

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Natálie Muchová

**Rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se
zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se SVP**

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Veronika Růžičková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne

Podpis:

Poděkování

Děkuji především paní Mgr. Veronice Růžičkové, Ph. D. za odborné vedení mé bakalářské práce, vstřícnost a poskytnutí cenných rad a připomínek. Poděkování patří taktéž mé rodině a přátelům, za trpělivost a podporu během studia. Dále děkuji vedení mateřské školy A&J s.r.o., Přerov, které mi umožnilo provést výzkum.

Obsah

ÚVOD	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Prostorová orientace a samostatný pohyb osob se zrakovým postižením.....	6
1.1 Vymezení základních pojmů	7
1.2 Cíl, zásady a metody výchovy PO SP.....	8
1.3 Prvky PO SP.....	14
1.4 Členění výchovy PO SP ZP podle věku	22
2 Předškolní výchova	25
2.1 Spolupráce se speciálně pedagogickými centry	30
2.2 Metodika rozvoje prostorové orientace u dětí předškolního věku	31
2.3 Význam hry u dětí předškolního věku	34
2.3.1 Hry a hračky pro rozvoj PO SP ZP	35
2.4 Pomůcky a prostředky pro PO SP ZP	36
PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
3 Cíl výzkumu.....	38
3.1 Metodologie praktické části	38
3.2 Příprava edukačních činností a her pro rozvoj PO SP	38
3.3 Ověření v praxi	44
3.4 Diskuze.....	49
3.5 Doporučení pro praxi	51
ZÁVĚR	53
Seznam literatury	55
Seznam zkratk	57
ANOTACE	58

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Tohle téma jsem si zvolila z důvodu, že jako lektorka tance, často pracuji s prostorem a sleduji, jak děti získávají a zpracovávají informace z prostředí pomocí pohybu. Na základě toho jsem chtěla zjistit, jak moc se liší vnímání prostoru u dětí se zrakovým postižením a jak náročný je nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu v předškolní výchově. Důvod orientace na děti předškolního věku je specializace mého studijního oboru: Speciální pedagogika raného věku.

Tato bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, na teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje základní terminologii, cíle, zásady a metody, které ve vzdělávací procesu prostorové orientace musí být dodržovány, dále prvky PO SP a členění výchovy PO SP ZP podle věku a obsahu. Popisuje také metodologii prostorové orientace a samostatného pohybu v předškolním věku dítěte. Na závěr jsou zde zmíněné ještě pomůcky pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu.

Cílem praktické části je zjistit, zda a jakým způsobem je ovlivněna prostorová orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP a jestli se s problémem rozvoje prostorové orientace potýkají i děti, které nejsou nevidomé. Vedlejším cílem je vytvoření návrhu edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku.

Praktická část je zpracována metodou kvalitativního výzkumu, formou přímého i nepřímého pozorování. Výzkum je zpracován, jako návrh edukační jednotky pro děti se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP, kde jsem se zaměřili na nácvik činností a her, díky kterým jsme rozvíjeli a procvičovali prostorovou orientaci. Pro lepší záznam dat byl výzkum nahrán na video, díky tomu jsme mohli zpětně detailně analyzovat, jakým způsobem ovlivní zrakový handicap dítěte jeho vnímání prostotu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Prostorová orientace a samostatný pohyb osob se zrakovým postižením

Pomocí zraku analyzujeme většinu toho, co se děje kolem nás. Potíže s prostorovou orientací patří mezi nejzávažnější důsledky ztráty zrakového vnímání. Problém prostorové orientace, se ale netýká jen osob nevidomých, ale také osob se zbytky zraku a osob slabozrakých.

Schopnost samostatného pohybu v prostoru je jedním z důležitých předpokladů pro osamostatnění jedince a jeho začlenění do společnosti. Ve chvíli, kdy jedinec se ZP (v našem případě dítě předškolního věku se ZP) dosáhne určité úrovně osamostatnění, přestává být tolik závislý na druhé osobě. Je tedy důležité samostatnou orientaci včas rozvíjet a zdokonalovat (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Jelikož je učení prostorové orientace dlouhodobý proces, spojený s psychosomatickým vývojem jedince, bude trvat celý život. Je tedy vhodné začít s jeho nácvikem, co možná nejdříve, a co nejintenzivněji už od raného věku dítěte (Wiener, 2006).

Hned po rodině, je druhou institucí, která působí na dítě, mateřská škola. Proto se tedy výchova PO SP zařadila již do výchovně-vzdělávacího procesu (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007). Dítě může navštěvovat mateřskou školu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona, nebo může chodit do běžné mateřské školy. Další možnost je, že dítě zůstává ve výchovné péči rodiny (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

V raném věku dítěte, tedy od 3 do 6 let, souvisí výchova PO SP hlavně s celkovým rozvojem dítěte, kdy v tomto věku je dítě maximálně přizpůsobivé. Výchova je zaměřena na rozvoj všech smyslů, osvojení si návyků samostatného pohybu, zvládnutí sebeobsluhy, pravolevou orientaci a orientaci v malém a známém prostředí (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Než ale přejdeme k samotnému nácviku PO SP, je potřeba si vymezit a vysvětlit základní terminologii pro tuto oblast, seznámit se s jednotlivými prvky a zásadami nácviku prostorové orientace.

1.1 Vymezení základních pojmů

Tato kapitola se zabývá vymezením pojmů nezbytných pro oblast rozvoje prostorové orientace a samostatného pohybu. Níže jsou jednotlivé pojmy více rozebrány a popsány. Znalost všech termínů a pojmů je pro instruktora PO SP, učitele či rodiče nezbytná.

Nejprve si vymezíme pojem dítě se zrakovým postižením. Autorky Hamadová, Květoňová, Nováková (2007), definují za dítě se ZP z medicínského hlediska dítě, u kterého došlo k poškození zraku v období prenatalním, perinatálním, postnatálním či v pozdějším věku a zraková ostrost dítěte je horší než 0,3 až po světlocit anebo je jeho zorné pole sníženo pod 10°.

Dále si vymezíme pojem prostorová orientace, kterou Jesenský (in Wiener, 2006, s. 16) vymezuje takto: *„proces získávání a zpracování informací z prostředí za účelem skutečné nebo jen myšlenkové manipulace s objekty prostoru nebo za účelem plánování a realizace přemístování v prostoru. Předpokladem rozvíjení procesu PO je mít dostatečnou celkovou představu o prostoru, o rozmístění orientačních bodů v prostoru a jeho hranicích. Orientace se dělí na makroorientaci a mikroorientaci.“*

Makroorientace, se týká orientace v prostoru, který přesahuje pole vnímání kontaktního analyzátoru, tudíž nelze kontrolovat přímo hmatem, jedná se tedy převážně o vzdálenější prostory. Makroorientace je spojena se schopností odhadnout vzdálenost, úhly, vnímat hloubku a vytvořit si jasné představy o prostorové situaci. Naopak mikroorientace je podmiňována charakterem konkrétně angažovaného analyzátoru, tím se rozumí schopnost orientovat se v prostoru, který je v dosahu rukou případně nohou (Jesenský in Wiener, 2006, Finková a kol., 2012).

Pro lepší orientaci v prostoru využívají osoby se ZP tzv. orientační bod, který můžeme definovat jako: *„bod, který je neměnný a jedinec jej snadno a rychle na trase nalezne.“* V praxi to může být například: autobusová zastávka či lavička (Finková a kol., 2012).

Pro ještě jasnější orientaci nám může napomoci orientační znak. Wiener (2006, s. 121) orientační znaky definuje jako: *„Jevy, které charakterizují celkovou orientační situaci, zvyšují subjektivní jistotu zrakově postiženého při pohybu na trase, přispívají k vytvoření správné představy o okolním prostředí a pomáhají určit vlastní stanoviště na trase“.* V praxi to může být například: hluk z dětského hřiště, či vůně linoucí se z pekárny. Orientační znaky si většinou zafixujeme nevědomě, a proto není nutný jejich nácvik.

Další důležité pojmy, které se při nácviku prostorové orientace také objevují jsou audiolokace a echolokace. Oba termíny jsou spojeny se sluchovým vnímáním. Audiolokace je

tedy schopnost lokalizovat zdroje zvuku kolem sebe a echolokaci si můžeme vysvětlit, jako určování vzdálenosti pomocí zvuku (Finková a kol., 2012).

Dalším důležitým pojmem je mobilita. *„Nevidomý člověk je mobilní, když je schopen se s využitím neučených technik pohybu a získávání informací bezpečně a jistě přemísťovat v prostoru“* (Wiener, 2006, s. 17).

Seznámit se s těmito termíny a pochopit jejich význam je pro výuku PO SP nezbytné. Tyto pojmy se v praxi běžně užívají, a proto by s nimi měly být seznámeni nejen rodiče dítěte se zrakovým postižením, ale i učitelé a asistenti.

1.2 Cíl, zásady a metody výchovy PO SP

Zařadit výuku PO SP do výchovně-vzdělávacího procesu byl krok správným směrem, neboť se v školských zařízeních pohybují odborníci, kteří mohou systematicky a cíleně působit na dítě se ZP a díky tomu můžeme pozorovat rychlejší zlepšení a pokroky. Níže si tedy uvedeme cíle, zásady a metody, které ve vzdělávacím procesu prostorové orientace musí být dodržovány.

Cílem výchovy PO SP je: *„dosažení co nejvyššího stupně mobility, odpovídajícího schopnostem zrakově postiženého dítěte. Nevidomí člověk je mobilní, jestliže je schopen shromažďovat a využívat dostatečné informace o svém životním prostředí tak, aby předešel úrazům a aby dosáhl zamýšleného cíle bez větší námahy“* (Wiener, 2006, s. 17, 25).

Působení předmětů vůči výchově PO SP můžeme rozdělit do dvou vzájemně se ovlivňujících celků.

- a) Schopnost přemístit se v prostoru-Do téhle skupiny patří zejména správné držení těla, pohybové návyky či správná koordinace jednotlivých svalových skupin. Dále schopnost orientace v terénu, ve městě či používání dopravních prostředků atd. Na tyto schopnosti a dovednosti je kladen největší důraz v tělesné a dopravní výchově.
- b) Rozvíjení konkrétních představ o prostoru a poznávání objektivní reality a rozvoj schopnosti abstrakce-Zde nám základy pokládá výtvarná výchova, kde si děti mohou vytvořit představu o objektech, které si nemůžou vyhmátat jako celek. Může jít například o vytvoření jednoduchých map, nebo práce s trojrozměrnými útvary (Winer, 2006; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005)

Dalším důležitým faktorem ve výchově PO SP je dodržování zásad. Je tedy nezbytné, aby učitelé, rodiče i samotné dítě se ZP byly před výukou PO s nimi seznámeni. Tyto zásady vytvořil Wiener (2006) a mezi hlavní tři řadí:

1. Zásada cílevědomého, účelného a nenápadného prolínání výchovy všemi činnostmi zrakově postiženého
2. Zásada bdělé pozornosti
3. Zásada kompenzační funkce ostatních smyslů (Wiener, 2006).

Zásada cílevědomého, účelného a nenápadného prolínání výchovy všemi činnostmi:

Důležitým prostředkem této zásady je hra a motivace. Díky ní dosáhneme lepších výsledků než pouze při výcviku, který by byl pro dítě nezáživný. Volí se hry, které podporují přirozený pohyb a vyvolávají u dítěte pocit radosti a úspěchu. Pro správnou motivaci využijeme oblíbené předměty a aktivity, u kterých víme, že k nim má dítě kladný vztah. Dítě by mělo dovednosti získané při hrách nadále přirozeně využívat během dne (Winer, 2006; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Zásada bdělé pozornosti:

Během orientace v prostoru je potřeba, aby dítě bylo klidné, soustředěné, bdělé a necítilo strach z prostředí okolo něj. Neboť dostatek vnitřního klidu je základní předpoklad, který dovede dítě k rychlému vyřešení orientační situace. Naopak dítě se ZP, které je již na začátku trasy ve stresu a napětí, se nechá lehce rozptýlit rušivými vlivy (hluk, nečekané překážky apod.), jeho nervozita bude stoupat a může dojít až ke ztrátě orientace. V takovém okamžiku je třeba zařadit relaxační chvílku a snažit se opět získat stav bdělé pozornosti, při kterém jsme schopni si vytvořit střízlivý pohled na danou situaci a najít vhodné řešení. Tato zásada se týká i průvodce dítěte, který by měl působit klidným dojmem a mít citlivý přístup, který bude u dítěte podporovat jistotu (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Wiener, 2006).

Zásada kompenzační funkce ostatních smyslů:

Nemožnost využívat k získávání informací z okolí zrakový analyzátor vede dítě se ZP k využívání ostatních smyslů, které jsou zároveň nižšími kompenzačními činiteli.

Nejdůležitější roli v rozvoji PO SP má hmat a sluch. Mezi další kompenzační funkce se pak řadí i čich. Další vhodnou pomůckou je vnímání teplotních rozdílů, průvanu, slunečních paprsků atd. (Wiener, 2006).

Sluch jakožto dálkový analyzátor má v procesu prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených důležitou funkci a to hlavně: rozeznávání jednotlivých zvuků, určování vztahů mezi zvuky a jejich zdroji, lokalizaci jednotlivých zvukových zdrojů a také

echolokaci, díky které je dítě se ZP schopno odhadovat překážky (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Wiener, 2006).

Hmat v souvislosti s výchovou PO zaměřujeme hlavně na práci nohou, která nám umožňuje získávat informace z nejbližšího okolí, jako například: změny v struktuře povrchu a změny sklonu dráhy. Hmatovou práci rukou zařadíme spíše při pohybu v budovách nebo místnostech, neboť v otevřeném prostředí neodpovídá bezpečnostním hlediskům. Důležité je ale zdůraznit, že díky hmatu může dítě se ZP získat celkem konkrétní a jasné informace (Wiener, 2006).

Čich využíváme hlavně k rozpoznání míst, které mají charakteristickou vůni, nebo zápach, např: pekárna, podchod, parfumerie (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Mezi další obecně platné zásady, které se uplatňují při práci s dětmi se ZP se řadí:

Zásada postupného zvyšování náročnosti:

Základním pilířem této zásady je dítě nepodceňovat ani nepřeceňovat, ale postupně zvyšovat náročnost zadání. Tedy až po zvládnutí základních prvků, by se dítě mělo posunout dál k nácvičku prvků těžších. Při seznamování dítěte s novým prostředím se tedy první zaměříme na mikroprostor a až následně na mnohem větší makroprostor (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Zásada samostatnosti a zvyšování mobility:

Při procesu osamostatňování se z dítěte zcela závislého na svém okolí, stává jedinec, který je schopen bez pomoci druhé osoby sám fungovat ve všech oblastech každodenního života. Schopnost přemístit se na určité místo bezpečně a bez vynaložení nadměrné energie a úsilí, se považuje za vrchol samostatnosti ve výchově PO SP (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Finková, Ludíková, Růžičková 2007).

Zásada bezpečného pohybu:

Bezpečnost je hlavním kritériem při plánování tras a je důležité na ni dbát i v prostředí, které je pro zrakově postiženého již známé. Dodržovat pravidla bezpečného pohybu je nutnost, kterou musí dodržovat nejen zrakově postižený, ale i rodič, učitel či průvodce (Finková, Ludíková, Růžičková 2007; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Zásada individuálního přístupu:

Zásada se týká hlavně instruktora PO SP, který by se měl každému jedinci individuálně přizpůsobit, a to především proto, že každému vyhovuje při učení jiný přístup a učí se různým tempem (Finková, Ludíková, Růžicková 2007).

Znalost a dodržování zásad je pro učitele PO SP, rodiče i samotné dítě se ZP nezbytné. V zásadách jsou nám poskytovány doporučení, jejichž dodržováním můžeme dosáhnout vytyčeného cíle v oblasti prostorové orientace. Po uvedení zásad je možné si definovat i metody výchovy PO SP. Halášová, Kamenická, Múdra (2005) vytvořily promyšlené způsoby vedení výchovy a vzdělání zrakově postižených dětí, které rozdělily do pěti hlavních odvětví.

