

Pedagogická fakulta University Karlovy v Praze

Katedra speciální pedagogiky

Předškolní výchova dětí se zrakovým postižením

**The children with visual handicap and pre-school
education**

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Eva Mrkosová, CSc.

Vypracovala: Eva F I B R O V Á
Praha 4, Výletní 396

Typ studia: Kombinované magisterské

Obor: Předškolní pedagogika

Rok ukončení diplomové práce : 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury

V Praze dne 22. ledna 2009

EvaFIBROVÁ

Děkuji PhDr. Evě Mrkosové, CSc. za podnětné vedení diplomové práce.

Děkuji své rodině za podporu během studia.

Děkuji ředitelce PhDr. Miroslavě Měchurové za umožnění studia při zaměstnání.

MOTTO:

„ Cvičení smyslů především jest zapotřebí,
a nikdy a nikde nemá být opomíjeno,
protože smyslové jsou duši vůdčivé k moudrosti.“

J. A. Komenský, LP 1875

KLÍČOVÁ SLOVA: Děti

Předškolní věk

Zrakové postižení

Specifika

Edukace

Reedukace

Kompenzace

Smysly

RESUMÉ:

Děti se zrakovým postižením/jsou stejné jako zdravé děti. V základních fyzických, psychických a citových potřebách se od nich neliší. Mají však navíc speciální potřeby, vyplývající z jejich postižení. Mnohé z nich mohou obstát v dospělosti stejně jako ostatní členové společnosti, pokud je jim poskytnuta komplexní tyflopédická péče, vhodný vzdělávací program a vytvořeno dobré podnětné a přátelské prostředí.

Prostředí, které vnímáme všemi smysly. Analyzátory smyslů fungují v neoddělitelné vzájemnosti. Není-li možné, abychom vnímali opticky, využijeme hmat. Je rozvrstven po celém povrchu těla, neustále jsme s něčím v dotyku. Materiály nás přitahují, ale i odpuzují. Sluch tlumočí informace o prostředí. Oči můžeme zavřít, ale sluchem vnímáme stále. Také čich nám předává zprávy i z prostor, do kterých nevidíme, známá vůně v nás může vyvolat vzpomínkovou představu. Stejně tak doplňuje představu chuť.

Klíčem k tomu, aby se dítě se zrakovým postižením přirozeně integrovalo do společnosti jsou správně prováděna smyslová cvičení. Jejich podstatou je využít zdravých smyslů ke kompenzaci či reedukaci chybějícího či poškozeného zraku.

KEY WORDS : Children
Pre-school education
Visual handicap
Specific issues
Education
Reeducation
Compensation
Senses

The resume :

The children with visual handicap are the same as the healthy children. They have the same basic physical, psychical and feeling needs. Yet in addition, they have got special educational needs caused by their handicap. If they grow up in a good, stimulating and friendly surrounding, with suitable education program and global tyflopedic care, a lot of them can successfully join other adults in the society.

We perceive our surrounding with all senses. The sense analyzers are working in inseparable mutuality. We can touch if vision is impossible. The sense of touch is spread all over our body, so we are feeling something continuously. We are attracted or repulsed by different materials. The sense of hearing is interpreting information about our surroundings. We can close our eyes, but hearing perceives all the time. Also the sense of smelling transfers messages from places we cannot see. Well known smell can cause us to remember some images from our memory. Taste aids our imagination in the same way.

Correctly performed sense exercises are the key issue in the integration of the children with visual handicap into the human society. The basic idea of the sense exercises is training the healthy senses to be able to compensate and reeducate missing or damaged vision.

OBSAH

ÚVOD.....	9
1. PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....	10
1.1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU TŘÍ AŽ ŠESTI LET.....	10
1.2. ZÁKLADNÍ SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A POZNATKOVÉ OBLASTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	12
2. VÝVOJ, VZDĚLÁVACÍ PROCES A VÝCHOVA DĚTÍ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	16
2.1. PŘEHLED ZRAKOVÝCH VAD.....	17
2.2. VÝVOJ DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	20
2.3. SPECIFIKA VZDĚLÁVACÍHO PROCESU.....	23
2.4. SPECIFIKA A ZVLÁŠTNOSTI VÝCHOVY.....	25
2.4.1. ROZVOJ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ.....	26
2.4.2. ROZVOJ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ.....	26
2.4.3. ROZVOJ HMATOVÉHO VNÍMÁNÍ.....	27
2.4.4. ROZVOJ ČICHOVÉHO A CHUŤOVÉHO VNÍMÁNÍ.....	28
2.4.5. ROZVOJ ŘEČOVÉHO PROJEVU.....	28
2.4.6. ROZVOJ ESTETICKÉHO VNÍMÁNÍ.....	29
2.4.7. NÁCVIK ORIENTACE V PROSTORU.....	29
2.4.8. NÁCVIK SEBEOSLUHY.....	30
3. NABÍDKA SPECIÁLNÍ ODBORNÉ PÉČE RODINĚ DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	31
3.1. STŘEDISKA RANĚ PÉČE.....	31
3.2. SPECIÁLNĚ-PEDAGOGICKÁ CENTRA.....	32
3.3. SPECIÁLNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	33
4. CÍL PRÁCE.....	35
5. NEJČASTĚJŠÍ ZRAKOVÉ VADY V MATEŘSKÉ ŠKOLE A JEJICH PŘÍZNAKY.....	35
6. SMYSLOVÁ VÝCHOVA - JEJÍ POSLÁNÍ A VÝBĚR.....	38
7. SMYSLOVÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE V ORGANIZACI A REŽIMU DNE.....	39
8. SMYSLOVÁ CVIČENÍ.....	41
8.1. ZRAKOVÁ CVIČENÍ.....	41
8.1.1. URČOVÁNÍ BAREV.....	42
8.1.2. URČOVÁNÍ VELIKOSTI.....	45
8.1.3. URČOVÁNÍ TVARŮ.....	46
8.2. HMATOVÁ CVIČENÍ.....	48
8.2.1. AKTIVITY S POUŽITÍM ZRAKU.....	48
8.2.2. AKTIVITY S VYBLOKOVÁNÍM ZRAKU.....	50
8.2.3. AKTIVITY S POUŽITÍM NOHOU.....	51
8.3. SLUCHOVÁ CVIČENÍ.....	52

8.4. ČICHOVÁ CVIČENÍ.....	54
8.5. CHUŤOVÁ CVIČENÍ.....	55
8.6. ORIENTACE V PROSTORU.....	56
8.7. CVIČENÍ PAMĚTI A PŘEDSTAVIVOSTI.....	60
9. FORMY PROVÁDĚNÍ SMYSLOVÝCH CVIČENÍ.....	62
9.1. PŘÍKLADY INDIVIDUÁLNÍHO SMYSLOVÉHO CVIČENÍ.....	63
9.2. PŘÍKLADY KOLEKTIVNÍCH SMYSLOVÝCH CVIČENÍ.....	64
10. ZÁVĚR.....	68
11. LITERATURA.....	69
12. PŘÍLOHY.....	72

Úvod

Záměrem mé práce bylo vytvořit metodický zásobník smyslových cvičení pro děti předškolního věku se zrakovým postižením. Jelikož s těmito dětmi pracuji již sedmý rok ve speciální mateřské škole, snažila jsem se zde zpracovat své praktické zkušenosti, postřehy a také předat několik návrhů pracovních listů a pomůcek pro tyto děti.

Ráda bych, aby tato práce byla ku praktické pomoci začínajícím učitelkám, které přijdou do naší mateřské školy, budou se touto problematikou zabývat a rády doplní své teoretické znalosti.

1. Předškolní věk

Předškolní věk zahrnuje období od dovršení třetího roku života do nástupu dítěte ke školní docházce. Tedy většinou do šesti až sedmi let dítěte. Mnoho dětí vstupuje po dovršení třetího roku do mateřské školy, což pro ně představuje významný životní mezník. I celé období nazýváme často „Věkem mateřské školy.“ Podle Eriksona také „Věkem iniciativy.“

Kvalitativní zvláštnosti předškolního věku charakterizují změny v tělesných a pohybových funkcích, poznávacích procesech, v citovém a společenském vývoji i změny ve vývoji osobnosti dítěte.

Předškolní období je jedním z nejdůležitějších etap ve vývoji dítěte. Dochází k osvojení různých návyků, vytváření postojů a vlastností, které si s sebou dítě ponese do dalšího života. Dítě opouští poprvé bezpečné rodinné zázemí a vstupuje do dětského kolektivu, setkává se i s neznámými dospělými. V tomto období prožívají rodiče se svým dítětem mnoho radostí. Objevují s ním svět a radují se z jeho pokroků.

1.1. Charakteristika předškolního věku tří až šesti let

Děti ve shora definovaném předškolním věku lze posuzovat z několika různých pohledů. Jedná se o tyto charakteristiky:

- a) Psychický vývoj
 - Dochází k dozrávání nervové soustavy, postupně se opouzdřují nervová vlákna, dozrávají centra v kůře mozkové.
 - Ve třech letech nastává počátek sebeuvědomění.
 - Vnímání probíhá na základě receptorů.
 - Podnět dítě vnímá jako celek, nezaměřuje se na detaily a hraje zde roli citovost a momentální uspokojení potřeb.
 - Doba pozornosti se prodlužuje z bezděčné na záměrnou - až na patnáct minut.
 - Paměť je bezděčná, potřebuje časté opakování.
 - Představivost je velmi pestrá, dítě žije často ve světě pohádek.
 - Vůle je zatím slabá, dokáže si již stanovit cíle, ale při plnění potřebuje pomoc s překonáváním překážek.

- Upřesňuje se orientace v prostoru, na svém těle, orientace v čase probíhá na základě minulé zkušenosti. Rozlišuje již časové úseky během dne. Děti však v tomto věku časové úseky přeceňují.
- Můžeme již hrubě odhadnout, zda má dítě hudební sluch, napodobuje zvuky z okolí.

b) Tělesný a pohybový vývoj

- V tělesném vývoji dochází k nárůstu dlouhých kostí /5 - 6 cm za rok/, je to neúměrné k váze /2 - 2, 5 kg za rok/.
- Výška dítěte v tomto věkovém rozpětí je 80 cm - 120 cm. Váha se pohybuje v relaci 14-28 kg.
- Pokračuje osifikace kostí, zpevňují se spojení kostí, chrupavek. Dítě má obrovskou potřebu pohybu. Větší zátěží je pro něj sedět než běhat.
- Zdokonalují se pohybové schopnosti ve hrubé a jemné motorice.
- Převažuje vzruch nad útlumem. Zlepšuje se koordinace pohybu při prolézání, jízdě na tříkolce, koloběžce, chůze na lavičce, atd.
- Děti velmi dobře zvládají i předplaveckou výchovu a základy lyžování.
- Dobře se upevňují základy sebeobsluhy.

c) Myšlení a řeč

- Nejdůležitějšími receptory jsou zrak a sluch. Zdokonalují se všechny formy myšlení.
- Pojmy mají i j eště úzký rozsah /maminka - moje/.
- Soudy jsou poznamenány nedostatečnou minulou zkušeností a jsou tvořeny na způsob analogie. Dítě personifikuje, neumí přemýšlet abstraktně, promítá do myšlení fantazii.
- Řeší vše pokusem a omylem. Učení probíhá názorným, konkrétním a situačním učením. Myšlení je egocentrické, egoistické a antropomorfní.
- Slovní zásoba na konci předškolního období by měla být asi 3 - 3,5 tisíc slov používaných aktivně. Při mluvení dítě používá podstatná jména, slovesa, přídavná jména, příslovce a číslovky. Zvládá již vyjádřit své vlastní potřeby a požadavky. Dokáže reagovat na požadavky okolí. Hodně klade otázky typu: „ Co by bylo kdyby ?"
 - Vytváří si vlastní slova. Období mezi třetím a šestým rokem je nejvíce senzitivním obdobím pro vývoj řeči.

d) City

- Objevuje se forma prožívání citů v podobě afektu.
- Citově prožívá všechny své aktivity.

- Začíná se rozšiřovat škála citových projevů, je to nejvíce patrné v oblasti vyšších citů.
- Nejsilnější sociální city jsou k dospělým, navozují pocit bezpečí, jistoty, dospělí jsou předmětem nápodoby.
- Kolem čtvrtého roku se identifikují s dospělým stejného pohlaví.
- Vzniká také pocit strachu, nejčastější podněty jsou ale nereálné.

e) Osobnost

- U dětí je patrná velká šíře zájmů, časté střídání může vést k tomu, že zjistí, v čem vynikají.
- Objevují se náznaky temperamentu. Již s osmdesáti procentní jistotou můžeme určit flegmatika i melancholika. Pokud projevy nejsou následky deprivace.

f) Činnosti

- Na prvním místě činností tohoto věku je hra. Je to nezastupitelná činnost v dětském životě. Vedle hry se objevuje zájem o práci, obzvláště o tu, kterou zastávají dospělí.
- Další činností je kresba, dítě prochází stadiem hlavonožců až ke kresbě postavy, u které by mělo odlišit typické znaky, detaily.
- Zvláštnosti kresby jsou v transparentci - dítě nakreslí vše, co ví, ale ne to, co vidí. Dalším znakem je schematismus. Každý podnět má zjednodušená schéma. Kolorit ve kresbě je také znakem. Většina dětí preferuje červenou barvu. Pokud užívá ve větší míře černou, měli bychom se nad kresbou zamyslet.
- Deformace - i to je znak dětské kresby. Znamená to, že dítě se nesnaží zachytit poměr velikostí, do obrázků se promítá citovost. Mohli bychom mluvit ještě o automatismu, personifikaci, aj.
- Činnosti by v tomto věku měly být co nejpestřejší, vše o co má dítě zájem si vyzkoušet bychom mu měli umožnit, samozřejmě pokud je to možné z hlediska bezpečnosti.

Nielsenová (1998), Internetové stránky (zis. náskok, cz/ index, pnp/ studijní materialy)

1.2. Základní specifika předškolního vzdělávání a poznatkové oblasti předškolního věku

Vzdělávání v předškolním věku je poskytováno v našem státě prostřednictvím mateřských škol. Toto vzdělávání se v mnohém liší od vzdělávání ve školách základních. Specifika předškolního vzdělávání vyplývají především z dosud nehotových a postupně se rozvíjejících se osobnostních struktur dítěte předškolního věku a jeho všech potřeb.

Z těchto důvodů se vzdělávání v mateřských školách přizpůsobuje vývojovým, kognitivním, emocionálním a sociálním potřebám dětí této věkové skupiny.

Tyto instituce by měly dbát na to, aby všechna tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována. První roky života mají pro dítě velký význam. Poznatky lékařů, psychologů a pedagogů dokazují, že většinu toho, co dítě v tomto útlém věku prožije a z podnětů okolo sebe přijme, je trvalé. Rané zkušenosti se později zhodnotí a najdou své uplatnění. I v nahodilých podmínkách je každé dítě zpravidla schopno se rozvíjet a spontánně se učit. Je tomu tak i v přirozeném prostředí rodiny.

Rodina je zejména v předškolním věku nezastupitelná. Avšak zkušenosti ukazují, že dnešní rodina není vždy schopna zajistit plnou škálu podnětů potřebných k rozvoji dítěte. A právě mateřská škola představuje jednu z možností, jak doplnit rodinnou výchovu a pomoci zajistit prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k aktivnímu učení a rozvoji.

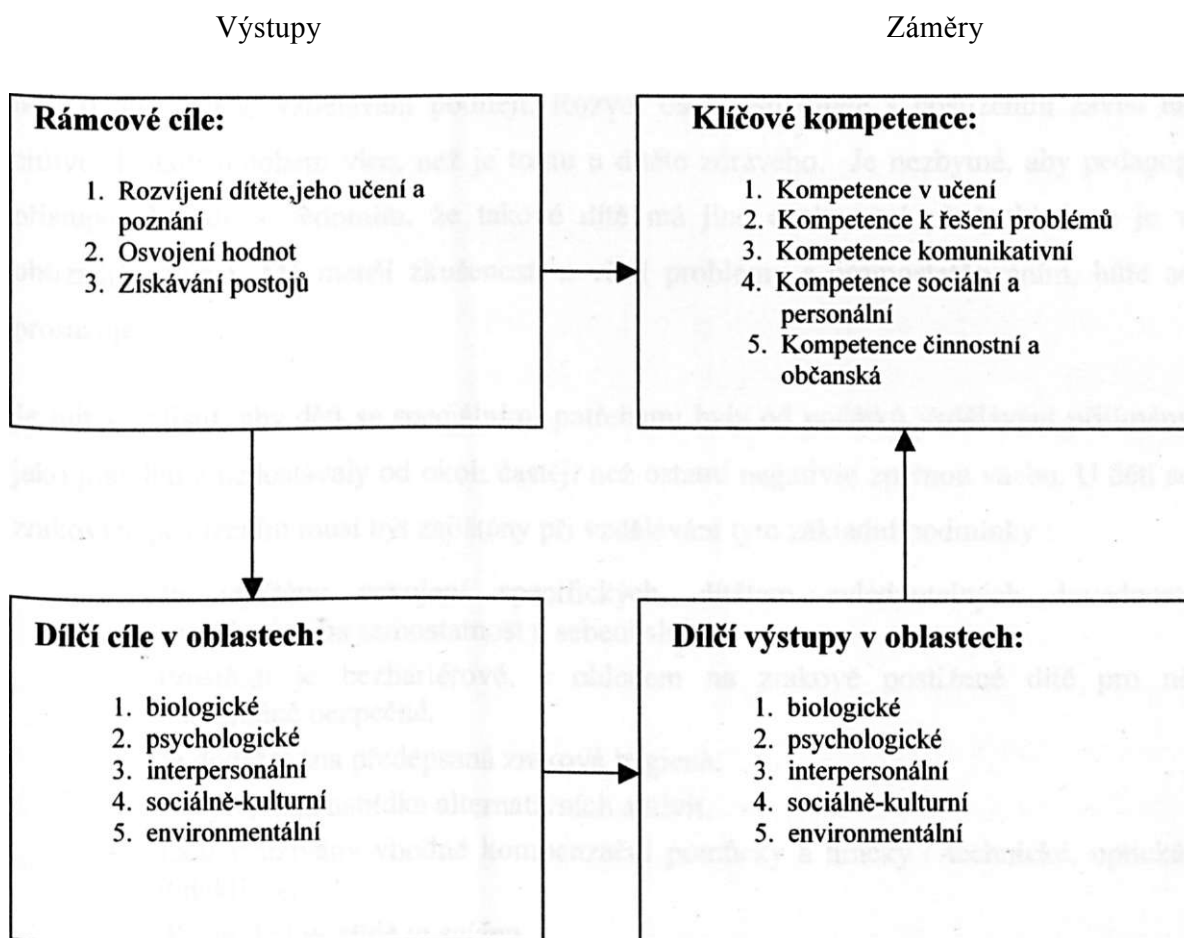
Pro předškolní období je nutné, aby vzdělávání bylo vázáno jak k obecným potřebám daných věkem, tak k potřebám individuálním. Individuálně vzhledem k různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb každého z nich. Mělo by též vycházet z konkrétní situace a zájmu dětí.

Předškolní vzdělávání zahrnuje celou osobnost dítěte, orientuje se k oblastem působení, které vycházejí od dítěte a mezi nimiž je vše propojeno. Předškolní dítě by se mělo učit především na základě své interakce s okolím a svou vlastní prožitou zkušeností. Také činnosti v mateřské škole by měly být založeny na přímých zážitcích, měly by vycházet ze samostatné činnosti dítěte a individuální volby. Neméně důležitá je zvědavost a potřeba objevovat. Všechny tvořivé aktivity by měly být hrou. Pedagog je v roli facilitátora. Tento plánovaný proces, který využívá zejména prožitkového a interaktivního učení, probíhá zpravidla v menší skupině nebo individuálně.

Předškolní vzdělávání upravuje zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“). V souladu s § 4, odst. 3 školského zákona vydal na pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Výzkumný ústav pedagogický v Praze 4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen „rámcový program“). S platností nového školského zákona se uvedený rámcový program stává dokumentem směrodatným nejen pro nositele

předškolního vzdělávání, ale také pro zřizovatele institucí i jejich odborné a sociální partnery a to od 1. března 2005. Cíle předškolního vzdělávání dle rámcového programu jsou zobrazeny na následujícím obrázku.

Obrázek č. 1: Vzdělávací cíle



Zdroj: Rámcový program (2004)

Obecné záměry vzdělávání jsou vyjádřeny pomocí rámcových cílů, výstupy pak v podobě klíčových kompetencí. Rámcové cíle se promítají do pěti vzdělávacích oblastí - získávají podobu cílů dílčích. Jejich průběžné naplňování směřuje k dosahování dílčích výstupů. Jak vyplývá z předchozího obrázku záměry a výstupy jsou vzájemně propojeny, ovlivňují se a vytvářejí společně fungující celek.

Speciální mateřské školy, stejně jako mateřské školy běžné, mají za povinnost vytvořit si svůj vlastní školní vzdělávací program. Opět by měl vycházet z rámcového programu pro předškolní vzdělávání. Speciální školy upravují svůj školní vzdělávací program podle podmínek, které se v mnohém od podmínek běžných, mateřských škol odlišují.

Důležitou podmínkou úspěšnosti předškolního vzdělávání dětí s postižením či znevýhodněním je nejen volba vhodných vzdělávacích metod a prostředků, ale i uplatňování vysoce profesionálních postojů pedagogů i ostatních pracovníků, kteří se na péči o dítě a jeho vzdělávání podílejí. Rozvoj osobnosti dítěte s postižením závisí na citlivosti okolí mnohem více, než je tomu u dítěte zdravého. Je nezbytné, aby pedagog přistupoval vždy s vědomím, že takové dítě má jiné osobnostní předpoklady a je v obtížnější situaci. Má menší zkušenosti a větší problémy s osamostatňováním, hůře se prosazuje.

Je nutné zajistit, aby děti se speciálními potřebami byly od počátků vzdělávání přijímány jako jiné děti a nedostávaly od okolí častěji než ostatní negativní zpětnou vazbu. U dětí se zrakovým postižením musí být zajištěny při vzdělávání tyto základní podmínky :

- Je zajištěno osvojení specifických, dítětem zvládnutelných dovedností zaměřených na samostatnost a sebeobsluhu.
 - Prostředí je bezbariérové, s ohledem na zrakově postižené dítě pro ně maximálně bezpečné.
 - Je dodržována předepsaná zraková hygiena.
 - Je vytvářena nabídka alternativních aktivit.
 - Jsou využívány vhodné kompenzační pomůcky a hračky / technické, optické, didaktické/.
- Počet dětí ve třídě je snížen.
- Je zajištěna přítomnost asistenta - podle míry a stupně postižení.

Předškolní pedagog musí zvážit, zdaje schopen tyto nároky splnit.

Rámcový program (2004)

2. Vývoj, vzdělávací proces a výchova dětí se zrakovým postižením

Jednou ze speciálně pedagogických disciplín, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se zrakovým postižením je tyflogedie /z řeckého tyflos - slepý a paidea - výchova/. Z historického pohledu se tyflogedie jako vědní disciplína vyvíjela poměrně složitě. Objevovala se celá řada názvů /např. optopedie, okulopedie, oftalmologická defektologie/. Než došlo k jejímu osamostatnění, byla chápána jako součást jiných oborů. V dnešním pojetí je užíváno pouze dvojí terminologické vymezení - tyflogedie a oftalmopedie. Tyto pojmy jsou chápány jako synonyma.

Zatímco Květoňová - Švecová (1998) uvádí, že oftalmopedie se zabývá výchovou a vzděláváním dětí se zrakovým postižením, Ludíková (1988) charakterizuje cíl tyflogedie jako maximální rozvoj osobnosti jedince se zrakovým postižením, což znamená nejen dosažení nejvyššího stupně socializace, včetně zajištění adekvátních podmínek pro edukaci, ale i přípravu na povolání, pracovní zařazení a společenské uplatnění.

Tyflogedie obecně zkoumá, za jakých podmínek, za použití jakých zásad, metod a organizačních forem lze dosáhnout cíle. Vždy s ohledem na individuální zvláštnosti každého jedince. Samotný proces, který se zabývá cílevědomým utvářením osobnosti zrakově znevýhodněného jedince, je nazýván tyfloedukací. Jejím smyslem je nespoléhat na náhodu, ale záměrně vyvolávat vztahy, vedoucí k harmonii. Tento žádoucí stav závisí na vzájemné adaptaci faktorů jedince:

- a) vnitřní faktory - somatický a psychický potenciál, který je prvotně poznamenán vadou zraku a poruchami vidění,
- b) vnější faktory - společnost zrakově postižených, jejich kultura, pracovní možnosti.

Objektem tyflogedického působení je osoba se zrakovým postižením, t.j. osoba, která po optimální korekci své zrakové vady má dále problémy při zrakovém vnímání. Zrakové postižení znamená absenci nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání. Každé zrakové postižení má své specifické znaky. Ty mohou ovlivnit vývoj jedince i jeho další život, případně se promítnout do psychického vývoje. Nedostatky zrakových podnětů nebo jejich absence se mohou stát příčinou sensorické deprivace, která omezuje rozvoj poznávacího procesu. Základem práce s osobou se zrakovým postižením musí být individuální přístup.

2.1. Přehled zrakových vad

Diagnostika, zda je dítě zdravé, či má problémy se zrakem, by měla proběhnout co nejdříve. Speciálně pedagogická diagnostika je důležitá především u dětí vraném a předškolním věku. Nerozpoznané poruchy zraku mohou způsobit neúspěšnost dítěte v základní škole, zbytečně může být považováno na neschopné, líné. Pokud se prokáže zraková vada, je zajištěna odpovídající speciálně pedagogická péče těm dětem, jejichž vada se nemůže napravit léčbou nebo brýlovou korekcí.

Doktor Sovák (1968) k rozdělení zrakových vad říká, že poruchy vidění jsou velmi rozmanitého druhu, stupně. Různá je také etiologie. Z hlediska výchovného jsou předmětem zájmu pouze určité druhy a stupně poruch vidění, pokud ovlivňují rozvoj osobnosti postiženého jedince. Jedná se o následující vady:

- a) Refrakční
 - myopie /krátkozrakost/
 - hypermetropie /dalekozrakost/
 - astigmatismus /nepravidelné zakřivení rohovky/
- b) Slepota
 - úplná
 - praktická
- c) Zbytky zraku
- d) Slabozrakost
- e) Amblyopie /tupožrakost/

„Některé z nich se dají vykompenzovat beze zbytku, u jiných lze za určitých opatření potlačit hrozící defektivitu a u dalších nezbyvá než vzniklou defektivitu odstraňovat nebo alespoň zmírňovat.“

Sovák (1980, str. 192)

Skupinu osob se zrakovým postižením lze rozdělit podle řady kritérií. Nejčastější členění je podle oftalmologického hlediska, kde hlavní roli hraje vizus - zraková ostrost - a do jisté míry stav zorného pole. Ludíková rozděluje vady podle následujících kritérií:

- a) Stupně zrakového postižení
 - osoby nevidomé
 - osoby se zbytky zraku
 - osoby slabozraké
 - osoby s poruchami binokulárního vidění
- b) Doba vzniku zrakového postižení
 - vrozené
 - získané
- c) Etiologické hledisko
 - orgánové
 - funkční
- d) Délka trvání zrakového postižení
 - krátkodobé /akutní/
 - dlouhodobé /chronické/
 - opakující se /recidivující/

„ Při posuzování by ale neměla být zohledňována pouze uvedená oftalmologická kritéria, ale mělo by se vždy vycházet i ze speciálně-pedagogického a psychologického hlediska."

Ludíková (1988, str. 197-201)

Pipeková zrakové vady klasifikuje nejméně podle dvou vzájemně souvisejících hledisek, kterými jsou typ zrakového postižení a stupeň vizuální percepce. Typ zrakového postižení rozděluje do následujících pěti kategorií:

- a) Ztráta zrakové ostrosti /refrakční vady/
- b) Postižení zorného pole /skotom, tubicové vidění/
- c) Okulomotorické poruchy /strabismus/
- d) Problémy se zpracováním zrakových podnětů /kortikální slepota/
- e) Poruchy barvocitu /barvoslepost/

Podle stupně vizuální percepce uvádí autorka toto rozdělení:

- a) Slabozrakost
 - lehká
 - střední
 - těžká
- b) Zbytky zraku
- c) Slepota
 - praktická
 - totální

Pipeková (1998, str. 165)

Tradiční je u nás diferenciacce podle stupně zrakové vady, které zmiňuje Keblová (2001).
Jedná se o:

- a) slabozrakost
- b) zbytky zraku
- c) slepota

Slabozraké děti trpí takovou poruchou zraku, při které je vidění oběma očima, a to i při korekci brýlemi, natolik sníženo, že jim neumožňuje číst nebo prohlížet obrázky běžné velikosti. Příčinou jsou refrakční poruchy vyššího stupně, těžší formy astigmatismu a oční zákaly.

Děti se zbytky zraku částečným viděním sledují jen dobře osvětlené předměty. Velice obtížně se pohybují v prostoru. I při používání brýlí rozeznává jen plakátové písmo. Nejtěžší vadou zraku je slepota. Zatímco děti nevidomé při úplné slepotě nevnímají světlo, při praktické je zachován světlocit. Důsledky se projevují v neschopnosti zrakového vnímání, to znemožňuje běžný grafický výkon a ztěžuje prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Orientace proto může probíhat pouze pomocí ostatních smyslů.

Uvedené rozdělení zrakových vad považuji v tuto chvíli za dostačující. Typickým vadám zraku u předškolních dětí se budu věnovat v praktické části práce.

2.2. Vývoj dítěte se zrakovým postižením

Zraková vada, stejně jako jiná postižení, ovlivňuje celou osobnost člověka. Její vliv je komplexní. Úplné nebo částečné porušení zrakových funkcí se projevuje v psychickém i fyzickém vývoji.

Oblast psychologická:

Kvétoňová-Švecová (2000) uvádí, že poznávací procesy mohou být v důsledku senzorycké deprivace značně omezeny. Dítě má pochopitelně méně zkušeností, trpí menším přísunem podnětů. To zpravidla vede ke snížení celkové aktivační úrovně. Obtížné je také vnímání prostoru, proto dochází k omezení pohybu.

Normálně vidící dítě využívá při zkoumání prostoru taktilní a haptické zkušenosti, proto je víc než žádoucí, aby dítě se zrakovým postižením dostávalo hmatové a zrakové informace zároveň. Hmatové vnímání v případě postižení zraku nahrazuje zrakové. Hovoříme zde o vnímání sukcesivním, od celku k části nebo naopak. Předměty i prostor nelze vnímat najednou, ale postupně, pokud není kontrolováno zrakem. V případě zachování zraku alespoň částečného, zůstává zrakové vnímání dominantní a je nutné provádět stimulaci zraku-zejména vnímání prostoru.

Sluchové vnímání se pak stává kompenzačním faktorem. Sluch je nutný pro lokalizaci zvuku v prostoru. Rodičům je potřeba dostatečně vysvětlit citový význam sluchové stimulace včetně řeči.

