

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Rozvoj sluchového vnímání dětí se zrakovým postižením

Diplomová práce

Autor: Bc. Veronika Tichá
Studijní program: N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a
management speciálních zařízení
Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: **Bc. Veronika Tichá**

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název závěrečné práce: **Rozvoj sluchového vnímání dětí se zrakovým postižením**

Název závěrečné práce AJ: The development of auditory perception of children with visual impairment

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Závěrečná práce se věnuje možnostem rozvoje sluchového vnímání v období předškolního věku. V teoretické části dojde k vymezení specifik vývoje dětí se zrakovým postižením, problematiky sluchového vnímání a jeho kompenzačních funkcí. Autorka analyzuje existující teoretické poznatky o možnostech a používaných technikách záměrného výcviku. Empirická část se věnuje návržení a experimentálnímu ověření souboru cvičení a her zaměřených na rozvoj sluchového vnímání se zaměřením na podporu využívání jeho kompenzačních funkcí u dětí předškolního věku. Za praktický výstup práce lze považovat metodický manuál pro rodiče a pedagogy. K ověření budou využity metody: studium literatury a odborných zdrojů, aplikovaný experiment, rozhovor, dotazník, logické metody, komparace dat. KEBLOVÁ, A. Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.

Garantující pracoviště: **Katedra speciální pedagogiky a logopedie,
Pedagogická fakulta**

Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Konzultant:

Oponent: Mgr. Tereza Skákalová

Datum zadání závěrečné práce: 22. 2. 2013

Datum odevzdání závěrečné práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

.....

Bc. Veronika Tichá

Poděkování

Děkuji PhDr. Kamile Růžičkové, Ph.D. za cenné připomínky, odborné rady a trpělivost. Také bych ráda poděkovala paní ředitelce mateřské školy, ve které byl realizován experimentální výzkum, za možnost vyzkoušet připravený program s dětmi.

ANOTACE

TICHÁ, Veronika. *Rozvoj sluchového vnímání dětí se zrakovým postižením*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 70 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá rozvojem sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením. Na základě experimentálního vyzkoušení ověřuje navrženou metodiku, jejíž účelem je rozvoj sluchového vnímání. Cílovou skupinou jsou děti se zrakovým postižením v předškolním věku.

Teoretická část v úvodu popisuje základní terminologii z oblasti tyflopédie. Věnuje se vývoji dítěte se zrakovým postižením. Následuje kapitola zabývající se edukací těchto dětí a speciálním vzdělávacím potřebám. Významnou kapitolou je sluchové vnímání, popisující anatomii, fyziologii sluchu a význam sluchu u osob se zrakovým postižením. Další stěžejní kapitolou je rozvíjení sluchového vnímání a jeho kompenzačních funkcí, zabývající se zásadami a cíli výcviku. Na těchto kapitolách je experimentální výzkum postaven.

Empirická část obsahuje přípravu metodiky pro rozvoj sluchového vnímání a ověření její kvality. Výstupem diplomové práce je metodika s názvem Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání. Tato metodika má sloužit pedagogům a rodičům jako podpůrný prostředek pro trénink sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením.

Klíčová slova: dítě se zrakovým postižením, předškolní věk, sluchové vnímání

Annotation

TICHÁ, Veronika. *The development of auditory perception of children with visual impairment*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 70 pp. Thesis.

This thesis deals with the development of auditory perception in children with visual impairments. Based on experimental testing verifies the proposed methodology, whose purpose is development of auditory perception. The target group is children with visual impairment in preschool age.

The theoretical part of the introduction describes the basic terminology of typhlopedia. It is development of children with visual impairments. The following chapter dealing with the education of these children and special educational needs. An important chapter is auditory perception, describing the anatomy, physiology of hearing and hearing significance for persons with visual disabilities. Another key chapter is to develop auditory perception and its compensation function, dealing with the principles and objectives of the training. In these chapters is built experimental exploration.

The empirical part includes preparation of the methodology for the development of auditory perception and verify its quality. The outcome of this thesis is a methodology called Program for the development of compensatory function of auditory perception. This methodology is intended for teachers and parents as a means of training auditory perception of children with visual impairments.

Keywords: children with visual disabilities, preschool age, auditory perception

Obsah

Úvod.....	9
1 Základní terminologie	10
2 Dítě v předškolním věku.....	13
2.1 Vývoj dětí se zrakovým postižením.....	14
2.1.1 Vývoj poznávacích procesů u dětí se zrakovým postižením	15
2.1.2 Specifické rysy pohybového vývoje dětí se zrakovým postižením	17
2.1.3 Socializace dětí se zrakovým postižením.....	19
3 Edukace dětí se zrakovým postižením v předškolním věku.....	21
3.1 Předškolní výchova u dětí se zrakovým postižením	22
3.2 Speciálně pedagogická centra	24
3.3 Speciální vzdělávací potřeby dětí se zrakovým postižením	25
3.3.1 Reedukační prostředky.....	25
3.3.2 Kompenzace zrakového postižení.....	26
4 Sluchové vnímání	30
4.1 Anatomie a fyziologie sluchového ústrojí	30
4.2 Význam sluchu.....	32
4.3 Vývoj sluchu u zdravého dítěte.....	33
5 Rozvíjení sluchového vnímání a jeho kompenzačních funkcí.....	34
5.1 Rozvoj sluchového vnímání u dítěte v raném věku	34
5.2 Zásady a cíle výcviku rozvoje sluchového vnímání	35
5.3 Prostředí a pomůcky výcviku rozvoje sluchového vnímání	38
6 Charakteristika výzkumu	39
6.1 Cíl výzkumu.....	39
6.1.1 Dílčí úkoly.....	39
6.2 Výzkumné otázky	40
6.3 Charakteristika výzkumného vzorku	40
7 Metodika výzkumu	40
7.1 Strategie a metody výzkumu.....	40
7.1.1 Metody získávání dat a vyhodnocení.....	42
7.2 Časový harmonogram výzkumu	42
7.3 Etické otázky výzkumu.....	42
8 Návrh programu pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání	43

9 Interpretace dat	58
10 Výsledky a diskuze výzkumného šetření	61
10.1 Zodpovězení výzkumných otázek.....	61
10.2 Celkové shrnutí výsledků.....	62
Závěr	64
Seznam literatury	65
Seznam příloh	70

Úvod

Sluch poskytuje člověku až patnáct procent všech informací z okolního prostředí. Řeč umožňuje dorozumívání mezi lidmi, předávání poznatků a vědomostí. Z její melodie, rytmu a intonace lze odvodit vlastnosti osob. Pro osobu se zrakovým postižením je sluch nezbytný v prostorové orientaci, v rozpoznání hrozícího nebezpečí. Významná je i jeho estetická funkce, např. při poslechu hudby.

Diplomová práce se zabývá rozvojem sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením, konkrétně u dětí v předškolním věku. Cílem práce je navrhnout a experimentálně ověřit soubor cvičení a her, rozvíjející sluchové vnímání.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, které na sebe navazují. Teoretická část obsahuje pět kapitol. První kapitola uvádí pojmy z oblasti tyflopédie, vysvětluje pojmy zraková vada, zrakové postižení a osoba se zrakovým postižením, zabývá se klasifikací osob se zrakovým postižením. Druhá kapitola charakterizuje období dítěte v předškolním věku. Toto období je považováno za období iniciativy, tedy aktivity a sebeprosazení. Velký význam v tomto období má hra. Část kapitoly je věnovaná charakteristice vývoje předškolního dítěte se zrakovým postižením. Čtvrtá kapitola charakterizuje edukaci dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. První část je věnovaná významu mateřských škol a předškolního vzdělávání. Druhá část se věnuje edukaci dětí se zrakovým postižením, možnostem podpory edukace těchto dětí. Zmíněna jsou speciálně pedagogická centra. Poslední nezbytnou částí kapitoly jsou specifika vzdělávacího procesu těchto dětí. Pátá kapitola se zabývá anatomí a fyziologií sluchového vnímání. Na tuto kapitolu navazuje další nezbytná kapitola, popisující kompenzační funkci sluchu. Charakterizuje cíle a zásady výcviku sluchového vnímání.

Empirická část obsahuje přípravu výzkumu, popis a zhodnocení navržené metodiky. K výzkumnému šetření byla využita metoda experimentálního ověření, které se realizovalo v Mateřské škole pro zrakově postižené Lentilka v Hradci Králové. Výzkum proběhl v pěti blocích. Jednotlivé přípravy, popis činností a zhodnocení jsou součástí praktické části.

Výstupem diplomové práce je metodika s názvem Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání. Tato metodika má sloužit pedagogům a rodičům jako podpůrný prostředek pro trénink sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením.

1 Základní terminologie

První kapitola vysvětluje pojmy, které doprovází celou diplomovou práci. Pojmy jsou z oblasti tyflopédie. Vysvětluje pojmy zraková vada, zrakové postižení a osoba se zrakovým postižením. Poslední část se zabývá klasifikací osob se zrakovým postižením.

Zraková vada

Zraková vada podle Ludíkové (2003, s. 179) „představuje ztrátu, poškození nebo omezení funkce zrakového orgánu.“ Květoňová-Švecová (1998, str. 18) definuje zrakovou vadu jako „nedostatek zrakové percepce různé etiologie a rozsahu.“ Mezi zrakové vady zahrnuje onemocnění oka s následným oslabením zrakového vnímání, stavy po úrazech, vrozené nebo získané anatomické a fyziologické poruchy. Zraková vada může být posuzována z různých hledisek. Základními kritérii klasifikace jsou: doba vzniku, příčina, druh a stupeň zachovaného zrakového potenciálu. Posuzování a hodnocení úrovně zrakových schopností v současné tyflopédii navazuje na oftalmologickou klasifikaci. Ta vychází z mezinárodního dělení Světové zdravotnické organizace a specifikuje jednotlivé kategorie postižení na základě posouzení zrakové ostrosti a omezení zorného pole. (Růžičková, 2011)

Zrakové postižení

Pojmosloví, kterým je v české speciální pedagogice označováno omezení či ztráta zrakové schopnosti, je nejednotné. V odborných textech lze nacházet pro označení snížené vizuální schopnosti termíny: zraková vada, porucha, defekt, poškození. (Růžičková, 2011)

Osoba se zrakovým postižením

Osoba je označovaná termíny: „zrakově postižený, zrakově handicapovaný, osoba se zrakovým postižením, osoba se zrakovým handicapem, osoba s poruchou zraku, osoba s vadou zraku, osoba s nízkým vizem, osoba zrakově indisponovaná.“ (Růžičková, 2011, s. 11) V této práci je používán termín osoba se zrakovým postižením.

Termín zrakové postižení je v souladu s WHO (2001) používán k označení všech jedinců se zrakovou vadou či poruchou, kteří i po léčebné terapii a korekci refrakční vady vykazují zrakovou ostrost nižší než 0,3 (6/18) nebo je rozsah zorného pole omezen při centrální fixaci pod 10°. (Květoňová-Švecová, 2004) Pokud je termín použit k označení jedince, je vhodnější použít termín osoba se zrakovým postižením než zrakově postižený. V souvislosti s edukací se používá obecnější označení osoba se speciálními potřebami. (Růžicková, 2011) *„Osobami se zrakovým postižením se rozumí ti jedinci, jejichž poškození zraku určitým způsobem ovlivňuje každodenní činnosti v běžném životě, a u nichž optická korekce k vyšetření obtíží nepostačuje.“* (Finková, 2012, s. 35)

Pro speciálně pedagogickou praxi (srov. Keblová, 2001, Květoňová-Švecová, 2004, Ludíková, 2005) se běžně rozlišuje následující klasifikace:

- „Slabozrakost
- Zbytky zraku
- Nevidomost
- Poruchy binokulárního vidění.“

Kritériem tohoto dělení je stupeň zrakové vady. Při této diferenciaci se vychází z vizuálních potenciálů člověka. Následující podkapitoly se více věnují těmto skupinám.

1.1 Slabozrakost

Slabozrakost představuje snížení zrakové ostrosti obou očí a lze ji rozdělit na lehkou a těžkou. Slabozrakost může být stacionární i progresivní a poškozeno může být vnější i vnitřní oko, zrakové dráhy i zrakové centrum. Lze se setkat se slabozrakostí vrozenou a získanou. (Finková, 2012)

Autorky (Renotierová, Ludíková a kol., 2006) uvádějí, že důsledkem slabozrakosti je nepříznivý rozvoj vnímání s následně sníženými a omezenými zrakovými schopnostmi. Následkem může být nepřesné, neúplné, nebo zkreslené vytváření představ. Pro tuto cílovou skupinu je charakteristické, že jsou v pohybu méně jistí a zároveň pomalejší, obvyklá je i snížená koncentrace a pozornost, rychlejší unavitelnost.

U těchto osob je podstatné využívat oslabeného zraku a dodržovat zásady zrakové hygieny. Mezi ně patří vyšší světelná intenzita, využívání doplňkové optiky i střídání zrakové práce do blízka a do dálky. Důležité je zdůraznit i správné umístění sledovaného objektu, záleží na velikosti, kontrastu a jeho detailech. (Renotierová, Ludíková a kol., 2006)

1.2 Poruchy binokulárního vidění

Binokulární vidění je jev, kdy dochází ke spojení obrazů, vnímaných každým okem zvlášť, v jeden obraz. Binokulární vidění umožňuje vnímat hloubku prostoru. Výsledkem poruch binokulárního vidění jsou pak změny ve zrakovém vnímání. Podle Kimplové (2010) zpravidla dochází ke snížení zrakové ostrosti a k poruchám ve vnímání prostoru. Jestliže jedno oko chybí (například následkem úrazu) dochází zde také k výraznému omezení zorného pole. Mezi poruchy binokulárního vidění patří strabismus a amblyopie.

Květoňová-Švecová (2000, s. 49) definuje strabismus a amblyopii následovně: „*Strabismus je stav, kdy při fixaci určitého předmětu na blízko nebo do dálky se osy vidění neprotínají v téže bodě.*“ „*Amblyopie je funkční porucha, která představuje snížení zrakové ostrosti různého stupně při normálním anatomickém nálezu na oku.*“ Keblová (2001, s. 33) vymezuje strabismus následujícím způsobem: „*Šilhavost je porucha rovnovážného postavení očí. Osy očí nejsou rovnoběžné, obrázky v pravém a levém oku nevznikají na stejném místě na sítnici a nedochází ke spojení obrázků, naopak vzniká dvojitý obraz.*“ Keblová tamtéž definuje amblyopii takto: „*Tupozrakost je podstatné snížení zrakové ostrosti jednoho oka. Důsledkem je nedostatečný rozvoj binokulárního vidění.*“

1.3 Nevidomost

Osoby nevidomé jsou chápány jako kategorie osob s nejtěžším stupněm zrakového postižení. Pojmem nevidomost se rozumí trvalá, úplná a nevyлечitelná ztráta zraku. Podle Ludíkové (1988) je slepota úplná ztráta zrakového vnímání. Důsledky se projevují v nemožnosti vytváření zrakových představ, v omezení a ztížení samostatného pohybu a prostorové orientace, v nemožnosti běžných grafických výkonů a v omezení praktických pracovních výkonů. (Pipeková, 2006)

Pešatová (2005, str. 35) nevidomost dělí na praktickou a úplnou nevidomost: „*Praktická nevidomost je charakterizována podle autorky jako „pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 včetně. Binokulární zorné pole je menší než 10°, ale větší než 5° kolem centrální fixace.“*

Plnou nevidomost autorka definuje jako *“ztrátu zraku zahrnující stav od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, tj. ztrátu schopnosti určit směr, odkud světlo přichází. Je to trvalá nemožnost obou očí rozpoznávat světlo a tmu, není zachováno ani vnímání světla.“*

Osoby se zbytky zraku podle Pipekové (2006) tvoří mezistupeň, u něhož dolní hranice je nevidomost a horní hranicí je slabozrakost. Požár (1996) udává, že v zásadě se jedná o osoby prakticky nevidomé. Ludíková (2003) zdůrazňuje, že v některých případech je zraková vada ustálená, ale v jiných dochází k progresi nebo naopak k určitému zlepšení. Vizus je snížený na stupeň těžké slabozrakosti tak, že i s korekcí člověk rozpoznává prsty těsně před očima. Tato skupina se vydělila z důvodů psychologických i speciálněpedagogických. Pro speciálněpedagogickou praxi je důležité, že žák či osoba se může projevovat jako nevidomý, ale v omezené míře také vidí. (Pipeková, 2006)

Klasifikace je odlišná v rámci jednotlivých resortů, které se osobami se zrakovým postižením zabývají, jiné členění je ve zdravotnictví, rozdílné je v sociální sféře a jiné členění je ve speciálním školství.

2 Dítě v předškolním věku

Kapitola charakterizuje období dítěte v předškolním věku. Toto období je považováno za období iniciativy, tedy aktivity a sebeprosazení. Velký význam v tomto období má hra. Druhá část této kapitoly je věnovaná charakteristice vývoje předškolního dítěte se zrakovým postižením. Tato kapitola je zde zařazena, jelikož dítě v předškolním věku je cílovou skupinou praktické části. Poznatky z jednotlivých vývojových oblastí jsou nezbytné pro pedagogy, aby věděli, co má dítě v kterém období zvládnout. Tyto vývojové oblasti jsou postižením omezeny, a proto dítě se zrakovým postižením potřebuje specifický přístup.

Erikson nazývá toto období, obdobím iniciativy. Vychází z poznatku, že pro dítě v tomto věku je charakteristická jeho aktivita, která se rozvíjí v řadě činností, např. v rámci her, v kontaktu s dospělými i vrstevníky. (Šmelová, 2004)

Dětem přináší radost pohyb, objevování nového. Úroveň senzomotoriky umožňuje dítěti vykonávat různé pohybové aktivity, např. běhat, poskakovat, jezdit na koloběžce. Představivost, fantazie a úroveň myšlení vytváří podmínky pro získávání nových poznatků, na úrovni předlogické. Dítě při hře přejímá různé role, stává se lékařem, učitelem, vojákem nebo pejskem apod. Hra a kontakt s realitou mu umožňují získávat nové poznatky, zkušenosti, poznávat sebe, řešit různé problémové situace. (Šmelová, 2004)

Pro dítě je charakteristická jeho zvědavost. Dítě se neustále ptá, snaží se vyjádřit a prosadit vlastní názor „ono vše ví nejlépe“. Rodiče chválí dítě a povzbuzují ho, což vede k postupné kultivaci jeho chování a projevů. Dítě začíná regulovat vlastní jednání, vědomě respektovat stanovené normy, které postupně přejímá za vlastní. Rádo si hraje v prostředí svých vrstevníků a navazuje kontakty. (Šmelová, 2004)

Nejpřirozenější činností pro předškolní věk je hra. Hru lze definovat: „*Určitou formu činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má své specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Obsahuje řadu aspektů, a to aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální apod.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, str. 75)

V tomto věku je dítě zvědavé, rádo si hraje a rádo navazuje kontakty. Jak již bylo zmíněno, pro toto období je charakteristická hra. Proto metodika v praktické části je vytvořena formou hry, aby zaujala tuto cílovou skupinu.