Verbální metody výchovy PO SP

Nejčastěji používané slovní metody jsou popis, rozhovor a vysvětlování. Používáme je především na začátku a na konci nácviku. Důležité je používat srozumitelné a jasné pojmy, které dítě bez problémů pochopí a bude schopno podle instrukcí postupovat. Verbální vedení pomáhá dítěti nejen se lépe orientovat na trase, ale přispívá k rozvoji slovní zásoby a pocitu většího bezpečí (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Wiener, 2006).

Názorné metody výchovy PO SP

Názorné ukázky jsou nezbytné pro nácvik PO SP, neboť popsat požadovaný pohyb může být někdy složité, proto využíváme metodu nácviku: „ruku v ruce“, při které chytíme dítě za ruku či jinou část těla a pohyb provedeme současně s dítětem. Názorné ukázky, můžeme využít i k lepší orientaci v okolí, pomůckou dítěti mohou být reliéfní mapy. Ovšem pro jejich pochopení musí dítě zvládat orientaci v mikroprostoru (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Metody praktického výcviku

Základním předpokladem samostatného pohybu je, zvládnutí všech naučených technik tak, že je dítě dokáže využívat v praxi a aktivně je používat v běžných situacích všedního dne. Nácvik PO SP může probíhat formou individuální, kdy dochází k interakci pouze mezi jedním dítětem a jeho učitelem, nebo v malých skupinkách o počtu dvou dětí (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Metody motivační, odměny a trestu

Pohyb v neznámém prostředí, je pro děti se zrakovým postižením náročný a stresující, často mají opodstatněné obavy, jestli nezabloudili, či co se v jejich okolí nachází. Proto by měl být každý nácvik PO SP přiměřený věku a dovednostem dítěte, tak abychom obraceli pozornost k dobrým stránkám žáka, což povede k budování sebedůvěry. Dítě by mělo být po čas celého nácviku povzbuzováno a motivováno. V některých situacích, by mělo být dítěti umožněno i úmyslně narazit do překážky a setkat se s problémy. Učitel PO SP potom může situaci s žákem analyzovat a zpětně upozornit na chybu. Právě díky negativní zkušenosti si dítě může lépe uvědomit, kde nedodržovalo zásady bezpečného pohybu. Při takových situacích samozřejmě dbáme na bezpečnost, aby dítě mělo z pohybu stále radost. V tuhle chvíli je taky vhodné, aby dítě již umělo správně padat a využívat bezpečnostního držení (Kochová, Schaeferová, 2015; Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Metody prohlubování a upevňování získaných vědomostí, dovedností a návyků

Všechny vědomosti a dovednosti, které dítě získá během nácviku PO SP, je potřeba dále prohlubovat a upevňovat. Proto je důležitá spolupráce nejen odborníků, ale i rodičů, kteří dbají na dodržování návyků bezpečného pohybu i v přirozeném prostředí dítěte (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005).

Tyto metody výuky PO SP jsou většinou všeobecně uznávané a jsou tradičně chápány jako základy úspěšného učení. Avšak dle některých odborníků metody nedosáhly adekvátních výsledků, nebo měly negativní účinky, či dokonce zcela selhaly.

Například Lilli Neilsenová (1998) ve své publikaci zdůrazňuje fakt, že každé dítě i to se ZP je schopné se učit, a proto není potřeba ho speciálně trénovat v základních dovednostech, neboť se začne projevovat spontánně, stejně jako intaktní děti. Upozorňuje na problematiku výuky a tréninku, kdy může dítě danou dovednost ovládat, ale požívá ji jen tehdy, je-li k tomu motivováno a nabádáno. Dohledem nad vykonáváním nacvičené dovednosti pak prohlubujeme závislost na druhé osobě. Nielsenová se tedy snažila vyvinout snadnější přístup k učení prostřednictvím přístupu tzv: Aktivního učení.

Metoda aktivního učení

Princip aktivního učení vychází z následující filozofie: *„Je-li dítěti poskytnuta příležitost, aby mohlo aktivně samostatně věci prozkoumat a ohledat. Dítě si osvojí dovednosti, které se stanou součástí jeho osobnosti. Stanou se pro něj přirozenými, takže je dále používá ve*

vzájemném vztahu s ostatními schopnostmi a využívá jich k uspokojení svých potřeb. Díky takto získaným dovednostem bude dítě postupně připraveno náležitě reagovat na pokyny a výchovné působení, jinými slovy: vyvíjí se tak, aby se stalo nezávislým, jak jen to bude možné“ (Nielsenová, 1998, s. 17).

Hlavním principem aktivního učení je dítě nechat vyvíjet tak, aby se samostatně naučilo základní prvky, které povedou ke zvládnutí dané dovednosti. Základní prvky si dítě osvojí při spontánní hře, proto je vhodné všechny předměty pro rozvoj umístit tak, že je dítě bude mít v dosahu. Důležitým předpokladem je i skutečnost, že se dítě dovede hýbat a že je v kontaktu s dalšími lidmi, od kterých se může učit nápodobou a imitací a se kterými může sdílet své zážitky. Dokud dítě nenabude alespoň věku 3 let, považuje autorka za nemožné ho, jakkoliv trénovat či učit (Nielsenová, 1998).

Při uplatňování metody aktivního učení, musíme dodržovat tři hlavní podmínky:

1. Úroveň vývoje dítěte, jeho pohotovost k učení a dovednosti, kterých již dosáhlo-dítě v procesu učení potřebuje dostatek času na poznávání a myšlení a taky vhodně stimulační prostředí. Aby mělo dítě optimální podmínky k učení potřebuje ve správnou chvíli přiměřený zájem svých opatrovníků (Nielsenová, 1998).
2. Prostředí, které poskytuje dítěti příležitost k učení – Dítěti bychom měli vytvořit takové prostředí, ve kterém bude mít možnost rozvíjet motorické schopnosti a bude ho podněcovat k dosažení dalšího stupně vývoje (Nielsenová, 1998).
3. Postoj a spolupráce dospělého – Důležitá je kooperace mezi dítětem a dospělým, který vytváří dítěti vhodné prostředí a reaguje na signály a hlasové projevy tím, že sdílí jeho zájmy a zpětně působí na jeho úrovni vývoje (Nielsenová, 1998).

Znalost všech metod je pro instruktora PO SP, učitele či rodiče nezbytná, protože každé dítě je individuální a každému tedy vyhovuje jiný přístup. Metody výuky především fungují jako prostředek k naplnění všech výukových cílů. Vhodně zvolené metody pak mohou dítěti proces učení usnadnit. Po uvedení všech zásad a metod výuky PO SP je možné si definovat i prvky prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených.

1.3 Prvky PO SP

Již několikrát bylo uvedeno, že nácvik PO SP u dětí se ZP je součástí výchovně vzdělávacího procesu, což vede k všeobecnému rozvoji zrakově postižených. Proto bychom měli s výukou PO SP začít již v raném věku dětí, tedy i v rámci předškolního vzdělávání. V téhle práci se zaměříme hlavně na dítě předškolního věku a na prvky PO SP u dětí od narození do 3 let.

Wiener (2006) rozeznává podle obsahu 3 základní oblasti výchovy PO SP. První oblastí jsou prvky PO SP ZP. Do druhé oblasti spadá technika dlouhé hole a třetí oblast se zabývá orientační analyticko – syntetickou činností.

V této bakalářské práci bude blíže popsána právě první oblast, a to tedy prvky prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených. Neboť technika dlouhé hole a analyticko – syntetická činnost jsou vyšší stádia výchovy a v předškolním věku se na jejich nácvik ještě nezaměřujeme.

Pojem prvky PO SP charakterizujeme jako: *„základní návyky, jež rozvíjejí a zdokonalují přirozené schopnosti zrakově postiženého člověka a jejich zvládnutí mu umožňují dosáhnout poměrně vysokého stupně mobility“* (Wiener, 2006, s. 17).

Prvky POSP dále dělíme do dvou základních oblastí:

- a) zvládnutí základních technik pohybu bez hole:
 - chůze s vidícím průvodcem,
 - bezpečnostní držení (postoje),
 - kluzná prstová technika (trailing).

- b) rozvíjení přirozených pohybově orientačních schopností zrakově postiženého člověka a odstraňování nepříznivých důsledků zrakového postižení v oblasti PO SP:
 - omezování odchylek od přímého směru,
 - odhad vzdáleností,
 - odhad úhlů,
 - výchova ke vnímání sklonu dráhy,
 - výchova ke vnímání zakřivení dráhy,
 - rozvoj sluchové orientace,
 - rozvíjení „smyslu pro překážky“,
 - chůze po schodišti,

- posilování stability zrakově postiženého člověka (Wiener, 2006).

V následující části jsou jednotlivé oblasti rozebrány, vysvětleny a je zde uvedeno, co vše by mělo zrakově postižené dítě zvládnout v jednotlivých oblastech.

Chůze s vidícím průvodcem:

Nácvik chůze s vidícím průvodcem je jedna z nejdůležitějších částí výchovy PO SP. Zrakově postiženému dítěti dělá nejčastěji stálého průvodce někdo z rodiny nebo pedagogický pracovník, ale průvodce může dělat i náhodná osoba, která se nabídne, když se zrakově postižené dítě pohybuje někde na trase. V téhle situaci je důležité, aby bylo dítě informováno a správně instruováno, jak má chůze s průvodcem vypadat a jaké zásady je potřeba dodržet. Velice důležitá je zde tedy komunikace, aby zrakově postižené dítě poučilo svého náhodného průvodce o zásadách správného vedení (Wiener, 2006, Finková, Ludíková, Růžičková 2007).

Hlavní zásady správné chůze s průvodcem:

1. Zrakově postižený jedinec se drží svého průvodce zezadu za paži, těsně nad loktem (držení v zákrytu). Paže průvodce visí volně dolů, nebo je mírně ohnuta v lokti. Držení by mělo být jisté, uvolněné, ale nesmí být křečovitě. Prsty paži pouze obemykají, nesvírají ji. U malého dítěte však nelze tohle držení praktikovat z důvodu velkého výškového rozdílu. Proto raději zvolíme přirozené držení za ruku s tím, že budeme dbát na to, abychom šli před dítětem o kousek napřed (Wiener a kol., 2006).
2. Důležité je také tempo chůze, které musí být přizpůsobeno tak, aby dítě šlo půl kroku za průvodcem. Nikdy by nemělo být tlačeno průvodcem před sebou, neboť tenhle způsob vedení je nevhodný a zbytečně vystavuje dítě do situace, kdy může dojít ke zranění, jelikož průvodcovo zorné pole je zúženo a hrozí přehlédnutí překážky, či opožděná reakce na hrozící nebezpečí (Wiener, 2006).
3. Komunikace mezi průvodcem a zrakově postiženým dítětem je také důležitým faktorem bezpečného průvodcovství. Během chůze průvodce upozorňuje na překážky a popisuje zrakově postiženému dítěti okolí, což přispívá k rozvoji slovní zásoby. Komunikace však není jednostranná, ale i zrakově postižené dítě se podílí na aktivní spolupráci. Do zásad aktivní spolupráce spadá i chůze po trase, kdy

zrakově postižený musí správně a včas reagovat na pohyby svého průvodce (Wiener, 2006; Wiener a kol., 2006).

4. Aby nedocházelo k jednostranné zátěži dítěte, je vhodné střídat stranu, po které zrakově postižené dítě jde. Předjdeme, tak návyku pohybu pouze po jedné straně, a taky možným deformacím způsobených, zatěžováním pouze jedné strany páteře. Na tuhle zásadu je nutné zvýšeně dbát hlavně u dětí, u nichž je větší riziko deformací vzhledem k vývoji. Důležité, ale je, aby se dítě pohybovalo na bezpečnější straně, to znamená, že dítě by mělo být vedeno na straně dále od vozovky. Pokud je potřeba, aby dítě stranu změnilo, budeme postupovat následovně: Dítě uvolní držení. Prsty přejeđe horizontálně po zádech průvodce, až k jeho druhé ruce, kterou uchopí (Wiener, 2006).
5. Pokud je potřeba projít zúženým profilem, průvodce pohne paží mírně vzad, šikmo k páteři. Pro dítě je tenhle pohyb pokynem, aby se zařadil za průvodce. Při správném provedení signálu, je dítě schopno plynule reagovat na pohyby průvodce a není potřeba ho vždy slovně upozornit na blížící se změny vedení (Wiener a kol., 2006).
6. Při chůzi ze schodů a do schodů (což se týká i obrubníků), je třeba nejprve zastavit a dítěti jasně říci: „schody nahoru“, nebo „schody dolů“. Někdy můžeme dítěti sdělit přesný počet schodů, to však ztrácí smysl, jestliže je schodů větší množství. Ke schodům je potřeba přistupovat vždy kolmo. Chůzi po schodech nacvičujeme nejprve s průvodcem, a poté by mělo dítě zvládnout výstup samostatně. Pocit strachu můžeme odbourat pomocí her, kde chůzi po schodech vhodně zapojíme. Samostatnou chůzi po schodech zvládá dítě až kolem 6 roku (Wiener, 2006; Wiener a kol., 2006).
7. Při procházení dveřmi jde průvodce jako první. ZP však dveře otvírá i zavírá. Vhodná je zde i slovní informace – např: „dveře se otvírají od nás“ (Wiener, 2006).
8. Ve chvíli, kdy se chce dítě posadit za stůl, zvolí průvodce následující postup: položí ruku, za kterou se ho dítě drží, na opěradlo židle a dítě sjede volnou rukou po průvodcově paži a uchopí opěradlo. Poté, dítě obejde židli k jejímu přednímu okraji, a přitom volnou rukou sleduje výšku sedadla a stolu (Wiener, 2006).

Všechny uvedené zásady je třeba dodržovat a často je s dětmi procvičovat, aby je zvládaly bezpečně. Je důležité, aby si děti uvědomily nutnost správného a taktního jednání a naučily se vhodnou formou předat informace, které povedou k bezpečnému průvodcovství (Wiener, 2006).

Bezpečnostní držení (postoje):

Pro bezpečný pohyb dítěte je důležité ho naučit správným bezpečnostním postojům, při kterých jsou plně dodržována a respektována obecně platná fyziologická i estetická pravidla pohybu (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Tím, že se dítě naučí včas bezpečnostní postoje používat, předejdeme vzniku nepříjemným zkušenostem ze samotného pohybu. V raném dětství je totiž pohyb doprovázen častými nehodami, kdy se může stát, že dítě po špatných zkušenostech přestane chtít prozkoumávat neznámý prostor nebo upadne do stavu pasivity. Ve chvíli, kdy se dítě necítí při pohybu vnitřně klidně, dostává se do stresu. A jako reakce na stres se můžou objevit nepřírozené postoje těla jako je např: předklánění či zaklánění horní části trupu, nebo dítě začne při chůzi tápat a natahovat před sebe ruce, ovšem tento způsob pohybu není bezpečný a má za následek nejistotu a strach. Proto je důležité dítě včas naučit pohyb s využitím bezpečnostních postojů (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Bezpečnostní postoje rozeznáváme horní a dolní:

1. Horního bezpečnostního postoje dítě využívá k ochraně obličeje a hlavy. Dítě si kryje obličej pravou rukou, která je obrácená dlaní vpřed a hřbet ruky je od obličeje vzdálen na šířku dlaně (Wiener, 2006).
2. Dolní bezpečnostní držení se používá k ochraně před překážkami umístěnými ve výši pasu. Dítě má paži volně spuštěnou kolem těla tak, že prsty ruky se dotýkají zhruba stehna druhé nohy. Důležité je, aby byla ruka alespoň na šíři dlaně před tělem, tím totiž vzniká ochranný prostor, který dává možnost včasné reakce na překážku (Wiener, 2006).

