.

Myšlení:

Chlapec dokáže popsat, co je v místnosti nebo na obrázku. Zvládá řešení jednoduchých situací, rozeznává, co je správné a co není. Vymyslí slova, která začínají na stejnou hlásku.

Pozornost:

Chlapec chce mít všechny úkoly rychle hotové, snadno se unaví. Jeho pozornost je krátkodobější.

Sociální vztahy:

Poslouchá paní učitelku, respektuje ji. Ve třídě má spoustu kamarádů. Navazování kontaktu s ostatními dětmi mu trvá trochu déle.

Hra:

Často si hraje s autem, zajímá se o auta. Baví ho drobné stavebnice jako např. Lego. Toleruje hru s ostatními dětmi, ale raději si hraje sám.

Samostatnost:

Říká si o pomoc, pokud ho činnost nebaví. Pokud ho činnost baví, pracuje sám.

Povaha:

Chlapec je klidný, tichý, málomluvný, často veselý, přemýšlivý, kamarádský a samostatný.

Problémy:

Chlapec absolvoval psychologická vyšetření, protože se nedokázal soustředit a velmi špatně spolupracoval. Teď už se vydrží soustředit déle. Pokud ho činnost baví, spolupracuje velmi dobře.

Popis objektivního stavu

Chlapec dochází do Mateřské školy pro zrakově postižené za poslední čtyři měsíce (prosinec, leden, únor, březen) celkem pravidelně. Měl pouze 10 absencí.

Individuální vzdělávací plán:

Chlapec potřebuje více zapojit do kolektivních her, při kterých se komunikuje. Důležité je, aby procvičoval rozvoj fonemického sluchu, rytmizaci a rozlišování hlásek. V oblasti hmatového vnímání a jemné motoriky je pro něj zásadní zaměřit se na práci s drobným materiálem, trénovat rozlišování geometrických tvarů (i se zavřenýma očima), rozlišování povrchů, počítání předmětů rukama (matematické představy). V oblasti zrakového vnímání by měl umět hledat změny na obrázcích, skládat obrázky podle vzoru. U chlapce je vhodné rozvíjet všeobecný přehled a kognitivní funkce. Je

dobré zapojit ho do řešení jednoduchých problémů. Pomůcky, které by měl využívat – encyklopedie, obrázkové knížky, skládky – např. lidské tělo, LOGICO.

Chlapec B

Rodinná anamnéza:

Matka – narozena v roce 1980, účetní, zdráva

Rodina matky – bez zátěže

Otec – narozen v roce 1974, rozpočtář, zdrav

Rodina otce – bez zátěže

Sourozenci – nemá

Osobní anamnéza:

Chlapec B je narozen v roce 2008 v Písku. Dítě je z matčina 1. těhotenství, porod probíhal 30. týden. Porodní váha Chlapce B byla 1330 gramů. Byl kříšený ihned po porodu a poté ještě asi jedenkrát. Poporodní adaptace trvala 40 dní. Asi 20 dní byl Chlapec B na umělé plicní ventilaci. Diagnóza - Chlapci byla zjištěna lehká diparetická forma Dětské mozkové obrny, mikrocefalie, syndrom ADHD, oboustranná tupozrakost, nystagmus, dalekozrakost.

Od roku 2011 je chlapec klientem SPC. Před tím byl v péči střediska rané péče. Na doporučení SPC byl zařazen do režimu speciálního vzdělávání v Mateřské škole pro zrakově postižené.

Chlapec B navštěvuje Mateřskou školu pro zrakově postižené od 1. září 2011. Od jeho 3,5 roku věku do 4,5 roku věku měl asistentku pedagoga. V mateřské škole navštěvuje oční cvičení a SPC.

Speciální vzdělávací potřeby:

Při práci s chlapcem je třeba mít dostatek trpělivosti. Potřebuje pomalejší tempo. Úkoly je mu třeba dostatečně vysvětlit a někdy i několikrát zopakovat. Navštěvuje

grafomotorický kurz, a proto nesmí užívat špetkový úchop, kreslit tužkou. Využívá tedy prstové barvy. Je vhodné u něj využívat prožitkové učení.

Jemná a hrubá motorika:

U chlapce se projevuje křečovitost v prstech. Tužku drží pravou rukou. Ke kreslení využil prstové barvy. Jeho kresba lidské postavy má podobu čmáranice, kterou pojmenoval. Nakreslil sebe, kabinu a kola kamionu. Lidská postava nemá žádné náznaky těla.

Hrubá motorika je zatížena DMO. U chlapce se projevuje špatná motorická koordinace. Při běhu našlapuje na špičky. Problémy mu dělá skákání po jedné noze, chytání míče. Pohyb ho ale baví, má rád překážkové dráhy.

Řeč a komunikace:

Vázne komunikace s paní učitelkou. Spíše dělá, že neslyší. S ostatními dětmi si moc nepovídá. Mluví sám pro sebe. Hovoří v krátkých i delších větách. Jeho výslovnost je správná.

Orientace na ploše:

Chlapec se orientuje v pojmech nahoře x dole, před x za, uvnitř x venku. U pojmu vlevo x vpravo občas zaváhá.

Časoprostorová orientace:

Chlapec zná roční období. Vyjmenuje všechny dny v týdnu. Orientuje se v pojmech včera, dnes, zítra, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy. Najde 3 z 6 odlišností na obrázku. Nedaří se mu složit mozaiku podle vzoru. Skládá vzory v mozaice dle vlastní fantazie. Při hledání stejných obrázků na ploše se občas plete. Rozliší rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Zazpívá písničku, zná i některé básničky, které se učí v mateřské škole. Určí, jestli se slova od sebe liší. Vymyslí 3 slova, která začínají stejnou hláskou. Dokáže napodobit zvuky zvířat. Vytleská slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Hmatem rozlišuje jednotlivé části auta. Dokáže třídit tvary podle velikosti. Třídění předmětů podle hmotnosti mu dělá problém. Poznává různé přírodní materiály (kůra stromů, listy, hlína). Při rozlišování předmětů méně drsných od více drsných a naopak se občas plete. Rozliší tvrdý a měkký předmět. Problém mu dělá porozumění pojmu pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dlouho přemýšlí nad tím, co jí, nakonec jídlo pojmenuje. Chutná mu. Dokáže určit, co mu voní a co zapáchá. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná i nechutná. Orientuje se v pojmech - slaný a sladký.