2.1 Vývoj dětí se zrakovým postižením

Těžké zrakové postižení významně ovlivňuje celkový vývoj dítěte ve všech jeho složkách. Těžce zrakově postižené dítě může trpět již v dětství nedostatečným přísunem informací a senzoricou deprivací. Následně je ovlivněná celá oblast kognitivního vývoje. Těžká zraková vada má vliv také na pohybový vývoj

a v neposlední řadě ve velké míře na vývoj sociální. Specifika vývoje zrakově postiženého dítěte jsou zmíněna v následující podkapitole.

2.1.1 Vývoj poznávacích procesů u dětí se zrakovým postižením

Poznávací proces podle Průchy, Walterové, Mareše (1998) je soubor procesů, jimiž člověk poznává sebe sama a okolní svět. Autoři k nim řadí zejména vnímání, zapamatování, vybavování, představivost, myšlení, zpracování verbální a neverbální informace. Z pedagogického hlediska jsou důležité, protože tvoří podstatu učení.

Dítě se zrakovým postižením trpí menším přívodem podnětů, má méně zkušeností a informace vizuálního charakteru mohou zcela chybět. Okolní svět vnímá neúplně a méně přesně, rozsah jeho vnímání je užší a kvalitativně odlišný, převládají zde jiné smyslové podněty, např. sluchové a hmatové. Omezení množství i proměnlivost podnětů často vede ke snížení celkové aktivační úrovně dítěte. (Keblová, 1998)

Vývoj vnímání a specifické odlišnosti u dětí se zrakovým postižením

Vnímání podle Průchy, Walterové a Mareše (1998) je proces získávání a zpracování podnětů, informací, které neustále přicházejí jak z okolního světa, tak z vnitřního světa daného člověka. Vnímání není jen záležitost smyslů, ale také kognitivních a motivačních procesů, vlivu sociálního prostředí, výcviku.

Zrakové vnímání je u dětí se zrakovým postižením v naprosté většině natolik dominantní, že i při tak velkém omezení přetrvává preference tohoto způsobu poznávání reality a školní práce. I malý zbytek zraku je značným přínosem pro rozšíření podnětové nabídky z hlediska její kvantity i kvality. Má význam pro celkovou aktivaci dítěte, pro lepší orientaci v prostoru i pro zafixování zrakových představ. (Keblová, 1998)

Sluchové vnímání se na základě aktivnějšího využívání při poznávání a obecné orientaci v prostředí stává citlivější a diferencovanější. Dítě, které má zrakovou vadu, se musí naučit využívat svého sluchu mnohem více než dítě, které má k dispozici ještě velké množství zrakových informací. Funkční zlepšení v této oblasti není záležitostí vrozenou, ale výsledkem učení ve specifické životní situaci, je výsledkem kompenzačního rozvoje. Důležitou funkcí sluchu, je u dětí těžce zrakově postižených, lokalizace zvuku v prostoru. Sluchové vnímání i sluchová paměť má

v tomto smyslu velký význam zejména u dětí nevidomých. Pomáhá při orientaci a pohybu ve větším nebo neznámém prostoru. (Pipeková, 2006)

Hmatové vnímání je kompenzačním prostředkem bezprostředního poznávání okolního světa nejen pro nevidomé, ale i pro částečně vidící jedince. Hmatové vnímání částečně nahrazuje zrakové vnímání, ale je kvalitativně a kvantitativně odlišné. Probíhá postupně od částí k celku, větší předměty nelze vnímat najednou. Tento způsob poznávání je časově náročnější, únavnější a vyžaduje účast psychických procesů jako je koncentrace pozornosti, paměť a myšlení. (Pipeková, 2006)

Vývoj paměti a specifické odlišnosti

„Paměť je soubor psychických procesů, umožňující vstřípení (zapamatování), uchování, vybavení vjemů, poznatků, pohybů, zkušeností.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, str. 161)

Paměť je pro zrakově postižené dítě velmi důležitá, podle Květoňové-Švecové (2004) sehrává významnou roli v praktickém životě. Dítě je neustále odkázáno na svoji paměť, například tam, kde si intaktní dítě ve zlomku sekundy zkontroluje např. rozmístění nábytku v místnosti a podobně.

Dítě se zrakovým postižením se na svou paměť musí spoléhat při většině denních aktivit, a proto je důležité, aby se ji naučil trénovat a neustále ji něčím zatěžoval. (Růžicková, 2006)

Vývoj myšlení, řeči a specifických dovedností

Myšlení je poznávací proces, pro nějž je charakteristické, že se skládá z vnitřních, implicitních myšlenkových operací. Probíhá jednak na vědomé, řízené a kontrolované úrovni, jednak na neuvědomované úrovni. Obvykle lze myšlení usměrňovat vůlí. Myšlení je podmíněno sociálně a kulturně, úzce souvisí s jazykem a řečí. Umožňuje dospět k zobecnění, identifikovat podstatné znaky a vztahy. Zahrnuje symbolické procesy, manipulaci s myšlenkami, názornými představami, symboly, slovy, pojmy. Z pedagogického hlediska je rozvoj myšlení žáků považován za jeden z prioritních cílů školního vzdělávání. (Průcha, Walterová, Mareš, 1998)

Rozvoj myšlení je u dětí se zrakovým postižením spojen v ještě větší míře s rozvojem řeči, protože poznávání zde probíhá častěji pomocí verbalizace. Rozvoj řeči, od broukání, dětského brumlání a žvatlání až po srozumitelnou řeč, rovněž záleží na podnětnosti prostředí a vnitřní výbavě dítěte. Vývoj řeči je u každého dítěte odlišný. Vývoj řeči nevidomého dítěte batolecího věku se nebude odlišovat od vývoje řeči dítěte bez zrakového postižení. V období okolo dvou tří let se řeč opoždí, ale tato nerovnost se dorovná v předškolní době. (Růžičková, 2006) Webster a Joao (1998) uvádějí, že ve věku tří let nebyl u dětí se zrakovým postižením a bez zrakového postižení prokázán rozdíl ve slovní zásobě, co se týká množství užívaných slov, rozdíly jsou spíše v jejím užívání. Zvláštní kategorií jsou např. příslovce místa a ukazovací zájmena (tady, tam), která pro osobu se zrakovým postižením nemají velký význam. Na řeči závisí i socializace, kontakt se společností, zmenšuje izolovanost dítěte se zrakovým postižením.

2.1.2 Specifické rysy pohybového vývoje dětí se zrakovým postižením

V raném věku dochází u dětí s těžkým postižením zraku k opoždění vývoje za kalendářním věkem a přeskočení některých vývojových fází. Důvodem je ztráta motivace, protože dítě nevidí atraktivní předměty ve svém okolí, které by je motivovaly k pohybu. Pohyb za zvukem je složitější než vizuálně řízený pohyb a objevuje se tedy až na dalším vývojovém stupni. (Pipeková, 2006) Tyto děti často nedrží hlavu vzpřímeně, protože k této poloze nejsou stimulovány zrakovými podněty. Jako psychosociální znak mohou působit i různé pohybové automatismy, např. kývání nebo mačkání očí. (Keblová, 1998)

Následující tabulka porovnává psychomotorický vývoj dítěte bez postižení a dítěte se zrakovým postižením. (Gregorová in Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením, 1998, str. 39)

Vidící děti:	Děti se zrakovým postižením:
Pase koně na bříšku	Pasivně posazené krátce sedí
Překulí se na bříško	Překulí se na bříško
Z polohy na čtyřech si samo sedne	Pasivně posazené samostatně sedí
Leze	Pase koně (nedokonalé napřímění hlavičky)
Zvedne se do vzpřímeného kleku	

Přes nakročení si stoupá	Pasivně postavené chodí úkrokem podél nábytku
Chodí úkrokem kolem nábytku	Zvedne se do sedu
Samostatně chodí	Přes nakročení stoupá
	Leze
	Samostatně přejde místnost s oporou
	Samostatně chodí

U dětí se zrakovým postižením bývá psychomotorický vývoj opožděný za kalendářním věkem a některé vývojové fáze jsou přeskočeny. Proto je důležité, aby tyto děti měly příležitosti k získávání motorických dovedností.

Vývoj motoriky

Motorika, hraje u dítěte významnou úlohu ve výchově a vzdělávání. Úroveň motoriky významně souvisí s rozvojem řeči, myšlení a laterality.

U osob se zrakovým postižením jsou v jejich hybnosti odchylky, zejména však u osob s vrozenou slepotou. Jejich vývoj je v důsledku absence zrakových vjemů a možnosti zpětné vazby výrazně opožděný v oblasti hrubé motoriky: jsou to pohyby celého těla, pohyby velkých svalových skupin, schopnost dítěte koordinovaně používat tělo jako celek (Keblová, 2001). Hlavně na rodičích, popřípadě na učitelích záleží, jak dalece bude zrakově postižené dítě opožděné v pohyblivosti. Keblová (2001) uvádí, že včasný dostatek podnětů vytváří základ pro správný vývoj dítěte.

Jemná motorika jsou v podstatě pohyby malých svalových skupin. Jemná motorika zpravidla nebývá u dětí se zrakovým postižením poškozená, často bývá dokonce na vyšší úrovni než u zdravých jedinců, je však důležité ji rozvíjet. Dítě s těžkým zrakovým postižením, kterému chybějí zrakové podněty, neužívá své ruce často až do věku šesti, sedmi měsíců, čímž se liší od dětí intaktních, které pozorují své ruce již ve třetím, čtvrtém měsíci života. Je proto důležité, aby rodiče dítěte se zrakovým postižením učili dítě hrát si s rukama, brát do nich předměty, pouštět je. Jakmile dítě začne sedět, je dobré před něj rozkládat hračky a jiné předměty, aby je mohlo uchopit, pouštět, ohmatávat a vyhledávat. Dítě by se mělo seznámit se všemi předměty, které užívá. (Keblová, 2001)

Dítě předškolního věku velmi rádo kreslí, jeho kresba se rychle rozvíjí. U dítěte se zrakovým postižením je kresba „deformována“ deficitem ve zrakovém vnímání. U slabozrakých dětí linie nenasazují na sebe, děti nevěnují pozornost v kresbě detailům, chybné zrakové vnímání může být příčinou špatného zakreslení části těla či oděvu až k úplnému nepochopení tělesného schématu postavy, prostředí a předmětů okolního světa. U dětí s vrozeným těžkým zrakovým postižením nemá kresba velký význam, děti mají spíše radost ze skřípotu fixu na papíře, volba barev je náhodná. (Davidová, 2001)

2.1.3 Socializace dětí se zrakovým postižením

Socializace podle Průchy, Walterové a Mareše (1998, str. 225) je: *“Celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu, a začleňuje se tak do společnosti.”* Během života se několikrát socializujeme, tak procházíme několika socializačními fázemi. První socializace probíhá ihned po narození a nejčastěji probíhá v rodině. Rodina se označuje jako primární sociální skupina, poněvadž zde se dítě poprvé začleňuje do nového prostředí a začíná navazovat první interpersonální vztahy. V další fázi se dítě kromě své rodiny socializuje v rámci institucionální péče - v rámci preprimárního a primárního vzdělávání apod. Poslední fází socializace je dospělost. Během celého socializačního procesu nabývá člověk mnoha sociálních rolí a mnohé role se také mění. (Jandourek, 2001)

V socializačním vývoji dítěte se zrakovým postižením je několik významných mezníků. Prvním mezníkem je potvrzení zrakové vady a následná změna postoje rodičů k dítěti. Rodiče na své děti reagují různými způsoby, jež je možno rozdělit do několika kategorií: akceptace dítěte a jeho postižení, odmítavé reakce, nadměrné ochránářství, skryté zavrhování, otevřené zavrhování a idealizace postiženého dítěte. Dalším mezníkem je zařazení dítěte do prvního kolektivu – mateřské a základní školy. Zde dochází k první konfrontaci, že dítě je nějak odlišné od ostatních. K této konfrontaci dochází, ať je dítě zařazeno ve speciální nebo běžné škole. Dalším zátěžovým obdobím se stává volba povolání a přechod ze školy do zaměstnání. (Pipeková, 2006)

Autorky Hamadová, Květoňová, Nováková (2007) uvádí, že z oblasti socializace lze u dětí se zrakovým postižením sledovat:

- Omezení až ztráta možnosti učit se nápodobou může vést k opoždění rozvoje různých sociálních aktivit.
- Nedostatek vizuálního kontaktu v komunikaci může vést k narušení vztahu matka – dítě.
- Neschopnost vnímat neverbální komunikační signály má za následek odlišnou komunikaci nevidomých. Nedostupnost neverbálních signálů může vést ke špatnému výkladu sdělované informace. Neverbální signály ze strany těžce zrakově postižených (grimasy, automatismy, chudá mimika) mohou negativně ovlivnit komunikačního partnera.
- Obtíže při sociálních situacích jako je například vstup do místnosti, připojení se k rozhovoru, mohou působit zátěž.
- Omezené schopnosti orientace v neznámém prostředí zvyšují závislost na pomoci druhých.

Obecně děti v předškolním věku mají v oblibě napodobování, což se ve hře dětí se zrakovým postižením objevuje v minimální míře, upřednostňují naopak manipulativní aktivity. (Smékal, Macek, 2002) U dětí s těžkým zrakovým postižením bývá problémem úroveň sociálního chování a komunikace. K sebeprosazování u dětí s těžkým zrakovým postižením často nedochází (Vágnerová, 1995), potřebné kompetence se nerozvíjejí, dítě poprvé zažívá přístup zdravých k osobám se zdravotním postižením.

Pipeková (2006) tvrdí, že postoje sociálního prostředí vůči nevidícím ovlivňují způsob adaptace, který si pak nevidomí zvolí. Členové rodiny a vidící přátelé nejčastěji ovlivňují postoje nevidomých k nezávislosti.

Tato kapitola shrnula důležité informace o vývoji dítěte v předškolním věku. Pro celou diplomovou práci je tato kapitola stěžejní. Byla nezbytná pro tvorbu metodiky rozvoje sluchového vnímání. Následující kapitola bude věnovaná edukaci dětí v předškolním věku.

3 Edukace dětí se zrakovým postižením v předškolním věku

Další kapitolou je edukace dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. První část je věnovaná významu mateřských škol a předškolního vzdělávání. Druhá část už se věnuje edukaci dětí se zrakovým postižením, možnostem podpory edukace těchto dětí. Zmíněna jsou speciálně pedagogická centra. Poslední nezbytnou částí jsou specifika vzdělávacího procesu těchto dětí.

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku, podílí se na jeho zdravém, citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. (Šikulová, 2005) Základní funkce a poslání mateřské školy jsou vymezeny ve vyhlášce č. 14/2005 o předškolním vzdělávání: *“Předškolní výchova podporuje zdravý tělesný, psychický i sociální vývoj dítěte a vytváří optimální podmínky pro jeho individuální osobnostní rozvoj, přispívá ke zvýšení sociálně-kulturní péče o děti a vytváří základní předpoklady pro jejich pozdější vzdělávání.”*

Z. Matějček (2000) zdůrazňuje sociální aspekt mateřské školy a jeho vliv na vývoj dítěte zejména v oblasti sociálních vztahů – děti předškolního věku po společnosti druhých dětí touží a vyhledávají ji. Pozorovat to můžeme na dětské hře – děti jsou šťastné, když jsou přibrány do hry. Hra slouží dětem jako prostředek k navazování kontaktů, ke sdělování zážitků, k výměně zkušeností.

„Hlavní úkoly předškolního vzdělávání vyplývají z jednotlivých oblastí rozvoje osobnosti:

- chránit duševní i tělesné zdraví dítěte,
- podporovat jeho kladné sebepojetí,
- obohacovat jeho sociální zkušenosti,
- zajistit příležitost a možnost k seberozvíjení a učení,
- rozvíjet komunikační dovednosti a myšlení dítěte,
- poskytovat dostatek námětů k poznávání okolního světa,
- rozvíjet vstřícný vztah dítěte k poznávání a učení,
- umožňovat dítěti získávat poznatkovou zkušenost,
- rozvíjet jeho schopnost adaptace na změny,

- rozvíjet vztah dítěte ke svému okolí – k přírodě, jiným lidem, k obecně lidským, společenským a kulturním hodnotám.“ (Šikulová, 2005, str. 59)

Předškolní výchova podporuje vývoj dítěte ve všech oblastech a vytváří předpoklady pro další vzdělávání. Toto platí i pro mateřské školy pro děti se zrakovým postižením, kterým je věnovaná následující podkapitola.

3.1 Předškolní výchova u dětí se zrakovým postižením

Důležitým úkolem mateřské školy je podle Finkové a kol. (2012) zprostředkovat dítěti zapojení do kolektivu, formovat jeho osobnost a rozvíjet ji. Podle Květoňové-Švecové (1998) je hlavním úkolem speciálně pedagogického působení v mateřské škole, rozvíjet kompenzační smysly, resp. provádění reedukace tam, kde je alespoň částečně zrakové vnímání zachováno. Dalším úkolem je připravit děti na školní povinnosti.

U dětí se zrakovým postižením Keblová (1998) uvádí následující aktivity, které jsou zaměřeny na:

- využití zbytku zraku, dodržování zásad zrakové hygieny,
- rozvoj sluchového vnímání (uvědomění si zvuku, rozeznání zvuků, výběr konkrétního zvuku z mnoha jiných zvuků),
- rozvoj hmatového vnímání (výcvik drobného svalstva, čtení a kreslení reliéfních obrázků, modelování, hmatání předmětů),
- rozvoj čichu a chuti,
- rozvoj řeči (rozšíření slovní zásoby, jasné a přesné vyjadřování, vytváření správných představ o okolním prostředí),
- rozvoj estetického vnímání (vnímání hudby, vlastní hudební činnost),
- nácvik orientace a samostatného pohybu (chůze s průvodcem, chůze po schodech, orientace ve známém prostředí),
- nácvik sebeobslužných činností (oblékání, stolování, základy osobní hygieny).