Tyto postoje je možné používat najednou, nebo samostatně podle potřeb dané situace. Nejčastěji se spodní bezpečnostní držení užívá společně s technikou trailingu. Dítě však nebudeme nutit k využívání bezpečnostních postojů pořád, ale jen tehdy, kdy si není v prostoru jisté. Při neustálém využívání těchto postojů by se dítě mohlo stát nepřiměřeně citlivé

k drobným nehodám, které při pohybu zrakově postiženého budou vznikat (Wiener, 2006; Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Další situací, kdy je vhodné využít bezpečnostní držení je při shýbání nebo při hledání spadlých věcí na zemi. Při shýbání se zrakově postižené dítě nebude předklánět, ale půjde rovnou do dřepu, přitom si bude horní rukou chránit obličej před hranami skříněk. Při hledání spadlého předmětu, musí být dítě schopno, alespoň přibližně, odhadnout místo dopadu. Poté na tomto místě přejde do dřepu, jednou rukou se opře o zem a druhou bude spirálovitě kroužit po zemi, pokud nenarazí na hledaný předmět (Wiener, 2006).

Kluzná prstová technika (trailing):

Tuto techniku dítě využívá ve známém prostředí jako je domov, školka či jiné prostory, kde se dítě vyzná a je zde možno jít rovnoběžně podél stěny. Díky tomu, může dítě snadněji nalézt dveře nebo výklenek atd. Wiener (2006, s. 57) popisuje provedení techniky jako způsob pohybu, kdy ruka zrakově postiženého je ve výšce pasu a klouže po povrchu stěny, prsty jsou lehce ohnuté a nehty směřují vzad. Tuhle techniku pohybu je vhodné kombinovat s horním bezpečnostním držením (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Wiener, 2006).

Omezování odchylek od přímého směru:

Dítě, které nekoordinuje svůj pohyb pomocí zraku, má tendenci pohybovat se ve spirále a často se odchyluje od přímého směru. Dle Crattyho (in Wiener, 2006) je jednou z hlavních příčin vyhraněná lateralita zrakově postiženého a významnou roli zde hraje i asymetrická funkce vnitřního ucha. Základním předpokladem pro snížení odchylky u dítěte, je vytvoření správné představy přímého směru. Cratty tedy vymyslel metodickou řadu, která slouží k nácviku pohybu v přímém směru. Jde hlavně o chůzi za zvukovým signálem za pomocí vodících linií a v pozdějším stádiu bez vodících linií.

Schopnost udržení přímého směru je důležitá pro bezpečný samostatný pohyb. Proto ZP děti učíme omezit tuto odchylku na co nejmenší míru již v předškolním věku. Dítě by mělo zvládnout jít za zvukovým signálem bez odchylky od přímého směru 15–20 metrů. Povrch by měl být bez terénních úprav a bezpečný. Wiener se domnívá, že dlouhodobým výcvikem se může vytvořená schopnost přímého směru u dětí do 12 let stát reflexem. Důležitý je tedy výcvik, který je rozvržený do kratších časových intervalů a probíhá minimálně jedenkrát až dvakrát týdně (Wiener, 2006; Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Odhad vzdáleností:

Pokud se dítě naučí správnému odhadu vzdálenosti, dojde u něho k rozvoji vnitřního pocitu bezpečí a jistoty. Je tedy důležité tuto oblast rozvíjet a věnovat jí zvýšenou pozornost, neboť správně vedený výcvik je efektivní a vede ke zdokonalení odhadu vzdálenosti.

Crattyho výzkum prokázal, že osoby se ZP mají tendenci trasu spíše zkracovat. U dětí je tedy zásadní, aby pochopily rozdíl mezi jednotlivými délkovými jednotkami (centimetry, metry, kilometry). Nejprve tedy začneme s odhadem menších vzdáleností. Což v praxi nacvičujeme tak, že dítě má za úkol ohmatat nějaký předmět a následovně nakreslit čáru stejné délky, jako měl daný předmět (Wiener, 2006). Pokračovat budeme vytvořením představy o velikosti 1 metru, u dětí je vždy vhodné zvolit nácvik formou hry. Odhad vzdálenosti 1 metru nacvičujeme pomocí počtu kroků, které dítě během 1 metru ujde. Předpokladem zvládnutí je však to, že dítě musí umět počítat. Pro nácvik delších vzdáleností 10, 20, 30, metrů, můžeme zvolit pohybovou hru, kdy učitel (rodič, instruktor) jde s dítětem daný počet metrů, pak se oba zastaví a učitel dá dítěti pokyn, vrátit se zpět na místo, ze kterého společně vyšli (Wiener, 2006; Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Odhad úhlů:

Během pohybu na trase je samozřejmě potřeba měnit směr, z toho důvodu je nutné tuhle dovednost nacvičovat. Většinou se jedná o úhly 90° a 180° (Wiener, 2006).

Avšak u dítěte předškolního věku, se nejdřív zaměříme na nácvik pravolevé orientace a vytvoření správné představy o pojmech vyjadřující prostorové vztahy (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001). Dítě si postupně osvojuje pojmy: vpředu, vzadu, nahoře, dole, vpravo, vlevo, nad, pod, uprostřed, za atd. Ve chvíli, kdy dítěti tyto směry ukazujeme stojíme vždy za ním a směry ukazujeme z pozice dítěte. Dítě většinou zvládne tyto směry bezpečně pojmenovat až kolem šesti let (Smýkal, 1986). Při nácviku je třeba dbát na to, aby bylo dítě jasně a srozumitelně instruováno a pokyny pochopilo. Např: „*Natoč se tak, abys byl čelem tam, kde jsou nyní tvá záda.*“ (Wiener, 2006, s. 74).

Výchova ke vnímání sklonu dráhy:

Správné vnímání sklonu a zakřivení dráhy je důležité, jak pro dosažení větší jistoty a bezpečí, tak pro zdokonalení představ o prostoru. Sklon trasy se projevuje dvěma způsoby, a to stoupáním a klesáním a odchýlením cesty vpravo či vlevo (Wiener, 2006).

Citlivostí zrakově postižených osob na změny sklonu dráhy se ve svém výzkumu zabýval Cratty a to v letech 1965-1966. Ze svého výzkumu vyvodil několik zajímavých závěrů, které si

můžete přečíst v publikaci Pavla Wienera s názvem: *Prostorová orientace zrakově postižených* (3. vydání) strana 81 (Wiener, 2006).

U dětí se při nácvičku sklonu dráhy nejdříve zaměříme na prudší zakřivení nebo větší změny cesty v horizontální rovině, neboť se dětem rozeznávají dobře. Postupně pak budeme sklon snižovat. Až na mírné klesání a stoupání. Obecně děti lépe rozeznávají klesání. Je důležité však zmínit ještě jeden faktor, a to doznívání předcházejících pocitů. To znamená, že například po prudkém stoupání se další mírné stoupání může dítěti vnitřně jevit jako rovina a vodorovná cesta jako klesající. Tyto subjektivní faktory vnitřního vnímání musíme brát v úvahu (Smýkal, 1986).

Výchova ke vnímání zakřivení dráhy:

Výcvik pro vnímání zakřivení dráhy je důležitý hlavně pro zvýšení citlivosti pro lepší vnímání změn směru pohybu. A také díky výcviku můžeme odstranit „pohybové iluze“, které vznikají odlišným vnímáním zakřivení dráhy. Důležité je tedy vědět, že nevidomé dítě vnímá zakřivení až od poloměru 12 metrů, pokud je poloměr menší, je vnímám jako rovný. Předpokladem rozvoje je u dětí přesné ujasnění pojmů vpravo a vlevo a je důležité tyto pojmy procvičovat i při pohybu. Při vycházce vedeme dítě k tomu, aby si změny ve sklonu a zakřivení dráhy uvědomovalo. Můžeme tomu napomoci tak, že se budeme dítěte během procházky ptát: „*Jdeme pořád rovně, nebo jsme zahruli – a na kterou stranu? Kolikrát?*“ Díky tomu budeme u dítěte posilovat jeho vnímání a napomůžeme, tak lepšímu samostatnému pohybu (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001; Wiener, 2006, s. 82).

Rozvoj sluchové orientace:

Sluch je tzv. telereceptor, pomocí kterého poznáváme a analyzujeme náš svět dálkově. Sluch má v procesu prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených důležitou funkci a to hlavně: rozeznávání jednotlivých zvuků, určování vztahů mezi zvuky a jejich zdroji, lokalizaci jednotlivých zvukových zdrojů (Wiener, 2006) Při rozvíjení sluchových schopností dítěte, je důležité postupovat od nejjednodušších činností k činnostem obtížnějším a vše nacvičovat a rozvíjet formou hry. V předškolním věku by mělo dítě pomocí zvuku umět odhadovat vzdálenosti, jít za zvukem, dokázat určit směr zvuku, říct, co vše slyšíme a kde se zvuk pohybuje, sledovat ozvěny aj. (Wiener, 2006; Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001; Smýkal, 1986).

Již zrakově postižený kojeneček se učí odhadovat vzdálenost, a to hlavně pozorným vnímáním hlasu matky. Proto je důležité už na malé dítě mluvit z různých vzdáleností i směrů, aby si dítě

začalo utvářet představu o prostoru. Pozornost k okolním zvukům je však třeba rozvíjet, například při vycházkách, kdy můžeme pozorovat zvuky aut, hromadné dopravy, štěkot psů, zvuky semaforu, chodců atd. Vhodné je vysvětlovat význam zvuků a učit dítě, jak tyto zvuky pozorovat. Je-li to možné poskytneme dítěti možnost, aby se seznámil se zdrojem zvuku i za pomoci hmatu (Smýkal, 1986).

Jeden z negativních faktorů, který ovlivňuje vnímání prostoru pomocí sluchu je ruch a hluk. Při velkém hluku dítě ztrácí pozornost a přehled o zdrojích zvuku a stává se často bojácné, tahle situace mu může být nepříjemná a vést k velkému stresu (Smýkal, 1986).

Nakonec je důležité zdůraznit, že nevidomé dítě neslyší více, ale je sluchově pozornější a zvuky si posuzuje a interpretuje podle vlastního specifického hlediska (Smýkal, 1986).

Rozvíjení smyslu pro překážky:

Detekce překážek bez pomoci zraku je z velké části naučenou schopností. A proto je nutné již od raného věku dítěte rozvíjet „mysl pro překážky“. U dítěte začneme podporovat nejprve přirozený pohyb v prostoru, při kterém můžeme dítěti tvořit různé trasy, nejčastěji s využitím polštářů či molitanových kostek, na kterých dítě získá vlastní zkušenost s překážkami. Děti jsou natolik přizpůsobivé, že si díky tomu smysl pro detekci překážek sami podvědomě osvojí a rozvinou (Wiener, 2006).

Chůze po schodišti:

Chůzi po schodech u dítěte nejprve nacvičujeme s průvodcem a jako samostatnou činnost a až po jejích bezpečném zvládnutí můžeme zařadit schody jako součást trasy. U dětí raného věku se zaměřujeme na odstraňování psychických zábran, zvládnutí chůze po schodech s využitím vodících linií, které ohraničují schodiště a na správně provedený způsob pohybu. Dbáme hlavně na plynulost chůze, správné držení těla a střídání nohou. Kolem 6 roku by dítě mělo zvládnout výstup po schodech na známých místech i samostatně s využitím zábradlí nebo jiné vodící linie. Je důležité dbát zvýšené pozornosti a dodržovat obecně platné zásady pro chůzi na schodech – vhodná obuv, chůze po pravé straně, vhodné tempo, zvýšená pozornost apod. (Wiener, 2006)

Posilování stability osoby se zrakovým postižením:

Značný význam při udržování stability má zraková opora jedince. To je nevědomá fixace očí na pevné body horizontu, která u intaktních osob probíhá na úrovni reflexu. Pochopitelně tato schopnost u zrakově znevýhodněných jedinců chybí, nebo je nedostačující. A v důsledku

absence zrakové opory, tak dochází ke ztrátě stability a vnitřnímu pocitu jistoty při pohybu, a to hlavně v náročných orientačních situacích. Správně vedeným výcvikem lze u postiženého dítěte posilovat návyky, které vedou k upevnění stability. Při výcviku se zaměříme na dodržování pravidel psychohygieny, na schopnost relaxace a na správné držení těla v klidu i při pohybu (Wiener, 2006).

Vymezení prvků PO SP nám pomohlo k pochopení oblastí, které se musí s dítětem se zrakovým postižením nacvičovat. Hlavním úkolem je co možná nejdříve u dítěte odbourat strach a pocit nejistoty a dbát na vhodnou a dostatečnou komunikaci a detailní popis prostředí, aby si dítě mohlo vytvořit představy o světě, který ho obklopuje. Wiener (2006), vymezil pro každou věkovou kategorii několik oblastí, které by dítě mělo zvládat. Níže jsou jednotlivé oblasti více rozebrány a popsány.

1.4 Členění výchovy PO SP ZP podle věku

V následující kapitole je výchova PO SP ZP rozčleněna podle věku dítěte. Neboť každá věková skupina má stanovené jiné dílčí cíle, úkoly a oblasti výuky tak, aby po jejich zvládnutí bylo dítě schopné se posunout dál k nácvičování těžších prvků. V téhle práci se zaměříme hlavně na dítě předškolního věku a na období od narození do 3 let. Níže jsou jednotlivé věkové skupiny rozebrány, popsány a je zde uvedeno, co vše by mělo zrakově postižené dítě zvládnout v daném věkovém období.

Období od narození do tří let:

Již v raném věku dítěte se musíme zaměřit na plnohodnotný rozvoj v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu, neboť dovednosti a znalosti díky kterým se orientujeme v prostoru nepřicházejí samy od sebe, ale je potřeba je postupně učit. Prvotní rozvoj POSP bude tedy na rodičích dítěte, kteří však spolupracují s řadou odborníků. Jejich úkolem je připravit podnětné prostředí, ve kterém dítě získá řadu zkušeností. První změny, které by rodina měla udělat se týkají úprav v prostoru bytu, neboť dítě získává první zkušenosti díky sluchovému analyzátoru. Například i otáčením hlavičky za zvukem se dítě seznamuje s prostorem. Pokud je to tedy možné, postýlka dítěte by měla být umístěna co nejvíce v prostoru, tak aby k dítěti doléhaly všechny šumy a zvuky z okolních stran. Právě dětská postýlka je první makroprostor, který dítě poznává a učí se v něm orientovat (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Wiener, 2006).

Další formou poznávání prostoru je nošení na rukou. Právě v rodičovské náruči, dítě získává první smyslové zkušenosti, jako vnímání hlasu rodiče, jeho doteky nebo vůni. Dále dítě v raném období začíná získávat představu o vlastním těle, proto je důležité polohovat dítě, jak na záda, tak i na břicho a seznamovat ho s vlastním tělem například pomocí jemných masáží, houpání, pohybu ve vodě, zvedání apod. a dopřát tak dítěti prožitek z pohybu celého těla v prostoru (Kochová, Schaeferová, 2015).

Hlavní motivací ke změně polohy vlastního těla je u dítěte snaha dosáhnout na předměty, které vidí nebo slyší a nemůže na ně dosáhnout. Proto je zde důležitá dostatečná forma motivace, ale i vytvoření bezpečného prostředí. Ve chvíli, kdy se dítě začíná samostatně přemísťovat, je třeba dbát na pořádek, to ovšem neznamená že dítěti vytvoříme skleníkové prostředí, kde by nemělo možnost se setkat s problémy a překážkami, jen je důležité dbát na bezpečnost, aby mělo dítě z pohybu radost. V tuhle chvíli je taky vhodné dítě naučit správně padat a využívat bezpečnostních držení, a to tak, aby si neublížilo (Kochová, Schaeferová, 2015; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Ve chvíli, kdy se dítě začne samo přemísťovat z místa na místo začne získávat naprosto nové zkušenosti a také si časem vytvoří první samostatné trasy. U dítěte, které alespoň omezeně používá zrak využijeme orientačních bodů v podobě kontrastů. Vhodné je i nechat dítě chodit bosé, aby se seznámilo s různými druhy povrchů, jak už s chůzí po koberci, parketách, dlaždicích, tak i venku, po trávě, chodníku, v blátě apod. Dítě díky tomu získá naprosto nové zkušenosti. Již v tomto věku můžeme s dítětem zkusit jednoduchá cvičení formou her. Například začneme s nácvikem chůze za hlasem. Díky tomu se dítě učí rozlišovat odkud zvuk přichází a o jaký zvuk se jedná, to všechno jsou nezbytné dovednosti, díky kterým se dítě stává samostatnějším v oblasti prostorové orientace (Kochová, Schaeferová, 2015; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Dítě se zrakovým postižením se většinou v pohybovém vývoji lehce opoždí za vrstevníky, ale díky vytvoření vhodného a podnětného prostředí a správných metodických postupů je možno, aby své vrstevníky ve vývoji dohnalo (Wiener, 2006). Pokud se ovšem u dítěte nezačne PO aktivně rozvíjet do čtyř let, může to nést následky, které se projeví i v dospělosti např. šouravá chůze, nechut' k pohybu, stále hmatání kolem sebe, nezáměr objevovat nové prostředí. (Smýkal, 1986).