Prostřednictvím řeči dochází k rozvoji pozornosti, paměti, myšlení. Nízká úroveň vizuální informace znamená, že celková mozková činnost vykazuje nízkou úroveň. Vystává tady opět nutnost kompenzace zrakového vnímání, která dítě aktivuje. Ve věku od tří do šesti let dítěte dosahuje pozornost určité kvality, neboť je orientována na náhradní smysly. K problémům dochází i ve sféře komunikační. Při neverbálním procesu jsou odlišné rysy mimické, dítě má užívat jiná gesta.

Těžké zrakové postižení může vytvořit podmínky ke vzniku deprivace. Mám zde na mysli deprivaci senzoryckou. Ohrožení vývoje dítěte může nastat při deprivaci kognitivní. Hrozí i deprivace emoční, ke které nemusí dojít, je-li dítě přijato rodinou. Není-li naplněna potřeba

identity, objevuje se deprivace sociální. Ani k této nemusí při odpovídajícím vedení rodiny dojít.

„ Proto je úkolem speciálního pedagoga zabezpečení potřeb vývoje dítěte s postižením v raném a předškolním věku. Předcházet vzniku deprivace emoční a identity dítěte tím, že bude snižovat důsledky deprivace sensorické."

Květoňová-Švecová (2000, s.81)

O vlivu sensorické deprivace hovoří i Vágnerová (1995). Zmiňuje podnětovou nabídku, která je u dětí se zrakovým postižením jednotvárnější a chudší. A pokud dítě neovládá dobře mluvnou řeč, mají zvukové podněty malou informační hodnotu. U některých nevidomých dětí bývá pasivita tak veliká, že se u nich začínají objevovat autistické rysy. Vlivem nedostatku zkušeností a stimulace se jeví pozornost v předškolním věku nedozrálá, povrchní, slabě koncentrovaná. Často bývá soustředěna na vlastní tělo.

Velikou roli pro děti s těžkým postižením zraku hraje paměť. Paměť je důležitým faktorem i při orientaci v prostředí, přičemž kvalita hmatové paměti je omezena možnostmi zrakové percepce. Vágnerová zmiňuje i psychický vývoj později osleplých dětí. U těchto hodně záleží na zachovaných zrakových představách. Dítě na nich staví základ, mělo by docházet k jejich posilování. Nejsou stabilní, přesto plní svou funkci jak v emoční, tak v poznávací oblasti.

Velký význam klade Vágnerová (1995) na řeč. Kromě kognitivní a komunikační funkce má kompenzační význam. Nahrazuje v jistém smyslu funkci zrakovou. Na řeči ve velké míře závisí i socializace. Řečové schopnosti zmenšují jinak značnou izolovanost dětí se zrakovým postižením.

Pohybová oblast:

„Úplné nebo částečné porušení zrakových funkcí se projevuje i na fyzickém vývoji, což je podmíněno narušením prostorové orientace a tím omezením těžce zrakově postižených ve volném prostoru. Málo pohyblivý způsob života zavinuje svalovou ochablost, deformaci kostry, hypofunkci vnitřních orgánů apod."

Nováková (2004, str. 220)

Co se týká pohybové oblasti vývoje Keblová (2001) uvádí, že dítě se zrakovým postižením je limitováno v mnoha dovednostech, avšak mělo by se je učit ve stejném věku, jako dítě zdravé. Učit se chodit, samostatně jíst. S přiměřenou pomocí zvládnout toaletu. Ve čtyřech až pěti letech obvykle dítě demonstruje zájem o ostatní osoby, děti, místa a předměty. Snaží se nedostatek zrakových zkušeností kompenzovat ostatními smysly. Nejdůležitější z nich je hmat a sluch.

„Cvičení smyslů především jest potřebí, a nikdy a nikde nemá být opomíjeno, protože smyslové jsou duší vůdcové k moudrosti.“

Komenský (1875, str.27)

Podle Keblové (2001) se odchylky ve vývoji motoriky projevují nejvíce u dětí nevidomých. Liší se obzvláště hrubá motorice. Pohyby celého těla bývají opožděné, je patrná špatná koordinace celého těla. Nezbytné je správné zvládnutí chůze. Bez správného vedení přetrvávají nedostatky a následky-chůze na patách, plochá noha. Opoždění v pohyblivosti závisí na dostatku podnětů, ať již od rodičů těchto dětí nebo plynoucí od pedagogů. Pro správnou chůzi a orientaci v prostoru nesmí zapomínat na vhodný výběr obuvi. Slabé podrážky dávají dítěti rozeznávat lépe terén /trávu, chodník, kamínky/, nemají tlumit zvuk. Pro bezpečné zvládnutí tělesných úkonů je také důležité zvládnutí rovnováhy. Udržuje se hladkými, plynulými pohyby.

Neboť dítě se zrakovým postižením neužívá často až do šesti měsíců své ruce, je třeba adekvátně rozvíjet i hmat. K procvičování jemné motoriky ruky, motoriky mluvidel, gest a malých svalových skupin je tato činnost důležitá.

V procesu sebeobsluhy je třeba dítěti pomáhat a povzbuzovat je, učit je stravovacím úkonům., udržování čistoty při hygieně, základům oblékání a obouvání. Se spoluprací dítěte je možné počítat od jednoho roku dítěte. Všechny aktivity by měly probíhat formou hry a je nutné je provázet verbálně. Ve dvou letech by dítě mělo již spolupracovat se svlékáním, zdokonaluje se při samostatnosti ve stolování - samostatně pije z hrnku, či napichuje vidličkou. Jídlo si druhou rukou přidržuje. Podle orientační časové osy by se mělo dítě umět ve třech až čtyřech letech svléknout, obout a zout si boty, jíst jídlo lžící, udržovat

čistotu a učesat se. V pěti až šesti letech zvládnout rozepnout a zapnout knoflík, zip, udělat uzel, ukládat své věci na určené místo a orientovat se na talíři při stolování. V dalším období dochází k fixování a rozšiřování těchto nabytých dovedností.

Vágnerová (1995) se zmiňuje o negativním sociálním důsledku z hlediska nápadnosti pohybových projevů. Sociálně rušivou změnou bývá odlišné držení hlavy, mohou takto působit i různé pohybové automatismy - kývání nebo tlačení očí. Proto je dobré tyto projevy minimalizovat, zvláště před vstupem dítěte do kolektivního zařízení.

2.3. Specifika vzdělávacího procesu

Každý z nás je jedinečná a neopakovatelná osobnost. Takový by měl být první pohled i na jedince se specifickými potřebami. Proto i cílem vzdělávacího procesu zrakově postiženého dítěte je co možná nejvšestrannější rozvoj osobnosti.

Speciální pedagogika vytvořila řadu metod, principů a zásad, které pomáhají pedagogům usnadnit tuto práci.

Metody práce se zrakově postiženým dítětem:

a) Reedukační

- jsou speciálně pedagogické postupy a způsoby rozvíjející poškozený smysl.
- mohou využívat různé korekční pomůcky /brýle nebo lupa/.
- umožňují lepší socializaci jedince, u kterého by mělo být samozřejmě individualizované vyučování.

b) Kompenzační

- jsou speciální postupy zaměřené na zdokonalení smyslů a funkcí nepostižených, které se používají jako zastupující, náhradní.
- se promítají do celé psychické stránky člověka s postižením.

„V momentu, kdy člověk nemůže použít běžně navyklý způsob kontroly a jednání určitým způsobem v určitém prostředí, spontánně zapojí kompenzační mechanismy, s jejich pomocí řečí konfliktní situace.“

Jesenský (1988, str. 9)

c) Rehabilitační /rozvíjejí celou osobnost zrakově postiženého jedince/

- jsou souhrnem pedagogických postupů, jimiž se upravují společenské vztahy, možnosti pracovního uplatnění /dopívající a dospělý jedinci/.
- se vzájemně prolínají nebo se doplňují, navazují na metody reedukační a kompenzační.

„Metody pro práci se zrakově postiženým v raném a předškolním věku jsou dány stupněm zrakové percepce. Většina dětí má zachováno alespoň částečné vnímání zrakem, zde se uplatňuje zraková stimulace. Zejména u dětí nevidomých se do popředí zájmů dostávají metody nácviku kompenzačních smyslů, tedy sluchu, hmatu, čichu a chuti.“

Květoňová-Švecová (2006, str. 19)

Při práci s předškolní dítětem, jak zdravým tak se zrakovým postižením, je nutné dodržování určitých principů:

- Posloupnosti
- Emocionálnosti
- Přiměřenosti
- Aktivnosti
- Názornosti
- Uvědomělosti
- Trvalosti
- Individuálního přístupu

Podle Weinera (1986) je nezbytné věnovat pozornost pedagogickým zásadám :

- Cílevědomému, účelnému prolínání všech činností /vysoká míra motivace, hra/.
- Bdělá pozornost/dostatek vnitřního klidu, plná a klidná soustředěnost, relaxace.
- Kompenzační funkce všech ostatních smyslů /významná je echolokace, práce nohou u haptiky, popřípadě využití bílé hole/.

Předškolní vzdělávání a výchova dětí se zrakovým postižením může být v současné době realizována ve třech formách:

- Dítě je nadále v péči rodiny, která může být podporována poradenskými službami odborníků.
Navštěvuje mateřskou školu speciální pro děti se zrakovým postižením.
- Navštěvuje běžnou mateřskou školu, tzv. integruje se.

Speciální mateřské školy jsou součástí uceleného systému práce s dětmi do šesti až sedmi let. O zařazení do stavu rozhoduje ředitel se souhlasem zákonných zástupců. Návrh mohou podat rodiče dítěte, pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, zdravotnické zařízení, středisko rané péče a orgány péče o rodinu a dítě.

Na přání rodičů a po schválení ředitelem školy mohou být také tyto děti zařazeny do běžných mateřských škol, či do speciálních tříd při mateřských školách.

Vzdělávání je vymezeno rámcovým programem pro mateřské školy výše zmiňovaným v kapitole 1.2. Ten lze upravit pro konkrétní potřeby dané školy. Hlavním úkolem speciálně pedagogického působení je provádět reedukaci tam, kde alespoň částečné vidění zůstalo zachováno. Druhým úkolem je vzdělávací příprava na vstup o základní školy. Veškeré působení pedagoga by mělo vycházet z potřeb dítěte.

2.4. Specifika a zvláštnosti výchovy

Předškolní věk je nejvhodnější pro integrovaný způsob výchovy, neboť se v tomto období teprve formují charakterové vlastnosti, dítě bývá vstřícné všem podnětům, nebrání se experimentovat, zkoušet.

Hlavním cílem pedagogického působení je rozvíjet kompenzační systém u dětí slabozrakých a nevidomých. Děti, které mají zachovány zbytky zraku, naučit co nejefektivněji jej využívat. Nedílnou součástí výchovy je příprava na přechod z předškolního do školního období. Dítě se zrakovým postižením musí zvládat určité specifické dovednosti potřebné pro vstup a orientaci v základní škole.

Nácvik dovedností by měl být zaměřen především na rozvoj zrakových funkcí /reedukace zraku/, rozvoj sluchu, rozvoj hmatového vnímání, rozvoj čichu a chuti, dále rozvoj řeči, estetického vnímání, nácvik orientace a samostatného pohybu a nácvik sebeobsluhy.

Základem všeho poznání by mělo být vnímání smysly.

2.4.1. Rozvoj zrakového vnímání

Zrak - nejdůležitější ze smyslů. Umožňuje zprostředkovat informace o okolním světě. Tyto informace poskytuje dítěti i zbytek zraku, proto je důležité využít veškeré zbytky zachovaných funkcí. Cílem zrakových cvičení je nejen rozvíjení postižené funkce zraku, ale i nácvik zrakové hygieny a pokud je to nutné, naučit dítě pracovat i s optickými pomůckami. Každá zraková vada vyžaduje jinou techniku nácviku.

Přehled rámcových aktivit reedukace zraku:

- Vnímání plochy
- Orientace na ploše
- Vnímání barev
- Rozlišení barev
- Lokalizace a pozorování obrázků
- Zraková paměť a pozornost
- Koordinace oko-ruka

2.4.2. Rozvoj sluchového vnímání

Možnosti zrakových informací o světě je u zrakově postižených dětí omezena, proto je důležité, aby zbývající smysly byly co nejvíce záměrně rozvíjeny a mohly tak nahradit vizuální nedostatek.

Sluch umožňuje poznávání vrstevníků, slouží k rozvoji orientace a mobility. Je zprostředkovatelem poznatků o osobách, předmětech a prostoru. Sluchová cvičení jsou v předškolním věku prováděna především formou her, využívána je hodně i echolokace.

Přehled rámcových aktivit na rozvoj sluchového vnímání:

- Uvědomění si zvuků a šumů
- Rozeznávání zvuků z mnoha
- Lokalizace, výška a barva tónů
Síla zvuku
- Nápodoba rytmu a tempa
- Poznávání hlasů
- Opakování sluchových úkolů v jiném prostředí

2.4.3. Rozvoj hmatového vnímání

Hmat je nejdůležitějším smyslem pro dítě nevidomé a dítě s těžkým zrakovým postižením. Při nácviku vnímání hmatem je nutné zapamatovat si několik skutečností. Jednou z nich je, že různé části pokožky nejsou stejně citlivé. Dalším pravidlem by mělo být to, že hmatové počítky na kůži v klidu je nutné spojovat s pohybem. Mělo by také platit, že k vytvoření správné představy o prostoru a předmětech je nezbytností doprovodný popis. Podpora co největší obratnosti prstů je předpokladem pro pozdější čtení Braillova bodového písma či Čtení reliéfních obrázků. Nejlepší je využít všechny druhy hmatového vnímání: pasivní, aktivní i instrumentální.

Přehled rámcových základních aktivit hmatového vnímání:

- Tvar a velikost předmětů
- Vlastnosti předmětů
- Modelování, práce s hlinou a pískem
- Výcvik drobného hmatového svalstva
- Čtení reliéfních obrázků
- Kreslení reliéfních obrázků
- Modelování
- Hmatové vyhledávání předmětů rukou i nohou

2.4.4. Rozvoj čichového a chuťového vnímání

Stejně důležitými smysly jako jsou sluch a hmat jsou pro zrakově postižené dítě i čich a chuť. I tyto smysly zařazujeme do kompenzačního systému. Při rozvíjení čichu se dítě učí rozpoznat určité podněty, lokalizovat je, stanovit jejich původ. I chuť poskytuje řadu údajů, i když v porovnání s množstvím informací ostatními smysly je její význam menší. Chuťové úkoly se dají rozeznat podle druhů, původu i intenzity. Čichové a chuťové zážitky jsou těsně vázány.

Přehled rámcových aktivit:

- Libé a nelibé vůně
Výběry vůní
- Shodné dvojice
- Chutná a nechutná
- Intenzita a původ

2.4.5. Rozvoj řečového projevu

Reč je velice důležitá pro samostatnost a soběstačnost zrakově postiženého dítěte. Často tyto děti nemají dostatečné představy o tvaru, podobě, chybí jim souvislosti mezi činností a slovem. Je nutné, aby každé slovo bylo pokud možno podloženo konkrétní představou a využít každé příležitosti vedoucí ke komunikaci a rozvoji slovní zásoby.

Přehled rámcových aktivit:

- Rozvoj slovní zásoby
- Jasně a přesně vyjadřování
- Vytváření představ o světě
- Popis a vyprávění

Součástí těchto aktivit je naučit dítě, jakou polohu svého těla užít při komunikaci s naslouchající osobou.

2.4.6. Rozvoj estetického vnímání

Estetické vnímání je rozvíjeno ve dvou hlavních činnostech. V hudební výchově a při výtvarných projevech. Hudební výchova má především kompenzační význam, rozvíjí sluch. Tato hudební činnost se zaměřuje na oblast rozvoje hudebnosti a hudebně pohybovou oblast. Výtvarný projev je tvořen volným kreslením, které upevňuje představy a rozvíjí představivost. Současně se při této činnosti procvičují oko-hybné svaly. Neopomenutelná jsou před vstupem do školy grafomotorická cvičení. Děti baví jejich spojení s hudebním doprovodem.

Přehled rámcových aktivit:

- Barevné kompozice
- Představy a jejich ztvárnění
- Hudba a tanec
- Vlastní hudební a pohybová činnost
- Výtvarná díla umělců
- Výtvarné náčiní a pomůcky
- Grafomotorika
- Práce s plastickým materiálem

2.4.7. Návuk orientace v prostoru

Všechna cvičení, která jsou zaměřena na výcvik orientace v prostoru je nutné provádět ve spojení s ostatním vnímáním smysly, které mohou být využity. Zařazovat by se měla zprvu ve známých prostorách, ve kterých dítě pobývá často. Posléze používat i v dalších místnostech neznámých a při pobytu venku. Můžeme hovořit také o rozdělení na mikroorientaci a makroorientaci.

Rámcový přehled aktivit:

- Samostatná chůze a pohyb
- Chůze ve známém i neznámém prostředí
- Chůze po schodech
- Správné držení těla
- Koordinace pohybu
- Pozor na nebezpečí
- Orientace na vlastním těle
- Orientace při stolování

2.4.8. Nácvik sebeobsluhy

Výchova k samostatnosti a odpovědnosti je důležitou činností. K osvojení činností spojenými se sebeobsluhou děti se zrakovým postižením potřebují více pomoci a času, nežli děti zdravé. Od dospělého tato skutečnost vyžaduje trpělivost a důslednost, neboť sebeobslužné návyky získané v předškolním věku, ať již v rodině nebo v kolektivním zařízení, jsou předpokladem připravenosti na přechod z tohoto věku do etapy věku školního.

Rámcový přehled aktivit:

- Úklid a vyhledávání hraček
- Základní tělesná hygiena
- Oblékání a svlékání
- Obouvání
- Stolování

Keblová (1996,1999,2001)

»Základem poznání je vnímání smysly. Dítě se má učit od nejútlejšího věku správně vidět, slyšet a správně vnímat hmatem. Platí to bez výjimky pro všechny děti, zejména pro zrakově postižené.»

Keblová (1996, str.28)

3. Nabídka speciální odborné péče rodině dítěte se zrakovým postižením

Rodina, ve které se dnes narodí dítě s postižením, nemusí zůstat se svými pochybnostmi, někdy i strachem a starostmi sama. Může se obrátit na odborníky, kteří poskytují profesionální pomoc jim i dětem. A to buď okamžitě po porodu nebo kdykoli později. Odborná pracoviště promluví s rodiči o diagnóze již v nejranějším věku a přístupnou, citlivou formou pak poradí, co je pro ně i děti dále vhodným postupem.

3.1. Střediska rané péče

První kontakty rodič většinou dostane od dětských lékařů na středisko rané péče. Tato střediska byla od roku 1997 zřizována občanským sdružením Společnost pro ranou péči se sídlem v Praze. Toto zařízení slouží ohroženým dětem a dětem se zdravotním postižením do čtyř let. Pokud se jedná o jedince s kombinovanou vadou, mohou zde děti v péči zůstat až do sedmi let. Samozřejmě pomoc poskytuje i rodičům zdravotně postiženého dítěte.

Posláním rané péče je poskytování informací z oblasti zdravotní a sociální péče, které mohou mít i preventivní charakter. Dále pomáhá s výběrem vhodných kompenzačních pomůcek a velkým pozitivem je poskytování péče i v přirozeném prostředí, tedy v rodině. Vítané jsou také týdenní rehabilitační pobyty pro rodiče s dětmi.

V rámci rané péče jsou poskytovány i další služby:

- Zapůjčování kompenzačních pomůcek
- Půjčování hraček a odborné literatury
- Organizuje semináře pro rodiče
- Pořádá setkání pro rodiče
- Pomoc při výběru předškolních zařízení
- Rehabilitační činnost

Všichni, kdo se na rané péči podílejí - psychologové, ergoterapeuté, sociální pracovníci, speciální pedagogové, rehabilitační pracovníci i lékaři se snaží, aby jejich péče byla předpokladem úspěšného vstupu do kolektivního zařízení. Proto je v rámci programu středisek vymezen úkol provázení rodiny k dalšímu poskytovateli služeb.

Ministerstvo zdravotnictví ČR (2003)

3.2. Speciálně-pedagogická centra

Další navazující institucí nabízející pomoc rodině je SPC. Po dokončení čtyř let věku dítěte přebírá péči od rané péče a pokračuje dále. Toto zařízení se stává odborným garantem zejména v situaci integrace. Pokud se dítě chystá na nástup do kolektivního zařízení, nabízí metodickou pomoc učitelům, dává podklady pro vytvoření individuálního Plánu. SPC i učitel dítěte by měli spolupracovat.

Samozřejmě SPC pomáhá rodině i v případech, kdy se rozhodne dítě ponechat v domácím prostředí.

Soukromý materiál SPC (2005)

Pokud rodič s dítětem navštěvuje pravidelně SPC, při každé návštěvě se speciální pedagog zaměřuje na vývoj hrubé a jemné motoriky. Důležitá je kontrola orientace na těle, hmatové dovednosti. Podle stupně zrakového postižení dochází k aktivizaci ostatních smyslů, sleduje se i úroveň hry. Důraz je kladen na navazování kontaktů s okolím a sebeobsluhu. Nutná je u starších dětí také příprava na školu. Po zhodnocení návštěvy se pak pedagog ještě zamýšlí nad přednostmi rodiny nebo nedostatky, jakou pomoc ku prospěchu dítěte ještě potřebuje poskytnout. Neopomenutelná je i příprava podkladů pro orgány státní správy Pro rozhodnutí o zařazení žáka do mateřské nebo základní školy. V situaci imobilního dítěte nebo rodiče se péče přesouvá přímo do rodiny. Speciální pedagog podle stupně Postižení a nutnosti zařazuje pravidelně výjezdy do svého plánu činností. Péče se uskutečňuje se i ambulantní formou, návštěvami škol a formou krátkých diagnostických Pobytů.

Cílem speciálně- pedagogické centra by mělo být posílení pozice dítěte v rodině a jeho snadný vstup do mateřské, či později základní školy.

K činnostem speciálně pedagogického centra zaměřeného na dítě se zrakovým postižením patří tyto praktické činnosti:

- Výcvik prostorové orientace
- Příprava na čtení a psaní bodového písma
- Nácvik práce s optickými pomůckami
- Náprava grafomotorických obtíží
- Logopedická náprava
- Využívání kompenzačních smyslů

3.3. Speciální mateřská škola

Do speciálních mateřských škol jsou děti zařazovány podle vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Závazným dokumentem pro Program těchto škol je rámcový program, již výše zmiňovaný. Cíle a obsahy si však každá z těchto škol upravuje podle momentálního stavu své klientely - tedy v tomto případě dětí se specifickými potřebami. Speciální mateřské školy by měly být zárukou speciálně pedagogických přístupů, kterou poskytují odborníci s odpovídajícími kompetencemi. Nutností je dostatek technických a speciálně didaktických pomůcek.

Pedagogové se zaměřují na výcvik nepostižených orgánů /kompenzace/, rozvíjení postiženého orgánu /reedukace/, výcvik sebeobsluhy, orientace v prostoru a samostatný Pohyb. Dalším úkolem je příprava dětí na vstup do základní školy.

» Mateřské školy by neměly plnit jen funkci pedagogickou, ale i speciálně pedagogickou, diagnostickou a sociální. Cílem je všestranný rozvoj dítěte s ohledem na jeho zrakovou vadu a z toho vyplývající specifika edukace."

Nováková (2004, str.252)

Nezbytným předpokladem úspěchu dítěte v tomto zařízení je spolupráce rodiny, učitele a speciálně - pedagogického centra. Neméně důležité pro edukační proces je podle Květoňové - Švecové (2006-7) naplňování potřeb, které má dítě se zrakovým postižením navíc. Lze charakterizovat čtyři základní okruhy psychických potřeb zrakově postižených dětí v předškolním věku:

- Potřeba první- určitá míra stimulace a podnětů v odpovídající variabilitě a množství
- Dostatek stálosti věcného řádu- pravidelnost, smysluplná struktura
- Vytvoření kladného a také trvalého vztahu k jedné osobě
- Potřeba identity

„Úkolem speciálního pedagoga je zabezpečovat potřeby vývoje dítěte s postižením v raném a předškolním období. Snižovat důsledky sensorické deprivace a předcházet tak vzniku deprivace emoční a deprivace identity dítěte.“

Květoňová-Švecová (2006-7, str.18,19)

Měly bychom vždy mít na paměti, že v předškolním období se formuje osobnost dítěte, začínají se vyraňovat osobnostní vlastnosti, projevuje se temperament . Proto bychom měli posílit vhodným vedením pozitivní charakterové rysy, aby byl maximálně usnadněn samostatný život ve společnosti. Nenásilné vedení pomáhá šťastně prožitému dětství u jedinců zdravých i se zrakovým postižením.

4. Cíl práce

Zpracovat praktické zkušenosti ze sedmileté činnosti s dětmi předškolního věku s různým zrakovým postižením a na jejich základě vytvořit metodický zásobník smyslových cvičení a prostorové orientace.

5. Nejčastější zrakové vady v mateřské škole a jejich příznaky

Považuji za důležité zmínit se o tom, s jakými vadami jsem se setkala za dobu mé sedmileté praxe na této třídě nejvíce. Znalost zrakového ústrojí, chorobných procesů oka a také projevů dětí při některých očních nemocích, to je jeden z nej důležitějších předpokladů správného řízení zrakové práce dětí, volby vhodné délky zrakového zatížení, výběru speciálních pomůcek. Chtěla bych zde jmenovat některé příznaky zrakové vady, které by mohly vést k včasnému rozpoznání a řešení problému.

Prvotní příznaky zrakové vady:

- 1) Jak velké předměty dítě zkoumá?
- 2) Prohlíží si předměty proti světlu?
- 3) Jak odhaduje vzdálenost?
- 4) Nechce se samostatně pohybovat, potřebuje podporu druhé osoby?
- 5) Špatně se orientuje za silného světla?
- 6) Při práci má sehnutou hlavu a oči blízko materiálu?
- 7) Jaké rozezná barvy-spíše jasné, spíše hodně syté?
- 8) Pohyb očí nejde za předmětem?
- 9) Při cvičení se bojí?
- 10) Šilhá?

- 11) Dává evidentně přednost jen jednomu oku?
- 12) Potřebuje více světla na práci?
- 13) Vybírá si jen silné pastelky nebo fixy?
- 14) Plete si dlouhodobě barvy?
- 15) Mhouří oči a často mrká?
- 16) Často si stěžuje na bolest hlavy a má unavené oči?
- 17) Neorientuje se za šera a za tmy?

Správná diagnostika vady předchází postižení. Pokud je u tupozrakých a šilhavých dětí vada včas zjištěna, můžeme ji ovlivnit speciálním pleoptickým cvičením. Dobrá perspektiva je právě u dětí předškolních.

S **tupozrakostí** se setkávám v naší třídě nejvíce. Děti mají při ní sníženou zrakovou ostrost způsobenou útlumem z nečinnosti oka. Obraz vytvořený na sítnici jednoho oka se neshoduje s obrazem oka druhého, proto si oba obrazy překáží a netvoří celek. Tupozraké dítě nevnímá plasticky, neumí odhadnout vzdálenost předmětu, neodhadne prostorovou hloubku, neposoudí rychlost pohybujícího se předmětu a má problém s umístěním předmětu v prostoru. Tupozrakost se nedá operovat, můžeme ji úspěšně napravovat pravidelným cvičením, okluzí, tedy zakrýváním zdravého oka a přesnou korekcí případné dioptrické vady. S tupozrakostí se často pojí šilhavost.

Šilhavost je porucha spolupráce očí- svalové i vizuální. Cvičením se snažíme napravit koordinaci očních svalů. Šilhavost neboli strabismus může být buď rozbíhavý nebo sbíhavý. Pokud trvá dlouho, vzniká tupozrakost. Vada se koriguje též brýlemi, těžká se léčí operativně.

Často k nám přicházejí děti s **nystagmem**. Vidí vše jakoby v kmitavém pohybu, vnímaný obraz je roztřesený. Toto je způsobeno mimovolnými rytmickými pohyby očí.

Setkala jsem se i s **albinismem**, který je částečnou vadou. Je způsoben vrozeným nedostatkem pigmentu. Děti bývají světlolaché, zraková ostrost je snížena. Musí používat tmavé brýle a chránit se před slunečním zářením vysokými faktory.

Každoročně přijímáme také děti se **zeleným zákalem-glaukomem**. Vysoký nitrooční tlak poškozuje zrakový nerv. Tlak uvnitř oka stoupá při nepoměru mezi tvorbou nitrooční tekutiny a jejím odtokem. Glaukom způsobuje těžké poruchy vidění až nevidomost. Léčba probíhá pomocí léků, laserovou operací. Nemocné dítě vidí vše zamlžené, kolem světla kruhy duhových barev. Tyto děti se musejí vyvarovat fyzické námahy.

Jako poslední bych chtěla jmenovat šedý zákal neboli **cataractu**. U dětí může být buď vrozený nebo se vyskytuje při chronickém zánětlivém očním onemocnění. Při úplném zakalení čočky dítě rozeznává jen světlo a tmu. Operativně se dá odstranit.

Další zraková onemocnění zde jmenovat nebudu. Je ale důležité znát, na základě lékařských zpráv, jak dítě vnímá, jaké má potíže, čeho je se třeba vyvarovat. Učitelka musí umět i taktně připravit dítě k operativnímu zákroku, k prohlídce, motivovat k nošení okluze a především by měla dobře navázat spolupráci s rodinou.

6. Smyslová výchova - její poslání a výběr

Na naší speciální mateřské škole, jejíž součástí je i třída pro děti se zrakovým postižením, je smyslová výchova čistě specifickou činností. Na běžných typech mateřských škol se s ní v takové podobě jistě nesetkáme. Naše smyslová výchova nemá za úkol nahrazovat běžnou řízenou činnost, ale jejím cílem je maximální využívání postiženého zraku, jeho šetření, nácvik správné zrakové hygieny a také zacházení s optickými pomůckami. U dětí mezi třetím a šestým až sedmým rokem se jedná především o brýle, okluzory a kontaktní čočky.

Smyslová výchova se týká též procvičování náhradních smyslů, paměti a prostorové orientace. Následuje v režimu dne hned po ranních hrách a nazýváme ji smyslovým cvičením. Doba probíhajícího cvičení se pohybuje většinou od deseti do patnácti minut. Závisí také na věkových, zrakových a individuálních možnostech dětí. Někdy je nutné i cvičení zkrátit, čili přizpůsobit se momentálnímu stavu dítěte.

Při provádění smyslových cvičení je důležité dívat se především na celou osobnost dítěte, nejen na jeho handicap. Prostřednictvím těchto cvičení se dítě lépe adaptuje na sociální a společenské prostředí.

Z hlediska praktického využití každodenní smyslová cvičení rozdělujeme na několik oblastí, které pak v daném dni vhodně kombinujeme s řízenou činností. Obsah hlavní činnosti by neměl být obdobný s obsahem smyslového cvičení, děti pak nezaujme. Velký pozor dáváme na nebezpečí přetěžování, neboť pak smyslová výchova ztrácí svůj význam.

Smyslová výchova se u nás snaží plnit tyto tři základní úkoly:

- 1) Úkol reedukační
- 2) Úkol kompenzační
- 3) Vytváření základních návyků zrakové hygieny

7. Smyslová výchova v mateřské škole v organizaci a režimu dne

Pracuji již sedmým rokem ve speciální mateřské škole Horáčkova, která je přizpůsobena pro čtyři samostatné třídy. Jedna je pro děti se zrakovými vadami. Další třídu navštěvují děti s logopedickými problémy, třetí poskytuje péči dětem s poruchou autistického spektra a ve čtvrté našly zázemí děti hyperaktivní, s diagnózou ADHD a mentální retardací. Já se věnuji dětem se zrakovými vadami.

