



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Možnosti prevence a podpory  
správného řečového vývoje u dětí se  
zrakovým postižením v předškolním věku

Vypracovala: Anežka Kolečková

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdňá, Ph.D.

České Budějovice 2022

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne: 8. 7. 2022

.....

Kolešová Anežka

### **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala mé vedoucí práce paní Mgr. et Mgr. Radce Prázdové, Ph.D., za odborné vedení mé bakalářské práce, za její cenné rady a hlavně za trpělivost, kterou při vedení práce měla.

Dále bych ráda poděkovala paní logopedce PaedDr. Marii Kubešové z MŠ Zachariášova za poskytnutí užitečných rad a rozhovoru.

## ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na děti předškolního věku, které mají zrakové postižení souběžně s řečovými vadami. Hlavním cílem bakalářské práce je zpracování aktuálního poznání vymezeného problému a následné vypracování vzdělávacího obsahu předmětu speciálně pedagogické péče. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, kterými jsou teoretická a praktická část. Teoretická část se v úvodu věnuje osobám se zrakovým postižením, klasifikaci zrakového postižení a vadám, které vedou ke vzniku zrakového postižení u dětí. V další části se zabývá specifiky vývoje u dětí se zrakovým postižením a následně se více zaměřuje na řeč a její vývoj. V neposlední řadě se teoretická část zabývá logopedickou intervencí a vzděláváním žáků se zrakovým postižením. Praktická část bakalářské práce byla vypracována na základě polostrukturovaného rozhovoru s logopedkou MŠ a pozorování logopedických chvil během odborných praxí. Polostrukturovaný rozhovor a pozorování sloužily k získávání informací a poznatků. Na tomto podkladě vznikl vzdělávací obsah speciálně pedagogické péče (návrh školního vzdělávacího programu) s názvem „*Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením*“. Součástí empirické části je také „*Návrh aktivit pro realizaci vzdělávacího obsahu předmětu speciálně pedagogické péče: Logopedická péče*“, který mohou využít studenti, učitelé MŠ, ale i rodiče dětí se zrakovým postižením.

**Klíčová slova:** zrakové postižení, logopedická intervence, řečové vady, Návrh aktivit

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis is focused on preschool children suffering from visual impairment along with speech defects. The main goal of this bachelor's thesis is to present the current knowledge of the defined problem as well as to provide the subsequent elaboration of the educational content of the subject special education care. The bachelor's thesis is divided into two parts: the theoretical and practical part. The introduction of the theoretical part deals with people with visual impairment, classification of visual impairment and defects that lead to visual impairment in children. The next part deals with the specifics of development of visually impaired children and subsequently focuses more on speech and its development. Last but not least, the theoretical part is also focused on speech therapy intervention and education of visually impaired students. The practical part of the bachelor's thesis was developed based on a semi-structured interview with a kindergarten speech therapist as well as observations of speech therapy moments during professional practices. The semi-structured interview and observations were used to obtain information and knowledge. On this basis, the educational content of special education care (school education programme draft) entitled "*Speech Therapy Care for Visually Impaired Children*" was created. Part of the empirical part also represents "*Proposal of Activities for the Implementation of the Educational Content of the Subject Special Education Care: Speech Therapy*", which can be used by students, kindergarten teachers, but also parents of visually impaired children.

**Key words:** visual impairment, speech therapy intervention, speech defect, Proposal of activities

## Obsah

ÚVOD .....	8
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1.1 Zrakové postižení .....	9
1.2 Klasifikace zrakového postižení.....	9
1.2.1 Oftalmologické vady dětí vedoucí ke zrakovému postižení .....	12
1.3 Specifika vývoje dětí se zrakovým postižením .....	14
1.3.1 Specifika kognitivních procesů dětí se zrakovým postižením .....	14
1.3.2 Pohybový a motorický vývoj.....	18
1.3.3 Socializace.....	19
1.3.4 Specifika vývoje řeči u dětí se zrakovým postižením .....	20
1.4 Narušení řečového vývoje u dětí se zrakovým postižením.....	23
1.4.1 Narušená komunikační schopnost .....	23
1.5 Specifika logopedické intervence dětí se zrakovým postižením.....	27
1.5.1 Logopedická intervence a prevence u dětí se ZP .....	27
1.5.2 Možnosti podpory a péče o dítě se ZP .....	28
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	35
2.1 Cíle praktické části.....	35
2.2 Postupy využití pro zpracování praktické části .....	35
2.2.1 Analýza dokumentů.....	35
2.2.2 Pozorování.....	35
2.2.3 Polostrukturovaný rozhovor.....	36
2.3 Předmět speciálně pedagogické péče „Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením“.....	37
2.3.1 Charakteristika předmětu speciálně pedagogické péče „Logopedická péče“.....	37

2.3.2 Cíle předmětu „Logopedická péče“ ve vztahu ke klíčovým kompetencím .....	37
2.3.3 Předpoklady k utváření klíčových kompetencí.....	39
2.4 Obecná didaktická doporučení pro práci s dítětem se zrakovým postižením.....	41
2.5 Návrh konkrétních aktivit pro realizaci vzdělávacího obsahu předmětu s názvem „Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením“ .....	43
DISKUZE .....	71
ZÁVĚR .....	72
3 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	73
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....	77
SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ.....	78
SEZNAM PŘÍLOH .....	80

## ÚVOD

Na úvod mé bakalářské práce by bylo dobré říci, proč jsem si vybrala právě téma „*Možnosti prevence a podpory správného řečového vývoje u dětí se zrakovým postižením*“. Hlavním důvodem bylo osobní setkání s dětmi, které mají zrakové postižení souběžně s poruchou řeči. Tyto děti jsem měla možnost pozorovat a stýkat se s nimi. Právě proto jsem se rozhodla, že bych se chtěla touto problematikou zabývat.

Bakalářská práce by měla zodpovědět několik otázek týkajících se problematiky dětí se zrakovým postižením a řečovými vadami, které mohou být u těchto dětí velmi časté. Dále by mohla tato práce přinést poznatky a následně návrh pro realizaci aktivit, které budou podporovat správný řečový vývoj dítěte s již zmíněnými zrakovými vadami. Právě tento návrh aktivit by měl sloužit pedagogům mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu při edukaci dětí se zrakovým postižením v předškolním věku.

Součástí bakalářské práce je teoretická část, která se zabývá problematikou jedinců se zrakovým postižením, tedy vymezením základních pojmů, klasifikací zrakových vad a poruch. Dále se teoretická část věnuje specifickému vývoji u dětí se zrakovým postižením, přičemž se více zaměří na vývoj řeči. Poslední z oblastí, na kterou se teoretická část zaměřuje, je logopedická intervence a následná podpora a péče spolu se vzděláváním dětí se zrakovým postižením. Data, která jsou použita a zpracována v teoretické části, byla získána z odborné literatury a ověřených zdrojů.

Další část bakalářské práce je praktická část, do které jsou shromážděna data pomocí kvalitativního výzkumu, jenž byl proveden pomocí pozorování, kterého jsem se zúčastnila během svých odborných praxí. Tyto poznatky jsem využila při tvorbě vzdělávacího obsahu předmětu speciálně pedagogické péče. Jako další je součástí kvalitativního výzkumu polostrukturovaný rozhovor s logopedkou MŠ, který byl nápomocný při tvorbě návrhu aktivit.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Zrakové postižení

Na začátek bakalářské práce je důležité ujasnit si, co je to zrakové postižení. Zrakové postižení definují autoři Bailey a Hall ve své publikaci *Visual Impairment: An Overview* následovně: „Zrakové postižení technicky zahrnuje všechny stupně ztráty zraku, včetně úplné slepoty, které ovlivňují schopnost člověka vykonávat každodenní úkony.“ (Bailey, Hall, 1990, s. 2)

Zrak se vyvíjí od narození až do předškolního věku dítěte či do mladšího školního věku. Žádné dítě se nenarodí intaktním ani minoritním rodičům s naprosto vyvinutým zrakem. Stane-li se, že má dítě zrakové postižení, je pravděpodobné, že se na některé fázi vývoje zastaví, nebo bude postupovat pomaleji. Proto je potřeba ve vývojovém období včas diagnostikovat zrakové postižení a zahájit zrakovou stimulaci. (Kochová, Schaeferová, 2015; Moravcová, 2004)

## 1.2 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení se dělí do několika kategorií podle různých kritérií, ale mnoho publikací se prolíná a žádná klasifikace necharakterizuje dostatečně všechny okolnosti zrakového postižení. Dá se tedy říci, že neexistuje jedna daná klasifikace zrakového postižení. (Ludíková, 2003 in Slowík, 2016)

### **Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií**

Slowík ve své publikaci *Speciální pedagogika* uvádí hned několik kritérií, podle kterých lze klasifikovat zrakové postižení: podle postižených zrakových funkcí, podle stupně zrakového postižení, podle doby vzniku a podle etiologie. (Slowík, 2016)

### **Klasifikace uznávané Světovou zdravotnickou organizací**

Světová zdravotnická organizace (WHO) uznává a pracuje se třemi možnostmi klasifikace zrakových vad a poruch, kterými se zabývá Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů – MKN. Těmito možnostmi klasifikace jsou medicínská klasifikace, speciálně pedagogická klasifikace a sociální klasifikace. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

## Klasifikace z medicínského hlediska

Existuje několik způsobů dělení zrakově postižených jedinců, z medicínského hlediska je uváděna klasifikace Světovou zdravotnickou organizací (WHO) v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN-10) následovně:

- 1) Střední slabozrakost** – Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí, pokud maximum je  $< 6/18$  (0,30) – minimum je  $\geq 6/60$  (0,10).<sup>1</sup>
- 2) Silná slabozrakost** – Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí, pokud maximum je  $< 6/60$  (0,10) – minimum je  $\geq 3/60$  (0,05).
- 3) Těžce slabý zrak**
  - A) Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí, maximum  $< 3/60$  (0,05) – minimum je  $\geq 1/60$  (0,02).
  - B) Koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod  $20^\circ$  nebo jednoho funkčně zdatného oka pod  $45^\circ$ .
- 4) Praktická nevidomost** – Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí  $1/60$  (0,02),  $1/50$  až po zachování světlocitu nebo omezení zorného pole do  $5^\circ$  kolem centrální fixace, i když není centrální ostrost postižena.
- 5) Úplná nevidomost** – Ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí. (Archiv.sons, © 2015; Slowík, 2016)

Dále existuje klasifikace podle narušené části zrakového analyzátoru, tudíž se jedná o klasifikaci podle diagnózy. Touto klasifikací se zabývá MKN-10, kdy jsou zrakové vady označeny kódy H00 – H59. S těmito zrakovými vadami se speciální pedagog setkává v lékařských zprávách a doporučeních. (Růžičková, Vítová, 2014; MKN-10)

V současné době je v implementaci od 1. ledna 2022 11. revize MKN. Na jejím překladu do českého jazyka se pracuje a její dokončení je naplánováno na konec roku 2022. Nová revize MKN přináší mnoho změn jak po technické straně, kdy se jedná o nové kódovací schéma, tak po obsahové stránce, ve které najdeme vytvořené nové kapitoly

---

<sup>1</sup> Míra zrakové ostrosti je vyjadřována tzv. vizem. Při hodnotě např.  $6/60$  je postižené oko schopno vidět na cca 6 m a oko nepostižené vidí na vzdálenost 60 m.

(např. sexuální zdraví) a doplněné položky do širší úrovně klinických detailů. Za největší změnu v této revizi můžeme považovat vysvětlující popisy (definice) u většiny položek. (ÚZIS, © 2022)

### **Klasifikace dle speciálně pedagogického hlediska**

Mezi další možnosti klasifikace zrakového postižení patří speciálně pedagogická klasifikace, která je podle typu zrakových vad. Tato klasifikace je podstatná pro stanovování výchovně vzdělávacích procesů dětí a osob se zrakovým postižením. V této klasifikaci je podstatné určit jednotlivé stupně vad spolu s mírou zachovaných zrakových schopností při nejlepší zrakové korekci. (Slowík, 2016)

Autorky Janková (2015), Balunová (2001), Keblová (1998), Finková, Ludíková, Růžičková (2007) rozdělují osoby se zrakovým postižením do čtyř stupňů, viz níže. Hamadová a kol. (2007) ve své publikaci „*Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*“ uvádí pro vzdělávací účely ještě 5. stupeň postižení.