Paměť:

Zvládá opakovat slova, slovní spojení a krátké věty. Pamatuje si jména některých dětí ve třídě. Dokáže vyličit, co dělal včera.

Myšlení:

Chlapec popíše, co je na obrázku nebo ve třídě. Zvládá jednoduché situace, rozeznává, co je správné a co není. Při vymýšlení slov, která začínají na stejnou hlásku, potřebuje více času. Slova ale vymyslí.

Pozornost:

Jeho pozornost je krátkodobá, nevydrží se dlouho soustředit. Často ho rozptylují hračky okolo, ostatní děti a hluk.

Sociální vztahy:

Často neposlouchá paní učitelku. Vše se mu musí opakovat, připomínat. Nereaguje na ostatní děti, nehraje si s nimi ani nepovídá. Nemá ve třídě moc kamarádů.

Hra:

Má rád auta, vlaky. Často staví koleje. Hraje si s vysílačkami, umělohmotnou abecedou s obrázky. Většinou si hraje sám.

Samostatnost:

Chlapec je většinou samostatný. Hraje si sám, zvládá sebeobsluhu. Při práci potřebuje občas pomoc. Chlapec ale pomoc ode mě i paní učitelky odmítá.

Povaha:

Je tichý, veselý, ale někdy až nevrlý.

Problémy:

U chlapce se projevuje únikové stereotypní chování. Strká si palce do pusy, kroutí zápěstím, ohrnuje si ušní boltce, zakrývá si uši. Uniká do svých představ. Jeho tempo psychomotorického a sociálního vyžívání je pomalejší. Má poruchu pozornosti. Grafomotorika a vizuomotorická koordinace je oslabena. Často je uzavřený do sebe, dělá, že neslyší a neodpovídá.

Popis objektivního stavu

Chlapec dochází do Mateřské školy pro zrakově postižené za poslední čtyři měsíce (prosinec, leden, únor, březen) celkem pravidelně. Měl pouze 8 absencí.

Individuální vzdělávací plán:

Chlapec by měl být v kontaktu s dětmi, zapojen do dění ve třídě. V oblasti sluchového vnímání je pro něj zásadní trénovat rytmická cvičení, poznávání zvuků

přirozených a umělých. Práce s drobným materiálem (korálky, mozaiky), přírodním materiálem (nutný dohled), různými druhy povrchů, trhání papíru, mačkání papíru a modelování rozvíjí u chlapce hmatové vnímání, jemnou motoriku a pracovní dovednosti. Chlapec by měl nacvičovat sebeobsluhu, držení lžice a kreslicího náčiní. Pro rozvoj zrakového vnímání jsou vhodné aktivity, jako např. poznávání rozdílů na obrázku, třídění předmětů (podle různých kritérií), počítání předmětů (matematické představy). Chlapec by se měl snažit využívat v praxi mechanicky naučené poznatky, dávat je do souvislostí. Důležité je, aby byla rozvíjena jeho slovní zásoba prostřednictvím komunikace. Chlapec nedokáže namalovat na papír lidskou postavu. Měl by využívat takové pomůcky, které rozvíjí představu o lidském těle. U chlapce je třeba podporovat rozvoj kognitivních funkcí, dbát na důslednost, systém, střídat individuální činnosti s hrou a uvolněním, využívat prožitkové učení.

Chlapec C

Rodinná anamnéza:

Matka – narozena v roce 1974, dalekozrakost, nosí brýle

Otec – narozen v roce 1971, zdrav

Sourozenci – nemá

Osobní anamnéza:

Chlapec C je narozen v roce 2008 v Českých Budějovicích. Dítě je z matčina 1. těhotenství. Porod probíhal v termínu, bez komplikací. Porodní váha chlapce byla 3250 gramů. Chlapcova diagnóza: konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost (okluze na pravém oku), dalekozrakost. Zraková vada je dobře kompenzována brýlemi.

Chlapec C navštěvuje Mateřskou školu pro zrakově postižené od září 2011. V mateřské škole navštěvuje rehabilitační cvičení, oční cvičení a logopedická cvičení.

Speciální vzdělávací potřeby:

Chlapec využívá různé pomůcky na rozvoj jemné motoriky a koordinace oko – ruka, jako např. drobné stavebnice, magnetické tabule, skládky. Důležitý je u něj rozvoj řeči.

Jemná a hrubá motorika:

Pohyblivost a obratnost prstů v pořádku. Správný úchop tužky. Tužku drží levou rukou. Dokáže pojmenovat, co nakreslil. Odmítá kreslit postavy. Musela jsem ho přemluvit. Nakreslil želvu a jejího ošetřovatele. Lidská postava: hlava, tělo velmi dlouhé, ruce vodorovně od těla, nohy, postava není oblečená, detaily: nakreslil oči, nos, ústa, vlasy, 5 prstů, chodidla, chybí uši a krk.

Je pohyblivý, venku běhá, zvládá skákat po jedné noze, chytat míč. Ve třídě cvičí poctivě. Jeho pohyby jsou koordinované.

Řeč a komunikace:

S paní učitelkou komunikuje, občas se bojí odpovědět. S dětmi moc nekomunikuje, často při hře mlčí. Mluví v krátkých i dlouhých větách. Jeho výslovnost je správná.