Do naší třídy jsou X^vřazovány děti ve věku od tří do sedmi let s různými druhy očních vad. Stává se, že některé děti zpočátku navštěvují běžný typ mateřské školy do doby, než je u nich zjištěna zraková vada závažnějšího stupně nebo se jejich zrak natolik zhorší, že je lékařem doporučeno naše zařízení. Nebývá bohužel také výjimkou, když rodiče s včasnou docházkou do našeho typu mateřské školy vyčkávají, izolují své dítě od kolektivu vrstevníků, a tak znemožňují zdárný vývoj dítěte pod odborným vedením speciálních pedagogů - tyflopედů. Myslím, že je tedy žádoucí zařadit dítě do speciálního zařízení, ve kterém bude postaráno o včasné optimální využití zraku a o maximální rozvinutí náhradních smyslů.

Naše třída, která se jmenuje Srdíčka, má pro děti se specifickými potřebami vytyčeny kromě **hlavních cílů** výchovně vzdělávací práce ještě i jiné, **specifické** právě pro děti se zrakovými handicapami. Uvádím zde pro přehled práce jak hlavní, tak i specifické cíle:

Hlavní cíle výchovně- vzdělávací práce:

- 1) Vytvořit každému dítěti optimální podmínky k rozvoji jeho osobnosti, získávání vědomostí a dovedností, komunikace a pomoci, aby dosáhlo co největší možné samostatnosti.
- 2) Rozvoj nerovnoměrně vyvíjejících se funkcí, které jsou potřebné pro zvládnutí nároků základní docházky s přihlédnutím k věkové kategorii i různým druhům handicapů.
- 3) Vytvoření podmínek pro příjemný pobyt v mateřské škole.

- 4) Socializace dětí s postižením do společnosti zdravých dětí a naopak.
- 5) Respektování druhých, osvojování základních společenských hodnot.

Specifické cíle

- 1) Umění vnímat - rozvoj myšlení, smyslů, prostorové orientace, paměti, představivosti, pozornosti a soustředění, prohlubování znalostí ze společenského a přírodního prostředí.
- 2) Vnímání estetické - rozvoj hudebních schopností, výtvarného vyjadřování, vnímání krásné literatury.
- 3) Grafomotorika - správné držení kreslicího nebo psacího nástroje, rozvoj jemné i hrubé motoriky, uvolňování ruky- klouby, drobné svalstvo, vizuomotorická koordinace.
- 4) Vyjadřování - rozvoj slovní zásoby, výslovnost, gramatika a fonemický sluch, souvislé vyjadřování, správná artikulace, fonace, rezonance, rozvoj obsahové stránky řeči, sociální užití řeči, nonverbální řeč.
- 5) Obratnost - rozvoj hrubé a jemné motoriky, zdokonalování chůze, běhu, poskoků a všech druhů přirozeného pohybu, rozvoj odvahy, rovnováhy, vytrvalosti a zručnosti.
- 6) Chování - k sobě, k dětem, k dospělým, seznamování se společenskými normami.
- 7) Samostatnost - při sebeobsluze, hygienické návyky, stolování, oblékání a svlékání, uklízení, udržování pořádku a čistoty.
- 8) Manuální zručnost - modelování, vytrhávání, stříhání, skládání, navíjení, navlékání, lepení.
- 9) Umění si hrát - podpora citového uspokojení ze hry, využití k výchově a vzdělávání, rozmanitá hra, rozvoj hry s kamarádem, dodržování pravidel, podpora empatie.

Každé dítě má vypracovaný individuální plán, který je konzultován se speciálně pedagogickým centrem, rodičem a popřípadě ještě jiným odborníkem. Lékařem, psychologem či logopedem. Tento plán se vypracovává na období půlroční, patří do něho diagnóza, rodinná anamnéza, cíle speciálně pedagogické péče a jsou zde vypsány konkrétní úkoly i pomůcky. Po skončení tohoto období se pokrok dítěte písemně hodnotí a jsou vytyčeny nové další úkoly. Opět platí na pololetí.

8. Smyslová cvičení

Smyslová cvičení jsem rozdělila, na základě odborné literatury a praktických zkušeností, na oblasti obsahující cvičení k výcviku hmatu, sluchu, čichu, chuti, zraku. Mezi cvičení zaměřená reedukaci zraku zařazujeme cvičení k určování barev, velikosti a tvaru. Další činnosti směřujeme k výcviku prostorové orientace. Zde se jedná o kombinaci použití zraku, hmatu, čichu a sluchu. Ostatní aktivity procvičují paměť a představivost nejen v oblasti zrakové, ale také hmatové, sluchové, chuťové i svalové.

8.1 .Zraková cvičení

Úplně na začátku všech cvičení se nejprve děti snažím naučit udržovat v čistotě brýle, chránit je před poškozením a také šije ukládat na bezpečné místo. Použití brýlí se musí stát samozřejmostí, stejně jako zakrývání zdravého oka okluzí. Dobu nošení okluze určuje lékař. Dnes již existují okluzory, které se jednoduše na oko přilepí, dobře drží. Můžeme vybírat i z několika velikostí a barev. Nejoblíbenější jsou v naší třídě okluzory s obrázky ovoce nebo zvířat. V rámci zrakových cvičení je nutností dodržovat správnou vzdálenost očí od vnímaného objektu, naučit je i odpočívat za pomoci relaxačních chviliek. Náměty na zraková cvičení by se dala rozdělit do tří oblastí. Určování barev, velikosti a tvaru.

8.1.1. Určování barev

a) Vkládání do barevných otvorů

Jako pomůcky využíváme známé hračky a předměty - pastelky, stavebnici, korále, modelínu, vytrhané kousky papíru, kuličky z papíru, míče, drátěnky, stužky. Otvory jsou vyřezané ze dřeva-menší a větší velikost je nutností. Obměnou jsou skryté otvory a nad nimi barevné předlohy. Do každého otvoru patří jen jeden. Dítě si pak může až na konci práce zkontrolovat správnost.

b) Přikládání stejné barvy k té, která je na předloze

Jako pomůcky se mohou použít dřevěné nebo plastové kostky, míčky, korálky, jednobarevné hračky, papírové listy. Začínáme většími trojrozměrnými předměty, které jsou dítěti příjemné na dotyk, postupujeme k menším drobnějším a neplastickým. Také základní barvy posléze doplňujeme barvami doplňkovými, po zvládnutí pracujeme s odstíny. Osvědčilo se mi začít s větším archem papíru. Na něj jsem namalovala barevné puntíky větší velikosti, děti přikládaly stavebnicové kostky. Pracovaly na zemi, aby si vše mohly dobře prohlédnout a snadno se jim manipulovalo s kostkami i papírem. Obměnou může být hledám stejně barevných dvojic.(viz.obr. č. 2)

c) Sestavování podle barevné předlohy

Předlohou může být barevně rozčleněný jednoduchý obrázek květiny, míče, atd. Dítě má před sebou již sestavenou předlohu. Snaží se podle ní o stejný obrázek. Další fází po zvládnutí tohoto úkolu je sestavení z více částí. Obměnou může být práce s magnetickou skládkou. (viz. obr. č. 19)

d) Střídání barev

Dítě musí střídát barvy podle určitého pravidla. Začínáme se dvěma barvami, později podle možností a věku je úkol ztížen a rozšířen o více barevných kombinací. Jako pomůcky lze zase použít různé hračky, pastelky, vodové barvy, kostky, autíčka, atd.(viz. obr. č. 7,21,25)

e) Vybarvování omezené plochy

Využíváme hodně omalovánky. Začínáme jednoduchými obrázky a postupně přecházíme k menším a složitějším. Kritériem je také věk.(viz. obr. č. 33,35))

f) Proplétání

Jedná se o hru proplétání barevných tkaniček do dřevěných destiček. Každá destička má předkreslený obrázek jinou barvou. Dítě musí najít stejnou barvu a proplést podle linie na desce. Obměnou může být proplétání na čtverce otvory proděravělými děrovačkou.

g) Překreslování

Toto cvičení je vhodné pro starší děti. Jedná se o překreslování přes průhlednou folii. Nejprve překresluje jednoduchý obrazec, linku. Jako kreslicí materiál použijeme silné pastelky- nejlepší jsou gelové - zanechávají silnou, dobře viděnou stopu. Pokračujeme trojhranným programem. Nejtěžší je pro dítě překreslování obyčejnou tužkou. Obměnou je přemalovávání štětcem a vodovými barvami. (viz. obr. č. 5)

h) Hledání v prostoru

Dítěti dáme do ruky barevnou kostku, musí v prostoru třídy či herny nalézt hračku téže barvy. Můžeme ztížit hru tím, že dítěti vymezíme prostor, kde hledat nebo hledanému předmětu přidáme více podmínek.

i) Hry s obřím padákem

Děti necháme podle diktátu učitelky různě přelézat, měnit si barevná pole, podcházet pod kopulí padáku - což je těžké i na orientaci. Využit lze můžeme všechny druhy přirozeného pohybu. Na ležící padák mohou děti i přikládat předměty, či se na barvy přiřazovat podle oblečení.

j) Hra na opice

Učitelka nebo starší dítě vybírá barevný předmět a zvedá jej do výšky, aby ho všichni ostatní viděli. Úkolem ostatních je zvednout tentýž předmět - opičít se.

k) Hledání pod vodou

Jedná se o hledání předmětů ve vodě podle diktátu. Učitelka vloží více předmětů pod vodu a dítě pak musí rozeznat a vytáhnout jen ten, který má nějakou požadovanou vlastnost. Postupujeme znovu od větších předmětů k drobnějším.

l) Využití pracovních listů

Jako kreslicí náčiní na pracovní listy se mi nejprve osvědčily opět gelové pastelky se silnou stopou, poté pastelky a tužky s tenkou linkou. Některé děti rádi pracují s fixem. Z pracovních listů se dobře osvědčily různé labyrinty, kresba po barevných šípkách, stopách, dokreslování barevného obrázku, spojování identických dvojic, vykreslování druhé poloviny obrázku stejnou barvou. (Některé materiály použité pro naši třídu byly zapůjčeny z SPC Horáčkova). (viz. obr. č. 30,32,51)

m) Rovnání kostek

Jde o šestnáct menších kostek. Ty jsou polepeny výraznými barvami a tvary. Dítě musí manipulovat kostkami tak, aby byly v jedné řadě jen stejné tvary - různých barev nebo do řady seřadit stejné barvy - různých tvarů.(viz. obr. č. 9)

n) Ježek

Z polystyrénové hmoty kulatějšího tvaru jsme vyrobily ježka. Do něho je uděláno mnoho malých otvorů, které jsou obarvené základními barvami. Úkolem dítěte je zasouvat do barevných otvorů krátké špejle, které mají shodnou barvu. Ježkovi tak vlastně udělají bodlinky. Pokud vidím, že je pro dítě obtížné zaplnit ježka celého, splní jen jednu nebo dvě barvy. Postupně se k úkolu vracím a snažím se , aby dítě vydrželo u úkolu až do jeho celého splnění.(viz. obr. č. 10)

o) Půlené obrázky

Na tvrdém kartonu jsou nalepeny půlky obrázků z pěnového materiálu, aby byl dětem příjemný na omak. Druhá půlka musí při složení přesně přilnout. Obrázků máme asi deset. Aby úkol nebylo obtížné zvládnout najednou.

Tyto obrázky jsou oblíbené i u zdravých dětí. Rády s nimi manipulují. Samozřejmostí je pojmenování barev při hře.

p) Pozitiv a negativ

Začínáme s většími a jednoduchými obrázky, později po zvládnutí přidáváme obtížnější, menší. Tento úkol dělá často dětem potíže, trvá delší dobu, než si jej osvojí. (viz. obr. č. 38)

K těmto cvičením lze dobře použít běžně dostupné hračky a pomůcky. Některé je třeba zvýraznit a zvětšit. Celou řadu pomůcek a pracovních listů jsme na naší mateřské škole vyráběly, některé nápady byly aplikovány po nahlédnutí do materiálů SPC při naší mateřské škole. Cvičení barev by vždy mělo být podloženo slovním označením barev dítětem. Jestliže více barev nezvládá, cvičíme zpočátku jen jednu z nich, pozvolna přidáváme další až do jejich úplného osvojení.

8.1.2. Určování velikosti

a) Třídění

Třídíme různý materiál podle velikosti do příslušných přihrádek. Využit můžeme opět hračky, běžné pomůcky, korále. Obtížnost se řídí podle věku a schopnosti dítěte.

b) Grafické znázorňování různě velikých obrazců

Nejprve pracujeme s předlohou, později jen pod slovním vedením. Například střídáme velká kola s malým trojúhelníkem. Při těchto cvičeních je nutné mít na paměti zásadu přiměřenosti a posloupnosti. (viz. obr. č. 34)

c) Tvoření skupin

Tvoříme skupiny předmětů podle velikostí. Nejprve dvě, později zvyšujeme počet na tři a více. Skupiny mohou děti tvořit nejen z připravených předmětů, mohou si je samy vytvořit. Zmodelíny, keramické hlíny, papírových koulí. Skupiny se dají tvořit i při pobytu venku z přírodního materiálu - šišek, kamínků, pískových bábovek, listí.

d) Hry se světelným panelem

Oblíbenou činností mladších dětí je ukazování různých velikostí gelových obrázků, jejich seskupování a hádanky. Obměnou je doplňování a hledání shodných dvojic.(Pomůcka - světelný panel byla zapůjčena SPC při mateřské škole).(viz. obr. č. 4,47)

e) Využití pracovních listů

Spojování stejných tvarů stejnou barvou, dokreslení protikladů - malý - velký, vybarvení podle diktátu - jen malý nebo velký, s většími dětmi jde vyzkoušet i stupňování, vytrhávání různých velikostí z papíru, lze cvičit i pravolevou orientaci použitím správných otázek.

8.1.3. Určování tvarů

Tato cvičení probíhají v kombinaci zraku a hmatu.

a) Určování a porovnávání tvarů

K této hře můžeme zpočátku použít jednoduché stavebnice, které jsou dostatečně velké. Děti hledají určené tvary, dávají k sobě shodné, postupně přecházíme na menší velikosti. Dobré je střídání více barev, dítě třídí jen podle tvaru, různá barva a velikost by jej neměla splést. Geometrické tvary u mladších dětí nazýváme podle věcí a předmětů, které je obklopují. Tedy neříkáme trojúhelník, ale střecha nebo stan, čtverec je okénko apod.

b) Transformace

Podle obrázků s předkreslenou stavbou z různých tvarů zkouší děti postavit to samé z reálných kostek. Vycházíme zjednoduché stavby. Postupně zvyšujeme obtížnost stavby. Nejstarším dětem můžeme dát postavit stavbu vlastní a potom je nechat stavbu nakreslit.(viz. obr. č. 36)

c) Vypichování

Na polystyrénovou desku přišpendlím obrázek , který je obtažen silnější čarou. Dítě pak má za úkol špendlíkem nebo hřebíkem propichovat konturu a hmatem kontrolovat svoji práci. Kontrola může proběhnout i jinak. A to sundáním obrázku z desky, když ji otočíme a voskovým pastelem převedeme po vystouplém papíru, musí tvar souhlasit. Tato technika už je pro dítě těžší. Volím ji proto pro předškoláky.(viz. obr. č. 17,18)

d) Využití výtvarného materiálu

Plastické tvary jdou vytvářet i s pomocí modelovací hmoty, do které se dají hřebíkem vyrývat obrazce a různé pravidelné i nepravidelné tvary. Obměnou může být provázek nebo bužírka či proutek- ta se může do hmoty vmačkat. Vedle namačkaného provázku si děti mohou udělat vypichováním paralelní cestu. Lze použít i zkrácené špejle.

e) Cvičení na lince

Na předkreslenou čáru dítě maluje různými barvami kolečka, čtverce nebo jiné obrazce, které musí být přímo na lince. Pak si stejné obrazce vystříháme z tužšího papíru a nalepíme na stejné předkreslené tvary(viz. obr. č. 37).

f) Pracovní listy

Co je špatně a co dobře. Na levou stranu nakreslíme nebo namalujeme plastickou barvou různý tvar. Na řádek vedle namalujeme tvary podobné a jen jeden nebo dva budou shodné s tím vlevo. Dítě musí vybrat ten správný, ať je však v jakékoliv poloze. Například domek bude tvarově stejný položený na boku i střechou dolů. Na pracovním listu lze výborně pomoci tvarů poznávat i pravolevou orientaci.

8.3. Sluchová cvičení

Při provádění těchto cvičení si kladu za cíl rozvinout manuální schopnost dětí, naučit je vnímat prostorové poměry předmětů, jejich tvar, povrch, velikost, vzdálenost, změnu polohy, teplotu a druhy materiálů, apod. Aktivity k výcviku hmatu mohou být tyto: s využitím zraku a s jeho vyblokováním, aktivity s použitím nohou.

8.2.1. Aktivity s použitím zraku

a) Třídění

Třídíme drobné plody i materiály. Osvědčila se mi motivace hrou na Popelky. Děti tato hra velice baví. Třídíme sypké, tuhé materiály i materiály různého povrchu. U nás děti nejraději třídí přírodniny, potom korálky a jiný příjemný materiál.(viz. obr. č. 44)

b) Zasouvání

Využíváme hodně stavebnic, kde se dají do příslušných přihrádek nebo otvorů zasouvat drobné předměty. Nejoblíbenější je stavebnice „hříbečková“ a „kolečková“, vhodné jsou také „bábušky“.

c) Navlékání korálků

Nejprve začínáme s korálky jedné velikosti, později podle daných pravidel střídáme různé velikosti či tvary. Dbáme na přiměřeně dlouhou navlékací šňůrku, také na její pevnost, aby dítě mohlo být úspěšné.(viz. obr. č. 3)

d) Bublinky

Jedná se procvičování prstů při praskání bublinek, Jde o materiál, do kterého se balí technika nebo křehké materiály, aby se při převozu nerozbily. Některým dětem toto dělá velké potíže. Nenutím je , vrátím se k této činnosti později.

e) Přesýpání a přelévání

Tato činnost je u dětí velice oblíbená. Máme ve třídě pískovničku, kterou lze použít i na vodu. Navíc mohou děti poznávat i protiklad - špinavá nebo čistá voda, teplá nebo studená, atd.

f) Modelování a práce s keramickou hlinou

Máme to štěstí, že vedle třídy máme k využití keramickou dílnu, kterou můžeme využívat. A tak se děti mohou seznamovat s povrchem a vlastnostmi modelovacího materiálu.

g) Práce s papírem

Do cvičení s papírem zařazují různá mačkání, vytrhávání, překládání, muchlání a jednoduchá skládání. Připravený materiál při smyslovém cvičení většinou využijí při řízené hlavní činnosti s dětmi. Zmačkané koule na rozevičku, vytrhané tvary k lepení, apod.

h) Cvičení sebeobsluhy

V této činnosti nám pomáhá jako pomůcka textilní panák, kterého děti mohou zapínat, rozepínat. Mohou trénovat i vázání uzlů a kliček. Najdeme na něm i patentky a různé pentličky. Velký problém dětem dělá zapínání a rozepínání knoflíků. Protože je zvládnutí oblékání pro děti důležitou činností, provádíme nácvik i v jiných volných chvílích režimu dne.

i) Vhazování

Pro toto cvičení slouží odstříhnuté hrdlo z umělohmotné lahve, které je přilepené na kartonu. Do tohoto malého otvoru má dítě za úkol vhazovat drobné fazole. Někdy trvá delší dobu, než děti tuto činnost nacvičí. Je důležitá spolupráce oka a ruky.(viz. obr. č. 11)

j) Dvojbarevné kamínky

Pro tuto hru máme připravené dvě hromádky skleněných kamínků. Jedna je zelená a druhá bílá. Na kamíncích jsou černým fixem namalované jednoduché symboly. Každý kamínek má jiný symbol, ale stejné jsou, jak na zelené, tak na bílé hromádce. Úkolem dítěte je přikládám těchto kamínků na podložku, na které jsou namalovány stejné symboly. Činnost je ztížena tím, že symboly jsou v barvě zelené i bílé a dítě tak musí dát pozor, aby byl správně přiložen symbol a také správná barva. (viz. obr. č. 13,43)

k) Kolíčkovaná

Na dřevěných kolíčcích na prádlo jsou přilepeny motýli různých barev, dítě musí kolíček zavěsit na stejnou barvu šňůrky. Zase je zde nutná koordinace zraku a rukou. (viz. obr. č. 14)

l) Omotávání

Jedná se o aktivitu omotávání silné barevné tkaničky kolem dřevěného kolíku. Opět koordinace oka a ruky působí ze začátku obtíže, je nutné tuto činnost častěji zařazovat.

8.2.2. Aktivity s vyblokováním zraku

a) Poznávání povrchu materiálů

Poznáváme se zavázanýma očima co je hladké, drsné, měkké, tvrdé, těžké či lehké. Těchto pomůcek by mělo být od jednoho druhu vždy více, děti je mohou i třídit podle požadované vlastnosti.

b) Hmatová krabice

Zde je více možností k využití. Děti buď mohou hledat stejný předmět, jaký předtím viděli a teď jej musí nalézt bez použitím zraku, nebo mohou hledat jen určité zadané věci. Špičaté, kulaté, těžké, mohou hledat i předměty denní potřeby. Obměnit můžeme úkol hledání.

Děti mohou vyhledávat kde je málo nebo hodně, hledat podobnou věc té, kterou před zakrytím zraku viděly. Třeba jablko - je kulaté, v krabici je kulatý korálek. Ten je třeba najít.(viz. obr. č. 1)

c) Poznávání vypichovaných obrázků

Tato cvičení jsou vhodná pro starší děti, neboť jsou obtížná. Dítě musí nejen prstem objet tvar linie, ale současně si vybavit představu.

8.2.3. Aktivity s použitím nohou

a) Rozpoznávání materiálů

Stejně jako poznáváme materiál a jeho povrch rukama, tak lze k tomuto cvičení použít plosku nohou. Mezi tato cvičení zařazují i poznávání mokrého a suchého ručníku, teplé a studené vody, osvědčilo se mi provádění při překážkové dráze.

b) Úchop nohou

Formou her zdviháme různé předměty a hračky, můžeme je přesouvat podle diktátu. Obměnou jsou rozházené druhy karet nebo terčů různých povrchů. Děti sbírají jen určené. Hladké nebo drsné, příjemné nebo nepříjemné.

c) Chůze po stopě

Nejraději děti chodí po dlouhém silném laně nebo po pytlíčcích plněných různorodým materiálem, pokud tuto činnost zvládají lehce, můžeme ji ztížit vyblokováním zraku. Další materiál k použití mohou být i noviny nebo papír, musíme však dbát na bezpečnost, zvláště pokud má dítě zavázané oči.

8.3. Sluchová cvičení

Děti rozeznávají zachycené zvukové vjemy, třídí je a sdružují s prostorem a předměty, které zvuk vydávají. Pro cvičení sluchu není potřeba vyrábět zvláštní pomůcky. Věci znejbližšího okolí a věci denní potřeby postačí. Často vjemy hmatové a sluchové při výcviku splývají nebo se navzájem prolínají a doplňují. Poznáváme například:

a) Hluk

Hluk můžeme poslouchat buď otevřeným oknem na ulici nebo při vycházce. Při tomto cvičení děti můžeme seznámit s druhy dopravních prostředků - z hlediska sluchových vjemů.

b) Hlasy a zvuky

Hlasy a zvuky můžeme určovat u lidí a zvířat a předmětů. Děti se je budou snažit napodobovat, oblíbenou hrou je hledání zatoulaného zvířátka. Jedno dítě se schová, aby nebylo vidět. Ozývá se pak ze skrýše hlasem určeného zvířete. Ostatní děti nebo jen jeden ho jdou hledat.

c) Určování činností

Další oblíbenou sluchovou hrou je poznávání činností podle sluchu bez použití zraku. Děti se otočí k učitelce zády. Ta napodobuje určité činnosti- muchlání papíru, cinkání příboru, míchání lžičkou, ťukání dřevem, atd. Vyvolává pak děti, ty se snaží určit původ zvuku. Mohou si zkusit určit i materiály, které slyšely.

d) Reakce na jméno

Jedeno dítě nebo učitelka říká potichu jméno, ten komu patří musí vstát, zamávat nebo předvést požadovanou věc.

e) Kolektivní hry

Oblíbenou sluchovou hrou je hra „na kukačku“ a také „slepá bába“. Pravidla se dají upravit podle věku a možností dětí. Výborně se mi osvědčila hra „na ozvěnu“. Tuto hru zvládnou i mladší děti. Naopak „tichá pošta“ dělá mnoha dětem problémy.

f) Nástroje

Hudební nástroje se dají mnohostranně využít ke hrám. Děti mohou nejen určovat vysoké a nízké tóny, mohou poznávat i ukázky ze známých písní, mohou s nástrojem zpívat potichu nebo nahlas. Většinou využívám pianino, flétnu, triangl a ozvučná dřívka. S trianlem hrajeme hru: „Které ouško ještě slyší?" Děti vzpaží při cinknutí triangu a kdo už zvuk neslyší, dá ruce dolů nebo si sedne.

g) Na Jakuba a Jakubku

Děti se zavázanýma očima v ohraničeném prostoru na sebe volají: „Kdepak jsi Jakubko?", „tady jsem Jakoubku." Hledají k sobě cestu. Ostatní buď mohou ohraničit prostor kruhem nebo mohou hrát jen dvojice.

h) Poznávání hudebních nástrojů

Poznáváme s dětmi hudební nástroje, které již znají dříve i vizuálně, učitelka nebo dítě se otočí zády, zahraje na nějaký nástroj, ostatní musí říci název. Obměnou může být i jiná hra. Taje vhodná pro starší děti. Postavíme děti zády k sobě ve dvou řadách a všem dáme do rukou nástroje. V první i druhé musí být stejné. Dítě v první řadě zahraje na svůj nástroj. Odpovědět mu musí nástroj tentýž z druhé řady. Je vlastně jakousi ozvěnou.

i) Bzučák

Hry s bzučákem mohou být rozmanité. Můžeme určit kolikrát se bzučák ozve, tolikrát tleskni, role se pak mohou vyměnit.

Zkoušet můžeme s dětmi i krátké a dlouhé samohlásky. Oblíbenou činností je „vybzučet" sloku známé písně. Obměnou je hra ve dvojici. Jedno dítě má zavázané oči, druhé jej vede pomocí bzučáku na určené místo. Role se pak mohou vyměnit. S touto pomůckou také můžeme hrát didaktickou hru: „Dej tolik, kolik". V tomto případě hru hrajeme tak, že kolikrát se ozve bzučák, tolik musí dát dítě kostek, míčů, atd. Můžeme cvičit buď kolektivně nebo individuálně.

8.3. Sluchová cvičení

Čich dokresluje vjemy sluchové, hmatové. Když se děti naučí vědomě čich používat, stává se i tento smysl jemnější a bohatší o zdroje poznatků. Podle čichových vjemů se utváří představa o různých věcech, která se později nemusí opírat o vizualizaci. Uvádím některá čichová cvičení, která s dětmi provádíme:

a) Čichová Kimova hra

Určujeme a popisujeme vůni nebo hledáme dvojice stejných vůní.

b) Tajuplné sáčky

Posbíráme typicky vonící předměty, podle nich určujeme řemesla. Rohlík - pekař, bota - švec, květina - zahradník.

c) Libé a nelibé

Určování libých a nelibých vůní a pachů patří mezi oblíbené a veselé činnosti. Zvláště když mezi potraviny zamícháme cibuli nebo citron. Děti na sebe dělají různé grimasy a obličejky, které libost či nelibost vyjadřují.

d) Určování místa

Pro jaké místo je vůně typická? Jídlo- kuchyň, tráva- zahrada, děti mohou mít různorodé asociace. Každý si může vybavit jinou představu.

e) Přiřazování dvojic

Poznáváme dvojice stejných vůní. Dítě dostane do ruky vonící předmět, se zavázanýma očima musí z nádoby před sebou vybrat ten samý stejně vonící předmět. Můžeme obměnit i s nelibými pachy.

f) Nápoje

V tomto cvičení poznáváme po čichu nápoje výraznější vůně. Čaj s citronem, kávu, čokoládu. Můžeme zařadit i alkoholický nápoj, třeba rum. Já osobně mám tu zkušenost, že většina dětí alkohol rozpozná, po cvičení se vždy rozvine diskuse o škodlivosti negativních vlivů.

g) Koření

Rozpoznávání koření je pro děti příjemné. Většinou si po cvičení začnou hrát na prodavače koření. Vyrábějí si kornoutky a sypou koření, prodávají.

S čichem se úzce pojí chuť. Navazují proto zásobníkem chuťových cvičení.

8.5. Chuťová cvičení

K těmto cvičením se v mateřské škole naskýtá celá řada příležitostí. Při ochutnávání jídla si popisujeme co jíme, jakou to má chuť. Učíme poznávat sladké, kyselé, hořké, slané. Nezbytné je děti seznámit i s tím, co se neochutnává a co je pro jejich zdraví nebezpečné.

a) Mlsný jazýček

Tato cvičení obsahují všechny varianty poznávání potravin, nápojů a koření.

b) Jak to chutná?

Vybíráme pro děti potraviny, u kterých jde dobře určit kyselost, hořkost, sladkost a slanosť.

c) Ochutnávání tekutin

Nejdříve začínáme s ochutnáváním menšího množství vzorků, potom můžeme počet přidávat. Samozřejmě je efekt největší, pokud si dítě nechá zakrýt oči a samo opatrně bere hrnečky nebo sklenky. Obměnou je těžší varianta. Výběr dvojic stejných nápojů s vyblokováním zraku.

d) Poznávání zdrojů

Cílem této hry je poznat, z čeho se ochutnávaná potravina či nápoj vyrábí. Sýr - mléko, bramborová kaše - brambory.

8.6. Orientace v prostoru

Jedná se o cvičení prováděná v kombinaci zraku, hmatu, sluchu i čichu. Je třeba jim věnovat zvýšenou pozornost po celý školní rok. Při volbě druhů těchto cvičení je nutné vycházet z individuálních diagnóz a věku dětí. Dítě by se mělo nejprve umět orientovat na malém prostoru, který zná. Postupně se okolí rozšiřuje z rodinných prostor na prostory mateřské školy, zahradu, dopravní prostředky a jiné. Důležitá je také mikroorientace. Na papíře, podložce, v knize. Pomůcky k nácviku by měly být dostatečně velké a výrazné. Děti je musí znát a musí je umět označit i slovně. Příklady některých cvičení pro výcvik:

Mikroorientace:

a) Hledání určeného předmětu

Můžeme hledat předmět na velké ploše barevného papíru. Kostičku, zvíře, figurku.

b) Šipky

Podle výrazných barevných šipek na magnetické tabuli či magnetické podložce určují, kam jde zvířátko, kam jede auto, kterým směrem se dívá postava na obrázku.

c) Procvičování směru

Na základě diktátu děti manipulují s plastickým obrázkem na papíru, tabuli nebo podložce dolů, nahoru, doprostřed, mezi, hned vedle, hned za, hned před, pod, nad. U starších dětí již můžeme vyzkoušet pravolevou orientaci. Obměnit můžeme úkol nalepováním obrázků do diktovaných pozic.