„V současné době předškolní výchova dětí se zrakovým postižením může být realizována ve třech formách:

- dítě je dále ve výchovné péči rodiny, která může být podporována poradenskými službami odborně proškolených pracovníků,
- dítě navštěvuje speciální mateřskou školu pro děti se zrakovým postižením,
- dítě navštěvuje běžnou mateřskou školu.“ (Valenta, 2003, str. 191)

Postavení speciálních mateřských škol je vymezeno zákonem č. 390/1992 Sb. o předškolních a školských zařízeních ve znění pozdějších předpisů a vyhláškami MŠMT ČR č. 35/1992 Sb. O mateřských školách a č. 127/1997 Sb. O speciálních školách a speciálních mateřských školách.

O zařazení a přijetí do speciální mateřské školy rozhoduje ředitel se souhlasem zákonného zástupce dítěte, přičemž návrh mohou podat zákonní zástupci dítěte, středisko rané péče. (Valenta, 2003)

V třídě speciální mateřské školy pro děti se zrakovým postižením zajišťují výchovu dva pedagogové. Maximální počet dětí se zrakovým postižením ve třídě tohoto typu mateřské školy je osm. (Valenta, 2003) V České republice je v současné době 9 speciálních mateřských škol pro zrakově postižené (Praha, Brno, České Budějovice, Hradec Králové, Plzeň, Litovel, Moravská Třebová, Karviná, Opava).

Speciální mateřské školy pro děti se zrakovým postižením vykonávají především funkci pedagogickou (speciálně-pedagogickou), diagnostickou, propedeutickou a sociální. Cílem výchovného působení ve speciální mateřské škole je všestranný rozvoj dítěte se zrakovým postižením při zohledňování stupně a míry postižení. (Valenta, 2003)

Podkapitola se věnovala předškolní výchově dětí se zrakovým postižením. Edukace v rámci předškolní výchovy dětí se zrakovým postižením je prováděna v rámci mateřských škol běžného typu, nebo mateřských škol zřízených pro žáky se zrakovým postižením. Hlavním úkolem speciálně-pedagogického působení je reedukace zrakového vnímání, pokud je částečně zrakové vnímání zachováno jinak rozvoj kompenzačních smyslů. Součástí vzdělávacího systému jsou speciálně pedagogická centra, o kterých bude zmíněno v následující podkapitole.

3.2 Speciálně pedagogická centra

Následující podkapitola shrne informace o speciálně pedagogických centrech. Tato centra poskytují služby dětem se zrakovým postižením, jejich rodičům i pedagogům s nimi pracujícím.

Speciálně pedagogická centra (dále SPC) jsou školská zařízení zřizována při školských zařízeních (mateřských nebo základních školách) pro zrakově postižené a jejich činnost je ukotvena ve Vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (dále jen Vyhláška č. 72/2005). V §6 citovaného zákona lze nalézt přesné vymezení služeb: *„Centrum poskytuje poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízeních, žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním ve školách, třídách, odděleních nebo ve studijních skupinách a upravenými vzdělávacími programy, žákům se zdravotním postižením v základních školách speciálních a dětem s hlubokým mentálním postižením.“*

V příloze č. 2 Vyhlášky č. 72/2005 lze nalézt přesné vymezení činnosti SPC pro zrakově postižené, z nichž lze jmenovat alespoň ta základní:

- Výcvik specifických činností u žáka se zrakovým postižením a nácvik používání kompenzačních pomůcek,
- smyslová výchova žáků se zrakovým postižením,
- propedeutika čtení a psaní bodového písma,
- tyflografika, nácvik podpisu,
- rozvoj matematických představ,
- nácvik orientace a samostatného pohybu, nácvik sebeobsluhy žáka se zrakovým postižením,
- práce se speciálními pomůckami.

Činnost SPC je z velké části zaměřena a specializována na děti integrované, neboť v zařízeních pro zrakově postižené by měl již být odborně vyškolený

pedagogický sbor znající nejnovější postupy, metody a formy práce s dětmi se zrakovým postižením. (Růžicková, 2006)

SPC by měla pracovat s dětmi od čtyř let do ukončení povinné školní docházky, ale často se stává, že své služby poskytují až do ukončení středního vzdělávání žáků. (Stoklasová, 2006)

3.3 Speciální vzdělávací potřeby dětí se zrakovým postižením

Cílem výchovně-vzdělávacího procesu je co nejvšestrannější rozvoj osobnosti zrakově postiženého, jeho vhodné zařazení do společnosti. Tato podkapitola popisuje metody, které pomáhají rozvíjet osobnost.

Speciální pedagogika vytvořila řadu metod, které rozvíjejí poškozený smysl (reedukační metody), rozvíjejí náhradní smysly (kompenzační metody) i celou osobnost zrakově postiženého (rehabilitační metody). (Keblová, 2001) Mezi speciální vzdělávací potřeby lze zařadit používání kompenzačních, rehabilitačních a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, možnost služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě apod. (Finková, 2012)

Při výchově a vzdělávání postižených se uplatňují i modifikovaný obsah vzdělávání při specifických organizačních formách výchovy a při uplatňování požadavků individuálního přístupu k dítěti. Vychází se přitom z poznatků o postižení a z dispozic pro výchovu a vzdělání získaných prostřednictvím speciálně pedagogické diagnostiky. Základem pro zařazování do výchovně vzdělávacího procesu jsou hlediska oftalmologická, speciálně pedagogická a psychologická. (Keblová, 2001)

3.3.1 Reedukační prostředky

Reedukační prostředky jsou způsoby a postupy zaměřené na nápravu nebo rozvoj poškozeného orgánu nebo jeho funkce. V širším pojetí jsou to cílené činnosti zaměřené na rozvíjení osobnosti, tj. návyků, postojů a sociálního chování postiženého. Umožňují mu vyrovnávat se s postižením a začleňovat se do společnosti. Tomu významně napomáhají individualizované vyučování a profesní příprava, které zohledňují druh a stupeň postižení zraku. (Keblová, 2001)

Zrakový výcvik

Zrakový výcvik je nedílnou součástí speciální edukace a rehabilitace slabozrakých a částečně vidících osob, jelikož umožní těmto osobám účelně využít vizuální potenciál, ať už s využitím nejrůznějších optických pomůcek nebo bez nich.

Zrakový výcvik popisuje Moravcová (2004) jako dlouhodobý proces rozvoje a udržení zrakového potenciálu k získávání informací, k sebeobsluze a orientaci.

Zrakový výcvik zahrnuje výcvik dovedností v následujících technikách zrakové práce (Moravcová, 2004, str. 93):

- Lokalizace - nalezení zrakového zájmu a přesun nejostřejšího vidění do místa zájmu.
- Fixace - udržení cíle svého zájmu v oblasti nejostřejšího vidění.
- Spotting - rychlá orientace na ploše, což je výsledkem předchozích dvou dovedností
- Tracing - dovednost sledování linie.
- Tracking - dovednost vyhledání další řádky, ale také sledování pohybujícího se cíle.
- Scanning - prohlédnutí a mapování celku.

Při práci s dítětem je důležité mít na zřeteli pohodu všech zúčastněných osob, přiměřenost stimulu, správné osvětlení prostředí, možnosti vlivu vnějších podmínek, či vnitřního rozpoložení dítěte. Nezbytné je volit metodu hry. Při zrakovém výcviku je důležité dbát na vývojové hledisko. (Květoňová-Švecová, 1999)

3.3.2 Kompenzace zrakového postižení

Kompenzace znamená v nejširším slova smyslu poskytnutí náhrady. Psychologicky představuje aktivní způsob, jímž se člověk vyrovnává s nejrůznějšími životními nezdary. Fyziologicky se jedná o vyrovnávání nebo nahrazování sníženého výkonu některého orgánu přiměřenou nebo zvýšením funkce jiného orgánu. Tato možnost pak tvoří podstatu speciálně pedagogických postupů, které se zaměřují na zdokonalení výkonnosti jiných funkcí, než je funkce postižená. (Novohradská, 2009)

Nižší kompenzační činitelé

Poznávací procesy dítěte se zrakovým postižením jsou změněny. Nejvíce je postiženo zrakové vnímání, které je omezeno nebo chybí úplně. Nedostatky ve zrakovém vnímání osoby se zrakovým postižením kompenzují zbývajícími smysly (sluchem, hmatem, čichem a chutí), ale také pomocí dalších psychických pochodů jako je myšlení, řeč, paměť, pozornost. Kompenzační činitele ztráty zrakového vnímání lze tedy rozdělit na kompenzační činitele nižší (smysly) a vyšší (schopnosti a vlastnosti).

Rozvoj sluchového vnímání

Jedním z nejdůležitějších nižších kompenzačních smyslů je sluch, který je stejně jako zrak smyslem dálkovým. Osoby se zrakovým postižením se nerodí s lepším sluchem, ani ho zázračně nezískávají po náhlé ztrátě zraku, pouze se ho naučí lépe využívat a signály přicházející do ucha lépe zpracovávat. Lze říci, že osoby se zrakovým postižením se stanou k sluchovým podnětům citlivější a vnímavější. (Ludíková, 2005) Rozvoj sluchového vnímání je stěžejním tématem této práce, proto jsou kapitoly 4 a 5 jsou věnované právě tomuto tématu.

Rozvoj hmatových dovedností

Hmat jedním z dalších z nižších kompenzačních činitelů, které pomáhají při získávání informací z okolí, a proto je třeba jej rozvíjet již od nejútlejšího věku dítěte. *„Hmat rukou je velmi důležitý nejen vzhledem ke snadnější orientaci v prostoru, ale také pro jeho každodenní činnosti, zvláště pro dovednost čtení Braillova písma. Hmat rukou je proto důležité rozvíjet každou činností, kterou dítě koná. Je nutné dbát, aby si svou činnost uvědomovalo, aby se učilo vnímat různorodost materiálů, jejich vlastnosti podle tvarů, povrchů, hmotností atd. Učíme dítě pečovat o ruce.“* (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001, s. 48)

Hmatové vnímání je, na rozdíl od vnímání zrakového, parciální, to znamená, že osoba se zrakovým postižením vnímá předmět po částech – od jednotlivých částí k celku (tzv. syntéza), ale vnímání zrakem je od celku k jednotlivým jeho částem (analýza). Hmatové a zrakové vnímání má společné vlastnosti, o nichž hovoří např. Litvak (1979, s. 85), který udává, že *„oko a ruka jsou schopny zcela samostatně a zcela adekvátně odrážet následující kategorie znaků: tvar, velikost, směr,*

vzdálenost, trojrozměrnost, klid a pohyb.“ Kromě jmenovaných kategorií může člověk jen zrakem rozpoznat barvu a hmatem tvrdost, váhu, teplo a chlad. Ruka a hmatové vnímání tedy plní u osob se zrakovým postižením zároveň funkci hodnotící, prováděcí a kontrolní. (Růžičková, 2006)

Rozvoj čichového a chutového vnímání

Čich není pro člověka se zrakovým postižením bezvýznamným smyslem. Již od narození děti poznávají známé osoby podle jejich charakteristické vůně mnohem dříve, než je poznají podle hlasu. Příroda je také plná charakteristických vůní a pachů, které nevidomému předávají různé varovné či orientační informace. (Ludíková, 2005)

Čichové podněty rozvíjíme u dítěte záměrně, a to již v raném věku. Čich lze rozvíjet pomocí her a různých hraček. Rozvoj čichu u dítěte provádíme jak záměrně, tedy hrami, tak také nezáměrně při jakékoli činnosti, do které je čich začleněn – např. na procházce ve městě a v lese atp. Pomocí chuti lze učit dítě poznávat závadné i nezávadné potraviny, jednotlivé složky potravin, koření atp. (Růžičková, 2006)

Vyšší kompenzační činitelé

Kromě nižších kompenzačních činitelů, kterými jsou především naše smysly, rozeznáváme i kompenzační činitelé vyšší, které mají úlohu ve vzdělávání a v dalším životě osoby se zrakovým postižením. Vyšší kompenzační činitelé jako pozornost, paměť, představivost, koncentrace, myšlení či řeč, usnadňují orientaci učení, komunikaci a zapojují je tak do života okolní společnosti.

Pozornost

Pozornost je získaná vlastnost organismu, která by u dítěte se zrakovým postižením a později dospělého měla být zastoupena při každé činnosti, kterou vykonává. Pozornost je nezbytným, předpokladem jak pro školní práci, tak také pro samostatný pohyb jedince, ale také např. pro běžné denní fungování ve společnosti. Záměrnou pozorností, jejíž délka trvání se s věkem a cvikem prodlužuje, reaguje jedinec na požadavky společnosti i své vlastní, neboť jen díky pozornosti je jedinec schopen reagovat na vzniklé situace. (Růžičková, 2006)

Představivost

Představivost hraje v životě člověka významnou roli. U osob se zrakovým postižením je utváření představ relativně složitou, ale velmi důležitou záležitostí a postupně se zlepšující schopností. Na schopnosti umět vyjádřit své představy slovy, a tak je sdělit ostatním nebo i sám sobě, záleží to, jak se osoba se zrakovým postižením dokáže začlenit do společnosti a vypořádat se se svou zrakovou vadou. (Růžičková, 2006)

Koncentrace

Z hlediska prostorové orientace je důležité, aby se dítě dokázalo soustředit na vlastní pohyby a na polohu svého těla v prostoru, aby si v daném okamžiku uvědomovalo svou pozici při pohybu ve známém prostoru a po známé trase. V předškolním věku by tato představa měla být alespoň přibližná, s ohledem na již osvojené vědomosti a dovednosti dítěte. Na poutavou činnost by se mělo před nástupem do školy soustředit přibližně 15 minut. (Balunová, Heřmánková, Ludíková, 2001)

Paměť

Zapamatování, vybavování a zapomínání informací a dějů patří neoddělitelně do tzv. koloběhu lidského života. Pro každého jedince má získaná informace jiný význam na jeho základě si je zařazuje do svého povědomí. Osoby se zrakovým postižením se na svou paměť musí spoléhat při většině denních aktivit, a proto je důležité, aby se ji naučili trénovat a neustále ji něčím zatěžovali. (Růžičková, 2006)

„Paměť sehrává velmi důležitou roli v praktickém životě osoby se zrakovým postižením. Tam, kde si vidící člověk ve zlomku sekundy zkontroluje například rozmístění nábytku v místnosti, je zrakově postižené dítě odkázáno na svoji paměť. Jejím prostřednictvím si také uchovává řadu různých důležitých informací.“ (Kudelová, Květoňová, 1996)

Myšlení

„Následkem zrakové vady dochází k nižší aktivaci cévní nervové soustavy. Proto by se dítě mělo setkávat s co největším množstvím různých druhů podnětů, které by mu alespoň částečně nahradily nedostatky ve zrakovém vnímání.“ (Balunová, Heřmánková Ludíková, 2001, s. 9)

Rozvoj myšlení nastává v úzké spolupráci s rozvojem řeči. Rozvoj řeči, od broukání, dětského brumlání a žvatlání až po srozumitelnou řeč, rovněž záleží na podnětnosti prostředí a vnitřní výbavě dítěte. Proto lze říci, že vývoj řeči je u každého dítěte odlišný, ale zároveň se vývoj řeči nevidomého dítěte batolecího věku nebude odlišovat od vývoje řeči dítěte bez zrakového postižení. V období okolo dvou tří let se řeč opoždí, ale tato nerovnost se dorovná v době předškolní. Díky řeči osoby se zrakovým postižením nejen komunikují s okolím, ale také udržují se svým okolím kontakt z něj informace a naopak ho informují o svých pocitech a stavech. (Růžičková, 2006)

Tato kapitola se věnovala předškolní výchově dětí se zrakovým postižením. Dítě se zrakovým postižením může navštěvovat mateřskou školu pro děti se zrakovým postižením nebo běžnou mateřskou školu a využít služeb speciálněpedagogického centra. Speciální pedagogika využívá řadu metod, aby i dítě se zrakovým postižením mělo možnost všestranného rozvoje.

4 Sluchové vnímání

Cílem této diplomové práce je vytvořit metodiku, která by rozvíjela sluchové vnímání u dětí se zrakovým postižením. Proto je nezbytné, aby pedagog znal fyziologii sluchového ústrojí. Tato kapitola také popisuje význam sluchového vnímání.

