



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Rozvoj smyslového vnímání u dítěte předškolního věku se SVP

Vypracovala: Michaela Burianová

Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská

České Budějovice 2019

Poděkování:

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. Olze Malinovské za cenné rady a vedení při zpracovávání této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat paním učitelkám, které se mnou ochotně spolupracovaly, zkoušely mé pomůcky a trpělivě odpovídaly na mé otázky.

V poslední řadě děkuji své rodině a přátelům za velkou oporu v době celého mého studia.

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

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

Datum:

Podpis:

Anotace:

Ve své bakalářské práci seznamuji čtenáře s vývojem dítěte do sedmi let, se hrou v mateřské škole a s didaktickými pomůckami. Dále si kladu za cíl seznámit učitele mateřských škol s možností výroby didaktických pomůcek z levných a recyklovatelných materiálů. V praktické části zjišťuji, které didaktické pomůcky na rozvoj smyslového vnímání jsou využívány v praxi ve školách v okresech Tábor, Písek a České Budějovice a zda je možné pomůcky pro tyto účely vyrobit v domácím prostředí. Pomocí polostrukturovaného rozhovoru hodnotím kvalitu pomůcky a možnosti jejího využití v praxi.

Klíčová slova: Didaktické pomůcka, vývoj dítěte od narození do předškolního věku, hry v mateřské škole, smyslové vnímání, speciální vzdělávací potřeby

Anotation:

In my thesis I apprise the readers with the evolution of children up to the age of seven years, games in kindergarten and didactic tools.

My aim is also Informix kindergarten teachers about the possibility of making didactic tools and games from recycled and cheap materials.

In my practical part I find out which didactic tools for sense perception are used in school practice in Tábor, Písek and České Budějovice counties. And if there is a possibility to make these tools in home environment for this purpose.

Using half structured dialogues I evaluate the quality and possibilities of further usage of these tools in practice.

Keywords: didactic tools, evolution of children up to the age of seven years, games in kindergarten, sensory input, special educational necessity

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod..... | 5 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 7 |
| 1 Vývoj dítěte | 7 |
| 1.1 Rozdělení dětského věku | 7 |
| 1.2 Vývoj dítěte od narození do předškolního věku | 7 |
| 2 Smyslové vnímání..... | 9 |
| 2.1 Zrak | 9 |
| 2.1.1 Zraková stimulace | 10 |
| 2.2 Sluch..... | 11 |
| 2.2.1 Sluchová stimulace..... | 12 |
| 2.3 Hmat | 12 |
| 2.3.1 Hmatová stimulace | 13 |
| 2.4 Chuť..... | 14 |
| 2.4.1 Chuťová stimulace..... | 14 |
| 2.5 Čich | 14 |
| 2.5.1 Čichová stimulace | 14 |
| 3 Hra a význam hra v předškolním věku | 16 |
| 3.1 Hra..... | 16 |
| 3.2 Význam hry podle věku dítěte | 16 |
| 4 Didaktická hra v mateřské škole..... | 18 |
| 4.1 Hry v mateřské škole..... | 19 |
| 4.2 Rozdělení didaktických her | 20 |
| 5 Inkluze a speciální vzdělávací potřeby | 21 |
| 6 Podpůrná opatření..... | 22 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 24 |
| 7 Výzkum | 24 |
| 7.1 Výzkumné otázky..... | 24 |
| 7.2 Výzkumný vzorek | 24 |
| 8 Průběh výzkumu a výzkumné metody | 26 |
| 9 Analýza získaných dat | 28 |
| 9.1 Interpretace výsledků | 28 |
| 9.1.1 Běžně používané didaktické pomůcky | 28 |

| | |
|--|----|
| 9.1.2 Vlastní didaktické pomůcky a jejich zhodnocení pedagogy..... | 35 |
| 9.1.3 Celkové hodnocení pomůcek | 49 |
| Závěr | 52 |
| Citovaná literatura..... | 54 |
| Shrnutí..... | 56 |
| Resumé..... | 56 |
| Přílohy..... | 58 |

Úvod

Bakalářskou práci zaměřenou na rozvoj smyslového vnímání jsem si vybrala z důvodu, že toto téma je neustále aktuální. Jako budoucí pedagožka považuji za velice důležité umět rozvíjet děti předškolního věku ve všech oblastech, mezi něž patří nejen fyzický a mentální vývoj, ale i smyslové vnímání. V rámci bakalářské práce jsem se chtěla soustředit na rozvoj smyslového vnímání s ohledem na svou specializaci, a proto jsem se rozhodla zkoumat smyslové vnímání u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rozvoj smyslového vnímání je předmětem mnoha publikací (viz kapitoly Vývoj dítěte a Smyslové vnímání), nicméně ve většině z nich je čtenář odkázán na pracovní listy, které jsou pro většinu dětí méně zábavné než práce s didaktickou pomůckou. Na druhou stranu literatura, jež odkazuje na využití didaktické pomůcky, bohužel nebere zřetel na finanční náročnost pořizování těchto pomůcek z obchodu. Z toho důvodů si mnoho učitelů vyrábí didaktické pomůcky samostatně.

V první části práce bude teoreticky vymezen vývoj dítěte od narození do předškolního věku, dále smyslové vnímání a možnosti jeho stimulace u dané věkové skupiny. Hlavním tématem této části je psychický a motorický vývoj dítěte, dále pak didaktická pomůcka a její význam pro vývoj předškolního dítěte. Dalšími tématy jsou inkluze, speciální vzdělávací potřeba a podpůrná opatření v mateřské škole.

Následující kapitola teoretické části je věnována hře, významu hry podle věku a popisu jednotlivých druhů didaktických her, se kterými je možné se setkat při práci v mateřské škole.

V praktické části bakalářské práce se věnuji popisu didaktických pomůcek pro rozvoj smyslového vnímání, které mají k dispozici učitelé mateřských škol z okresů Tábor, Písek a České Budějovice. Druhá kapitola praktické části vychází z uvedených pomůcek (viz kapitolu Interpretace výsledků), podle kterých jsem vyrobila didaktické pomůcky ze snadno dostupných a cenově přijatelných materiálů. Tyto pomůcky byly následně zhodnoceny pedagogy vybraných mateřských škol.

Cílem bakalářské práce je výzkum pomůcek pro rozvoj smyslového vnímání u dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomůcky by měly být vyrobeny ze snadno dostupných materiálů a měly by pedagogům pomoci zkvalitnit výuku.

Na základě tohoto výzkumu budou navrženy nové pomůcky, které po použití ve vymezeném období zhodnotí pedagogové vybraných škol. Výzkum bude probíhat kvalitativní formou, především pomocí pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s vybranými pedagogy.

Získaná a analyzovaná data budou následně prezentována v kapitolách věnovaných výsledkům výzkumu.

Práce si neklade za cíl podat vyčerpávající přehled didaktických pomůcek pro děti předškolního věku, ale navrhnout funkční pomůcky, které si pedagogové mohou vytvořit sami.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část práce je věnována vymezení základních pojmů, jež se vztahují k problematice rozvoje smyslového vnímání u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (dále pod zkratkou SVP) předškolního věku. První kapitola popisuje vývoj dítěte od narození do předškolního věku, následující kapitola je zaměřena na smyslové vnímání a jeho vývoj. Další kapitola se zabývá hrou a jejím vývojem v předškolním věku. Poslední kapitoly teoretické části jsou zaměřeny na inkluzi, speciální vzdělávací potřeby a podpůrná opatření.

1 Vývoj dítěte

V této kapitole popisují rozdělení dětského věku a věnují se vývojovým stádiím dítěte od narození do sedmi let věku.

1.1 Rozdělení dětského věku

Dětský věk je možné dle Sedlářové (2008) rozdělit do několika po sobě jdoucích stádií. V *prenatálním období* se jedná se o nitroděložní vývoj, který trvá čtyřicet týdnů. Prvních osm týdnů je nazýváno embryem (zárodek), od devátého týdne až do narození se jedná o fetus (plod).

Jako *postnatální období* je možné označit vývoj jedince od narození až do stáří. Od narození do 28. dne života dítěte se jedná o novorozence. Následujících jedenáct týdnů, tedy od prvního měsíce až do prvního roka života, je nazýváno kojencem. Do 3 let věku dítěte se jedná o batole, na toto období navazuje předškolní věk, který trvá do 6 let. Dalším životním obdobím je mladší školní věk, následuje starší školní věk, dospívání, dospělost a stáří (Sedlářová, 2008).

1.2 Vývoj dítěte od narození do předškolního věku

K zásadním změnám ve vývoji člověka dochází během prvního roku života. Novorozenec dělá pouze náhodné pohyby rukama a nohama, které nemají zaměření na cíl. Na konci druhého měsíce dítě začíná zvedat hlavičku a ve třetím měsíci se začíná podepírat o předloktí, když je položeno do polohy na břicho, tzv. pasení koníčků. Hlavičku se snaží zvedat a držet vzpřímeně i v náruči dospělé osoby. V této poloze dítě snáze pozoruje okolí, než když pouze leží. Okolo čtvrtého měsíce dítě neodhadne vzdálenost hračky, nicméně po opakovaných pokusech se mu většinou povede se jí dotknout. Tato činnost je velice důležitá pro koordinaci zrakového vjemu a pohybu.

Dítě se zaměřuje čím dál tím více na své ruce, vkládá si je do úst a často je sleduje. Dále můžeme pozorovat, že dítě vnímá sluchové vjemy a otáčí hlavu za zvukem (Bednářová & Šmardová, 2015). Pro duševní vývoj je důležitý vývoj mozku. Tento proces je natolik rychlý, že od narození do šesti let ukončí mozek svůj růstový i funkční vývoj z 90% (Hellbrugge, 2010).

V půl roce se dítě samo přetáčí na břicho a snaží se uchopit hračku, na kterou může dosáhnout. S tou dále manipuluje a zkoumá ji. Dítě v tomto věku ještě nevyužívá opozici palce, ale používá tzv. dlaňový úchop. Již se umí přiblížit k cíli, pokud je pro ně zajímavý. O měsíc později dítě začíná využívat prsty k úchopu. Po přetočení na břicho se snaží plazit, z této polohy je schopno se posadit. Ve tři čtvrtě roce leze a má možnost prozkoumat své okolí, a to i bez pomoci dospělého. Postupně dokáže rozlišit, jak je předmět vzdálen, a učí se orientovat v prostoru. Díky samostatnému sezení se začíná rozvíjet i motorika mluvidel Bednářová dále uvádí: „*Oproti poloze vleže se mluvidla uvolňují a je možné s nimi obratněji a snáze manipulovat, což je důležité pro vývoj řeči. Chůze po roce tyto dovednosti ještě více podpoří*“ (Bednářová & Šmardová, 2015, str. 5).

Batolecí období je obdobím, kdy je jednou ze základních potřeb potřeba pohybu. Je rozvíjena jak hrubá, tak i jemná motorika. V oblasti hrubé motoriky se dítě učí běhat, přelézat, podlézat, ale i skákat. Jemnou motoriku trénuje pomocí stavění stavebnice s většími dílky a s kostičkami, se kterými manipuluje s čím dál tím větší obratností. V oblasti sebeobsluhy se zvládá samo napít, najíst, část oděvů si samo nebo s malou dopomocí zvládne obléct a vysvléct. Začíná se vyvíjet i kresba „*Kolem druhého roku začíná kreslit – období čaranic. Držení psacího náčiní bývá často příčně dlaňové. Některé děti na konci období okolo třetího roku zvládnou jednoduchou kresbu postavy – hlavonožce, začíná se objevovat držení tužky v prstech – špetkové držení*“ (Bednářová & Šmardová, 2015, str. 5).

Dítě předškolního věku se začíná zapojovat do společných aktivit, jako je například hra. K tomu mu dopomáhá obratnost a tělesná aktivita. Míra pohyblivosti má vliv na výběr aktivit. Schopnost běhat, skákat a prolézat je závislá na přesnosti pohybů i flexibilitě dítěte. Pokud si dítě v některé z těchto činností není jisté, nebo je při ní bojácné, zpravidla danou aktivitu přestane vyhledávat. Jedná se nejen o oblasti jemné, hrubé, ale i grafické motoriky. Žádná či nedostatečná kompenzace těchto odmítaných aktivit může ovlivnit mnoho schopností a dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015).

2 Smyslové vnímání

V této kapitole se věnuji funkci jednotlivých smyslových orgánů, vývoji a stimulaci smyslového vnímání.

2.1 Zrak

Zrakem získáváme nejvíce informací z našeho okolí, poznáváme okolní svět, ale také se jím dorozumíváme. Spojením zraku a sluchu vnímáme přes 80% informací. Tyto dva smysly se vzájemně úzce propojují. Důležitost každého z těchto smyslů si většina lidí uvědomí, až ve chvíli, když některý ztratí, nebo s ním má problémy. Ztráta má značné důsledky pro rozvoj osobnosti člověka (Kocurová, 2002).

Vnímání světa zrakem se zdá být velice jednoduchým procesem, jedná se ovšem o komplexní systém, do kterého patří oko – zrakový analyzátor, nervové dráhy a centra v mozku. Signál, který prochází okem, nejprve projde rozsáhlými změnami a úpravami a až poté se stane vědomím vjemem. *„Do zpracování zrakového podnětu se zapojuje značná část mysli (kognitivních, exekutivních a emočních procesů) a značná část mozku. Ve skutečnosti je zrakové vnímání mimořádně komplexním procesem“* (Šikl, 2012, str. 10).

Již v raném věku dítě pozoruje nejprve svou matku a později i předměty, kterými je obklopeno. Nejvíce dítě zaujímají předměty, které se pohybují. Kolem třetího měsíce si dítě už všímá svých ručiček a začíná je zkoumat. Čím více je dítě pohyblivé, tím více objevuje nové předměty, například hračky. Začíná se jich cíleně dotýkat a snaží se je uchopit, proto musí znát přesný směr a odhadnout vzdálenost hračky. Zlepšuje se koordinace oka a ruky neboli vizuomotorická koordinace (Bednářová & Šmardová, 2015).