K cvičení prostorové orientace patří i znalost vlastního těla a orientace na něm. Tyto činnosti provádím většinou hrou při rozvíčce.

Orientace na vlastním těle:

a) Zrcadlo

Učitelka sama pojmenovává části těla, přitom na ně ukazuje. Děti to provádějí stejně po ní. Tato hra probíhá v různých polohách, v sedě, v leže, ve stoje. Děti by měly pochopit, že i když polohy těla jsou různé, nic se na názvech nezmění.

b) Slepování

Toto cvičení zařazují až po upevnění pojmenování lidského těla. Děti se podle pokynů slepují různými částmi. Dlaněmi, čelem, zadečkem, atd.

Příklady některých cvičení při nábívu prostorové orientace v prostorách třídy, okolí mateřské školy a v neznámém terénu:

a) Jdi za míčem

Dítě hledá barevný míč, který má uvnitř rolničku, jde za míčem, orientuje se sluchem, ale zároveň se při chůzi vyhýbá jednoduchým překážkám, učí se samostatnosti, opatrnosti a samostatnému pohybu.

b) Orientace podle značek

Děti chodí ve třídě, po budově nebo po zahradě a hledají dané předměty podle určených pravidel. Nesmíme zapomínat na pravidla bezpečnosti a vždy zajistit dohled.

c) Židličková

Jedná se chůzi v kruhu podle židliček, kterých je o jednu méně než dětí. Děti většinou poslouchají při chůzi klavír nebo hudbu reprodukovanou. Při pauze v melodii se snaží posadit na židli. Na někoho místo nevyjde a celá hra končí vítězstvím jednoho. Je dobré děti předem upozornit, že všichni, kdož se zúčastní vyhrávají také nějakou odměnu. Obměnit můžeme hru s použitím malých obroučů. Pravidla jsou stejná, hra se jmenuje „Kukačky.“

d) Nejdelší a nejkratší cesta

Dětem uděláme překážkovou dráhu, která vychází z jednoho místa, končí také v jednom cíli, ale vybrat si cestu mohou ze dvou. Jedna bude delší, druhá výrazně kratší. Děti si buď mohou samy vybrat a říci, kterou cestou šly nebo jít podle rozdělení předem daného. Starším dětem lze ztížit úkol tak, že po projití cílem si musejí z cesty zaznamenat- namalovat mapku, kudy šly. Zakreslit by tak měly náčinní i náradí, které jsme použili i trasu, kde se vracely nebo obcházely.

e) Lov bombónů

Toto cvičení lze uskutečnit jak na zahradě, tak ve třídě. Na nitě pověsíme od stropu bombóny, mezi ně i jiné předměty, o které se děti nezraní. Děti mají zavázané oči, pomalu přistupují k nitím a za úkol mají nalézt bombóny. Pak se úlovek může rozdat za odměnu.

f) Zrcadlo 2.

Tato hra je zaměřena na rozvoj pravolevé orientace a hraji ji s nejstaršími dětmi. Naučí-li se dítě bezpečně rozeznávat pravou a levou stranu, postaví se proti sobě. Učitelka dává pokyny - kde máš pravou ruku, oba ji zvedněte nad hlavu, dej prst na levé ucho apod. Děti se nesmí nechat splést naproti stojícím kamarádem.

g) NaČmuchálka

Hra je výborná na posilování odhadu vzdálenosti a hraji ji s dětmi během vycházky. Podle příležitosti kladu dětem dotazy týkající se směru, vzdálenosti, síly, druhu a původu zvuků, někdy i pachů. Např.: „ Odkud je slyšet vrána, kde jede nákladní auto, jak daleko je asi křižovatka, co to zaštěkalo - velký nebo malý pes?"

h) Hledej a dones

Můžeme hrát v budově, na zahradě i ve třídě. Dítě plní různé drobné úkoly. Např. spočítat schody ke třídě nebo do budovy, přinést hrneček z kuchyňky kamarádovi, donést dané druhy a barvu listí, tento úkol lze starším dětem ztížit

dalším požadavkem. „ Dones hrneček a dej ho před kamaráda, pod něj, mezi dva...”

i) Kde je zvoneček

Jedná se o hru s vyblokováním zraku. Děti zaváží oči, jde za zvukem zvonečku. Pokud jsou děti starší a již tuto hru nehrají poprvé, mohou jít po dvou, třech. Je nutné zajistit dohled další učitelky, neboť bezpečnost je nutností.

j) Zvukové kelímky

Nejdříve jsme s dětmi nasbíraly asi dvacet stejných větších kelímků od jogurtů. Vymyly jsme je a deset z nich ze třetiny naplnily různým materiálem. Pískem, štěrkem, kamínky, krupicí, čočkou, hrachem, obilím, kaštaný, fazolemi a kmínem. Přiklopily a přilepily zbylých prázdných deset na plné. Vznikly nám kelímky, které vydávají každý jiný zvuk, když s nimi zaklepeme. Hru pak hrajeme tak, že si každý vybere kamaráda, dvojice dostane jeden kelímek a musí se dohodnout, kdo začne. Pak jeden drží kelímek, chraští s ním a druhý jde podle zvuku za kelímkem. Oči má zavázané šátkem. Po dojetí do cíle se děti vystřídají. Hrát začínáme od nejjednodušší varianty, kdy jsou v prostoru jen dvě dvojice, čím jich je více, tím ruší odlišné zvuky více a dítě se musí hodně soustředit jen na ten svůj.

k) Na barevná auta

Připravím dětem tri až čtyři velké obruče - podle momentálního počtu dětí ve třídě. Každá z nich má jinou barvu a v každé je ještě pro lepší orientaci velká kostka téže barvy. Dětem dám malé kroužky, jako volanty a rozdělím je podle počtu do barevných garáží. Každý si tedy musí zapamatovat výchozí barvu garáže, odkud vyjel. Na signál trianglu se auta rozjíždí. Jen určité garáže nebo všechna, podle pokynu. Na smluvený signál bubínku se auta vrací do své garáže. Pokud mají děti tuto verzi hry naučenu, mohou ji ztížit tím, že jezdí parkovat na návštěvu do cizí garáže podle pokynu. Na závěr hry ale musí zpátky do původní barevné obruče. Obměnou hrajeme ještě na stromy a ovoce, zvířátka.

Při volbě různých orientačních cvičení se snažím dbát na to, aby se zapojily stejnou měrou pokud možno všechny děti. Mám to štěstí, že máme ve třídě asistentku pedagoga, to nám umožňuje si děti při větším počtu rozdělit na skupinky. V neznámém terénu dbáme na dodržování zásady bezpečnosti.

8.7. Cvičení paměti a představivosti

V této kapitole se většinou spojuje oblast jak zraková, tak hmatová, sluchová a chuťová i oblast orientace v prostoru. Cvičení představivosti a paměti je pro děti náročnou disciplínou. Je ale mezi dětmi velmi oblíbenou. Přistupuji k ní až po zvládnutí předcházejících smyslových cvičení. Opět platí zásada přiměřenosti, jak vzhledem k věku dětí, tak i k jejich zrakovým možnostem.

a) Hádanky s dětmi

Všichni sedíme v kruhu. Podíváme se nejdříve, kdo je vedle nás, naproti, mezi námi. Pak všechna děti zavřou oči, učitelka jednoho schová za dveřmi. Ostatní pak hádají, kdo chybí. Obměnou pro starší děti je jiná varianta. Zatímco mají ostatní zavřené oči, dva kamarádi si vymění místa a ostatní pak hádají, jaký byl zasedací pořádek před tím.

b) Poznej kamaráda

Vyberu jedno dítě, které bude hádat. Pak před něj postavím maximálně tri jiné děti, které se hodně liší délkou vlasů, brýlemi nebo jinými znaky. Hadač si je prohlédne. Pak mu zaváže oči šátkem a má poznat, buď jen jednoho určeného, nebo všechny ostatní děti. Zapojuje samozřejmě hmat, čich.

c) Stoleček s překvapením

Na stoleček připravím několik známých a dostatečně velkých předmětů, nechám děti se chvíli dívat, potom stolek zakryji šátkem a něco pod ním změním. Po odkrytí jeden nebo všechny děti hádají, co se změnilo. Obměnou je zapamatovat si všechny předměty, které jsou pod šátkem. Po zakrytí je zkusit vyjmenovat. Následuje vizuální kontrola.

d) Vybavování dějů a situací

Využívám hodně pohádek , většinou klasických, kde si je s dětmi můžeme jak přečíst, ale také dramatizovat. Při divadelní dramatizaci se převlékáme do kostýmů, myslím, že děti si pak pohádku lépe vybaví v paměti.

e) Na ztracenou písničku

Děti v mojí třídě velmi rády zpívají, rytmizují i hrají na nástroje. Zkoušíme si jednak zapamatovat rytmus, melodii, ale třeba i pohybový doprovod k písni. Oblíbenou činností je hra na ztracenou písničku. Daná písnička musí být dokonale zvládnuta. Pak zpíváme s dětmi za doprovodu nástroje, na pokyn děti zmlknou, klavír dál pokračuje a na další pokyn zase písnička pokračuje nahlas. Těžší variantou je zpěv bez doprovodu. Toto zvládají starší děti.

f) Půlené obrázky

Na pracovní list nakreslím známé a větší poloviny obrázků, dítě je musí shodně dokreslit, aby druhá polovina dokončila celý obrázek. Po zvládnutí rovných tvarů obrázky různě na papíru natáčím. Jde o těžkou variantu.

g) Doplnování detailů

Na papír nakreslím několik stejných základních tvarů nebo obrázků. Na každém něco schází. Jiný detail. Úkolem dětí je dokreslit obrázky tak, aby byly všechny stejné.

h) Pravdivé a nepravdivé obrázky

Na předložených obrázcích jsou některé správné a některé nesmyslné. Dítě si musí představit reálný předmět, jestli je vyobrazen správně a nebo ne.

i) Kde bydlelo zvířátko

Rozložím na koberci několik plyšových zvířátek. Každé na svoji deku či kostku. Vybraný hadač se mezi zvířátka projde, snaží se zapamatovat, kde jsou jejich místa. Pak odejde za dveře. Jiné dítě hračky vymění. Může také vyměnit podložky. Když se hadač vrátí, musí vše dát do původního stavu.

j) Pexeso

Pexeso hrají starší děti. Musí být dostatečně velká a srozumitelná. Některé kartičky jsem si vyrobila sama z kartonu a pěnové hmoty. Jsou na nich jednoduché motivy. Dětem jsou příjemná na omak a také snadná na manipulaci.

k) Chronologický děj

Jedná se o hru, kde děti sestavují chronologicky nějaký děj v určitých fázích. Důležitý je slovní doprovod. Jde většinou o pohádku nebo o činnost, kterou děti znají.

l) Sestavování z různých materiálů

Děti velmi baví sestavování podle fantazie a představy. Skládají velmi rády z kousků novinového papíru, víček od lahví, šišek, listů. Někdy dostanou k dispozici předlohu, podle které mohou pracovat, je-li záměrem obrázků shodný. Většinou ale skládáme podle fantazie. Nejvíce se nám zdařilo poskládání psa z novinového papíru. Každé dítě mělo psa jiného a zajímavého. Jeden byl vzteklý, štěkající, jiný ležící.

9. Formy provádění smyslových cvičení

Forma, jakou smyslová cvičení probíhají, se podřizuje rozvržení denní výchovně vzdělávací práce, schopnostem dětí, věkové skupině, ale především zrakovým postižením a individualitám dětí. Smyslová cvičení tak provádíme individuálně nebo kolektivně. Při individuální práci vykonává každé z dětí jinou činnost, přičemž je nutné zadat všem stejně náročný úkol. Nemělo by se stát, že jedno z dětí bude hned hotové, jiné pro velmi náročný úkol není schopno zadání zvládnout. Proto je z hlediska organizace lepší věnovat se jen jednomu dítěti, být na blízku a vidět, jak řeší cvičení od začátku až do konce. Případně mu poradit. Mně se tato forma práce osvědčila nejvíce. Postupně vystřídám všechny děti, které cvičení potřebují.

Při kolektivní smyslové práci vykonávají děti stejný úkol, či úkoly. Tato forma práce se mně nejvíce osvědčila se třídou, ve které nebyly velké věkové rozdíly a jejich zrakové vady byly podobného stupně. V letošním roce zatím pracuji se stávající třídou pouze individuálně, neboť mezi dětmi jsou velké rozdíly. Věkové, zdravotní, intelektové a týkají se i různého postižení. Kolektivní cvičení mohou být sluchová, hmatová, chuťová, ale mohou se týkat i zrakové hygieny, sebeobsluhy, orientace v prostoru a zrakové paměti.

9.1. Příklady individuálního smyslového cvičení

Dítě s diagnózou **Glaukom**.

Vpichuje hříbečky z plastické hmoty do podložky s otvory. Procvičuje barevnou kombinaci podle předloženého vzoru.

Dítě s diagnózou **Myopie**.

Třídí materiál do příslušných krabiček s větším využitím hmatu, po rozřídění dítě ke kontrole použije zrak. Ten se v takovém případě snažíme nenamáhat.

Dítě s diagnózou **Nystagmus** a **Albinismus**.

Toto dítě musíme posadit od přímého denního světla, jeho úkolem je skládání půlených obrázků. Musí být velké a opatřené silnější konturou.

Dítě s diagnózou **Strabismus**.

Za úkol má skládat barevné tvary v podobě včelích plástů na barevnou předlohu. Cílem tohoto úkolu je zraková orientace v malém prostoru podložky, barevné odezírání a kontrola hmatem.

Dítě s levým **nevidomým** okem.

Navléká korálky a předměty různých tvarů. Střídá na šňůrce kostičky se zvonečky. Rozpoznává tak tvary, zapojen je více hmat, zrak provádí pouze kontrolu.

Dítě s diagnózou **Astigmatismus**.

Vyplňuje křídou na tabuli obrysy korálků. Pracuje s předlohou, porovnává přesnost své práce. Kontury jsou dostatečně veliké. Cvičí tak orientaci a barvy.

9.2. Příklady kolektivních smyslových cvičení

Jak je možné většinu smyslových cvičení propojit v celek, uvádím nyní ve dvou příkladech kolektivních cvičení. Velice důležité je nezapomínat na motivaci. Pokud děti nemotivujeme, ztrácí chuť a radost z činnosti.

Na zvířátka

Motivace: Písničkou „ Já mám koně“, ale nejen koně, také kravičky, ovečky a prasátka. Všechna mají svůj chlívek. Teď se půjdou z chlívku proběhnout.

Děti rozdělím do čtyř skupin zvířátek. Každá skupina má svůj chlívek - velkou obruč. V ní je pro lepší orientaci obrázek zvířete, které do tohoto chlívku patří. V prostoru herny je připravena „ louka“ s terénními nerovnostmi. Jehličí - natrhaný papír, kameny - hmatové terče, větve - lana, jezírko - umyvadlo s vlažnou vodou. Na zvuk bubínku se děti musí vrátit do správného chlívku, kam patří.

Motivace: Setmělo se a zvířátka musí všechna do velkého chléva, aby se nebála.

Jednotlivým dětem postupně zavážu oči a volám je zvířecími hlasy, aby následovaly zvuk a šly za ním. Postupně se tak všichni dostanou do třídy, kde je připravena velká nádoba s vodou. Tam jsou potopena zvířátka z umělé hmoty. Domáci. Můžeme pro obtížnost přidat i jedno nebo dvě ze ZOO.

Motivace: Odčarovávám zvířátka, mám tady zase děti. Děti mají rády zvířata, ale některá nemůžeme mít doma živá, máme alespoň jejich hračky. Mně tady spadly do vody, neunesla jsem je. Vylovíte mi krávu, koně..? Jsou tady všechna zvířata domáci?

Po splnění tohoto úkolu si děti utrou ruce a přecházejí za motivace ke stolečkům.

Motivace: Koníkovi se ztratila ohlávka, pomůžete mu ji udělat novou, hezčí? Když jich bude mít víc, bude mít velkou radost.

Děti u stolečku navlékají korálky. Nejmenší podle vlastní fantazie, starší podle vzoru a předškolním můžeme činnost ztížit tím, že musí pokračovat v dané řadě. Ohlávky pověsíme na viditelné místo a přejdeme k poslednímu cvičení.

Motivace: A kdopak ví, co taková zvířátka mají rády? A copak jim vůbec nechutná?

Na stolečky dám před děti přikryté misky se senem nebo trávou, chlebem, jablkem a bonbony. Se zavřenýma očima poznáváme nejdříve vůně, pak chuť. Děti by měly určit, co se pro zvířata hodí, co ne.

Závěr: Dívám se, že tady zbyly bonbony. Ty zvířátkům nechutnají, ale dětem ano. Dnes si je zasloužíte za pomoc zvířátkům, mně i za hezkou hru.

Na závěr vždy činnost a děti zhodnotím a odměním. Někdy bonbony, jindy obrázkem, balónkem nebo pochvalou.

Při této hře cvičily děti na začátku prostorovou orientaci v kombinaci se sluchem. Zapojen byl i hmat plošky nohy. Posléze se musely spolehnout jen na zvuk a orientovat se bez použití zraku. Zrak zapojily při hledání ve vodě. Aby byly úspěšné, muselo dojít ke koordinaci oka a ruky při vylovení předmětu. Pak procvičovaly jemnou motoriku a mikroorientaci na stolku. Nakonec získávaly čichové a chuťové vjemy.

Vyrobené ohlávky nebo jiné výrobky, které při takové činnosti vzniknou, se ještě snažíme dále využít ke hře nebo při jiných činnostech s dětmi.

Květiny

Motivace: Kdo si se mnou zahraje hru „ Já mám pěknou zahrádku?" Já mám tady opravdu připravenou zahrádku s barevnými záhonky.

Po zahrání hudebně pohybové hry od Pavla Jurkoviče, děti rozdělím podle počtu na barevné koberečky - záhony. Děti si musí zapamatovat svoji barvu.

Motivace: Sbíráám si květiny a přitom si zpívám : „ Uvijíme věneček". Tak ted' mám pěknou kytici, ale mám strach, neuvadne? Raději se kytičky vraťte na záhonky.

Děti by měly najít správnou barvu, jak byly rozděleny. Starším dětem můžeme ztížit terén, vytvořit různé labyrinty a cesty. Přecházíme k další činnosti opět pomocí motivace.

Motivace: Kytičky, bude zima, musíte se přestěhovat do skleníku. Poslouchejte a jděte za zvukem svých semínek.

Každá skupina květin se sluchem orientuje najeden daný zvuk kelímku, kterým chrastí učitelka před nimi. Tak dojde až do třídy . Další práce čeká u stolečků.

Motivace: Abyste neměly ve skleníku dlouhou chvíli, přinesla jsem vám ukázat cizokrajné barevné květiny, které u nás nerostou. Jsem zvědavá, jestli dokážete vybrat k okvětním lístkům rostlinek stejnou barvu válečků, které máte před sebou.

Děti mají před sebou na papíře nakreslené květiny s třemi až pěti okvětními lístky. Každý lístek má jinou barvu. Děti musí vybírat a přiřkládat stejný odstín. Po ukončení činnosti odložíme dětské práce znovu na viditelné místo a pokračujeme.

Motivace: Teď by potřebovaly květiny zalít, ale ne ty na papíře, ty opravdové. Natočila jsem omylem teplou vodu a ta květinám škodí. Zkusíme ji vychladit přeléváním?

Každý stůl má před sebou větší květinu v květináči, děti mají každý dva kelímky. Do jednoho z nich jim nalijí vodu ze džbánu. Úkolem je přelívat vodu z jednoho do druhého kelímku, aniž by se vylila voda ven. Po určené době je voda chladná a zalijeme květinu uprostřed stolu.

Posledním cvičením je hra s vůněmi. Dětem zavážu oči šátkem a předkládám talířky s jednotlivými vzorky. Květinu, jehličí, cibuli, kůru stromu. Úkolem je vybrat čichem jen talířek s vůní, která odpovídá zadání učitelky.

Motivace: Představte si, že teď jdeme lesem, která vůně patří do lesa? Vyber tu správnou, kterou cítím v zahradě, u vaření...

Po správném rozhodnutí děti zrakem provádějí kontrolu. Ještě si pak vypravujeme zážitky z lesa, Zí[^]f[^]Jy[^]

Závěrem děti vždy pochválím. Ty, kteří byli méně úspěšní povzbudím,

v těchto smyslových cvičeních byla nejprve zapojena paměť, představivost a prostorová orientace. Dalším zapojeným smyslem byl sluch, zrak byl zakryt. Pak následovalo procvičení jemné motoriky v kombinaci s koordinací ruka - oko. Hmatem děti zkoušely teplou a studenou vodu. Nakonec zapojily čich a představivost s pamětí.

Ve smyslové výchově vždy jde o to, aby všechny oblasti výše jmenované byly pokud možno dokonale vycvičeny, jak bylo zdůrazněno na začátku práce. Mnohdy takový výcvik může ve výsledné podobě působit dojmem, že děti se zrakovým postižením mají šestý smysl.

10. Závěr

Záměrem mojí práce bylo obohatit a doplnit teoretickou část specifické výchovné práce o sesbírané praktické zkušenosti a poznatky zejména v oblasti smyslových cvičení, které uplatňuji při práci v naší mateřské škole již sedmý rok. Pokusila jsem se v nich vytvořit určitý řád, a protože jsem měla možnost pracovat s dětmi mladšího i staršího předškolního věku, tak i najít odlišný stupeň obtížnosti a individuálního přístupu. V posledních dvou letech bohužel dochází v naší třídě k navyšování počtu dětí se specifickými potřebami. Mají zrakové problémy, ale u většiny je diagnostikováno postižení kombinované. Každé z nich, v rozpětí věku tři až sedm let, vyžaduje individuální péči. Počet zapsaných dvaceti dětí na jedné třídě je podle mne nevyhovující. Děti i pedagogové jsou vystaveni většímu hluku, špatně se soustředí na práci. Myslím také, že předškolnímu školství je věnována malá pozornost, co se týče finančních prostředků. Pomůcky většinou vyrábíme samy, aplikujeme didaktické pomůcky zapůjčené z SPC, pokud chceme nějaké pomůcky koupit, musíme žádat o schválení i minimální částky vedení mateřské školy. Během dvou let mají naše prostory projít rekonstrukcí a přístavbou místností v samotných třídách. Tím by mohlo dojít k vyřešení soukromí a vytvoření zklidňujícího prostředí nutného pro zrakovou individuální práci.

Uvedené hry a příležitosti jsou jen zlomkem toho, co znám pobyt v mateřské škole nabízí, je potřebné si uvědomit, že každá činnost vytváří příležitost a prostor pro naplňování mnoha cílů i záměrů. Myslím si, že záleží ve velké míře na pedagogovi, jak těchto možností využije. Předpokládám, že pro toho, kdo se zabývá problematikou výchovy a vzdělávání dětí se zrakovým postižením v předškolním věku, by mohla moje práce být určitým vodítkem při výběru a zařazování každodenních smyslových cvičení.

V následujících přílohách předkládám fotodokumentaci pomůcek, her a pracovních listů, které jsou vyrobeny a shromážděny mnou a mými kolegyněmi z naší třídy v mateřské škole. Některé pracovní listy byly použity po konzultaci se speciálně pedagogickým centrem, které pracuje při naší mateřské škole.

11. Literatura

1. BĚLINOVÁ, L. ,MIŠURCOVÁ, V. *Z dějin předškolní výchovy.*
Praha: SPN, 1980.
2. JESENSKÝ, J. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených.*
Praha: UK, 1995. ISBN 80 - 7184 - 823 - 9
3. KEBLOVÁ, A. *Čich a chuť u zrakově postižených.*
Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-081 -8
4. KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě.*
Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191 -1
5. KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením.*
Praha: Septima, 1996. ISBN 80 - 85801 - 65 - 5
6. KEBLOVÁ, A. *Sluchové vnímání u zrakově postižených.*
Praha: Septima, 1999. ISBN 80 - 7216 - 080 - X
7. KEBLOVÁ, A. *Hmat u zrakově postižených.*
Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-085-0
8. KEBLOVÁ, A., LINDÁKOVÁ, L. NOVÁK, I. *Náprava poruch binokulárního vidění.*
Praha: Septima, 2000. ISBN 80-7216-121 -0
9. KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*
Praha: Topičova edice, 1947.
10. KVĚTOŇOVÁ - ŠVECOVÁ, L. *Oftalmopedie.*
Brno: Paido, 1998.
11. LUDÍKOVÁ, L. *Tyflopedie I.*
Olomouc: UP, 1988.
12. LUDÍKOVÁ, L. *Tyflopedie II.*
Olomouc: UP, 1989.
13. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují.*
Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-058-8

14. MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*.
Praha: SPN, 1992. ISBN 80 - 04 - 25236 - 2
15. MONATOVÁ, L. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*.
Brno: Paido, 1998. ISBN 80 - 85931 - 60 - 5
16. NIELSENOVÁ, L. *Učení zrakově postižených dětí v raném věku*.
Praha: ISV, 1998. ISBN 80 - 85866 - 26 - 9
17. NOVÁKOVÁ, Z. *Systém edukace zrakově postižených*.
Brno: Paido, 2004. in Vítková, M.. *Integrativní speciální pedagogika*.
18. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*.
Brno: Paido, 1998. ISBN 80 - 85931 - 65 - 6
19. POŽÁR, L. *Školská integrácia detí a mládeže s poruchami zraku*.
Bratislava: UK, 1996.
20. RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kolektiv *Speciální pedagogika*.
Olomouc: Papírtisk, 2004. ISBN 80 - 244 - 0873 - 2
21. SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*.
Praha: SNP, 1980.
22. VÁGNEROVÁ, M. *Oftalmopsychologie dětského věku*.
Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80 - 7184 - 053 - X
23. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*.
Brno: Edice pedagogické literatury, 2004. ISBN 80-7315-071 -9
24. WEINER, P. *Prostorová orientace zrakově postižených*.
Praha: MŠMT, 1998

Časopisy

1. KVĚTOŇOVÁ - ŠVECOVÁ, L. *Zabezpečování potřeb dítěte se zrakovým postižením v raném a předškolním věku.*

Předškolná výchova, ročník LXI, 2006 - 2007, str. 18 - 29.

Brožury

1. Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 2003. *Rodičům dětí s postižením zraku.*
2. MŠ - SPC, 2006 . *Speciálně pedagogické centrum.*
3. SMOLÍKOVÁ, K. a kolektiv autorů. *Rámcový program pro předškolní vzdělávání.*
Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80 - 87000 - 00 -5
4. Všeobecná zdravotní pojišťovna, 2007. *Tupozrakost a její léčba.*

Internetový zdroj

1. www.psychoterapie.es/rartAy.cz/stranka/predskolni-vek
2. Portál veřejné správy, 2008 . *Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, 24. 9. 2004, vyhláška MŠMT č. 73/2005 sb., 9.2. 2007.*

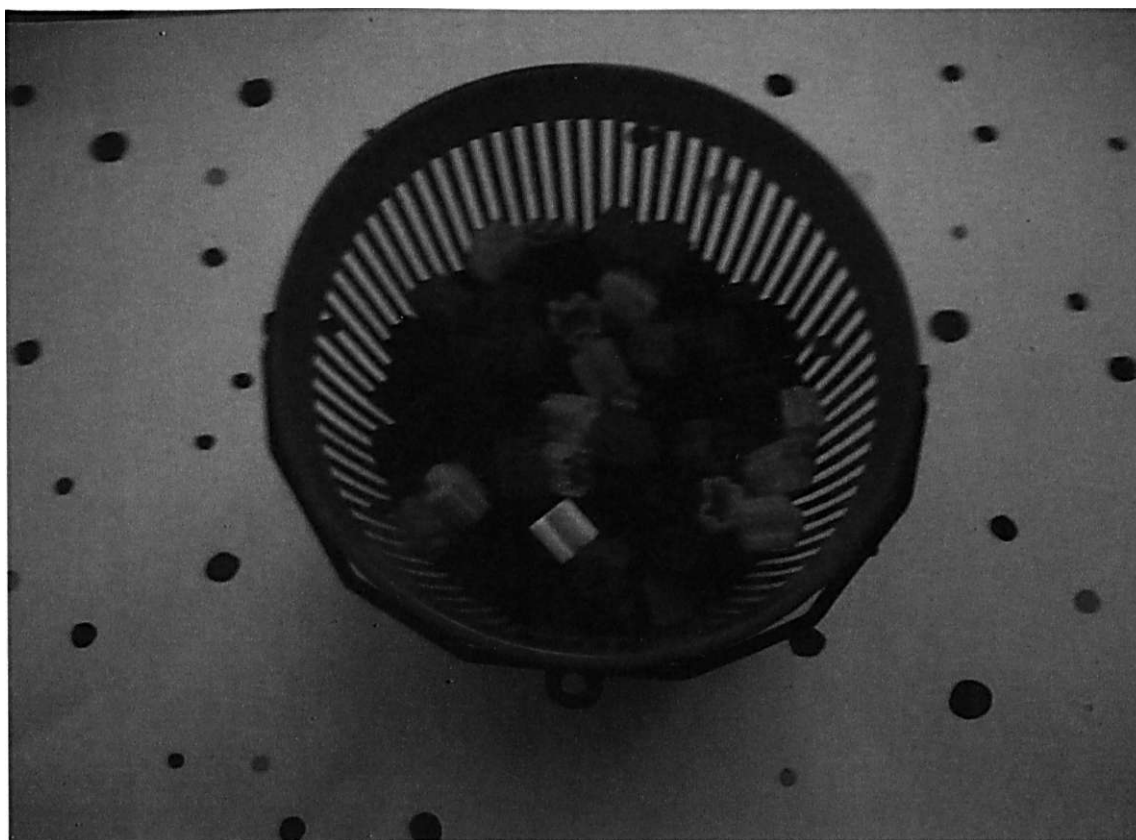
12. Přílohy

1. Využití hraček a zakoupených pomůcek.....	str. 1 - 4
2. Interní materiál třídy Srdíček.....	str. 5-23
3. Pomůcky zapůjčené z SPC.....	str. 24 - 25
4. Pracovní listy aplikované z materiálů SPC.....	str. 26 - 28
5. Individuální práce dětí.....	str. 29 -35

Veškerá fotodokumentace byla vyhotovena autorkou diplomové práce.