Období od tří do šesti let:

V tomto věku by měla být výchova zabezpečována nejen v rodině, ale i v mateřské škole, kde je na nácvik prostorové orientace kladen větší důraz a je prováděn pod vedením odborníků (pedagogů). Dítě předškolního věku se stává samostatnější, a to i v oblasti POSP, pomalu se odpoutává od rodičů a zařazuje se do kolektivu svých vrstevníků.

Díky téhle kombinované výchově, kdy spolu rodina a mateřská škola v nejlepším případě spolupracují, a vzájemně se doplňují, dochází k největšímu rozvoji a dítě se díky tomu lépe orientuje ve světě, který ho obklopuje. Před nástupem do výchovně – vzdělávacího procesu by dítě mělo mít rozvinuty určité pohybové schopnosti, které bude následně zdokonalovat. Jako například schopnost samostatného pohybu, a to i v neznámém prostředí a různých terénech. Dítě by již mělo rozpoznávat pojmy pravolevé orientace a být schopné samostatné chůze po schodišti se střídáním nohou a chůze přímým směrem s dopomocí vodících linií. Dále by se mělo naučit hrát pohybové hry například s využitím ozvučeného míče, plavat, stát na jedné noze či jezdit na dvojkole (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Wiener (2006, s. 36) klade za cíl předškolní výchovy „vytvoření základních dovedností a návyků v oblasti prvků PO SP“. A upozorňuje na to, že je potřeba „využít doby maximální adaptability dítěte“. Dále pak uvádí další dílčí cíle v oblasti rozumové a morální výchovy, jako uvědomění si hlavních zásad bezpečného pohybu a ohleduplného chování. Ve smyslové výchově klade důraz na rozvoj hmatového vnímání, neboť chybějící zrakové zkušenosti, dítě nahrazuje právě hmatem. Proto je důležité nechat dítě ohmatat i takové předměty jako jsou záchod, popelnice, okna aj. Neopomíná ani rozvoj sluchového vnímání a poznávací funkce čichu. V oblasti pohybového rozvoje klade důraz na správné držení těla, a využívání vhodné a přiměřené motivace vedoucí k samostatnému pohybu.

Speciální kapitolou v předškolním věku je příprava na chůzi s bílou holí. Základní forma nácviku je hra s různými hračkami, které může dítě tlačit před sebou. Vhodný je kočárek, nákupní košík, či jezdicí hračka na tyčce. Dítě se tak může bezpečně pohybovat nejen ve vnitřních prostorách ale i v okolí bydliště. Díky tomu, se pro dítě výrazně zvětšil prostor, ve kterém se orientuje, což může vést k zahlcení podněty a únavě, proto je vhodné u dítěte rozvíjet i schopnost relaxace a uvolnění (Kochová, Schaeferová, 2015).

Pro dítě předškolního věku je důležité podnětné prostředí, které bude motivovat k pohybu. Díky tomu dítě získá cenné zkušenosti, které bude potřebovat pro nástup do výchovně vzdělávacího procesu. Kde společně s odborníky bude rozvíjet získané dovednosti. Pro budoucí schopnost samostatného pohybu v prostoru je základ využít doby největší adaptability dítěte co nejefektivněji.

2 Předškolní výchova

Nástup do mateřské školy je pro dítě velkým životním mezníkem, čeká ho změna denního režimu, poprvé vstoupí do velkého kolektivu vrstevníků a bude na něj působit úplně nová autoritativní osoba. V tuto dobu potřebuje dítě cítit podporu ze strany rodičů. Ti by měli vytvořit přirozený přechod do předškolního vzdělávání tak, aby se dítě cítilo bezpečně a mělo dostatek času na seznámení se s novou situací.

Nástup dítěte do předškolního zařízení je velký krok i pro samotné rodiče, kteří dosud s dítětem trávily celé dny. I oni tedy mají před sebou, úplně novou situaci. A pokud se s dočasným odloučením nesmíří nejprve samotní rodiče, může být přechod do mateřské školky pro dítě ještě o něco náročnější (Kochová, Schaeferová, 2015).

Předškolní vzdělání se v České republice realizuje pro děti od 2 let do zpravidla 6 let. Po dosažení pátého roku dítěte je podle školského zákona předškolní vzdělání povinné (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů zákona č. 94/2021 Sb.).

Pro děti se ZP máme v České republice několik variant předškolního vzdělání. Dítě může navštěvovat mateřskou školu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona, může docházet do běžné školy v místě bydliště či navštěvovat jiné alternativní mateřské školy (lesní školku, Montessori mateřskou školu apod.) Dětem s těžším stupněm postižení, může být nabídnut i pobyt v denním nebo týdenním stacionáři (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001; Kochová, Schaeferová, 2015).

Rodiče se mohou rozhodnout, který typ zařízení bude pro jejich rodinu a dítě nejvhodnější. Je důležité zvážit všechny pro i proti a posoudit například časové i finanční možnosti rodiny. Vhodnou volbu pro své dítě mohou rodiče konzultovat s poradci rané péče, se speciálním pedagogem, psychologem, případně jiným odborníkem např. samotnou učitelkou mateřské školy či s lékaři (Kochová, Schaeferová, 2015).

Mateřská škola zřízena podle § 16 odst. 9 školského zákona

Mateřské školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, určené pro děti se zrakovým postižením spolupracují se speciálně pedagogickými centry a je zde kladen důraz na individuální vedení dítěte. Plní poslání nejen pedagogické, ale i speciálně pedagogické, diagnostické a sociální. Diagnostický úkol mateřské školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, spočívá v stálém sledování zrakových funkcí dítěte, dále by měly plnit funkci poradenskou a u dětí s poruchami binokulárního vidění i funkci pleopticko- ortoptických

cvičení, které probíhají pod vedením ortooptické sestry (Kochová, Schaeferová, 2015; Ludíková, 1990; Vágnerová, 1995).

Potřebu sociálního kontaktu uspokojuje u dětí předškolního věku vztah s vrstevníky. Dítě se učí iniciovat a udržovat kontakt, spolupracovat, prosazovat se. A protože v této nově vytvořené skupině již dítě není automaticky akceptováno jako v rodině, musí si svoji roli ve společnosti vytvořit. Což může být pro dítě se ZP obtížnější, ale není to důvod k izolaci dítěte v rodině. Pokud rodiče dítě příliš chrání a drží ho doma, ochuzují dítě o možnost získání sociálních zkušeností, které pro ně budou později v životě důležité. Neboť potřeba tvořit mezilidské vztahy není ani v případě zrakově postižených omezena pouze na rodinu (Kochová, Schaeferová, 2015; Ludíková, 1990; Vágnerová, 1995).

Mateřská škola

Pokud rodiče nechtějí mateřskou školu určenou pro děti se zrakovým postižením, mohou zvolit edukační proces v rámci integrace, kde bude jejich dítě fungovat v kolektivu intaktních dětí. Tato možnost vzdělání podporuje hlavně cíl výchovy zrakově postižených a tím je dosažení co nejvyššího stupně socializace. Tahle forma předškolního vzdělání bývá v mnohých případech doplňována o asistenta pedagoga. Ten pomáhá dítěti vytvořit přirozený přechod do předškolního vzdělávání, tak aby se dítě cítilo bezpečně a následně mu dopomáhá v oblastech, které dítě ještě nezvládá zcela samo. Úroveň adaptace dítěte do běžné mateřské školky závisí především na znalostech, zkušenostech a přístupu samotných učitelek, kdy při nevhodném přístupu může dojít k snížení sebevědomí dítěte, jeho neurotizaci, mohou se objevit prvky poruch chování a může dojít k nedostatečnému rozvoji kompenzačních funkcí či samotných zbylých zrakových schopností. Důležité je také zvážit vybavenost mateřské školky speciálními tyflopeditickými pomůckami, počet dětí ve třídách, či ochota školky upravit dítěti prostředí (Kochová, Schaeferová, 2015; Ludíková, 1990).

Hlavním cílem předškolní výchovy je zajistit všestranný rozvoj dítěte, neboť v tomto období je dítě nejvíce tvárné a přizpůsobivé. Důležité je rozvíjet i osobnost dítěte. Získané dovednosti bude dítě následně rozvíjet v základní škole, proto je předškolní výchova nezbytná pro harmonický vývoj. Důležitá zásada při práci v mateřské škole je individuální přístup, neboť každé dítě je samostatná osobnost, a tudíž každému dítěti může vyhovovat jiný přístup a tempo. Strukturu vzdělávání nám zajišťuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk, který udává pět základních oblastí vzdělání. Oblasti: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten

druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Hlavním úkolem předškolní výchovy je rozvoj kompenzačních činitelů a nácvik využití zbytků zraku pro získávání informací (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

V rámci výuky PO SP se v předškolní výchově zaměříme hlavně na rozvoj pohybové, smyslové a rozumové přípravy.

Pohybová příprava

Pohybové aktivity v předškolním věku vedou hlavně k zdravému somatickému vývoji organismu. Nácvik pohybových aktivit je u dětí se ZP lehce obtížnější, neboť například děti nevidomé nemohou pohyb zrakově kontrolovat. Proto je vhodné nejprve děti s cvikem verbálně seznámit a vysvětlit jim, jak se cvik provádí a až následně cvik individuálně nacvičovat (Ludíková, 1990).

V pohybové přípravě klademe důraz na správné držení těla, koordinaci velkých svalových skupin a relaxaci. Učitelka by měla každý den zařazovat do pohybových aktivit i zdravotní cviky, které zajistí protažení, posílení a uvolnění všech svalových skupin. Již samotná průpravná cvičení napomáhají ke zlepšení zrakové ostrosti do dálky, neboť když učitelka zdravotní cvik předvádí, dítě ji musí sledovat. U dětí se ZP je věnována pozornost i nácviku správné chůze, lezení, plazení, běhu, poskokům a základním prvkům gymnastiky (Ludíková, 1990).

Důležitá je i samotná motivace, neboť dětem se ZP chybí spontánní touha po pohybu. Během cvičení je pro děti důležitá pochvala za správné provedení zadaného úkolu. U dětí se ZP však nemůžeme opomenout některá omezení, která vyplývají z jejich handicapu, děti by tedy neměly být vystaveny velké tělesné námaze. Například u slabozrakých dětí se omezení týkají především předklonů a kotoulů, a to hlavně kvůli bezpečnosti nitroočního tlaku (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

Prostorové vidění a analyticko-syntetickou činnost nacvičuje formou pohybových a míčových her, kde dítě musí sledovat nejen vzdálenost a pohyb míče, ale i pohyb a vzdálenost mezi ostatními dětmi. Díky tomu procvičujeme jak odhad rychlosti a času, tak orientační schopnost. Dítě musí danou situaci nejprve analyzovat a následně včas zareagovat. Míčové hry jsou pro děti velice náročná aktivita, proto je zařadíme až v pozdějším předškolním věku. Nácvik míčových her proběhne nejprve individuálně a až následně můžeme dítě zapojit do aktivity s míčem ve skupině (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

Smyslová příprava

Následkem narušení vizuálního vnímání je u dětí se ZP poškozen celý smyslově funkční systém. Je tedy důležité prolínat smyslovou výchovu veškerou výchovně vzdělávací činností. Důraz je kladen nejen na rozvoj zraku, ale i sluchu, hmatu, čichu a chuti (Ludíková, 1990).

Cílem zrakové výchovy je zlepšit schopnost vnímat zrakem a logicky si doplnit chybějící informace tak, aby došlo k poznání objektivní reality. Díky tomu dítě získá větší pocit sebedůvěry a nebude tolik podceňovat vlastní vizuální schopnosti. U dětí slabozrakých a se zbytky zraku rozvíjíme hlavně funkci vidění do blízka a do dálky, dále schopnost pozorování, rozlišování tvarů a barev, sledování předmětu v pohybu a orientaci v malém i velkém prostoru. Aby zraková cvičení probíhala vhodnou formou, musí být vytvořené podmínky, které dodržují všechny zásady zrakové hygieny. Cvičení musí být prováděné v dostatečně osvětlené místnosti, všechny pomůcky musí být vhodně přizpůsobené, jak barvou, tak velikostí a dítě musí mít optimální brýlovou korekci. Důležitým kritériem je i patřičné rozmístění dítě při aktivitě, a to většinou podle druhu ZP. U dětí s poruchami binokulárního vidění je zraková výchova realizována za pomoci pleopticko-ortoptických cvičení, která musí být prováděna soustavně a systematicky. Všechna cvičení by měla být realizována hravou formou a v dobrém psychickém rozpoložení dítěte. Délka cvičení by neměla přesáhnout interval 15 minut (Ludíková, 1990).

Druhým kompenzačním činitelem, který musíme rozvíjet je hmat. U hmatové orientace ruka dítěte plní trojí funkci. Zaprvé funkci percepční, dále motorickou a zpětnovazebnou. U dětí předškolního věku však rozvíjíme vyhmatávání nejen rukou ale i například ploskou nohy či ústy. Pro PO SP je důležité, aby se dítě naučilo hmatat nohama již v předškolním věku. Dětem se obecně lépe rozpoznávají malé nečleněné předměty a velké členěné předměty. Pro rozvoj motoriky se v MŠ využívají hmatová cvičení, při nichž se dítě trénuje v různých druzích hmatu – pasivním, aktivním, instrumentálním, jednoručním a obouručním. Dítě se tedy hravou formou naučí rozlišovat velikost, tvar, materiál a nejrůznější povrchy (například: trávu, asfalt, dřevo, písek atd.) Hmatová cvičení se v MŠ realizují díky celé škále činností jako např: třídění předmětu podle daných požadavků, navlékání, modelování, práce s papírem, využívají se různé konstruktivní stavebnice, vkládačky atd... U dětí nevidomých se v rámci hmatových cvičení zaměříme i na práci s kolíčkovou písankou a kreslenkou, díky tomu dítě získá průpravu pro psaní a čtení bodového písma. U všech hmatových cvičení nesmíme opomenout, že jsou daleko pomalejší a náročnější než analýza předmětů pomocí zraku (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

Při rozvoji sluchového vnímání se u dětí předškolního věku zaměříme na rozšíření akustických zkušeností a výcvik akustické pozornosti a paměti. Po dítěti v MŠ se tedy již bude

chtít, aby porozumělo akustickým signálům a vědomě je zpracovalo. Díky tomu se pak dítě snadněji zorientuje v prostoru a bude lépe komunikovat s lidmi. Obsahem sluchových cvičení bude nácvik rozlišování jednotlivých hlasů (rozpoznat kamarády, učitelky, rodinné příslušníky), rozlišit tichou a hlasitou řeč, podle zvuků určit základní činnosti. Především se ale zaměříme na rozlišení charakteristických zvuků (například: hlasy zvířat, zvuky dopravy, hudební nástroje atd.), určování směru zdroje zvuku a pohybu zvuku a rozlišování materiálů podle zvuku. Při cvičeních je důležité vycházet ze skutečnosti, že osoby se zrakovým postižením nezískají lepší sluch, pouze jsou schopni lepší sluchové pozornosti (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

Při rozvoji čichu se dítě učí rozpoznávat nejrůznější druhy zápachů a vůní a určovat směr, odkud pachy přicházejí (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005). Podle chuti a čichu si dítě osvojí i hlavní rysy jednotlivých jídel. Bude umět rozlišit co je kyselé, hořké, sladké, slané (Ludíková, 1990).