Když se dítě naučí sledovat objekt, tak dokáže rozeznat předmět od komplexního pozadí, v literatuře je tento jev nazýván vnímání figury a pozadí. Je důležité dítěti pojmenovávat jednotlivé předměty. Batole po druhém roce umí rozeznávat předměty, které nemají stejnou barvu, velikost, nebo umístění, jedná se o tzv. konstantnost vnímání. Dítě zná pojem auto a pozná, zda se jedná o malé autíčko na hraní, nebo osobní auto. Nezáleží na barvě, ani velikosti.

Již od kojeneckého věku se začíná rozvíjet zraková paměť. Dítě se učí znovu poznávat zrakové podměty, které již vidělo nebo pravidelně vídá. Tato schopnost je velice důležitá pro vstup na základní školu. Dítě se díky zrakové paměti učí písmenka a číslice (Bednářová & Šmardová, 2015).

2.1.1 Zraková stimulace

Psychologický slovník definuje stimulaci jako záměrné povzbuzování či povzbuzení organismu k výkonu. Toto povzbuzení je buď vnitřní v podobě přání, tužeb a aspirace nebo vnější – ze sociálního okolí. „*Cílem zrakové stimulace je dosažení maximálního rozvoje zbylých funkcí a jejich možné využití v běžném životě dítěte*“. (Květoňová-Švecová, 2000, str. 41)

V průběhu dne je mnoho situací, kdy je možné stimulovat zrakové vnímání u dítěte se SVP. Vyžadujeme například po dítěti, aby se dívalo na různě vzdálené obrázky, například do blízka, na obrázek, který je hned před ním, dále do dálky na vzdálený obraz, na dostatečně velký, výrazný předmět. Učíme dítě také zafixovat daný vjem, po prohlédnutí obrazu zavřít oči a následně otevřít a popsat daný vjem. „*Abychom si udělali představu, jak dítě zrakem vnímá, poslouží nám k tomu podávání výrazného, dostatečně velkého a barevného předmětu v různých pozicích. Přemísťujeme zvolený předmět nejprve v horní části zorného pole dítěte, pak v dolní a po stranách a dítě se snaží předmět uchopit*“. (Baslerová, 2012, str. 54)

Podle Skalické (1994) lze zrakovou stimulaci rozdělit do těchto etap:

První fáze je *motivační* – zaměření pozornosti na daný předmět, například nasvícením předmětu. Lze zaujmout i sluchovým, či hmatovým vjemem, který se dále spojuje se zrakovým vjemem a je pro dítě atraktivnější. Druhá etapa je *zaměření pozornosti* – dítěti je nutné poskytnout dostatek časového prostoru na zaměření pozornosti. Je možné pozorovat *fixaci*, tj. vyhledávání optického podnětu. Například *excentrická fixace* znamená, že dítě natáčí hlavu tak, aby vidělo předmět co nejlépe.

Dalším důležitým krokem je trénování *přenášení pozornosti z jednoho předmětu na druhý*. To znamená, že je dítě zaujato jednou hračkou, ale my jej vedeme k přenosu pozornosti na jinou aktivitu, či předmět. *Senzomotorická koordinace* je další etapou zrakové stimulace, jedná se o zrakové zapamatování, odvrácení pohledu a provedení pohybu bez zrakové kontroly.

Tato fáze je velice důležitá pro orientaci v prostoru, často ji lze trénovat formou hry. *Orientaci v ploše* lze cíleně procvičovat u dětí od třetího věku života. Dítě si nejprve prohlédne plochu, která je dostatečně velká. Začínáme s výraznými předměty, kterých je v prostoru minimum. Následně přidáváme předměty a tlumíme výrazný kontrast předmětu s okolím. Tato aktivita je zaměřena na třídění a přiřazování předmětů. Poslední, závěrečnou fází je *rozlišování tvarů* na obrazcích a piktogramech (Květoňová-Švecová, 2000).

2.2 Sluch

Dle (Bednářové & Šmardové, 2015) má sluch bezpečnostní funkci, neboť je v činnosti i v době spánku. Člověk ho využívá od narození až do smrti. Zvuk vnímá již plod v prenatálním období života, vnímá tlukot matčina srdce, matčin hlas, nebo zvuky z matčina okolí. Tyto zvuky mohou způsobit pohyb plodu. Jedná se o nejvíce vyvinutý smysl u dítěte po narození. Dítě po narození reaguje na hlas matky, který ho uklidňuje, nebo na ostré zvuky, které jsou zdrojem úleku. Je schopno lokalizovat, odkud daný zvuk přichází, což se významně podílí na rozvoji prostorové orientace. Významnou roli má sluch v komunikačním procesu. Před prvním rokem dítě rozumí jednoduchým pokynům, jako je „pápá“ (mává), „hop“ (hodí míč), „ham“ (otevře ústa).

Ve třech letech by mělo být dítě schopno vyslechnout a následně společně rozebrat krátký příběh. Větu považuje za jeden významový celek, až před pátým rokem je schopno jednotlivá slova rozlišit. Pokud s dítětem říkáme rytmizační básničky je v tomto období schopno rozlišit i jednotlivé slabiky. V předškolním období se dítě pomalu učí rozeznávat zvukové figury a pozadí. Je důležité na něj ve zvukově přesyceném prostoru mluvit zřetelně a přímo (Plevová & Slowik, 2010).

Díky zdravému sluchu se dítě učí správné výslovnosti jednotlivých písmen a hlásek. Každá porucha sluchu ovlivňuje vnímání mluvené řeči, což může zapříčinit špatnou výslovnost. Pokud se kvůli této poruše stává komunikace natolik narušená, že dítě není schopno komunikovat, tzn. dorozumívat se mluvenou řečí, pak je důležité začít komunikovat jiným, přijatelným způsobem, např. znakovou řečí. Používání znakového jazyka je ukotveno v zákoně č. 155/1998 Sb.

2.2.1 Sluchová stimulace

Dle Baslerové při sluchové stimulaci rozlišujeme různé cíle, například rozeznávání zvuků, jejich zdroje, směru, vzdálenosti a hlasitosti. Dalším stimulováním sluchu lze poznávat například kroky, otevírání a zavírání dveří, zvuk dopravního prostředku, hlasy lidí, zvuky zvířat, sílu a výšku tónů. Tyto podněty jsou důležité zejména pro děti se zrakovým postižením. Posilovat sluchové vnímání lze během celého dne, například hrou, při které má dítě za úkol uhádnout, kdo na něj promluvil, na jaký hudební nástroj hraje, nebo ukázat na předmět, který vydal daný zvuk. *„Posilování sluchového vnímání souvisí i s kulturou mluveného slova. Pracujeme s novými výrazy, čteme a vyprávíme pohádky, učíme dítě říkadla, básničky. Vybíráme různé sluchové hádanky, které posilují sluchovou diferenciaci, pracujeme s rytmicí, vyhledáváním hlásek na začátku a konci slova, s vyprávěním apod. Je vždy důležité podložit mluvené slovo názorem, konkrétním příkladem, aby nedocházelo k verbalizaci – dítě mluví, ale slova jsou jen mechanicky prezentována bez hlubšího poznání“* (Baslerová, 2012, str. 58).

Potměšil uvádí, že stimulace souvisí s motivací, která je velice důležitá. S ní však souvisí termín „*přestimulování*“, který lze chápat jako přesycení, nebo zahlcení stimuly. Jedná se o stav, kdy je na dítě vysíláno příliš mnoho stimulů, což se projevuje vyšší únavou, sníženým zájmem a sníženou pozorností. K nestimulování dochází snadno při nevhodném načasování vysílání stimulujiících podnětů, dítě je zásobeno podněty, které nestíhá zpracovávat, což je zpravidla odrazem netrpělivosti dospělého člověka. Je velice důležité brát ohled na individuální potřeby každého stimulovaného dítěte, ať s postižením sluchu, či bez. Pro stimulaci nelze určit přesnou metodiku, protože se jedná o velice individuální proces (Potměšil, 2012).

2.3 Hmat

Hmat je důležitou součástí každodenního života, chrání nás před fyziologickými jevy, jako jsou zima a mráz. Nervová zakončení a hmatová tělíska jsou uložena v kůži. Pokud přijde člověk o zrak, pak je hmat jedním z nejdůležitějších smyslů pro každodenní život.

„Kůže chrání organismus před zevními vlivy (mechanickými, tepelnými, chemickými, radiačními a proti účinku bakterií) a zároveň je i místem odpovědi organismu na případné změny ve vnitřním prostředí“ (Slezáková, 2014, str. 130).

Struktura a funkce kůže

- a) Pokožka (epidermis) – Tvoří ji vrstva buněk, které na povrchu rohovatí. Nemá žádné cévy a je vyživována z kapilár ve škváře. Má na starosti regulaci průniku vody a chemických látek z venkovního prostředí a naopak.
- b) Škára (corium, dermis) – Tvoří ji kolagenní a elastická vlákna. Škára obsahuje vývody potních žláz, vlasové folikuly a vývody mazových žláz. Obsahuje také nervová zakončení a smyslová tělíska pro hmat, která rozeznávají teplo, chlad a dotyk. Škára je protkána a vyživována cévními pletenci.
- c) Podkoží vazivo (telasubcutanela, subcutis) – Tvoří ji lalůčky tukové tkáně a řidší síť vazivových vláken. Obsahuje mnoho cévních a lymfatických pletení, zejména v okolí potních a mazových žláz (Slezáková, 2014).

2.3.1 Hmatová stimulace

Cílem této stimulace je, aby se dítě naučilo vnímat pomocí prstů co největší počet vjemů. Je možné si hmatové neboli také taktilní informace prohlížet prstem a poté si je prohlédnout zrakem. Hmatové vnímání můžeme stimulovat pomocí přejíždění prstů po povrchu, hlazením, mačkáním, potězkáváním, převrácením, přemísťováním za pomoci určitého tlaku, napětí, vnímání tepla, chladu, vibrací atd. (Baslerová, 2012).

Taktilní vnímání je velice důležité pro samoobslužné činnosti jako provlékání, zasouvání, šněrování, zapínání, šroubování atd. Pokud se jedná o dítě se zrakovým postižením, u kterého je předpokládáno využití Braillova písma, je pro něho hmatová stimulace mnohem důležitější, neboť jej připravuje v rámci hmatové smyslové výchovy na nácvik čtení Braillovy abecedy (Baslerová, 2012).

Existuje mnoho cvičení a her, které je možné využít při rozvíjení hmatu. Jedná se například o hmatové hádanky, rozdělování předmětů s různými povrchy podle struktury, konzistence, teploty (drsné, jemné, kulaté, hranaté, tvrdé, měkké, suché, mokré, co je z látky, dřeva, plastu, kovu, modelíny atd.). Dané předměty lze vnímat prsty i pod vodou, k tomu lze použít vlažnou vodu v misce, ta podporuje prokrvení konců prstů (Baslerová, 2012)

2.4 Chut'

Člověk rozeznává čtyři základní chutě: sladkou, slanou, kyselou, hořkou. Chut'ové vjemy jsme schopni vnímat díky chut'ovým pohárkům.

Jedná se o malé útvary nacházející se ve sliznici pokrývající jazyk, měkké patro, zadní stěny hltanu a hrtanu. Nejvíce jich nalezneme u kořene jazyka, po jeho stranách a na hrotu. Největší počet chut'ových pohárků má novorozenec, ovšem v průběhu života se počet těchto pohárků snižuje, čímž nepatrně klesá chut'ové vnímání. Množství i rozmístění je velice individuální, rozdíly ovlivňují citlivost chuti (Hajniš, 1993).

2.4.1 Chut'ová stimulace

Během každodenních činností rozvíjíme i chut'ové vjemy. Děje se tak například u jídla, kdy si sdělujeme, co je sladké, slané, kyselé, hořké. Nejedná se však pouze o chuť, ale i o konzistenci potravy a druh jídla. Tyto poznatky slouží při konzumaci potravy, kdy má dítě spojené chutě s vizuálním podmětem, například citron – kyselá chuť (Baslerová, 2012).

2.5 Čich

Senzorické systémy přijímají a zpracovávají vjemy. Přenos mají na starosti buňky, které se specializují na různé vjemy, například čich nebo chuť. Díky těmto buňkám vnímáme různé druhy chutí a vůní. Tento smysl využíváme nevědomě, ovšem je velice důležitý, protože společně s chutí vytváří komplexní chuťovo-čichový vjem při příjmu potravy a nápojů. Porucha čichu se může prvotně projevit poruchou vnímání chutí. Nosní sliznice je nositelem čichových buněk. Tato sliznice je rozprostřena na stropu nosní dutiny, na části horní skořepy a na části nosní přepážky ležící mezi nimi (Hajniš, 1993) & (Lukáš & Žák, 2014).

2.5.1 Čichová stimulace

Vnímání každého člověka je jedinečné, proto je důležité, aby se pomocí vůní a zápachů dítě naučilo rozlišovat, co je příjemné, nepříjemné, ale také pro danou věc charakteristické. Například vůně mýdla představuje osobní hygienu, vůně pečiva evokuje jídlo, zápach benzínu symbolizuje dopravní prostředek nebo cestování. Tato skutečnost je důležitá zejména u dětí se zrakovým postižením. Čichový vjem dokáže podbarvit zážitek, například roční období, nebo typický pach nemocnice.

S tímto souvisí i orientace v prostoru pomocí pachových stop, například jídelna nebo dopravní prostředek. Pomocí čichu se dítě učí rozlišovat i typické projevy počasí (vůně horkého letního vzduchu, deště, silného větru, slunečního svitu atd.) (Baslerová, 2012).

Poruchy čichu:

- a) Anosmie –ztráta čichu,
- b) Hyposomie–částečná ztráta čichu nebo snížená čichová ostrost,
- c) Hypersomie – chorobné zvýšení nepříjemného čichového vjemu,
- d) Parosmie–kvalitativní porucha čichového vjemu, čichový vjem neodpovídá čichané látce, možno charakterizovat jako čichovou iluzi,
- e) Kakosmie–patologické vnímání nepříjemných pachů(Lukáš & Žák, 2014).