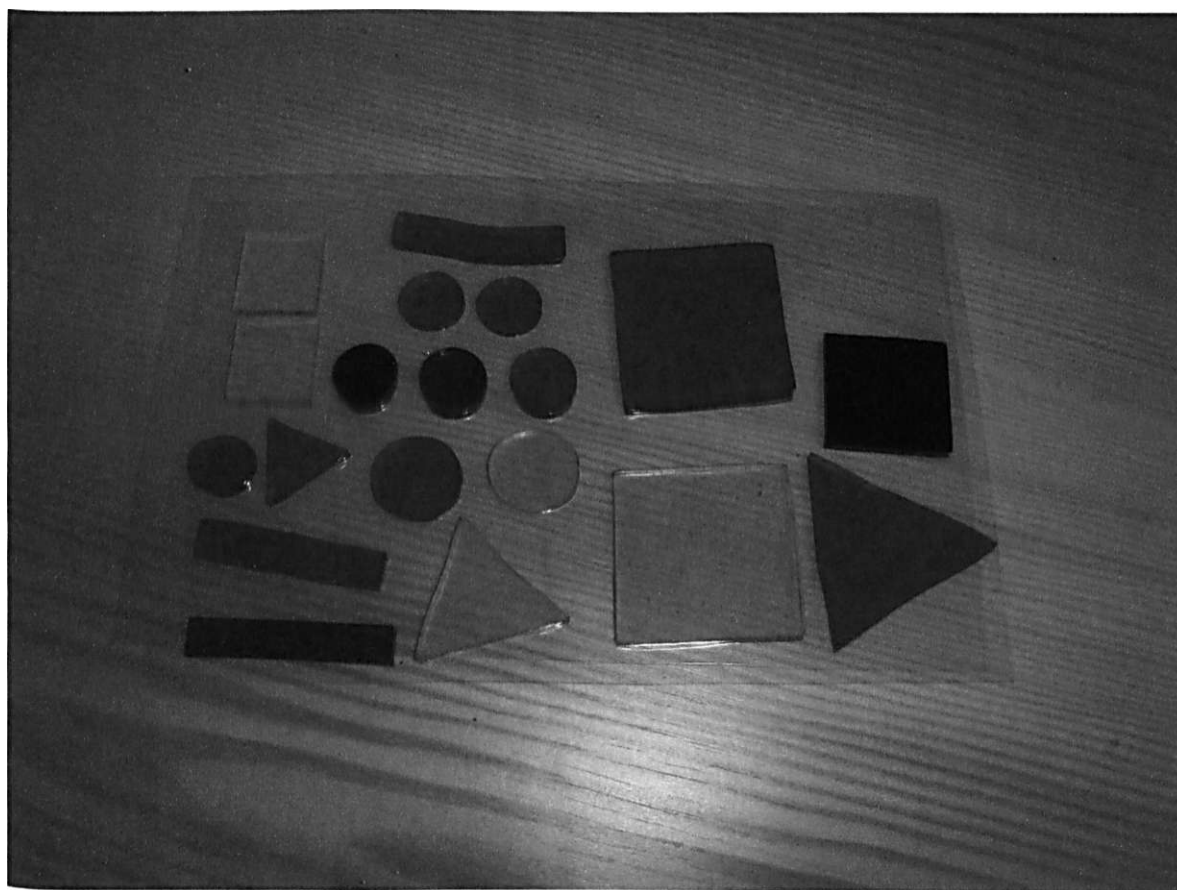
obrázek č.1- Vyhledávání tvarů a barev v písku.



obrázek č.2 - Přikládání kostek na stejnou barvu tečky.



obrázek č.3 - Navlékání kytíček na drát:



obrázek č.4 - Hra s gelovými geometrickými tvary.



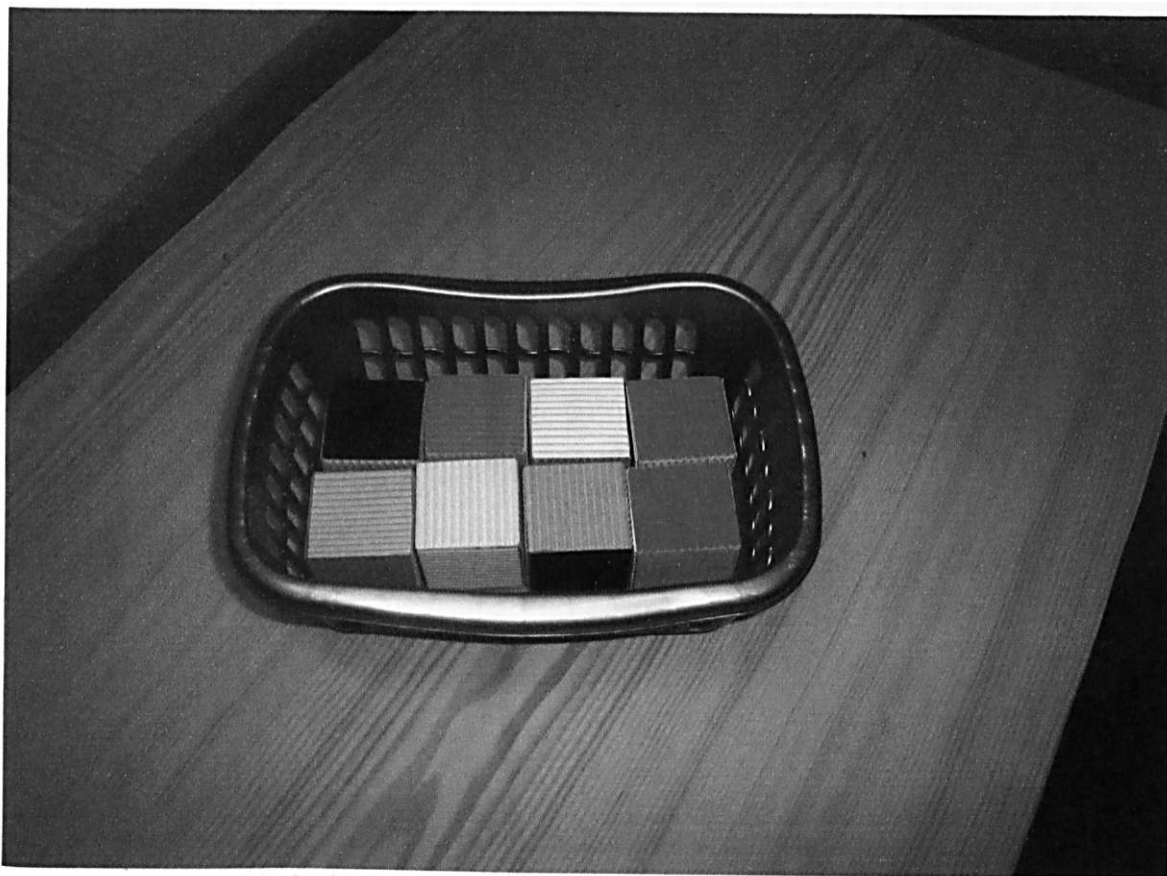
obrázek č.5 - Gelové pastelky.



obrázek č.6 - Hra s barevnými nálepkami.



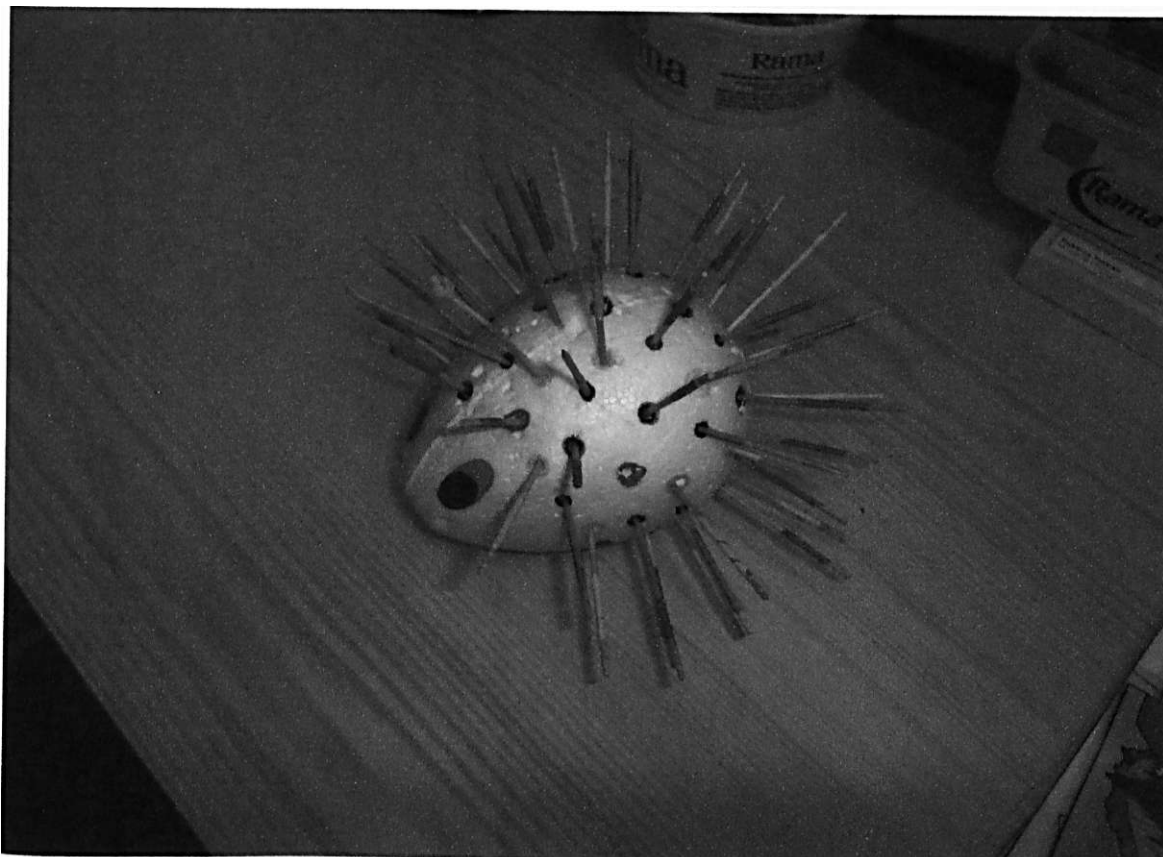
obrázek č.7 – Hra s plastovými barevnými kameny.



obrázek č.8 - Hra s papírovými barevnými kostkami.



obrázek č.9 - Plastové kostky na rozlišení barev i tvarů,



obrázek č.10 - Ježek z polystyrénu, barevné bodliny do správných otvorů.



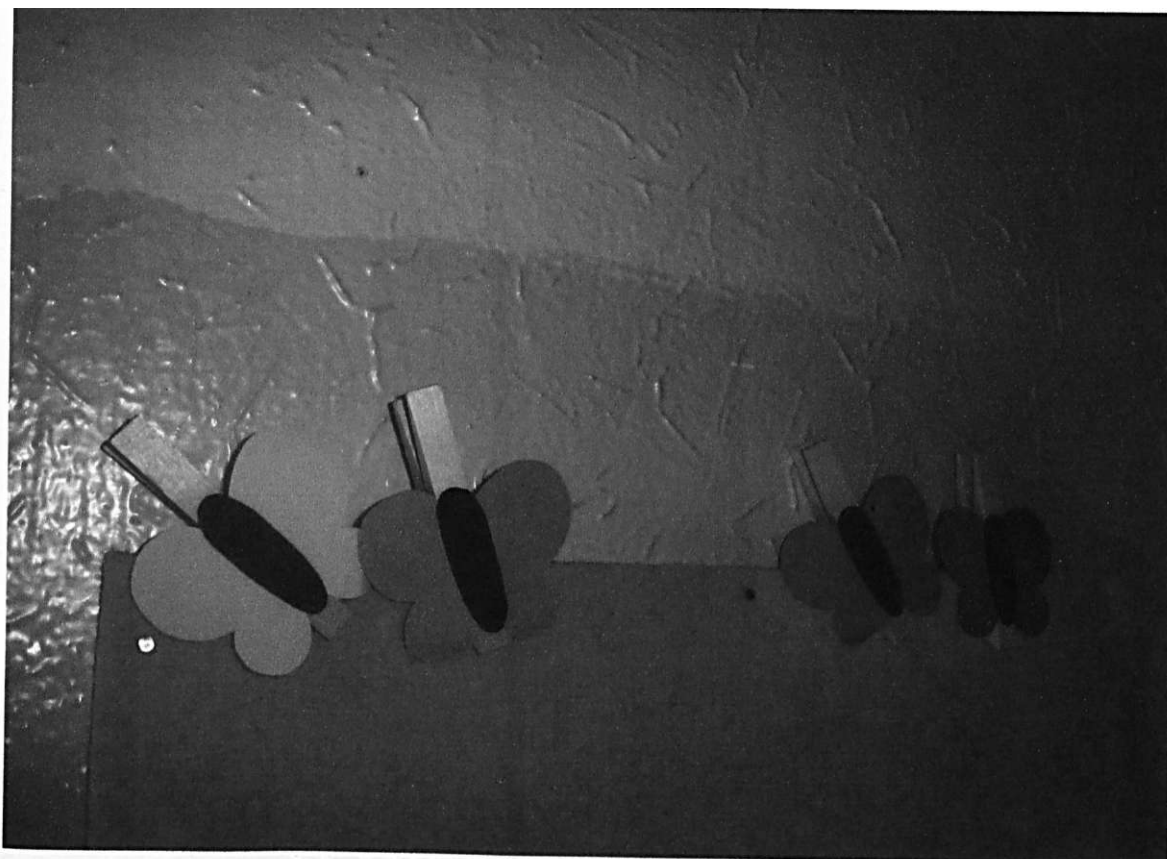
obrázek č. 11 - Vhazování fazolek do úzkého hrdla lahve.



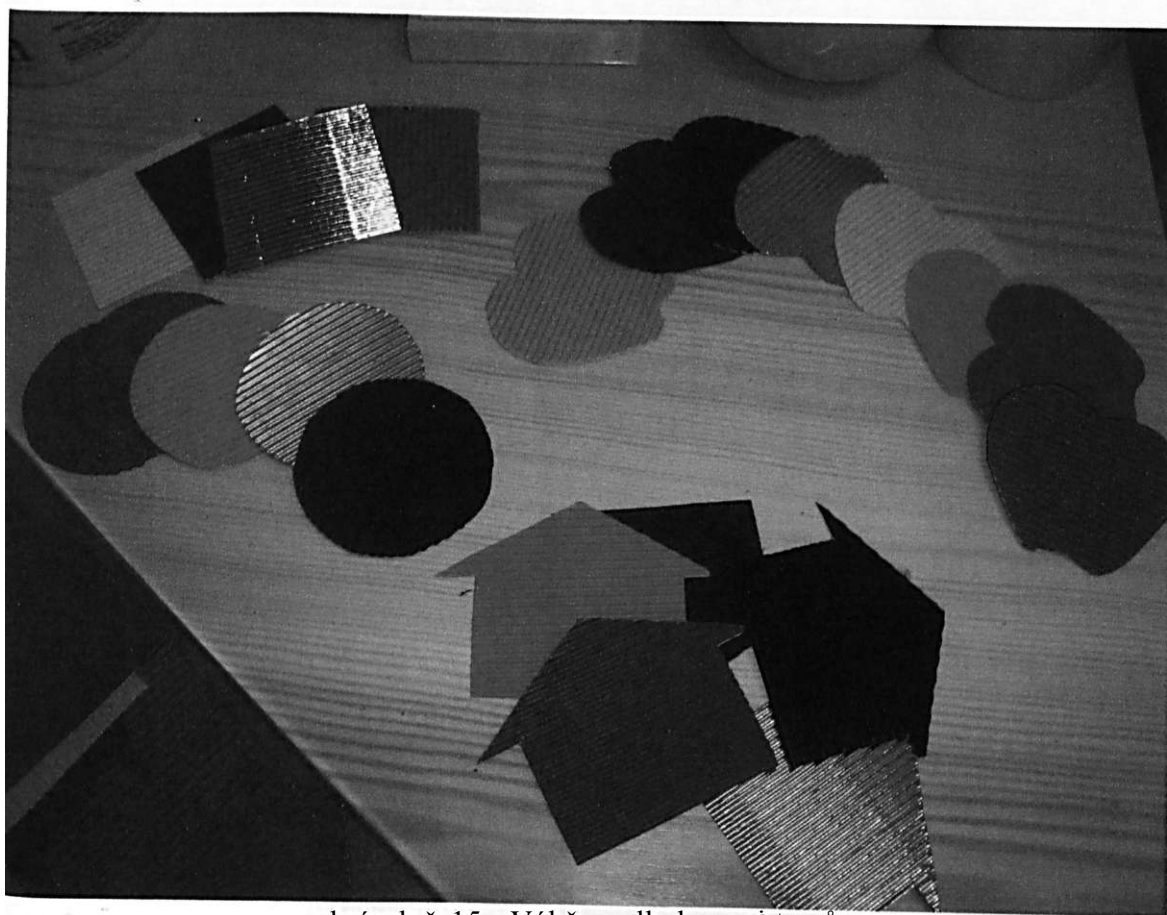
obrázek č.12.– Vpichování párátek do polystyrénu.



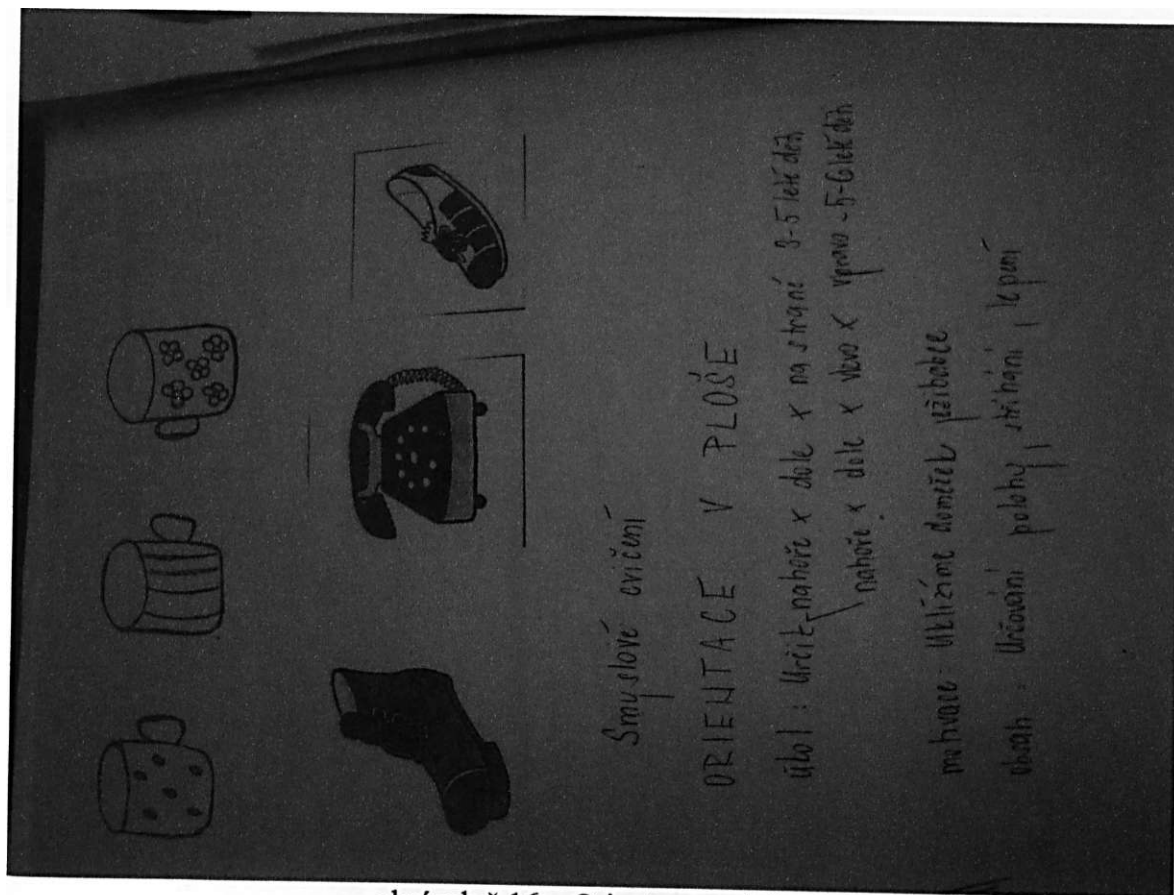
obrázek č.13 – Přikládání symbolů na kamenech k podložce.



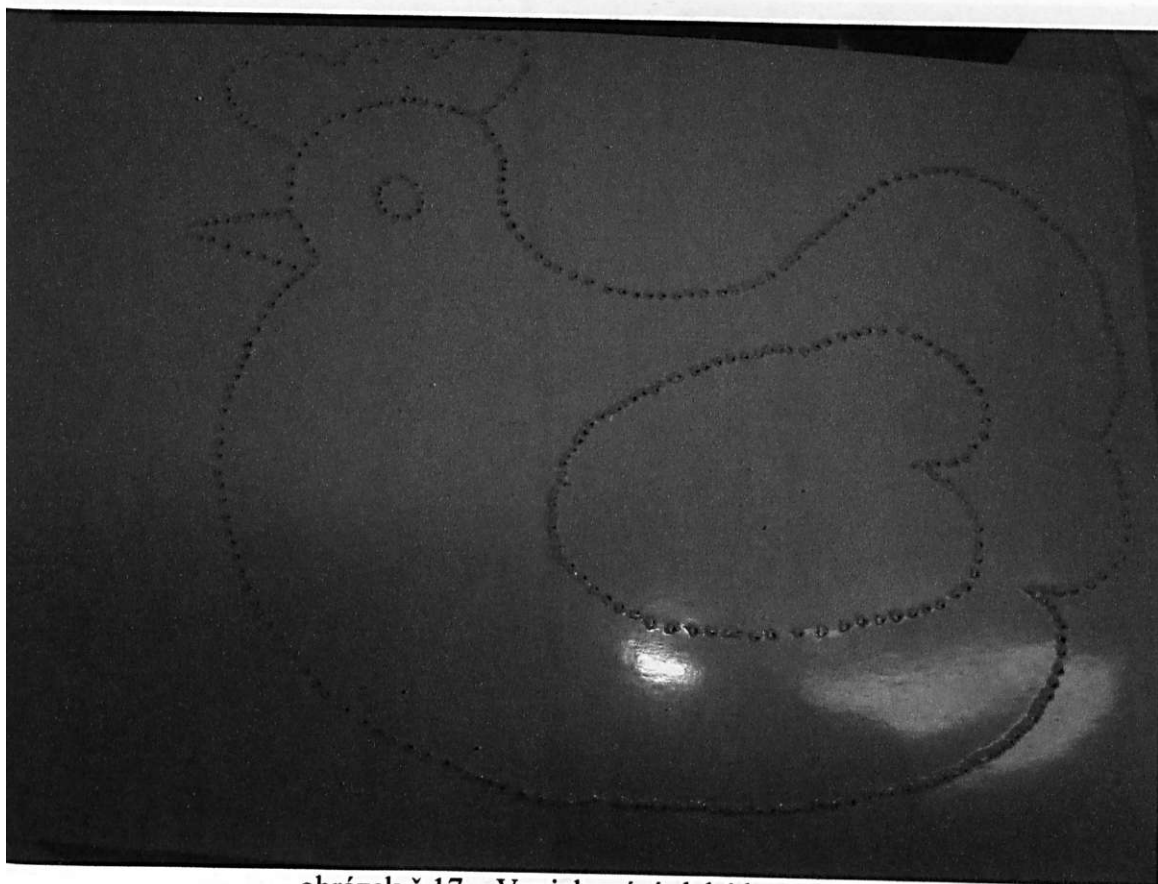
obrázek č.14 - Manipulace s barevnými motýly.



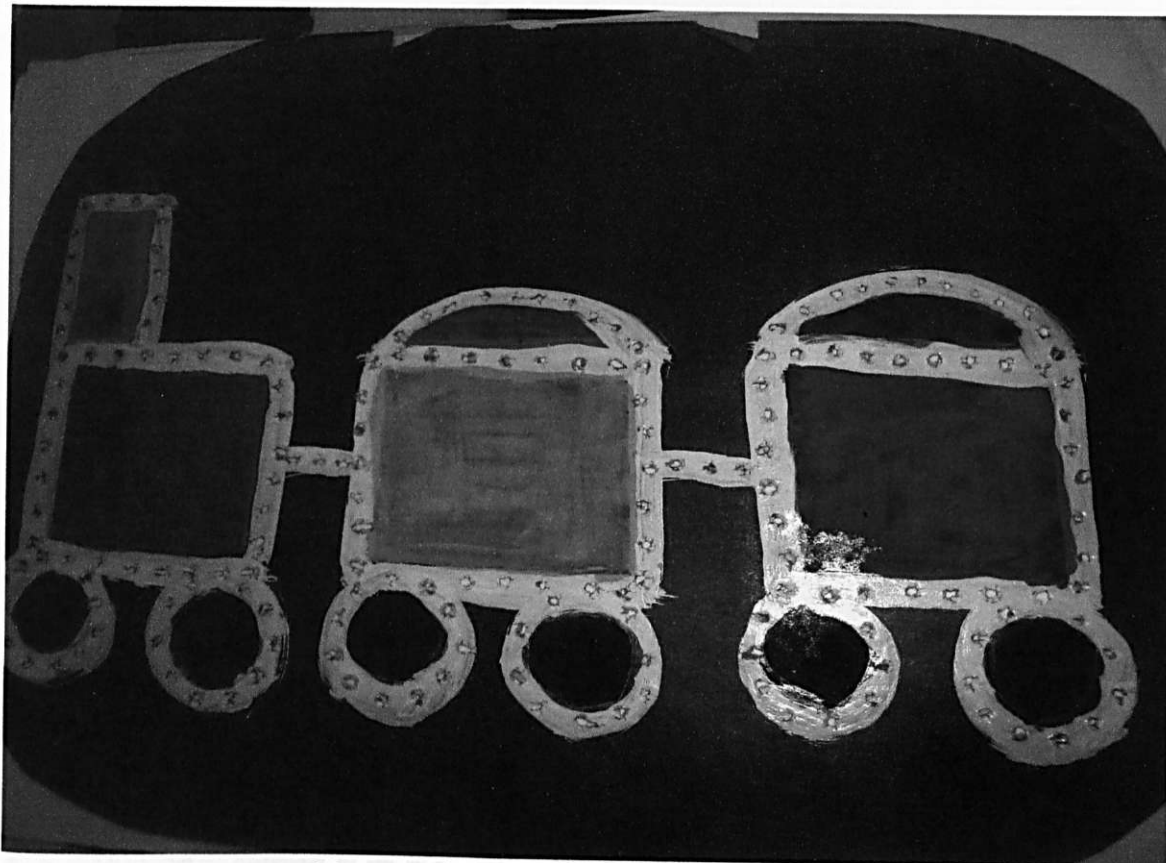
obrázek č. 15 - Výběr podle barev i tvarů.



obrázek č.16 – Orientace v ploše.



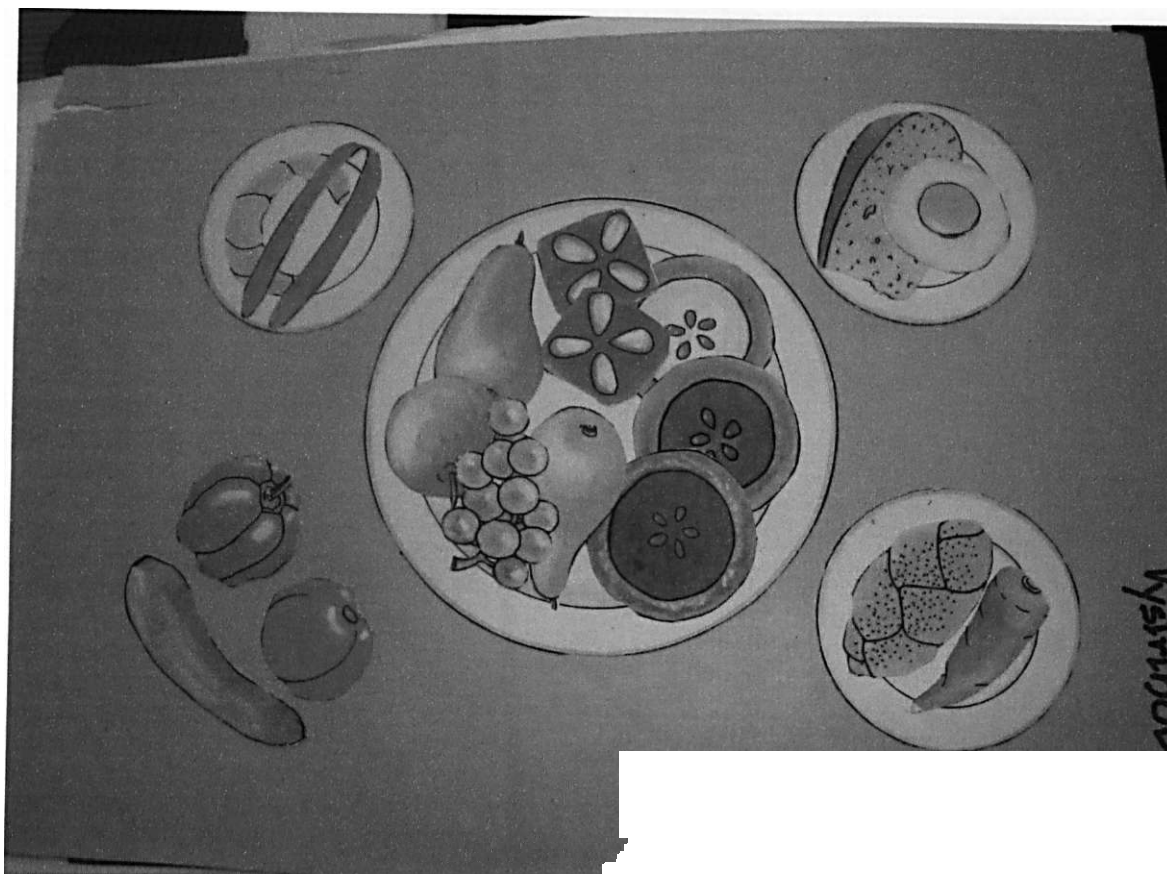
obrázek č.17 – Vypichování slabé kontury.



obrázek č.18 - Vypichování silné kontury,

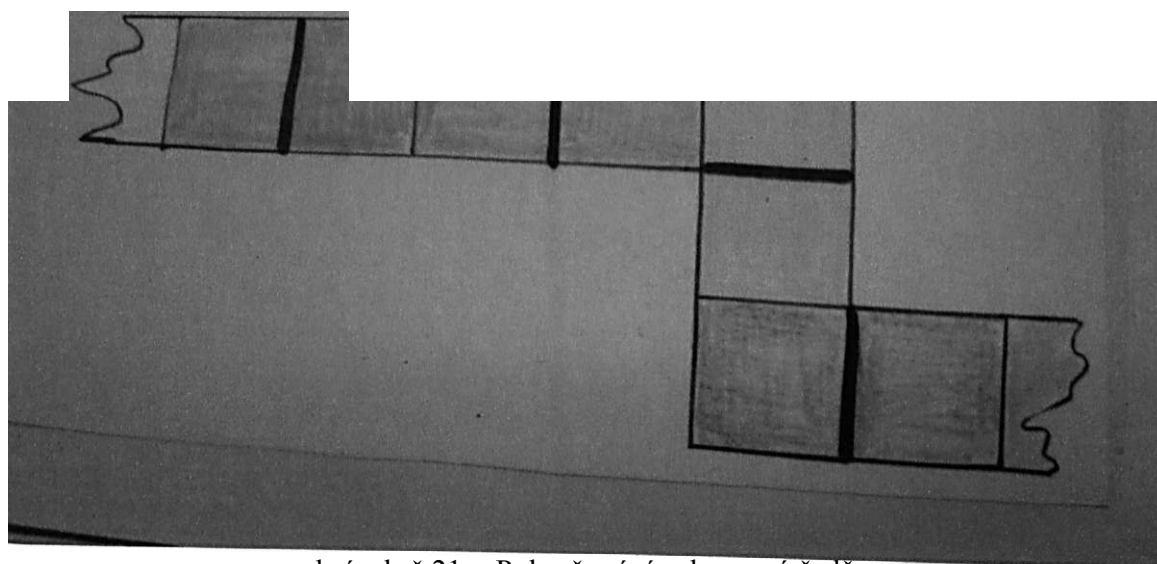


obrázek č. 19 - Skládání obrázků z více dílů, lepení do tvaru.