#### **1. Osoby slabozraké**

Pokud dojde k nevratnému poklesu zrakové ostrosti, mluvíme o slabozrakosti. Slabozrakost se projevuje omezením zrakových schopností a deformací zrakových představ – poruchy zorného pole. Jedinci se slabozrakostí mají problém v kognitivních činnostech a při vytváření sociálních vztahů. Slabozrakost je dělena na lehkou, střední (6/18–6/60) a těžkou slabozrakost (6/60–3/60). (Balunová, Ludíková, Heřmánková, 2001; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

#### **2. Osoby se zbytky zraku**

Mluvíme-li o osobách se zbytky zraku, jedná se o osoby, které mají částečné vidění. Tato skupina osob představuje hranici mezi osobami slabozrakými a nevidomými. Osoby se zbytky zraku částečně pracují s černotiskem pro uchování zrakové funkce, ale především využívají Braillovo písmo. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Janková, 2015)

#### **3. Osoby nevidomé**

Jedná se o osoby, které pro získání informací a k jejich zpracování využívají kompenzační smysly (převážně sluch a hmat). Při čtení a psaní tyto osoby využívají

Braillovo písmo. Nevidomost je dále dělena na osoby prakticky nevidomé, na osoby se skutečnou slepotou a na osoby s plnou slepotou, u kterých dochází k zúžení zrakového pole a nastává problém při orientaci v neznámém prostředí. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Janková, 2015; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

#### **4. Osoby s poruchou binokulárního vidění**

Jedná se o funkční poruchy, jejichž hlavním znakem je omezení zrakové funkce jednoho oka. Tyto funkční vady jsou dále rozděleny na tupozrakost (amblyopii), při které dochází ke snížení zrakové ostrosti na jednom oku, a šilhavost (strabismus), při němž dochází k poruše os očí. (Balunová, Ludíková, Heřmánková, 2001; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

#### **5. Zrakově postižení s kombinovaným postižením**

Do této skupiny osob můžeme zařadit osoby hluchoslepé, dále zde řadíme přidružená onemocnění, kterými jsou: mentální retardace, tělesné postižení, komunikační potíže či sluchová vada. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

##### **1.2.1 Oftalmologické vady dětí vedoucí ke zrakovému postižení**

###### **Retinopatie nedonošených (ROP)**

Z anglického Retinopathy of Prematurity překládáme jako Retinopatie nedonošených. Ve vyspělých zemích je toto onemocnění na prvních příčkách příčin slepoty u dětí. Retinopatie nedonošených se týká, jak je již v názvu zmíněno, nedonošených dětí, které musí být umísťovány do inkubátoru s velkým přísunem kyslíku. Studie tvrdí, že čím nižší je gestační věk nebo nižší porodní váha, tím je retinopatie častější a závažnější. Nedonošené děti nemají při jejich narození dokončenou vaskularizaci sítnice a po vysazení kyslíku se u nich objevuje krvácení v sítnici a sklivci. Tento stav se léčí tvorbou vaziva, což způsobí odchlípení sítnice a následnou ztrátu vidění. Retinopatie nedonošených má pět stupňů – od lehké slabozrakosti až po totální slepotu. (Květoňová-Švecová, 1998; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

###### **Vrozený zelený zákal**

Zelený zákal neboli glaukom je způsoben zvýšeným nitroočním tlakem, který zhoršuje struktury sítnice a zrakového nervu. Toto vede k oslabení zrakové ostrosti a ke ztrátě periferního vidění zorného pole. Dětem se zeleným zákalem se začínají zvětšovat

oči, především se viditelně zvětšuje rohovka. Dalšímu zvyšování nitroočního tlaku zabrání jedině chirurgická léčba, která je velmi riskantní. (Keblová, 2001; Vítková, 1999; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

### **Vrozený šedý zákal**

Kongenitální katarakta neboli vrozený šedý zákal je zákal oční čočky dětského oka, jehož příčinou mohou být virová onemocnění matky během těhotenství nebo působení toxických vlivů. Defekt může být jednostranný nebo může postihnout obě oči a čočka bývá zakalena částečně či v celém jejím rozsahu. K šedému zákalu mohou být přidružená další onemocnění; většinou se jedná o poškození CNS. Jiným doprovodným jevem může být šilhání, nystagmus nebo atrofie zřetivého nervu. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Keblová, 2001)

### **Retinoblastom**

Jedná se o nádorové onemocnění způsobené nitroočním nádorem vyrůstajícím ze sítnice oka. Jedná se o onemocnění, které nejčastěji vzniká kolem druhého roku života. Nejprve dítě nemá žádné potíže a nádor probíhá skrytě. Poté se projeví žlutý svit v zornici oka nebo šilhání oka, které postihl nádor. Retinoblastom bývá ihned po jeho zjištění chirurgicky operován tak, že je vyjmuto postižené oko, aby se nádor nepřenesl na oko zdravé. (Vítková, 1999)

### **Refrakční vady**

Většinou se objevují jako samostatné poruchy nebo také jako součást jiných očních onemocnění. Refrakčními vadami se rozumí vady lomivosti světelných paprsků v oku. Refrakční vady u dětí jsou podobného charakteru jako u dospělých. Tyto vady bývají korigovány brýlemi nebo kontaktními čočkami. Patří sem krátkozrakost (myopia), dalekozrakost (hypermetropia) a astigmatismus. Tyto vady mohou provázet i další zřetivé vady, kterými jsou hemalopie (šeroslepost), katarakta (šedý zákal), odchlípení sítnice (amotio retinae), barvoslepost, záněty sliznice a další.

### **Další vady zraku**

Mezi další vady zraku řadíme zánětlivá onemocnění živnatky (iridocyklitida, chorioretinitida), anoftalmus a mikroftalmus, poruchy binokulárního vidění (strabismus, amblyopie), albinismus, kortikální postižení zraku, diabetickou retinopatii, hypoplazii

očního nervu. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Vítková, 1999; Moravcová, 2004)

### **1.3 Specifika vývoje dětí se zrakovým postižením**

Dítě se zrakovým postižením je v mnoha dovednostech limitováno, ale i přes to by se mělo učit stejným dovednostem jako zdravé děti v jeho věkové kategorii. Mezi takové dovednosti řadíme například mluvení, chůzi, samostatnost při sebeobsluze a další. Závažnost poruchy ovlivňuje i míru odchylky od normálního vývoje dítěte. (Keblová, 2001; Květoňová-Švecová, 2004)

Hlavním úkolem speciálních pedagogů je výcvik smyslů. Rovněž připravují dítě ke školní docházce, která u dětí představuje osvojování si specifických dovedností. (Keblová, 2001)

Mezi specifika vývoje dětí řadíme kognitivní vývoj, motorický/pohybový vývoj a socializaci jedince se zrakovým postižením.

#### **1.3.1 Specifika kognitivních procesů dětí se zrakovým postižením**

Kognitivní procesy jsou poznávací procesy, do kterých řadíme smyslové vnímání (zrak, sluch, hmat), myšlení, paměť a v neposlední řadě řeč. Dítě se zrakovým postižením je důležité podporovat v jeho kognitivním vývoji a ve „výcviku“ jeho smyslů, aby nedošlo k sensorické deprivaci.

*„Výcvik smyslů je u dítěte se zrakovým postižením hlavním úkolem speciálně pedagogického působení. Velký důraz musí být kladem na využívání zbylého vidění, ať formou zrakové stimulace v raném a předškolním věku nebo reedukace zraku ve školním a dospělém věku.“* (Pipeková, 2010, s. 263)

#### **Vnímání**

*„Vnímání je psychický proces obrazu předmětů nebo jevů skutečnosti jako komplexů jejich vlastností a kvalit bezprostředně působících na smyslové orgány, jehož výsledek je vznik uceleného obrazu objektu.“* (Litvak, 1979, s. 82)

#### **Zrak a zrakové vnímání**

Zrak spolu se sluchem představuje nejdůležitější lidské smysly. Hlavním úkolem zraku je získávání informací z okolního světa. Kochová, Schaeferová (2015), Vítková,

Růžičková (2004) a Kejklíčková (2016) se shodují, že zrak přináší člověku 70–90 % informací, což znamená, že zrak přináší nejvíce informací. Dítě, které má zrakové postižení, je podněcováno k maximálnímu využití zraku, tedy ke zrakové stimulaci už od nízkého věku. Zrakové vnímání má u slabozrakých dětí stále důležitou roli. U takových dětí se vnímání od dětí vidících liší stupněm úplnosti, přesnosti, rychlosti zobrazení a zúžením a deformací zorného pole. Rychlost zrakového zobrazení je u každého stupně postižení odlišná. (Kochová, Schaeferová, 2015; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

Během práce s dítětem se zrakovým postižením je nutné zaměřovat se na bohatost taktilních pomůcek a informací, převážně v prvním roce jeho života. Žádoucí je, aby zraková a hmatová informace přicházela současně a aby se při přechodu do mozku vzájemně doplnily. Pokud není možné přijímat zrakové informace, nahrazuje funkci zraku hmat. (Květoňová-Švecová, 2004)

### **Hmat a hmatové vnímání**

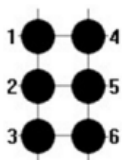
*„Hmat je pro děti se zrakovým postižením velice důležitý, protože jim – společně se sluchem a dalšími smysly – do velké míry nahrazuje to, co nemohou vnímat zrakem.“*  
(Kochová, Schaeferová, 2015, s. 43)

Hmatové vnímání je pro děti se zrakovým postižením náročnější a vyžaduje více koncentrace, pozornosti, ale také vyžaduje účast paměti a myšlení. Proto bývají děti během hmatového vnímání více unaveny. Hmatové vnímání probíhá postupně. Nejprve se začíná věcmi konkrétními a až poté přechází k celku. Prostor, který lze poznat tím, že rozpažíme ruce, se nazývá haptický prostor. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

Existují tři druhy hmatu. Prvním je **pasivní hmat**, který vzniká při styku různých druhů citlivostí a receptoru. Jednoduše řečeno se jedná o podráždění receptoru (na dlani, ruce či jiné části těla). Jako další je **aktivní hmatové vnímání** neboli haptika, která má svá pravidla a je výsledkem aktivního osahávání předmětů. Aktivního vnímání lze docílit pravidelným cvičením a nácvikem. Posledním z druhů hmatů je **instrumentální hmat**, kterému se také říká zprostředkovaný hmat. Tento typ osahávání předmětů je zprostředkováván rukou pomocí nástroje či náradí. Pod pojmem nástroj si můžeme

například představit bílou slepeckou hůl. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Ludíková, 2004)

V souvislosti s hmatovým vnímáním se zde zmíním i o Braillově písmu, díky kterému se dítě učí číst a psát. Jedná se právě o slepecké písmo, při kterém nevidomý využívá svůj hmat. Braillovo písmo je speciální způsob zápisu textu, které je tvořeno šesti body, a každé z bodů má své identické číslo. Tyto body jsou uspořádány ve tvaru obdélníku. Pomocí dané kombinace těchto vystouplých bodů je znázorněno každé písmeno z abecedy, interpunkční znaménko, číslice, diakritika a další. Díky těmto vystouplým bodům nevidomý člověk vnímá text a zvětšují se komunikační dovednosti a možnosti. (Kochová, Schaeferová, 2015; Fanu, © 2022)



Obr. č. 1 (Vzor Braillového písma; Fanu, © 2018)

### Sluchové vnímání

Sluchové vnímání je pro osoby se zrakovým postižením jeden z nejdůležitějších smyslů. Díky sluchu můžeme vnímat okolní svět a to, co se v něm děje. Už během těhotenství dítě vnímá zvuky, které se kolem něj dějí, a proto je potřeba, aby matka ihned po narození s dítětem komunikovala. Dítě se zrakovou vadou se pomocí sluchového vnímání učí poznávat lidi, kteří se pohybují kolem něj, a rozpoznává jejich hlasy. Zvuková citlivost u dětí se zrakovým postižením je mnohem silnější než u dětí intaktních, proto je velmi důležité dbát na sílu zvukového projevu a na rušivé zvukové elementy, které by dítěti mohly bránit v správném sluchovém vnímání. (Kochová, Schaeferová, 2015)

Zmíníme si zde také pojem echolokace, který se objevuje při sluchovém vnímání. Díky echolokaci je dítě schopno rozpoznávat pomocí sluchu překážky v prostoru. Nejedná se o hlasité překážky, ale o překážky, které jsou výhradně tiché. Tím jsou myšleny například domy, průjezdy, podchody, stojící auta, pouliční osvětlení a další. Nevidomý k echolokaci využívá buď svůj vlastní zvuk, kterým je mlasknutí, nebo využívá svou slepeckou hůl, kterou ťukne, a poslouchá odražený zvuk, který mu napoví, co je



v jeho blízkosti. Správné a kvalitní echolokace docílí člověk až po několika hodinách nachozených bez zrakové kontroly. (Mojžíšek, 2007 in Kochová, Schaeferová, 2015)