"Všechny poruchy čichu jsou subjektivní, tudíž velmi obtížně klasifikovatelné".(Lukáš & Žák, 2014, str. 51)

Nejčastější příčiny poruchy čichu:

- a) Sinonazální onemocnění – především zánět dutiny nosní a vedlejších dutin nosních (rinosinitidy),
- b) Poúrazové poruchy čichu –především o kraniotraumata (úraz lebky a mozku),
- c) Povirové poruch čichu –následek virových onemocnění horních dýchacích cestnebo HIV.
- d) Ostatní
 - a. Toxické–inhalace těkavých látek,
 - b. Iatrogenní –v souvislosti s chirurgickými výkony pro tumory dutiny nosní, intakrania (zevní přístup na bázi přední jámy lebny), stav po totální laryngektomii (odstranění hrtanu)
 - c. Kongenitální –Kallmannův syndrom (vzácné, geneticky podmíněné, vrozené postižení).
- e) Idiopatické – u velké většiny pacientů se nedaří příčinu poruchy čichu odhalit(Vodička, Faitlová, & Chrobok, 2012).

3 Hra a význam hra v předškolním věku

V této kapitole definuji pojem „hra“. Dále se věnuji významu hry pro rozvoj dítěte v jednotlivých obdobích vývoje.

3.1 Hra

Hra je dle Bednářové (2011) od raného dětství důležitou součástí života každého jedince a měla by zaujímat důstojné místo v životě člověka. Pomocí hry se dítě připravuje na život. Jedná se o nejpřirozenější a nejdůležitější činnost. Dítě se hrou učí projevat svou spontánnost a fantazii. Při hře je často možné z výrazu tváře nebo gest vidět radost a uspokojení. Je však možné pozorovat i smutek, vztek a agresivitu. Hrou děti získávají zkušenosti, mohou si díky ní prožít téměř cokoliv a rozvíjet tak celou svou osobnost (Bednářová & Šmardová, 2015). Hru lze definovat jako „jednu ze základních forem činnosti (vedle práce a učení), pro niž je charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě“ (Maňák & Švec, 2003).

3.2 Význam hry podle věku dítěte

V období od jednoho do druhého roku jsou u velice oblíbené hry s vodou, pískem nebo blátem. Děti baví přesypání, vysypání či přelévání z jedné nádoby do druhé. Děti v tomto věku baví ukládání předmětů z jednoho prostoru do druhého, skládání kostek nebo navlékání kroužků na tyčku. Děti se zajímají o hračky, které vydávají zvuk, pohyb, či barevné světlo. Batole má velkou radost z pohybu a chůze, se zájmem leze na průlezků, na kterých se může houpat, klouzat nebo po nich lézt. Často můžeme vidět, že hračky, které mají provázek, tahá dítě za sebou (Bednářová & Šmardová, 2015).

Začíná si uvědomovat, že každá příčina má svůj následek a tak „*k nevelké radosti svého okolí vytrvale prověřuje fyzikální zákony a stále se ujišťuje, že jakýkoliv předmět opravdu padá dolů, a nikdy ne opačně, že některé tvary a předměty nepasují do všech otvorů, že se písek, či voda nedají snadno nabrat, že existují materiály s úplně odlišnými vlastnostmi, a podniká proto mnoho rozmarných činností*“ (Lazzari, 2012, str. 41). Tímto způsobem se dítě ujišťuje, že existují zákonitosti. Díky těmto zákonitostem a zkušenostem dítě ví, co může při další manipulaci s předměty očekávat. Zaujmout ho dokáže například říkadlo doprovázené pohybem, dítě rovněž vyhledává obrázkové knihy, ve kterých může listovat (Lazzari, 2012).

V období *od druhého do třetího roku* dítěte jsou stále oblíbené manipulační hry se sypkým či tekoucím materiálem, ale i plastelínou. Dle Bednářové (2015) dítě již začíná konstruktivně stavět, například postaví komín, nebo vláček z kostek, tj. skládá kostky na sebe a vedle sebe. Do hry se vkládá i nápodoba někoho nebo něčeho. Například když dítě vidí, že maminka krmí mladšího sourozence, bude to napodobovat krmením panenky, kterou bude rovněž ukládat ke spánku a vozit v kočárku. Dítě odpozoruje například i zatloukání hřebíků, zametání, nebo nakládání a vykládání nákladního auta. Před třetím rokem se ve hře začíná objevovat fantazie, která se hrou rozvíjí. „*Objevuje se symbolická hra „jen jako“ (např. krabice představuje domeček, kostka představuje auto). Převažuje hra paralelní, kdy dítě spíše sleduje, jak si hrají ostatní, občas se k nim připojí. Brání svoje hračky, někdy se přitom chová i agresivně*“ (Bednářová & Šmardová, 2015, str. 59).

V období *mezi třetím a čtvrtým rokem* se dítěti líbí hračky, které mají kolečka a mohou se na nich vozit nebo je sami řídit (kočárek, tříkolka, vláček). Z písku již umí stavět stavby, jako jsou hrady, dráhy, či tunely. Velkou zábavou je také *kresba*, některé děti po třetím roce dokáží nakreslit postavu tzv. hlavonožce. Fantazie ve hře má velký význam, pomáhá dětem překonat jejich dětské limity, neboť ve své fantazii mohou být, kým chtějí. Hrou se dítě učí reagovat na určité druhy situací, do kterých se v životě dostává.

Podle Bednářové a Šmardové děti v tomto věku vyhledávají hru vztahující se k běžným pracovním činnostem, například napodobují hru na kuchaře, doktora, či učitelku. Zpravidla se jedná o hry napodobující situace, nebo profese, se kterými se dítě již dostalo do kontaktu osobně, či zprostředkovaně. Oblíbené jsou také hry na někoho jiného – na maminku, princeznu, prince, kouzelníka. V tomto věkovém období dokáže dítě na krátký čas do hry přijmout i svého vrstevníka. To je důkazem vyspělého sociálního vztahu, neboť čím více je dítě vyspělé, tím více dokáže vpravit do hry sociální vztahy (Bednářová & Šmardová, 2015).

Mladší děti nepotřebují mnoho prostoru ke hře, což se mění mezi *čtvrtým a pátým rokem*, dle (Bednářové & Šmardové, 2015) se jedná o „*akční rádius her*“. Dítě tohoto věku potřebuje větší prostor a častěji mění svou hru, uplatňuje svou nezávislost v jízdě na kole, běhu, lezení na prolézačky, nebo ve hře s míčem. V tomto období dítě častěji vyhledává sociální kontakt s vrstevníky a má rádo hry, ve kterých si s kamarády může rozdělit role. Vyspělejší děti již vydrží u her, u kterých je důležité čekat a střídat se (například pexeso).

Toto období bývá označováno jako „věk hry“, jelikož dítě je plně soustředěno na hru. Pedagog by toto zaujetí neměl zlehčovat a umožnit dítěti dohrát hru do konce. Hra se v tomto věku prolíná do reality běžného života, ve které dítě zkoumá jevy, vztahy, či role. „*Dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí*“ (Koťátková, 2005, str. 30)

V období mezi *pátým a šestým rokem* je dítě již motoricky vyspělejší a zkouší nejen jízdu na kole, koloběžce, ale i bruslení, lyžování, či plavání. Lépe vyvinutá je i jemná a grafická motorika, tudíž i kresby jsou čím dál tím povedenější. V tomto věkovém období se často setkáme s dětmi, které se snaží vyrábět své knihy z vlastních výtvorů, ale i z vystřihaných obrázků, například z časopisů. Stále oblíbené jsou hry, ve kterých je možné projevit svou fantazii, tvořivost a nezávislost. Dítě je již schopné kooperace, proto vyhledává kolektivní hry. Hru obohacuje o své vlastní náměty. Zároveň je již schopno porozumět pravidlům jednoduchých her, jako je například Člověče, nezlob se. „*Vzhledem k předškolnímu věku nabývají na významu tzv. didaktické hry, jejichž záměrem je hravou formou rozvíjet poznávací schopnosti a funkce. Prostřednictvím volné hry dochází k tzv. Spontánnímu učení, u didaktických her hovoříme o tzv. učení záměrném. Didaktické hry jsou nenásilným přechodem mezi spontánní hrou a činností úkolového typu, napomáhají dítěti postupně rozlišovat mezi hrou a úkolem, zvyšují motivaci pro tento typ činností.*“ (Bednářová & Šmardová, 2015, str. 59) Tohoto dítě využije především ve škole, kdy za sebou nebude nechávat nedokončený úkol nebo práci. Záměrně motivovaná hra vede k rozvoji empatie, navozování kontaktu, spolupráce, odbourávání agresivity, nesmělosti a bojácnosti, řešení konfliktů atd. (Bednářová & Šmardová, 2015).

4 Didaktická hra v mateřské škole

V této kapitole navazuji na předchozí kapitolu Hra, zmiňuji zde pojem didaktická hra, její význam a dále uvádím rozdělení didaktických her dle různých autorů. Rovněž popisují mateřskou školu jako instituci, kde je didaktická hra využívána.

Tato kapitola je věnována pojmu „mateřská škola“, protože se jedná o instituci, v níž je didaktická hra nejvíce používána.

4.1 Hry v mateřské škole

Jak je již v kapitole Hra uvedeno, hra by měla být nedílnou součástí každodenního života dítěte. Dle Kořátkové tomu tak bohužel vždy není, neboť existují mateřské školy, kde není na volnou hru mnoho prostoru, učitelky často plánují aktivity během celého dne, včetně námětů na volnou hru dle aktuálního tématu. Často se stává, že děti z takovéto třídy chodí za učitelkou s prosbou o námět na hru. Tyto děti ztratily svou přirozenou spontánnost, iniciativnost a potřebu seberealizace. Pro práci v mateřské škole je potřeba vyváženosti volné hry a plánovaných vzdělávacích aktivit. Tyto dvě části by měly být v rovnováze a měly by se týkat všech dětí, včetně těch, které navštěvují mateřskou školu pouze v dopoledních hodinách (Kořátková, 2005).

V běžném denním režimu dítěte je velice důležité zařazovat nejen hry volné, ale i didaktické. Často tomu tak není a výchovně vzdělávací instituce upřednostňují složitou, nezajímavou a direktivně řízenou formu vyučování. Zde bohužel zůstává Komenského výrok „škola hrou“ nenaplněn (Maňák & Švec, 2003).

Nejčastěji využívané pomůcky v praktickém vyučování jsou pracovní listy, kartičky s úkoly a průsvitné fólie pro zpětný monitor. Lze je snadno koupit a jejich použití není obtížné. Tyto pomůcky jsou ovšem u dětí méně oblíbené, protože jejich využití je jednotné, pro děti nudné a ve většině případů je nutná kontrola vyučujícího. Proto si často pedagogičtí pracovníci vytváří didaktické pomůcky pro práci jednotlivců, či malých skupinek dětí samy (Kyriacou, 2018).

Didaktická hra ztrácí část své volnosti, spontánnosti a nevázanosti a lze ji vymezit „*jako takovou seberealizační aktivitu jedinců, nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům*“ (Maňák & Švec, 2003, str. 126). V případně správného motivování a využívání cílové orientace žáci nevnímají omezenost didaktické hry. Během využívání hry ve výuce si však musíme uvědomit, že hra jako taková nesplňuje přesný cíl, kdežto výuka je orientována na určitý cíl. Tento rozpor mezi výukou a hrou musíme brát v potaz při tvoření didaktické hry. Je nutno vyhnout se dvěma extrémům. První z možných potíží je dodržování přesných cílů v takové míře, že hra ztratí význam. Druhá potíž nastává naopak při velké volnosti a neúčelnosti, kdy se zcela vytratí cíl výuky (Maňák & Švec, 2003).

4.2 Rozdělení didaktických her

Didaktické hry lze rozdělit podle druhu aktivity. Různí autoři rozdělují aktivity dle různých kritérií. Já jsem si vybrala tyto dvě rozdělení z důvodu, že jsou nejčastěji využívaná a odpovídají výzkumnému závěru.

První rozdělení je dle H. Meyera (2000 str.348–349), jedná se o rozdělení dle obsahu a cílů hry:

- a) Interakční hry – svobodné hry (s hračkami, stavebnicemi, simulace činností), sportovní hry (účastnit se mohou všichni hráči), hry s pravidly, společenské hry, myšlenkové a strategické hry, učební hry.
- b) Simulační hry – hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, loutky, maňásci.
- c) Scénické hry – rozlišení mezi hráči a diváky, jeviště, rekvizity

Další rozdělení didaktických her uvádí M. Jankovcová a kol. (1988, str. 100), která na ně pohlíží z širšího úhlu a optikou čtyř základních kritérií:

- a) Doba trvání (hry krátkodobé – dlouhodobé),
- b) Místo konání (třída, klubovna, příroda, hřiště),
- c) Převládající činnost (osvojování vědomostí, pohybové dovednosti),
- d) Hodnocení (kvantita, kvalita, čas výkonu, hodnotitel učitel – žák)

(Maňák & Švec, 2003).

Ve své práci vycházím převážně z již citovaného rozdělení M. Jankovcové (1988), protože využití didaktických pomůcek spadá do krátkodobé činnosti konající se v budově MŠ. Didaktické pomůcky rozvíjejí osvojování dovedností a rozvíjení poznání. Hodnocení provádí učitel slovní podporou a pochvalou. Při správném využívání pomůcek děti nevnímají učební cíl aktivity, ale spíše jej chápou jako hru s danými pravidly. Z rozdělení dle H. Meyera (2000) se jedná v mé práci o interakční hry.

5 Inkluze a speciální vzdělávací potřeby

Toto téma je v dnešní době velice aktuální a diskutované, protože v českých školách je inkluze zavedena teprve nedávno.

Dle Anderlikové (2014) se inkluze zakládá na rovnocennosti jedinců, od nichž se neočekává normalita. Za normální je považována rozmanitost, jedná se o větší či menší rozdíly, a to nejen inkludovaných jedinců.