Rozumová příprava

Cílem výchovy je dosáhnout co největšího možného rozvoje rozumových schopností u dítěte se ZP. Rozumová výchova je rozdělena do třech základních celků. V rámci rozumové přípravy se dítě učí základní pravidla bezpečného pohybu, tak aby dokázalo předcházet možným rizikům (Halášová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

1. rozvíjení poznání,
2. jazyková výchova
3. rozvíjení základních matematických představ (Ludíková, 1990).

V oblasti rozvíjení poznání jsou děti vedeny k upevňování pozorovacích a rozlišovacích schopností, k aktivnímu zapojení pozornosti, paměti, fantazie, řeči a k využívání myšlenkových operací. Poznatky některých nevidomých dětí mohou být zkreslené a nepřesné či neúplné, proto má MŠ za úkol rozvíjet i tuhle oblast, která je nezbytným předpokladem pro budoucí vývoj dítěte (Ludíková, 1990).

Cílem jazykové výchovy je osvojit si základy spisovného jazyka. U dítěte v MŠ je kladen důraz na rozvoj slovní zásoby, na správnou výslovnost a na zřetelnost řeči. Rozvoj slovní zásoby je totiž úzce spojen s vytvářením konkrétních představ. U dítěte se podporuje samostatné, smysluplné vyjadřování myšlenek, nápadů a pocitů. U dětí slabozrakých není jazyková výchova nijak odlišná oproti jazykové výchově dětí intaktních. U nevidomých dětí by

mělo být každé slovo podloženo konkrétní představou, abychom předešli vzniku verbalismu (Halásová, Kamenická, Múdra, 2005; Ludíková, 1990).

Rozvíjení základních matematických představ je zaměřené nejen na seznámení se s čísly a číselnou řadou do šesti, což je základní předpoklad pro zvládnutí Braillova bodového písma, ale klade se zde důraz i na rozvoj logického myšlení (Ludíková, 1990).

Předškolní vzdělání hraje velkou roli v životě malého dítěte. Mateřská školka umožňuje dítěti rozvoj osobnosti a dává mu možnost více poznávat okolní svět. Důležitá je spolupráce rodiny s předškolním zařízením, tak aby se dítě mohlo přirozeně a bez zábran zapojit do dění ve třídě. V této kapitole jsme poskytli náhled na možnosti vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Výběr vhodného zařízení není pro rodiče lehký, a proto je nutné je v jejich rozhodnutí podpořit. Oporou jim mohou být i poradenské zařízení, které poskytují odborné poradenské služby pro zrakově postižené děti a žáky.

2.1 Spolupráce se speciálně pedagogickými centry

Hlavním cílem SPC je podpora integrovaného žáka v procesu vzdělávání. Spolupráce s SPC je pro rodiče a učitelky mateřské školy důležitá, neboť se společně podílejí na výcviku speciálních dovedností, které by mělo dítě se zrakovým postižením ovládat. Každé SPC se specializuje na konkrétní druh handicapu. V této podkapitole je pozornost zaměřena především na činnost SPC pro osoby se zrakovým postižením.

Účelem poradenských služeb je přispívat zejména k vytváření vhodných podmínek pro zdravý vývoj žáků. Pracovníky SPC jsou speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Klientelu SPC tvoří děti, žáci a studenti od 3 let do doby ukončení povinné školní docházky. Činnost SPC je ukotvena ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění vyhlášky č. 607/2020 Sb. Na základě vyhlášky č. 72/2005 Sb. § 6 je rodičům a učitelům popsáno vymezení služeb: „*Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění podle věty první v souladu s částí II přílohy č. 2 k této vyhlášce.*“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

SPC mají přesně vymezené služby, které mohou dítěti se zrakovým postižením nabídnout. Pro tuto publikaci bude klíčový hlavně nácvik POSP, nácvik používání kompenzačních pomůcek, nácvik sebeobsluhy, smyslová výchova osob se zrakovým postižením a před

nástupem do základní školy nácvik bodového písma (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Kochová, Schaeferová, 2015).

V rámci této podkapitoly jsme se seznámili s poradenskými zařízeními, které mohou rodiče dětí se zrakovým postižením využívat při řešení náročných situací v oblasti vzdělávání. Většinou jsou pracovníci SPC oporou pro učitele, asistenty pedagoga a rodiče. I oni se tedy podílejí na rozvoji PO SP. Díky spolupráci všech odborníků z SPC získá dítě se ZP komplexní podporu pro adaptaci do MŠ.

2.2 Metodika rozvoje prostorové orientace u dětí předškolního věku

Níže uvedená metodika je zaměřena na jednotlivé schopnosti a dovednosti, které jsou pro samostatnou orientaci v prostoru nezbytné. Tyto metodické postupy jsou vytvořeny pro děti předškolního věku a jsou členěny podle věku na 2 kategorie. První kategorie je pro děti ve věku od 3 do 4 let. A druhé kategorie je pro děti od 5 do 6 let. Obsahem každé kategorie jsou činnosti, které by dítě v daném věku mělo zvládnout. Tento přehled je však pouze orientační, je důležité respektovat všechny individuální zvláštnosti dítěte.

Tělesná zdatnost

Tělesnou zdatnost dítě získá díky všem možným pohybovým aktivitám. Proto dítě v raném věku seznamujeme s různými druhy sportu, při kterých trénuje a posiluje tělesnou zdatnost. Před nástupem do základní školy by dítě mělo zvládnout plně koordinovat svůj pohyb a být plně tělesně vyvinuté (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 200; Wiener, 2006).

3-4 roky-V tomto věku rozvíjíme převážně přirozené pohybové schopnosti: běh, chůze, chůze po špičkách/patách, předkopávání, zakopávání, lezení, plazení, chození pozpátku. Dále dítě učíme různé hudebně pohybové říkanky (Zajíček v své jamce atd.), pohybové hry s didaktickou pomůckou padák a nejrůznější druhy honiček (Rybičky rybičky, rybáři jedou, Na domečky atd.) dítě zapojíme i do pohybových soutěží např: kdo první doběhne do cíle, kdo vydrží déle stát na jedné noze atd. (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

5-6 let-V tomto věku již děti zvládnou náročnější cviky a doba cvičení se může lehce prodloužit. Začneme s nácvikem kotoulu v před, cvičení rovnováhy na nízké kladině, seskoky a můžeme zapojit i hry s ozvučným míčem a nácvik hodů vrchním obloukem. Dítě se může

začít učit i jednotlivé sporty: jezdit na kole, lyžovat, bruslit, tancovat. Důležité je brát ohled na samotné dítě, kterému by aktivity měly být příjemné a nemělo by při nich mít strach.

Udržení rovnováhy

Dítě si musí nejdřív vytvořit představu o sobě samém. Vedeme ho k uvědomění si vlastního těla a jeho jednotlivých částí. Vhodnou aktivitou je řízený pohyb podle hudby, který pomáhá upevnit představy o vlastním těle a jeho pozic v prostoru (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

3-4 roky-S dětmi cvičíme stoj na jedné noze a stoj obounož, kdy jsou chodidla dítěte těsně u sebe a dotýkají se v oblasti špiček a pat. S dětmi můžeme také procvičovat chůzi na lavičce. Tuto aktivitu můžeme využít i při procházce, kdy dítě necháme přejít po kmenech stromů, či obrubníku u chodníků. Vždy je nutné dbát na zvýšenou pozornost dítěte a provádět dopomoc, nebo záchranu (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

5-6 let-Udržení rovnováhy můžeme trénovat při jízdě na kole, koloběžce, nebo při houpání na houpačce. Vhodná je i pohybová hra: Cukr, káva, limonáda či Kuba řekl, při které musí dítě setrvat dané poloze po určitou dobu (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Koncentrace

3-4 roky-Po dítěti v tomto věkovém období budeme požadovat plnění úkolů, které jsou přiměřené jeho věku. Koncentraci můžeme trénovat formou poslechu pohádek, kdy následně daný příběh s dítětem rozebereme a ujistíme se, zda porozumělo textu. Dětem můžeme ukládat i obtížnější úkoly, při kterých budou potřebovat dopomoc, díky tomu se dítě učí, jak spolupracovat (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

5-6 let-V tomto věku již děti zvládnou vyprávět příběh s chronologickou posloupností. Dítě by mělo přirozeně a bez zábrán komunikovat a zvládnou popsat např. svojí denní rutinu před spaním. Při hrách pro rozvoj paměti, by si dítě mělo zvládnout zapamatovat přibližně 4 až 6 pojmů nebo věcí, které již zná (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Odvaha

Dostatek vnitřního klidu a odvahy je základní předpoklad, který dovede dítě k rychlému vyřešení orientační situace. Během orientace v prostoru je potřeba, aby dítě bylo klidné, soustředěné, bdělé a necítilo strach z prostředí okolo něj (Finková, Ludíková, Růžicková, 2007)

3-4 roky-Dítě v tomto věku převážně podporujeme k přirozenému pohybu. Podle individuálních schopností motivujeme dítě k lezení na vyvýšené prolézačky či žebřiny. Časem si dítě dané aktivity osvojí, získá větší důvěru a začne samostatně dané aktivity vyhledávat (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

5-6 let-Po dítěti v tomto věkovém období budeme požadovat již samostatné plnění úkolů, které jsou přiměřené jeho věku a schopnostem. Dítě by mělo například samo přejít přes lavičku, proběhnout slalom, skákat na trampolíně, válet sudy (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Budování sebevědomí

Zdravé sebevědomí je zvláště pro jedince se ZP důležité, neboť ovlivňuje úroveň socializace. Díky optimálnímu rozvoji osobnosti dosáhne jedinec sebedůvěry a díky tomu si bude jistý, že při samostatném pohybu a orientaci v prostoru zvládne i menší potíže (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

3-4 roky-Dítě by mělo dostat možnost se samostatně rozhodovat. Například můžeme dítěti dát na výběr z několika činností. Díky tomu se může svobodně rozhodnout, která aktivita ho nejvíce zaujala (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

5-6 let-Dítěti předškolního věku bychom měli dát možnost vyniknout a získat tak uznání ostatních (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001).

Výše uvedená metodika je určena nejen rodičům dítěte se ZP, ale i pedagogům, speciálním pedagogům a asistentům. Všechny uvedené náměty a hry nacvičujeme nejdříve individuálně a až poté se skupinkou dětí.

2.3 Význam hry u dětí předškolního věku

Pod pojmem hra si každý jedinec může představit různorodé činnosti, jako je hraní společenských her, sportovní aktivity, odpočinkové hry, skládačky, konstruktivní hry atd. Přestože jsou tyto aktivity odlišné, přináší člověku radost a zábavu. Jejich společným znakem je dobrovolnost. Každé dítě nebo dospělá osoba si může zvolit s čím a jak si bude hrát.

Pro dítě předškolního věku je hra nejpřirozenější potřebou, díky které aktivním způsobem poznává svět. Má kladný dopad na všestranný rozvoj osobnosti a díky ní rozvíjíme u dítěte paměť, myšlení a vnímání. Díky hře se naučíme trpělivosti a respektu k určitým pravidlům. Pro děti se zrakovým postižením má hra stejný význam jako pro děti intaktní (Kudelová, Květoňová, 1996).

Před zahájením hry by měla proběhnout přípravná činnost, ve které dopředu upravíme prostředí, ve kterém bude samotná hra probíhat a vhodně rozmístíme předměty pro danou hru. Jednou z nejpoužívanějších metod je nácvik hry u stolu, kdy sedíme naproti dítěti a díky tomu můžeme sledovat jeho reakce a být mu tak ve hře partnerem. Pokud dítě potřebuje fyzickou podporu, je nejvhodnější si ho posadit na klín, neboť v této poloze můžeme cítit svalové napětí a podporovat tak jeho pohyby. Při nácviku nové aktivity je dobré zvolit polohu za zády dítěte, kdy můžeme dítěti chytit ruku či si ji položit na vlastní a provádět tak nenásilně nácvik pohybů, které jsou pro něj neznámé (Kudelová, Květoňová, 1996).

Čas na spontánní a řízené hry by měl být součástí denního režimu. Aby si dítě lépe navyklo na řízenou činnost můžeme na začátek zvolit nějaký rituál, který se bude před zahájením každé aktivity opakovat. Například se posadíme na speciální podložku, nebo přejdeme do koutku, který je vyhrazený pro hraní. Je dobré dát dítěti na výběr s kterou hračkou by si chtělo hrát, ale zároveň není žádoucí dítě zahltit velkým množstvím nabídek. Každou hračku bychom měli předvést, popsat a názorně ukázat, jak ji používat. Během hry bychom měli dítě podporovat a chválit. Jakmile dítě ztrácí pozornost a zájem, je vhodné změnit nejenom danou hru ale i hračku a přesunout se na jiné místo. Například když si dítě nejprve hrálo u stolečku s plastelínou, při čemž rozvíjelo jemnou motoriku, je vhodné se pak přemístit do herny, kde můžeme vytvořit opičí dráhu, či si zahrát jakoukoliv pohybovou hru a rozvíjet tak hrubou motoriku a koordinaci velkých svalových skupin (Kudelová, Květoňová, 1996).

U dětí mladšího školního věku je důležité střídat klidné aktivity zaměřené na pozornost s činnostmi pohybovými. Každé dítě by při hře mělo cítit podporu ze strany pedagoga, rodiče či asistenta. V rámci výuky PO SP se v předškolní výchově zaměříme hlavně na hry, které pomáhají rozvíjet hrubou motoriku, rovnováhu, orientaci ve větším prostoru, koordinaci

velkých svalových skupin, tělesnou zdatnost a kondici dítěte. U dětí se ZP můžeme pro lepší motivaci využít při hrách nejrůznějších hraček či sportovního náčiní a náradí.

2.3.1 Hry a hračky pro rozvoj PO SP ZP

Hry jsou pro děti neodmyslitelnou součástí každého dne. Jsou rozmanité, pestré a u dítěte rozvíjí tvůrčí schopnosti. Hru dítě nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, ale dělá to, pro činnost samotnou, která ho zajímá. Teprve následně se prostřednictvím hry něco naučí. U některých her se děti obejdou zcela bez hraček, při jiných rádi využijí pomůcky. Již samotná hračka může být vhodnou motivací pro některé náročné činnosti.

Při nákupu hračky je nutné zaměřit se hlavně na její funkční úkol pro dítě. Pro děti nevidomé jsou zpočátku nejvhodnější hračky, které při pohybu vydávají zvuk anebo mají pohyblivé části a lze tak s nimi pohybovat. Avšak ještě předtím než dítěti nějakou hračku nabídneme je vhodné si vyzkoušet jaký pocit vyvolává na omak a co všechno se s ní dá dělat. Jako hračka velice dobře poslouží i obyčejná věc z domácnosti. Skutečné, reálné předměty jsou pro děti se ZP nositelé důležitých informací. Proto je víc než vhodné dětem ke hře nenabízet pouze hračky ale i předměty denní potřeby. Díky tomu se dítě může seznámit např. s funkcemi náčiní v kuchyni, s náradím v dílně, či s ostatními přístroji používanými v domácnosti. Nevidomé děti získávají informace právě díky přímé účasti na činnosti. Dobré jsou pro děti i skutečné modely věcí např. dětská žehlička, sporák a jiná zařízení, díky kterým dítě lépe pozná nejen danou věc ale i účel který plní (Kudelová, Květoňová, 1996; Smýkal, 1986).

U dětí se ZP je často narušená koordinace pohybů. Proto dítě vedeme k synchronizaci a účelnosti pohybů při hře. To můžeme procvičovat již při samotné chůzi a běhu, kdy si můžeme dopomoci například rytmizací na bubínek. Adekvátní jsou i hry s míčem, neboť udržují všestrannou kondici dítěte. Pro lepší orientaci je patřičné využívat ozvučený míč. Na začátku zvolíme hry, jako kutálení míče po zemi, tlačení míče před sebou, kutálení proti zdi, zvedání míče nad hlavu do vzpažení a běh za míčem. Později můžeme zkusit udržet míč na natažené ruce, což je již velice náročné na udržení pozornosti dítěte (Smýkal, 1986).