### **Myšlení a představy zrakově postižených**

Základem představ a myšlení je vnímání, se kterým jsou tyto dva procesy propojeny. Jedná se tedy o nejsložitější kognitivní proces. Člověk pomocí vnímání přijímá informace, díky kterým si vytváří představy, které zpracovává. Ty následně používá v procesu myšlení. Zaměříme-li se na zrakově postižené dítě (nevidomé či s částečným využíváním zraku), které má omezené vnímání, znamená to, že budou ovlivněny i další procesy. Když si dítě ve své mysli vybaví předmět i přesto, že jej nevidí, jedná se o představu. Například dítě, které si sáhne na srst psa, si začne představovat, jak asi jeho srst vypadá. I to, když dítě vypráví, co zažilo, mu vhání do hlavy představy o dané situaci. I v představivosti existují různé typické znaky, jedním z nich je „zlomkovitost“, kdy není představa předmětu úplně stejná jako daný předmět. V těchto chvílích nastupuje myšlení, které zde odehrává svou podstatnou roli a pomáhá dítěti zpracovávat a upřesňovat představy. Myšlení je složeno z myšlenkových operací, mezi které lze řadit porovnávání, usuzování, zobecňování a další. Tyto myšlenkové procesy jsou vědomé (můžeme je usměrňovat svou vůlí) a nevědomé (jsou prováděny bez zapojení své vůle). (Kochová, Schaeferová, 2015)

Požár (2000) ve své publikaci uvádí, že dítě s vrozenou nevidomostí má problémy v různých oblastech, kterými jsou srovnávání a přirovnávání předmětů, identifikace předmětů se shodnými znaky a vlastnostmi a v neposlední řadě zevšeobecňování. Je možno tyto problémy překlenout vhodným výchovně-vzdělávacím procesem. (Požár, 2000)

### **Paměť**

*„Paměť umožňuje uchování informací, které jsou předpokladem učení. Kvalita vizuální informace podporuje pochopení vnímaného, to se posléze odráží v kvalitě zapamatování.“* (Vágnerová, 2004, s. 61)

Hamadová a kol. ve své publikaci uvádí, že paměť u zrakově postižených jedinců bývá mnohdy lépe rozvinuta než u intaktních jedinců. Naopak autorky Balunová,

Ludíková a Heřmánková (2001) uvádí, že může být u dětí se zrakovým postižením snížen objem zapamatovaného a může se také objevit pomalejší zapamatování. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Balunová, Ludíková, Heřmánková, 2001)

U paměti osoby se zrakovým postižením je vyžadována schopnost uchování vybavení informace a rozlišení důležitého od nedůležitého. Dále jsou také kladeny velké nároky vyžadující trénink, např. zapamatování prostoru, informací. Pokud osoba se zrakovým postižením přijímá nové informace, je důležité, aby byly jasné a stručné. Tyto informace si zapamatuje pomocí častého opakování a trénování. (Röderová, 2016)

## **Řeč**

Mluvíme-li o řeči, je důležité si na začátku zmínit, že řeč není vrozená a je potřeba se jí od malička učit. K tomu, aby se dítě mohlo správně řeč učit, jsou potřeba mluvidla, ale hlavně mozek, který řeč zprostředkovává. Bylo prokázáno, že řeč je ovlivňována vnímáním, představami i myšlením a je tomu i v opačném případě. Pokud dítěti chybí zrak, odráží se to nejen na řeči, ale právě i na vnímání, představách a myšlení. Právě u dětí s postižením zraku velmi často dochází k opožděnému vývoji řeči. (Kochová, Schaeferová, 2015)

Pro osobu se zrakovým postižením má řeč velký význam, protože má větší kompenzační funkci ve větší míře než u osob intaktních. Tato funkce má pro osoby s postižením zraku velký význam. Nemohou-li si hmatově prohlédnout určitou věc, nebo ji nemohou získat jinými smysly, je jim daný předmět popsán slovem. Pro dítě je rozvoj řeči nejdůležitější v období předškolního věku, kdy se učí správné výslovnosti a rozšiřuje si svou slovní zásobu. Nastávají zde problémy při napodobování svého rodiče či jiné osoby, kdy může docházet ke špatné výslovnosti a tím se stává, že dítě zamění hlásky, které slyší. Tento problém bývá nejčastěji u hlásek M a N, které dětem vidícím nedělají takové problémy. (Kochová, Schaeferová, 2015)

### **1.3.2 Pohybový a motorický vývoj**

Jedná se o další oblast jedince se zrakovým postižením, která je negativně ovlivněna, ale hraje důležitou roli v jeho výchově a dalším vzdělávání. Existuje několik důvodů, proč je u dítěte vytracená motivace k pohybu; oslabený vizus (zraková ostrost) je jeden z nich. Dítě nemá možnost vidět ve svém okolí předměty, díky kterým by mělo

motivaci přejít z místa na místo. Na dalším vývojovém stupni dítěte se objevuje také pohyb za zvukem, který je pro dítě mnohem složitější než pohyb, který je řízen vizuálně. Dítě, které má zrakové postižení, je v pohybovém vývoji opožděno. (Pipeková et al., 2006; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

*„Těžce zrakově postižené děti se zdravým centrálním nervovým systémem, jimž nebyly poskytovány adekvátní příležitosti k získávání motorických dovedností, jsou často opožděny v celkovém vývoji. Jsou často hypotonické, se špatnou koordinací, chodí nejistě a jejich chodidla jsou extrémně rotována.“* (Pipeková et al., 2006)

Je velmi důležité s dětmi pracovat na rozvoji hrubé motoriky, která se úzce pojí s lokomocí. Pro takové dítě je nutné, aby se hrubá motorika rozvíjela již v útlém věku. Dětem s postižením zraku jsou nepříjemné polohy na břicho, děti nerady zvedají hlavičku, a proto je nutné jim dopomáhat. Dále je nutné dítě podporovat v lezení, převalování se a vypomáhat mu při samostatném posazení. Je důležité, aby dítě se zrakovým postižením vnímalo správně své tělo a zvládlo samo a správně chůzi. S chůzí je spojena i rovnováha. Nesmíme opomenout ani rozvoj jemné motoriky, která je u takových dětí také velmi důležitá. Jemná motorika se zaměřuje na úchopy ruky, koordinaci pohybu rukou a hmatový odhad. (Keblová, 2001)

U dětí, které mají zrakovou vadu, se objevují problémy s orientací v prostoru. Právě tento problém může u dětí vést k nízkému sebevědomí při prozkoumávání okolí. Dále mají děti problém s vytvářením představ o prostředí kolem nich, kdy neví, kudy vést svou cestu, aby se vyhnuly překážkám. U dětí se zrakovým postižením je vyžadována v porovnání s vidícími dětmi při prostorové orientaci a pohybu velká pozornost. Úkony, které děti vykonávají, vyžadují velkou kontrolu vědomí. (Pipeková et al., 2006; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

### **1.3.3 Socializace**

Mezi nejdůležitější socializační skupinu se řadí rodina. Rodičovská výchova a vztah s rodiči je pro dítě naprosto zásadní a dítě nejvíce ovlivňuje. Právě radost z kontaktu s nimi je ta nejlepší cesta, jak dítěti umožnit lepší kontakt s ostatními lidmi. Ne vždy je to snadné, protože právě kontakt s okolním světem znamená pro rodiče uvědomit si, že je jejich dítě v něčem jiné. Pro dítě také není vhodné uzavírat se do rodinného kruhu. Dítě se postupně potřebuje stýkat a seznamovat se s širším okruhem lidí, zvykat si tak

na jiné možnosti komunikace, poznávat další děti běžně vidící, dospělé a také děti se zrakovým postižením a postupně se osamostatňovat. (Kochová, Schaeferová, 2015; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

U jedinců se zrakovým postižením můžeme objevovat jisté socializační odlišnosti či problémy. Mezi největší odlišnost lze zařadit ztrátu možnosti učení se nápodobou, dále nedostatek vizuálního kontaktu při komunikaci, který je při komunikaci velmi často hodně rušivý. Komunikace je také ovlivněna neschopností vnímat neverbální komunikační signály, které mohou být pro komunikačního partnera taktéž rušivé. Socializačními problémy jsou také potíže při sociálních situacích (nákup, vstup do místnosti apod.) a také při orientaci v neznámém prostředí. (Hamadová, Květoňová, Nováková 2007; Květoňová-Švecová, 2004)

#### **1.3.4 Specifika vývoje řeči u dětí se zrakovým postižením**

Vývoj řeči neprobíhá jako samostatný proces, tento vývoj je ovlivňován vývojem sensorickým, vývojem motoriky, myšlení a dále jeho socializací. Usuzuje se, že na vývoji řeči se zrak podílí asi 30 %. Vigotskij (1970) je toho názoru, že vývoj myšlení a řeči probíhá do určitého věku nezávisle na sobě. V řeči existují stádia předřečová a v myšlení stádia předintelektuální, teprve kolem druhého roku života dítěte se tyto linie prolínají. Tím se myšlení stává verbálním a řeč se stává intelektuální. Mnoho autorů dělí vývoj dětské řeči shodně na „přípravná stádia“, což je předřečové období, a „stádia vlastního vývoje řeči“. (Klenková, 2006)

Velká část autorů, kteří se zabývají vývojem řeči u nevidomých dětí, se shoduje, že už samé začátky ontogeneze řeči se u nich oproti normě opoždí. Podle Seemana (1974) děti s vrozenou slepotou začínají mluvit v průměru až o půl roku později než děti intaktní. Sovák (1981) i Pavlová-Zahálková a kol. (1976) se společně shodují, že je vývoj u dětí se zrakovým postižením opožděný, nicméně v pozdějším období, které není specifikováno časově ani kvalitativně, není omezený. Prozatím nebyl vysvětlen tento jev a ani kompletně chápaný vývoj řeči nevidomých. Určitým základem pro řešení by mohlo být Litvakovo tvrzení o tom, že u dětí se zrakovým postižením je narušena dynamika vývoje řeči. (Lechta, 2002)

Všichni autoři, kteří se zabývají vývojem řeči, jsou toho názoru, že je nutné vždy přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně. Je také nutné

v každém vývojovém období (předřečové období a vlastní vývoj řeči) připustit určitou časovou variabilitu. Podle Lechty (1985) může ve vývoji docházet k obdobím akcelerace nebo retardace. Toto ovšem neznamená, že by mohla být nějaká stádia vývoje vynechána, individuální může být délka trvání jednotlivých stádií. S názorem Lechty mnoho autorů souhlasí, ale také najdeme mezi autory rozdílné chápání některých názvů. Sovák (1971) řadí před předřečové období celou řadu tzv. „přípravných období“ (broukání, žvatlání), která začínají bezprostředně po narození dítěte. Jako další následuje vlastní vývoj řeči, který obsahuje další stádia, jimiž jsou: emocionálně-volní stádium, asociačně-reprodukční, stádium logických pojmů a poslední je stádium intelektualizace, které přetrvává až do dospělosti. Tato období se navzájem prolínají a probíhají současně i vedle sebe. (Klenková, 2006)

Lechta (2002) ve své publikaci dělí vývoj řeči na vývojové fáze, které lze použít při orientačním posouzení úrovně řeči. Je potřeba určit alespoň přibližné dosáhnutí úrovně ontogeneze řeči:

- 1) Období pragmatizace – přibližně do 1. roku života
- 2) Období sémantizace – 1.–2. rok života
- 3) Období lexémizace – 2.–3. rok života
- 4) Období gramatizace – 3.–4. rok života
- 5) Období intelektualizace – po 4. roce života (Lechta, 2002)

Názvy fází vyjadřují procesy, které v konkrétním období probíhají. To ovšem neznamená, že si člověk jednotlivé činnosti člověk předtím nebo potom neosvojuje. Znamená to, že v daném období proces osvojování vrcholí. Během sledování vývoje lze postupovat chronologicky dle etap nebo je možné sledovat vývoj řeči podle jazykových rovin, které se různě prolínají. (Klenková 2006; Lechta, 2002)

### **Vliv zrakového postižení na rozvoj řeči**

Rozvoj řeči je nejdůležitější v předškolním období, kdy se u dětí rozvíjí slovní zásoba a dítě začíná lépe chápat vztahy mezi slovy ve větě. U dětí s těžkou zrakovou vadou si můžeme všimnout většího dopadu postižení na rozvoj řeči než u dětí s lehkou zrakovou vadou. Právě u dětí s těžším zrakovým postižením může být opoždění vývoje řeči nejvýraznější mezi druhým a třetím rokem, může ale přetrvávat až do 7–10 let věku

a poté dosahuje normy. Opožděný řečový vývoj je dle odborníků vyrovnáván s nástupem dítěte do školy, kdy se jeho řečový vývoj zlepšuje.