Rozlišujeme dvě formy inkluze, a to *sociální a školní*. Sociální znamená, že je každý jedinec ve společnosti přijímán a není poukazováno na jeho rozdíly a odchylky, ty jsou naopak považovány za obohacení pro danou skupinu. Tento jedinec má možnost plně se zapojit do společnosti. (Anderliková, 2014)

Školní inkluzi lze označit jako „cestu na pracovní trh“. Inkluze nerozděluje žáky na dvě skupiny, ale chápe je jako žáky, kteří mají odlišné potřeby. Vychází z poznání, že všichni lidé jsou rozdílní a všichni tito lidé jsou si rovni. Nejedná se o přizpůsobování daných skupin lidí společnosti (Anderliková, 2014).

Různorodé potřeby jsou ve školním prostředí definovány jako speciálně vzdělávací potřeby (nebo také SVP).

Dle odstavce 1 §16 školského zákona č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření*“.

Dle Bartoňové a Vítkové (2005) jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami žáci se zdravotním postižením. Jedná se o tělesné, zrakové, sluchové a mentální postižení, autismus, vady řeči, souběžné postižení více vadami a specifické poruchy učení, či chování. Patří sem i žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování. Autorky do kategorie žáků se SVP zařazují žáky se sociálním znevýhodněním, tj. žáky z rodinného prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožené sociálně-patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáky v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Patří sem i okruh žáků nadaných a mimořádně nadaných (Pipeková, 2006).

6 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření byla zavedena v roce 2016, jedná se o širokou škálu podpory – metodologickou, materiální, personální, finanční apod.

„Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ Citováno z odstavce 1 §16 (Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon, 2004) ve znění pozdějších předpisů.

Podpůrná opatření podle odstavce 2§ 16 školského zákona se člení do pěti stupňů, stupňují se podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Lze kombinovat jednotlivá podpůrná opatření různých druhů, či stupňů. Dle speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta lze využít vyšší stupeň podpůrného opatření. Lze je využívat v případě, že nižší stupeň podpůrného opatření selhal.

„(1) Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.

(2) Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.

(3) Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

(4) Podpůrná opatření se poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami žáka. Konkrétní druh podpůrného opatření lze poskytovat pouze v jednom stupni.

(5) Členění konkrétních podpůrných opatření do stupňů, pravidla jejich použití a normovaná finanční náročnost podpůrných opatření druhého až pátého stupně jsou stanoveny v příloze č. 1 k této vyhlášce.“

Citováno z § 2 (Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016) ve znění pozdějších předpisů.

Didaktické pomůcky taktéž patří do podpůrných opatření (dále jen PO) a spadají do oblasti materiálních pomůcek prvního stupně (navrhuje a poskytuje škola) a druhého stupně (navrhuje a metodicky provází v jeho naplňování školské poradenské zařízení). Reagují na deficity v oblasti smyslového vnímání, v oblasti kognitivních i motorických funkcí a v oblasti představivosti. Didaktické předměty dětem pomáhají vytvořit si konkrétní představu například o početních představách nebo barevném spektru a dále tyto zkušenosti využívat v praktických situacích. Velmi často se jedná o pomůcky, u kterých se využívá více smyslů najednou. Některé pomůcky je nutné upravit dle individuálních potřeb dítěte, aby je zvládlo funkčním způsobem využít (katalogpo.upol.cz, 2015–2019).

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Výzkum

V této části bakalářské práce se věnuji zkoumání didaktických pomůcek pro rozvoj smyslového vnímání využívaných ve vybraných mateřských školách. Dále se zaměřuji na výrobu didaktických pomůcek, které mohou být alternativou původní koupené pomůcky.

7.1 Výzkumné otázky

V rámci daného výzkumu jsem si stanovila následující cíl, a to výroba didaktických pomůcek ze snadno sehnatelných materiálů, které jsou schopny nahradit drahé didaktické pomůcky z obchodů. K dosažení tohoto cíle jsem vytvořila tři výzkumné otázky:

- 1) *Jaké didaktické pomůcky využívají učitelé mateřských škol ve své praxi pro rozvoj smyslového vnímání u dětí se SVP?*
- 2) *Jaký je názor pedagogů na navržené pomůcky pro rozvoj smyslového vnímání?*
- 3) *Je možné dle názoru pedagogů rozvíjet smyslové vnímání u dětí se speciální vzdělávací potřebou pomocí navržených pomůcek?*

7.2 Výzkumný vzorek

Vybrala jsem si čtyři mateřské školy, které se nacházejí v táborském, českobudějovickém a píseckém okrese. Tento výběr jsem uskutečnila v časovém rozmezí listopad až prosinec 2017. Pro účely tohoto výzkumu jsem mateřské školy označilo těmito písmeny:

Mateřská škola A, která se nachází v okrese Tábor,

Mateřská škola B, která se nachází v okrese Tábor,

Mateřská škola C, která se nachází v okrese Písek,

Mateřská škola D, která se nachází v okrese České Budějovice.

Tyto školy jsem vybrala proto, že se jedná o běžné mateřské školy a navštěvuje je dítě se speciální vzdělávací potřebou. Kontaktovala jsem mnoho mateřských škol, které jsem bohužel musela ze svého výběru vyloučit, protože do nich nedocházelo dítě se SVP. Všechny tyto školy jsem navštívila osobně.

Nakonec jsem si vybrala čtyři mateřské školy, které vyhovují mým požadavkům. Všechna pozorování a rozhovory probíhaly přímo na jednotlivých školách

Paní učitelky jsem pro snadnější orientaci označila písmeny stejnými, jako v případě škol:

Paní učitelka A z mateřské školy z okresu Tábor,

Paní učitelka B z mateřské školy z okresu Tábor,

Paní učitelka C z mateřské školy z okresu Písek,

Paní učitelka D z mateřské školy z okresu České Budějovice.

Tyto paní učitelky jsem si nevybrala osobně, byly mi přiřazeny paní ředitelkou dané mateřské školy, kromě paní učitelky D, kterou znám osobně a kontaktovala jsem ji přímo. Všechny tyto paní učitelky byly vybrány proto, že ve své třídě vzdělávají dítě se SVP. S tímto dítětem paní učitelky pracovaly za účelem zkoumání didaktických pomůcek. Ovšem každá paní učitelka měla možnost vyzkoušet si pomůcku nejen při práci s dítětem se SVP, ale i s celou třídou.

Pro potřeby této práce vycházím z definice školského zákona § 16 odst. 1 kde je dítětem, žákem, či studentem se SVP osoba se zdravotním postižením, jedná se o postižení mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové, vady řeči, souběžné postižení s více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování (Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon, 2004) ve znění pozdějších předpisů.

Dítě z mateřské školy A je staré 4 roky. Podpora prvního stupně PO. Jde o dítě s oční vadou „*hypermetropií*“. Tato refrakční vada se nazývá také dalekozrakost a způsobuje nejasný a mlhavý obraz na sítnici. Příčinou tohoto zrakového postižení je menší předozadní průměr oka. Tuto vadu je možné kompenzovat zvýšeným akomodačním úsilím (Kroupová, 2016).

Dítěti z mateřské školy B je 5 let. Podpora prvního stupně PO. Jde o dítě s oční vadou zvanou „*tupozrakost*“. Jedná se o poruchu binokulárního vidění. Tuto vadu lze v předškolním věku napravit, k nápravě se využívá okluzor (Kroupová, 2016).

Dítěti z mateřské školy C je 5 let. Podpora druhého stupně PO. Jde o dítě s vadou řeči „dyslálie“ a podezřením na ADHD (dle vyšetření pedagogicko-psychologické poradny). Dyslálie, nebo také patlavost, je porucha artikulace, jedná se o narušení článkování řeči. Projevuje se neschopností, či poruchou výslovnosti některé hlásky, či skupin hlásek (Kelnarová & Matějková, 2009). Zkratka ADHD vznikla od anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“. Jedná se o hyperkinetickou poruchu, kdy má dítě trpící ADHD potíže s udržením pozornosti, nadměrnou aktivitou, impulzivitou a je rychle unavitelné.

Dítěti z mateřské školy D je 6 let. Podpora druhého stupně PO. Jde o dítě se sluchovým postižením „*střední nedoslýchavost*“, s opožděným vývojem řeči. Jedná se o částečnou ztrátu sluchu, dochází ke snížení sluchové ostrosti. Nedoslýchavost je často příčinou opožděného vývoje řeči (Kroupová, 2016).

8 Průběh výzkumu a výzkumné metody

V první řadě, ještě před započatím výzkumu, bylo nutné informovat paní učitelky o každém kroku výzkumu. Vše pečlivě vysvětlit a odpovědět na veškeré jejich dotazy. Součástí bakalářské práce je informovaný souhlas (viz přílohy č. 1 a č. 2)

V mé bakalářské práci neuvádím žádná pravá jména dětí ani pedagogů, čímž je zajištěna naprostá anonymita zkoumaných subjektů.

Dále jsem se zaměřila na vybavení mateřských škol didaktickými pomůckami, k čemuž jsem využila metodu *pozorování*.

Metoda pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou k získávání dat. Chrástka odkazuje na Průchu, Waltrovou a Mareše (2001) kteří uvádí, „*pedagogické pozorování bývá definováno jako sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj.*“ (Chrástka, 2016, str. 146).

Chrástka (2016) dále uvádí, že v literatuře lze nalézt různé přístupy ke klasifikaci pozorování. V závislosti na čase se jedné o krátkodobé a dlouhodobé pozorování. Přesné určení hranice mezi nimi však není. Za krátkodobá bývají označována pozorování, jež netrvají déle než jednu vyučovací hodinu. Ta se využívají často k praktickým účelům v každodenní praxi. Naopak dlouhodobá pozorování jsou důkladná, mohou trvat až několik let.

Bývají také označována jako longitudinální. „Podle toho, kdo pozorování provádí, lze rozlišit *sebezpozorování (introspekci)* a *pozorování jiných (extrospekci)*“ (Chrástka, 2016, str. 146).

Dalším typem je pozorování standardizované, které je cílené, záměrné a systematicky sleduje smyslově vnímatelné jevy. Struktura udává, jaké informace chceme získat, například co pozorovat, či na co se ptát. Naopak nestandardizované má velice nízký, až nulový stupeň formalizace. Nevíme přesně, co chceme pozorovat, ani na co se ptát (Reichel, 2009).

Tato fáze probíhala od ledna, do března. 2018

Ve druhé fázi v období od března do dubna 2018 jsem sbírala vhodné materiály pro tvorbu didaktických pomůcek. Poté jsem pokračovala přípravou a výrobou pomůcek vhodných pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných mateřských školách

Ve třetí fázi po dokončení výroby jsem půjčila didaktické pomůcky jednotlivým učitelkám z vybraných mateřských škol. Ty měly dostatek času na seznámení a práci s pomůckou – mateřské školy A a C 15 po sobě jdoucích dní, školy B a D 3 týdny. Pro usnadnění práce učitelů jsem vytvořila pracovní list (viz příloha č. 3), který jsem předala spolu s pomůckami. Do pracovního listu mohli učitelé průběžně dopisovat své postřehy.

V poslední fázi, v období května až června, jsem s každou paní učitelkou udělala polostrukturovaný rozhovor.

Polostrukturovaný rozhovor je částečně řízený rozhovor. Vyznačuje se tím, že tazatel má připravené otázky, které však nemusí následovat v přesném pořadí a je možné jejich formulaci upravit během rozhovoru. Ovšem je nezbytné, aby byly probrány všechny tyto otázky, případně přidány další, doplňující dotazy. Metoda polostrukturovaného rozhovoru je kombinací volného a řízeného rozhovoru, lze říci, že tato metoda je vhodnější pro přirozenější rozhovor, kdy tázaný může doplnit něco navíc. Naopak určitá míra formalizace ulehčuje třídění získaných dat a informací.

9 Analýza získaných dat

V den vyzvednutí pomůcek v dané škole jsem prováděla polostrukturovaný rozhovor, který jsem nahrávala na mobilní zařízení. Dále jsem udělala přepis rozhovoru a kvalitativně jej analyzovala. Zde jsem k vyhodnocování dat využila metodu hledání kategorií, kterou popisuje (Reichel, 2009). Hledání kategorií slouží k utřídění údajů, jedná se o hledání „obecnější kategorie pro jistým způsobem si podobné prvky, jevy apod. Takové kategorie, pod které je možné zahrnout více případů a zároveň jsou dobře definovatelné, interpretovatelné.“ (Reichel, 2009, str. 166) Pro analýzu dat jsem dále využila pracovní list, který zmiňuji již v kapitole průběh výzkumu a výzkumné metody.