K tělesné zdatnosti přispívají hry, jako válení sudů či kotouly. Tyto hry však mohou provádět pouze děti, kterým to povolí oční lékař. A při jejich nácviku je důležité dodržet správný postup a záchranu (Smýkal, 1986).

Kolem třetího roku dítěte je vhodná aktivita jízda na trojkolce a plavání. Pobyt ve vodě pozitivně působí na rozvoj hrubé motoriky a jízda na trojkolce je vhodná pro rozvoj rovnováhy, orientace ve větším prostoru a koordinace velkých svalových skupin. Při hrách se zaměříme i

na orientaci na ploše a zručnost dítěte. Vhodné jsou veškeré výtvarné aktivity, hry s kolíčkovou stavebnicí nebo s korálky. Díky nim rozvíjíme i jemnou motoriku a koordinaci oko, ruka (Smýkal, 1986).

U dětí se ZP je důležitá podpora při manipulaci s pomůckami, materiály a běžnými předměty denní potřeby a hračkami. Osoba, které chce dítě vést k nácviku jednotlivých her a činností musí aktivitu dobře ovládat a znát metodiku nácviku. V průběhu her se musí dodržovat obecně platné zásady zrakové hygieny při práci s jedinci se zrakovým postižením.

2.4 Pomůcky a prostředky pro PO SP ZP

Pohyb v prostoru občas představuje pro osoby se zrakovým postižením nebezpečí. Avšak díky rychlému vývoji techniky, roste počet a kvalita všech pomůcek, které fungují jako nástroj k ulehčení orientace v prostoru. V této kapitole si jednotlivé pomůcky uvedeme a obecně je představíme, neboť i dítě předškolního věku se formou her a správné motivace může s pomůckami a prostředky seznámit. Znalost všech pomůcek je pro instruktora PO SP, učitele či rodiče nezbytná, neboť mohou dítě se ZP postupně připravovat na využívání některých pomůcek, které budou v pozdějším věku součástí jeho života.

Vodící linie:

Zřizují se hlavně pro zajištění bezpečnosti při běžném pohybu na ulicích a v dopravě. Je to bezpečný a orientačně jednoduchý koridor s minimálním průchozím profilem 900 mm, který bývá umístěn na vnitřních i vnějších komunikacích. Nevidomí jedinec se může této linie držet a ujít tak bezpečně část své trasy. Vodící linie dělíme na přirozené a umělé. Umělé vodící linie jsou typické pro interiéry dopravních staveb, například pro nástupiště metra (Dostupné z: <http://www.centrumpronevidome.cz/subdom/bariery/bariery/hmatne.htm>).

Přestože se malé dítě ještě nepohybuje v dopravě a na ulicích samo, je dobré ho na vodící linie upozorňovat a vést ho k jejich využívání.

Signální pás:

Signální pás je zvláštní forma umělé vodící linie, která určuje osobě se zrakovým postižením přesný směr chůze. Využívá se například ve chvíli, kdy osoba se ZP potřebuje přejít od vodící linie k označníku MHD nebo k přechodu pro chodce. Obvykle má šířku 80-100 cm (Finková, 2011).

Varovný pás:

Varovným pásem dělíme prostor, který je běžně přístupný od míst, kde hrozí potencionální nebezpečí. Charakter povrchu signálního i varovného pásu je obvykle shodný, ale největším rozdílem je jejich šířka. Varovný pás má max. 40 cm (Finková, 2011).

A protože je signální i varovný pás rozeznatelný pouhým nášlapem a jsou vizuálně kontrastní vůči okolí. Dokáže jej rozeznat i dítě. Vhodnou motivací můžeme zařadit rozpoznávání signálního/ varovného pásu jako hru během vycházky.

Ozvučení křižovatek:

Další pomůckou pro bezpečnější pohyb na ulici, kterou zvládne využívat již dítě raného věku je ozvučení křižovatek. Díky klepadlu, které bývá umístěno přímo na světelné dopravní signalizaci, dokáže dítě se ZP zjistit, zda na semaforu svítí červené nebo zelené světlo. Pomalým klepáním je signalizována červená barva, rychlým potom zelená (Finková, 2011).

Dítě se ZP však nejprve seznámíme s významem červeného a zeleného světla na semaforu. A až poté můžeme zkusit formou her nacvičovat přecházení přechodu pro chodce. Díky rozvoji sluchové orientace, by dítě v předškolním věku mělo zvládnout tyto jednotlivé zvuky rozeznat.

V pozdějším věku se dítě se ZP seznámí ještě s pomůckami jako je vodící pes, tyflosonar, který dokáže rozeznat překážku díky odrazu krátkých ultrazvukových vln. Vysílačka (dálkový ovladač), která se používá k aktivování konkrétních elektrických zařízení. Dále orientační hlasový majáček, který podává základní informace o daném místě a v neposlední řadě bílá hole, s jejíž výcvikem začínáme na základní škole (Finková, 2011).

Vhodnou motivací lze spoustu pomůcek pro PO SP nenásilně zařadit do běžného dne dítěte. Formou hry se dítě nejen seznámí s funkcí konkrétní pomůcky, ale naučí se, jak ji prakticky používat. Díky tomu dítě získá cenné zkušenosti, které může využít v pozdějším věku, kdy může dojít například k zhoršení zrakových funkcí.

Po teoretické části, která objasnila základní pojmy a posloužila k uvedení do problematiky prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením, je nyní možné navázat praktickou částí bakalářské práce.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Cíl výzkumu

Celkovým cílem praktické části je zjistit, zda a jakým způsobem je ovlivněna prostorová orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP a jestli se s problémem rozvoje prostorové orientace potýkají i děti, které nejsou nevidomé. Vedlejším cílem je vytvoření návrhu edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku. Tyto hry pak byly sjednoceny v ucelený program, který je vhodný do běžného režimu mateřské školy.

3.1 Metodologie praktické části

Pro praktickou část je zvolen kvalitativní výzkum, formou přímého i nepřímého pozorování. Výzkum je zpracován jako edukační jednotka pro děti se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP, kde jsem se zaměřili na nácvik edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu. Pro lepší záznam dat byl výzkum nahrán na video a zpětně detailně analyzován, avšak z etických důvodů nemůže být videozáznam uveřejněn.

Výzkum proběhl v Speciální mateřské škole A&J s.r.o., Přerov, ve třídě Sluníček, která je určena dětem s poruchami binokulární vidění. Výzkumu se zúčastnilo 9 dětí. Z důvodu pandemie a výskytu neštovic v mateřské škole proběhl výzkum během jednoho setkání o délce dvou hodin.

3.2 Příprava edukačních činností a her pro rozvoj PO SP

Organizace a metody: Celý výzkum bude probíhat v dostatečně prostorné herně mateřské školky. Během výzkumu bude využita frontální, párová, individuální a skupinová forma výuky, za využití názorně demonstračních a dovednostně praktických metod.

Rizika: Abychom předešly komplikacím, již v přípravě si vymezíme možná rizika. Jako je například nevhodná organizace činností z hlediska bezpečnosti dětí. Nedostatečně připravené cvičební prostředí. Nedostatečně anebo nejasně vysvětlená pravidla hry, zahlcení podněty, nedostatek času.

Pomůcky: Dětské gymnastické stuhy, lano, hudba, obruče, barevné kužely, prolézačka, míčky, padák, balanční kameny (taktilní povrch).

Metodický postup

Rušná část:

Před činností si položíme na podlahu barevné obruče, které budou představovat květiny. Před zahájením činnosti je důležitá motivace dětí. Pro rušnou část nám jako motivace poslouží písnička od Zdeňka Svěráka a Jaroslava Uhlíře: Jaro.

„Děti uhodnete, co je za roční období? (jaro) Výborně a na jaře nám v trávě začínají růst nejrůznější kytičky. Znáte nějaké? (Fialka, Sněženka, Tulipán, Sedmikráska, Bledule...) Tak děti víte co, pustíme si písničku o jaru, a když hudbu zastavím, rychle si stoupnete na nějakou kytičku. Ale aby to nebylo tak jednoduché, když bude hrát písnička, musíte se mezi kytíčkami pohybovat.“

Postupně dětem měníme způsoby pohybu mezi květinami. Využíváme především přirozených pohybů: skákání snožmo, chůze, běh, chůze po špičkách, chůze po patách, poskoky, lezení, plazení, zakopávání, předkopávání, chůze po hranách nohy.

Doba trvání rušné části bude přibližně 7 minut. Po prostřídání všech pohybů přejdeme k průpravné části, kde si děti pomocí zdravotních cviků protáhnou celé tělo a posílí svalstvo.

Průpravná část:

„Děti, vy jste ale šikovné, teď si každý vezměte malý míč, který bude představovat květinu a najděte si své místečko, kde se rozcvičíme, aby nás zítra nic nebolelo.“

1) Protahování prsních svalů a mezilopatkového svalstva

Motivace: „Děti, chytněte si květinu (míč) do pravé ruky a ukažte mi, jak máte dlouhé ruce, teď si květinu přendáme do levé ruky a opět co nejvíce rozpažíme.“

Základní postoj: Děti začínají v mírném stoji rozkročném, ruce upažit, míček držíme v pravé ruce.

A: Skrčit upažmo, míč držíme v obou rukou.

B: Mírný stoj rozkročný, ruce upažit, míč je předaný do levé ruky.

2) Protahování zádočných svalů a zvyšování pohyblivosti páteře

Motivace: „Chytneme si naši květinu (míč) nad hlavu, aby byla co nejbližší ke sluníčku a budeme se uklánět na strany.“

Základní postoj: Stoj mírně rozkročný, ruce vzpažit s míčkem.

A: Stoj mírně rozkročný, ruce vzpažit, úklon napravo a střídavě nalevo, míč držíme ve dlaních.

3) Předklony

Motivace: „Děti víte, jak se sází kytička? Tak teď si to společně zkusíme. Pořádně se předkloníme a zkusíme kytičku položit do hlíny.“

Základní postoj: Stoj rozkročný, ruce vzpažit, míč držíme v rukou.

A: Hluboký předklon, míč se dotkne země.

4) Uvolnění kyčelního kloubu

Motivace: „Děti, dokážete stát na jedné noze? Všichni? Tak si teď stoupneme na jednu nohu a zkusíme si tu naši kytičku přendat pod nohou do druhé ruky.“

Základní postoj: Mírný stoj rozkročný, ruce upažíme, míč v pravé ruce.

A: Stoj na pravé noze, levou nohu pokrčít, míč podáváme pod stehnem do levé ruky.

B: Mírný stoj rozkročný, ruce upažíme, míč v levé ruce.

C: Stoj na levé noze, pravou nohu pokrčít, míč podáváme pod stehnem do pravé ruky.

Základní postoj: Mírný stoj rozkročný, ruce upažíme, míč v pravé ruce.

5) Posílení břišního svalstva

Motivace: „Děti, teď si všichni leheme na záda a položíme si naši kytičku na břicho.“

Základní postoj: Leh na zádech, ruce podél těla, míč položíme na břicho.

A: Skrčít obě nohy přednožmo.

6) Relaxační cvičení

Motivace: „Děti, teď si naši kytičku položíme na kotníky a zhluboka se nadechneme a zkusíme vydechnout až na naši kytičku.“

Základní postoj: Sed snožmo, ruce vzpažit, nádech.

A: Sed snožmo, s předklonem hluboký výdech.

7) Posílení dolních končetin

Motivace: „Děti už jste někdy trhaly na louce kytičky? Tak si to zkusíme i tady.

Položíme naši kytičku na zem a pak ji zkusíme utrhnout.“

Základní postoj: Dřep, míč položíme před sebe.

A: Vztyk, ruce předpažit, míč necháme na zemi.

B: Základní postoj, míč chytíme.

C: Vztyk, ruce předpažit, míč v rukou.

8) Posílení plosky nohou

Motivace: „Děti stoupneme si na špičky a zkusíme, jestli dosáhneme kytičkou až na strop.“

A: Výpon spatný, ruce vzpažit s míčem.

Všechny zdravotní cviky opakujeme 6x až 8x. Po protažení se děti půjdou napít, abychom dodržely pitný režim. Mezitím si připravíme náčiní pro opičí dráhu.

Opičí dráha:

Všechny děti se posadí na lavičku a názorně jim předvedeme, jakým způsobem mají opičí dráhu projít. Poté děti jednotlivě vybíhají ze startu a postupně plní na stanovištích určité úkoly. Na trase budou z bezpečnostních důvodů vždy maximálně dvě děti. Dbáme na zvýšenou bezpečnost.

1. Slalom mezi kužely.
2. Podlézání pod překážkou.
3. Chůze po laně (lano je položené na zemi).
4. Přeskok snožmo, přes překážku.
5. Plazení se tunelem.
6. Chůze přes balanční kameny (taktilní povrch).

Na závěr děti pochválíme a společně uklidíme sportovní náčiní a náradí. Než začneme s další aktivitou, opět si všechny děti sednou na lavičku.

Pohybové hry s padákem:

Před zahájením aktivit, si rozložíme padák do herny a společně s dětmi si ho prohlédneme a pojmenujeme jednotlivé barvy na padáku. Dětem také předvedeme, jakým způsobem se budou držet úchytek na padáku.

Seznámení s padákem:

Děti stojí v kruhu a drží padák za úchyty. Nyní s dětma nacvičíme několik druhů třepání, které budeme nadále využívat i během ostatních her.

„Děti teď si zahrajeme na vítr. Nejprve si tady v herně vytvoříme úplně malinký vánek.“ Děti budou jen mírně třepotat s padákem. „Výborně a teď zkusíme trochu zesílit. Vám to ale jde. Teď zkusíme třepat, co nejvíce ať vytvoříme úplnou větrnou vichřici.“

Postupně dětem měníme způsoby třepání s padákem: mírný vánek, silnější vítr, vichřice, slunečno (bezvětrí).

Hra popcorn:

Děti se drží padáku, který je natažený a vypadá jako pánvička. „Děti, co kdybychom si vyrobili popcorn.“ V tuhle chvíli dáme do padáku malé balonky a pokračujeme. „Padák se nám proměnil v pánvičku, ve které si osmažíme popcorn.“ Uděláme to tak, že mírně roztřeseeme padák a budeme popcorn jemně pražit.“ Nejprve se snažíme udržet co nejvíce míčků (kukuřice) na pánvičce, aby se najedli všichni. Podruhé děti zkusí zvyšovat frekvenci třesení, až nakonec všechny míčky vypadnou z padáku pryč a popcorn je hotový (dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/21608/HRY-S-PADAKEM.html>).

Hra na barvy:

Děti stojí v kruhu a drží se za poutka, které se nachází na jednotlivých barevných pružích padáku. Abychom se ujistily, že každý ví, za jakou barvu se drží. Vyzveme děti, aby nám postupně sdělily barvu, na které se nachází úchytky, za kterou se drží. Poté pedagog řekne jednu z barev a děti, které se drží dané barvy padáku, si spolu na signál vymění pod padákem místa. Pedagog např. řekne: „Místa si vymění děti, které drží zelenou barvu.“ Děti společně napočítají do tří a na tři se padák zvedne a ti, kteří se drží zelené barvy na padáku, si spolu vymění místa.

Děti se pod padákem střetávají. Je potřeba jim neustále opakovat, ať dávají pozor, aby se nesrazily s kamarádem (dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/21608/HRY-S-PADAKEM.html>).