4.1 Anatomie a fyziologie sluchového ústrojí

Orgán sluchu se nachází v nejtvrdější kosti v těle, ve spánkové kosti, a obsahuje jak nejmenší kůstky, tak nejmenší svaly. Sluch je jeden ze smyslů, který pracuje nepřetržitě, aniž bychom si to nějak uvědomovali. Zatímco zrakem lze vnímat předměty v okolním světě, jejich pohyb a vzájemné uspořádání, sluch slouží k zachycování dějů a vztahů v reálném čase a ke komunikaci. (Skřivan, 2000)

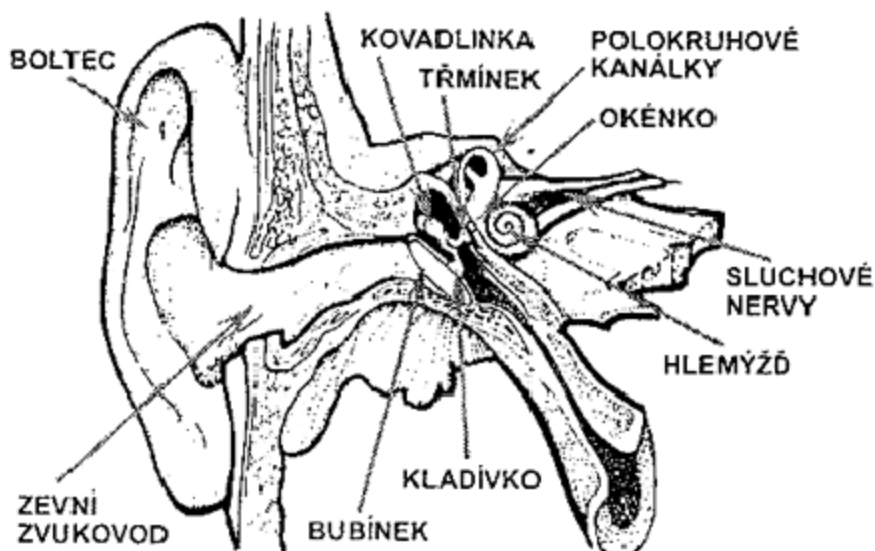
Zvuk je formou mechanické energie. Zvuk vzniká vibracemi, tyto vibrace se pak přenášejí na vzduchové molekuly, které předávají tuto energii molekulám sousedním. Každý zvuk má určitou intenzitu, což je vnímáno jako hlasitost, a kmitočet, který je vnímán jako výška. Lidské ucho je citlivé vůči zvukům o kmitočtu od 16 Hz do 20 000 Hz (kmitů za vteřinu). (Skřivan, 2000)

Orgán sluchu, ucho, se dělí na ucho zevní, střední a vnitřní. Ucho zevní zahrnuje boltec, zvukovod a zevní plochu bubínku, ucho střední bubínek, bubínkovou dutinu s třemi drobnými kůstkami - kladívkem, kovadlinkou a třmínkem - ucho vnitřní pak vlastní sluchový orgán, hlemýžď. S vnitřním uchem úzce souvisí orgán rovnováhy. Vnitřní ucho je s mozkem spojeno sluchovým nervem. (Merkunová, Orel, 2008)

Boltec sbírá zvukové vlny, které jsou pak směřovány zvukovodem na bubínek. Bubínek je pružná a pevná blanka, která odděluje ucho zevní od středního. Účinkem zvukových vln se rozkmitává a přenáší kmity na sluchové kůstky – kladívko, které je bubínkem pevně spojeno, kovadlinku a třmínek. Střední ucho, bubínková dutina, je komůrka ve spánkové kosti vyplněna vzduchem. Je spojena s nosohltanem a se zevním prostředím tzv. Eustachovou trubicí. (Skřivan, 2000)

Sluchové kůstky, které patří mezi nejmenší kůstky v těle, mají za úkol zkoncentrovat zvukovou energii směrem k uchu vnitřnímu, hlemýždi. Pracují jako soustava pák a soustředí energii z poměrně velké plochy bubínku na drobnou plošku ploténky třmínku, která odděluje ucho vnitřní od středního. Střední ucho dokáže i příliš hlasitý zvuk ztlumit. Na kůstky jsou pomocí šlašinek napojeny droboučké svaly, nejmenší v těle, které se při silném zvuku stáhnou a zvýší tak tuhost celého řetězu kůstek. (Skřivan, 2000)

Vnitřní ucho obsahuje orgán sluchu a orgán rovnováhy. Hlemýžď je chodbička v kosti stočená do podoby hlemýždi ulity. V této kostěné chodbičce plave ve zvláštní tekutině – perilymfě - zcela uzavřená soustava blanek, která je též vyplněná tekutinou – endolymfou. Vlastním orgánem sluchu je tzv. Cortiho orgán, což je několik souvislých řad buněk. Těmto smyslovým buňkám se říká buňky vláskové. Každá tato buňka je na druhém konci napojena na nervové vlákno, které vede do mozku. (Merkunová, Orel, 2008)



Biologie člověka: Ucho a jeho části[online].[cit. 2014-10-4]Obrázek ve formátu GIF.
Dostupné z:
<http://www.biologiecloveka.estranky.cz/fotoalbum/smysly/ucho2.gif.html>

4.2 Význam sluchu

V praktickém slovníku medicíny je pod heslem sluch napsáno: „*Je to jeden z klasických smyslů umožňující vnímat a vyhodnocovat zvuky. Člověk je schopen vnímat zvuky jen o frekvenci 16 Hz – 20 000 Hz. Řečové frekvenční pole má rozmezí 500-4000 Hz.*“ (Ryšavá in Raná péče, 1998, str. 53)

Sluch má velký význam při dorozumívání. Zprostředkovává styk člověka s okolím. Při zrakovém postižení jsou zvukové vjemy prioritním zdrojem informací.

Ve větším prostoru, kde se již nedá využít zrakového nebo hmatového vnímání je sluch velice důležitý. Význam má také při signalizaci nebezpečí. U zrakově postižených je vedle hmatu hlavním kompenzačním smyslem. Víme, že dítě se zrakovým postižením neslyší lépe, ale je sluchově pozornější. Zvuky hodnotí více a hlouběji, protože mají pro něj větší význam. Pokud je sluch v pořádku, tak i dítě s těžkým zrakovým postižením se může optimálně hlasově a řečově vyvíjet. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

V první části této kapitoly byla popsána anatomie a fyziologie sluchového ústrojí. V druhé části byl zmíněn význam sluchového vnímání. Kapitola je základem pro metodiku rozvoje sluchového vnímání v praktické části diplomové práce. Na tuto část navazuje podkapitola, popisující vývoj sluchu.

4.3 Vývoj sluchu u zdravého dítěte

Při porodu je sluchové ústrojí dítěte již dobře utvořeno, ale během jednoho roku se postupným zdokonalováním ještě stále vyvíjí.

Sluch u dítěte v prvních třech měsících

Dítě se leká silných zvuků. Reaguje hlavně na silné a náhlé zvuky (např. tlesknutí, bouchnutí dveřmi). Kolem čtyř týdnů by si mělo všimnout náhlých zvuků např. vysavače, mixéru. Může se projevovat trhnutím svalů v obličeji, zavřením očí nebo zamrkáním, někdy šubnutím ručkama (celým tělem) nebo i pláčem. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

Sluch u dítěte mezi třetím až šestým měsícem

Dítě se soustřeďuje na zvuky pro něj zajímavé. Kojenec přestává reagovat nápadným způsobem na hlasité zvuky a začíná si všimnout zvuků tichých, zvláště když jsou blízko a ohlašují mu příjemné zážitky (např. cinkání nádobí znamená, že se připravuje jídlo). Dítě se začíná soustřeďovat na zvuky, které ho zaujmou a přerušit při tom jinou činnost. Nejvýznamnější pro něj je hlas matky. Již v několika týdnech přestane na chvíli plakat, když uslyší zvuk matčina hlasu, i když ji nevidí. Koncem tohoto období (půl roku) dítě otáčí hlavu za hlasem i jinými tichými zvuky, které k němu přicházejí ze stran. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

Sluch dítěte v šesti měsících

Zdravé dítě začíná reagovat na zvuky velice jasným způsobem: otočí na stranu buď hlavičku, nebo často celé tělo, a pátrá, odkud přichází zvuk, který jej upoutal. Schopnost rychlého a správného určování směru zvuku v prostoru se rozvíjí hlavně od té doby, kdy se dítě umí bezpečně vleže otáčet na bok nebo na břicho a zpět (4. – 6. měsíc), a hlavně, když umí samo bezpečně sedět a může se pohodlně otáčet na všechny strany (6. - 8. měsíc). (Ryšavá in Raná péče, 1998)

Sluch u dítěte kolem jednoho roku

Dítě by mělo zareagovat na vyslovení svého vlastního jména a na další často opakovaná slova. Může rovněž reagovat na pokyny typu: „ne“, „Pozdrav: pá, pá“, „Udělej: paci, paci“ apod. Později odpovídá na naučené otázky: „Jak dělá pejsek?“ atd. Obvykle mezi 10. a 15. měsícem vysloví dítě své první samostatné slovo.

Objevuje se reakce na zvuky matky a ostatních nejbližších – dítě by mělo reagovat uklidněním, smíchem. V tomto věku jsou pro děti zajímavé ozvučené hračky. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

Vývoj sluchu je od začátku více spojen s vývojem řeči. Kolem 3. až 4. měsíce dítě začíná broukat a opakovat jednoduché zvuky. Po půl roce začíná žvatlat „slabiky“, např. „ba“, „ma-ma“, a přibližně v 9. měsíci rádo opakuje podobné zvuky i po dospělosti. (Ryšavá in Raná Péče, 1998)

5 Rozvíjení sluchového vnímání a jeho kompenzačních funkcí

Předešlá kapitola popisovala význam sluchového vnímání. V této kapitole je popsána kompenzační funkce sluchu. Podkapitola se věnuje rozvojem sluchového vnímání u dítěte v raném věku. Nezbytná, pro praktickou část diplomové práce, je podkapitola vymezující cíle a zásady výcviku rozvoje sluchového vnímání. Další podkapitola se zabývá prostředím a pomůckami, které lze využívat při výcviku rozvoje sluchového vnímání.

Sluch je stejně jako zrak tzv. telereceptor, tj. smysl, kterým lze poznávat svět na dálku. Jak již bylo uvedeno, je dítě se zrakovým postižením citlivější ke zvukům a hlavně vysokým tonům, ale nelze si myslet, že se tak narodilo. Zde je třeba si uvědomit, že lepší citlivost ke zvukům se vyvinula u dítěte později, až na základě zkušeností a důležitosti zvuků v životě nevidomého. Zvuková stránka řeči tedy do jisté míry nahrazuje zrakové vjemy. (Růžičková, 2006)

5.1 Rozvoj sluchového vnímání u dítěte v raném věku

U dítěte se zrakovým postižením je nezbytné systematicky rozvíjet schopnost sluchového vnímání, co nejdříve a zaměřit se na tyto oblasti: osvojení sluchových dovedností, rozvoj sluchové paměti, výchovu k uvědomělé sluchové pozornosti.

V prvních měsících života dítěte je práce s hlasem prvořadá a stejně tak důležitá jako tělesný kontakt s dítětem. Na dítě se zrakovým postižením by se mělo mluvit již z dálky, při přiblížení se k němu se jej i dotýkat. V tomto období lze začít s popisem a komentováním všeho, co se děje kolem dítěte, všech zvuků které může slyšet. Dítě neví, co si má za konkrétním zvukem představit, co znamená. Zvuky začnou mít význam tehdy, když dítěti se okomentuje činnost, co nebo kdo jej vydává.

Vhodné je mu umožnit dotyk s předmětem - hmatovou zkušenost. Děti rády vnímají i rezonanci předmětu, ale i hrdla osoby. Intonace a rytmus hlasu je velmi důležité, příjemné tiché vyjádření uklidní dítě s jakýmkoliv postižením. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

U větších dětí, které se již dokážou vyjádřit verbálně nebo „cíleně“ neverbálně, se lze zaměřit na jejich vlastní sdělení o zvuku, činnosti. Tzn. ptát se, nechat dítě vyjádřit se. Nejde již pouze o vnímání a zpozornění (zvuky na ulici, doma), ale rozlišení a poznávání, úmyslné zopakování (např. poznávání předmětů podle zvuků). Nepoužívat otázku: „To jsou klíče...“, ale: „Co to je?“ To je svazek klíčů, štěkání psa, mačkání papíru apod. (Ryšavá in Raná péče, 1998)

Tato podkapitola popisovala, jak mohou rodiče u svých dětí stimulovat sluchové vnímání už od narození. Na tuto část by mohla navazovat metodika rozvoje sluchu v předškolním věku, která je stěžejní částí v praktické části této diplomové práce.

5.2 Zásady a cíle výcviku rozvoje sluchového vnímání

Podkapitola se věnuje samotnému výcviku sluchového vnímání. Zmiňuje zásady, které by pedagog (rodič) při výcviku neměl zanedbat. A v neposlední řadě je důležité vědět cíle výcviku, na jakou oblast rozvoje se zaměřit.

Roučková (2006, str. 30) a Keblová (1999, str. 13) radí dodržovat tyto body během výcviku:

- „Respektovat základní etapy vývoje (aby dítě dosáhlo maxima, měl by pedagog respektovat jednotlivá vývojová období),
- pracovat pravidelně každý den (cvičit často, jak jen je to možné),
- určit si čas (najít čas, kdy se bude s dítětem pravidelně pracovat),
- určit si místo (místo by mělo být pohodlné, bez rozptylujícího hluku a pohybu),
- délka cvičení (účinnější jsou kratší časové úseky, které se opakují, než dlouhá jednorázová cvičení),
- učit se pomalých kroků (dítě si musí projít postupně svým tempem všechny etapy vývoje),

- na hru se připravit předem (naplánovat si vždy, co bude nové pro dítě a co bude opakovat),
- jednou já, jednou ty (cvičení, či hra by měla probíhat střídavě, pedagog by měl úkol dítěti předvést),
- mluvit a naslouchat,
- výběr vhodných pomůcek (pedagog by si měl připravit velké množství různých pomůcek).“
- „Provádět činnosti s jednotlivými dětmi i ve skupině,
- volit formu hry, která je nejpřirozenějším zaměstnáním dětí,
- vyloučit soutěživost,
- rozvíjet pozornost, představivost, paměť, city, vůli a myšlení,
- začít s výcvikem samostatného sluchu, později zapojit další smysly,
- postupovat od rozeznávání zdroje zvuku stacionárního k pohybujícímu se,
- zaměřit nácvik aktivního poslechu hudby, při poslechu pasivním vytváří hudba pouhou zvukovou (hudební) kulisu.“

Výcvik by se měl skládat z aktivit, které budou seřazeny od nejjednodušších až po obtížnější. Roučková (2006, str. 40) rozdělna cvičení podle stupně obtížnosti:

1. „uvědomění si přítomnosti zvuku (detekce)- zaměřit pozornost dítěte na zvuky;
2. porovnání dvou podnětů (diskriminace)- porovnávání dvou zvukových podnětů;
3. určení zvukového podnětu (identifikace)- poznání zvukového podnětu;
4. porozumění- rozvoj porozumění s identifikací.“

Keblová (1999, str. 12) vymezuje cíle výcviku sluchového vnímání:

- Uvědomit si zvuky – „Slyším něco?“
Např. reagovat na jakýkoliv zvuk.
- Rozpoznat různé zvuky – „Jaký je to zvuk?“
Např. rozpoznat zvuky v interiéru: hodiny, lednice, proud vody, počítač...
- Vybrat zvuk z mnoha různých zvuků – „Který je to zvuk?“
Např. hra na různé hudební nástroje, z nich vybrat hru na bubínek.
- Lokalizace zdroje zvuku – „Odkud zvuk přichází?“
Např. Kde tiká budík?
- Určit vzdálenost zdroje zvuku – „Jak daleko je zvuk?“

Např. Jak daleko stojí hovořící pedagog (rodič).

- Určit dráhu zvuku- „Kam míří tento zvuk?“
Např. Kam se zakutálel ozvučený míč.
- Určit výšku a barvu tonů.
Např. S pomocí hudebních nástrojů určit hluboké a vysoké tóny.
- Určit sílu zvuku.
Např. Slabé a silné zabouchání na bubínek.
- Poznávat a napodobovat rytmus a tempo zvuků (i přírodních).
Např. Poznat a napodobit hluk dopravy, domácí spotřebiče.
- Poznat známé osoby podle hlasu.
Např. poznat hlas matky od ostatních hlasů.
- Určit činnosti podle charakteristického zvuku.
Např. Poznat zvuk nalévání vody do sklenice.
- Vyhledávat zvuky potřebné k orientaci.
Např. Rozpoznat zvuk auta, otevření a zavření dveří.
- Poznávat zvukové charakteristiky jednotlivých typů prostředí.
Např. volný otevřený prostor, ulice se zástavbou na jedné straně či po obou stranách, průchody, podloubí).
- Orientace ve známém i neznámém prostředí apod.

Výcvik rozvoje sluchového vnímání lze rozdělit podle cílů na velké okruhy: Prvním okruhem je sluchové rozlišování. Zde jsou aktivity zaměřující se na rozlišování různých kvalit zvuku, přiřazování zvuků k činnostem, poznání zvuků, rozlišování slabik a rozlišování samohlásek.

Druhý okruh je zaměřen na sluchovou paměť. Pedagog (rodič) může zařadit cvičení, týkající se řazení zvuků, opakování slovních řad, cvičení na zvuky a početní představu, sluchovou slovní pozornost.

Třetí okruh je vnímání a reprodukce rytmu. Zde jsou aktivity zaměřené na určování rytmu a poznávání melodie.

Posledním okruhem je zvuk a jeho zdroj. Aktivity se mohou zaměřit na lokalizaci zdroje zvuku, na určení zdroje zvuku v místnosti, sledování dráhy. (Baslerová, 2012)

Ucelený program pro výcvik sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením dosud neexistuje. Proto autorka, v praktické části této diplomové práce, jej navrhla a část prakticky ověřila.

5.3 Prostředí a pomůcky výcviku rozvoje sluchového vnímání

Při výcviku sluchového vnímání mohou být použity různé didaktické hry, do kterých lze zapojit všechny děti, například při určování zdroje zvuku, intenzity zvuku, určování směru dráhy zvuku, napodobování zvuku apod.

Nejpoužívanějšími pomůckami pro výcvik sluchového vnímání jsou různé druhy ozvučených míčů, plechovky, plastické nádoby, misky, ale také Orrfovy hudební nástroje, rolničky či hudební přehrávač.

Sluchová cvičení je vhodná provádět i v běžném prostředí jako jsou městské parky nebo veřejná doprava, které umožňuje rozvíjet orientační dovednosti a využívat echolokaci. Na procházce parkem lze využít chvění kovového zábradlí, dřevěné lávky či zurčení vody apod. Prostředí veřejné dopravy umožňuje sledovat směr dráhy zvuků, eliminovat zvuky jednotlivých druhů dopravních prostředků. (Keblová, 1998)

Druh činnosti, komplexnost výcviku a metoda výcviku sluchového vnímání u osob se zrakovým postižením závisí na věku, druhu i stupni postižení.

Poslední kapitola se zabývala rozvojem sluchového vnímání. Zmíněny byly zásady a cíle výcviku rozvoje sluchového vnímání. Činnosti je třeba s dítětem často opakovat. Je nezbytné postupovat po malých krocích a k získání různých druhů zkušeností dítěte volit různá zvuková prostředí. V prvních fázích by se mělo volit tiché prostředí, v další fázi prostředí hlučnější. Tyto informace byly využity při tvorbě metodiky rozvoje sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením předškolního věku.

Sluch patří mezi významné smysly, které pomáhají osobám se zrakovým postižením kompenzovat nedostatky zrakového vnímání a snižovat tak informační deficit.

Po zrakovém vnímání je pro člověka nejdůležitějším smyslem sluch. Podle Keblové (1999) vnímání sluchem zprostředkovává člověku až patnáct procent informací o vnějším prostředí. Osobám se zrakovým postižením sluch slouží především v mezilidské komunikaci. Melodie, intonace a rytmus řeči dovedou

o jedinci mnohé napovědět a je tak schopen rozpoznat postoj hovořícího i jeho vlastnosti. Dále je sluch nezbytný v prostorové orientaci, v rozpoznání hrozícího nebezpečí. V neposlední řadě je významná jeho estetická funkce, např. při poslechu hudby. (Keblová, 1999)

Proto je nezbytné zaměřit se na systematický rozvoj této kompenzační funkce. Konkrétně na osvojení sluchových dovedností, rozvoj sluchové paměti, výchovu k uvědomělé sluchové pozornosti, osvojení specifických kritérií pro hodnocení projevů okolního světa.

6 Charakteristika výzkumu

Autorka po nastudování odborné literatury zjistila, že dosud neexistuje ucelený program výcviku sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením. Proto autorka navrhla a experimentálně ověřila soubor her a cvičení zaměřených na rozvoj sluchového vnímání.

Výzkumná část diplomové práce je založená na kvalitativním šetření. Výzkumnými metodami se autorka inspirovala publikací P. Gavora: Úvod do pedagogického výzkumu.