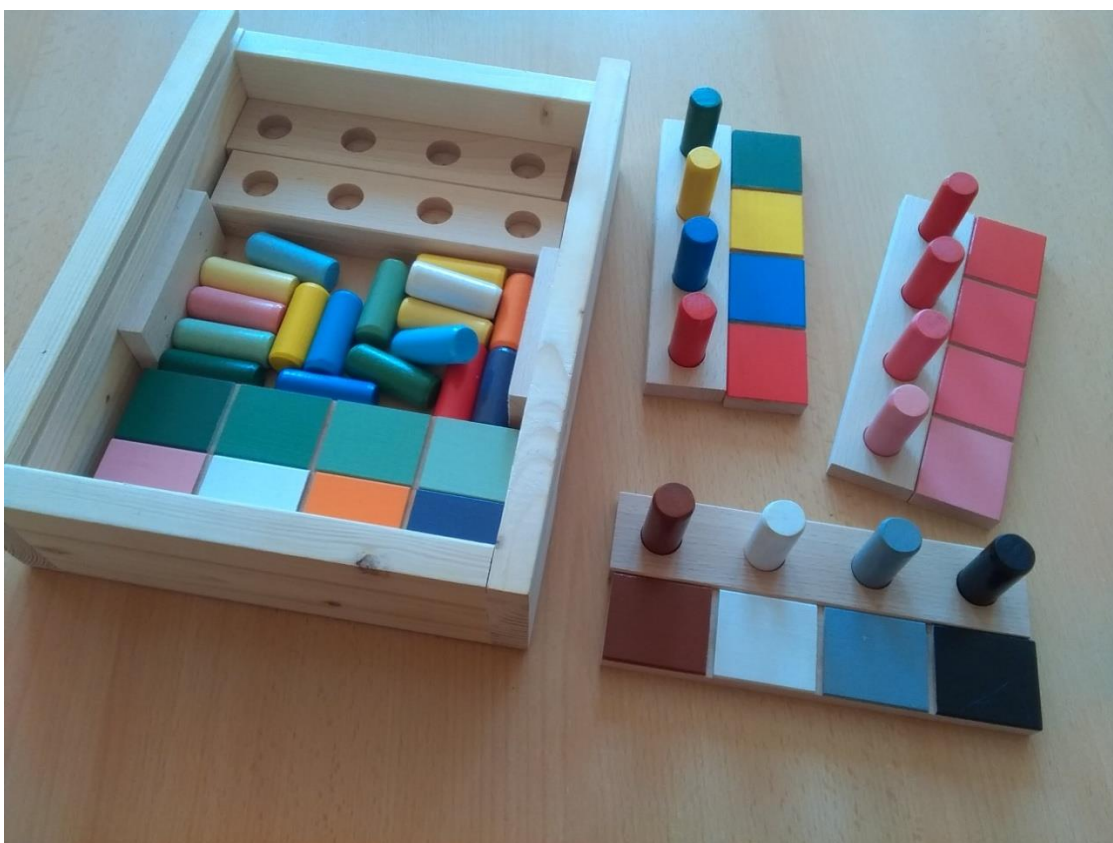
9.1 Interpretace výsledků

V této kapitole se věnuji popisu výsledků celého výzkumu. Kapitola je rozdělena do 3 částí, kdy v první části jsou popsány pomůcky, které se běžně používají ve vybraných školách. Ve druhé části jsou zhodnoceny mnou vyrobené pomůcky a zároveň odpovědi paní učitelek na otázky týkající se rozvoje smyslového vnímání u dětí se SVP pomocí těchto pomůcek. Ve třetí části na základě rozhovorů s paní učitelkami celkově hodnotím jednotlivé pomůcky. V každé této části se nachází odpověď na jednu výzkumnou otázku.

9.1.1 Běžně používané didaktické pomůcky

Navštívila jsem čtyři mateřské školy, kde mi paní učitelky ukázaly nejpoužívanější didaktické pomůcky, které jsem si se souhlasem pedagogů nafotila a zaznamenala metodiku práce s každou z nich. Následně jsem si je mohla sama prakticky vyzkoušet.

Didaktická pomůcka na přiřazování barev



Obrázek 1: Didaktická pomůcka na přiřazování barev

Pomůcka spočívá v tom, že je zde sedm dřívěk rozdělených na čtyři části různých barev, ke kterým se přidají dřívka s důlky pro barevné kolíky. Smyslem této pomůcky je, aby dítě rozdělilo barvy do dřívěk k tomu určených. Pomůcka je vyrobena ze dřeva, obsahuje barevné desky a desky s důlky, ty měří shodně 19,5 x 4,2 cm, dále obsahuje barevné kolíky, které měří 5 x 1,9 cm. Tato pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole C.

Reflexe: Tato pomůcka mě zaujala na první pohled svou rozmanitostí barev. Na výběr jsou tři destičky s různými barvami (hnědá, bílá, šedá, černá x červená, modrá, žlutá, zelená x růžová, bílá, oranžová, modrá), ale zároveň i čtyři destičky, které se neliší svou barvou, ale různými odstíny, a to modrá, červená, zelená a žlutá.

Desky se čtyřmi barvami bylo snadné splnit, ovšem potíž nastala, když byly doplněné tyto desky a dále jsem chtěla doplnit odstíny barev zbylými kolíky. Zbylé kolíky neměli shodný odstín, jako na destičkách, proto jsem váhala, který kolík kam patří.

Po bližším zkoumání se mi tato hračka začala jevit jako nevhodná pro děti předškolního věku, a to v důsledku špatně zvolených barev.

Považuji za vhodnější zařadit identické barvy, aby děti nemusely pouze odhadovat, ale bylo na první pohled zřejmé, že se jedná o stejné barvy.

Cvočková pomůcka



Obrázek 2: Cvočková pomůcka

Tato pomůcka slouží k rozvoji jemné motoriky. Každá kostička na sobě má několik cvočků dvou druhů. Smyslem této pomůcky je poznat, které dva cvočky do sebe pasují. Scvaknutím cvočků lze vyrobit jednoduché stavby, například domeček, auto či letadlo. Pomůcka je vyrobena ze dřeva a doplněna kovovými cvočky. Jedná se o různě velké kostky o velikosti od 4 x 4 cm do 12 x 4,2 cm. Tato pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole C.

Reflexe: Pomůcka, při které se spínají cvočky, mi vnukla otázku, zda se takto děti mají naučit zapínat cvočky na svém oblečení, nebo zda je tato pomůcka myšlena pouze, jako zpestření běžné stavebnice typu Duplo nebo Lego.

Po delším prohlížení této pomůcky jsem se přiklonila k názoru, že se jedná pouze o vylepšení běžné stavebnice, neboť pro nácvik sebeobsluhy (oblékání) by bylo nutné, aby si děti vyzkoušely zapínání cvočků na měkké látce, na které se běžně cvočky nachází.

Barevné diamanty



Obrázek 3: Barevné diamanty



Obrázek 4: Barevné diamanty, zadní část

Tato pomůcka přispívá k rozvoji vizuomotoriky, cílem této stavebnice je sestavit barevné diamanty správně dle barvy a zároveň z druhé strany sestavit tak, aby vznikl obrázek zvířátka – ještěrky, papouška, mořského koníka a žirafy. Tato pomůcka je vyrobena ze dřeva o velikosti stojánku 24 x 20 cm a kostičky o velikosti 4 x 4 cm. Pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole A.

Reflexe: Tato pomůcka na rozvoj vizuomotoriky mě zaujala. U této pomůcky zapotřebí dostatečně jemná motorika, aby se dítě trefilo do mezery určené pro tuto součástku stavebnice. Pomůcka jde využít u různých věkových kategorií, protože je oboustranná. Pro mladší děti je vhodné využít pouze barevné spektrum a starší děti by měly zvládnout sledovat obě dvě strany, tj. skládat barevné komínky dle barev, ale zároveň skládat zvířátka, aby byla správně sestavená.

Sluchové pexeso



Obrázek 5: Sluchové pexeso

Sluchové pexeso v této mateřské škole využívají spíše jako hudební nástroj. Jedná se o pomůcku pro rozvoj sluchu, ale i zraku, kdy stejné tvary vydávají shodný zvuk. Cílem této pomůcky je najít všechny předměty, které vydávají shodný zvuk. Tato pomůcka je vyrobena ze dřeva, plexiskla a vnitřních kuliček.

Velikost tvarů je od 6,5 x 6,5 cm do 13 x 6,5 cm. Všechny tyto tvary jsou vysoké 3 cm. Daná pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole B.

Reflexe: Tato pomůcka se mi líbí hlavně z toho důvodu, že zde nemá barva vliv na zvuk a tím se odlišuje od většiny pomůcek, které na první vizuální pohled prozrazují, které dvě, až tři věci k sobě patří. Ovšem starší děti, které již odliší tvary, určí shodnost zvuku pomocí tvaru pomůcky – jelikož stejné tvary vydávají shodné zvuky. Tato pomůcka by mi vyhovovala spíše v nádobách jednotného tvaru, pouze označena nenápadnou značkou. Vhodné by bylo označit stejné zvuky stejným počtem malých teček.

Hmatové pexeso



Obrázek 6: Hmatové pexeso

Didaktická pomůcka na rozvoj hmatového vnímání. Mladší děti (3 roky) necháme srovnat kostky dle toho, jak vypadají, a necháme dítě osahat si jednotlivé kostky. Pokud dítě zvládá toto, můžeme zkusit vyšší stupeň obtížnosti, a to tak, že dáme na stůl dvě až tři dvojice dostatečně hmatově odlišných kostiček a necháme dítě hledat pouze pomocí hmatu. Děti staršího věku, například 5leté, by už měly pomocí hmatu najít shodné kostky i bez předchozí zkušenosti s kostičkami.

Začínáme u třech dvojic a postupně přidáváme na obtížnosti. Dítěti necháme dostatek času a prostoru na práci s pomůckou.

Po předchozí domluvě je možné dítěti při práci zavázat oči, musí s tím ale souhlasit, protože ne všem dětem je zavázání očí příjemné. Pokud dítě nesouhlasí se zavázáním očí, tak důsledně kontrolujeme zavření očí. Tato pomůcka je vyrobena ze dřeva, velikost kostiček je 6 x 6 cm, výška 3,5 cm. Pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole D.

Reflexe: Tato pomůcka se mi moc líbí, ovšem mi nevyhovuje, že má pouze jednu hmatovou stranu. Dle mého názoru je pro mladší dítě předškolního věku, například tříleté, složité hledat stranu, která je hmatově rozdílná. Nejvíce obtížné se mi zdají být kostičky s různým počtem teček. Tyto kostičky přispívají nejvíce k výuce šestibodového Braillovského písma.

Sluchové pexeso – dózy



Obrázek 7: Sluchové pexeso – dózy

Tato didaktická pomůcka obsahuje dvanáct dóz, které vydávají různé zvuky. Vždy se shodují jedna červená a jedna zelená dóza. Mladším dětem kolem 3 let lze situaci usnadnit a dát jim k dispozici pouze dva až tři páry kostek.

U starších dětí lze zadat rovnou všech šest párů kostek. Je důležité, aby dítě na splnění úkolu mělo dostatek času. Tyto dózy jsou vyrobeny ze dřeva, velikost jednotlivých dóz je 6 x 6 cm a vysoké jsou 7 cm. Sluchová pomůcka mi byla doporučena v mateřské škole D.

Reflexe: Tato pomůcka není vhodná pro běžné využití v mateřských školách zejména kvůli hluku. Zvukové dózy je vhodné využívat ve zvukově čistém prostředí, aby dítě nebylo rušeno žádnými vedlejšími zvukovými vjemy.

Z výše uvedených výsledků je možné odpovědět na první výzkumnou otázku: „Jaké didaktické pomůcky využívají učitelé mateřských škol ve své praxi?“

V mateřských školách se používají převážně didaktické pomůcky ze dřeva, které jsou doplněny dalšími materiály, jako například plexisklo, barevné kamínky či kovové cvočky. Některé tyto dřevěné pomůcky mají přírodní barvu, jiné jsou barevné, jako například pomůcka pro přiřazování barev, kde je barevná škála důležitá, nebo cvočková pomůcka, která svou barevností přitahuje větší pozornost. Většina pedagogů mi doporučila dvě, až tři nejpoužívanější pomůcky, které se často funkčně shodovaly, jednalo se pouze o rozdílné provedení, například tvar, či barva. Proto jsem si vybrala pouze šest pomůcek, které slouží pro rozvoj jednotlivých smyslů.

9.1.2 Vlastní didaktické pomůcky a jejich zhodnocení pedagogy

V následující části výzkumu jsem po vzoru pomůcek, které jsem měla možnost vidět v mateřských školách, vyrobila sedm didaktických pomůcek. Všechny tyto pomůcky musí být vyrobeny ze snadno dostupných materiálů, některé pomůcky jsou vyrobeny z recyklovatelných materiálů. Kladu důraz na výrobu pomůcek, které jsou jednoduché na výrobu.

Použité materiály v této práci jsou: role od kuchyňských utěrek, víčka od PET lahví, chlupaté kuličky (jedná se o dekorativní předmět, který se prodává pod názvem chlupaté kuličky, či bambulky), dřevěné korálky, víčka od vratných lahví, dřevěné špachtle, krabička od vajec, vnitřky Kinder vajíček, látkové sáčky, igelitové sáčky, potraviny do čichových a hmatových sáčků, látka, tkanička, knoflíky, cvočky a zip.

Zároveň je zde v této kapitole zodpovězena druhá výzkumná otázka, a to: Jaký je názor pedagogů na navržené pomůcky pro rozvoj smyslového vnímání?

➤ Barevné komíny

Inspirována barevnými kolíky jsem vyrobila první pomůcku, které jsem dala název Barevné komíny.

K výrobě jsem využila víko od krabice o rozměrech 20 x 30 x 4cm, nařezanou roli od papírových kuchyňských utěrek, barevné tempéry, tavnou pistoli a předměty, které budeme vhazovat do komínků. V první řadě jsem si nařezala roli od kuchyňských utěrek na přibližně deseticentimetrové roličky, které jsem následně nabarvila temperami různých barev. Použila jsem šest barev, a to bílou, žlutou, červenou, zelenou, modrou a černou. Nabarvené roličky jsem přilepila k víku krabice tak, aby vznikl prostor pro odkládání předmětů, které budou vhazovány.



Obrázek 8: Barevné komíny

Návod na použití:

Vysypte různě barevné předměty do krabičky okolo komínů a zadejte dítěti, aby je roztřídilo dle barev do jednotlivých komínů. Zde je možné využít korálky, víčka od PET lahví, chlupaté kuličky.

Děti mohou dané předměty vkládat rukou, kolíčkem na prádlo či pinzetou.

Pomůcka rozvíjí jemnou motoriku, vizuomotorickou koordinaci, poznávání a třídění barev.