Pohybová hra na nácvik hodů vrchním obloukem:

Děti si při nácviku rozdělíme do dvou skupin – jedna skupina hází a druhá skupina sbírá míčky, poté skupinky vyměníme. Pro tuto aktivitu zvolíme pouze pěnové míčky, aby nedošlo k úrazu. „Děti už jste někdy zkoušely házet míčkem? Že ano. Takový hod není vůbec lehký a my si to teď zkusíme společně.“

1. Boční postavení – „Děti tady máme na zemi provázek, za ten si stoupneme a postavíme se tak, jako když střílíme z luku. To znamená, že musíme stát bokem. Mírně nakloníme tělo a jednou rukou si ukážeme směrem nahoru, kam házím a v druhé ruce držím míček. Až řekn u teď, zkusíme si cvičně hodit.“
2. Trénování – „Teď vám doprostřed herny natáhnou provázek, a vaším úkolem bude snažit se ten provázek přehodit, tak aby se ho míček nedotkl. Nezapomeňte se pořádně napřáhnout a potom švihnout.“ Dbáme na dodržení bočního postavení.
3. Procvičení – Děti rozdělíme do dvou družstev. Každé družstvo má jednu půlku herny. „Děti představte si, že naše herna se změnila v zahradu, na které je ale spousta

popadaných jablíček. Až řeknu teď, vašim úkolem je začít přehazovat jablíčka (míčky) na druhou půlku herny, kde má svoji zahrádku druhé družstvo. Vyhraje to družstvo, které bude mít na své půlce méně míčků.“

Pohybová hra na postřeh:

Před zahájením aktivity si děti rozdělíme do dvojic. Každá dvojice dostane jednoho plyšáka, o kterého bude následně soutěžit. Plyšák rovněž poslouží jako motivace pro aktivitu.

Děti se posadí do tureckého sedu tak, aby seděly naproti sobě. Doprostřed mezi sebe si položí svého plyšáka a vyčkávají na pokyny pedagoga. Pedagog bude vyjmenovávat části těla a děti se jich musí co nejrychleji dotknout. Např: Při vyslovení: „hlava“ se děti musí dotknout oběma rukama temene hlavy atd. Pokud pedagog řekne: „plyšák“ děti se snaží co možná nejrychleji zvednout plyšáka nad hlavu. Vyhrává dítě, které nejrychleji zvedne svého plyšáka.

Relaxace–řízený pohyb při hudbě s využitím gymnastických stuh:

Motivací pro tuto aktivitu bude samotná gymnastická stuha, neboť pro většinu dětí to bude úplně nová věc, která svým barevným provedením určitě zaujme. Před zahájením aktivity si všechny děti posadíme na lavičku, abychom je nejprve s gymnastickou stuhou seznámily. Dětem dáme dostatek prostoru na osahání a potěžkání stuhy. Následně dětem předvedeme, jakým způsobem se gymnastická stuha drží a necháme děti, aby si v prostoru sami spontánně vyzkoušeli, jaké pohyby jdou se stuhou provádět.

Po úvodním seznámení se stuhou můžeme přejít k řízené činnosti, kde budeme provádět nácvik tanečních kroků (taneční krok přísuný, cvalový, poskočný, polkový, mazurkový) a základní pohybové dovednosti se stuhou (kroužení– velké kruhy – pohyby obloukem – vlnovky – spirály – předání stuhy z jedné ruky do druhé).

Při nácviku nejprve ukážeme základní taneční krok v celku, a poté ho rozložíme na jednotlivé části. Jednotlivé kroky by se měly učit postupně od nejlehčích k nejtěžším. Jakmile se děti základní dovednosti naučí perfektně ve statické poloze, může začít nácvik prvků v pohybu. Při propojení prvků s hudbou klademe důraz na vytvoření vhodného pohybového vzoru. Pedagog bude tedy stát čelem k dětem a vykonávat pohybové dovednosti zrcadlově. Všechny pohybové dovednosti s gymnastickou stuhou budeme nacvičovat oběma rukama.

Hudba, na kterou budou děti nacvičovat pohybové dovednosti, by měla být živá, zábavná a hlavně rytmická. V rámci tohoto výzkumu byla použita hudba z pohádky Odvážná Vaiana od autorky Michaely Tomešové – Kam doplout mám.

Na závěr děti pochválíme a společně se odměníme potleskem. Po skončení aktivity se děti půjdou napít, aby byl dodržet pitný režim dne.

3.3 Ověření v praxi

Výzkum proběhl v Speciální mateřské škole A&J s.r.o., Přerov, ve třídě Sluníček, která je určena dětem s poruchami binokulární vidění. Z důvodu pandemie a výskytu neštovic v mateřské škole proběhl výzkum během jednoho setkání o délce dvou hodin. Studie se zúčastnilo 9 dětí v rozmezí 4 až 6 let.

V rámci výzkumu jsme se setkali s ortoptistkou, která je zaměstnancem mateřské školy a s dětmi provádí odborná terapeutická cvičení a techniky pro rozvoj zrakových funkcí. Pro účely výzkumu jsme mohli nahlédnout do lékařských zpráv jednotlivých účastníků. Díky tomu, můžeme následně zjistit, zda a jakým způsobem je ovlivněna prostorová orientace a samostatný pohyb u dětí s poruchami binokulárního vidění.

Oftalmologická diagnostika účastníků výzkumu:

1. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus, amblyopie.
2. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus – vyšší úhel šilhání, amblyopie.
3. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus, amblyopie.
4. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus – vyšší úhel šilhání, amblyopie.
5. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus – vyšší úhel šilhání, amblyopie.
6. Astigmatismus, vysoká hypermetropie, konvergentní strabismus, amblyopie.
7. Astigmatismus, katarakta, nízká hypermetropie, vyšší amblyopie.
8. Nižší hypermetropie, konvergentní strabismus, amblyopie.
9. Astigmatismus, hypermetropie, konvergentní strabismus – vyšší úhel šilhání.

Rozbor jednotlivých činností

Rušná část

Konkretizované cíle: Prohřátí a prokrvení organismu, zvýšení tepové frekvence, psychické uvolnění a odreagování, navození příznivé a vstřícné atmosféry.

Očekávané výstupy: Zvládat správné držení těla, zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládat běžné způsoby pohybu v přirozeném prostředí.

Rozbor činnosti: Před činností proběhlo úvodní seznámení s dětmi, děti přirozeně a bez zábran komunikovali a spolupracovali. Při rušné části jsme využili především přirozených pohybů, na kterých můžeme sledovat jednotlivé pohybové individuální zvláštnosti dětí. Již při této činnosti se objevily první obtíže s prostorovou orientací a samostatným pohybem. Děti neúplně využívaly prostor herny i po slovním upozornění a často se pohybovaly v malých kruzích. Při běžné chůzi se objevil pokles správného držení těla, docházelo k lehkým náklonům trupu a stažení nebo vysunutí ramen dopředu. Při běhu děti nezapojovaly horní končetiny a dostatečně nezvedaly kolena. Lezení a plazení bylo pro děti motoricky složitější, neboť často zapojovaly jen horní končetiny a plazily se bez dopomoci dolních končetin, které pouze „táhly“ za sebou. Často si taky při pohybu dopomáhaly nadzdvihnutím břicha od země. Při poskocích snožmo děti skákaly pouze na jednom místě a měly těžkosti s koordinací pohybu. Poskoky měly nerytmický charakter a naskytly se i obtíže se souběžným odrazem noh. Při zakopávání a předkopávání nohou se projevila nízká úroveň rovnovážných schopností, nepružná práce dolních končetin a neplynulé navazování poskoků. Z pozorování a rozboru této činnosti můžeme vyvodit, že problémy s PO SP se nebudou objevovat pouze u dětí nevidomých.

Průpravná část

Konkretizované cíle: Provádět jednoduché úkony podle vzoru, příprava pohybového aparátu a CNS na následný výkon, protažení svalů, uvolnění a procvičení jednotlivých kloubů a segmentů páteře.

Očekávané výstupy: Vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit je podle pokynů, dítě se postaví zpříma a udrží správné postavení těla po dobu vnější kontroly, udržovat rovnováhu na jedné noze.

Rozbor činnosti: Před začátkem činnosti měly děti obtíže s vytvořením dostatečných rozstupů mezi sebou, abychom předešly úrazům, dopomohla jsem dětem k vytvoření postavení, ve kterém měly dostatek osobního prostoru pro cvičení, avšak udržení si jednotlivého postavení po celou dobu cvičení bylo pro děti náročné. Některé děti jsem musela během cvičení upozornit, aby se otočily čelem ke mně, neboť si stouply opačně a neviděly by tak názornou ukázkou zdravotního cviku. Všechny děti zvládly bez větších problémů vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit je podle pokynů. Jediným motoricky obtížnějším cvikem byly předklony, kdy děti i po několika upozorněních měly stále tendenci krčit dolní končetiny v kolenu. Díky pohybovému vzoru zvládly všechny děti orientaci v prostorových

pojmech a vždy porozuměly slyšenému. Z pozorování a rozboru této činnosti můžeme říct, že statické cviky byly pro děti o něco jednodušší než cviky dynamické. Zásadou motivace ke každému cviku se děti zvládly soustředit a koncentrovat po celou dobu rozcvičky.

Opičí dráha

Konkretizované cíle: Rozvoj fyzické i psychické zdatnosti, pohybovat se koordinovaně a jistě, překonání strachu z neznámého, rozvoj prostorových pojmů, rozvoj obratnosti a hbitosti, posilování stability.

Očekávané výstupy: Zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládat běžné způsoby pohybu v různém prostředí, umět zacházet s drobnými pomůckami a sportovním náčiním a náradím, dítě chápe prostorové pojmy (před, za, nahoře, dole, pod, nad, uprostřed, vedle, mezi), odhad vzdáleností, odhad úhlů.

Rozbor činnosti: Většina dětí zvládla bez problémů základní pohybové dovednosti. Avšak pohyb na překážkové dráze měl spíše pomalejší charakter a některé děti potřebovaly pomoc či ujištění při orientaci na dráze. Nejnáročnějším cvikem na překážkové dráze byl pro děti přeskok snožmo přes překážku. Zde se objevovaly těžkosti s koordinací pohybu a obtíže se souběžným odrazem noh. Pro děti bylo velmi náročné odhadnout výšku překážky, což vedlo k tendencím skákat příliš vysoko. U některých dětí se na začátku trasy objevil pocit nejistoty a napětí. V takovém okamžiku bylo potřeba dítě povzbudit nebo nabídnout pomoc. Důležité bylo, aby dítě získalo zpátky stav bdělé pozornosti, při kterém má střízlivý pohled na danou situaci. Všechny děti bez obtíží zacházely s drobnými pomůckami a sportovním náčiním a náradím.

Pohybové hry s padákem

Konkretizované cíle: Týmová spolupráce, posílení vztahů ve skupině, rozvoj síly, výdrže, rozvoj kognitivních funkcí.

Očekávané výstupy: Porozumět slyšenému, dítě spolupracuje s ostatními, odhad vzdáleností, odhad úhlů, vnímání sklonu dráhy, vnímání zakřivení dráhy.

Rozbor činnosti: Hry s padákem byly pro děti náročné, neboť musely po celou dobu soustředěně pracovat. Objevil se tedy lehký pokles bdělé pozornosti a soustředění. Pro děti bylo

velmi těžké odhadnout úhel zvednutí padáku a reagovat včas na kutálející se míček. Avšak v průběhu činnosti začaly děti lépe vnímat sklon a zakřivení padáku, díky čemuž udržely míčky na padáků delší časovou frekvenci. Při pohybových hrách s padákem děti bez obtíží spolupracovaly a zachovaly správné držení těla. Díky pohybovému vzoru zvládly všechny děti orientaci v prostorových pojmech a vždy porozuměly slyšenému a dodržovaly pravidla hry. Z pozorování a rozboru této činnosti můžeme říct, že obecně děti lépe rozeznávaly klesání než stoupání.

Pohybová hra na nácvik hodů vrchním obloukem

Konkretizované cíle: Nácvik hodů s míčkem, rozvoj psychické i fyzické zdatnosti, dítě se učí soustředěně pracovat, rozvoj hbitosti, rozvoj pohyblivosti a obratnosti, rozvoj kognitivních funkcí.

Očekávané výstupy: Dítě spolupracuje s ostatními, pohybovat se ve skupině, umět zacházet s drobnými pomůckami a sportovním náčiním, zachovat správné držení těla, koordinovat lokomoci, odhad vzdáleností.

Rozbor činnosti: Před začátkem činnosti měly děti obtíže s vytvořením dostatečných rozestupů mezi sebou. Abychom předešly úrazům, dopomohla jsem dětem k vytvoření bočního postavení, ve kterém měly dostatek osobního prostoru pro cvičení, avšak udržení si jednotlivého postavení po celou dobu cvičení bylo pro děti náročné. U bočního postavení docházelo opakovaně k předklonům trupu a vysunutí ramene dopředu. Hod vrchním obloukem byl pro děti motoricky náročný a vznikaly obtíže s napodobováním pohybů podle vzoru. Obecně měly děti těžkosti s koordinací a plynulostí pohybů a s vyvinutím dostatečné síly a rychlosti pro přehození lana míčkem. Během hodů nezapojovaly dolní končetiny a trup, dostatečně nezvedaly loket, a to ani po slovním upozornění na chybu. Po odhodu děti setrvaly ve statické poloze i přesto, že mělo dojít k přešlápnutí z nohy na nohu, což vedlo k narušení rovnováhy. Zásluhou motivace se děti zvládly soustředit a koncentrovat po celou dobu aktivity.

Pohybová hra na postřeh

Konkretizované cíle: Rozvoj postřehu, rozvoj kognitivních funkcí, rozvoj rychlosti a vytrvalosti, rozvoj pozornosti, soustředění, motoriky, rozvoj rychlé reakce na podmět.

Očekávané výstupy: Dítě dodržuje pravidla hry, jedná spravedlivě, hraje si férově.

Rozbor činnosti: Na začátku činnosti měly děti problém se zorientovat v prostoru tak, aby se posadily naproti kamarádovi, se kterým tvořily dvojici. Děti se například posadily zády nebo bokem k sobě. U dětí se během hry projevily velké rozdíly v rychlosti, postřehu a reakci na podnět. Reakce některých dětí byly opožděné či dokonce chybné. Zásadou motivace byly děti vytrvalé a zůstaly v pozitivním naladění i když pocítily neúspěch ve formě prohry. Z pozorování a rozboru této činnosti můžeme vyvodit, že potíže s PO SP se neobjevují pouze u dětí nevidomých.

Relaxace–řízený pohyb při hudbě s využitím gymnastických stuh

Konkretizované cíle: Pohybovat se v rytmu hudby, koordinovat lokomoci a další pohyby těla, dítě se učí provést jednoduchý pohyb podle vzoru, zážitek z pohybu, relaxace, uvědomění si vlastního těla.

Očekávané výstupy: Zvládat činnosti ze základní gymnastiky, vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynů, zachovat správné držení těla, koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou, vyjadřovat se prostřednictvím hudebně pohybových činností, rozlišovat rytmus, reagovat na změnu tempa.

Rozbor činnosti: Při řízené činnosti s gymnastickou stuhou jsem mohla pozorovat problémy s rozložením váhy při tanečních pohybech, obtíže při přechodu z jedné polohy těla do druhé a těžkosti s koordinací velkých svalových skupin. To se projevovalo nepřesným směřováním těla v prostoru a obtížemi při vědomém držení těla. Obecně se u dětí objevoval malý rozsah pohybu, převážně ve statické poloze, která měla strnulý a nejistý charakter. Děti měly tendence pohybovat pouze rukou, ve které držely stuhu. Pohyb se stuhou chybně vycházel pouze ze zápěstí, kdy nedocházelo k zapojení celé ruky. Pohyb dolních končetin byl spíše nemotorný a nejistý. Ke správnému provedení pohybu docházelo pouze při velmi pomalém tempu. Současná koordinace dolních i horních končetin byla pro děti náročná. Pro některé děti bylo problémové sladit pohyb s rytmem hudby a včas reagovat na změnu tempa. Avšak barevné gymnastické stuhy byly pro děti velkou motivací a relaxací po náročném dni. Děti se díky hudbě mohly vyjádřit prostřednictvím hudebně pohybové činnosti a zažít tak aktivní formu relaxace.

Po velmi detailním rozboru činností si nyní můžeme zodpovědět na výzkumnou otázku, zda je ovlivněna prostorová orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP a jestli se s problémem rozvoje prostorové orientace potýkají i děti, které nejsou nevidomé.