Orientace na ploše:

Chlapec se orientuje v pojmech nahoře x dole, nad x pod, vpředu x vzadu, před x za, vlevo x vpravo, uvnitř x venku.

Časoprostorová orientace:

Chlapec vyjmenuje všechny dny v týdnu. Orientuje se v pojmech včera, dnes, zítra, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer. Zná roční období. Ví, jak má rozvržený den.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde všechny odlišnosti na obrázku. Zvládá složit podle vzoru puzzle menší i větší velikosti i mozaiku

o více než třiceti dílkách. Pak si vymýšlí vlastní vzory. Určí dvojice stejných obrázků (při pexesu, na různých kartách). Rozliší i rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Dlouho vzpomíná, ale nakonec řekne dvě básničky. Zpívá při klavíru. Rozezná, jestli se slova od sebe liší. Vymyslí 8 slov, která začínají na stejnou hlásku. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Na magnetické tabuli rozlišuje dřevěné tvary. Dokáže je rozřídít podle velikosti. Rozliší předměty i podle hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály (voda, písek, hlína, kameny, kůra). Odliší měkký předmět od tvrdého. Rozeznává méně drsné předměty od více drsných a naopak. Orientuje se v pojmech - hebký, hrubý, hladký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Dokáže pojmenovat jídlo, které jí, chutná mu. Určí, co mu voní a co naopak zapáchá. Vyjmenuje jídlo, které mu chutná. Nemůže si vzpomenout na jídlo, které mu nechutná. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý.

Paměť:

Zvládá opakovat krátké, dlouhé věty i říkanky. Pamatuje si jména ostatních dětí. Dokáže popsat, co dělal včera a co měl k jídlu.

Myšlení:

Chlapec dokáže popsat, co je v místnosti nebo na obrázku. Zvládá řešení jednoduchých situací, rozeznává, co je správné a co není. Vymyslí slova, která začínají na stejnou hlásku. Vytvoří i větu, ve které jsou slova začínající stejnou hláskou.

Pozornost:

Chlapec se vydrží soustředit při činnosti tak půl hodiny až hodinu. Nejvíce se soustředí u hry. Nenechá se rozptýlit věcmi okolo.

Sociální vztahy:

Poslouchá paní učitelku, plní úkoly. Spolupracuje, baví ho si hrát s ostatními dětmi. Ve třídě má hodně kamarádů.

Hra:

Stále si hraje s plyšovou želvou (nosí si ji z domova). Dále ho baví drobné Lego, magnetická tabule, plyšová a umělohmotná zvířata. Rád si hraje s ostatními dětmi.

Samostatnost:

Pracuje sám, neříká si o pomoc.

Povaha:

Chlapec je tichý, klidný, méně komunikativní, nevýrazný, kamarádský.

Problémy:

U chlapce se nevyskytují žádné zásadní problémy. Občas má problémy v komunikaci – bojí se odpovědět.

Popis objektivního stavu

Chlapec dochází do Mateřské školy pro zrakově postižené za poslední čtyři měsíce (prosinec, leden, únor, březen) velmi pravidelně. Měl pouze 4 absence.

Individuální vzdělávací plán:

U chlapce je důležité zaměřit se na rozvoj řeči, správnou výslovnost, dech a gymnastiku mluvidel. Měl být zapojován do kolektivních her. Potřebuje jistotu, musí

vědět, co bude dělat. Zásadní je u něj podpora sebedůvěry a motivace. Vhodné je, aby trénoval jemnou motoriku a koordinaci oko – ruka. U chlapce by měl být kladen důraz na rozvoj hmatového vnímání, zrakového vnímání, kognitivních funkcí, matematických představ. Chlapec nechce malovat postavy. Využívání pomůcek, které rozvíjejí představu o lidském těle, je pro něj přínosem.

Chlapec D

Rodinná anamnéza:

Matka – narozena v roce 1980, zdravá

Otec – narozen v roce 1980, zdrav

Sourozenci – nemá

Osobní anamnéza:

Chlapec D je narozen v roce 2007 v Českém Krumlově. Při první fyziologické graviditě matka prodělala samovolný potrat. Dítě je z druhé fyziologické gravidity. Těhotenství probíhalo bez komplikací, porod v termínu. Chlapcova porodní váha byla 3445 gramů. Poporodní adaptace probíhala v normě. Chlapec vážně nestonal. V 5. měsíci mu byla diagnostikována oční vada, byl šestkrát operován. Trpí světloplachostí, nosí brýle. Chlapcova diagnóza: Vrozený glaukom.

Od roku 2010 je chlapec klientem SPC. Před tím byl v péči střediska rané péče. Navštěvuje Mateřskou školu pro zrakově postižené od 1. září 2010. V mateřské škole navštěvuje rehabilitační cvičení, oční cvičení, logopedická cvičení a SPC.

Speciální vzdělávací potřeby:

Pokud venku svítí, chlapec musí nosit speciální zatmavovací klips na brýle, protože trpí světloplachostí. K práci by měl využívat speciální pomůcky, jako např. televizní lupu, sklopnou desku, silné fixy. Náměty vhodné k nácviku správného držení náradí a procvičování jemné motoriky – pískovnička, hra s přírodninami, s plastelínou,

nafukovacími balónkami, malování s netradičními materiály, sbírání předmětů pinzetou. Chlapec potřebuje mít na práci dostatek času, vhodné osvětlení.

Jemná a hrubá motorika:

Pohyblivost a obratnost prstů v pořádku. Správný úchop tužky. Tužku drží levou rukou. Dívá se velmi z blízka. Dokáže pojmenovat, co nakreslil. Při kresbě využívá sklopnou desku. Projevuje zájem o kreslení. Nakreslil svou maminku. Lidská postava: hlava, krk, tělo, ruce vodorovně od těla, nohy, detaily: nakreslil oči, pusku, vlasy, chodidla, 5 prstů, chybí nos a uši.