Zhodnocení:

Dvě paní učitelky odpověděly, že jim barevná škála vyhovuje, jedna paní učitelka by použila sytější barvy a učitelka z mateřské školy C by pomůcku přizpůsobila věku dítěte: *„Přizpůsobila bych to věku dítěte. Starší děti by zvládly ještě nějaké barvy navíc, mladším dětem bych naopak ubrala.“* Shodně paní učitelky odpovídaly, že tato pomůcka se hodí při rozvíjení zraku a hmatu, jelikož se dá rozvíjet špetkový úchop, který je důležitý pro držení tužky. Děti neměly problém s prací s touto didaktickou pomůckou. Učitelka z MŠ B uvedla, že když tuto pomůcku nechala ve třídě volně dětem, tak se děti vzájemně kontrolovaly a hra je moc bavila. Jedná se o pomůcku, která nemá složitá pravidla a práci s ní zvládnou i mladší děti. Jedna z krásných motivací k této pomůcce byla od paní učitelky C: *„Barevným komínům se ztratily a rozkutálely kuličky a ty jsou teď smutné, protože se jim po kuličkách stýská. Dokážeš kuličky správně roztrdit podle barev a pomoci tak komínům?“*. Děti napříč mateřskými školami tuto didaktickou pomůcku nazvaly: duhové komínky, barevné tunely, nebo popletené barvy. Paní učitelky zároveň navrhovaly různá vylepšení. Paní učitelka z MŠ A uvedla: *„Nevadí mi ani, když některé předměty mají odlišný odstín jedné barvy – jde to s dítětem dále probírat – je to stejná barva? Je světlejší, nebo tmavší → dále to rozvíjí dítě.“* Paní učitelka z MŠ C navrhovala změnu týkající se vkládání předmětů do komínků. *„Pro koordinaci ruky a oka bych kuličky do komínků dávala čajovou lžičkou.“* A nakonec zazněla i jedna připomínka od paní učitelky z MŠ B: *„Téhle pomůcce nemám co vytknout, ale trochu mi nevyhovuje, že komíny jsou neprůhledné, tudíž musí učitelka sedět u dítěte po celou dobu vhazování.“*

➤ Chobotnice

Druhou pomůcku jsem začala nazývat „Chobotnice“, protože ji takto pojmenovaly děti z mateřské školy B a mně se tento název ze všech navrhovaných líbil nejvíce. K výrobě chobotnice jsem použila roličku od kuchyňských papírových utěrek, dřevěné špachtle, které se dají koupit v lékárně, barevnou temperu, víčka od limonád ve skleněné lahvi, dřevěný sokl a tavnou pistoli.

Nejprve jsem si natřela roli od kuchyňských utěrek bílou barvou. Bílou barvu jsem zvolila z praktických důvodů. Pokud bych zvolila více barev, dětem by se mohlo plést, kam mají kterou barvičku vložit. Ve druhém kroku jsem nabarvila špachtle, které jsem po uschnutí rozpůlila a nalepila do naříznutého kartonu, celou špachtli jsem oblepila tavným lepidlem. Poté jsem nalepila víčka od limonád na každý konec barevné špachtle a upevnila tuto pomůcku na dřevěný sokl. Pro estetiku a zaujetí dětí jsem barevné špachtle nalepila na vršek chobotnice, aby nebylo vidět dovnitř.

Za mateřské školy C se mi tato pomůcka vrátila polámaná, proto jsem vyrobila druhou, totožnou pomůcku, ale po upevnění na sokl jsem roli zalila sádrou pro větší stabilitu.



Obrázek 9: Chobotnice

Návod k použití:

Dejte dítěti různě barevné měkké kuličky, nebo korálky a nechte dítě, aby je roztrídilo dle barev na jednotlivé barevné špachtle. Děti mohou dané předměty vkládat rukou, količkem na prádlo, špejlí či pinzetou. Pomůcka rozvíjí jemnou motoriku, vizuomotorickou koordinaci, poznání barev, odhad vzdálenosti, jelikož každá špachtle je jinak dlouhá.

Zhodnocení:

Všechny paní učitelky se shodly, že nejpříjemnější na omak jsou chlupaté bambulky, které děti nejvíce bavily. Paní učitelka A napsala, že korálky, které trochu cinkají, děti také zaujmou. Dále je dle paní učitelek výhodou, že se dají kuličky vkládat pinzetou, která děti nutí špetkovému úchopu, jež je důležitý pro správné držení tužky. Z důvodu materiálu, který jsem zvolila k výrobě této pomůcky, jsem se ptala, zda paní učitelkám připadá vhodné využívat na didaktickou pomůcku uzávěry od vratných lahví od limonád. Při zpracovávání odpovědí jsem byla až překvapena, jak moc jsou hračky z recyklovaných předmětů populární. Ani jedné z paní učitelek to nevadilo, naopak přivítaly s nadšením recyklování těchto uzávěrů, z odpovědí vyplývá, že by se daly použít víčka od PET lahví. Paní učitelka A odpověděla: *„Místo plechových víček od limonád by mohla být i plastová PET víčka v příslušných barvách – pak by nemusela být barevná ramena – nebo by to naopak ještě podpořilo poznávání barev.“* Paní učitelka C odpověděla, že by se dal použít hliníkový obal od čajové svíčky. Stabilita této pomůcky nebyla vyhovující ihned od začátku, jelikož byla moc lehká a tím pádem nestabilní. Tři paní učitelky pracovaly s první verzí, takže mi na otázku stran stability odpověděly, že by bylo vhodné udělat váhově těžší variantu. Z mateřské školy C se mi pomůcka vrátila poničena, jelikož paní učitelka nechala děti, aby tuto pomůcku využívaly v průběhu odpoledních činností bez dozoru. Proto jsem vyrobila novou „chobotnici“, se kterou pracovala čtvrtá paní učitelka z mateřské školy D, která byla se stabilitou hračky spokojena a pouze uvedla, že dopomáhala s otáčením pomůcky pro snadnější vkládání chlupatých kuliček. Motivování dětí k práci s touto pomůckou bylo snadné, jelikož dle výsledků výzkumu tato pomůcka zaujala svým netypickým vzhledem. Paní učitelka A odpověděla, že děti motivovala sdělením, že vkládají barevné kuličky do správných domečků. Děti pojmenovaly tuto pomůcku jako chobotnice, barevná věž, ježek nebo kolotoč. Z těchto názvů mě nejvíce zaujal název chobotnice, proto jsem ho i já začala používat.

➤ Vajíčkové barvy

Tato pomůcka se dá vyrobit nejnadněji ze všech mých pomůcek. K výrobě využijeme čisté plato od vajec, čtvrtku, pastelky a předměty vkládané do jednotlivých dílků.

Osobně jsem využila plato na deset vajec, ale dá se využít i plato na dvanáct vajec. Šlo by využít i plato na třicet vajec, ale pro využití v mateřských školách má příliš mnoho „buněk“. Na bílou čtvrtku jsem si narýsovala tabulku, kterou jsem následně vykreslila různými barvami.



Obrázek 10: Vajíčkové barvy

Návod k použití:

Dejte dítěti různě barevné měkké kuličky, nebo korálky a nechte dítě, aby je roztrídilo do jednotlivých buněk dle barev na předloženém papíře.

Děti mohou dané předměty vkládat rukou, kolíčkem na prádlo, špejlí či pinzetou. Jako předměty vkládané do této krabičky jsem využila chlupaté bambulky, korálky, víčka od PET lahví.

Pomůcka rozvíjí orientaci v prostoru, zrak, hmat, přenášení osově souměrnosti.

Zhodnocení:

Tato pomůcka je vhodná pro děti od čtyř let a výše pro rozvoj zraku a hmatu. Paní učitelka D napsala: „*Dítě už plní úkoly, kde se musí orientovat přesným určením místa, dále řeší barevnou stavbu, která musí sedět dle předlohy, rozhodně čtyři roky a výše.*“

Plata od vajec jsou vhodným materiálem pro výrobu didaktických pomůcek z důvodu snadné dostupnosti a také proto, že je děti znají. Děti tímto vedeme k ekologické výchově a práci s recyklovaným materiálem. Dle paní učitelky A je možné tuto krabičku nahradit krabičkou sáčkových čajů nebo tavených sýrů, kterou je možno rozdělit na šestiny, či osminy a vkládat do nich drobné korálky. Pro ztížení práce jsem k této pomůcce přiložila i dostatečný počet barevných kolíků na prádlo a ptala jsem se, zda paním učitelkám připadá vhodné rozlišovat barevně i kolíčky podle vhažované barvy předmětu. Dotazované z mateřské školy B se tato varianta nelíbila vůbec a ostatní se shodly, že by bylo vhodné, aby si děti vyzkoušely nejprve práci s touto pomůckou bez ztížené obtížnosti a až když zvládnou toto, tak by bylo vhodné u starších dětí měnit i barvu kolíčku na prádlo. Například paní učitelka D odpověděla: *„Ano, pro starší děti by bylo vhodné využívat různé barevné kolíky na prádlo. Vyzkoušeli jsme to s dětmi, některé selhávaly, ale většina byla úspěšná. Na úkol se musely více soustředit. Nechali jsme je řešit úkol i ve dvojicích v rámci rozvoje kooperace.“* Barevné spektrum vyhovuje, protože je možné mít mnoho náhradních kartiček. U této pomůcky je možné rozebírat odstíny barev, pro sytější barvy je vhodné využít fixy pro výrobu této pomůcky a pro světlejší odstíny je vhodné využít pastelku. Paní učitelka A zhodnotila barevnou škálu takto: *„Volila bych barevné variace, podle věku dětí a podle toho, co s nimi potřebuji procvičit (jen základní barvy i doplňkové, odstíny jedné barvy pod.“* Paní učitelka A dále řekla: *„práci s touto pomůckou při správném vysvětlení zvládne i čtyřleté dítě se speciální vzdělávací potřebou samo bez pomoci.“* Děti tuto pomůcku nazvaly barevné domečky, barvy místo vajíček a chodník. Paní učitelka D uvedla: *„Pro práci s dítětem se speciální vzdělávací nebyla potřeba vymýšlet složitou motivaci – dítě je motivováno samo o sobě.“* Ovšem paní učitelka C odpověděla, že pro práci musela využívat značné motivace, jelikož tato pomůcka dané dítě nezaujala a práce s pomůckou ho nebavila. Toto dítě bavila práce s „chobotnicí“, která taktéž rozvíjí vizuomotoriku, ale bohužel nerozvíjí přesné určení místa dle předlohy. Práci s pomůckou zvládly i děti se speciální vzdělávací potřebou.

➤ Sluchové pexeso

Pro výrobu čtvrté pomůcky jsem se inspirovala sluchovými dózami. Jako stojánek jsem využila čisté plato na deset kusů vajec. Je možno využít i plato na dvanáct vajec, ale nezdá se mi tak dobře přehledné jako plato na deset kusů, kde jsou vždy dvě vajíčka pod sebou.

Na výrobu této pomůcky dále potřebujeme deset plastových, žlutých vnitřků z Kinder vajíček a předměty, které budeme vkládat. Například já jsem použila rolničku, žalud, rýži, kamínky a hřebíček. Je možné využít cokoliv, ovšem musíme dát pozor, aby nebyl zvuk dvou různých věcí příliš podobný.

Tip: Pro zlehčení této didaktické pomůcky lze udělat na vajíčka barevné značky, například modrou a červenou. Poté dítě hledá vždy dvojici těchto barev.

Dózičky nejsou záměrně zalepeny, pro větší vizuální požitek dětem před využitím této pomůcky ukážeme jednotlivé předměty a necháme je, aby si s nimi cvičně zachrástily.



Obrázek 11: Sluchové pexeso

Návod k použití:

Lze použít pro jednotlivce i dvojice.

Nejprve je vhodné dětem ukázat předměty v jednotlivých dózach – důležité je dbát na bezpečnost z důvodu malých částí. Dále zadáme pravidla stejná jako u běžného pexesa, jako stojánek nám dobře poslouží plato od vajec.

1. Každý zachrastí postupně jedním a druhým „vajíčkem“, důležitá je pomoc učitelky, která ví, kde jsou stejné předměty, nebo lze pro kontrolu otevřít.
2. Dítě dává vajíčka se stejným zvukem pod sebe na plato od vajec.

Pomůcka rozvíjí sluchovou paměť – zapamatování, uchování a vybavení si slyšeného vjemu, poznání, že každý předmět má jiný zvuk. Některé předměty znějí shodně, ale při pečlivějším poslechu slyšíme rozdíl.

Zhodnocení:

Všechny paní učitelky se shodly, že je vhodné, dokonce i důležité procvičovat sluchovou paměť u dětí v předškolním věku. Z hlediska bezpečnosti je důležité tuto pomůcku skladovat mimo dosah dětí a při práci s ní dávat velký pozor na malé předměty, které jsou zavřené v otvíratelných nádobkách. Paní učitelka jsem se ptala na bezpečnost dané pomůcky. Paní učitelka A: *„Děti se musí na bezpečnost předem upozornit, např. že samy vajíčka otevírat nesmí, ale učitelka pak vždy otevře a ukáže. → dát předem pravidla užívání.“* Paní učitelka B: *„Z vdechnutí nemám obavy, spíše strkání do nosu a uší.“* Paní učitelka C: *„Rozhodně bych při používání této pomůcky dbala zvýšené bezpečnosti, nemyslím si však, že by byla nebezpečná natolik, že by se nedala použít.“* A poslední odpověď od paní učitelky D: *„Vajíčka děti umějí otevřít bez větších potíží, takže v případě, že by se pexeso dávalo menším dětem, tak bych v rámci bezpečnosti dohlížela na dítě při řešení úkolu. V případě předškolních dětí má dítě už věk na určitou samostatnost a před zadáním úkolu bych mu dala vědět o potřebě zvýšené bezpečnosti a nechala bych ho samostatně pracovat s důvěrou, že se k tomu bude stavět zodpovědně.“* Sluchové pexeso zvládly děti z mateřských škol A a C bez obtíží, dítě z mateřské školy B zvládlo, ale potřebovalo delší dobu pro sluchové vybavení vjemu. Dítě z mateřské školy D práci s touto didaktickou pomůckou zvládalo velice těžko a s velkou dopomocí paní učitelky. Jedná se o dítě se sluchovým postižením. Děti tuto pomůcku nazvaly pexeso pro ouška, veselá vajíčka, vajíčka s překvapením, hra na muzikanty. Při dotazování na další připomínky mi paní učitelka C řekla, že dva zvuky jsou si ve vajíčkách dost podobné, ale při větší pozornosti je děti dovedou rozlišit. Dle této učitelky je vhodné začít se dvěma páry pexesa a poté přidávat další.