Největší dopad zrakového postižení dítěte bývá na artikulaci a mimiku, která řečový projev doprovází. Na vývoj řeči dále patrně působí retardační vlivy zrakového postižení až do začátku školního věku, a to jak na obsahovou stránku řeči, tak i na formální stránku řeči. Zahraniční autoři Volkova a Graham dokazují toto tvrzení převážně u formální stránky řeči zrakově postižených dětí. (Kejklíčková, 2016; Lechta, 2002)

Velmi často je u dětí s těžkou zrakovou vadou pozorován tzv. **verbalismus nevidomých**. Jedná se o jev, kdy nevidomý užívá slova a pojmy i přes to, že významu slov nerozumí. Neverbální komunikace u dětí nevidomých je složitá, dítě není schopno svou mimikou dostatečně vyjádřit to, co momentálně cítí, nebo jsou jeho reakce přehnané. Také u dětí můžeme pozorovat opakovatelné pohyby, jako jsou například kývání těla, otáčení hlavy a další. (Kochová, Schaeferová, 2015; Lechta 2002)

## 1.4 Narušení řečového vývoje u dětí se zrakovým postižením

### 1.4.1 Narušená komunikační schopnost

Potíže vzniklé ve vývoji řeči jsou projevovány v jazykových rovinách, kterými jsou: morfologicko-syntaktická rovina (nebývá výrazně narušena), lexikálně-sémantická rovina, foneticko-fonologická rovina a pragmatická rovina. (Lechta, 2002)

*„Komunikační schopnost člověka je narušená tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem na komunikační záměr.“* (Lechta, 2002, s. 13)

Největší dopad se projevuje u foneticko-fonologické roviny, kdy nemá dítě možnost rozvíjet svou řeč s vizuální oporou, nastává tedy problém při rozlišení hlásek. (Hamadová a spol., 2007)

Rozdíl mezi dítětem se zrakovým postižením a dítětem zdravým také vidíme v obsahové stránce řeči, tedy při lexikálně-sémantické rovině, kdy je u dítěte vidícího dominantní zrakový vjem a u dětí se zrakovým postižením převažuje akustický vjem. U dětí nevidomých se velmi často objevuje verbalismus. Narušení pragmatické roviny u dětí nevidomých bývá projevováno strnulostí, lhostejností a nezúčastněnou mimikou. Osoba nevidomá velmi často nahrazuje zrakový kontakt dotykem na svého komunikačního partnera. Smýkal ve své publikaci uvádí: *„Náš laskavý pohled je nahrazován laskavým dotykem.“* (Smýkal, 1986 in Lechta, 2002, s. 129)

Narušená komunikační schopnost se dělí do několika kategorií, kterými jsou: narušený vývoj řeči (opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie), získaná orgánová nemluvnost (afázie), získaná psychogenní nemluvnost (mutismus), narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolálie), narušení plynulosti řeči (koktavost, breptavost), narušení článkování řeči (dysartrie, anartrie, dyslálie), poruchy grafické podoby řeči (specifické poruchy učení) a symptomatické poruchy řeči (různé poruchy komunikačních schopností u jiných druhů postižení, narušení a nemoci), poruchy hlasu a kombinované vady a poruchy řeči.

V souvislosti s narušenou komunikační schopností se u dětí se zrakovým postižením vyskytuje i narušení koverbálního chování. Toto chování neodpovídá komunikační situaci, kdy mluvený projev nekoresponduje s mimikou jedince.

## **Symptomatické poruchy řeči**

Symptomatické poruchy řeči definuje Lechta ve své publikaci jako „*narušení komunikační schopnosti provázející jiné dominující postižení, případně poruchy a onemocnění.*“ Lze tedy říci, že se jedná o symptom jiného primárního postižení. (Lechta, 2002)

Tyto poruchy řeči bývají nejčastěji objeveny v podobě narušené komunikační schopnosti u dětí s mozkovou obrnou, zrakovým postižením, sluchovým postižením a také u dětí s mentálním postižením. Poruchy řeči jsou označovány jako symptomatické, protože velmi často bývají jako prvotní příznak nějakého onemocnění či poruchy. Včasné zjištění poruch řeči může vést k prevenci nebo ke zredukování dalších negativních následků. Důležitou roli sehrávají i při diferenciální diagnostice, například u mentálního postižení. (Lechta, 2002)

Symptomatické poruchy řeči dělíme na specifické a nespecifické. Poruchy specifické jsou typické pro dané postižení, v našem případě se jedná o verbalismus nevidomých. U dětí s vrozenou hluchotou se jedná o dysprozódii. Nespecifické poruchy se vyskytují v dalších případech, které nejsou pro daná postižení typická. Objevují se při jiných druzích narušené komunikační schopnosti. (Lechta, 2002)

## **Dyslalie**

Dyslalie patří mezi specifické poruchy řeči a jazyka. Jedná se o specifické poruchy artikulace, které jsou označovány jedním slovem „dyslalie“. Časopis asociace klinických logopedů uvádí dle MKN-10, že se jedná o vývojovou poruchu, při které dítě využívá řečových zvuků pod úrovní svého mentálního věku i přes to, že jeho řečová dovednost je na normální úrovni. (Časopis AKL ČR, 2018).

Škodová, Jedlička a kol. ve své publikaci uvádí tuto definici: „*Dyslalie je neschopnost používat jednotlivé hlásky či skupiny v artikulované řeči podle stanovených ortoepických norem. Hlávka je tvořena na nesprávném místě.*“ (Škodová, Jedlička a kol., 2007, s. 332)

Jedná se o nejčastější poruchu řeči u dětí, která je vývojová, vzniká při vývoji výslovnosti a přetrvává do 6–7 let věku dítěte. Dyslalie se dělí podle různých hledisek, a to na dělení z vývojového hlediska, dělení podle příčin, podle rozsahu a dělení



z hlediska kontextu. Tato hlediska mají další podrobnější dělení. Některé typy dyslalie se u dětí se zrakovým postižením vyskytují ve větším počtu než u dětí vidících. Děti se zrakovým postižením mívají problémy s rozlišováním hlásek M a N. Mezi další znaky, díky kterým můžeme poznat, že se jedná o dyslalii, patří častá mezizubní výslovnost hlásek T, D, N a obouretná artikulace hlásky L. Lechta ve své publikaci (2011) uvádí, že dle výzkumů Bubeníčkové provádí osoby se zrakovým postižením při artikulaci zbytečné a nepřírozené pohyby jazyka a díky tomuto má u zrakově postižených dyslalie jiné specifické rysy. (Lechta, 2011; Kochová, Schaeferová, 2015; Klenková, 2006)

### **Breptavost (tumultus sermonis)**

Mluvíme-li o breptavosti, je důležité říci, že se jedná o poruchu, která je obtížně definovatelná. Autor Tarkowski v publikaci *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti* používá definici od autorky Weissové (1964): „*Jedná se o narušení komunikační schopnosti charakteristické tím, že si ho daná osoba neuvědomuje, má malý rozsah pozornosti, narušena je percepce, artikulace a formování výpovědi. Rovněž se jedná o narušení myšlenkových procesů programujících řeč na bázi dědičných predispozic. Breptavost je projevem centrálních poruch řeči a působí na všechny komunikační cesty, tj. čtení, psaní, rytmus, hudebnost, chování.*“ (Tarkowski in Lechta, 2002)

Breptavost je typická svým hlavním příznakem, kterým je zvýšená rychlost artikulace, vyskytujícími se pauzami, které narušují plynulost projevu. Dále se zde objevují nesrozumitelná slova. (Časopis AKL ČR, 2021)

### **Koktavost (balbuties)**

Jedna z méně se vyskytujících poruch řeči je koktavost, která se u dětí se zrakovým postižením může vyskytovat. Definování koktavosti je obtížné, Lechta ji ve své publikaci definuje následovně: „*Koktavost pokládáme za syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickým nedobrovolným (tonickým, klonickým) přerušováním řeči.*“ (Lechta, 1990, s. 228)

## **Verbalismus**

Verbalismus nevidomých se velmi často objevuje u dětí s těžkým zrakovým postižením. Děti nevidomé mnohdy užívají některá slova i přes to, že nechápou jejich přesný smysl. Tento jev, který se u dětí objevuje, je neměnný, dá se speciálními výukovými metodami ovlivňovat a tím může dojít k redukci verbalismů. U dětí nevidomých je důležité konkretizovat jejich slovník a poskytovat jim dostatečné množství informací, praktických zkušeností a možností zacházet s různými předměty a orientovat se v prostoru. Právě při tomto rozvoji dětí se zrakovým postižením se využívá sluch, hmat a chuť. (Klenková, 2006)

## **Narušené koverbální chování**

Narušené koverbální chování je velmi často pozorovatelné i navenek, kdy se balbutik snaží svůj blok artikulačního aparátu překonat. Nejčastěji jsou viděny různé grimasy obličeje, zjevná a nápadná gestikulace, nebo také pocení či zčervenání. Mezi narušení koverbálního chování lze také zařadit různé pohyby (kývání se ze strany na stranu, kolébání se, přešlapování, chytání se za krk), ale i ztráta očního kontaktu jsou projevem narušení. Je časté, že samotné narušení koverbálního chování narušuje posluchače více než samotná porucha komunikačního partnera. (Lechta, 2002)

## 1.5 Specifika logopedické intervence dětí se zrakovým postižením

### 1.5.1 Logopedická intervence a prevence u dětí se ZP

Logopedická prevence je u dětí se zrakovým postižením velmi důležitá stejně jako logopedická intervence. Je potřeba předcházet vzniku logopedických vad a napomáhat správnému rozvoji řeči. To nejdůležitější, co můžeme vidět a s čím můžeme dítěti pomoci, je dýchání. Je velmi důležité, aby dítě správně dýchalo. Jako další následuje fonační ústrojí a v neposlední řadě se jedná o správnou artikulaci. (Kutálková, 1996)

Je důležité vědět, co se rozumí termínem intervence, který je podle Hartlových (2000) a Dvořáka (1998) označován jako „zákrok“ či „zásah“. Vnímáme-li tento pojem všeobecně, můžeme říci, že se jedná o „činnost, působení s cílem změny“. (Singh a Kent, 2000 in Lechta, 2005)

Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením je jiná než u dětí vidících. U těchto dětí je velmi často logopedická péče prováděna pomocí zrcadla, kdy dítě odezírá pohyby mluvidel. U dětí se zrakovým postižením toto však možné není, a je tak nejvíce využíváno kompenzačních smyslů – sluchového a hmatového vnímání. Chvatcev (1959) je jedním z průkopníků v této oblasti logopedické péče a říká, že je velmi důležité dítěti detailně a přesně popsat to, co po něm vyžadujeme. V této oblasti se dají využít zkušenosti Volkové, která zapamatování hlásky realizuje pomocí přirovnání, např. „Š: rty jsou jako trubička, jazyk je jako miska, vzduch šumí jako pára.“ (Volkova, 1982 in Lechta, 2002, s. 136)

Jako další je nutné brát v úvahu dobu, kdy došlo ke zrakovému postižení. Je-li dítě nevidomé od narození nebo dojde ke ztrátě zraku před fixací řečových dovedností, je důležité zahájit logopedickou péči co nejdříve. Právě v tomto období bývá řeč postižena vážněji, než když ke zrakovému postižení dochází později. Smýkal (1986) ve své publikaci vydal pokyny pro rozvoj řeči, kterými by se měly řídit převážně matky. Zdůrazňuje nezbytnost promlouvání k dětem nevidomým často, ale potichu. Pozitivní vliv má i nošení dítěte na zádech, protože dítě při mluvení cítí chvění těla hovořícího. Dále Smýkal říká, že je ideální nejdříve rozvíjet představy o vlastním těle (např. „Kde máš vlasy?“ ...) (Lechta, 2002)

Mezi důležitou a zároveň nejvíce problematickou část logopedické péče řadíme logopedické pomůcky. Již výše jsme si zmínili, že děti vidící využívají zrcadlo, díky kterému odezírají pohyby mluvidel, to ale děti se zrakovým postižením využívat nemohou. Návčik a tvorba hlásek může být znázorněna tak, že si dítě osahá mluvní orgány hovořícího, to je ale značně nehygienické, a proto jsou v logopedické péči využívány trojdimenzionální modely, nebo je vhodné použít ruku dítěte, kdy na jeho ruce ukazujeme, jakou polohu/ tvar má jazyk zaujmout. Jako další logopedickou pomůcku lze využít magnetofon, který má u dětí se zrakovým postižením větší využití než u dětí vidících. V raném věku mají z hlediska motivace k řečovému vývoji největší význam hračky, které vydávají různé zvuky.