Ve třídě cvičí, je pohyblivý. Baví ho tančit. Občas si je nejistý – např. při skákání do kruhů, při chůzi po čáře. Zvládá skákání po jedné noze. S chytáním míče má problémy. Baví ho venkovní pohybové hry. Jeho pohyby jsou koordinované.

Řeč a komunikace:

Velmi dobře komunikuje s paní učitelkou a s ostatními dětmi také. Hovoří ve větách i souvětích. Jeho výslovnost je správná.

Orientace na ploše:

Chlapec se orientuje v pojmech nahoře x dole, nad x pod, vpředu x vzadu, před x za, vlevo x vpravo, uvnitř x venku.

Časoprostorová orientace:

Chlapec zná všechny dny v týdnu, dokáže je vyjmenovat za sebou. Orientuje se v pojmech včera, dnes, zítra, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer. Vyzná se i v ročních obdobích.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy. Hledání odlišností na jednom obrázku mu dělá problémy. Obrázek si musí prohlížet pod televizní lupou. Zvládne složit podle vzoru puzzle. Poznává dvojice stejných obrázků (pexeso).

Sluchové vnímání:

Při hraní na nástroj drží rytmus. Při hře na klavír zpívá písničky. Dokáže určit, jestli se slova od sebe něčím liší (např. stůl – sůl, kasa – rasa). Vymyslí kolem 6 slov, která začínají stejnou hláskou. Vytleská slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Rozlišuje geometrické tvary lega. Dokáže třídit tvary podle velikosti i hmotnosti. U některých přírodních materiálů váhá, ale většinu pozná. Při rozeznávání méně drsných předmětů od více drsných a naopak se občas plete. Poznává měkký předmět od tvrdého. Rozeznává pojmy - hladký, hrubý, vroubkovaný, hebký, pichlavý.

Čichové a chuťové vnímání:

Pojmenuje jídlo, které jí, nechutná mu polévka. Dokáže vyjmenovat jídla, která mu chutnají. Rozliší vůni od zápachu. Orientuje se v pojmech - slaný, sladký, kyselý, hořký.

Paměť:

Pamatuje si různé písničky a básničky. Zvládá opakovat dlouhé věty. Pamatuje si jména ostatních dětí. Dokáže popsat, co dělal včera, jaké bylo počasí.

Myšlení:

Chlapec dokáže popsat, co je v místnosti. Popis obrázku mu občas dělá problém, pokud jsou barvy a čáry nevýrazné. Zvládá řešení jednoduchých situací, rozeznává, co je správné a co není. Vymyslí slova, která začínají na stejnou hlásku. Vytvoří větu, ve které jsou slova začínající stejnou hláskou.

Pozornost:

Chlapec se soustředí velmi dobře. Dlouho si vydrží hrát s jednou věcí.

Sociální vztahy:

Poslouchá paní učitelku, plní úkoly. Rozumí si s ostatními dětmi, povídá si s nimi, vypráví jim, pochválí ostatní děti.

Hra:

Stále si hraje s drobným Legem a staví domy. Má rád auta, autobusy. Hraje si s ostatními dětmi. Při hře si hodně s dětmi povídá. Ve třídě má mnoho kamarádů.

Samostatnost:

Je samostatný, neříká si o pomoc, ale pomoc neodmítá.

Povaha:

Chlapec je klidný, milý, bystrý, upovídaný, aktivní, velmi kamarádký.

Problémy:

Chlapec se musí na všechny věci dívat velmi zblízka. Občas je velmi upovídaný, někdy vyrušuje. Jinak se u něj nevyskytují žádné velké problémy.

Popis objektivního stavu

Chlapec dochází do Mateřské školy pro zrakově postižené za poslední čtyři měsíce (prosinec, leden, únor, březen) velmi málo. Měl 42 absencí.

Individuální vzdělávací plán:

U chlapce je třeba dbát na dodržování pravidel ve hře a zapojit ho více do kolektivu. Potřebuje rozvíjet slovní zásobu a kognitivní funkce. Je vhodné mu klást otázky na rozvoj sluchu, jako např. Slyšíš něco? Co slyšíš? Při činnostech je důležité ho motivovat a dbát na dokončení činnosti. Chlapec nechce používat oči. Zásadní je u něj rozvoj hmatového vnímání, jemné motoriky, grafomotoriky, koordinace oko - ruka, ale zároveň i rozvoj zrakového vnímání. Měl by tříditi tvary podle velikosti, tvaru, orientovat se v bludišti. Dále je vhodné, aby procvičoval představu o číselné řadě,

o lidském těle, třídil a seskupoval předměty podle určitých pravidel. Při pohybových hrách dávat pozor na pády na hlavu. Chlapec by měl využívat TV lupy a sklopnou lavici.

Dívka E

Rodinná anamnéza:

Matka – narozena v roce 1968, dalekozrakost, nosí brýle

Otec – narozen v roce 1965, šilhavost, dalekozrakost, nosí brýle

Sourozenci – 2 sestry narozené v roce 1989 a 1990

Osobní anamnéza:

Dívka A je narozena v roce 2007 v Českých Budějovicích. Dítě je z matčina 3. těhotenství. Porod probíhal v termínu, bez komplikací. Porodní váha dívky byla 3100 gramů. Dívky diagnóza: konvergentní šilhavost, oboustranná tupozrakost (na pravém oku okluze), dalekozrakost.

Dívka A navštěvuje Mateřskou školu pro zrakově postižené od 1. září 2011. V mateřské škole navštěvuje rehabilitační cvičení, oční cvičení a logopedická cvičení.

Speciální vzdělávací potřeby:

U dívky je zásadní rozvoj sluchového vnímání a řeči, protože má velmi špatnou výslovnost. Dívka má každý den individuální logopedické chvílky. Vhodný je také rozvoj zrakového a hmatového vnímání.