6.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je navrhnout soubor her a cvičení zaměřených na rozvoj sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením předškolního věku a experimentálně ověřit jeho účinnost.

Její účinnost je ověřena úvodním testem (pretest) a závěrečným testem (posttest), které se porovnají. Pretest je vstupní měření, zadávané subjektům před experimentálním působením. Posttest je závěrečné měření, zadávané subjektům po experimentálním působení. (Gavora, 2010)

6.1.1 Dílčí úkoly

Vytvořit a připravit program pro děti se zrakovým postižením. Na základě experimentálního ověření zjistit, zda jsou jednotlivá cvičení vhodná pro děti se zrakovým postižením. Experiment by měl dále ověřit, zda jsou cvičení přiměřená vybrané cílové skupině vzhledem k věku a zrakové vadě. Na těchto základech by mělo dojít k upravení programu, popřípadě cílů tak, aby program byl vhodný. Dílčím cílem výzkumu je zjistit míru dovedností dětí využívat sluchové vnímání

k identifikaci běžných zvuků. Výzkum dále zjišťuje, zda program přinese dětem nové informace a dovednosti, a tak obohatí jejich osobnost.

6.2 Výzkumné otázky

- Je navržený program vhodný pro děti se zrakovým postižením?
- Jsou aktivity zařazené do navrženého programu přiměřené z hlediska věku a úrovně vnímání dětí se zrakovým postižením?
- Do jaké míry navržený program dětem přinese nové informace a dovednosti využívat kompenzační funkci sluchu?

6.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro výzkum byli vybráni děti z Mateřské školy Lentilka. MŠ Lentilka je speciální mateřská škola zaměřená na edukaci dětí se zrakovým postižením. Budova mateřské školy se nachází v Šimkových sadech v Hradci Králové.

Výzkumu se zúčastnilo 8 dětí ve věku 6. let, z toho 5 chlapců a 3 dívky. Výběr dětí nechala autorka na pedagogovi. Ten poskytl autorce výzkumu informace, týkající se diagnostiky dětí. Jedná se o následující diagnostiku: refrakční vady, šilhavost, tupozrakost, zelený a šedý zákal. U všech dětí byla aplikována brýlová korekce. U 6 dětí byla aplikována okluze.

Následně byli osloveni rodiče vybraných dětí a po slovní dohodě byly získány podpisy k informovanému souhlasu na účasti výzkumné části diplomové práce.

7 Metodika výzkumu

V této kapitole je popsána metodika, která byla využita ve výzkumu. Na začátku je popsána strategie a metody výzkumu, poté časový harmonogram a poslední část je věnována etickým otázkám.

7.1 Strategie a metody výzkumu

Výzkumná část diplomové práce je založená na kvalitativním šetření. Využije metody pozorování, dotazování a komparace dokumentů. Hlavní metodou je aplikovaný experiment, který zhodnotí a ověří soubor cvičení a her pro děti se zrakovým postižením. K získání podkladů a následné zpracování výzkumné části diplomové práce jsou dále využity následující techniky:

- analýza odborné literatury;
- analýza internetových zdrojů;
- dotazování;
- pozorování vybrané cílové skupiny při činnosti.

Výzkum je „*systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědění lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.*“ (Gavora, 2010, s. 13) Výzkum se dělí na základní a aplikovaný. Základní se zabývá převážně teoretickými otázkami, a proto výsledky není nutné okamžitě aplikovat. Aplikovaný odpovídá na otázky z praxe, kdy hledá praktické řešení problémů. (Hendl, 2005)

Kvalitativní výzkum je prováděn pomocí delšího a intenzivního kontaktu s terénem nebo situací jedince či skupiny. Výzkumník se snaží získat integrovaný pohled na předmět studie. K získávání dat se používají relativně málo standardizované metody. Hlavním instrumentem je výzkumník sám. Data obsahují všechno, co přibližuje všední život zkoumaných lidí. Následně se data induktivně analyzují a interpretují. Výsledkem není skládanka, jejíž cíl výzkumník zná, ale především samotný průběh sběru dat a poznávání jejich částí. Hendl (2005, s. 50) definuje kvalitativní výzkum takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Experimentální metody využívají metodu pozorování i další metody, navíc zavádí experimentální změnu, kterou musí výzkumník kontrolovat. Experimentální metoda umožňuje zajít daleko za možnosti pozorování, dovoluje navíc zjišťovat, proč se dané jevy chovají určitým způsobem. Experimentální metoda odhaluje kauzální souvislosti. (Gavora, 2010) Existují tři základní techniky experimentu. Autorka využívá techniku jedné skupiny. Podle Chrásky (2007) se jedná o experiment v rámci jedné skupiny, kde se manipuluje nezávisle proměnná a zároveň měří závisle proměnná. U jednoskupinového experimentu není k dispozici žádné srovnávání.

7.1.1 Metody získávání dat a vyhodnocení

Využity byly dokumentace žáků poskytnuté pedagogickými pracovníky mateřské školy. Další data byla získána dotazováním učitelky a pozorováním dětí v průběhu experimentálního šetření.

Ověření metodiky probíhalo formou experimentálního ověřování a pozorování činnosti dětí, informace byly zapisovány terénními zápisy.

7.2 Časový harmonogram výzkumu

Pro každý výzkum je vhodné si rozvrhnout časový harmonogram. Autorka si zvolila následující časový harmonogram výzkumu:

Červen, červenec, srpen – sběr, analýza odborné literatury pro zpracování teoretické části diplomové práce.

Září, říjen - příprava metodiky rozvoje sluchu u dětí se zrakovým postižením.

Listopad, prosinec – praktické ověření metodiky, zpracování teoretické části.

Leden, únor – úpravy teoretické a výzkumné části.

Březen – konečné úpravy diplomové práce a odevzdání.

Praktické ověření části metodiky probíhalo v období od 10. 11. 2014 do 12. 12. 2014.

7.3 Etické otázky výzkumu

Hendl uvádí (2005, s. 155) „Etické otázky hrají ve společenskovedním výzkumu důležitou roli. Existují různé standardy a doporučení, které vymezují etická pravidla aplikovaná ve výzkumu.“ Autorka výzkumu proto tedy realizovala následující opatření:

- Informovaný souhlas - Podepsali rodiče nezletilých dětí, účastnících se výzkumné části diplomové práce. Vzor informovaného souhlasu je součástí diplomové práce v příloze A.
- Zachování soukromí – Zajištěna byla anonymita výzkumu, zachování soukromí účastníků výzkumu.
- Informovanost - Pedagogičtí pracovníci byli seznámeni s výzkumnou částí práce.

8 Návrh programu pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání

Program slouží k rozvoji kompenzační funkce sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením předškolní věku. Rozvíjí sluchové vnímání prostřednictvím her a cvičení. Program má tyto cíle: Osvojení sluchových dovedností, rozvoj sluchové paměti a výchovu k uvědomělé sluchové pozornosti. Lekce jsou rozděleny podle oblastí, které rozvíjí.

Program je rozdělen do pěti lekcí. Část metodiky, věnující se sluchové paměti, vnímání a reprodukce rytmu, zvuk a jeho zdroj nebyly experimentálně ověřeny, přesto byly přidány, aby metodika vytvořila ucelený program. Program je sestaven pro skupinu dětí, zhruba šest až osm dětí a je navržen pro realizaci v interiéru.

Rozpis lekcí

Organizace a časový harmonogram

V každé lekci je uveden cíl, motivace, pomůcky a postup. V závěru lekce jsou uvedeny metodické poznámky.

Každá lekce je rozvržena na 45 minut a je rozdělena do těchto úseků:

- 5 minut – přivítání, motivace
- 10 minut – opakování
- 15 minut – nová látka
- 10 minut – procvičování
- 5 minut – zpětná vazba, rozloučení se.

1. lekce: Seznámení, pretest

1.1 Představení lektora, celého programu, představení plyšového králíka Ušáka.

Zjištění nálady dětí. Seznámení s pravidly setkání.

1.2 Hra na seznámení: „Mým nejoblíbenějším zvířátkem je králík“ (10 minut)

Cíl: seznámit se s dětmi, získat jejich důvěru

Pomůcky: plyšový králík Ušák

Motivace: „Králíček Ušáček se vám představil a již víte, jak se jmenuje. Ušáček je velmi zvědavý a rád by poznal i vaše jména. A rád by se také dozvěděl, jaké je vaše oblíbené zvířátko. Já začnu: Jmenuji se Veronika a mým nejoblíbenějším zvířátkem je králíček.“

Postup: Všichni se posadí do kruhu na zem. Stanoví se pravidlo, že mluví jen jeden a ostatní ho poslouchají. Každý má za úkol říct své křestní jméno a přidat větu: „Mým nejoblíbenějším zvířátkem je...“

Varianta: Každý zopakuje jméno a větu souseda po pravé straně a přidá k ní své jméno a své nejoblíbenější zvířátko. Např.: „Po mé pravé straně sedí Anička, její nejoblíbenější zvířátko je kůň. Já se jmenuji Veronika a mým nejoblíbenějším zvířátkem je králík.“

1.3 Pretest (30 minut) viz. následující kapitola

1.4 Pochvala za spolupráci, odměna a rozloučení.

2 Pretest

Před začátkem Programu (pretest) a po ukončení Programu (posttest) byly děti testovány nestandardizovaným testem na sluchové vnímání, konkrétně na sluchové rozlišování. Test sestavila autorka a jeho základem jsou informace od autorek Keblové Aleny: Sluchové vnímání u zrakově postižených a Baslerové Pavlíný: Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb.

Test je rozdělen na tři části:

- Rozlišování různých kvalit zvuku.
- Přiřazování zvuků k činnostem.
- Poznej nahrané zvuky.

Výsledky jsou během testování zapisovány do hodnotící tabulky (uvedena v příloze B), která obsahuje škálu:

- 1 – zvládá samostatně za běžných podmínek- po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost bez dalších úprav, bez delší časové prodlevy;
- 2 - zvládá samostatně s delší časovou prodlevou, úpravou materiálu- po vysvětlení správně splní, vykonává požadovanou činnost, ale potřebuje delší čas, úpravu materiálu;
- 3 - zvládá se slovní dopomocí – dítě potřebuje opakované vysvětlení, slovní vedení při výkonu činnosti;
- 4 – zvládá s přímou dopomocí – dítě se snaží při úkolu spolupracovat, ale potřebuje opakované vysvětlení, delší zácvik, potřebuje přímou pomoc, větší podporu dospělého při výkonu činnosti;
- 5 - nezvládá- dítě úkol, činnost neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti.

Pomůcky: šátky, hudební nástroje, CD přehrávač a CD s nahranými zvuky, hodnotící tabulka.

2.1 Rozlišování různých kvalit zvuku

Jednotlivé aktivity v testování jsou prováděny individuálně. Pedagog výsledky zapisuje do hodnotící tabulky. Motivací bylo, již zmiňované, doprovázení plyšového králíka Ušáka. „Ušák rád poslouchal různé zvuky a byl zvědavý, zda děti zvládnou úkoly, jako on, zcela hravě.“

Cíl: Rozpoznat různé kvality zvuku.

Rychlý x pomalý

Postup: Pedagog bubnuje na bubínek rychle nebo pomalu. Dítě určuje, zda je tempo rychlé nebo pomalé.

Dlouhý x krátký

Postup: Pedagog zahraje na flétnu dlouhý (krátký) tón a vyzve dítě, aby určilo, zda je tón krátký či dlouhý.

Hlasitý x tichý

Postup: Pedagog slabě (silně) zabouchá na bubínek. Dítě napodobí a určí vydávaný zvuk.

Vysoký x nízký

Postup: Pedagog napodobí nízký (vysoký) tón s pomocí zvířecích zvuků: např. „brum a píp“. Dítě určí, zda se jedná o vysoký či nízký tón.

2.2 Přiřazování zvuků k činnostem

Cíl: Reakce na zvuk.

Postup: Reakce na jeden zvuk - Dítě si na zvuk bubínku např. dřepne.

Reakce na změnu zvuku změnou pohybu - Na zvuk bubínku dítě zvedne ruku, na zvuk zvonku zamává.

Reakce na jeden zvuk vybraný z více zvuků - Dítě slyší bubínek, zvonek a trubku a reaguje jen na trubku, např. dřepnutím.

2.3 Poznej nahrané zvuky

Cíl: Poznat nahrané zvuky.

Postup: Pedagog přehrává nahrané zvuky a ptá se dítěte, zda nahrané zvuky poznává.

Zvuky jsou sestaveny do 3 skupin: Zvuky zvířat, hudební nástroje a dopravní prostředky. Od každé skupiny jsou puštěny 4 vzorky.

Postupně budou vyzkoušeny 3 obtížnosti:

1. obtížnost- je přehrán jeden zvuk
2. obtížnost- jsou přehrány dva zvuky najednou
3. obtížnost- jsou přehrány tři zvuky najednou.

V páté lekci je realizováno totožné testování (posttest), aby se výsledky z daných testování mohly porovnat.

Metodické poznámky

- Dětem je vhodné zatajit, že jsou právě testovány. Děti nebudou ve stresu. Vše by mělo probíhat formou hry.
- Testování lze realizovat i skupinově, ale pro přesnější výsledky je vhodné zvolit formu individuální.
- Před testováním by pedagog měl zjistit, zda děti znají používané hudební nástroje.
- V aktivitě Poznej nahrané zvuky je 1. obtížnost pro děti snadná; 2. obtížnost je těžší, někdo poznal; 3. obtížnost je těžká, všechny složky nepoznal nikdo.
- Jako jedna z účinných motivací je slíbit na konci lekce hru, kterou si děti samy zvolí. Podmínkou je, že budou během lekce spolupracovat.

2. lekce: Poznej hlas

2.1 Přivítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

*2.2 Poznej hlas kamaráda*¹ (nová látka) (10minut)

Cíl: Poznávání hlasů kamarádů, koncentrace

Motivace: „Ušáček byl po výborném obědě unavený, řekl si, že se schová pod kapradí a na chvíli usne. Představte si, co se Ušáčkovi zdálo. Zdál se mu velice prapodivný sen, kde jeho kamarádi z lesa mluvili úplně cizím hlasem a své kamarády nepoznával. Ušáček se celý zděšený probudil a běžel za svými kamarády, aby zjistil, zda své kamarády pozná. A co vy děti, poznáte hlasy svých kamarádů?“

¹ Keblová (1999, str. 17)

Pomůcky: žádné

Postup: Děti se postaví do jedné řady. Pedagog zvolí jednoho z dětí, aby se postavil zády k dětem na druhém konci místnosti a pozorně poslouchal. Pedagog ukáže na jednoho z dětí a řekne běžným hlasem větu: „Jmenuji se Anička (jméno si vymyslí). Dítě, otočené zády (hádač) zkouší uhádnout, kdo řekl danou větu. Pokud uhodne, vymění se, pokud neuhodne, hádá znovu. Postupně se prostřídají všechny děti.

Varianta: Dvě děti si budou spolu povídat. Hádač bude mít za úkol poznat oba hlasy.

2.3 Pohádka se zvuky (oddechová chvilka) (10 minut)

Cíl: Vymýšlení a napodobování zvuků z prohlížených obrázků.

Další rozvíjené dovednosti: představivost, logické uvažování

Pomůcky: obrázková kniha s pohádkami

Postup: Děti dostanou knížku, např. pohádku o Červené Karkulce a mají přidat k jednotlivým obrázkům zvuky. Např. Červená Karkulka v lese. Co vše může Karkulka slyšet v lese?

2.4 Kukačka (procvičování) (10 minut)

Cíl: Poznávání hlasu.

Motivace: „Kamarádi, Ušáček by vám rád představil další svou kamarádku a to Kukačku. Určitě jste někdy slyšeli Ušáčkovu kamarádku. Znáte ji? Jak vypadá? Jak se ozývá kukačka?“

Pomůcky: obrázek kukačky, popř. zvukový záznam kukačky

Postup: Hádač (kukačka) půjde za dveře. Ve skupině se určí, kdo bude vyzývat kukačku, aby zakukala. Poté hádač vejde a otočí se zády k ostatním. Tazatel řekne prosbu svým běžným hlasem: „Kukačko, zakukej nám.“ Hádač (kukačka) pak hádá, kdo je tazatelem. Postupně se děti prostřídají.

2.5 Hlasy zvířat² (nová látka) (10 minut)

Cíl: Rozeznávání hlasů zvířat.

Motivace: „Ušáček má plno kamarádů. Poznáte, kdo všechno kamarádí s Ušáčkem?“

Pomůcky: zvukové záznamy hlasů zvířat

² Keblová (1999, str. 17)

Postup: Pedagog pustí postupně dětem záznamy hlasů zvířat. Určí se pravidla. Ten, kdo zvíře pozná, přihlásí se a nebude vykřikovat.

Varianta: Pedagog pustí dva i více hlasů najednou. Kdo všechno je slyšet?

2.6 Pochvala, odměna a rozloučení.

Metodické poznámky

- U aktivit Poznej hlas kamaráda a Kukačka je důležité, aby pedagog zajistil, že se vystřídají opravdu všechny děti.
- U aktivit Poznej hlas kamaráda a Kukačka je vhodné zavázat hádači oči, aby se opravdu soustředil jen na sluch.
- Oblíbenou aktivitou se stala Pohádka se zvuky. Napoprvé je vhodné vybrat například obrázkovou encyklopedii, kde si každý najde svůj obrázek, který „ozvučí“ dle svého výběru. Poté dát obtížnější variantu, vybrat pohádkovou obrázkovou knížku a dát za úkol „ozvučit“ každý obrázek.

3. lekce: Hudebníci a tanečníci

3.1 Přivítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

3.2 Ušákovo dovádění³ (nová látka) (10 minut)

Cíl: Rozlišování různých kvalit.

Motivace: „Ušáček moc rád hopká po lese. Rád dovádí s kamarády, honí se... ale když se přiblíží někdo neznámý, tak Ušák raději potichu odhopká do své jamky. A co vy děti, jak umíte hopkat vy?“

Pomůcky: hudební nástroje

Postup: Ze začátku bude pedagog hudebník. Děti se stanou tanečníky. Hudebník bude hrát na bubínek a bude určovat tempo, hlasitost a rychlost pohybů tanečníků. Na pozici hudebníka se mohou prostřídat i děti.

³ Janotová (1996, str. 9)

3.3 Hádej, co jsem za zvířátko? (opakování) (10 minut)

Cíl: Napodobování a určování hlasů zvířat.