Do logopedické péče také řadíme procvičování. Dětem nevidomým přepisujeme psaný text do Braillova písma. Jednou z možností, jak dětem nevidomým zvýraznit hlásky, je např. nalakování, kdy danou hlásku přetřeme lakem a ten díky své konzistenci změní strukturu a dítě pozná danou hlásku.

Při diagnostice u dětí se zrakovým postižením se soustředíme na jednoduchý a zároveň velmi účinný způsob vyšetření, při kterém dítě popisuje své části těla. Právě v této chvíli lze opět využít hračky, které mají za úkol vyvolat spontánní řečový projev dítěte. Je potřeba věnovat svou pozornost také mimickému projevu dítěte a zabránit tak možnému narušení koverbálního chování. Mimické pohyby se dají trénovat, Chvatcev (in Lechta, 2002, s. 138) uvádí systém her, např.: hrajeme si na překvapené – zvedneme obočí; hrajeme si na smutné – spouštíme koutky úst apod.

Pokud dochází k odstraňování verbalismu, je velmi důležité, aby byla navázána spolupráce logopeda s tyflopem. Při odstraňování verbalismu je žádoucí konkretizovat slovní zásobu dítěte. Prognóza u dětí se zrakovým postižením je ve většině případů příznivá a velmi často lze řečovou vadu napravit. (Lechta, 2002)

### **1.5.2 Možnosti podpory a péče o dítě se ZP**

Nejdůležitější skupinou, která je pro dítě oporou, je rodina. Rodina dítěte se zrakovým postižením prožívá v prvních chvílích od objevení zdravotního postižení náročné období, ale i přesto se snaží být dítěti co největší oporou a podporou. Mimo jiné existují další možnosti podpory a péče o dítě se zrakovým postižením a jeho rodinu, kterými se budeme zabývat níže.

## Raná péče

Nyní si sdělíme několik informací o rané péči, která je poskytována dětem se zrakovým postižením již od narození, lépe řečeno od doby, kdy bylo dítěti zjištěno zrakové postižení. Raná péče je dětem a jejich rodině poskytována nejdéle do sedmi let věku dítěte. Hlavním úkolem rané péče je správné rozvíjení kompenzačních smyslů u dítěte a snaha předejít tak špatnému dopadu na jeho celkový vývoj. (Schaeferová, Kochová, 2017)

Služby rané péče jsou zařazeny v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v § 54. Definice, uváděná v zákoně, je následující: *„Raná péče je terénní služba, popřípadě doplněná ambulantní formou služby, poskytovaná dítěti a rodičům dítěte ve věku do 7 let, které je zdravotně postižené, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivého zdravotního stavu. Služba je zaměřena na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby.“* (MPSV, ©2022)

Raná péče je zajišťována multidisciplinárním týmem, který je utvářen speciálním pedagogem, zrakovým terapeutem a fyzioterapeutem. Tento tým bývá často doplňován psychologem, sociálním pracovníkem a dalšími odborníky, kterými jsou např. pediatr, neurolog, neonatolog atd. Existují tři formy rané péče, které jsou poskytovány středisky rané péče; mezi nejčastější patří návštěva v rodině, která je rodině a dítěti nejvíce příjemná, dále jsou poskytovány ambulantní služby ve střediscích rané péče či týdenní rehabilitační pobyty pro rodiče s dětmi a v neposlední řadě se jedná o odborné semináře pro rodiče a setkávání se s ostatními rodiči. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Je potřeba se zmínit o tom, co zahrnují programy rané péče, která je poskytována dětem a jejich rodinám. Pro rodiče je období, kdy se dozví, že má jejich dítě zrakovou vadu, velmi náročné, a proto jsou poradci rané péče rodině nablízku a snaží se co nejvíce pomoci. Jako další zde řadíme depistáž dítěte se zrakovým postižením a podporu rozvoje dítěte, do které v první řadě spadá nácvik kompenzačních smyslů a posilování ohrožených funkcí. Dále se střediska rané péče starají o podporu zbylého vidění dítěte a provádí se zraková stimulace, která je tvořena dvěma základními nástroji, jimiž jsou úprava prostředí a nácvik využívání zraku. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

## **Vzdělávání žáků se ZP**

V České republice se vzděláváním dětí, žáků a studentů se zrakovým postižením zabývá zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon, dále jen ŠZ), který pracuje současně s vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Školský zákon, ©2022)

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti, žáci nebo studenti nadaní jsou definováni v § 16 odst. 1 zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (ŠZ). Tento zákon definuje děti, žáky nebo studenty se speciálními vzdělávacími potřebami jako *„osoby, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření.“* (Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon, ©2022).

## **Formy vzdělávání žáků se ZP**

### **Mateřská škola**

Mezi první školskou instituci, kterou dítě navštěvuje, patří mateřská škola (dále jen MŠ). Dítě zpravidla navštěvuje MŠ od 3–6 let a od 1. 9. 2017 je povinný poslední rok předškolní docházky, to znamená, že pokud se rodič rozhodne, že dítě, v našem případě se zrakovým postižením, neumístí od 3 let věku do MŠ, je nutno jej umístit do MŠ poslední rok před nástupem do základní školy. Hlavním úkolem MŠ je umožnění zapojení dítěte se zrakovým postižením do kolektivu jeho vrstevníků a následné formování jeho osobnosti tak, aby se jedinec dále aktivně rozvíjel. Tento rozvoj v každé MŠ upravuje rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který se zaměřuje na pět základních oblastí, jimiž jsou: dítě a jeho tělo; dítě a jeho svět; dítě a ten druhý; dítě a společnost; dítě a svět. Dalším velkým úkolem pro MŠ je rozvoj kompenzačních smyslů, kterými jsou u dětí se zrakovým postižením převážně sluch a hmat. Dále se zaměřují na využívání zbytků zraku, rozvoj řeči, nácvik orientace atd. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2017)

Existují dvě hlavní možnosti školských institucí, které může dítě se zrakovým postižením navštěvovat. Dítě může navštěvovat MŠ běžného typu v místě bydliště, nebo

běžnou MŠ s třídou pro děti se zrakovým postižením. Dále může navštěvovat MŠ speciální nebo speciální internátní MŠ. (Schaeferová, Kochová, 2015).

Je-li dítě s priznanými podpůrnými opatřeními vzděláváno v MŠ běžného typu, je nutné zajistit vhodné podmínky, kterými jsou např. snížení počtu dětí ve třídě, přítomnost asistenta pedagoga podle stupně priznaného podpůrného opatření, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, možné stavební či technické úpravy a další. (RVP PV, ©2022)

### **Základní škola**

S ohledem na název naší kapitoly je nutné zmínit si i základní školu (dále jen ZŠ), kterou dítě se zrakovým postižením bude navštěvovat po dokončení předškolního vzdělávání v MŠ. Vzdělávání v ZŠ je povinné a upravuje jej zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (ŠZ). (MŠMT, ©2022)

Dítě se zrakovým postižením může navštěvovat ZŠ běžného typu za pomoci individuálního vzdělávacího plánu a podpůrných opatření v něm zařazených. Jako další z možností je vzdělávání ve škole nebo třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. Škol, které jsou zřízeny podle § 16 odst. 9 školského zákona, které jsou zaměřeny na děti se zrakovým postižením, máme v České republice omezený počet. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2017)

### **Školská poradenská zařízení**

Nedílnou součástí vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou i školská poradenská zařízení (dále jen ŠPZ), která jsou uvedena ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění. Školská poradenská zařízení „*poskytují poradenské služby prostřednictvím pedagogických pracovníků a sociálních pracovníků*“ (§ 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb., v platném znění). Mezi ŠPZ řadíme dvě pracoviště, kterými jsou pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogické centrum (SPC), kterému se budeme věnovat podrobněji.

Speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC) navazuje na činnosti rané péče. Pomáhá obvykle dětem a žákům ve věku od 3 do 19 let věku, a to dětem v předškolním

vzdělávání v péči rodičů, dětem a žákům integrovaných do škol a školských zařízení a dále dětem a žákům s kombinovaným postižením, kteří nemohou kvůli svému postižení docházet do škol. (Knotová a kol., 2014)

*„Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění.“* (Vyhláška 72/2005 Sb., § 3) Dětem a žákům, kteří jsou vzděláváni ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, jsou služby SPC poskytovány v rámci diagnostické péče. (Vyhláška 72/2005 Sb., § 3)

Úkolů SPC je hned několik, mezi ty důležité patří zpracovávání odborných podkladů pro realizaci podpůrných opatření pro děti a žáky se zdravotním postižením a pro jejich zařazení do hlavního vzdělávacího proudu. SPC vydává zprávu a doporučení k realizaci podpůrných opatření na základě vyhodnocení speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Na základě tohoto doporučení vypracovává škola individuální vzdělávací plán pro žáka se SVP. Dalším úkolem SPC je zajišťování speciálně pedagogické péče pro žáky, kteří nejsou vzděláváni ve škole, třídě či skupině zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. (Vyhláška 72/2005 Sb., § 3)

Služby SPC jsou realizovány na pracovišti centra, čili ambulantně, nebo v prostředí, kde klient žije, kde je vzděláván nebo také kde se nachází v rámci diagnostického pobytu. SPC svou pomoc nenabízí pouze dětem a žákům, ale také učitelům běžných škol, v jejichž třídě je integrován jedinec se zdravotním postižením. Pracovní tým, který je ve SPC, se skládá ze speciálního pedagoga, psychologa a sociálního pracovníka. Dále bývá tým doplněn o odborníky podle druhu a stupně zdravotního postižení klientů (logoped, terapeut, fyzioterapeut, etoped a další). (Knotová a kol., 2014)

### **Podpůrná opatření**

Již výše byla zmíněna podpůrná opatření, která jsou dětem přiznávána podle druhu zrakového postižení. Podpůrná opatření jsou součástí vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška je doplňkem k zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším



odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (ŠZ), který zde zmiňuje podpůrná opatření. Vyhláška č. 27/2016 Sb., podpůrná opatření blíže specifikuje. Hlavním úkolem podpůrných opatření je podpořit dítě se zrakovou vadou či s jiným zdravotním postižením, nebo dítě nadané během jeho vzdělávání. Podpůrná opatření spočívají převážně ve změně pedagogických přístupů k žákovi. Těmito změnami jsou především úpravy metod výuky, didaktické postupy a úpravy kritérií hodnocení žáka nebo případné změny v učící strategii. Dále se může jednat o poskytování speciálních učebních pomůcek. Tyto změny jsou uváděny v individuálním vzdělávacím plánu dítěte. Každému dítěti se zdravotním postižením jsou podpůrná opatření poskytována zdarma a jsou zajišťována školou či jiným školským zařízením. (MŠMT, ©2022)

Podpůrná opatření jsou dělena na pět stupňů a každý z nich je definován jiným vzdělávacím postupem. Podpůrná opatření jsou rozlišována podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Zároveň každý stupeň opatření je mezi sebou kombinovatelný, aby byly dítěti poskytnuty co nejpříjemnější podmínky pro vzdělávání. (MŠMT, ©2022) Podpůrná opatření prvního stupně jsou nejméně náročná a škola je může uplatnit i bez doporučení školského poradenského zařízení. (Michalík, 2015)

*„Není cílem využít všechna podpůrná opatření z konkrétního stupně. Pokud by zcela nevidomé dítě bylo zařazeno do pátého stupně podpůrného opatření, nelze využívat všechna opatření z tohoto stupně. Ale pouze ta, které jsou pro dítě skutečně přínosná, bez ohledu napříč stupni podpůrného opatření.“* (Schaeferová, 2017, s. 24).