Jemná a hrubá motorika:

Dívka drží tužku křečovitě. Špatný úchop – ukazováček není dole, prsty má nad sebou. Tužku drží pravou rukou. Dokáže popsat, co nakreslila (detailně). Přidala i počty (kolik je na obrázku lidí, květin, oken). Nechce se jí kreslit postavy. Přemýšlí, jak nakreslit postavu, neví si rady. Jednu postavu nedokreslila, druhou nakreslila s mou pomocí. Dále má na obrázku dům a zahradu. Lidská postava: hlava, krk, tělo, ruce

vodorovně u těla, nohy, detaily: nakreslila oči, nos, ústa, vlasy, chybí uši a chodidla, pouze 3 prsty.

Dívka ráda cvičí, ale rychle se unaví, má malou kondici. Chůze a běh jsou v pořádku. Její pohyby jsou koordinované. Zvládá skákat po jedné noze, chytat míč. Baví ji překážková dráha.

Řeč a komunikace:

Komunikuje s paní učitelkou. Sama souvisle vypráví. Komunikace s ostatními dětmi vážně, je tichá. Má velmi špatnou výslovnost. Každý den má individuální logopedické chvílky.

Orientace na ploše:

Dívka se orientuje v pojmech nahoře x dole, nad x pod, vpředu x vzadu, před x za, vlevo x vpravo, uvnitř x venku.

Časoprostorová orientace:

Dívka zná dny v týdnu i roční období. Orientuje se v pojmech včera, dnes, zítra, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer.

Zrakové vnímání:

Rozlišuje základní barvy a některé další doplňkové barvy a odstíny. Najde 5 z 6 odlišností na obrázku. Zvládá skládat podle vzoru puzzle menší i větší velikosti nebo mozaiku o více než třiceti dílkách. Určí dvojice stejných obrázků (pexeso). Rozliší rozdílné obrázky.

Sluchové vnímání:

Ráda zpívá (špatná výslovnost), hraje na hudební nástroje, drží rytmus. Dělá jí problém sluchová analýza. Vymyslí 3 slova, která začínají na stejnou hlásku. Vytleská správně slova podle počtu slabik.

Hmatové vnímání:

Orientuje se na hmatové pyramidě. Rozeznává pojmy - tvrdý, měkký, hebký, hrubý, vroubkovaný, hladký, pichlavý. Rozeznává tvary, dokáže je roztřídit podle velikosti i hmotnosti. Poznává různé přírodní materiály. Odliší méně drsné předměty od více drsných a naopak.

Čichové a chuťové vnímání:

Pojmenuje jídlo, které má k svačině. Rozliší, co jí chutná a co ne, vyjmenuje určitá jídla. Odliší vůni od zápachu. Orientuje se v pojmech – slaný, sladký, kyselý, hořký.

Paměť:

Zvládá opakovat krátké věty, říkanky, ale je jí velmi špatně rozumět. Pamatuje si jména ostatních dětí. Dokáže popsat, co dělala včera i minulý týden.

Myšlení:

Dívka dokáže popsat obrázek i věci ve třídě. Zvládá řešení jednoduchých situací, rozeznává, co je správné a co není. Vymyslí slova, která začínají na stejnou hlásku.

Pozornost:

Vydrží se dlouho soustředit, hlavně u hry a kreslení. Činnosti neurychluje, dokončí je. Nenechá se rozptýlit okolím.

Sociální vztahy:

Poslouchá paní učitelku, plní úkoly. Nevšímá si moc ostatních dětí. Má málo kamarádů.

Hra:

Dívka si hraje s drobnými předměty (sleduje detaily), ráda si prohlíží a čte knížky (umí některá písmena). Baví ji velké puzzle, hudební nástroje (kastaněty), umělohmotná abeceda s obrázky. Raději si hraje sama.

Samostatnost:

Neříká si o pomoc, pracuje sama.

Povaha:

Dívka je klidná, tichá, milá, velmi komunikativní, pečlivá, přemýšlivá.

Problémy:

U dívky je velkým problémem nesprávná výslovnost. Komunikuje velmi dobře, často vypráví, ale je jí velmi špatně rozumět.

Popis objektivního stavu

Dívka dochází do Mateřské školy pro zrakově postižené za poslední čtyři měsíce (prosinec, leden, únor, březen) velmi málo. Měla 36 absencí.

Individuální vzdělávací plán:

Dívka má velmi špatnou výslovnost, a proto se u ní musí klást důraz na rozvoj řeči prostřednictvím logopedických cvičení, gymnastiky mluvidel. Při cvičení by měla trénovat tempo řeči, hlasitost řeči, správné dýchání, využívat říkanky. Pak je u dívky důležitý rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky – uvolňovací cviky zápěstí, správné držení tužky (špetkový úchop). V oblasti sluchu by měla trénovat vytleskávání rytmu, slabik a slov, rozlišování hlásek na začátku slova, vymyšlení slov na stejnou hlásku. U dívky je zásadní pohybová aktivita, upevňování svalstva ve spolupráci s rehabilitační sestrou. Je u ní třeba dbát na rozvoj hmatového a zrakového vnímání, kognitivních funkcí, matematických představ. Dívka občas zapomene, jak namalovat lidskou postavu na papír. Využívání pomůcek rozvíjejících představu o lidském těle je pro ni přínosem.