Motivace: „Najednou jsme se objevili na návštěvě u Ušáčka v kouzelném lese. A v tomto lese se může stát každým zvířátkem. Zkusíte uhádnout, jakými jsme se stali zvířátky?“

Pomůcky: obrázky se zvířátky

Postup: Děti si postupně vylosují obrázek se zvířátkem. Obrázek nikomu neukazuje, rozmyslí si, jak bude zvířátko prostřednictvím hlasu napodobovat. Ostatní děti budou hádat, co si vytáhl za zvíře. Děti se postupně vystřídají.

Varianta: Pro větší skupinu dětí lze zahrát zvířátkové pexeso. Děti si vytáhnou lísteček se zvířátkem a prostřednictvím hlasu daného zvířete budou hledat svou dvojici.

3.4 Co umíš za zvuk? (Oddechová chvilka) (10 minut)

Cíl: Vymyslet zvuk, vytvořit ho.

Motivace: „Děti, pojdme se posadit do kroužku, uprostřed je plno zajímavých předmětů. Každý předmět má svoji funkci. Např. tužka... Co děti děláme s tužkou? Tužka může vydávat i zvuk. Je slyšet, když s ní někdo píše. Napadají vás ještě jiné zvuky?“

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.)

Postup: Každý vymyslí a vytvoří svůj vlastní zvuk. Trhání papíru, válení tužky po stole, nalévání vody do sklenice, hození míče na podlahu, houpání se svazkem klíčů...

3.5 Kočky a medvědi⁴(procvičování) (10 minut)

Cíl: Rozlišení silného a slabého zvuku.

Motivace: „Kamarádi, víte, jak chodí kočka a jak medvěd? Pojdme si to zkusit. Kdo mi předvede ladnou kočičku a těžkého obrovského medvěda?“

Pomůcky: bubínek

Postup: Pedagog hraje na bubínek. Děti na silné údery dupou jako medvěd, na slabé našlapují tiše jako kočka.

⁴ Janotová (1996, str. 9)

Varianta: Děti vytvářejí nejdříve zvuk nejtíší a poté nejhlasitější. Mohou napodobovat dešť plácáním dlaněmi o stehna. Od lehkého letního deště až po kroupy, poté může postupně slábnout, až dešť ustane úplně.

3.6 Pochvala, odměna a rozloučení

Metodické poznámky

- V aktivitě Ušákovo dovádění je vhodné, aby se na pozicích hudebníka i tanečníka vystřídal všichni.
- U všech aktivit je vhodné, když se zapojí sám pedagog. Pro děti je vzorem.
- Na aktivitu Hádej, co jsem za zvířátko autorka pro svoji cílovou skupinu vytiskla zvířátka černobíle. Obrázky byly jednoduché se zvětšeným černotiskem. Obrázky si mohly pak děti vzít domů na vybarvení.
- U aktivity Co umíš za zvuk dát pozor na nůžky, aby nedošlo ke zranění. Když už dětem dojdou nápady. Může se udělat obtížnější varianta, kdy děti mají zavázané oči, pedagog s předměty vydává zvuk a děti hádají, který předmět daný zvuk vydává.

4. lekce: Co to je?

4.1 Přivítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

4.2 Pojd'me tancovat, ale pozor...⁵ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Přirázování zvuků k činnostem.

Motivace: „Děti Ušáček má obrovskou radost a samou radostí by hopsal až k nebi. A co děláte vy, když máte radost? Já třeba tancuji. Pojd'me si zatancovat...“

Pomůcky: CD přehrávač, CD s písničky

Postup: Pedagog na začátku vysvětlí pravidla. Pustí na CD přehrávači hudbu. Děti budou mít za úkol reagovat na tyto změny:

Přehrávání hudby: pohyb v kruhu, tanec

Vypnutí, ticho: dřep

Reakce na jedno opakující se slovo v písničce: výskok

⁵ Keblová (1999, str. 21)

4.3 Kukačka (opakování) (10 minut)

Cíl: Poznávání hlasu svého kamaráda.

Motivace: „Kamarádi, pamatujete si na Ušáčkovu kamarádku Kukačku? Pamatujete si, jaký zvuk vydává Kukačka?“

Pomůcky: obrázek kukačky, popř. zvukový záznam kukačky

Postup: Hádač (kukačka) půjde za dveře. Ve skupině se určí, kdo bude vyzývat kukačku, aby zakukala. Poté hádač vejde a otočí se zády k ostatním. Tazatel řekne prosbu svým běžným hlasem: „Kukačko, zakukej nám.“ Hádač (kukačka) pak hádá, kdo je tazatelem. Postupně se děti prostřídají.

4.4 Pohádka se zvuky (oddechová chvílka) (10 minut)

Cíl: Vymyšlení a napodobování zvuků z prohlížených obrázků.

Další rozvíjené dovednosti: představivost, logické uvažování

Pomůcky: obrázková kniha s pohádkami

Postup: Děti dostanou knížku, např. pohádku o Červené Karkulce a mají přidat k jednotlivým obrázkům zvuky. Např. Červená Karkulka v lese. Co vše může Karkulka slyšet v lese?

4.5 Co to je?⁶ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Přiřazování zvuků k činnostem

Motivace: „Ušáček má spoustu kamarádů, ale má také nepřátele. Kdo může Ušáčkovi ublížit? Musí být proto stále ve střehu a poslouchat zvuky, co se kolem něj ozývají. Dokážete také poznat zvuky? Co to je za zvuky?“

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.), šátky na oči

Postup: Děti se posadí do kruhu. Pedagog zaváže dětem oči a vytáhne věc z tašky, vytvoří zvuk a věc schová opět do tašky. Děti poté hádají, jaký předmět mohl vytvořit daný zvuk.

4.6 Pochvala, odměna a rozloučení

⁶ Keblová (1999, str. 20)

Metodické poznámky

- Aktivita v této lekci jsou jen procvičovací a opakovací.

5. lekce: Posttest, poděkování, rozloučení

5.1 Přivítání, zjištění nálady.

5.2 Posttest

Po ukončení Programu (posttest) byly děti testovány nestandardizovaným testem na sluchové vnímání, konkrétně na sluchové rozlišování.

Test je rozdělen na tři části:

- Rozlišování různých kvalit zvuku
- Přřazování zvuků k činnostem
- Poznej nahrané zvuky

Výsledky jsou během testování zapisovány do hodnotící tabulky (uvedena v příloze B), která obsahuje škálu:

- 1 – zvládá samostatně za běžných podmínek;
- 2 - zvládá samostatně s delší časovou prodlevou, úpravou materiálu;
- 3 - zvládá se slovní dopomocí;
- 4 – zvládá s přímou dopomocí – dítě se snaží při úkolu spolupracovat, ale potřebuje opakované vysvětlení, delší zácvik, potřebuje přímou pomoc, větší podporu dospělého při výkonu činnosti;
- 5 - nezvládá- dítě úkol, činnost neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti.

Pomůcky: šátky, hudební nástroje, CD přehrávač a CD s nahranými zvuky, hodnotící tabulka.

5.2.1 Rozlišování různých kvalit zvuku

Jednotlivé aktivity v testování jsou prováděny individuálně. Pedagog výsledky zapisuje do hodnotící tabulky. Motivací bylo, již zmiňované, doprovázení plyšového králíka Ušáka. „Ušák by rád věděl, zda děti zvládnou úkoly, tak dobře jako na začátku našeho setkání.“

Cíl: Rozpoznat různé kvality zvuku.

Rychlý x pomalý

Postup: Pedagog bubnuje na bubínek rychle nebo pomalu. Dítě určuje, zda je tempo rychlé nebo pomalé.

Dlouhý x krátký

Postup: Pedagog zahraje na flétnu dlouhý (krátký) tón a vyzve dítě, aby určilo, zda je tón krátký či dlouhý.

Hlasitý x tichý

Potup: Pedagog slabě (silně) zabouchá na bubínek. Dítě napodobí a určí vydávaný zvuk.

Vysoký x nízký

Postup: Pedagog napodobí nízký (vysoký) tón s pomocí zvířecích zvuků: např. „brum a píp“. Dítě určí, zda se jedná o vysoký či nízký tón.

5.2.2 Přiřazování zvuků k činnostem

Cíl: Reakce na zvuk.

Postup: Reakce na jeden zvuk - Dítě si na zvuk bubínku např. dřepne.

Reakce na změnu zvuku změnou pohybu - Na zvuk bubínku dítě zvedne ruku, na zvuk zvonku zamává.

Reakce na jeden zvuk vybraný z více zvuků - Dítě slyší bubínek, zvonek a trubku; reaguje jen na trubku, např. dřepnutím.

5.2.3 Poznej nahrané zvuky

Cíl: Poznat nahrané zvuky.

Postup: Pedagog přehrává nahrané zvuky a ptá se dítěte, zda nahrané zvuky poznává.

Zvuky jsou sestaveny do 3 skupin: Zvuky zvířat, hudební nástroje a dopravní prostředky. Od každé skupiny jsou puštěny 4 vzorky.

Postupně budou vyzkoušeny 3 obtížnosti:

1. obtížnost- je přehrán jeden zvuk
2. obtížnost- jsou přehrány dva zvuky najednou
3. obtížnost- jsou přehrány tři zvuky najednou.

5.3 Pochvala za spolupráci, odměna a rozloučení

Následující část metodiky nebyla experimentálně ověřena. Hlavním důvodem byla časová vytíženost Mateřské školy pro děti se zrakovým postižením, v Hradci Králové. Ředitelka byla ochotna spolupracovat pouze na krátkou dobu.

6 Sluchová paměť

6.1 Sluchová paměť (nová látka) (10minut)

Cíl: trénování sluchové paměti

Další rozvíjené dovednosti: počítání do 10, koncentrace

Motivace: Jednou Ušáček odpočíval v měkkém mechu, najednou uslyšel bum, bum, bum. Ušáček napnul svoje ouška. „Copak se to děje?“ Rozhlíží se kolem a najednou vidí, jak těsně vedle něj padají šišky ze stromu. To si z něj dělá srandu veverka. Zkuste uhádnout, kolik šišek shodila veverka ze stromu. Poslouchejte pozorně.

Pomůcky: dřívka nebo dřevěné kostičky

Postup: Všichni se posadí do kruhu na zem.

Stanoví se pravidla hry: Musí být úplné ticho. Děti sedí v tureckém sedu, hlavu mají předkloněnou a zavřené oči. Děti si počítají v duchu (nebo na prstech). Počet se nevykřikuje, ale ukazuje na prstech.

Pedagog začne ťukat, až přestane, děti ukážou na prstech, kolik napočítaly zvuků. Společně se určí správný počet.

6.2 Co bylo první? (procvičování) (10 minut)

Cíl: trénování sluchové paměti, řazení zvuků

Pomůcky: různé předměty, např. tužka, papír, nůžky, lepidlo, pravítko.

Postup: Děti sedí v kroužku a mají stejná pravidla jako v první variantě. Doprostřed kroužku bude pedagog pokládat jednotlivé věci a bude je pojmenovávat. Děti se budou snažit zapamatovat pořadí jednotlivých předmětů. Po svolení pedagoga děti mohou otevřít oči a postupně budou ukazovat předměty. Pedagog musí tuto činnost řídit větami: „První předmět byl jaký předmět? Druhý předmět byl?„ Apod. Jinak nastane chaos.

6.3 „Naučte mě básničku“ (Oddechová hra) (10minut)

Motivace: „Děti naučte Ušáčka nějakou básničku. On vás na oplátku také naučí jednu“

Pomůcky: žádné

Postup: Děti se mezi sebou mají dohodnout na jedné básničce, kterou naučí Ušáčka. Dvakrát se zopakuje. Pedagog poví např. tuto básničku o žábě a zopakuje dvakrát: Leze žába po žebříku, (napodobuje se ručkování-lezení po žebříku) natahuje elektriku, (ruce se odtahují a zpět k sobě) nejde to, nejdete to, (rozevřít dlaně, natáhnout prsty a otáčet dlaněmi „ne“) necháme to na léto. (tleskání do rytmu)

6.4 Nakupování⁷ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Trénování sluchové paměti

Další rozvíjené dovednosti: koncentrace

Motivace: „S maminkou určitě rádi nakupujete. Teď si na takový nákup zahrajeme.

Pojďme do obchodu. Já do nákupního košíku dávám jablko.“

Pomůcky: žádné

Postup: Pedagog řekne větu: „Šel (šla) jsem do obchodu a koupil(a) jsem jablko.“

Každý z dětí zopakuje úvodní větu a k již zmíněným potravinám přidá svou věc.

7 Vnímání a reprodukce rytmu

Cíl: rozlišení pomalého a rychlého tempa, tichého a hlasitého zvuku, interpretace pocitů vhodnými hudebními projevy.

7.1 Emoce⁸ (nová látka) (10 minut)

Cíl: interpretace pocitů

Motivace: „Ušáček, když má radost tak stříhá ušima a panáčkuje. A když Ušáčka někdo naštvě, tak silně podupává packou o zem. A jak kamarádi vyjadřujete radost a zlost, vy?“

Pomůcky: různé hudební nástroje

Postup: Děti mají interpretovat pocity vhodnými hudebními projevy: bubnováním na bubínek mají vyjádřit rychlost a hluk; mají vyjádřit pocit nebezpečí, popř. zlost; tichou hrou na zvonkohru mají vyjádřit příjemné prožitky.

⁷ Keblová (1999, str.16)

⁸ Keblová (1999, str. 21)

7.2 Umím zvuk bez hudebního nástroje (oddechová chvílka) (5 minut)

Postup: Děti vědomě tvoří svým tělem zvuky (dupáním, tleskáním, mlaskáním apod.)

7.3 Kočky a medvědi (opakování) (5 minut)

Cíl: rozlišení silného a slabého zvuku

Motivace: „Kamarádi, víte, jak chodí kočka a jak medvěd? Pojd'me si to zkusit.“

Pomůcky: bubínek

Postup: Pedagog hraje na bubínek. Děti na silné údery dupou jako medvěd, na slabé našlapují tiše jako kočka.

7.4 Výroba vlastního hudebního nástroje (oddechová chvílka) (10minut)

Pomůcky: „Kinder vajíčko“, kamínky, písek, samolepky, knoflíčky, korálky, lepidlo, nůžky, barevný papír apod.

Postup: Do Kinder vajíčka vysypeme písek (nebo kamínky, korálky apod.) a uzavřeme. Kinder vajíčko lze ozdobit samolepkami.

8 Zvuk a jeho zdroj

Cíl: hledání nepohybujícího se ozvučeného předmětu, hledání pohybujícího se ozvučeného předmětu, lokalizace zvuku - odkud zvuk přichází, sledování dráhy zvuku.

8.1 Tikající budík⁹ (nová látka) (10 minut)

Cíl: hledání zdroje zvuku

Motivace: „Ušáček bývá někdy nepořádný, neuklízí věci a pak neustále hledá své hračky. Jednoho dne se mu ztratil budíček. Ušáčka naštěstí napadlo, že když napne svoje ouška uslyší, jak budík tiká. Takhle budíček našel velmi snadno. Nám se kamarádi, tady ve školce taky ztratil budíček. Zkusíme ho najít? Budeme také tak šikovní jako ušáček?“

Pomůcky: tikající budík

Postup: V místnosti pedagog schová tikající budík. Určí se pravidla: Musí být naprosté ticho, nikdo nesmí mluvit a děti musí tiše našlapovat.

⁹ Keblová (1999, str. 18)

8.2 Co umíš udělat za zvuk? (Oddechová chvilka) (5 minut)

Cíl: vymyslet zvuk, vytvořit ho

Další rozvíjené dovednosti: představivost

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.)

Postup: Každý vymyslí a vytvoří svůj vlastní zvuk. Trhání papíru, válení tužky po stole, prstem ťukání do sklenice, hození míče na podlahu, houpání se svazkem klíčů...

8.3 Kde jsi? (procvičování) (15 minut)

Cíl: lokalizace zvuku - odkud zvuk přichází

Motivace: „Ušáček, jak už kamarádi víte, má plno kamarádů. A to díky tomu, že je hodný, starostlivý a všem rád pomáhá. Vy tady máte taky plno kamarádů. Teď si zkusíme, zda svého kamaráda najdete, i když máte zavázané oči.“

Pomůcky: žádné

Postup: Pedagog rozdělí děti do dvojic. Vybere jednu dvojici a rozestaví je tak 5 kroků od sebe. Ostatní děti sedí a jsou tiše. Jednomu z dvojice pedagog zaváže oči a zatočí ho. Druhý z dvojice začne tleskat. „Zaslepený“ má za úkol ukázat směr, odkud zvuk přichází. Potom se vystřídají ve dvojici. Vystřídají se i jednotlivé dvojice.

8.4 Najdi míček (nová látka) (10 minut)

Cíl: sledování dráhy zvuku

Motivace: „Ušáček si zas neuklidil a hledal v tom svém nepořádku míčky, aby si mohl hrát s kamarády z lesa. Zkusíme Ušáčkovi pomoc je najít?“

Pomůcky: míčky s rolničkami, nebo „kinder vajíčka“ s korálky

Postup: Děti se rozdělí do dvojic, sednou si na zem proti sobě. Do dvojic každý dostane ozvučený míček a šátek. Jeden z dvojice si zaváže oči a druhý z dvojice mu kutálí po zemi ozvučený míček. Poté se vystřídají.

9 Interpretace dat

Experimentální ověření části metodiky se realizovalo v Mateřské škole pro děti se zrakovým postižením v Hradci Králové. Návrhu programu pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání se účastnilo 8 dětí se zrakovým postižením, ve věku 6 až 7 let.

V následující části je popsána krátká charakteristika chování dětí, které se účastnily navrženého programu a vyhodnocení testování (pretestu a postestu). K vyhodnocení byla použita škála v rozmezí 1 až 5 (příloha B):

- 1 – zvládá samostatně, po vysvětlení správně splní úkol.
- 2 - zvládá samostatně s delší časovou prodlevou, vykonává požadovanou činnost, ale potřebuje delší čas, úpravu materiálu.
- 3 - zvládá se slovní dopomocí – dítě potřebuje opakované vysvětlení.
- 4 - zvládá s přímou dopomocí – dítě se snaží při úkolu spolupracovat, ale potřebuje opakované vysvětlení, delší zácvik, potřebuje přímou pomoc.
- 5 - nezvládá- dítě úkol, činnost neplní ani s podporou

Dívka A., účast na 5 lekcích

Chování během programu: Dívka A. byla klidné povahy, udržela pozornost po celou dobu programu, na aktivity se těšila. Aktivity po vysvětlení správně splnila.

Pretest: Aktivity připravené v pretestu byly většinou pro dívku A. snadné. Aktivitu, rozlišování různých kvalit zvuků, po vysvětlení správně splnila úkol. Přirazování zvuků k činnostem zvládla samostatně s delší časovou prodlevou. Třetí aktivitu, poznej nahrané zvuky, správně splnila úkol. Až třetí obtížnost, kdy byly puštěné až tři zvuky najednou, dívka A. nezvládala. Bylo to příliš obtížné.