### **Předmět speciálně pedagogické péče**

Předmět speciálně pedagogické péče (dále PSPP) spadá pod speciálně pedagogickou intervenci, která je součástí podpůrných opatření. Tento předmět je uváděn v přílohách vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Předmět speciálně pedagogické péče se objevuje v podpůrných opatření 2.–5. stupně pod bodem intervence a má v každém stupni podpůrných opatření různý záměr. Zajištění předmětu speciálně pedagogické péče je v rukou pedagogických pracovníků školy s rozšířenou kompetencí pro oblast speciální pedagogiky, speciálních pedagogů nebo psychologů školy či ŠPZ. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Nyní se zaměříme na předměty speciálně pedagogické péče, které jsou zajišťovány v rámci podpůrných opatření u zrakově postižených. Ve druhém stupni se PŠPP zaměřuje na nápravy v oblasti logopedických problémů, řečové výchovy, specifických poruch učení, rozvoj grafomotorických dovedností, rozvoj vizuálně percepčních dovedností, zdravotní tělesné výchovy, na nácvik sociální komunikace. Předmět speciálně pedagogické péče ve třetím stupni zahrnuje předměty uvedené ve druhém stupni podpůrných opatření. Dále jsou podpůrná opatření rozšířena o zrakovou stimulaci. Ve čtvrtém stupni podpůrných opatření se přidávají předměty speciálně pedagogické péče zaměřené na prostorovou orientaci, na samostatný pohyb osob zrakově postižených, na práci s optickými pomůckami, na Braillovo písmo. Předměty speciálně pedagogické péče, které jsou poskytovány v pátém stupni podpůrných opatření, zahrnují předměty uváděné ve čtvrtém, příp. třetím nebo druhém stupni podpůrných opatření. Jsou zaměřeny na nápravy vyplývající z charakteru zdravotních a jiných obtíží žáků. V každém stupni podpůrných opatření je možno využít poradenskou pomoc školského poradenského zařízení. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., příloha č. 1)

## **2 PRAKTICKÁ ČÁST**

### **2.1 Cíle praktické části**

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zpracování návrhu školního vzdělávacího programu (ŠVP) k předmětu speciálně pedagogické péče s názvem „*Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením*“. Tento návrh je vypracován tak, aby jej využily učitelky hlavního vzdělávacího proudu při edukaci dětí se zrakovým postižením. Návrh ŠVP je tvořen na základě poznatků z teoretické části, informací získaných pozorováním, analýzou dokumentů a polostrukturovaným rozhovorem. Polostrukturovaný rozhovor byl uskutečněn s logopedkou MŠ Zachariášova.

Vzhledem k větší integraci žáků, kteří mají zrakové postižení v různém stupni závažnosti slabozrakosti, se v praktické části těmito dětmi zabývám. Jedná se tedy o děti slabozraké, děti s poruchami binokulárního vidění či o děti se zbytky zraku.

### **2.2 Postupy využité pro zpracování praktické části**

#### **2.2.1 Analýza dokumentů**

Pro výzkum v praktické části byla zvolena analýza dokumentů, které mi byly poskytnuty. Jedná se především o školní vzdělávací program škol, ze kterého bylo čerpáno nejvíce informací. Dále se jednalo o vyhlášku 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

#### **2.2.2 Pozorování**

Během své školní praxe jsem měla možnost navštěvovat MŠ pro děti se zrakovým postižením a mohla jsem tak být součástí skupinové logopedické péče, která je dětem v MŠ poskytována logopedkou. Tuto MŠ navštěvují děti slabozraké, děti s poruchami binokulárního vidění a děti se zbytky zraku.

Záměrem pozorování bylo sledování práce logopedky se skupinou 10–12 dětí předškolního věku, které mají zrakové postižení a také řečové vady. Řečové vady se ve skupině objevují v širokém rozmezí, a to od lehkých až po těžké. Pro pozorování byly stanoveny následující oblasti, na které jsem se zaměřovala: motorika mluvidel a aktuální řečové dovednosti dětí. Na skupinu dětí jsem se dívala během jejich logopedických chviliek, které jsou součástí řízené činnosti a jsou realizovány jednou týdně. Tyto chvílky jsem navštěvovala a pozorovala po dobu tří měsíců každý týden, v den své odborné

praxe. Pozorování bylo zapisováno do záznamového archu, ve kterém byly stanoveny nominální škály, hodnotící dobrou úroveň odpovídající věku, průměrnou úroveň a podprůměrnou úroveň (viz příloha č. 1). Škály vyhodnocené a zapsané v záznamovém archu jsem s paní logopedkou hodnotila vždy po skončení logopedických chviliek.

### **2.2.3 Polostrukturovaný rozhovor**

Proto, aby byly získány potřebné informace, které se týkají logopedické péče v mateřských školách, jsem se setkávala s logopedkou MŠ Zachariášova. Po naší domluvě jsme se sešly, abych jí položila dvě otázky, které se týkají logopedické péče u dětí se zrakovým postižením.

#### **Analýza výsledků z rozhovoru s paní logopedkou**

1. Rozdíl ve způsobu provedení logopedické péče u dětí majoritních a dětí se zrakovým postižením:
  - jasné a stručné pokyny
  - srozumitelnost informací, které jsou podávány dětem se zrakovým postižením
  - důrazný a čistý hlasový projev logopeda
  - výrazné a dostatečně velké obrázky
  - kontrastní obrázky
  - obrázky se silnou konturou
  - dostatečné podsvícení obrázků či zvětšení pomocí lupy
  - pomáhání dítěti při artikulaci – sáhnutí na ústa dítěte či umožnění hmatového prohlédnutí úst logopeda
2. Specifika logopedické péče u dětí nevidomých:
  - velký důraz na hmatové a sluchové vnímání
  - navigování dítěte bez poruchy intelektu „pouze“ slovně či za pomoci rukou (hmatové prohlédnutí úst při artikulačním cvičení)
  - důležitá informovanost dětí – oznámení toho, co se bude dít (předcházení úleku)
  - jedná-li se o dítě s poruchou intelektu, je práce velmi náročná a vyžaduje specialistu

## **2.3 Předmět speciálně pedagogické péče „Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením“**

### **2.3.1 Charakteristika předmětu speciálně pedagogické péče „Logopedická péče“**

Předmět speciálně pedagogické péče „Logopedická péče pro zrakově postižené“ je určen pro děti, žáky a studenty se zrakovým postižením, kteří mají narušenou komunikační schopnost. Logopedická péče u dětí s těžkým zrakovým postižením využívá multismyslové vnímání. Předmět logopedické péče je nepovinný a je realizován v mateřských, základních i středních školách a ve školách nebo třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Předmět logopedické péče je realizován podle stupně podpůrných opatření, která jsou dítěti přiznána.

Hlavním cílem předmětu logopedické péče je rozvíjení komunikačních schopností a dovedností a zlepšování podmínek vzdělávání žáků se zrakovým postižením s narušenou komunikační schopností v hlavním vzdělávacím proudu. Předmět logopedické péče vede dítě k jeho osobnímu rozvoji a ke zvýšení sebevědomí. Dítě je tak schopno lepší komunikace a integrace ve školním prostředí, ale také na veřejnosti, kde nalezne uplatnění v budoucnu.

Jak jsem již výše zmínila, návrh předmětu ŠVP s názvem „Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením“ je směřován na děti slabozraké, děti s poruchami binokulárního vidění a děti se zbytky zraku.

### **2.3.2 Cíle předmětu „Logopedická péče“ ve vztahu ke klíčovým kompetencím**

Jedná se zde o klíčové kompetence, které jsou vztahovány k dětem, které ukončují vzdělávání v mateřské škole.

#### Kompetence k učení:

- dítě chápe, že řeč slouží k dorozumívání se – k získání a předání informací
- dítě je motivováno ke zkoumání prostředí a předmětů pomocí náhradních smyslů nebo pomocí zbytku zraku
- dítě je schopno se hudebně projevat
- dítě je aktivní – klade otázky a hledá odpovědi; snaží se porozumět věcem, dějům, jevům
- dítě je schopno se učit spontánně i vědomě, samo vyvíjí úsilí, soustředí se

#### Kompetence k řešení problémů:

- dítě je schopno řešit problémy, které dokáže vyřešit – jasná formulace problému
- dítě nemá strach z chyb, které mohou nastat
- dítě ví, že pokud bude mít správně osvojené řečové dovednosti, může se podílet na řešení problému

#### Kompetence komunikativní:

- dítě ovládá řeč, je schopno hovořit ve formulovaných větách, dokáže se samo ptát a odpovídat, rozumí tomu, co mu komunikující sděluje
- dítě je schopno vyjádřit své myšlenky, prožitky, pocity či nálady pomocí různých pomůcek
- dítě vnímá názory ostatních a je schopno reagovat a diskutovat
- dítě je schopno komunikovat pomocí rozvinutého hmatového vnímání
- dítě rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji využívá při komunikaci s okolím, ví, že správná komunikační schopnost člověka integruje do společnosti

#### Kompetence sociální a personální:

- dítě je schopno vyjádřit vlastní názor a umí si dát zpětnou vazbu
- dítě rozpozná nevhodné chování a dokáže pomoci, dokáže vyjádřit nesouhlas se situací
- dítě se dokáže prosadit ve skupině dětí, spolupracuje s nimi a komunikuje

#### Kompetence činnostní a občanské:

- dítě zvládá svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnotit
- dítě ví, že se může rozhodovat svobodně a že zodpovídá za své činy a rozhodnutí
- dítě vnímá dění kolem sebe a pomocí komunikace se zajímá o ostatní
- dítě zvládá pravidla mezilidské komunikace

### 2.3.3 Předpoklady k utváření klíčových kompetencí

Tematický okruh	Očekávané cíle	Dílčí výstupy	Vzdělávací obsah
Motorika mluvidel a průpravná artikulační cvičení k tvorbě hlásek	Uvolnění mluvidel  Správná artikulace	Procvičená mluvidla  Schopnost hýbat s jazykem, dolní čelistí  Schopnost otevírat ústa na dané hlásky  Schopnost koordinovat jazyk, rty a zuby  Schopnost správné artikulace  Schopnost vyvození správné hlásky  Schopnost klidného projevu  Snaha o projev bez chyb	Cvičení s jazykem  Cvičení obličejových grimas  Artikulační cvičení  Napodobování zvuků
Sluchové vnímání	Správné sluchové rozlišování	Rozliší jednotlivé hlásky  Rozpozná různé zvuky a dokáže je pojmenovat  Dítě dokáže složit rozstříhaný obrázek a poté dokáže slovo vytleskat  Dokáže se orientovat podle zvuku, hlasu	Cvičení na rozvoj sluchového vnímání  Cvičení na rozlišování hlásek
Dechová cvičení	Správné dýchání	Dýchání do břicha bez zvedání ramen  Dýchání nosem a výdech ústy  Schopnost správného dýchání při mluvení	Dechová cvičení  Hospodaření s dechem

<b>Tematický okruh</b>	<b>Očekávané cíle</b>	<b>Dílčí výstupy</b>	<b>Vzdělávací obsah</b>
Rytmizace slov	Chápání slov a slovních spojení	Schopnost vytleskat slovo	Rytmizační cvičení
Analýza a syntéza slov	Rozkládání a skládání slov  Rozeznávání hlásek	Schopnost rozložit a složit slovo  Schopnost poznat hlásky, které se vyskytují na začátku, uprostřed a na konci slov	Cvičení na rozklad a sklad slov  Cvičení na tvorbu slov z hlásek  Cvičení na poznávání hlásek
Jemná motorika a grafomotorika	Ovládání spojení ruky s řečí  Správný úchop tužky	Zvládá manipulaci s tužkou  Klidné netěkavé motorické pohyby	Ranní vstupenky do třídy – rozvoj grafomotoriky na tabuli  Činnosti podporující rozvoj jemné motoriky  Cvičení na jemnou motoriku – hmatové knížky
Hrubá motorika	Zvládá pohyb po třídě i přes překážky	Schopnost klidného a volného pohybu těla  Schopnost se i přes zrakové postižení pohybovat po třídě	Pohybové hry, tělesná chvilka (ranní cvičení)
Předcházení verbalismu	Porozumění významu slov	Pochopení významu slov  Schopnost užití správných slov v řečovém projevu	Vysvětlování významu slov (homonyma)  Cvičení na objasňování slov
Zrakové vnímání	Zrakové vnímání a rozlišování i přes zrakové postižení	Schopnost zrakové percepce  Schopnost poznání rozdílů  Schopnost pozorování	Cvičení na rozvoj zrakové percepce  Cvičení na posílení zbytku zraku