Příloha č. 7

Výsledky pozorování – zdroj: *Vlastní*

Chlapec A

Pomůcka č. 1	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s geometrickými tvary používal obě ruce. Vytvořené dvojice tvarů si odkládal na pravou stranu.
Řeč a komunikace	Rozuměl pokynům, plnil zadané úkoly. Po celou dobu se mnou komunikoval, hovořil spíše v kratších větách. Správně vyslovoval, navazoval oční kontakt.
Hmatové vnímání	Poznal hmatem geometrické tvary – celou rukou, konečky prstů. Rozlišil hmatem velikosti tvarů.
Zrakové vnímání	Poznal zrakem geometrické tvary, rozlišil velikosti, vytvořil shodné dvojice. Správně určil základní barvy.
Paměť	Pokud někde chyboval, pamatoval si to. Chybu už podruhé neudělal.
Myšlení	Chlapec rozuměl úkolům, které jsem mu zadala. Odpovídal na otázky, jeho odpovědi byly promyšlené. Dokázal opravit chybu. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Matematické představy	Orientoval se v geometrických tvarech. Tvary dokázal spočítat.

Pomůcka č. 2	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s pomůckou používal obě ruce. Pokud splnil úkol, pomůcku odložil před sebe. Pracoval se suchými zipy, pomůcku přilepoval a odlepoval.
Řeč a komunikace	Komunikoval se mnou, odpovídal na mé otázky. Pokud si nevěděl rady, požádal o pomoc. Správně vyslovoval.
Hmatové vnímání	Hmatem poznal plastický obrys dívky a chlapce. Orientoval se ve většině druhů materiálů. Poznává různé povrchy - jemný, hrubý, hebký, hladký, vroubkovaný.
Zrakové vnímání	Určil správně základní barvy a některé další. Rozlišil postavu chlapce a dívky.
Paměť	Pamatoval si, že druhá část pomůcky je stejná, jako první část. Jen se liší tím, že je postava rozkládací. Některé druhy materiálů zapomněl. Připomněla jsem mu, k čemu se určitý materiál užívá

	a vzpomněl si.
Myšlení	Chlapec rozuměl zadaným úkolům. Při určování některých druhů materiálů dlouho přemýšlel. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Představa o lidském těle	Věděl, jak má vypadat chlapec a dívka. Orientoval se v částech lidského těla – jak na pomůcce, tak na svém těle a na druhé osobě. Zvládl složit postavu i obličej z jednotlivých částí.

Chlapec B

Pomůcka č. 1	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s geometrickými tvary používal obě ruce. Vytvořené dvojice tvarů skládal zleva doprava.
Řeč a komunikace	Plnil zadané úkoly, odpovídal na otázky. Chlapce rozptyloval menší hluk. Ke konci práce s pomůckou jako by mě neposlouchal. Zadání úkolu jsem mu pak musela zopakovat. Při komunikaci se mnou užíval slova a krátké věty. Správně vyslovoval, navazoval oční kontakt. Občas unikal do svých představ, mluvil sám pro sebe.
Hmatové vnímání	Poznal hmatem geometrické tvary – celou rukou, zaměřil se hlavně na konečky prstů. Rozlišil hmatem velikosti tvarů.
Zrakové vnímání	Poznal zrakem geometrické tvary, rozlišil velikosti, vytvořil shodné dvojice. Správně určil základní barvy.
Paměť	Občas zapomněl, co má dělat. Úkol jsem mu musela zopakovat.
Myšlení	Někdy jsem mu připomněla zadání úkolu a on ho po mně opakoval. Chlapec ale většině úkolů, které jsem mu zadala, rozuměl. Dokázal opravit chybu. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Matematické představy	Orientoval se v geometrických tvarech. Tvary dokázal spočítat.

Pomůcka č. 2	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s pomůckou používal obě ruce. Pokud splnil úkol, pomůcku odložil na druhou část stolu. Pracoval se suchými zipy, pomůcku přilepoval a odlepoval.

Řeč a komunikace	Komunikoval se mnou, odpovídal na mé otázky. Pokud si nevěděl rady, nabídla jsem mu pomoc, kterou přijal. Správně vyslovoval.
Hmatové vnímání	Hmatem poznal plastický obrys dívky a chlapce. Orientoval se ve většině druhů materiálů. Některé potřeboval více přiblížit. Rozlišil hebký povrch od hrubého, hladký od vroubkovaného.
Zrakové vnímání	Určil správně základní barvy a některé další. Rozlišil postavu chlapce a dívky.
Paměť	Pamatoval si druhy materiálů, které před tím neznal. Některé druhy materiálů zapomněl. Připomněla jsem mu, k čemu se určitý materiál užívá a vzpomněl si.
Myšlení	Při určování některých druhů materiálů dlouho přemýšlel. Rozuměl zadaným úkolům, snažil se je splnit, ale někdy se mu to nedařilo. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Představa o lidském těle	Věděl, jak má vypadat chlapec a dívka. Orientoval se v částech lidského těla – jak na pomůcce, tak na svém těle a na druhé osobě. Zvládl složit obličej z jednotlivých částí. Nezládl složit postavu z jednotlivých částí. Bylo potřeba tento úkol několikrát opakovat. Pak ho zvládl s dopomocí.

Chlapec C

Pomůcka č. 1	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s geometrickými tvary používal obě ruce. Vytvořené dvojice tvarů si skládal od shora dolů.
Řeč a komunikace	Rozuměl pokynům, plnil zadané úkoly. Po celou dobu se mnou komunikoval, hovořil ve větách a v jednoduchých souvětích. Správně vyslovoval, navazoval oční kontakt.
Hmatové vnímání	Poznal hmatem geometrické tvary – celou rukou, konečky prstů. Rozlišil hmatem velikosti tvarů.
Zrakové vnímání	Poznal zrakem geometrické tvary, rozlišil velikosti, vytvořil shodné dvojice. Správně určil základní barvy.
Paměť	Při poznávání plastických obrysů geometrických tvarů se zavázanýma očima se občas pletl. Pamatoval si ale, jaké druhy geometrických tvarů zná a vyjmenoval je. Podle toho pak poznával obrysy.
Myšlení	Chlapec rozuměl úkolům, které jsem mu zadala. Odpovídal na otázky, jeho odpovědi byly promyšlené. Dokázal opravit chybu. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.