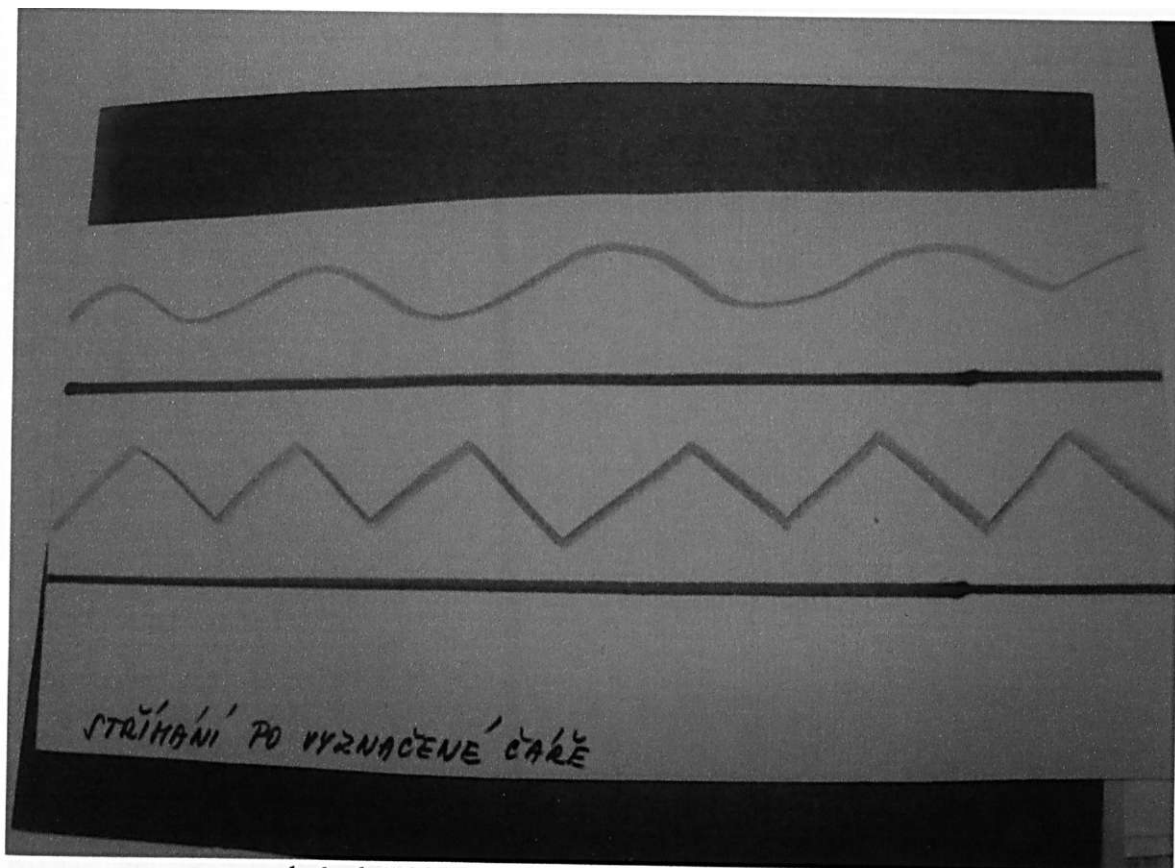


obrázek č.20 - Vystřihování a nalepování.Orientace na ploše

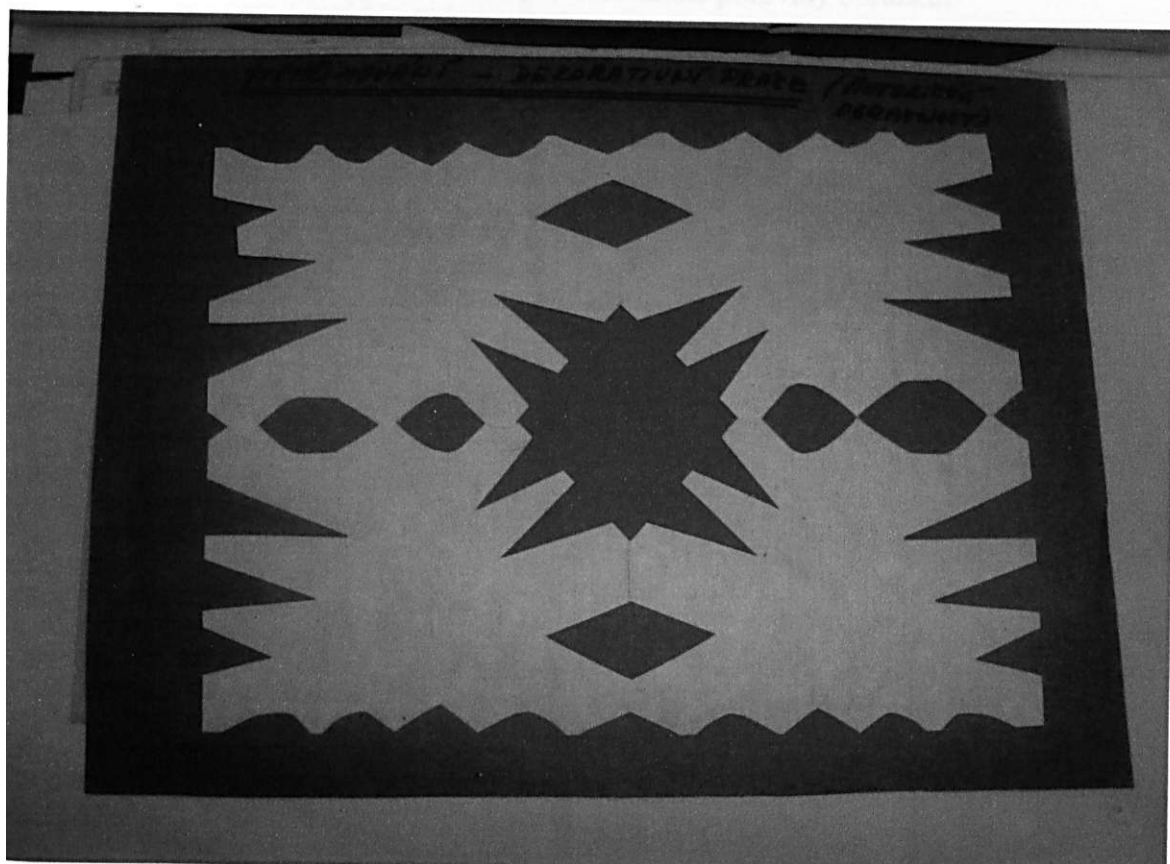
r



obrázek č.21 - Pokračování v barevné řadě.

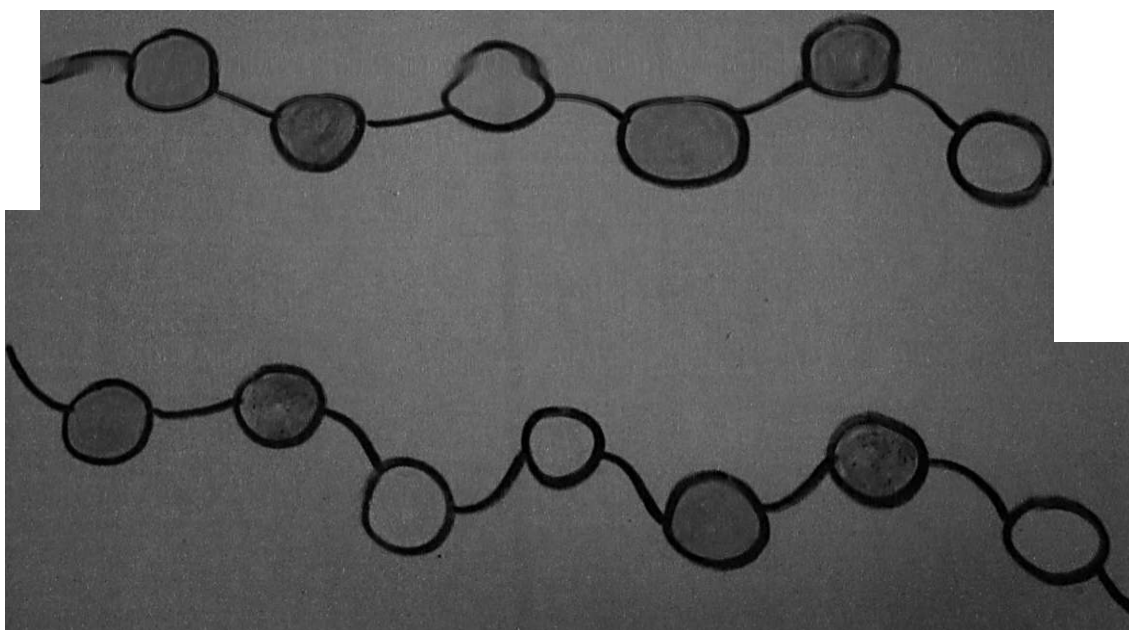
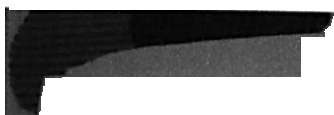


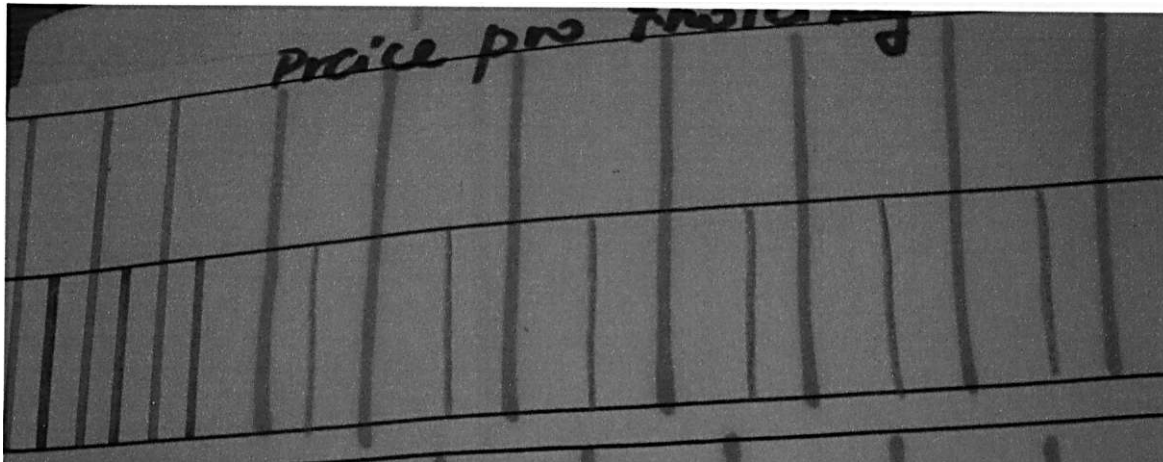
obrázek č.22 – Stříhání podle předkreslené linky.



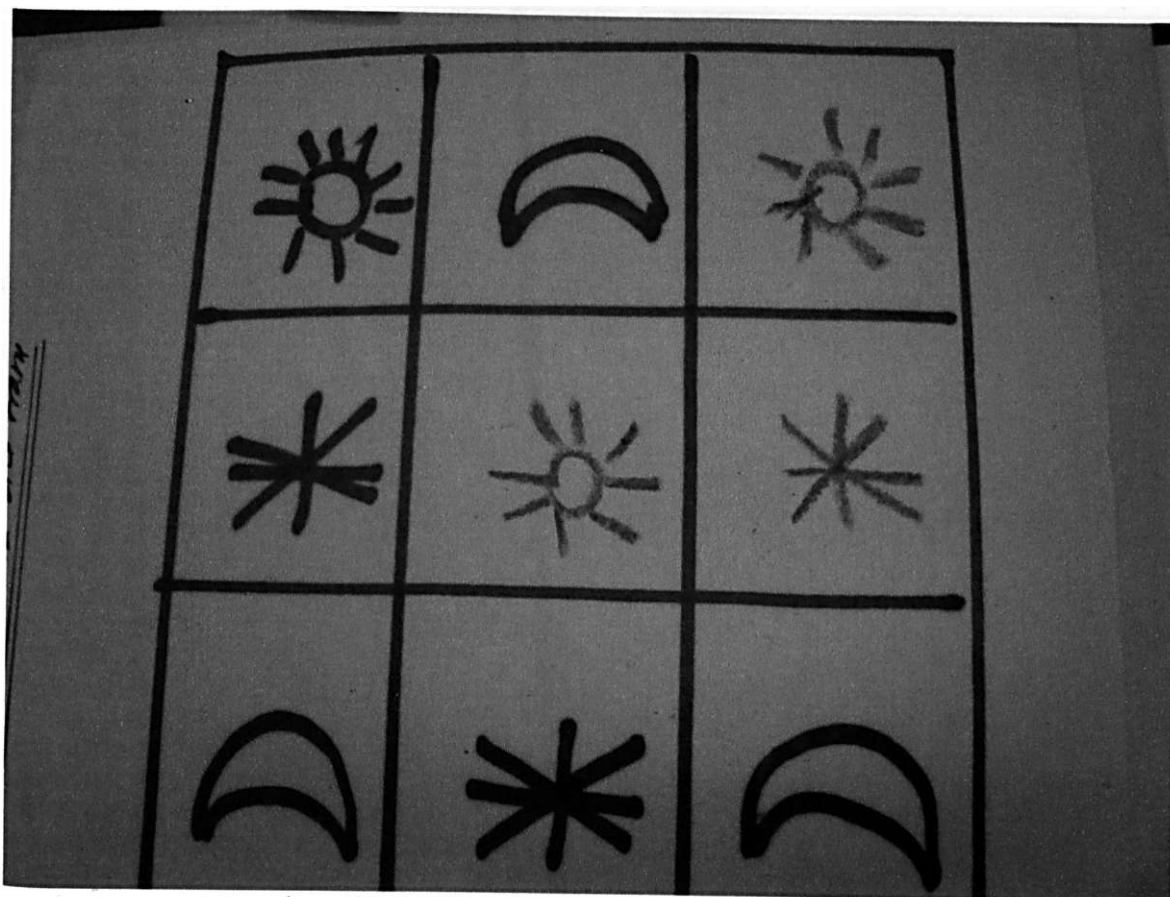
obrázek č.23 - Vystřihování složitějšího tvaru.

obrázek č. 24 - Dokreslování druhé poloviny obrázku.



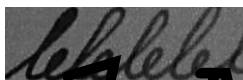


obrázek č.26 - Střídání krátké a dlouhé čáry, barvy.



obrázek č.27 – Doplnění tabulky podle diktátu.

/TYYYYYYrYl



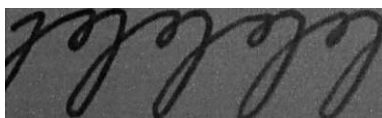
IM < _{Qs} _y

X X X X X

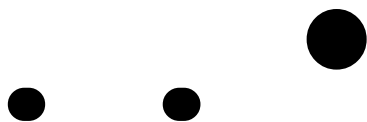
• f + -I- + +
* >

LRVANJLRJLN-

N N N



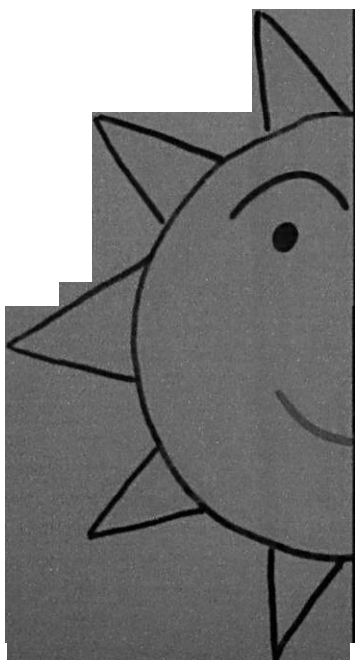
obrázek č.28 - Pokračování v řadě.



rrr ~ \ . . .

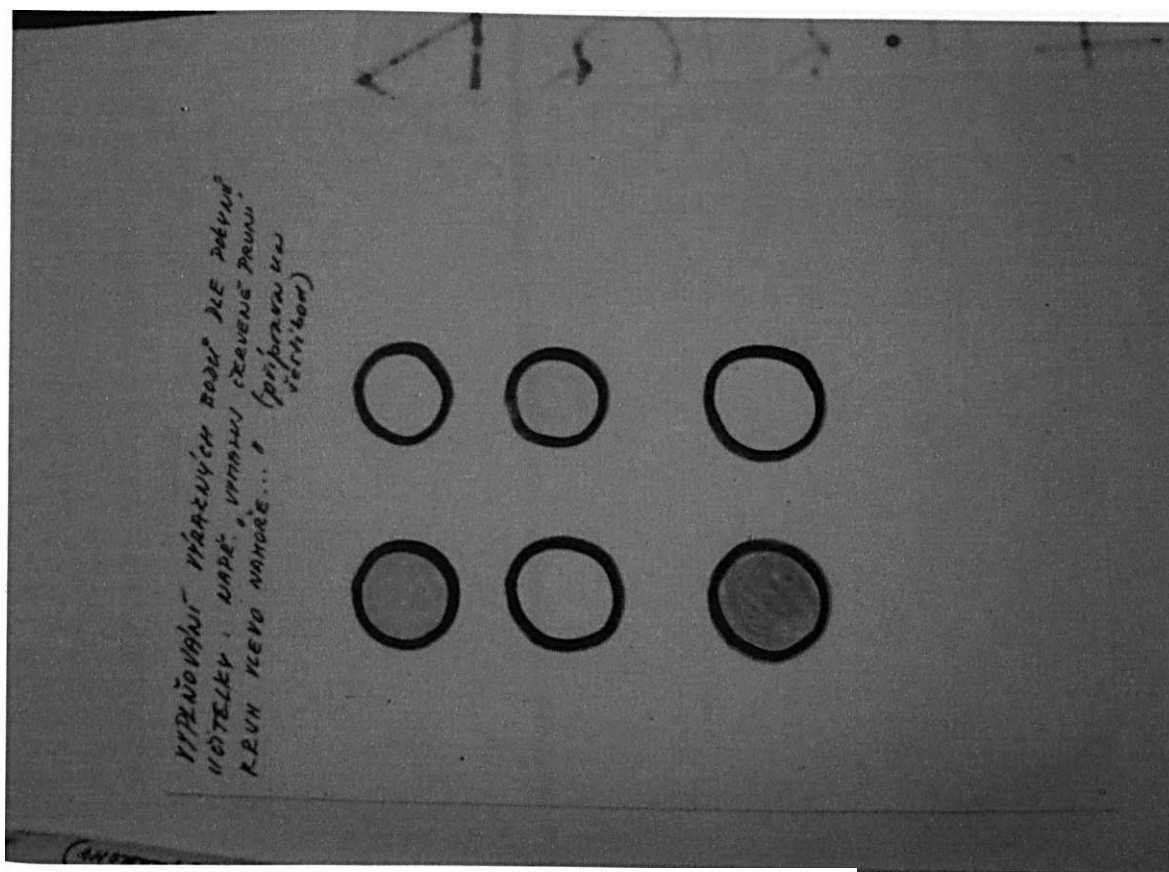
Nº

obrázek č.29 - Pokračuj podle vzoru.



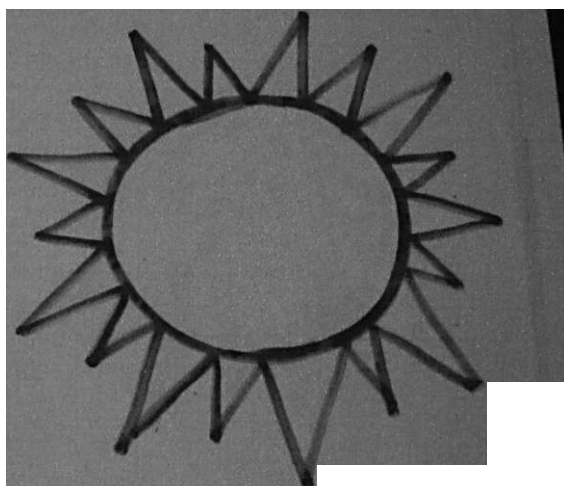
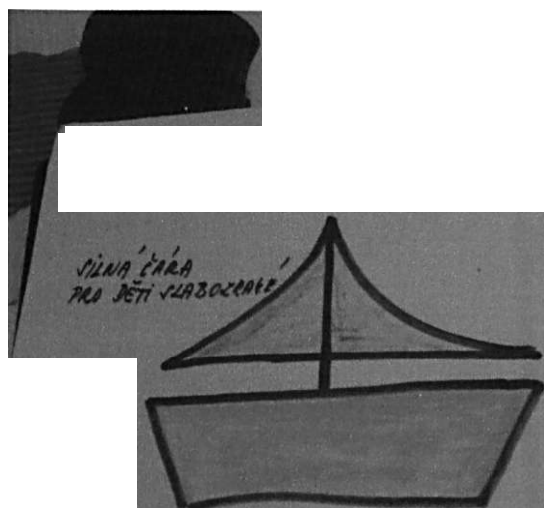
Mmk*! '

obrázek č.30 - Dokreslování a vybarvování půleného obrázku.



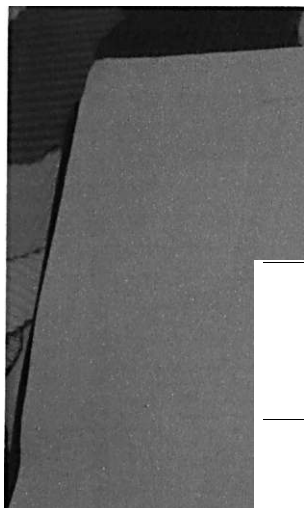
obrázek č.31 - Vybarvování podle diktátu

obrázek č.32 - Dokreslování částí těla.



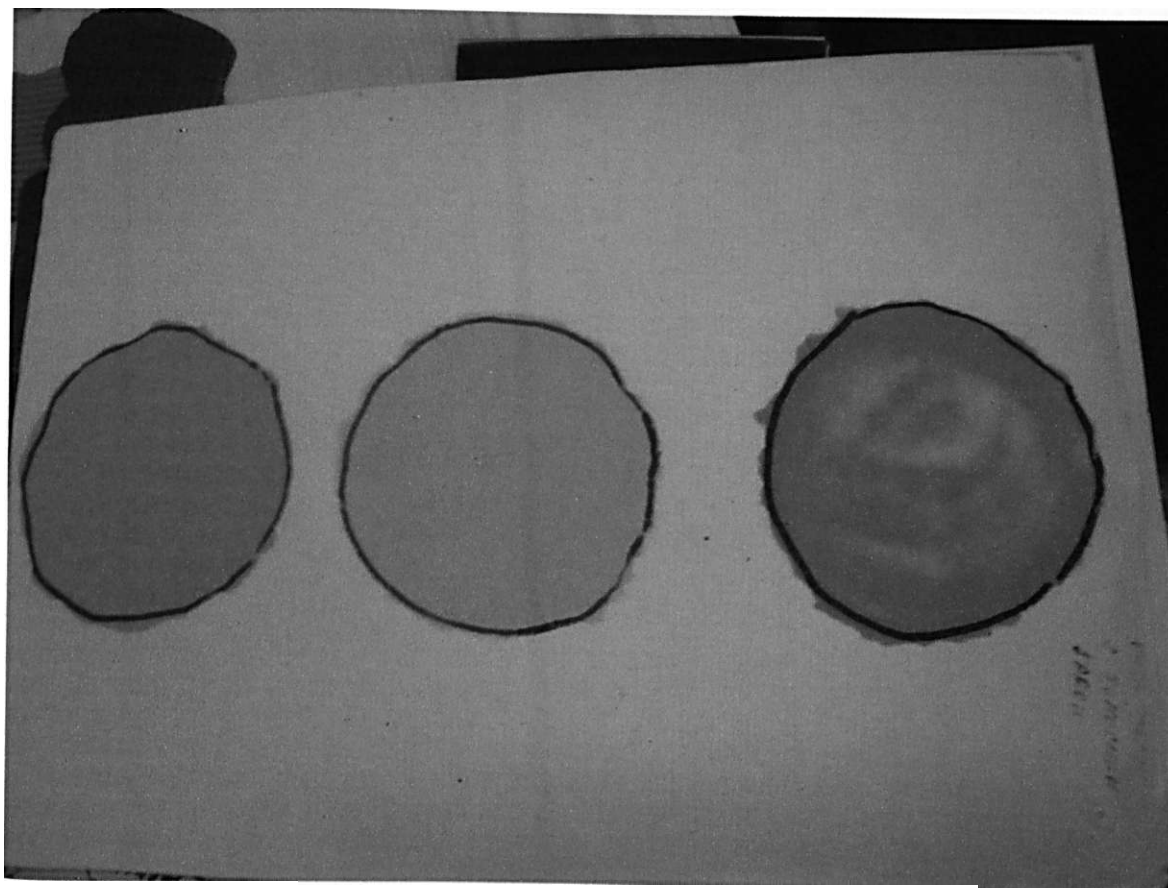
fk* **!u tet DĚŤ?

obrázek č.33 - Vybarvování omezené plochy.

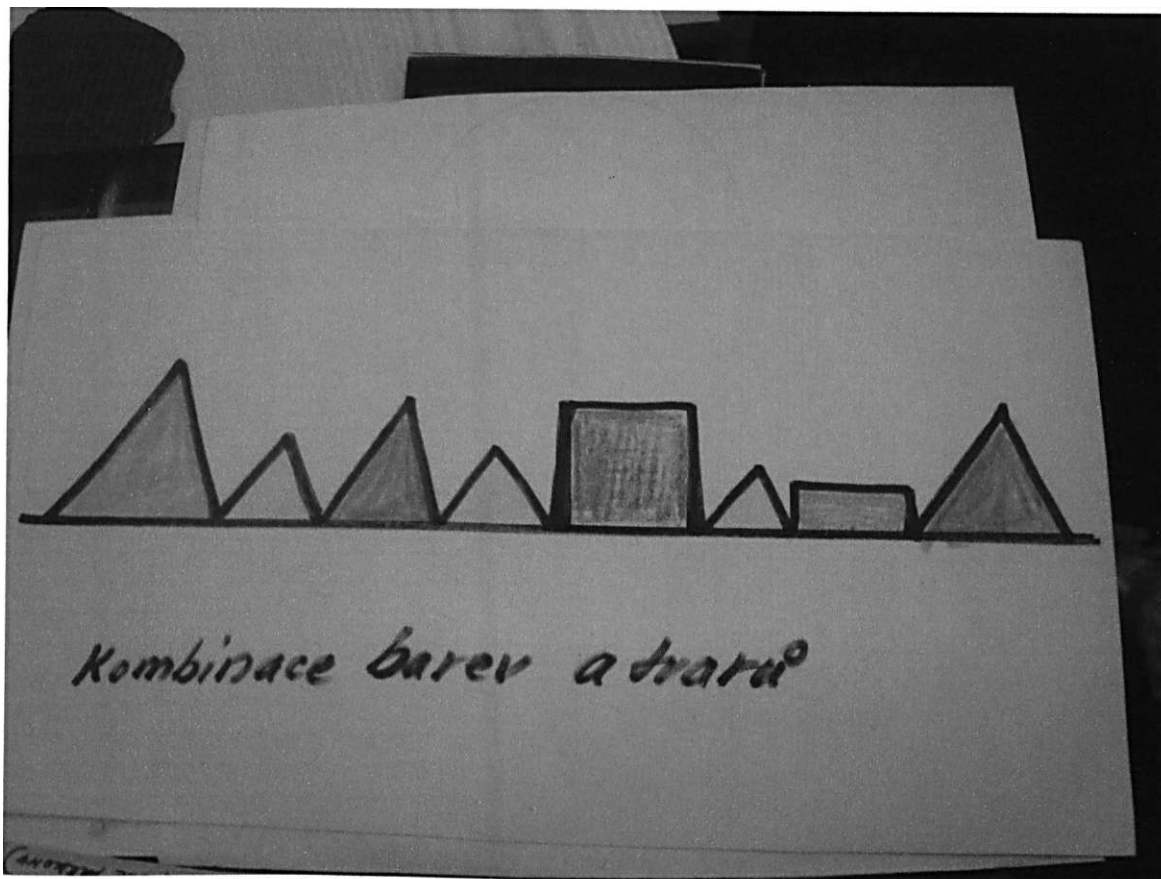


	1	^
<P		9

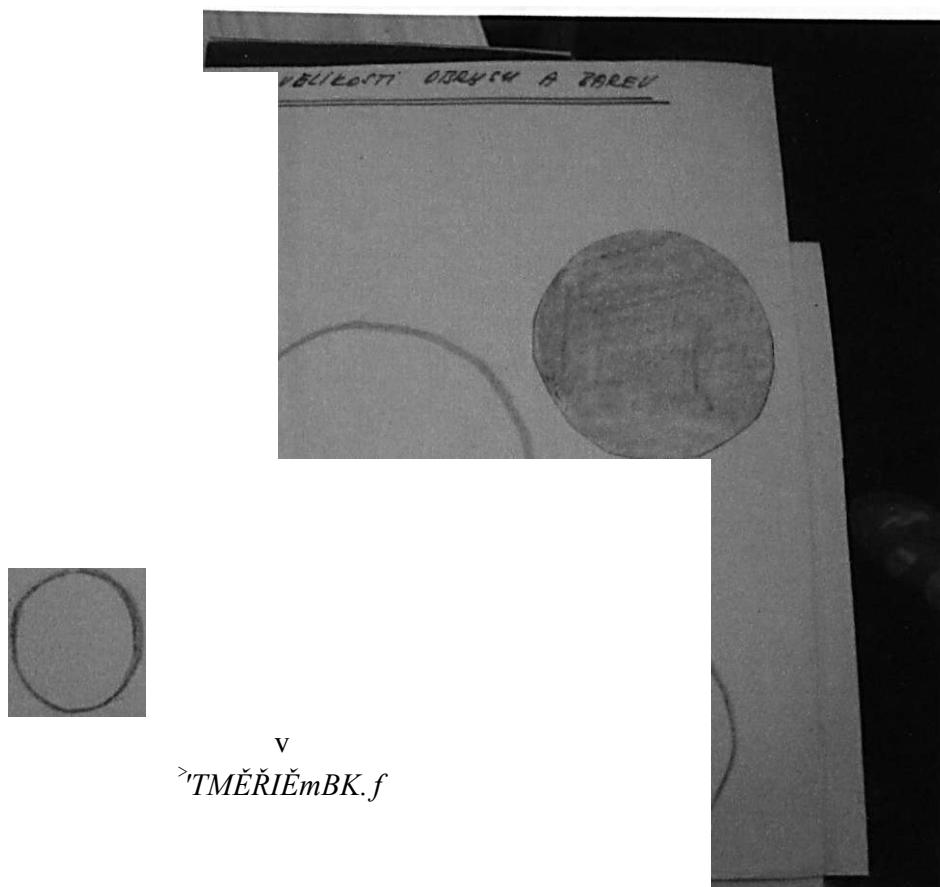
obrázek č.34 - Doplnování podle velikostí.