Postest: Aktivitu, rozlišování různých kvalit zvuků, splnila správně jako při pretestu. Přirazování zvuků k činnostem zvládla po vysvětlení správně, nepotřebovala delší časovou prodlevu. Tuto aktivitu měla možnost si procvičit během navrženého programu, proto došlo ke zlepšení. Aktivita, poznej nahrané zvuky, byla v třetí obtížnosti stále těžká.

Dívka N., účast na 3 lekcích

Chování během programu: Dívka N. byla plachá, nekomunikativní. Dívka nebyla na první lekci, tudíž nemohla být hodnocena v rámci testování. U některých aktivit (např., když byla na pozici tazatele při hře Kukačka) lektorka pomáhala při formulaci

tázací věty. Jinak dívka ochotně spolupracovala. Nejvíce ji bavily aktivity společné, např. aktivita na medvěda a na kočku.

Dívka R., účast na 4 lekcích

Chování během programu: Dívka R. byla ze všech dívek nejaktivnější. Dlouho neudržela pozornost a snadno se nechala strhnout klukama. Po připomenutí pravidel, ale uposlechla. Nejvíce ji bavily aktivity pohybové. Dívka nebyla na první lekci, proto nebyla hodnocena v rámci testování. Na dalších lekcích byla již přítomna.

Chlapec J., účast na 5 lekcích

Chování během programu: Chlapec J. byl v celé skupině rušivým elementem. Rušil svým neustálým upozorňováním na svou osobu, především porušováním pravidel. Když už se zapojil, chtěl být na vůdčí pozici, pokud nebylo po jeho vůli, aktivitu opustil. Místnost, ale neopustil, sledoval aktivitu z rohu místnosti a většinou se nakonec přidal k ostatním.

Pretest: Aktivitu, rozlišování různých kvalit zvuků, zvládal se slovní dopomocí. Chlapec potřeboval opakované vysvětlení. Autorka si myslí, že hlavním důvodem bylo předvádění před cizí osobou. Kdyby opravdu chtěl a věnoval aktivitě větší pozornost, tak by ji zvládl správně bez opakovaného vysvětlení. Přiřazování zvuků k činnostem zvládl samostatně. Aktivitu, poznej nahrané zvuky, zvládal se slovní dopomocí. Autorka musela chlapci připomínat hlavní pravidlo (nemluvit a pozorně poslouchat). Třetí obtížnost této aktivity nezvládal.

Posttest: Chlapec byl už od úvodu poslední lekce dost neklidný. Aktivitu, rozlišování různých kvalit zvuků, zvládal samostatně s delší časovou prodlevou. Během aktivity přiřazování zvuků k činnostem, odešel sledovat aktivitu z rohu místnosti. Přidal se až k třetí aktivitě, poznej nahrané zvuky. Opět autorka musela připomínat hlavní pravidlo, přesto poznal více zvuků než v pretestu.

Chlapec O., účast na 4 lekcích

Chování během programu: Chlapec O. byl nejšikovnější z chlapců. Ochotně spolupracoval. Aktivity plnil s nadšením. Pozornost udržel po celou dobu lekce.

Pretest: Rozlišování různých kvalit zvuků zvládal samostatně a správně. Přiřazování zvuků k činnostem, po vysvětlení správně splnil. Při aktivitě, poznej nahrané zvuky, se soustředil a rozeznal všechny zvuky. Zvládl i třetí obtížnost této aktivity.

Posttest: Aktivitu po navrženém programu zvládal samostatně a správně, jako v pretestu.

Chlapec Š., účast na 5 lekcích

Chování během programu: Chlapec Š. byl nejlepším kamarádem chlapce J. Rušil jako jeho kamarád, ale po připomenutí pravidel uposlechl. Na rozdíl od chlapce J. se účastnil všech aktivit. Byl pozornější. Nejvíce ho bavila aktivita Pohádka se zvuky.

Pretest: Rozlišování různých kvalit zvuků zvládal samostatně a správně. Přirázování zvuků k činnostem, zvládal po opakovaném vysvětlení. Autorka chlapci připomínala pravidla aktivity. Při aktivitě, poznej nahrané zvuky, se dostatečně nesoustředil a spíše tipoval, než poznával zvuky.

Posttest: Rozlišování různých kvalit zvuků i po účasti navrženého programu zvládal samostatně a správně. Při aktivitě, přirázování zvuků k činnostem, byl pozorný a aktivitu splnil správně. Při poslední testovací aktivitě, poznej nahrané zvuky, zvládal samostatně s delší časovou prodlevou.

Chlapec M., účast na 5 lekcích

Chování během programu: Chlapec M. byl tichý a klidný. Při činnosti, kde se musel tázat, potřeboval slovní dopomoc autorky. Účastnil se všech nabízených aktivit.

Pretest: Rozlišování různých kvalit zvuků zvládal samostatně a správně. Přirázování zvuků k činnostem, po vysvětlení splnil správně. Při aktivitě, poznej nahrané zvuky, se soustředil a rozeznal všechny zvuky. Třetí obtížnost této aktivity nezvládl.

Posttest: Aktivitu po navrženém programu zvládal samostatně a správně. Třetí obtížnost aktivity, poznej nahrané zvuky, nezvládl. Tato obtížnost byla těžká.

Chlapec Ja., účast na 4 lekcích

Chování během programu: Chlapec byl klidný a pozorný. Spolupracoval bez větších komplikací. Chlapec nebyl přítomen v první lekci (pretestu), proto nebyl v rámci testování hodnocen.

10 Výsledky a diskuze výzkumného šetření

Na základě hodnocení testování navrženého programu autorka navrhuje následující úpravy.

Návrh úprav pretestu

V první aktivitě, rozlišování různých kvalit zvuku, bylo snadné určit, zda je tempo rychlé či pomalé, zda zní dlouhý či krátký tón, zda je hlasitý či tichý, nízký nebo vysoký. Proto dítě může určit danou kvalitu zvuku a zkusit ho zopakovat. Pedagog pak může zjistit, zda dítě opravdu pochopilo a jen nehádá.

Druhá aktivita, přiřazování zvuků k činnostem, byla pro děti přiměřená. Při cvičení, reakce na změnu zvuku změnou pohybu, je vhodné, aby pedagog připomínal zadání aktivity.

Třetí aktivita v pretestu, poznej nahrané zvuky, byla přiměřená. Druhá obtížnost této aktivity byla náročná. Třetí obtížnost, kdy byly přehrány tři zvuky najednou, byla pro tuto cílovou skupinou až příliš náročná. Proto by autorka třetí obtížnost vynechala.

Návrh úprav programu pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání

Po realizování pretestu se zjistilo, že děti zvládnou i těžší variantu navržených aktivit. Proto autorka s dětmi některé aktivity v samotném programu realizovala v těžší variantě. Pro přehlednost je, Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání, uveden v příloze C. Je zde přiložena i část, která nebyla prakticky ověřena, aby program byl ucelený.

10.1 Zodpovězení výzkumných otázek

- Je navržený program vhodný pro děti se zrakovým postižením?

Dílčím úkolem bylo zjistit, zda jsou navržené aktivity přiměřené pro děti se zrakovým postižením. Výzkumu se účastnily děti, které měly následující diagnostiky: refrakční vady, šilhavost, tupozrakost, zelený a šedý zákal. U všech dětí byla aplikována brýlová korekce. U 6 dětí byla aplikována okluze.

Většina pomůcek, použitých v navrženém programu, jsou hudební nástroje či reálné předměty. V aktivitách, kde byly potřebné obrázky, byly upraveny. Obrázky byly zvětšeny, zjednodušeny a zvýrazněny obrysy. Během navrženého programu se nevyskytl problém.

Pokud by se navrženého programu měly účastnit děti s těžkým zrakovým postižením, je nezbytné použít obrázky s reliéfním výstupem.

- Jsou aktivity zařazené do navrženého programu přiměřené z hlediska věku a úrovně vnímání dětí se zrakovým postižením?

Dalším úkolem bylo zjistit, zda navržený program je přiměřený z hlediska věku dětí. Skrze pretest bylo zjištěno, že některé činnosti byly pro děti snadné, většina byla přiměřených a poslední činnost v třetí obtížnosti byla pro cílovou skupinu až příliš obtížná.

- Do jaké míry navržený program dětem přinese nové informace a dovednosti využívat kompenzační funkci sluchu?

Návrh programu pro rozvoj kompenzační funkce je rozdělen do těchto velkých celků: První část programu byla zaměřena na oblast sluchového rozlišování. Druhá část se skládala z aktivit, které rozvíjely sluchovou paměť. Třetí část se věnovala vnímání a reprodukce rytmu a poslední část byla zaměřena na zvuk a jeho zdroj. K praktickému ověření došlo k první části navrženého programu. Pretest a následný postest prokázal mírné zlepšení především v těchto oblastech: Přirazování zvuků k činnostem a poznej nahrané zvuky. Tyto aktivity byly v navrženém programu procvičovány a opakovány.

V rámci programu měly děti možnost si procvičit i následující dovednosti: Komunikativnost, koncentrace, představivost, logické uvažování, počty do 10. Jako součást motivace k aktivitě Kukačka autorka přinesla obrázek kukačky a pustila zvukový záznam kukačky. Většina dětí kukačku neznala. Děti se také naučily novou básničku o žábě. Procvičily si koordinaci při pohybových hrách. Měly možnost rozvíjet komunikační schopnosti, např. při již zmíněné aktivitě Kukačka.

10.2 Celkové shrnutí výsledků

Závěr výzkumu odpovídá na položené výzkumné otázky. Ty slouží praktickému výzkumu pro vytvoření metodiky, která může sloužit dalším pedagogům při činnostech rozvíjejících sluchové vnímání u dětí předškolního věku. Výzkum byl zaměřen tak, aby ověřoval navržený program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání. Dále bylo zjištěno, které aktivity byly optimální pro děti a které

byly nutné upravit. Na základě tohoto zkoumání vznikla metodika, kterou je možné dále využívat, nejen pro děti se zrakovým postižením.

Závěr

Svět je velmi bohatý na zvuky, a proto děti se zrakovým postižením mohou získávat prostřednictvím sluchu i takové informace, které zčásti nahrazují omezenou či zcela vyloučenou možnost zrakového vnímání. Dítě by mělo naučit slyšet a sledovat rozhovor, rozeznávat, odkud hlas přichází, eliminovat šumy, poznat osoby podle hlasu, rozeznat předměty či činnosti podle charakteristických zvuků. Je důležité upozornit dítě na zvuky, které mu pomáhají při orientaci v prostoru, vysvětlit jejich původ.

Diplomová práce se zabývala tématem, jak rozvíjet kompenzační funkci sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením. V teoretické části popsala důležité pojmy z oblasti tyflopédie. Věnovala se vývoji dítěte se zrakovým postižením a jeho speciálním vzdělávacím potřebám. Stěžejní kapitolou je kapitola, věnující se rozvoji sluchového vnímání, popisující zásady a cíle výcviku sluchového vnímání. Praktická část přebírá hlavní poznatky a definice, podle nichž sestavuje program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání. Aktivity byly na základě experimentálního vyzkoušení poupraveny podle výsledků testování. K ověření části navrženého programu, formou pěti lekcí, bylo provedeno v mateřské škole pro děti se zrakovým postižením. Výstupem práce je Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání.

Na tento výzkum by mohlo navazovat praktické ověření zbytku navrženého programu. Mohlo by také dojít i k rozšíření aktivit, které by obohatily jednotlivé sluchové dovednosti. Zajímavé by bylo výzkumné šetření, kde by byl delší časový rozestup mezi lekcemi, pretestem a postestem.

Práce je zaměřena na téma, které je v odborné literatuře zpracováno jen okrajově. Existuje pouze pár publikací, které se věnují pouze sluchovému vnímání u osob se zrakovým postižením. Dosud nebyl navržen ucelený program, který by se zaměřil na rozvoj sluchového vnímání jako kompenzační funkce.

Pro speciálně pedagogickou praxi přináší práce metodiku, jak rozvíjet sluchové vnímání u dětí se zrakovým postižením. Metodickou příručku může využít pedagog v mateřské škole, ale i rodič dítěte se zrakovým postižením.

Seznam literatury

- BALUNOVÁ, Kristýna, Libuše LUDÍKOVÁ a Dita HEŘMÁNKOVÁ. *Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 70 s. ISBN 80-244-0381-1.
- BASLEROVÁ, Pavlína. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb - část II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2012, 139 s. ISBN 978-80-244-3051-5.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- FINKOVÁ, Dita a kol. *Edukace jedinců se zrakovým postižením v kontextu kvality vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 80-244-3262-5.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 125 s. ISBN 978-807-3151-591.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
- JANOTOVÁ, Naděžda. *Reedukace sluchu sluchově postižených dětí v předškolním věku: [metodická příručka pro učitele]*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996, 16 s. ISBN 80-858-0190-6.
- KEBLOVÁ, Alena. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 2. upr. vyd. Praha: Septima, 1998, 91 s. ISBN 80-721-6051-6.

KEBLOVÁ, Alena. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999, 30 s. ISBN 80-721-6080-X.

KIMPLOVÁ, Tereza. *Ztráta zraku: úvod do psychologické problematiky*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 120 s. ISBN 978-807-3689-179.

KUDELOVÁ, I., KVĚTOŇOVÁ, L. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku. Raná péče o dítě se zrakovým postižením*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-24-9.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 66 s. ISBN 80-859-3150-8.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, Jaroslav ŘEHŮŘEK a Ingrid MADLENER. *Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení*. Editor Marie Vítková. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1999, 94 s. ISBN 80-859-3175-3.

LITVAK, A. G. *Nástin psychologie nevidomých a slabozrakých*. 1. vydání. Praha: SPN, 1979. 172 s.

LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 140 s. ISBN 80-244-1154-7.

LUDÍKOVÁ, L., STOKLASOVÁ, V. *Tyflopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc: UP, 2006. ISBN 80-244-1189-X

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, 143 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8494-X.

MERKUNOVÁ, Alena a Miroslav OREL. *Anatomie a fyziologie člověka: pro humanitní obory*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 302 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4715-216.

MORAVCOVÁ, Dagmar. *Zraková terapie slabozrakých a pacientů s nízkým vizelem*. 1. Vyd. Praha: Triton, 2004. 296 s. ISBN 80-7254-476-4.

NOVOHRADSKÁ, Hana. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009, 85 s. ISBN 978-807-3687-311.

PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopédii: 2. díl*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005. ISBN 80-7372-004-3.

POŽÁR, Ladislav. *Školská integrácia detí a mládeže s poruchami zraku*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 1996, 223 s. ISBN 80-223-1101-4.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a preprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-717-8252-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením: vybrané příspěvky z kurzu "Poradce rané péče". Praha: Středisko rané péče, 1998, 113 s. ISBN 80-238-3267-0.

RENOTIÉROVÁ, Marie.; LUDÍKOVÁ, Libuše. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 313 s. ISBN 80-244-1475-9

ROUČKOVÁ, Jarmila. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 151 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7158-1.

RŮŽIČKOVÁ, Kamila. *Vybrané texty ze speciální pedagogiky I: východiska pro speciální pedagogiku a rehabilitaci osob se zrakovým postižením*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 88 s. ISBN 978-80-7435-099-3.

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 73 s. ISBN 80-244-1540-2.

SKŘIVAN, Jiří. *Záněty středního ucha. Sluch a jeho poruchy. Hluchota*. 1. vyd. Praha: Triton, 2000, 44 s. Vím proč, sv. 13. ISBN 80-725-4128-5.

SMÉKAL, V., MACEK, P. *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno: Barrister & Principal. 2002. ISBN 80-85947-83-8

ŠIKULOVÁ, Renata, Ivana ČEPIČKOVÁ a Iva WEDLICHOVÁ. *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2005, 131 s. Skripta (Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem). ISBN 80-704-4685-4.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Oftalmopsychologie dětského věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, 182 s., 4 s. obr. příloh. ISBN 80-718-4053-X.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 322 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0698-5.

WEBSTER, A., JOÃO, R. *Children with Visual Impairments*. New York. Routledge. 1998. ISBN 0-415-14816-2.

Internetové zdroje:

Mateřská škola Lentilka [online].[cit. 2014-12-4]. Dostupné z WWW:

<http://www.mslentilka.estranky.cz/>

Klasifikace zrakového postižení podle WHO [online].[cit. 2014-10-4]. Dostupné

z WWW: <http://www.sons.cz/klasifikace.php>

Biologie člověka:Ucho a jeho části[online].[cit. 2014-10-4] Obrázek ve formátu GIF.

Dostupné z WWW:

<http://www.biologiecloveka.estranky.cz/fotoalbum/smysly/uc ho2.gif.html>

Zákon č. 390/1992 Sb. o předškolních a školských zařízeních ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 35/1992 Sb. o mateřských školách ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů.

Seznam příloh

Příloha A: Informovaný souhlas.

Příloha B: Hodnotící tabulka.

Příloha C: Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání.

Příloha A: Informovaný souhlas.

Vážení rodiče,

jsem studentka oboru Speciální pedagogika na Univerzitě Hradec Králové. V rámci své diplomové práce bych ráda zrealizovala program Rozvoj sluchového vnímání u dětí se zrakovým postižením. Jedná se o blok 5 setkání, kde Vaše dítě bude mít možnost skrze hry a cvičení rozvíjet sluchové vnímání. Jednotlivá setkání budou probíhat 1x týdně, budou trvat max. 60 min a budou probíhat v budově Mateřské školy Lentilka. Žádám Vás proto o poskytnutí souhlasu k spolupráci s Vaším dítětem. Veškerá data použitá v diplomové práci budou anonymní. Předem děkuji za spolupráci, Bc. Veronika Tichá

Jméno a příjmení dítěte:.....

V dne

Podpisy zákonných zástupců:

Pokud máte dotazy, ozvěte se na tento kontakt:

Veronika Tichá

E-mail: Roni52@seznam.cz

Příloha B: Hodnotící tabulka.

Pretest (Postest)

Jméno dítěte:

Věk:

Datum:

Zapsal:

Hodnotící škála

1 – zvládá samostatně za běžných podmínek- po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost bez dalších úprav, bez delší časové prodlevy, činnost je v běžném repertoáru dítěte

2 - zvládá samostatně s delší časovou prodlevou, úpravou materiálu- po vysvětlení správně splní, vykonává požadovanou činnost, ale potřebuje delší čas, úpravu materiálu

3 - zvládá se slovní dopomocí – dítě potřebuje opakované vysvětlení, slovní vedení při výkonu činnosti,

4 – zvládá s přímou dopomocí – dítě se snaží při úkolu spolupracovat, ale potřebuje opakované vysvětlení, delší zácvik, potřebuje přímou dopomoc, větší podporu dospělého při výkonu činnosti

5 - nezvládá- dítě úkol, činnost neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti, popisovaná činnost aktuálně není v jeho repertoáru.