Matematické představy	Orientoval se v geometrických tvarech. Tvary dokázal spočítat.
-----------------------	--

Pomůcka č. 2	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s pomůckou používal obě ruce. Pokud splnil úkol, pomůcku odložil na druhou část stolu. Pracoval se suchými zipy, pomůcku přilepoval a odlepoval.
Řeč a komunikace	Komunikoval se mnou, odpovídal na mé otázky. Pokud si nevěděl rady, požádal o pomoc. Správně vyslovoval.
Hmatové vnímání	Hmatem poznal plastický obrys dívky a chlapce. Orientoval se ve většině druhů materiálů. Rozlišoval různé povrchy - jemný, hrubý, hebký, hladký, vroubkovaný.
Zrakové vnímání	Určil správně základní barvy a některé další. Rozlišil postavu chlapce a dívky.
Paměť	Některé druhy materiálů nepoznal. Při opakování si zapamatoval všechny druhy materiálů a zvládl užívat nové pojmy.
Myšlení	Chlapec rozuměl zadaným úkolům. Dokázal použít nové pojmy. Svě vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Představa o lidském těle	Věděl, jak má vypadat chlapec a dívka. Orientoval se v částech lidského těla – jak na pomůcce, tak na svém těle a na druhé osobě. Zvládl složit postavu i obličej z jednotlivých částí.

Chlapec D

Pomůcka č. 1	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s geometrickými tvary používal obě ruce. Vytvořené dvojice tvarů si odkládal na pravou stranu.
Řeč a komunikace	Rozuměl pokynům, plnil zadané úkoly. Často měl doplňující otázky. Občas mu trvalo, než se správně vyjádřil. Po celou dobu se mnou komunikoval, hovořil ve větách a jednoduchých souvětích. Správně vyslovoval, méně navazoval oční kontakt. Spíše nastavoval ucho.
Hmatové vnímání	Poznal hmatem geometrické tvary – celou rukou, konečky prstů. Rozlišil hmatem velikosti tvarů.
Zrakové vnímání	Poznal zrakem geometrické tvary, rozlišil velikosti, vytvořil shodné dvojice. Správně určil základní barvy.

Paměť	Místo kruhu užíval pojem kolečko. Upozornila jsem ho na to, při dalších úkolech si to pamatoval. Byl schopný užívat nový pojem.
Myšlení	Chlapec rozuměl úkolům, které jsem mu zadala. Odpovídal na otázky. Občas chtěl říct více věcí najednou. Přemýšlel a pak se vyjádřil správně. Dokázal opravit chybu. Své vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Matematické představy	Orientoval se v geometrických tvarech. Tvary dokázal spočítat.

Pomůcka č. 2	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Chlapec při manipulaci s pomůckou používal obě ruce. Pokud splnil úkol, pomůcku odložil napravo. Pracoval se suchými zipy, pomůcku přilepoval a odlepoval.
Řeč a komunikace	Komunikoval se mnou, odpovídal na mé otázky. Pokud si nevěděl rady, pokládal mi otázky. Správně vyslovoval.
Hmatové vnímání	Hmatem poznal plastický obrys dívky a chlapce. Orientoval se ve většině druhů materiálů. Poznává různé povrchy - jemný, hrubý, hebký, hladký, vroubkovaný.
Zrakové vnímání	Určil správně základní barvy a některé další. Rozlišil postavu chlapce a dívky.
Paměť	Je schopný si zapamatovat nové pojmy a tyto pojmy následně užívat.
Myšlení	Chlapec rozuměl zadaným úkolům a plnil je. Pokud neznal druh materiálu, řekl to. Své vědomosti je schopný aplikovat do reálného života.
Představa o lidském těle	Věděl, jak má vypadat chlapec a dívka. Orientoval se v částech lidského těla – jak na pomůcce, tak na svém těle a na druhé osobě. Zvládl složit postavu i obličej z jednotlivých částí.

Dívka E

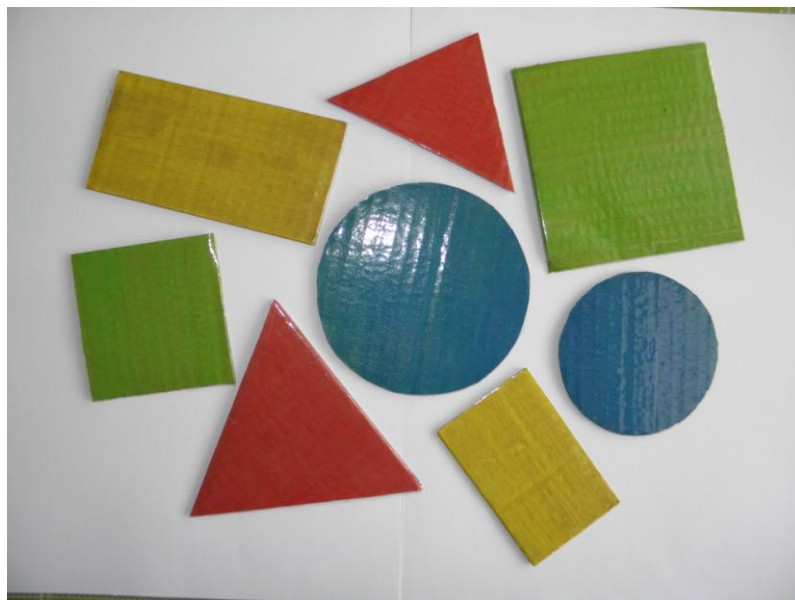
Pomůcka č. 1	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Dívka při manipulaci s geometrickými tvary používala obě ruce. Vytvořené dvojice tvarů skládala do řady zleva doprava.
Řeč a komunikace	Rozuměla pokynům, plnila zadané úkoly. Po celou dobu se mnou komunikovala, hovořila ve větách a delších souvětích. Špatně vyslovovala, navazovala oční kontakt.