➤ Hmatové sáčky/pexeso

Další pomůcku využíváme pro trénování hmatové paměti. Pro výrobu této pomůcky potřebujeme plátno, ze kterého si ušijeme malé sáčky. Například já jsem si ušila sáčky o rozměrech 7 x 14 cm. Dále potřebujeme provázek na zavázání, igelitové sáčky na potraviny o různých tvarech a velikostech. Lze využít, mouku, rýži, těstoviny, sušené ovoce, hrách, čočku atd.

Využila jsem bílé plátno, protože se mi vzhledově nejvíce líbilo, bohužel z praktického hlediska je trochu nevhodné, protože se lehce špiní. Ale veškeré věci se dají vyjmout a sáčky lze vyprat.



Obrázek 12: Hmatové sáčky/pexeso

Návod k použití:

Seznámíme děti s věcmi, které jsou obsaženy v sáčcích.

1. Dítě poznává, která věc v šitém sáčku má stejnou konzistenci jako věc v plastovém sáčku.
2. Dítě dle svých znalostí poznává, o co se jedná.

Každá z těchto potravin je obsažena v látkovém sáčku a zároveň v plastovém sáčku. Hmatem hledá dítě shodu plastového a textilního sáčku.

Pomůcka rozvíjí jemnou motoriku, poznání potravin jiným smyslem než chutí, hmatový vjem, koordinaci mezi hmatem a zrakem.

Zhodnocení:

Pro tuto pomůcku jsem využila potraviny a zajímal mě názor učitelů na práci s ní. Byla jsem mile překvapena, že tři paní učitelky byly jednoznačně pro využití potravin a pouze paní učitelka B nesouhlasila s využitím potravin pro účel didaktické pomůcky. Tato paní učitelka mi s omluvou tuto pomůcku vrátila, protože ji nemá zájem zkoušet, potravina se má podle ní jíst a není dobré, aby si s ní děti hrály. Odpověď paní učitelky C: *„Myslím, že děti by si měly „osahat“ i potraviny, které mají možnost vidět pouze na talíři. Přijde mi to jako velice přínosná aktivita, samotnou mě překvapilo, kolik dětí si poprvé sáhlo na neuvařenou rýži. Je ale třeba k jídlu přistupovat s respektem, i když momentálně funkci jídla nezastává. Na tom jsem při činnosti trvala.“* Paní učitelka D: *„Potraviny jsou určitě dobrý materiál pro jednoduché didaktické pomůcky, jako jsou právě zmiňované hmatové sáčky. Potraviny v suchém tvaru jako je hrách, čočka, rýže apod. také používáme, a to jako didaktický materiál tak i ve výtvarné výchově. Děti však vždy informujeme, že potraviny mají primární využití jako strava a nemělo by se s ním nijak plýtvat.“* Při dotazování na ulehčení této pomůcky či změnu volených potravin se mi dostalo odpovědi od paní učitelky C: *„Tento výběr potravin zvládnou dle mého názoru i mladší děti, starším dětem bych ztížila např. o sypaný čaj, hrubozrnnou sůl, kukuřici, nebo kuličkový pepř.“* Paní učitelka D odpověděla: *„Neulehčovala bych, ale zařadila bych různé obměny nebo alternativy, jak si s pytlíčky hrát. Jde tímto způsobem určitě hledat hmatově pár i skrze počet. V pytlíčcích by byly různé věci, ale ve stejných počtech. Dítě by hmatem muselo napočítat, kolik se v daném pytlíčku čeho nachází, a najít pytlíček se stejným počtem, není však podmínkou, že obsahují stejný obsah, jde pouze o počet. Dítě se učí rozlišovat a musí se soustředit. Tímto způsobem se pexeso dá rozvinout do více oblastí, které dítě může při hře rozvíjet. Myslím si, že předškolní dítě by i mohlo mít variantu tzv. „černého Petra“ kdy by k sobě dva pytlíčky neseseděly a ono by muselo zjistit, že nemají pár. Dítě by k řešení muselo dojít postupným vyřazováním a uvědomit si, že úkol nemusí mít vždy všechna řešení shodná.“*

➤ Textilní pomůcka

Inspirována cvočkovou pomůckou jsem sháněla ve školkách pomůcku, která bude nápomocná dětem v každodenních činnostech, jako zapínání zipu, knoflíků, nebo zavazování tkaniček. V žádné mateřské škole jsem žádnou z těchto pomůcek nesehnala.

Tato pomůcka je nejobtížnější na výrobu ze všech mých pomůcek. Nechala jsem se inspirovat cvočkovou stavebnicí, které bych ovšem vytkla, že dítě si nevyzkouší zapínání cvočků na měkké látce, jako třeba na bundě, nebo mikině.

Pro výrobu této pomůcky potřebujeme různě barevné látky, provázek a jednotlivé komponenty. Zip, šest různě velkých cvočků, jedenáct druhů knoflíků a dvě tkaničky.

Tyto věci jsem našila na sedm stejně velkých textilních čtverečků. Ke každé pomůcce jsem našila tkaničky dolu i nahoru, aby se daly jednotlivé díly přivázat k sobě, podle toho, co v daný moment chceme s dítětem procvičovat. Tuto pomůcku lze celou vyprat, což je vhodné z hlediska hygieny.



Obrázek 13: Textilní pomůcka

Návod k použití:

Využijte jednu nebo více částí dle toho, co se chystáte procvičovat. Položte pomůcku na stůl nebo ji držte v ruce a nechte děti trénovat zapínání, zavazování a další motoricky náročné úkony.

Pro práci je vhodné vyčlenit místo ve třídě, kam upevníme provázky. Kdykoliv si můžeme přivázat kteroukoliv část.

Pomůcka rozvíjí jemnou motoriku, sebeobsluhu, zrak.

Zhodnocení:

Dle paní učitelky A je tato pomůcka vhodná pro děti od dvou let. Je vhodné, aby i mladší děti procvičovaly zapínání jednodušších patentek, jen tak se dítě zdokonalí v sebeobsluze. Tato pomůcka paní učitelky velice nadchla, ale bohužel u ní postrádaly zapínání suchého zipu, magnetické zapínání a dle paní učitelky A také háčky, které se již moc často nepoužívají, ale na některých částech oděvu stále jsou. Líbí se mi nápad paní učitelek ušít panáčka, který by měl na sobě boty na zavazování, zapínací bundu na zip, kapsu na knoflík a podobné. Na této přípomínce se shodly všechny čtyři dotazované paní učitelky. Pomůcka slouží k trénování sebeobsluhy. Pomůcka děti moc bavila. Některé děti zvládly jen určité části. Dle paní učitelky C: *„K této pomůcce nebylo třeba žádné motivace. Děti, které měly možnost pomůcku vyzkoušet, ihned věděly, co s pomůckou dělat, bavilo je to.“* Přílišné motivace nebylo třeba v žádné mateřské škole, jelikož takovouto ani podobnou pomůcku nevlastní žádná ze školek ani paní učitelek, které se zapojily do mého výzkumu. Větší úspěch měla u starších dětí, ale i mladší se snažily zvládnout alespoň jednu část této pomůcky.

➤ Čichové sáčky/pexeso

Ani v jedné mateřské škole jsem nenašla pomůcku, která by rozvíjela u dětí čichové vnímání. Ačkoliv si to neuvědomujeme, čich využíváme téměř nepřetržitě. Některé pachy nás mohou varovat před nebezpečím, jako je kouř a plyn. Naopak jiné pachy/vůně, například bylinek a koření, v nás mohou navodit příjemnou atmosféru.

A proto je důležité, aby se děti seznámily i s vůněmi/pachy, některých potravin, či koření. Pro výrobu této pomůcky jsem využila stejné sáčky, jako na hmatové pexeso.

Bílé o velikosti 7 x 14 cm. Vložila jsem do nich různé druhy bylinek, koření a potravin, ty samé předměty jsem vložila i do igelitového sáčku, pro vizualizaci dané vůně.



Obrázek 14: Čichové sáčky/pexeso

Návod k použití:

Seznámíme děti s věcmi, které jsou obsaženy v sáčku.

1. Dítě poznává, která věc v šitém sáčku voní stejně jako věc, která je v plastovém sáčku.
2. Dítě dle svých znalostí poznává, o co se jedná.

V těchto sáčcích je skořice, levandule a houby – foceno jen pro inspiraci, dá se využít cokoliv, například kokos, citron. Každá z těchto vůní je obsažena v látkovém a zároveň plastovém sáčku. Pro spojení čichového a vizuálního vjemu, dáme dítěti přivonět k látkovému sáčku a ukážeme potraviny v průhledném sáčku.

Pomůcka rozvíjí čichové vnímání, jemnou motoriku, koordinaci mezi hmatem, čichem a zrakem.

Zhodnocení:

Tato pomůcka je velice netradiční. Není téměř možné sehnat takovouto didaktickou pomůcku v obchodě. Tuto pomůcku odmítla hodnotit paní učitelka z mateřské školy B ze stejného důvodu, jako u hmatového pexesa, nelíbí se jí využívání potravin pro výrobu didaktických pomůcek. Paní učitelka D odpovídala, že mají na školní zahradě záhonek, kde pěstují různé druhy bylinek, takže děti z jejich mateřské školy mají možnost rozvíjet čichové vnímání pomocí čerstvých bylin. Dobrá připomínka od paní učitelky C je, že musíme myslet na to, zda nemá dítě alergii na některou složku z této pomůcky, pokud ano, tak je tato pomůcka nevhodná. Paní učitelce A se líbí: „*že jedno je v neprůhledném a druhé v průhledném pytlíčku – když jsou obě schované a dítě poznává jen čichem, nemůže si danou vůni spojit s konkrétní vizuální podobou vůně (např. levandule, skořice atd.)*.“ Názor paní učitelky C je, že vůně v sáčcích rychle ztratí svou vůni a že by bylo vhodné zamyslet se nad jinou alternativou. Ovšem je dobře, že se jedná o látkový sáček, který je příjemný do ruky, lepší než plastová krabička. Mladší děti práci s touto pomůckou neovládaly a byla potřeba velká pomoc od paní učitelek. Dítě z mateřské školy D odmítlo práci s čichovými vjemy, jelikož mu to nebylo příjemné. „*Dobrý nápad je připravit krabičku rozdělenou po dvojicích přihrádek, aby vždy dítě přiřadilo dvě stejné vůně k sobě*“, uvedla paní učitelka A.

9.1.3 Celkové hodnocení pomůcek

Celkové zhodnocení na základě rozhovorů s paní učitelkami. V této části je zodpovězena třetí výzkumná otázka, a to: „Je možné dle názoru pedagogů rozvíjet smyslové vnímání u dětí se speciální vzdělávací potřebou pomocí navržených pomůcek?“

- Barevné komíny

Tato pomůcka se mi povedla na první pokus vyrobit tak, aby byla pochopitelná pro všechny děti předškolního věku se SVP. Pomůcka vyhovuje požadavku rozvíjení smyslového vnímání, a to ve sféře vizuální i motorické. Děti díky chlupatým kuličkám zažijí hmatový zážitek.

- Chobotnice

Tato pomůcka se mi z jedné mateřské školy vrátila poničená, za což jsem velice ráda, protože jsem zjistila, že stabilita této hračky není vyhovující, což mě donutilo přemýšlet, jak tuto pomůcku upravit, aby vydržela déle. Líbil se mi nápad použití plíšků od čajových svíček, ale bohužel se mi neosvědčil, protože tyto kalíšky jsou z velice měkkého plechu. Po pádu pomůcky se ihned dva z nich zdeformovaly do stavu nepoužitelnosti. Naopak víčka od PET lahve drží velice dobře. Líbí se mi nápad využít stejnou barvu víčka jako je barva špachtle. Na základě rozhovorů tuto pomůcku považuji za vhodnou k práci v mateřské škole s dítětem se SVP, a to s nízkou dopomocí učitele.

- Vajíčkové barvy

Výhodou této pomůcky je snadná, levná výroba a skladování. Ovšem nevýhodou je, že tato pomůcka není vzhledově příliš atraktivní pro děti se SVP, proto bych při výrobě další takovéto pomůcky krabičku více nazdobila. Při práci s touto pomůckou s dítětem se zrakovým postižením bych rozhodně nepoužila barevné kolíky, pro přiřazování jednotlivých barev. Pomůcka rozvíjí zrakové vnímání a jemnou motoriku, proto bych ji hodnotila jako vhodnou pro nácvik vizuomotoriky u dítěte se SVP.

- Sluchové pexeso

Dle názoru pedagogů se tato pomůcka obtížně používá při práci s více dětmi. Ovšem při ranních či odpoledních hrách, kdy v zařízení není vysoký počet dětí, je tato pomůcka vhodná. Obtížné je v mateřské škole dodržet sluchově čisté prostředí, které je důležité pro práci se sluchovým pexesem. Co se týká bezpečnosti, tak trochu nesouhlasím s paní učitelkou, která by nechala starší předškolní děti s touto pomůckou pracovat samostatně. Myslím si, že takto staré děti ještě nejsou schopny vyhodnotit veškerá rizika práce s takto drobnými předměty. Tato pomůcka je vhodná pro využití u dítěte se SVP, ovšem pokud se jedná o dítě se sluchovým postižením, je nutná větší asistence pedagoga a více času pro práci s touto pomůckou.

- Hmatové sáčky/pexeso

Cílem této pomůcky je rozvoj jemné motoriky a hmatového vnímání, ovšem z hodnocení pedagogů vyplývá i to, že pomůcka rozvíjí poznávání jednotlivých druhů potravin bez tepelného opracování.

Jsem velice ráda, že tři paní učitelky tuto pomůcku vyzkoušely, jelikož mě tím inspirovaly pro další tvorbu podobných pomůcek. Tato pomůcka je vhodná pro rozvoj hmatového vnímání u dětí se SVP.