Škálování pro zápis do tabulky:

zvládá	zvládá s delším časem, úprava materiálu	zvládá se slovní dopomocí	zvládá s přímou dopomocí	nezvládá
1	2	3	4	5

Kritéria podle	Vzorky	Škálování 1-5
1. Rozlišování různých kvalit zvuku	Rychlý x pomalý	
	Dlouhý x krátký	
	Hlasitý x tichý	
	Vysoký x nízký	
2. Přiřazování zvuků k činnostem	Reakce na jeden zvuk	
	Reakce na změnu zvuku	
	Reakce na jeden zvuk z více	
3. Poznej nahrané zvuky	Zvuky zvířat	
	Hudební nástroje	
	Dopravní prostředky	

3. Poznej nahrané zvuky		1. obtížnost	2. obtížnost	3. obtížnost
	Zvuky zvířat			
	Hudební nástroje			
	Dopravní prostředky			

Příloha C: Program pro rozvoj kompenzační funkce sluchového vnímání.

1 Sluchové rozlišování

1. lekce

Privítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

1.1 Poznej hlas kamaráda¹⁰ (nová látka) (10minut)

Cíl: Poznávání hlasů kamarádů, koncentrace

Motivace: „Ušáček byl po výborném obědě unavený a řekl si, že se schová pod kapradí a na chvílku usne. Představte si, co se Ušáčkovi zdálo. Zdál se mu velice prapodivný sen, kde jeho kamarádi z lesa mluvili úplně cizím hlasem a své kamarády nepoznával. Ušáček se celý zděšený probudil a běžel za svými kamarády, aby zjistil, zda své kamarády pozná. A co vy děti, poznáte hlasy svých kamarádů?“

Pomůcky: žádné

Postup: Děti se postaví do jedné řady. Pedagog zvolí jednoho z dětí, aby se postavil zády k dětem na druhém konci místnosti a pozorně poslouchal. Pedagog ukáže na jednoho z dětí a řekne běžným hlasem větu: „Jmenuji se Anička (jméno si vymyslí). Dítě, otočené zády (hádač) zkouší uhádnout, kdo řekl danou větu. Pokud uhodne, vymění se, pokud neuhodne, hádá znovu. Postupně se prostřídají všechny děti.

Varianta: Dvě děti si budou spolu povídat. Hádač bude mít za úkol poznat oba hlasy.

1.2 Pohádka se zvuky (oddechová chvílka) (10 minut)

Cíl: Vymyšlení a napodobování zvuků z prohlížených obrázků.

Další rozvíjené dovednosti: představivost, logické uvažování

Pomůcky: obrázková kniha s pohádkami

Postup: Děti dostanou knížku, např. pohádku o Červené Karkulce a mají přidat k jednotlivým obrázkům zvuky. Např. Červená Karkulka v lese. Co vše může Karkulka slyšet v lese?

¹⁰ Keblová (1999, str. 17)

1.3 Kukačka (procvičování) (10 minut)

Cíl: Poznávání hlasu.

Motivace: „Kamarádi, Ušáček by vám rád představil další svou kamarádku a to Kukačku. Určitě jste někdy slyšeli Ušáčkovu kamarádku. Znáte ji? Jak vypadá? Jak se ozývá kukačka?“

Pomůcky: obrázek kukačky, popř. zvukový záznam kukačky

Postup: Hádač (kukačka) půjde za dveře. Ve skupině se určí, kdo bude vyzývat kukačku, aby zakukala. Poté hádač vejde a otočí se zády k ostatním. Tazatel řekne prosbu svým běžným hlasem: „Kukačko, zakukej nám.“ Hádač (kukačka) pak hádá, kdo je tazatelem. Postupně se děti prostřídají.

1.4 Hlasy zvířat¹¹ (nová látka) (10 minut)

Cíl: Rozeznávání hlasů zvířat.

Motivace: „Ušáček má plno kamarádů. Poznáte, kdo všechno kamarádí s Ušáčkem?“

Pomůcky: zvukové záznamy hlasů zvířat

Postup: Pedagog pustí postupně dětem záznamy hlasů zvířat. Určí se pravidla. Ten, kdo zvíře pozná, přihlásí se a nebude vykřikovat.

Varianta: Pedagog pustí dva i více hlasů najednou. Kdo všechno je slyšet?

Pochvala, odměna a rozloučení.

2. lekce

Privítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

1.5 Ušákovo dovádění¹² (nová látka) (10 minut)

Cíl: Rozlišování různých kvalit.

Motivace: „Ušáček moc rád hopká po lese. Rád dovádí s kamarády, honí se... ale když se přiblíží někdo neznámý, tak Ušák raději odhopká do své jamky. A co vy děti, jak umíte hopkat vy?“

Pomůcky: hudební nástroje

¹¹ Keblová (1999, str. 17)

¹² Janotová (1996, str. 9)

Postup: Ze začátku bude pedagog hudebník. Děti se stanou tanečníky. Hudebník bude hrát na bubínek a bude určovat tempo, hlasitost a rychlost pohybů tanečníků. Na pozici hudebníka se mohou prostřídat i děti.

1.6 Hádej, co jsem za zvířátko? (opakování) (10 minut)

Cíl: Napodobování a určování hlasů zvířat.

Motivace: „Najednou jsme se objevili na návštěvě u Ušáčka v kouzelném lese. A v tomto lese se může stát každým zvířátkem. Zkusíte uhádnout, jakými jsme se stali zvířátky?“

Pomůcky: obrázky se zvířátky

Postup: Děti si postupně vylosují obrázek se zvířátkem. Obrázek nikomu neukazuje, rozmyslí si, jak bude zvířátko prostřednictvím hlasu napodobovat. Ostatní děti budou hádat, co si vytáhl za zvíře. Děti se postupně vystřídají.

Varianta: Pro větší skupinu dětí lze zahrát zvířátkové pexeso. Děti si vytáhnou lísteček se zvířátkem a prostřednictvím hlasu daného zvířete budou hledat svou dvojici.

1.7 Co umíš za zvuk? (Oddechová chvilka) (10 minut)

Cíl: Vymyslet zvuk, vytvořit ho.

Motivace: „Děti, pojďme se posadit do kroužku, uprostřed je plno zajímavých předmětů. Každý předmět má svoji funkci. Např. tužka... Co děti děláme s tužkou? Tužka může vydávat i zvuk. Je slyšet, když s ní někdo píše. Napadají vás ještě jiné zvuky?“

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.)

Postup: Každý vymyslí a vytvoří svůj vlastní zvuk. Trhání papíru, válení tužky po stole, nalévání vody do sklenice, hození míče na podlahu, houpání se svazkem klíčů...

*1.8 Kočky a medvědi*¹³(procvičování) (10 minut)

Cíl: Rozlišení silného a slabého zvuku.

Motivace: „Kamarádi, víte, jak chodí kočka a jak medvěd? Pojďme si to zkusit. Kdo mi předvede ladnou kočičku a těžkého obrovského medvěda?“

Pomůcky: bubínek

Postup: Pedagog hraje na bubínek. Děti na silné údery dupou jako medvěd, na slabé našlapují tiše jako kočka.

Varianta: Děti vytvářejí nejdříve zvuk nejtišší a poté nejhlasitější. Mohou napodobovat dešť plácáním dlaněmi o stehna. Od lehkého letního deště až po kroupy, poté může postupně slábnout, až dešť ustane úplně.

Pochvala, odměna a rozloučení.

3. lekce

Privítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

1.9 Pojďme tancovat, ale pozor...¹⁴ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Přirázování zvuků k činnostem.

Motivace: „Děti Ušáček má obrovskou radost a samou radostí by hopsal až k nebi. A co děláte vy, když máte radost? Já třeba tancuji. Pojďme si zatancovat...“

Pomůcky: CD přehrávač, CD s písničky

Postup: Pedagog na začátku vysvětlí pravidla. Pustí na CD přehrávači hudbu. Děti budou mít za úkol reagovat na tyto změny:

Přehrávání hudby: pohyb v kruhu, tanec

Vypnutí, ticho: dřep

Reakce na jedno opakující se slovo v písničce: výskok

1.10 Kukačka (opakování) (10 minut)

Cíl: Poznávání hlasu svého kamaráda.

Motivace: „Kamarádi, pamatujete si na Ušáčkovu kamarádku Kukačku? Pamatujete si, jaký zvuk vydává Kukačka?“

¹³ Janotová (1996, str. 9)

¹⁴ Keblová (1999, str. 21)

Pomůcky: obrázek kukačky, popř. zvukový záznam kukačky

Postup: Hádač (kukačka) půjde za dveře. Ve skupině se určí, kdo bude vyzývat kukačku, aby zakukala. Poté hádač vejde a otočí se zády k ostatním. Tazatel řekne prosbu svým běžným hlasem: „Kukačko, zakukej nám.“ Hádač (kukačka) pak hádá, kdo je tazatelem. Postupně se děti prostřídají.

1.11 Pohádka se zvuky (oddechová chvílka) (10 minut)

Cíl: Vymyšlení a napodobování zvuků z prohlížených obrázků.

Další rozvíjené dovednosti: představivost, logické uvažování

Pomůcky: obrázková kniha s pohádkami

Postup: Děti dostanou knížku, např. pohádku o Červené Karkulce a mají přidat k jednotlivým obrázkům zvuky. Např. Červená Karkulka v lese. Co vše může Karkulka slyšet v lese?

1.12 Co to je?¹⁵ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Přiřazování zvuků k činnostem

Motivace: „Ušáček má spoustu kamarádů, ale má také nepřátele. Kdo může Ušáčkovi ublížit? Musí být proto stále ve střehu a poslouchat zvuky, co se kolem něj ozývají. Dokážete také poznat zvuky? Co to je za zvuky?“

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.), šátky na oči

Postup: Děti se posadí do kruhu. Pedagog zaváže dětem oči a vytáhne věc z tašky, vytvoří zvuk a věc schová opět do tašky. Děti poté hádají, jaký předmět mohl vytvořit daný zvuk.

Pochvala, odměna a rozloučení

¹⁵ Keblová (1999, str. 20)

2 Sluchová paměť

4. lekce

Přivítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

2.1 Sluchová paměť (nová látka) (10minut)

Cíl: trénování sluchové paměti

Další rozvíjené dovednosti: počítání do 10, koncentrace

Motivace: Jednou Ušáček odpočíval v měkkém mechu, najednou uslyšel bum, bum, bum. Ušáček napnul svoje ouška. „Copak se to děje?“ Rozhlíží se kolem a najednou vidí, jak těsně vedle něj padají šišky ze stromu. To si z něj dělá srandu veverka. Zkuste uhádnout, kolik šišek shodila veverka ze stromu. Poslouchejte pozorně.

Pomůcky: dřívka nebo dřevěné kostičky

Postup: Všichni se posadí do kruhu na zem.

Stanoví se pravidla hry: Musí být úplné ticho. Děti sedí v tureckém sedu, hlavu mají předkloněnou a zavřené oči. Děti si počítají v duchu (nebo na prstech). Počet se nevykřikuje, ale ukazuje na prstech.

Pedagog začne ťukat, až přestane, děti ukážou na prstech, kolik napočítaly zvuků.

Společně se určí správný počet.

2.2 Co bylo první? (procvičování) (10 minut)

Cíl: trénování sluchové paměti, řazení zvuků

Pomůcky: různé předměty, např. tužka, papír, nůžky, lepidlo, pravítko.

Postup: Děti sedí v kroužku. Doprostřed bude pedagog pokládat jednotlivé věci a bude je pojmenovávat. Děti se budou snažit zapamatovat pořadí jednotlivých předmětů. Po svolení pedagoga děti mohou otevřít oči a postupně budou ukazovat předměty. Pedagog musí tuto činnost řídit větami: „První předmět byl jaký předmět? Druhý předmět byl?“ Apod. Jinak nastane chaos.

2.3 „Naučte mě básničku“ (Oddechová hra) (10minut)

Motivace: „Děti naučte Ušáčka nějakou básničku. On vás na oplátku také naučí jednu.“

Pomůcky: žádné

Postup: Děti se mezi sebou mají dohodnout na jedné básničce, kterou naučí Ušáčka.

Dvakrát se zopakuje. Pedagog poví např. tuto básničku o žábě a zopakuje dvakrát:

Leze žába po žebříku, (napodobuje se ručkování-lezení po žebříku)
natahuje elektriku, (ruce se odtahují a zpět k sobě)
nejde to, nejdete to, (rozevřít dlaně, natáhnout prsty a otáčet dlaněmi „ne“)
necháme to na léto. (tleskání do rytmu)

2.4 Nakupování¹⁶ (procvičování) (10 minut)

Cíl: Trénování sluchové paměti

Další rozvíjené dovednosti: koncentrace

Motivace: „S maminkou jistě rádi nakupujete. Teď si na takový nákup zahrajeme.

Pojďme do obchodu. Já do nákupního košíku dávám jablko.“

Pomůcky: žádné

Postup: Pedagog řekne větu: „Šel (šla) jsem do obchodu a koupil(a) jsem jablko.“

Každý z dětí zopakuje úvodní větu a k již zmíněným potravinám přidá svou věc.

Pochvala, odměna a rozloučení.

3 Vnímání a reprodukce rytmu

5. lekce

Cíl: rozlišení pomalého a rychlého tempa, tichého a hlasitého zvuku, interpretace pocitů vhodnými hudebními projevy.

Privítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

3.1 Emoce¹⁷ (nová látka) (10 minut)

Cíl: interpretace pocitů

Motivace: „Ušáček, když má radost tak stříhá ušima a panáčkuje. A když Ušáčka někdo naštvě, tak silně podupává packou o zem. A jak kamarádi vyjadřujete radost a zlost, vy?“

Pomůcky: různé hudební nástroje

¹⁶ Keblová (1999, str.16)

¹⁷ Keblová (1999, str. 21)

Postup: Děti mají interpretovat pocity vhodnými hudebními projevy: bubnováním na bubínek mají vyjádřit rychlost a hluk; pocit nebezpečí, popř. zlost; tichou hrou na zvonkohru mají vyjádřit příjemné prožitky.

3.2 Umím zvuk bez hudebního nástroje (oddechová chvilka) (5 minut)

Postup: Děti vědomě tvoří svým tělem zvuky (dupáním, tleskáním, mlaskáním apod.)

3.3 Kočky a medvědi (opakování) (5 minut)

Cíl: rozlišení silného a slabého zvuku

Motivace: „Kamarádi, víte, jak chodí kočka a jak medvěd? Pojd'me si to zkusit.“

Pomůcky: bubínek

Postup: Pedagog hraje na bubínek. Děti na silné údery dupou jako medvěd, na slabé našlapují tiše jako kočka.

3.4 Výroba vlastního hudebního nástroje (oddechová chvilka) (10minut)

Pomůcky: „Kinder vajíčko“, kamínky, písek, samolepky, knoflíčky, korálky, lepidlo, nůžky, barevný papír apod.

Postup: Do Kinder vajíčka vysypeme písek (nebo kamínky, korálky apod.) a uzavřeme. Kinder vajíčko lze ozdobit samolepkami.

Pochvala, odměna a rozloučení.

4 Zvuk a jeho zdroj

6. lekce

Cíl: hledání nepohybujícího se ozvučeného předmětu, hledání pohybujícího se ozvučeného předmětu, lokalizace zvuku- odkud zvuk přichází, sledování dráhy zvuku.

Přivítání, zjištění nálady dětí, připomenutí pravidel.

4.1 Tikající budík¹⁸ (nová látka) (10 minut)

Cíl: hledání zdroje zvuku

Motivace: „Ušáček bývá někdy nepořádný, neuklízí věci a pak neustále hledá své hračky. Jednoho dne se mu ztratil budíček. Ušáčka naštěstí napadlo, že když napne svoje ouška uslyší, jak budík tiká. Takhle budíček našel velmi snadno. Nám se kamarádi, tady ve školce taky ztratil budíček. Zkusíme ho najít? Budeme také tak šikovní jako Ušáček?“

Pomůcky: tikající budík

Postup: V místnosti pedagog schová tikající budík. Určí se pravidla: Musí být naprosté ticho, nikdo nesmí mluvit a děti musí tiše našlapovat.

4.2 Co umíš udělat za zvuk? (Oddechová chvilka) (5minut)

Cíl: vymyslet zvuk, vytvořit ho

Další rozvíjené dovednosti: představivost

Pomůcky: různé předměty (tužka, papír, nůžky, sklenička, poklička, míč, svazek klíčů, apod.)

Postup: Každý vymyslí a vytvoří svůj vlastní zvuk. Trhání papíru, válení tužky po stole, prstem t'ukání do sklenice, hození míče na podlahu, houpání se svazkem klíčů...

4.3 Kde jsi? (procvičování) (15 minut)

Cíl: lokalizace zvuku- odkud zvuk přichází

Motivace: „Ušáček, jak už kamarádi víte, má plno kamarádů. A to díky tomu, že je hodný, starostlivý a všem rád pomáhá. Vy tady máte také plno kamarádů. Teď si zkusíme, zda svého kamaráda najdete, i když máte zavázané oči.“

Pomůcky: žádné

Postup: Pedagog rozdělí děti do dvojic. Vybere jednu dvojici a rozestaví je tak 5 kroků od sebe. Ostatní děti sedí a jsou tiše. Jednomu z dvojice pedagog zaváže oči a zatočí ho. Druhý z dvojice začne tleskat. „Zaslepený“ má za úkol ukázat směr, odkud zvuk přichází. Potom se vystřídají ve dvojici. Vystřídají se i jednotlivé dvojice.

¹⁸ Keblová (1999, str. 18)

4.4 Najdi míček (nová látka) (10 minut)

Cíl: sledování dráhy zvuku

Motivace: „ Ušáček si zas neuklidil a hledal v tom svém nepořádku míčky, aby si mohl hrát s kamarády z lesa. Zkusíme Ušáčkovi je najít?“

Pomůcky: míčky s rolničkami, nebo „kinder vajíčka“ s korálky

Postup: Děti se rozdělí do dvojic, sednou si na zem proti sobě. Do dvojic každý dostane ozvučený míček a šátek. Jeden z dvojice si zaváže oči a druhý z dvojice mu kutálí po zemi ozvučený míček. Poté se vystřídají.

Pochvala, odměna a rozloučení.