Hmatové vnímání	Poznala hmatem geometrické tvary – celou rukou, konečky prstů. Rozlišila hmatem velikosti tvarů.
Zrakové vnímání	Poznala zrakem geometrické tvary, rozlišila velikosti, vytvořila shodné dvojice. Správně určila základní barvy.
Paměť	Pokud někde chybovala, pamatovala si to. Chybu už podruhé neudělala. Pamatovala si, jak byly složené geometrické tvary na stole.
Myšlení	Dívka rozuměla úkolům, které jsem jí zadala. Odpovídala na otázky, její odpovědi byly promyšlené. Dokázala opravit chybu. Svě vědomosti je schopná aplikovat do reálného života.
Matematické představy	Orientovala se v geometrických tvarech. Tvary dokázala spočítat.

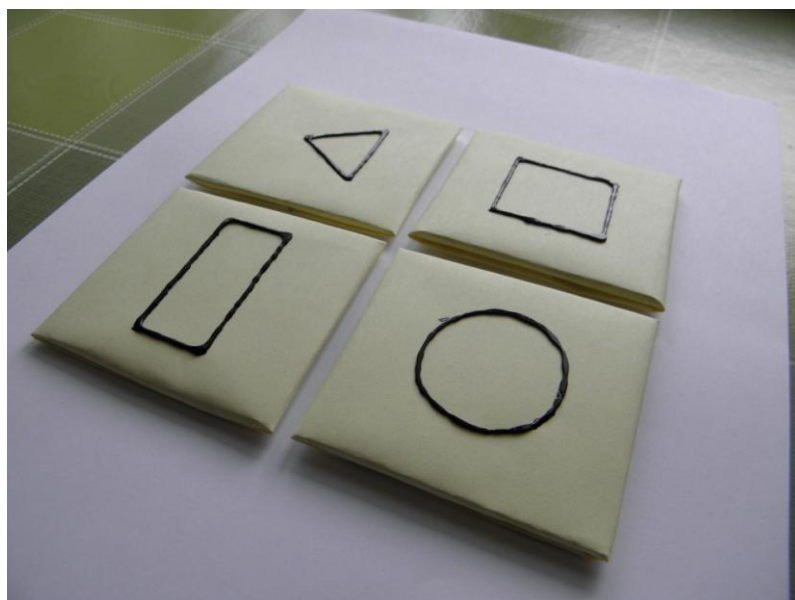
Pomůcka č. 2	
Kategorie	Poznámky
Jemná motorika	Dívka při manipulaci s pomůckou používala obě ruce. Pokud splnila úkol, pomůcku odložila před sebe. Pracovala se suchými zipy, pomůcku přilepovala a odlepovala.
Řeč a komunikace	Stále se mnou komunikovala, odpovídala na mé otázky. Její povídání někdy nesouviselo s pomůckou. Pokud si nevěděla rady, požádala o pomoc. Špatně vyslovovala.
Hmatové vnímání	Hmatem poznala plastický obrys dívky a chlapce. Orientovala se ve většině druhů materiálů. Některé druhy potřebovala více popsat. Rozlišovala jemný, hrubý, hebký, hladký, vroubkovaný povrch.
Zrakové vnímání	Určila správně základní barvy a některé další. Rozlišila postavu chlapce a dívky.
Paměť	Některé druhy materiálů neznala. Byla schopná si zapamatovat nové pojmy a užívat je při dalších úkolech.
Myšlení	Dívka rozuměla zadaným úkolům. Pokud si nevěděla rady, řekla to. Svě vědomosti je schopná aplikovat do reálného života.
Představa o lidském těle	Věděla, jak má vypadat chlapec a dívka. Orientovala se v částech lidského těla – na svém těle a na druhé osobě. Při určování částí těla na pomůcce si nebyla občas jistá. Zvládla složit postavu i obličej z jednotlivých částí.

Příloha č. 8

Obrázková příloha – Výukové pomůcky – zdroj: *Vlastní tvorba*



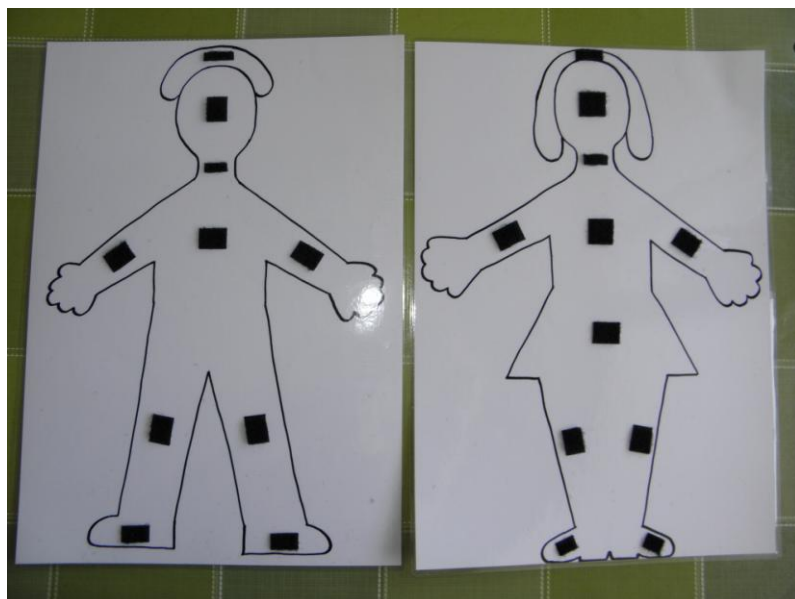
Obrázek č. 1



Obrázek č. 2



Obrázek č. 3



Obrázek č. 4



Obrázek č. 5



Obrázek č. 6



Obrázek č. 7