## 2.4 Obecná didaktická doporučení pro práci s dítětem se zrakovým postižením

- Vhodně upravené prostředí pro práci s dětmi: kontrastní barvy, zvýrazněné přechody ve třídě (práh, futra...), dostatečné osvětlení třídy a pracovního prostředí, odstraněné překážky, o které by si mohlo dítě se zrakovým postižením či nevidomostí ublížit.
- Je třeba připravit kontrastní obrázky, silné kontury obrázků, taktilní pomůcky.
- Důležitý je verbální popis činností a aktivit.
- Dítě nevidomé nebo dítě, které má zrakovou vadu a neví si rady, je dobré vést a ukázat mu, co je jeho úkolem. Je potřeba všechny činnosti zřetelně popisovat.
  - Při jakékoliv činnosti (ranní cvičení, řízená činnost) je **DŮLEŽITÉ** stát za dítětem. Dítě, za kterým stojíme, tak má lepší představivost. Stojíme-li před dítětem, **není** to pro něj přínosné.
  - Také při sedání ke stolu přicházíme k židli s dítětem zezadu. Během svačiny či oběda stojíme/sedíme za dítětem, vedeme mu ruku a informujeme o prostoru.
  - Pohyb vedeme tak, že si dítě položí ruce na naše, nebo jej vedeme tak, že ho za ruce chytíme, a tím ho navigujeme.
  - Pokud se přemísťujeme z místa na místo, jdeme cca půl kroku před dítětem a poskytneme mu naši ruku, kterou uchopí v místě nad loktem.
  - Vždy je důležité dítě upozornit a informovat ho na blížící se překážku, např. „*U tvé levé ruky je překážka. Metr před námi je schodiště.*“
  - **NIKDY** nepoužíváme slova typu: tady, tamhle...
  - Posadíme-li dítě na místo, je důležité mu popsat prostor kolem něj.
- Jedná-li se o dítě, které má silnější zrakovou vadu a úkon nevidí, zřetelně mu pomůžeme.
- Při artikulačním cvičení dítěti pomůžeme pomocí prstů ruky tak, že tlakem prstů bude cítit, do jaké polohy se mu jazyk dostal. Dítěti opět oznámíme, jak jsme jeho jazyk nastavili, např. „*Ted' jsem ti zatlačila na jazyk a tvá špička jazyka se dotýká horního patra těsně za zuby.*“

- Důležitá je hygiena, buď můžeme použít prsty dítěte, nebo naši ruku. Lze použít také dřevěnou špátli, ale je potřeba dbát na opatrnost.
- Umožníme dítěti taktilně si prohlédnout předměty, které používáme během našich cvičení.
- S dětmi se zrakovým postižením mluvíme stejně jako s dětmi intaktními.
- Dětem se zrakovým postižením neupravujeme slovní zásobu.
- Používáme slova typu: podívej se, koukni, tady a další. Dítě, které má zrakovou vadu, se dívá svým dominantním okem a při nedostatku zrakového vjemu použije hmatový smysl. Dítě nevidomé se přímo „dívá“ na věc jen pomocí hmatu.
- Vždy je potřebná správná motivace dítěte k danému úkolu/činnosti.
- Před integrací dítěte se zrakovým postižením připravíme třídní kolektiv, ale i personál školy. Je potřeba vysvětlit, jak se správně chovat k integrovanému dítěti.
  - Do dítěte nestrkáme.
  - Volíme klidné pohyby.
  - Pomáháme, když si dítě neví rady.
  - Snažíme se volit umístění předmětů tak, aby u dítěte nedošlo k úrazu.
- Je důležité dbát na tempo vzdělávání dítěte se zrakovým postižením.

## 2.5 Návrh konkrétních aktivit pro realizaci vzdělávacího obsahu předmětu s názvem „Logopedická péče u dětí se zrakovým postižením“

Výčet oblastí, na které se zaměřuje návrh aktivit:

<b>Motorika mluvidel a průpravná artikulační cvičení k tvorbě hlásek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ S Jazyčkem na procházce</li> <li>➤ Hrajeme si na kluky i holčičky</li> <li>➤ Zahrajeme si na zvířátka</li> </ul>
<b>Sluchové vnímání</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nastraž ouška!</li> <li>➤ Poznáš dané zvuky?</li> <li>➤ Vyťukávaná</li> </ul>
<b>Dechová cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dýcháme správně?</li> <li>➤ Brambora</li> <li>➤ Zvládneš nafouknout rukavici tak, aby se na tebe usmála?</li> </ul>
<b>Rytmizace slov</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Vytleskej slovo!</li> </ul>
<b>Analýza a syntéza slov</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Slož obrázek</li> </ul>
<b>Jemná motorika a grafomotorika</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Zkus malovat jako já</li> <li>➤ Vytvoříme kometu</li> <li>➤ Dokážeš zavřít rybičkám akvárium?</li> </ul>
<b>Hrubá motorika</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Najdeš barvu, kterou ztratil šašek?</li> </ul>
<b>Předcházení verbalismu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Není klíč jako klíč</li> <li>➤ Nádraží</li> </ul>
<b>Zrakové vnímání</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pamatuješ si, co nám roste na zahrádce?</li> <li>➤ Není ucho jako ucho</li> </ul>

## 1. MOTORIKA MLUVIDEL A PRŮPRAVNÁ ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ K TVORBĚ HLÁSEK

- Název aktivity: **S jazyčkem na procházce**

Cíle aktivity: ohebnost jazyka a jeho uvolnění

Pomůcky: zrcátko, lampa

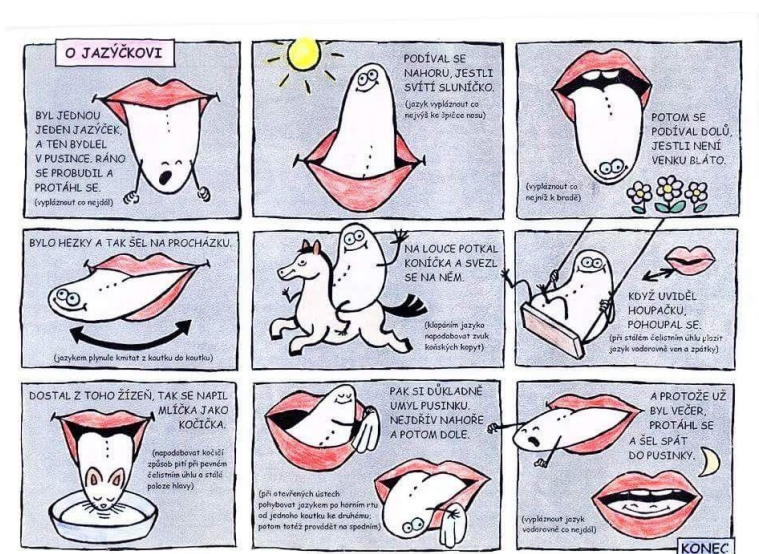


Obr. č. 2 (Zrcátko – vlastní zdroj)

Časová dotace: Užití tohoto procvičování je nejlepší při logopedických chvilkách, kdy tím můžeme začít naše cvičení. Dále se dá také využít při ranním cvičení, kdy si s dětmi procvičujeme celé tělo. Doba trvání je cca 10 min.

### Motivace:

„Děti, dnes si povíme pohádku o jazýčkovi. Posadme se tak, abyste na mě všechny dobře viděly, a můžeme začít.“



Obr. č. 3 (pohádka o jazýčkovi)

### Realizace aktivity:

1. „Byl jednou jeden jazýček a ten bydlel v pusince. Každé ráno se probudil a protáhl se.“ (Vyplázneme jazyk.)
2. „Podíval se nahoru, jestli náhodou nesvítí sluníčko.“ (Jazyk vyplázneme co nejvýš, kdo umí, tak ke špičce nosu.)
3. „Potom se také podíval dolů, co kdyby přšelo a bylo na zemi bláto.“ (Vyplázneme jazyk až k bradě.)
4. „Jazýček zjistil, že je krásné počasí, a tak se vydal na procházku.“ (Hýbeme jazykem od koutku ke koutku.)
5. „Na své procházce jazýček potkal koníka, a tak se na něm svezl.“ (Napodobujeme zvuk koňských kopyt.)
6. „Když se tak při jízdě na koni rozhlížel, uviděl houpačku a poprosil koníka, aby ho u houpačky vysadil. Jazýček si sedl na houpačku a začal se houpat.“ (Pootevřeme ústa a jazyk několikrát plazíme ven a zpět do úst.)
7. „Houpání bylo náročné a jazýček dostal žízeň. Rozhodl se, že se dojde napít mlíčka stejně, jako to dělá kočička.“ (Napodobíme kočičí způsob pití.)
8. „Po pití mlíčka se snad každý ušpiníme, a tak si jazýček musel umýt svou pusinku. Nejdříve nahoře a potom dole.“ (Otevřeme ústa – nejprve pohybujeme jazykem po horním rtu od jednoho koutku ke druhému a to samé opakujeme na spodním rtu.)
9. „A protože už byl večer, jazýček se protáhl a šel spát zpátky do pusinky.“ (Vyplázneme jazyk vodorovně co nejdál – jako bychom si za něj tahali.)

### Specifická doporučení pro práci s dětmi se zrakovým postižením:

- Při této činnosti je potřeba, aby děti věděly, jak koňská kopyta znějí, pokud tedy neví, je nutné je naučit tento zvuk. Špičku jazyka „přisajeme“ k hornímu patru a následně jej tlakem pustíme dolů. Ústa se dále dají nastavit tak, jak chceme, aby daný zvuk zněl – tvar „O“ či tvar úst do úsměvu.
- Je možno děti učit pití mléka (jako kočka) například tak, že na papírový tácek dáme marmeládu (něco sladkého) a úkolem dětí bude slíznutí marmelády.

- Zrcátko – Dítěti dáme zvětšovací zrcátko do ruky, aby samo na sobě vidělo, jak má postavená mluvidla.
- Je možno zrcátko nasvítit, aby na sebe dítě lépe vidělo.

- Název aktivity: **Hrajeme si na kluky i holčičky**

Cíle aktivity: uvolnění rtů a čelistí

Pomůcky: plyšová hračka, která má hezky vidět ústa



Obr. č. 4 (Logopedický maňásek)

Časová dotace: Využití této aktivity je nejlepší při logopedické chvílce, řízené činnosti (téma: emoce, pocity) či ranního cvičení v MŠ. Činnost se dá lehce přizpůsobit na jakékoliv zvíře či postavu. Doba trvání cca 15 min.

Motivace:

*„Dneska se na nás přišel podívat náš kamarád Honzík, který se rád směje, posílá pusinky, ale také se umí pořádně mračit. Co vy děti, také byste to zvládly jako náš Honzík?“*

Realizace aktivity:

Dětem ukážeme našeho plyšáka, který může být různý; pokud mu ale nejsou vidět mluvidla, je vhodné, abychom dětem aktivitu ukázali na našich rtech, ze kterých to dítě uvidí lépe. Nejprve ho dětem ukážeme z dálky a poté jim ho poskytneme, aby si ho mohly hmatově prohlédnout.

*„Děti, teď se nám náš Honzík krásně směje jako sluníčko, asi se mu líbí, jak krásně pracujete, zkusíme to jako on?“ (Usmějeme se bez zubů.)*

*„A najednou koukám, že se Honzík mračí, asi se mu něco nelíbí. Zkusme to taky!“*  
(Zamračíme se.)

*„Myslím si, že jste se na Honzíka smály málo, zkusme se usmát ještě jednou.“*  
(Usmějeme se se zuby.)

*„Honzík se rozhodl, že na samý závěr nám všem pošle pusinku za to, jak jsme se krásně snažili. Tak pojďme, pošleme mu pusinku zpět.“* (Našpulíme rty a pošleme pusinku.)

Specifická doporučení pro práci s dětmi se zrakovým postižením:

- Je důležité dbát na to, že i dítě se zrakovou vadou musí mít správně postavené rty.
- Pokud je to možné, umožníme dítěti plyšákův obličej hmatově prohlédnout, aby mohlo cítit, jak jsou postavené rty.
- Dětem, kterým by tato aktivita dělala problémy, pomůžeme tak, že mu nastavíme rty do dané pozice, kterou požadujeme.

- Název aktivity: **Zahrajeme si na zvířátka (Fonační cvičení)**

Cíle aktivity: schopnost vytvořit hlásku, schopnost vydat zvuk

Pomůcky: obrázky zvířat (vhodné jsou kontrastní obrázky) + zvuky zvířat (audionahrávka)



Obr. č. 5 (Sova; Kartičky pro miminka – Mozaika)

Obr. č. 6 (Ovce, koza, včela; Kartičky pro miminka – Mozaika)

Obr. č. 7 (Žába, kráva; Kartičky pro miminka – Mozaika)

Časová dotace: Nejlepší využití je při řízené činnosti, lze zakomponovat do tématu zvířata na farmě či zvířata obecně. Doba trvání cca 15–20 min.