- Textilní pomůcka

Po výrobě této pomůcky jsem si myslela, že neobstojí, protože bude příliš náročná. Mýlila jsem se a dle hodnocení paní učitelek lze tuto pomůcku využít u dětí od nejmladšího školního věku, tedy 2 let. Tuto pomůcku zhodnotily paní učitelky jako vhodnou, dokonce i důležitou pro každé dítě, nejen dítě se SVP. Ovšem po zhodnocení výzkumu vyplynulo, že se nejedná o pomůcku, která by typickým způsobem rozvíjela smyslové vnímání, jedná se spíše o pomůcku rozvíjející oblast sebeobsluhy.

- Čichové sáčky/pexeso

Látkové sáčky jsem zvolila z důvodu příjemného materiálu, který se dá jednoduše vyprat a opět naplnit. Jsem si vědoma vyprchávající vůně, ale podle mého názoru není složité sáčky naplnit před tím, než se rozhodnu je využít. Naopak složité je skladování či přenášení, protože každý sáček musí být zavázán ve svém plastovém sáčku, aby se neprolnuly různé vůně. Poté by tato pomůcka ztrácela význam. Pro mou další praxi oceňuji i skutečnost, že jedno z dětí nemělo zájem o práci s touto pomůckou. Díky tomuto zjištění jsem přesvědčena, že při práci s každou pomůckou musí brát pedagog ohled na individualitu každého dítěte.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo ukázat možnosti výroby didaktických pomůcek pro potřeby výuky v mateřské škole. Vyrobené pomůcky jsem předala paním učitelkám z mateřských škol, aby si je vyzkoušely. Teoretická část je zaměřena na motorický a psychický vývoj dítěte od narození do předškolního věku, protože každý člověk pracující s dětmi by měl mít znalosti v oblasti vývoje dítěte. Další téma této části je rozvoj smyslového vnímání. V této kapitole jsem se zaměřila na jednotlivé smyslové orgány, jejich vývoj a funkci. Třetím tématem teoretické části je didaktická hra a význam hry v předškolním věku. Zde jsem rozdělila vývoj hry do jednotlivých věkových skupin. Vývoj hry popisuji z pohledu věku dítěte. Hra plní nezastupitelnou funkci v životě každého dítěte a již Komenský preferoval tzv. „školu hrou“.

V další části teoretické práce jsem uvedla téma inkluze a speciální vzdělávací potřeby. V této části cituji ze školského zákona, kdo je dítětem, žákem, či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami. Na toto téma navazuje téma podpůrná opatření, kde jsem citovala opět ze školského zákona, co to podpůrná opatření jsou a jaké máme stupně podpůrných opatření.

V praktické části jsem si stanovila tři výzkumné otázky, na které jsem hledala odpověď v rámci spolupráce s učitelkami mateřských škol z tábořského, píseckého a českobudějovického okresu. Dále zde uvádím použité výzkumné metody, jako jsou metoda pozorování a metoda polostrukturovaného rozhovoru. Uvádím zde didaktické pomůcky, které jsou běžně sehnatelné v obchodech a jsou jimi vybaveny dané mateřské školy. Tyto pomůcky jsem si nafotila a získala informace o jejich použití. Po nafocení všech uváděných pomůcek jsem začala s druhou částí praktické části bakalářské práce, a to se sháněním materiálů pro výrobu didaktických pomůcek, které mají stejný účel, jako pomůcky nafocené v mateřských školách. Po sehnání materiálu jsem začala vyrábět pomůcky, pro které jsem vytvořila pracovní list. Po dokončení výroby jsem je půjčila do jednotlivých mateřských škol. Všechny paní učitelky měly možnosti nechat si dané pomůcky dostatečně dlouho. Po vyzkoušení všech těchto pomůcek jsem navštívila mateřské školy a provedla polostrukturovaný rozhovor s učitelkami. Poté jsem zpracovala a analyzovala data, která jsou shrnuta v kapitole Vlastní didaktické pomůcky a jejich zhodnocení pedagogy.

Na závěr mé bakalářské práce jsem zařadila celkové zhodnocení na základě rozhovorů s paními učitelkami, dle rozhovorů hodnotím úspěšnost a provedení každé pomůcky.

V rámci svého výzkumu jsem se přesvědčila o tom, že většinu pomůcek pro mateřskou školu, vhodných pro práci s dětmi se SVP i bez, lze vyrobit v domácích podmínkách. Je vhodné se inspirovat pracovními listy, zakoupenými didaktickými pomůckami, ale i vlastními nápady, neboť si myslím, že každý pedagog by měl být kreativní.

Tato práce mi přinesla mnoho zkušeností v oblasti spolupráce s pedagogy, kterou hodnotím převážně jako milou a příjemnou. Během psaní práce jsem se přesvědčila o tom, že paní učitelky, se kterými jsem spolupracovala, jsou kreativní a velmi trpělivé při výrobě, využívání ale i hodnocení pomůcek. Tím se má očekávání, která v oblasti osobnosti pedagoga mám, naplnila. Zkušenosti získané psáním této práce mi jsou a budou oporou v mé pedagogické praxi.

Můj výzkum by se dal dále rozvíjet spoluprací s dětmi z daných mateřských škol v rámci dopoledního programu v MŠ, čímž bych získala více zkušeností s vyrobenými pomůckami a mohla je tak zhodnotit osobně, dle vlastní zkušenosti.

Citovaná literatura

- Anderliková, L. (2014). *Cesta k inkluzi - Úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton.
- Baslerová, P. (2012). *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Bednářová, J., & Šmardová, B. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika.
- Essential teaching skills. Fifth edition*. 2018 Oxford University Press
- Hajniš, K. (1993). *Anatomie člověka pro biology II*. Praha: Univerzita Karlova Praha.
- Hellbrugge, T. (2010). *Prvních 365 dní v životě dítěte: psychomotorický vývoj kojence*. Praha: Grada.
- Chrástka, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Kelnarová, J., & Matějková, E. (2009). *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty: 4. ročník*. Praha: Grada.
- Kocurová, M. (2002). *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Kořátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.
- Kroupová, K. (2016). *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada.
- Květoňová-Švecová, L. (2000). *Oftalmopedie*. Brno: Paido.
- Lazzari, S. (2012). *Vývoj dítěte v 1.-3. roce*. Praha: Grada.
- Lukáš, K., & Žák, A. (2014). *Chorobné znaky a příznaky: diferenciální diagnostika*. Praha: Grada.
- Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Olomouci, U. P. (2015-2019). *katalogpo.upol.cz*. Získáno květen 2019, z Katalog podpůrných opatření: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevyhodneni/pomucky/4-4-1-didakticke-pomucky/>
- Pipeková, J. (2006). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Plevová, I., & Slowik, R. (2010). *Komunikace s dětským pacientem*. Praha: Grada.
- Potměšil, M. (2012). *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.
- Sedlářová, P. (2008). *Základní ošetrovatelská péče v pediatrii*. Grada.
- Slezáková, Z. (2014). *Ošetrovatelství v neurologii*. Praha: Grada.
- Šíkl, R. (2012). *Zrakové vnímání*. Praha: Grada Publishing.
- Vodička, J., Faitlová, H., & Chrobok, V. (2012). *Poruchy čichu a chuti*. Havlíčkův Brod: Tobiáš.
- Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (2016).
- Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon. (2004).

Shrnutí

Bakalářská práce je zaměřena na výrobu a výzkum didaktických pomůcek pro použití v mateřské škole u dětí se SVP. Teoretická část je zaměřena na vývoj dítěte od narození do předškolního věku, smyslové vnímání a stimulaci jednotlivých smyslů, didaktickou pomůcku a didaktickou hru v mateřské škole. Dále pak na inkluzi, speciální vzdělávací potřeby a podpůrná opatření (PO), neboť pro účely mé práce pracovaly paní učitelky s dětmi s prvním a druhým stupněm podpůrných opatření. V praktické části popisují didaktické pomůcky z mateřských škol, které jsou součástí mého výzkumu. Po vzoru těchto pomůcek jsem vyrobila vlastní pomůcky a předala do jednotlivých MŠ pro zkoumání využití u dítěte se SVP. Pro výzkumná šetření jsem použila metodu pozorování a kvalitativního rozhovoru. Získaná data týkající se vyrobených didaktických pomůcek byla na základě kvalitativního výzkumu analyzována a interpretována.

Resumé

Bachelor thesis is focussed on production and research didactic utility for using by children with special education in primary school. The theoretical part is focussed on child evolution from nativity to pre-school age, sensory input and stimulation of individual percept, didactic utility and didactic play in primary school. Afterwards on inclusion, special educational necessity and supporting provision, because for purpose of my thesis teachers worked with children with first and second stage supporting provisions. In the practical part I described didactic utilities from primary schools, which are part of my research. By model of these utilities I made my own utilities and gave them to primary schools for using by children with special education. For investigative enquiry I used method of watching and qualitative interview. Based on qualitative interview were acquired facts beared on didactic utilities analyzed and interpreted.

Seznam obrázků

| | |
|--|----|
| Obrázek 1: Didaktická pomůcka na přiřazování barev | 29 |
| Obrázek 2: Cvočková pomůcka..... | 30 |
| Obrázek 3: Barevné diamanty | 31 |
| Obrázek 4: Barevné diamanty, zadní část | 31 |
| Obrázek 5: Sluchové pexeso | 32 |
| Obrázek 6: Hmatové pexeso..... | 33 |
| Obrázek 7: Sluchové pexeso – dózy | 34 |
| Obrázek 8: Barevné komíny..... | 36 |
| Obrázek 9: Chobotnice..... | 38 |
| Obrázek 10: Vajíčkové barvy..... | 40 |
| Obrázek 11: Sluchové pexeso | 42 |
| Obrázek 12: Hmatové sáčky/pexeso | 44 |
| Obrázek 13: Textilní pomůcka | 46 |
| Obrázek 14: Čichové sáčky/pexeso | 48 |

Přílohy

Příloha 1 Informovaný souhlas účastníka výzkumu



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Etická komise Pedagogické fakulty

Ethics Board of the Faculty of Education

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

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

Název projektu: Rozvoj smyslového vnímání u dítěte se SVP

Řešitel projektu: Michaela Burianová – Email: misule495@sezna.cz

Název pracoviště: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská – Email: omalinovska@pf.jcu.cz

Cíl výzkumu: Cílem bakalářské práce je výzkum pomůcek pro rozvoj smyslového vnímání u dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě tohoto výzkumu budou navrženy nové pomůcky. Pomůcky by měly být vyrobeny ze snadno dostupných materiálů a měly by pedagogům pomoci zkvalitnit výuku.

Teoretická část práce bude zaměřena na vymezení jednotlivých pojmů – vývoj dítěte předškolního věku, smyslové vnímání, inkluze, speciální vzdělávací potřeba a podpůrná opatření v mateřské škole. Dále pak hra a didaktická hra v mateřské škole.

V praktické části budou zkoumány jednotlivé didaktické pomůcky, které se používají v mateřských školách (dále jen MŠ) na Českbudějovicku, Tábořsku a Písecku. Následně budou navrženy nové didaktické pomůcky, které po použití ve vymezeném období zhodnotí pedagogové vybraných škol. Výzkum bude probíhat kvalitativní formou především pomocí pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s vybranými pedagogy.

Popis výzkumu: V mé bakalářské práci nebudu uvádět žádná pravá jména dětí, čímž zajistím naprostou anonymitu zkoumaných subjektů. Nebudu přímo pracovat se žádným z dětí, abychom zamezili nepříjemným pocitům dětí se SVP, které mě neznají a umožnili tak naprostou anonymitu dítěte. Pracovat s dítětem bude jeho třídní učitelka v rámci výuky v MŠ.

V první řadě školu zapojím pozorováním, jaké didaktické pomůcky mají učitelé dané školy k dispozici, se souhlasem je nafotím a přiložím do své bakalářské práce.

Dále vyrobím pomůcky, které poskytnu učitelům daných MŠ, aby je vyzkoušeli ve spolupráci s dítětem se SVP. Po telefonické domluvě si přijedu pomůcky vyzvednout a ihned při předání proběhne výzkum pomocí polostrukturovaného rozhovoru s učitelem/kou.

Veškerá data slouží pouze k účelům bakalářské práce a prohlašuji, že se nikde jinde neobjeví. Zapojení je dobrovolné a každý účastník má možnost kdykoliv bez udání důvodu odstoupit od spolupráce.

Příloha 2 Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Etická komise Pedagogické fakulty

Ethics Board of the Faculty of Education

.....
datum a podpis řešitele projektu

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

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

Adresa trvalého bydliště účastníka:.....

Podpis účastníka:

Příloha 3 Dotazník k didaktickým pomůckám

Dotazník k didaktickým pomůckám:

Body číslo 1 – 7 patří ke každé didaktické pomůcce

Body číslo 8 – 12 patří pouze ke zmíněným pomůckám

1. Věk dítěte, u kterého byly didaktické pomůcky využity?
 2. Na rozvoj kterého smyslu byste se zaměřila při použití této pomůcky?
 3. Jak jste motivovala dítě se SVP pro práci s touto pomůckou?
 4. Vyhovuje Vám stabilita a využití recyklovaných materiálů pro danou pomůcku?
 5. Jaký název byste dané pomůcce dala? Vy případně děti.
 6. Zvládlo dítě se SVP práci s danou pomůckou?
 7. Jiné připomínky k pomůcce:
 8. Vyhovuje Vám barevná škála, či byste ji upravila, nebo ulehčila?
 - a. Barevné roličky v krabici
 - b. Rolička s víčky od vratných lahví
 - c. Vajíčkové barvičky
 9. Jaký je Váš názor z pohledu bezpečnosti (vdechnutí malých předmětů)
 - a. Sluchová pomůcka
 10. Jaký máte názor na využití potravin pro účely didaktické pomůcky?
 - a. Hmatová pomůcka
 - b. Čichová pomůcka
 11. Ulehčila, nebo naopak ztížila byste tuto pomůcku?
 - a. Hmatová pomůcka
 12. Jaké manuální činnosti všedního dne byste doplnila do pomůcky?
 - a. Textilní pomůcka
-