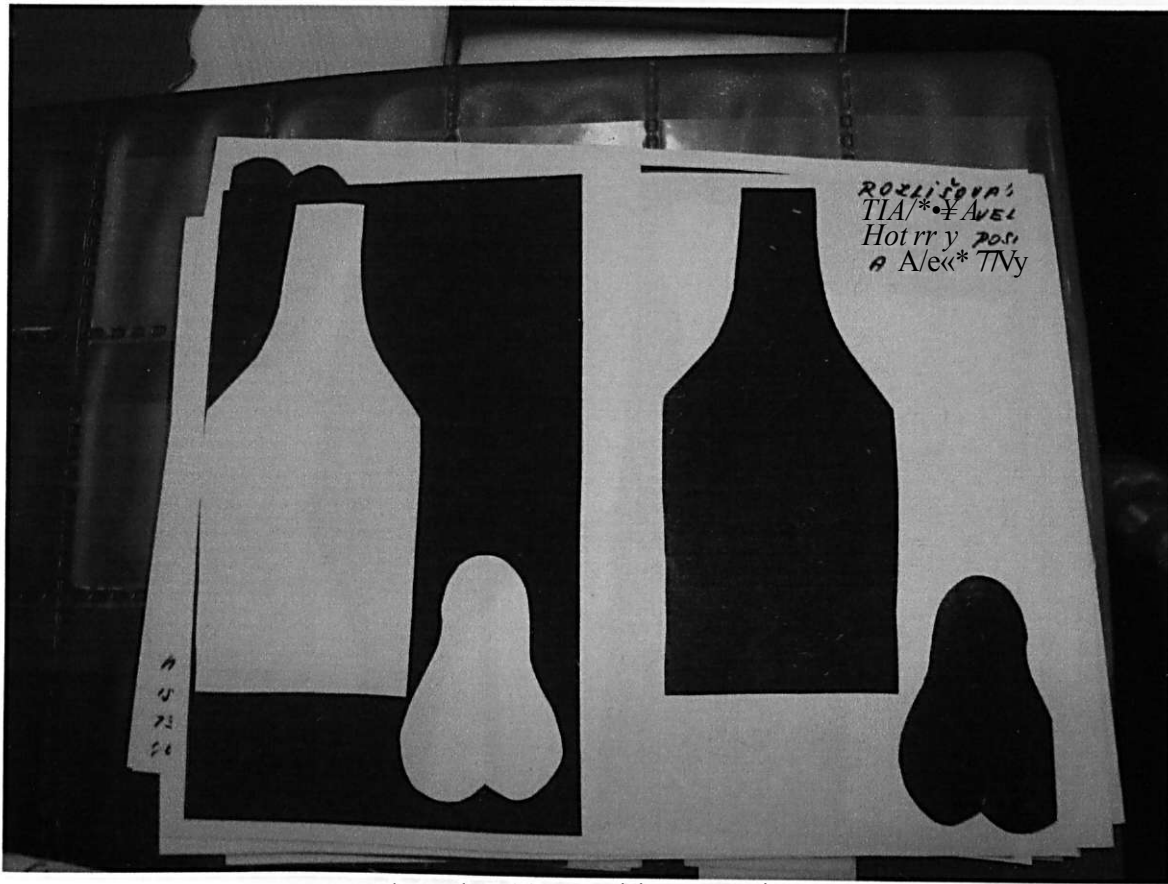
obrázek č.35 - Vybarvování omezené plochy podle předlohy



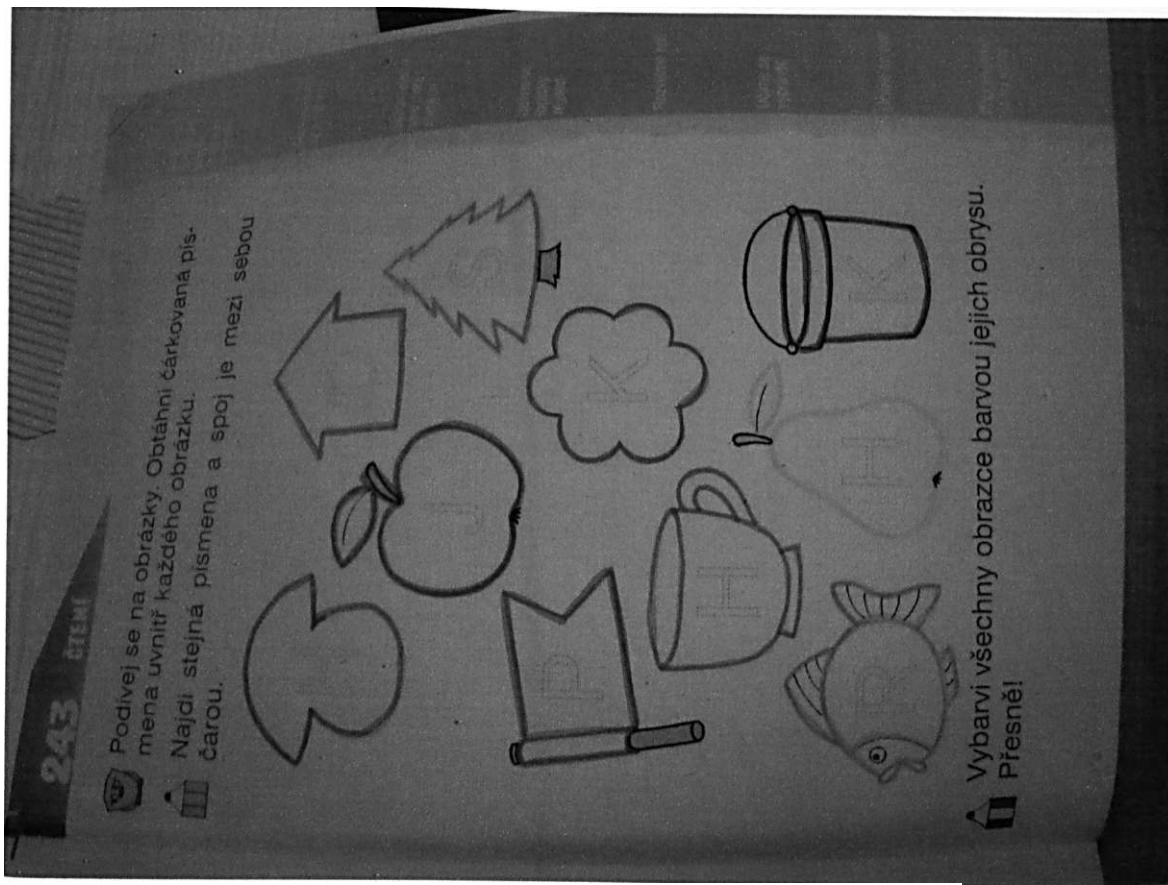
obrázek č.36 – Kombinování tvarů a barev, transformace.



obrázek 5.37 - Přikládání vystřížených kruhů.



obrázek č.38 - Pozitiv a negativ,



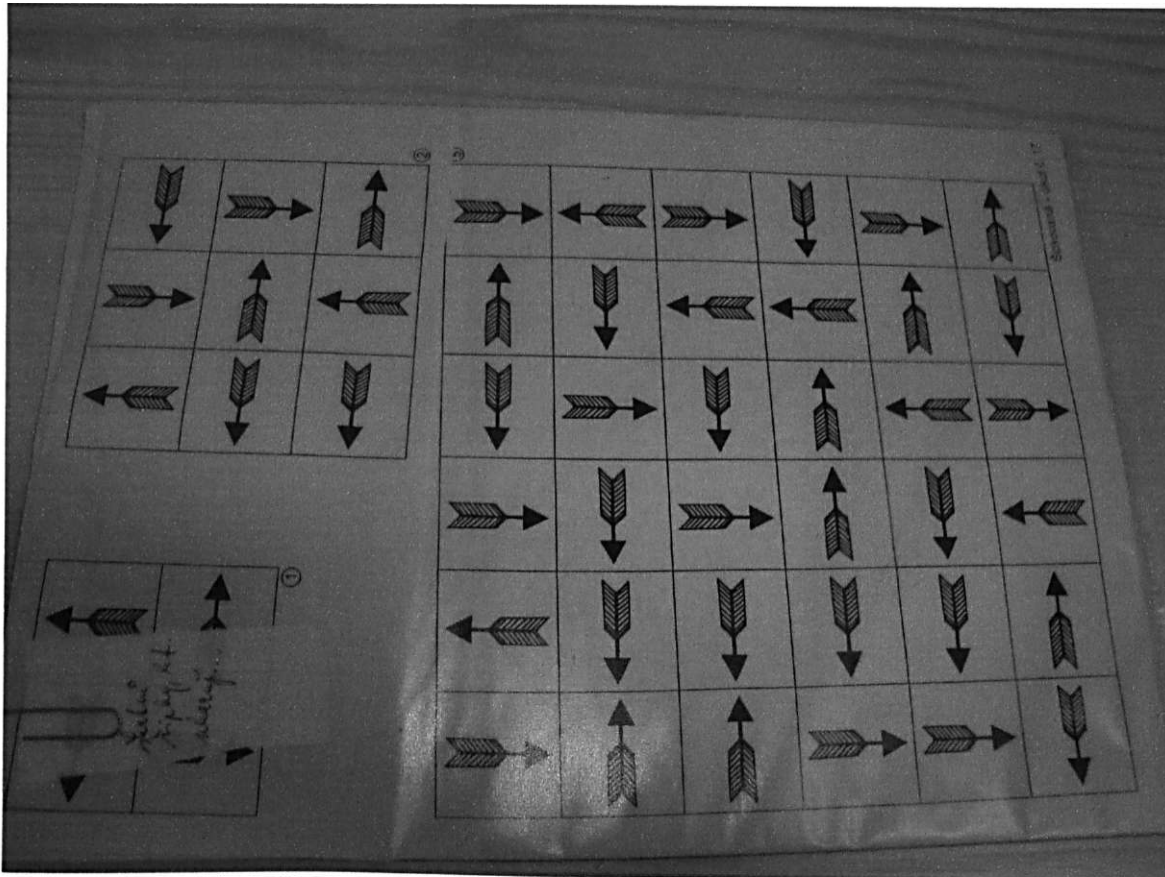
obrázek č.39 - Z knihy Diagnostika předškoláka, viz text.



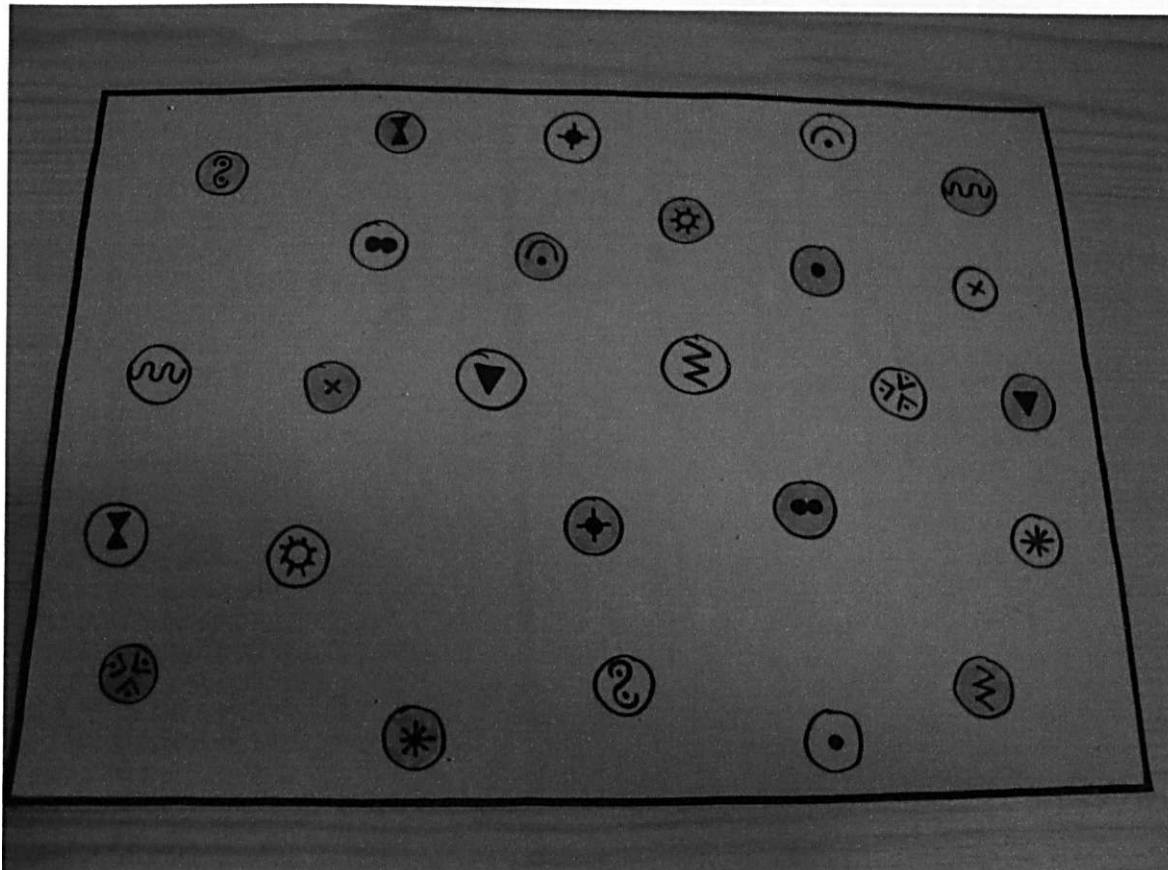
obrázek č.40 - Najdi rozdíly.



obrázek č.41 – Namotávání tkaničky na stojan.



obrázek č. 42 – Poznej vlevo – vpravo, vybarvi nebo jdi podle diktátu.



obrázek č.43 - Podložka k barevným kamenům, patří k obrázku č. 13.



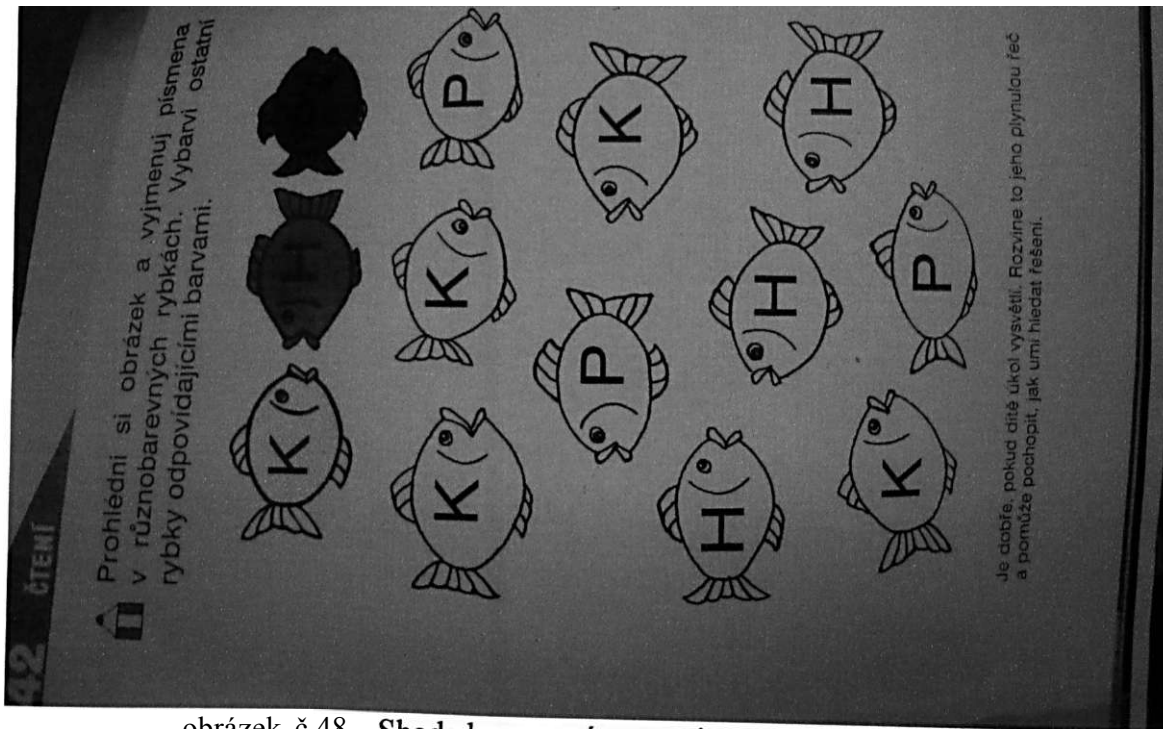
obrázek 5.44 - Knoflíky vyrobené z keramiky, barvy, tvary a velikosti odlišné.



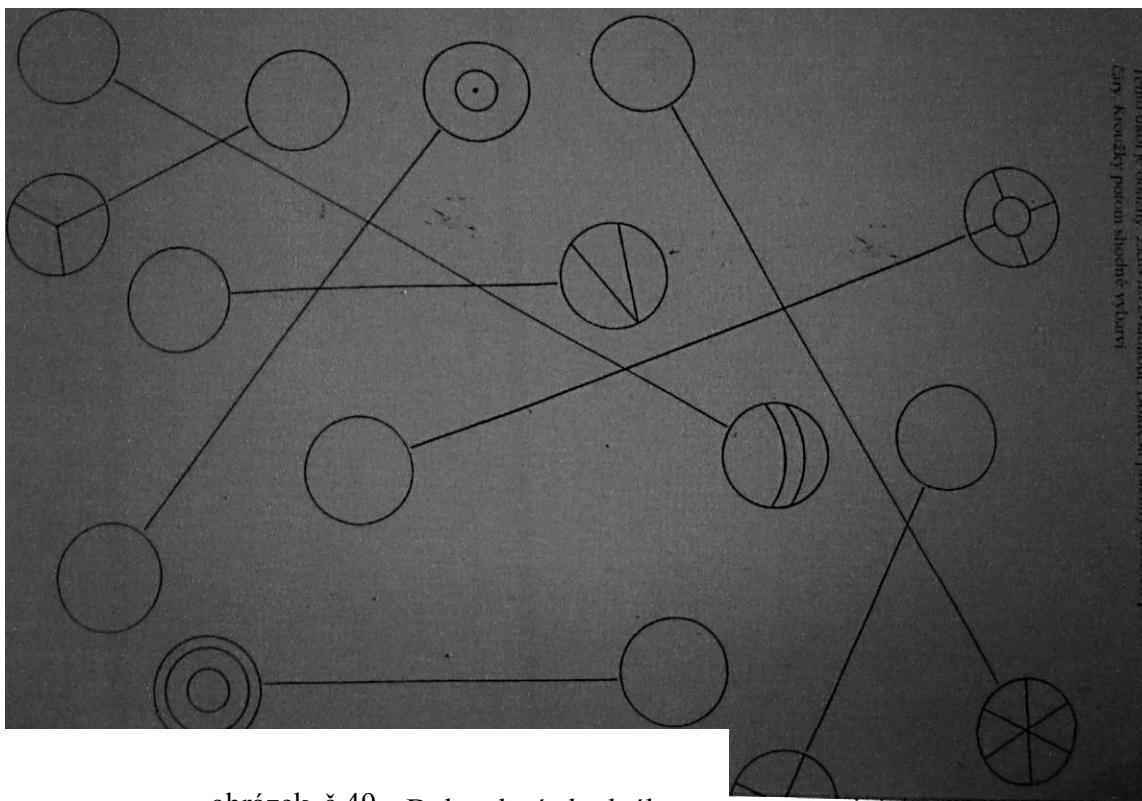
obrázek č.46 - kleště na děrování papíru.



obrázek 5.47 - Malý světelný panel.

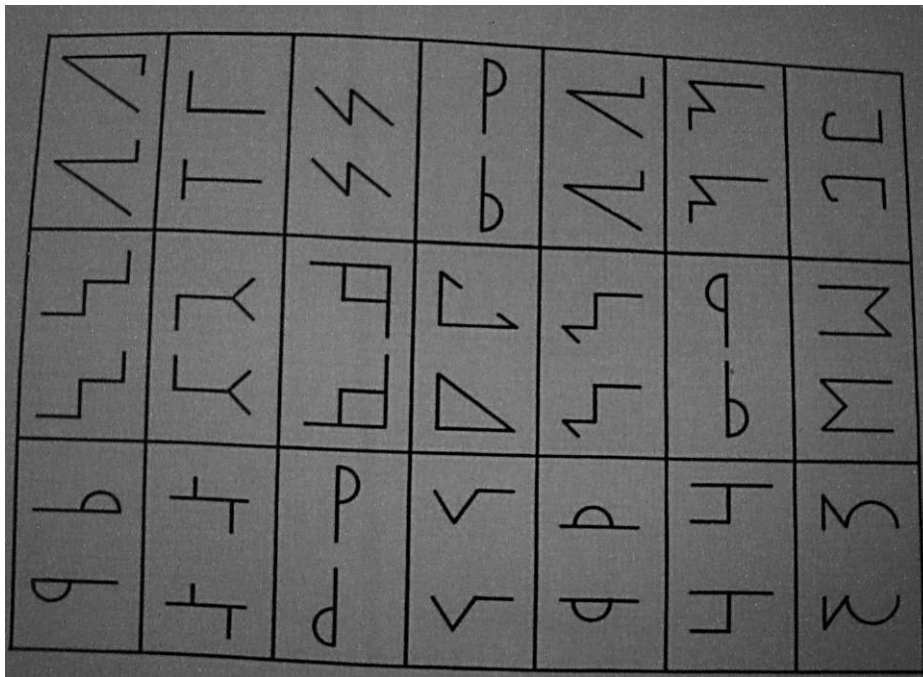


obrázek č.48 - Shoda barev a písmen.orientace vlevo a vpravo.

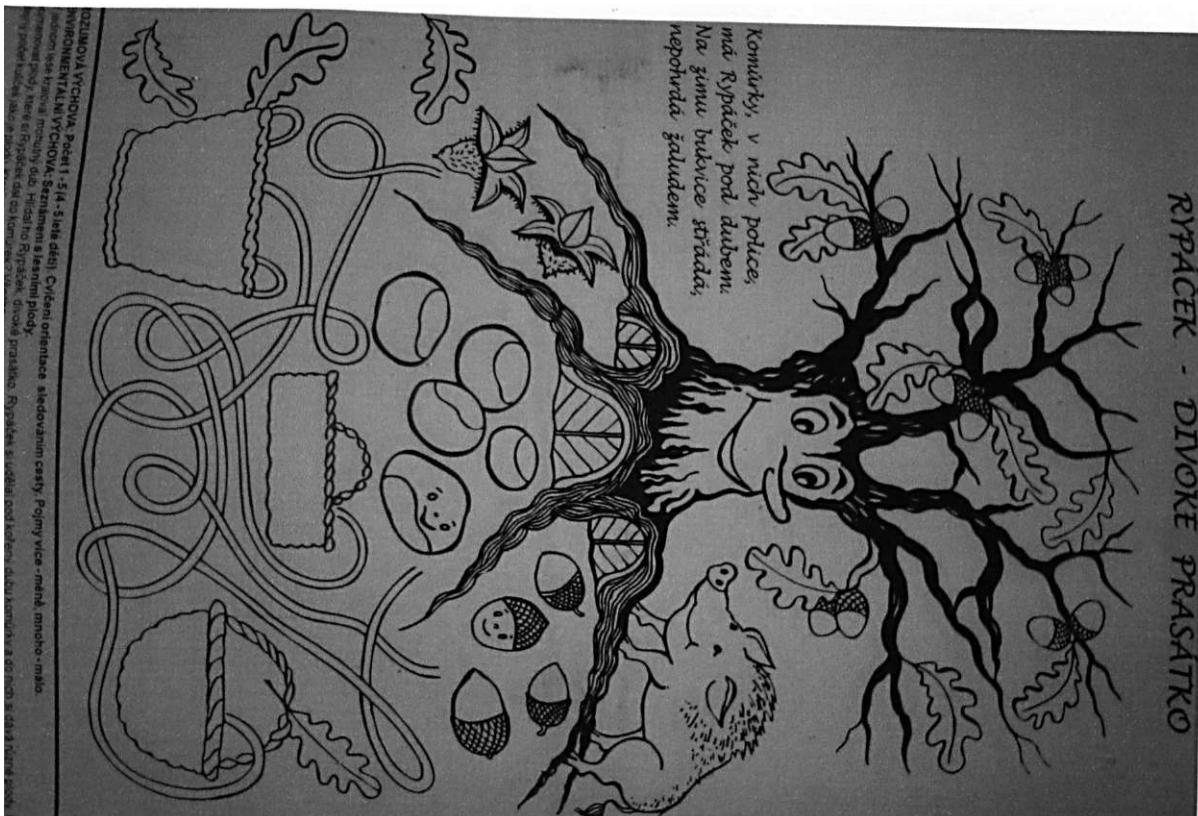


obrázek č.49 - Dokreslení shodného vzoru na spojnici.

W



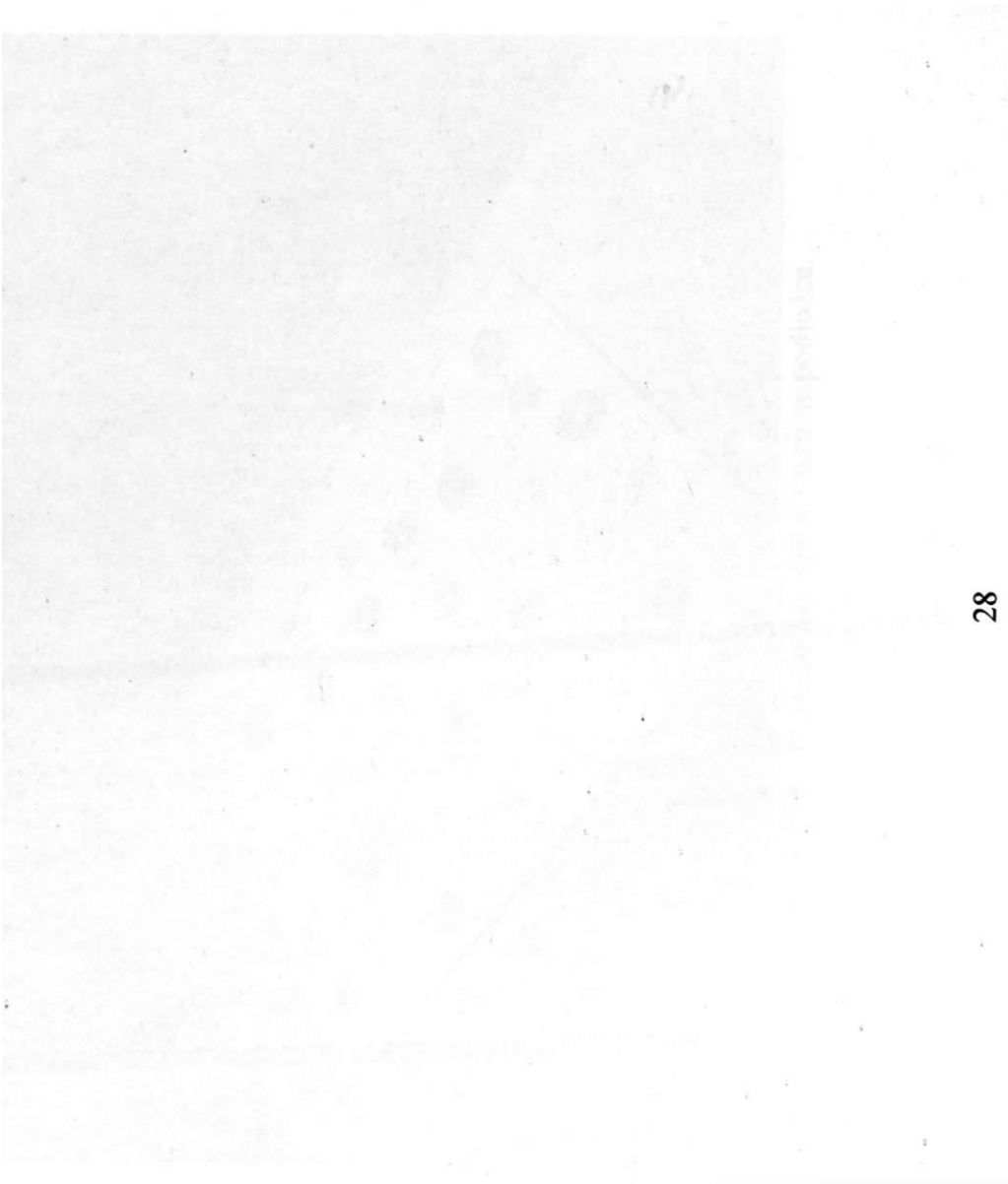
obrázek Č.50 - Edfeldův test školní zralosti-zrakové cvičení.