Díky provedenému výzkumu můžeme říct, že s problémy prostorové orientace a samostatného pohybu se potýkají i děti v mateřských školách se SVP, které nejsou nevidomé, ale mají diagnostikované „pouze“ binokulární vady.

U dětí se projeví problémy s orientací a pohybem ve velkém prostoru. Obecně se u dětí objevoval malý rozsah pohybu a děti často setrvaly převážně ve statické poloze, která měla strnulý a nejistý charakter. Současná koordinace dolních i horních končetin byla pro děti náročná. Z přirozených pohybů byly pro děti nejvíce náročné poskoky a skoky (jak snožmo, tak roznožmo), které měly nerytmický charakter a přetrvávaly zde po celou dobu výzkumu obtíže se souběžným odrazem noh od podložky. Ze zdravotních cviků, jsme vyzorovaly komplikace převážně u předklonů, kdy docházelo k častému krčení dolních končetin v kolenou. Při orientaci a pohybu ve velkém prostoru, se děti projevovaly nejistě a měly spíše pomalejší reakce na pohybující se předměty. Při překážkové dráze bylo pro děti problematické odhadnout výšku překážky. Dále se objevily problémy s rozložením váhy při rychlejších pohybech, které byly motoricky náročnější. Pro některé děti bylo problémové sladit pohyb s rytmem hudby a včasné reagovat na změnu tempa.

3.4 Diskuse

V této části práce podrobně rozebereme výsledky získané z analýzy videa a navrhneme možné úpravy metodických postupů jednotlivých činností pro konkrétní účastníky šetření. Zároveň si také vyhodnotíme naše stanovené výzkumné otázky.

Z rozboru rušné části vyplynulo že ze všech přirozených pohybů byly pro děti nejvíce náročné poskoky a skoky (jak snožmo, tak roznožmo), které měly nerytmický charakter a přetrvávaly zde po celou dobu výzkumu obtíže se souběžným odrazem noh od podložky. A to převážně u dětí, které ve výzkumu vystupují pod označením (1, 3, 8, 9). Následkem nedostatečně procvičeného skoku snožmo se u některých dětí (3, 9) na začátku opičí dráhy objevil pocit nejistoty a napětí, neboť součástí dráhy byl přeskok snožmo přes překážku. V takovém okamžiku bylo potřeba děti povzbudit nebo nabídnout pomoc. U těchto dětí (3, 9) doporučujeme nacvičovat poskoky a skoky nejprve jen v rámci rušné části a bez využití překážek, aby si dovednost lépe osvojily a odboural se tak pocit strachu a nejistoty.

Ze zdravotních cviků jsme vyzorovaly komplikace převážně u předklonů, kdy docházelo k častému krčení dolních končetin v kolenou, a to hlavně u dětí pod označením (1, 3, 5, 6, 8, 9). Ale díky upozornění na chybu a dostatečné dopomoci, došlo ke zlepšení provedení předklonu u dětí (3, 5, 9). U Průpravné části tedy doporučujeme individuální pomoc dětem a

dostatek času a prostoru na procvičení. Ostatní cviky z průpravné části děti zvládly bez větších problémů a vědomě napodobovaly jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobily je podle pokynů.

Před začátkem řízených činností měly děti (1, 3, 5, 6, 9) obtíže s vytvořením a udržením dostatečných rozestupů mezi sebou, tak aby mohlo bez potíží dojít k vykonání pohybové činnosti. Děti neúplně využívaly prostor herny i po slovním upozornění a často se pohybovaly v malých kruzích. Abychom předešly úrazům, navrhuje při řízených činnostech vytvořit na zemi značky, tak aby každé dítě vědělo, kde má stát a mělo dostatek osobního prostoru.

Díky podrobnému rozboru videa jsme zjistily, že děti (2, 7) bez obtíží zvládají základní pohybové dovednosti, dokážou vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit je podle pokynů, umí zacházet s drobnými pomůckami a sportovním náčiním a náradím.

Hod vrchním obloukem byl pro děti (1, 4, 5, 7) motoricky náročný a vznikaly obtíže s napodobováním pohybů podle vzoru. Obecně měly děti těžkosti s koordinací a plynulostí pohybů a s vyvinutím dostatečné síly a rychlosti pro přehození lana. Během hodu nezapojovaly dolní končetiny a dostatečně nezvedaly loket. Po odhodu děti setrvaly ve statické poloze i přesto, že mělo dojít k přešlápnutí z nohy na nohu, což vedlo k narušení rovnováhy.

Na základě šetření doporučujeme zapojit více řízených činností s míčem do běžného režimu pohybových činností. Může jít například o činnosti zaměřené na předávání míče z ruky do ruky, podávání míče nad hlavou, cílené kutálení míče. Tak aby došlo k zlepšení koordinaci pohybů při práci s míčem a rozvoji síly.

Při relaxaci a řízeném pohybu při hudbě s využitím gymnastických stuh děti přirozeně a bez zábran komunikovali a spolupracovali. Obecně se u dětí objevoval malý rozsah pohybu a děti často setrvaly převážně ve statické poloze, která měla strnulý a nejistý charakter. Současná koordinace dolních i horních končetin byla pro děti náročná. Navrhujeme dát dětem více prostoru pro spontánní pohybové reakce při hudbě a umožnit jim tak, pocítit radost z pohybu vlastního těla.

Našeho šetření se zúčastnilo celkem 9 dětí z mateřské školy A&J s.r.o., Přerov, které mají diagnostikovány převážně poruchy binokulárního vidění. Po velmi detailním rozboru činností jsme došli k závěru, že s problémy prostorové orientace a samostatného pohybu se potýkají i děti v mateřských školách se SVP, které nejsou nevidomé.

K tomuto tématu jsem nenalezla žádnou jinou práci zaměřenou na rozvoj prostorové orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP. Pouze práce obecně zaměřené na prostorovou orientaci osob nevidomých či osob se zbytky zraku. Všeobecně i v

odborných literaturách není příliš mnoho textu zaměřeno na děti s poruchami binokulárního vidění v mateřských školách se SVP a jejich schopností orientovat se v prostoru.

Tudíž by tento návrh edukačních činností a her mohl být přínosný a vhodný jako základ k vytvoření rozsáhlejšího sborníku her pro rozvoj prostorové orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP, jenž by mohl být vděčným pomocníkem pedagogů.

3.5 Doporučení pro praxi

Vytvořený návrh edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku slouží, jako nabídka jednotlivých činností. Nedoporučujeme zařadit všechny činnosti z nabídky do jednoho dne, neboť jde o činnosti, které jsou pro děti náročné a mohlo by dojít k únavě dětí, nebo přehlcení podměty. Zásadní je však dodržet správný metodický postup a nejprve zrealizovat rušnou část, následně průpravnou část a pak již dle svého uvážení zvolit některou z nabídnutých her.

Základním doporučením pro zavedení her v praxi je především dbání na bezpečnost každého dítěte. Při průpravné činnosti doporučujeme vytvořit na zemi značky, tak aby každé dítě vědělo, kde má cvičit a mělo dostatek osobního prostoru. Díky tomu předejdeme možným úrazům. Při rušné části jsou rizika minimalizována tím, že jde o vykonávání běžných pohybových činností (chůze, běh, lezení, plazení, skoky). A žádná zdravotní rizika z těchto pohybových dovedností nevyplývají. U překážkových drah by bezpečnost měla být zajištěna protiskluzovým materiálem a dbát by se mělo i na přiměřenou náročnost dráhy k věku, a hlavně dovednostem dítěte. Při vykonávání ostatních činností a her musí být vždy přítomný pedagog dané mateřské školy, který bude zajišťovat dopomoc a tím i bezpečnost.

Z výzkumu vyplynulo že ze všech přirozených pohybů byly pro děti nejvíce náročné poskoky a skoky (jak snožmo, tak roznožmo). Proto doporučujeme se na tyto pohyby ve školce zaměřit a klást důraz na jejich nácvik. Při nácviku musí být dítě chváleno a odměňováno. Pokud u dítěte vyzorujeme strach a nejistotu, je potřeba dítě povzbudit, nabídnout dopomoc, nebo upravit aktivitu tak, aby se strach odboural. Nácvik by měl probíhat formou her, které jsou pro dítě především zábavou. Motivací pro dítě je v tomto ohledu také to, že činnost nevykonává samo, ale je součástí celé skupiny – například při řízeném pohybu na hudbu.

V rámci nácviku PO SP je důležitá i spolupráce s rodiči, navrhujeme, aby jednou za čas proběhlo setkání rodičů daných dětí s pedagogy a došlo k sjednocení nácviku prostorové orientace a samostatného pohybu.

Dále se doporučuje kvalitní a časté vzdělávání personálu mateřských škol v oblasti PO SP ZP, díky kterému by docházelo k poznání nových možností v oblasti nácviku PO SP ZP. Zásadní je i dobře motivovaný personál mateřské školy, neboť dostatečně motivovaný pedagog bude vytvářet dobrou atmosféru ve třídě a bude mít i větší zájem zkoušet nové metody práce a nové edukační jednotky.

Dále bychom chtěli navrhnout rozšíření výzkumu, ve kterém by se mohl vytvořit záznamový arch, který by sloužil k zapisování dat a mohly bychom z něho vyčíst zlepšení či zhoršení jedince v jednotlivých prvcích POSP. Záznamy by mohly motivovat také rodiče k nácviku prvků, které jsou pro jejich dítě se ZP problematické.

ZÁVĚR

V této části práce se pokusíme stručně a jasně shrnout veškeré naše poznatky z této bakalářské práce, která se zabývala rozvojem prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se SVP.

Cílem teoretické části bakalářské práce bylo seznámit čtenáře s danou problematikou, vysvětlit základní definice, cíle, zásady a metody, které ve vzdělávací procesu prostorové orientace musí být dodržovány. Součástí teoretické části je také kapitola týkající prvků PO SP a členění výchovy PO SP ZP podle věku a obsahu. Významnou pozici má také metodologie prostorové orientace a samostatného pohybu v předškolním věku dítěte.

V praktické části jsme vycházeli z názvu bakalářské práce a blíže se zaměřili na samotný rozvoj prostorové orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se SVP. Za cíl jsme si stanovili vyzkoumat prostřednictvím kvalitativní výzkum, formou přímého i nepřímého pozorování, zda a jakým způsobem je ovlivněna prostorová orientace u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP a jestli se s problémem rozvoje prostorové orientace potýkají i děti, které nejsou nevidomé. Vedlejším cílem bylo vytvoření návrhu edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku.

Našeho šetření se zúčastnilo celkem 9 dětí z mateřské školy A&J s.r.o., Přerov, které mají diagnostikovány převážně poruchy binokulárního vidění. Po velmi detailním rozboru činností jsme došli k závěru, že s problémy prostorové orientace a samostatného pohybu se potýkají i děti v mateřských školách se SVP, které nejsou nevidomé.

U dětí se projeví problémy s orientací a pohybem ve velkém prostoru. Obecně se u dětí objevoval malý rozsah pohybu a děti často setrvaly převážně ve statické poloze, která měla strnulý a nejistý charakter. Z výzkumu vyplynulo že ze všech přirozených pohybů byly pro děti nejvíce náročné poskoky a skoky (jak snožmo, tak roznožmo). Ze zdravotních cviků, jsme vyzorovaly komplikace převážně u předklonů, kdy docházelo k častému krčení dolních končetin v kolenou. Při orientaci a pohybu ve velkém prostoru, se děti projevovaly nejistě a měly spíše pomalejší reakce na pohybující se předměty.

Vytvořený návrh edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku slouží, jako nabídka jednotlivých činností. Tyto hry je možné využít, v běžném režimu mateřské školy.

Dle mého názoru by tento návrh edukačních činností a her mohl být přínosný a vhodný jako základ k vytvoření rozsáhlejšího sborníku her, jenž by mohl být vděčným pomocníkem pedagogů.

Seznam literatury

BALUNOVÁ, Kristína, Libuše LUDÍKOVÁ a Dita HEŘMÁNKOVÁ, 2001. *Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého: Polygrafické středisko UP v Olomouci. ISBN 80-244-0381-1.

FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ, 2007. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1857-5.

FINKOVÁ, Dita, 2011. *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2742-3.

FINKOVÁ, Dita, Vojtěch REGEC, Veronika RŮŽIČKOVÁ a Kateřina STEJSKALOVÁ. *Speciální pedagogika se zaměřením na možnosti rozvoje a podpory osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 9788024430850. Dostupné z: <http://tdt.upol.cz/9publikace.pdf>

HALÁSOVÁ, Eva, Viera KAMENICKÁ a Šarlota MÚDRA, 2005. *Já to zvládnem sám: Metodická příručka nácviku priestorovej orientácie, samostatného pohybu a sebaobslužných činností zrakovo postihnutých dětí*. Levoča: Tlačiareň Polypress Levoča spol. s r.o. ISBN 80-88704-62-6.

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 125 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-80-7315-159-1.

KOCHOVÁ, Klára a Markéta SCHAEFEROVÁ, 2015. *Dítě s postižením zraku: Rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0782-5.

KUDELOVÁ, Ivana a Lea KVĚTOŇOVÁ, 1996. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: Raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. 42. publikace. Brno: Paido-edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-24-9.

LUDÍKOVÁ, Libuše. Předškolní výchova zrakově postižených dětí. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého, 1990, 49 s.

NIELSENOVÁ, Lillie, 1998. *Učení zrakově postižených dětí v raném věku*. Praha: ISV, Praha 1998. ISBN 80-85-866-26-9.

SMÝKAL, Josef, 1986. *Výchova nevidomého dítěte předškolního věku*. Praha: Svaz invalidů v ČSR.

VÁGNEROVÁ, Marie 1995. *Oftalmopsychologie dětského věku*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-053-X.

WIENER, Pavel a kol., 2006. *Praktická výchova zrakově postižených*. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS. ISBN 80-239-6773-8.

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

Internetové zdroje:

Hmatové úpravy pro nevidomé. [Http://www.centrumpronevidome.cz/](http://www.centrumpronevidome.cz/) [online]. [cit. 2022-04-16]. Dostupné z: <http://www.centrumpronevidome.cz/subdom/bariery/bariery/hmatne.htm>

POKORNÁ, Kateřina. *Hry s padákem* [online]. 2018 [cit. 2022-04-16]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/21608/HRY-S-PADAKEM.html>).

Zákony, vyhlášky:

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Sbírka zákonů, č. 561/2004 ve znění novely č. 94/2021 Sb.

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Sbírka zákonů, č. 72/2005 ve znění vyhlášky č. 607/2020 Sb.

Seznam zkratek

MŠ – Mateřská škola

PO – Prostorová orientace

PO SP – Prostorová orientace a samostatný pohyb

PO SP ZP – Prostorová orientace a samostatný pohyb zrakově postižených

SPC – Speciálně pedagogické centrum

ZP – zrakové postižení

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Natálie Muchová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Veronika Růžičková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se SVP
Název v angličtině:	Development of spatial orientation and independent movement in visually impaired children in kindergartens for children with SEN
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá rozvojem prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením v mateřských školách pro děti se SVP. Teoretická část seznamuje čtenáře s danou problematikou, vysvětluje základní definice, cíle, zásady a metody nácviku prostorové orientace. Výzkum je zpracován jako edukační jednotka pro děti se zrakovým postižením v mateřských školách se SVP, kde jsem se zaměřili na nácvik edukačních činností a her pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu.
Klíčová slova:	dítě se zrakovým postižením, prostorová orientace, samostatný pohyb
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with development of spatial orientation and independent movement in visually impaired children in kindergartens for children with SEN. The theoretical part acquaints the reader with the issue, explains the basic definitions, goals, principles and methods of spatial orientation training. The research is processed as an educational unit for visually impaired children in kindergartens for children with SEN. We focused on practice of educational activities and games for development of spatial orientation and independent movement.
Klíčová slova v angličtině:	visually impaired child, spatial orientation, independent movement
Rozsah práce:	58 stran

Jazyk práce:	Český jazyk
--------------	-------------