ZAKROUŽKUJ „O“ ZELENÉ
ŽLUTÉ

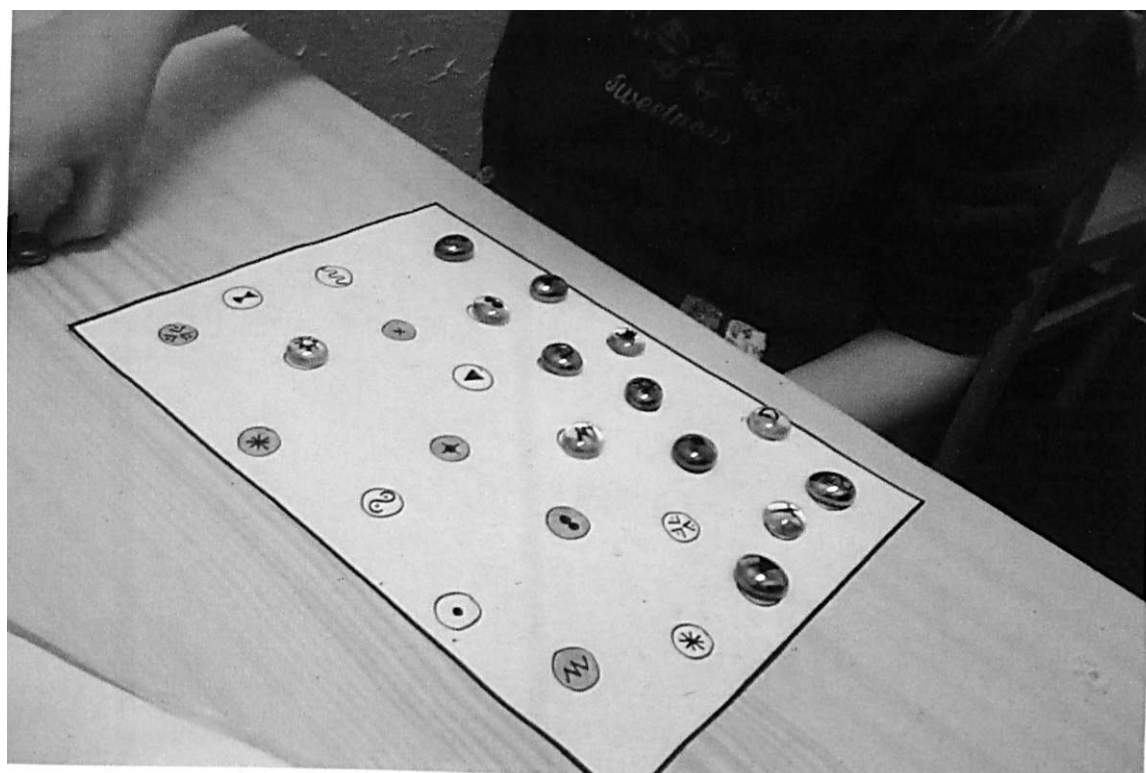
O O O O O A A A O
O A A A A O O O A
A A A O O O A A A A
O O O O O A A O O
O O A A A O O A A A

A A A O O O O O A
A O O A A O O O O
A A A O O O A A A A
A A A O O O O O O
í ° O O O O O

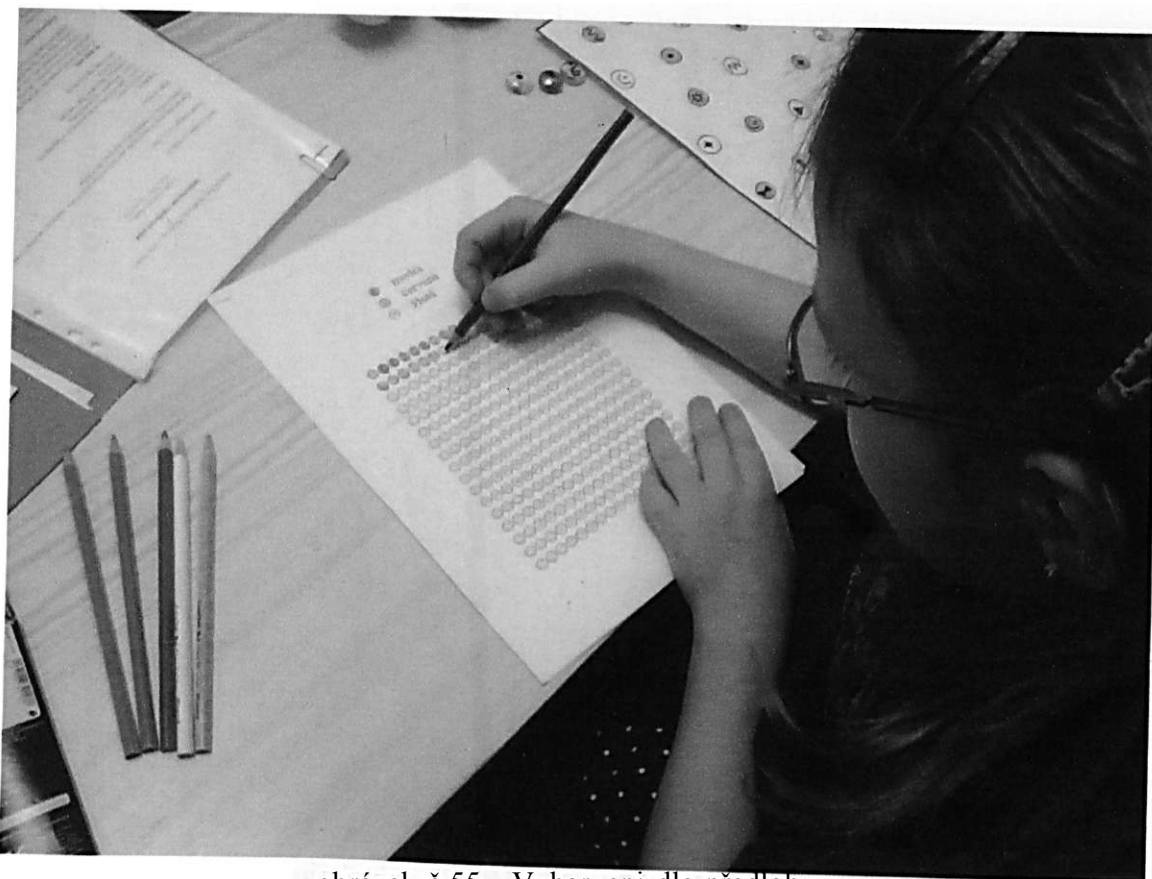




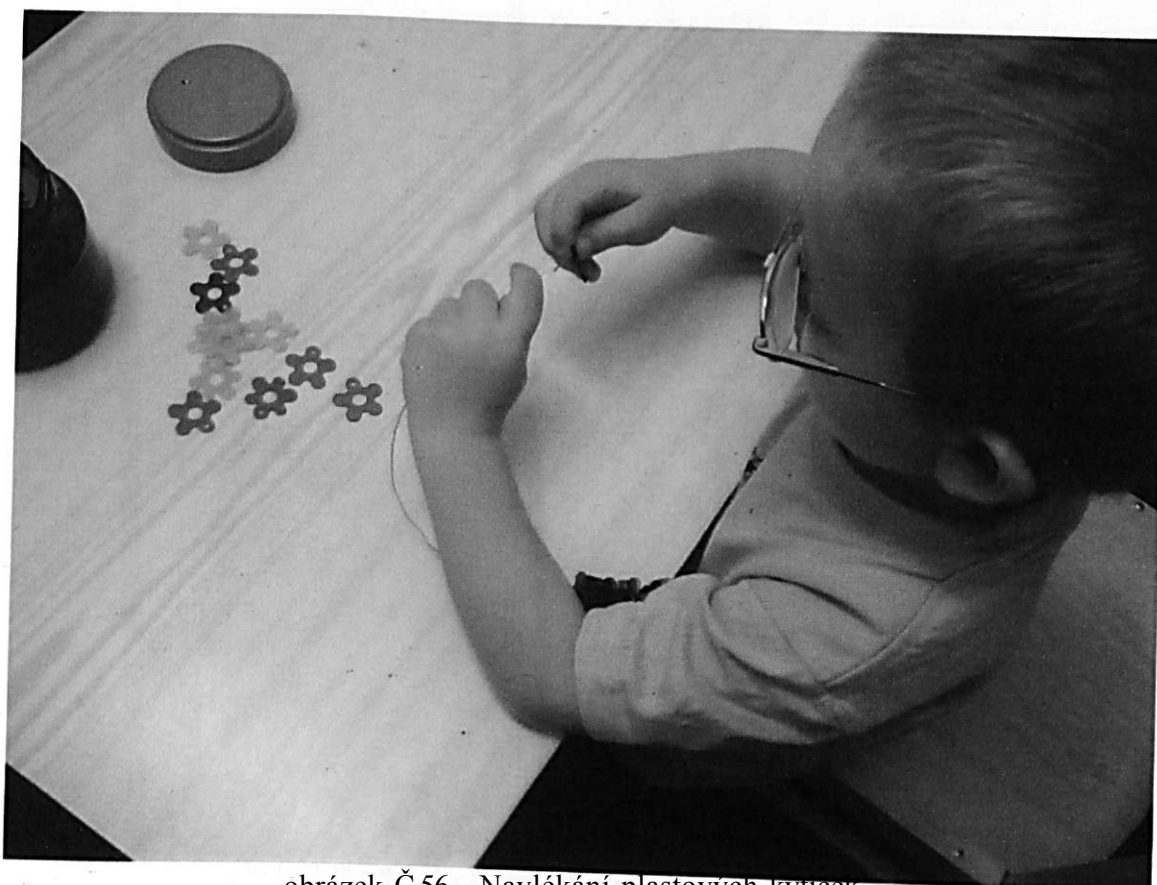
- Plnění úkolu z pracovního listu.



obrázek č.54 - Přiřazení kamene k vzoru na podložce.



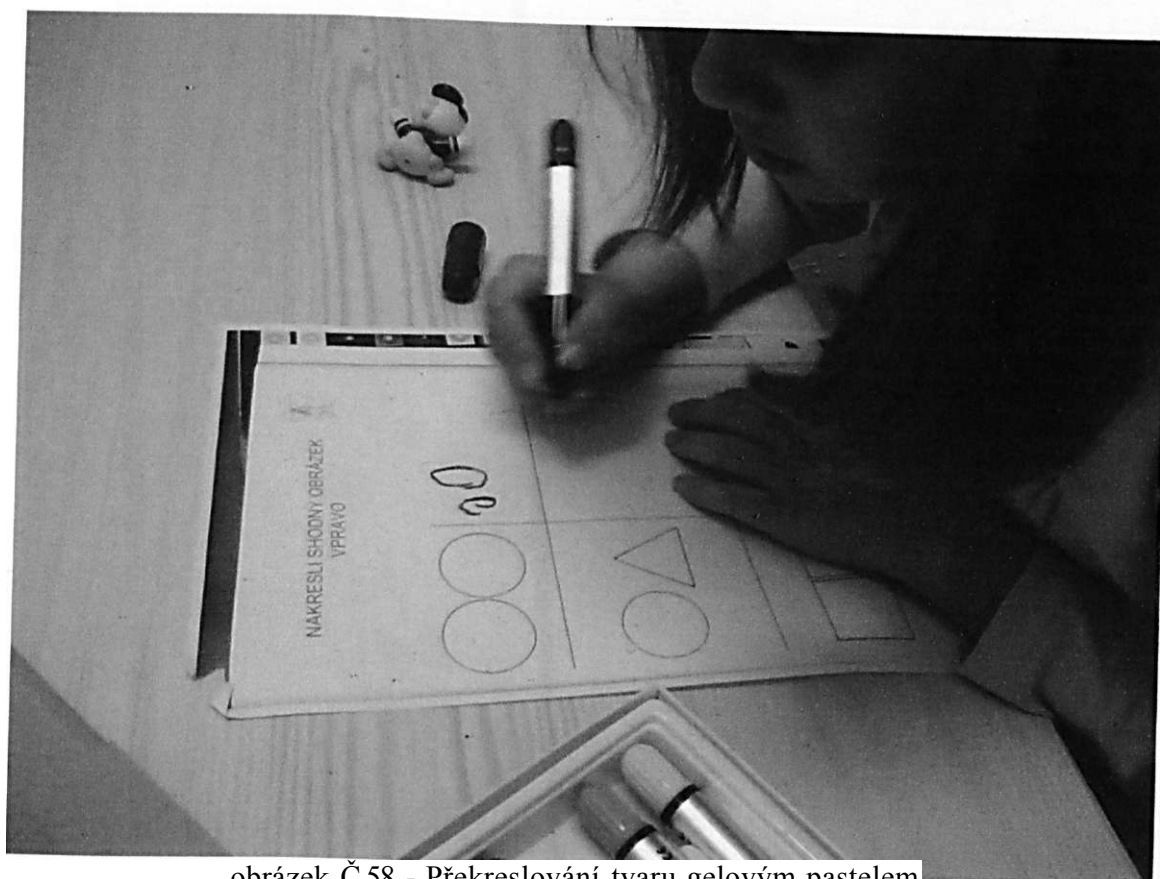
obrázek č.55 - Vybarvení dle předlohy.



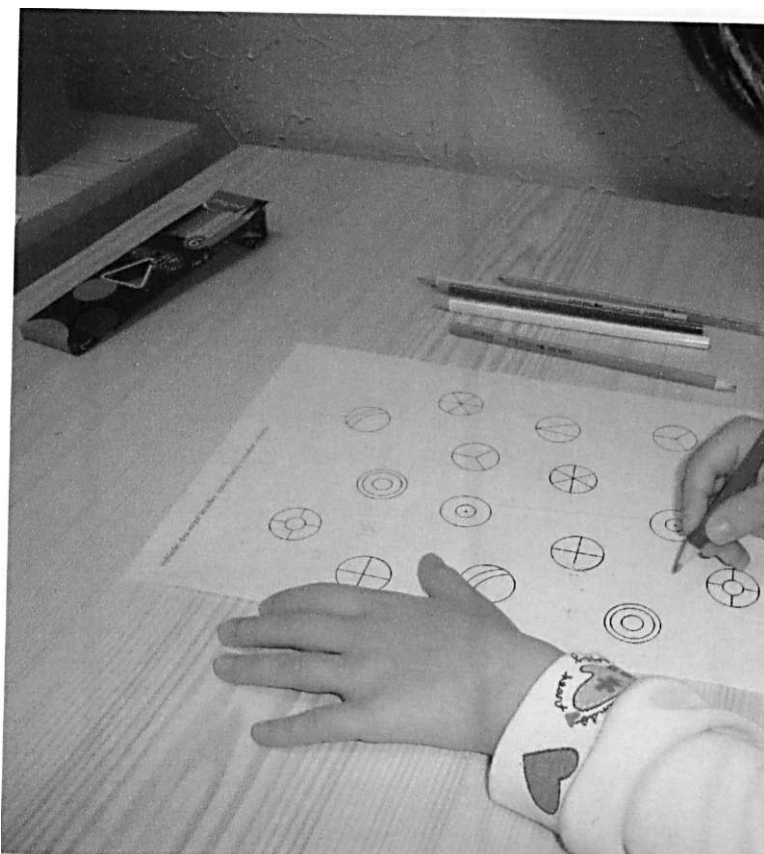
obrázek Č.56 - Navlékání plastových kyticek.



obrázek č.57 – Vkládání fazolek do otvoru.

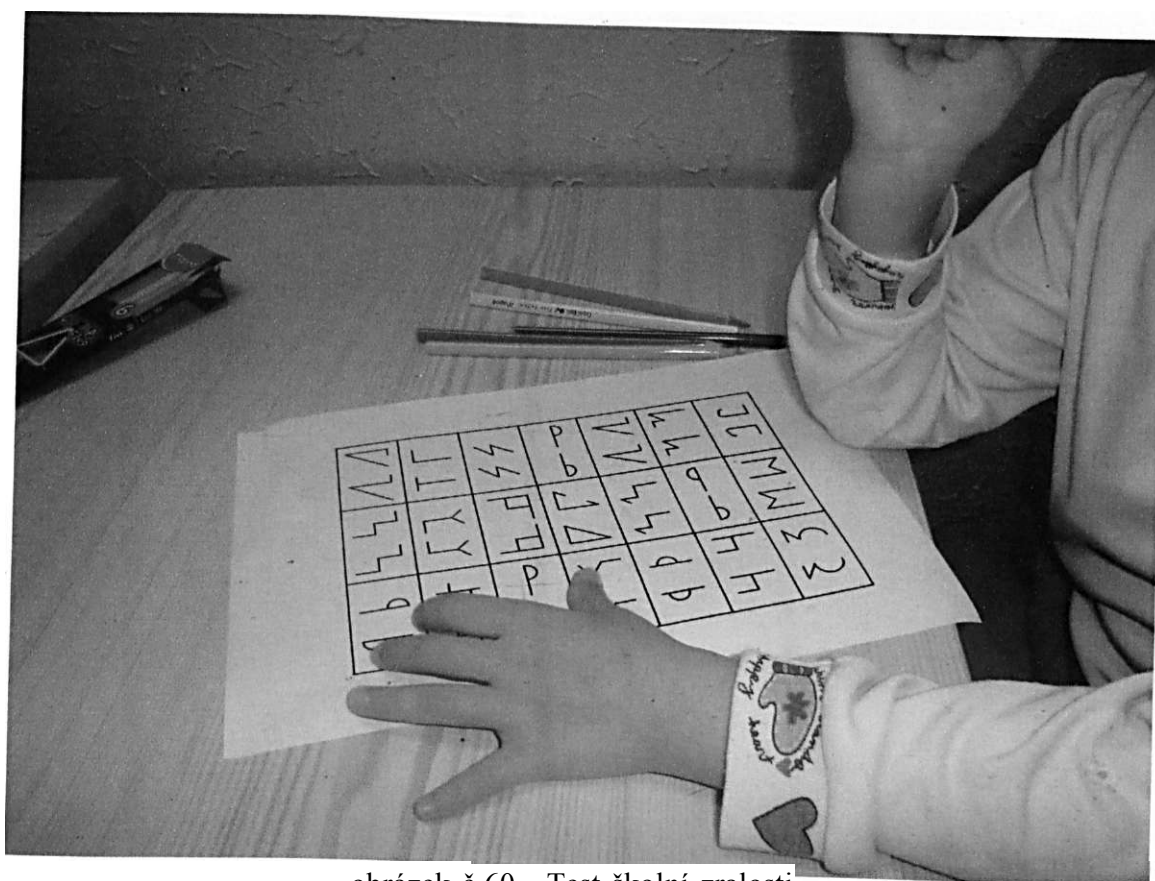


obrázek Č.58 - Překreslování tvaru gelovým pastelem

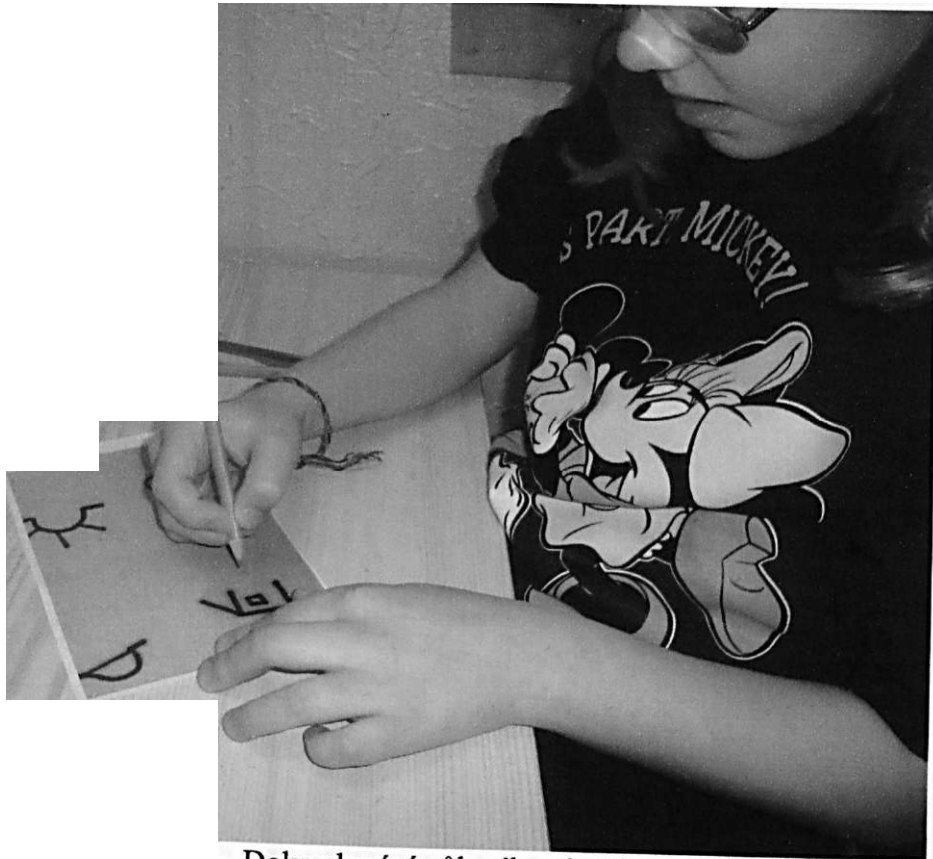


obrázek Č.59 - Dokreslování dle předlohy na spojnici.

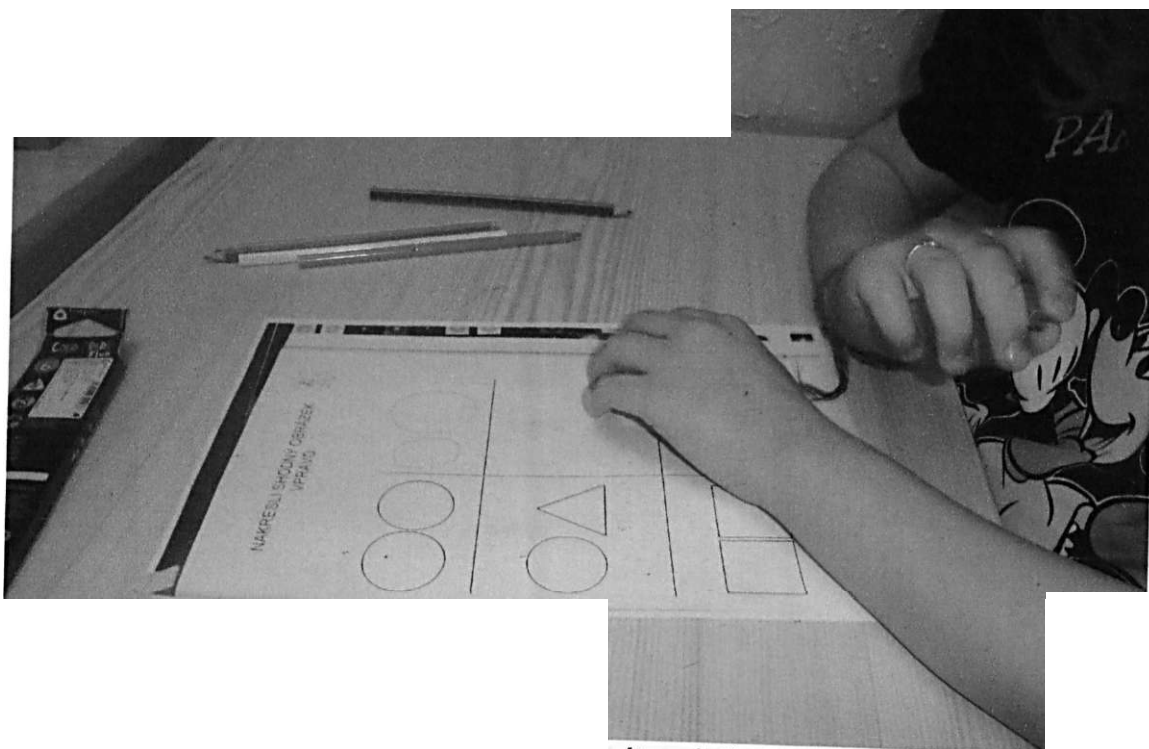
i

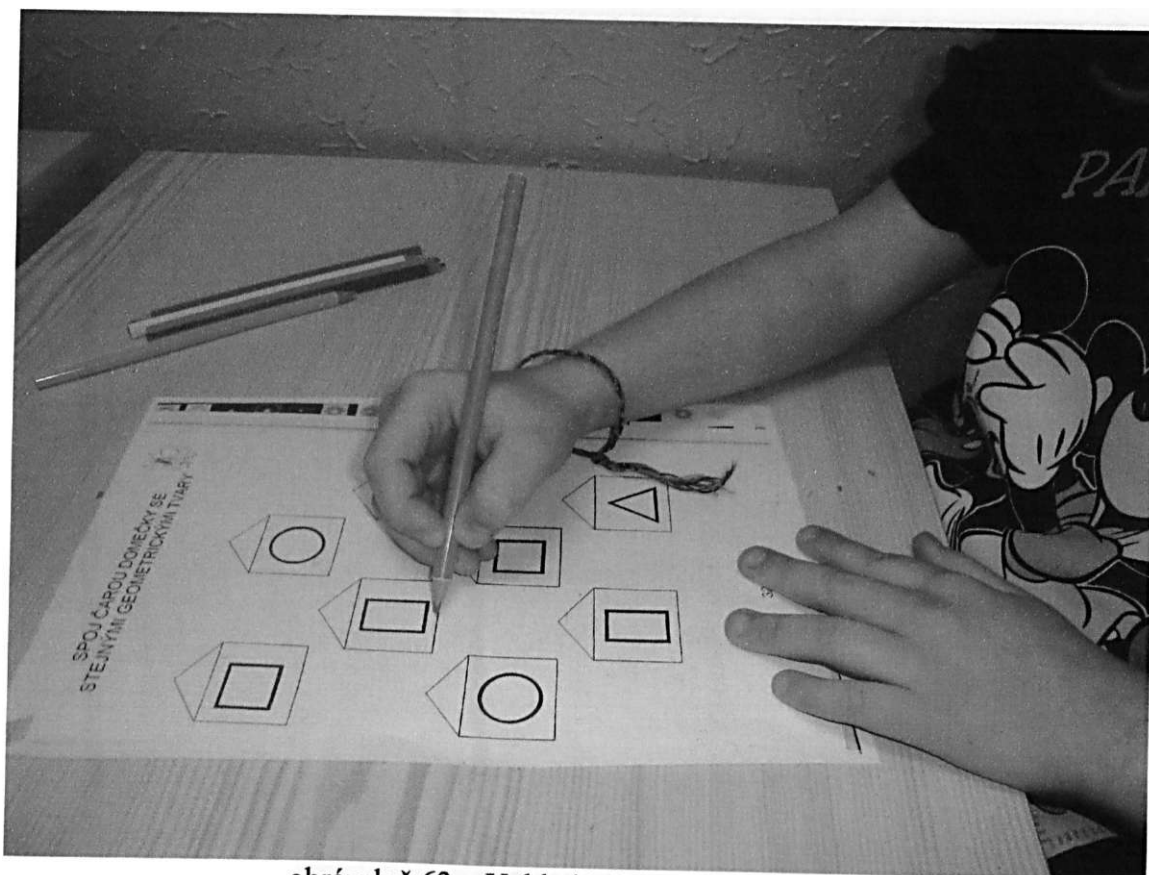


obrázek č.60 - Test školní zralosti

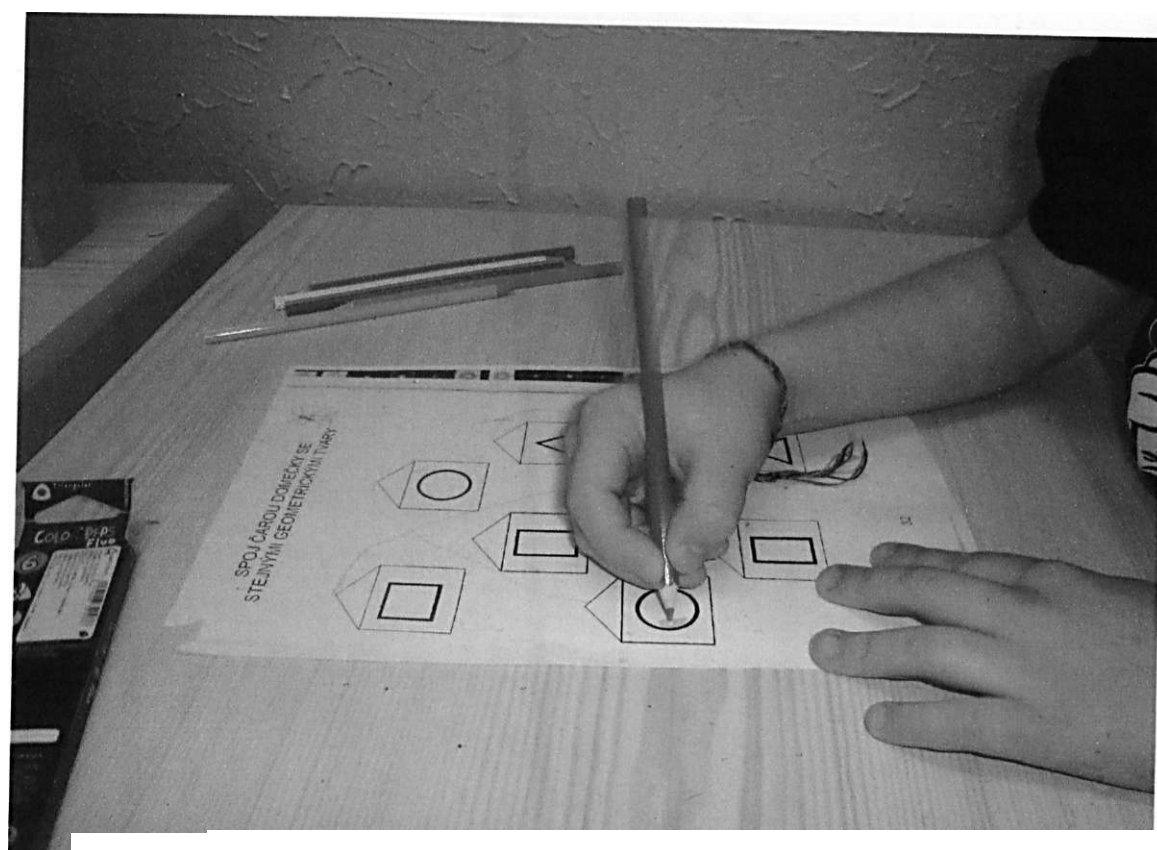


- Dokreslování půleného obrázku.

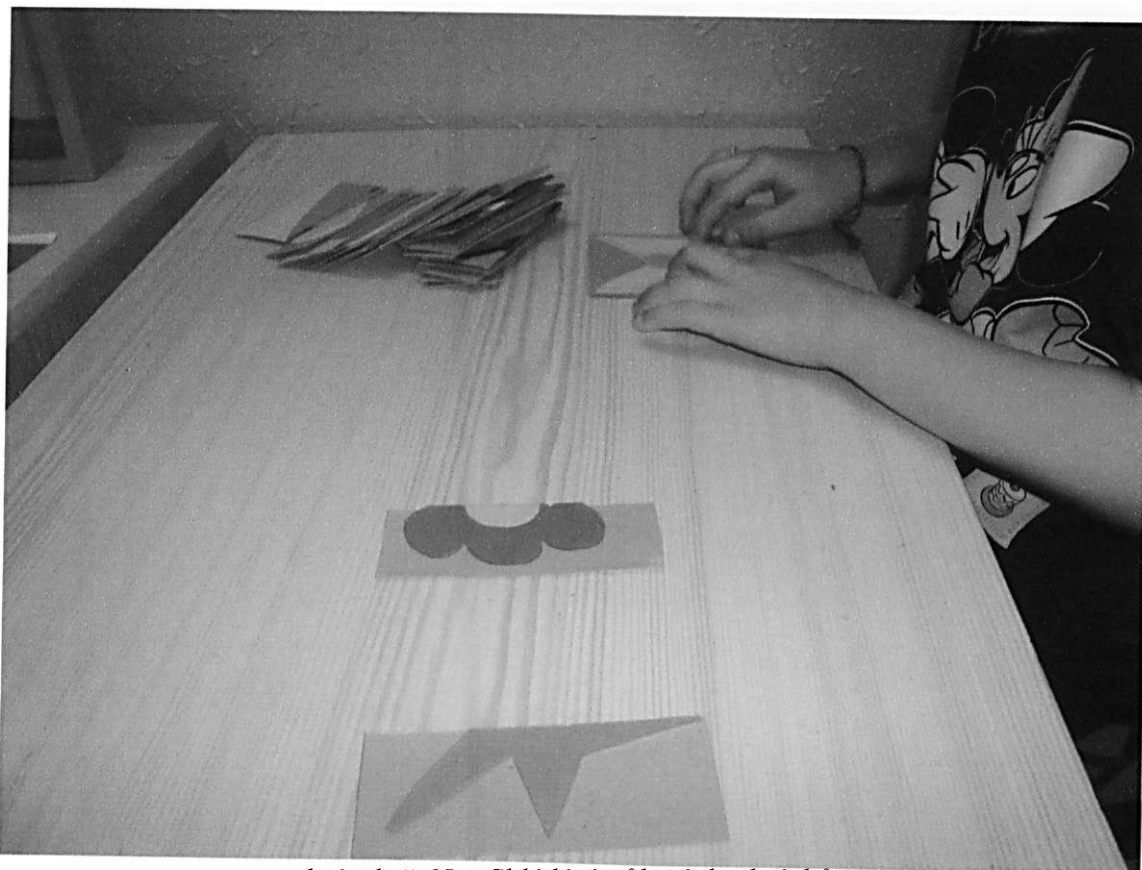




obrázek č.63 – Vyhledávání stejných dvojic.



obrázek Č.64 - Vybarvování shodných dvojic.



obrázek č.65 - Skládání půlených obrázků.



obrázek č.66 - Poskládané půlené obrázky.