Motivace:

Děti bychom již od rána motivovali tím, že se proměníme ve zvířata. Během ranních činností se můžeme ve zvířata proměnit svými pohyby. Při řízené činnosti se ve zvířata proměníme svým hlasem.

**Motivační písnička:** „Máme rádi zvířata“ – Jiří Suchý.

Realizace aktivity:

„Děti, dnes si povídáme o zvířátkách, které žijí mezi námi. Znáte nějaká zvířátka? Podívejte, já tady pro vás mám obrázky zvířátek, jestlipak všechna zvířátka poznáte?“

Zvedneme vždy obrázek a zeptáme se, zda zvíře poznají, když jim obrázek pošleme, aby se na něj podívaly zblízka. Když projdeme všechna zvířátka, navrhneme dětem, že bychom se pomocí hlasu na zvířátka proměnili.



*„Já mám nápad! Zkusíme se vždy pomocí našeho hlasu na zvířátka proměnit. To by mohlo být zábavné.“*

Opět ukážeme obrázek zvířátka a zeptáme se jednoho z dětí, zda ví, co je to za zvíře a jaké dělá zvuky, a pokud bude vědět, zopakujeme to po něm.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se zrakovým postižením:

- Zvětšení pomocí lupy
- Máme-li ve třídě dítě, které je nevidomé, poskytneme mu nejlépe hmatové ilustrace (např.: plyšovou hračku či plastové figurky daného zvířete), aby si alespoň mohlo hmatově prohlédnout to, jak dané zvíře vypadá.

## 2. SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ

- Název aktivity: **Nastraž ouška!**

Cíle aktivity: procvičování sluchového vnímání, sluchová diferenciac

Pomůcky: kontrastní obrázky

Časová dotace: Aktivitu lze využít při řízené činnosti. Délka trvání je cca 10 min. – záleží na množství slov a na případném vysvětlování.

Motivace:

Děti si svoláme k sobě na koberec, postavíme se do kruhu a povíme jim říkanku:

*„Mám dvě uši k naslouchání (ruce přes uši)*

*A dvě oči na koukání. (ruce přeš oči)*

*Dvě nožičky na chození (zadupání)*

*A dvě ruce na mazlení.“ (společné obětí)*

*(Zdroj: Skákal pes přes oves – říkadla; Adolf Dudek)*

Realizace aktivity:

S dětmi se posadíme, upozorníme je, aby pořádně nastražily ouška a poslouchaly. Vždy bychom řekli nějaké slovo a poprosili děti, aby to zopakovaly.

Např.: „KOZA – děti, teď vy.“

Následuje otázka na počáteční písmeno slova.

„Víte, na jaké písmeno začíná slovo KOZA?“ – pokud by děti nevěděly, pomůžeme jim.



Obr. č. 8 (Koza; Kartičky pro miminka – Mozaika + obrázek doplněn písmenem K)

### Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

#### ➤ Zvětšení obrázku – lupa

- Název aktivity: **Poznáš dané zvuky?**

Cíle aktivity: poznávání zvuků, naučení se nových zvuků

Pomůcky: přehrávač + zvuky zvířat (CD, flashdisk), kontrastní obrázky

Časová dotace: Tato činnost je vhodná pro řízenou činnost či logopedickou chvílku.

Délka trvání cca 15 min.

#### Motivace:

Dětem bychom pustili motivační písničku, která jim napoví, co nás čeká.

*„Děti, poslouchejte, já vám teď pustím písničku, při které musíme pořádně poslouchat a nastražit naše ouška. Nejprve se chytíme za ruce, a až písnička začne hrát, budeme spolu chodit dokola.“*

**Motivační písnička:** „*Krávy, krávy*“ – Uhlíř, Svěrák.

#### Realizace aktivity:

S dětmi se chytíme za ruce a během písničky chodíme dokola. Potom, co dohraje naše část písničky nebo celá píseň, se posadíme do kruhu a budeme si chvílku povídat o písničce, kterou jsme slyšeli, a povíme si, o jakých zvířátkách se v ní zpívá. Poté se zeptáme, zda si děti zapamatovaly, jak která zvířátka mluví.

Např.: *„Děti, pamatujete si, jak mluví hadi?“*

Dále si pro děti připravíme další zvuky zvířat, která nebyla v písničce, a budeme se ptát, zda dané zvíře poznaly.

Např.: *„Tak děti, jaké si myslíte, že tohle bylo zvíře?“* – pokud by děti odpověděly špatně, je potřeba jim vysvětlit, k jakému zvířeti tento zvuk patří, a pokud možno jim pustit daný zvuk ještě jednou pro upřesnění.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Děti se zrakovým postižením či děti nevidomé se mohou více lekat, a tak je důležité je připravit pokaždé, když chceme pustit zvuk, abychom předešli případnému leknutí.

- Název aktivity: **Vyťukávaná**

Cíle aktivity: rozvoj sluchového vnímání

Pomůcky: dřívka – Orffovy nástroje

Časová dotace: Využití této aktivity je vhodné při řízené činnosti. Délka trvání je cca 15 min.

Motivace:

Tato činnost se dá namotivovat na jakoukoliv písničku, kterou se poté budeme zabývat, proto je vhodné zvolit píseň, která se hodí k tématu.

*„Děti, teď si pustíme písničku, kterou se spolu dnes naučíme.“*

Realizace aktivity:

Děti si posadíme do kruhu a rozdáme jim dřívka. Chvilku děti necháme, aby si dřívka osahaly a zkusily si s nimi zaťukat. Dítěti, které bude mít problém, pomůžeme.

Poté jim vysvětlíme, co je naším úkolem:

*„Děti, já vám teď zaťukám na dřívka, vy teď poslouvejte a potom to po mně zkusíte zopakovat. Vyzkoušíme, zda nám to takhle půjde?“*

Nejprve vyťukáváme dva až tři rytmy, pokud to dětem jde, můžeme tóny přidávat. Naučí-li se děti ťukat tak, jak mají, zkusíme s nimi lehkou písničku, kterou budeme vyťukávat společně. Lze využít písničky „Prší, prší“, „Pec nám spadla“.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Viz obecná didaktická doporučení.

### 3. DECHOVÁ CVIČENÍ

- Název aktivity: **Dýcháme správně?**

Cíle aktivity: ovládnutí správného dýchání a postavení těla při dýchání

Pomůcky: plyšák či jiná pomůcka, kterou využijeme při ranním cvičení

Časová dotace: Návuk správného dýchání lze využít při relaxaci po ranním cvičení.

Po naučení dýchání vleže lze dále využít při řízené činnosti. Délka trvání cca 5–10 minut.

Motivace:

*„Děti, protože jsme teď tak moc běhali, je důležité, abychom si také odpočali. Tak se položíme na zádička, dáme si plyšáka na břicho, takhle jako já, podívejte se a budeme spolu dýchat tak, aby se nám vždy náš plyšák nadzvedl.“*

Realizace aktivity:

Návuk správného dýchání začíná vleže za použití plyšáka nebo jiné pomůcky. Nejprve dětem ukážeme, jak si lehnout správně na záda, a ukážeme místo na břicho, na které si položí plyšáka. Dítě si tedy položí pomůcku na břicho a snaží se dýchat nosem. Při správném provedení se plyšák či jiná pomůcka pohybuje dle dýchání nahoru (nádech) a dolů (výdech). Tato část je vhodná při relaxaci po ranním cvičení.

Dále pokračuje návuk dýchání vsedě, kdy si dítě přiloží ruce na ramena, nebo mu pomůžeme a ukážeme mu, kam ruce dát. Dítě se snaží nadechnout nosem a vydechnout ústy. Opět se snaží, aby se mu nezvedala ramena.

Nejtěžší je návuk dýchání vestoje. S dětmi se postavíme, položíme si ruce na ramena. Naším úkolem je dýchat do břicha tak, aby se nám opět nezvedala ramena. Nádech nosem a výdech ústy.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Pomoc při výdechu – udělat „ššš“ – dítě se tak bude snažit během výdechového proudu vydat hlásku „š“.

- Název aktivity: **Brambora**

Cíle aktivity: správné dýchání při mluveném projevu či zpěvu, hospodaření s dechem, propojení pohybu a řeči

Pomůcky: Orffovy nástroje a nejlépe brambora, kterou si děti mohou hmatově prohlédnout

Časová dotace: Tato činnost je vhodná na řízenou činnost, lze ji propojit s Orffovými nástroji. Doba trvání je cca 20 min.

Motivace:

*„Děti, jestlipak víte, co je tohle?“ Ukážeme, pošleme, aby se děti mohly podívat a hmatově si dřívka prohlédnout. „Ano, je to brambora a já jsem si pro vás připravila takovou říkanku o téhle naší bramboře, někdo z vás ji možná už zná, ale já bych byla ráda, kdybychom se ji spolu zkusili naučit.“*

Realizace aktivity:

*„Připravila jsem si k ní taková dřívka, která vám teď půjčím, abyste se na ně mohly podívat a zkusit si zaťukat.“*

Když se k vám dostanou dřívka zpět, je potřeba dětem říci, jak na dřívka budete ťukat (ťuk = nádech), o jakou říkanku se jedná a co po nich chceme.

*„Já vám tu říkanku teď povím a při každém mém nádechu ťuknu dřívky o sebe, abychom věděli, kdy je správné se nadechnout. Poslouchejte!“*

*„Koulela se ze dvora velikánská brambora (**NÁDECH**), neviděla, neslyšela (**NÁDECH**), spadla na ni závora. (**NÁDECH**) Kam koukáš, ty závoro? (**NÁDECH**) Na tebe, ty bramboro! (**NÁDECH**) Kdyby tudy projel vlak (**NÁDECH**), byl by z tebe bramborák!“*

*„Teď to zkusíme všichni spolu, pořádně nastražte ouška a jdeme na to!“*

Je důležité pokaždé důrazně ťuknout dřívky, aby to děti slyšely a věděly tak, co se po nich chce. Když se děti naučí správné dýchání, můžeme je naučit i pohyb k říkance.

*Koulela se ze dvora velikánská brambora, (velký kruh pomocí rukou)*

*neviděla, (ruce před oči)*

*neslyšela, (ruce přes uši)*

*spadla na ni závora! (ruce k tvářím, udivený výraz)*

*Kam koukáš, ty závoro? (vztyčený prst)*

*Na tebe, ty bramboro! (ukázat na děti)*

*Kdyby tudy projel vlak, byl by z tebe bramborák! (vlak – ruce blíže tělu a snažíme se napodobit jedoucí vlak)*

*(Zdroj: Kutálí se ze dvora... Říkejte si a cvičte; Albatros)*

#### Specifická doporučení u dětí se ZP:

- Dětem pomáhat s pohyby, které po nich chceme. Nemusí nám rozumět, a tak je potřeba jim pomocí jejich rukou ukázat, co mají dělat.
- Je důležité být co nejbližší, aby nás děti i přes zrakové postižení viděly.

- Název aktivity: **Zvládneš nafouknout rukavici tak, aby se na tebe usmála?**

Cíle aktivity: nácvik a ovládání správného nádechu nosem a hlubokého výdechu ústy

Pomůcky: gumová rukavice, gumička na zavázání (není nutno)

Časová dotace: Tuto činnost můžeme využít ihned při příchodu dětí do školky při ranní vstupence do třídy. Lze ji také využít při logopedické chvilce, kdy ale máme na starost více dětí. Délka trvání je cca 5 min.

Pozn.: Je na místě vysvětlit termín ranní vstupenka do třídy. Jedná se o činnost, která děti čeká ihned po opuštění šatničky a při jejich příchodu do třídy, proto název vstupenka.

Motivace:

„Děti, jestlipak dokážete nafouknout tuhle rukavici tak, aby se na vás pěkně usmála. A dokážete nafouknout všechny její prstíky?“

### Realizace aktivity:

Děti si posadíme ke stolku a ukážeme jim, jakou tu rukavici jsme si pro ně připravili, půjčíme jim ji, aby si ji řádně osahaly a věděly tak, co to je. Dále jim ukážeme správné dýchání nosem a výdech ústy. Je také potřeba dětem předvést, jak se do takové rukavice fouká. Poté jim dáme jejich vlastní rukavici, kterou si budou moci nafouknout.

Nabídneme dětem, že kdo bude chtít, může si rukavici ještě barevným fixem namalovat, aby byla rukavice ještě veselejší.



Obr. č. 9 (Gumová rukavice; vlastní zdroj)

### Specifická doporučení u dětí se ZP:

- Podle potřeby dětem upravit velikost či tučnost číslic či smajlíka.
- Ukázat jim, jak se taková rukavice drží a kam se fouká, aby věděly přesné místo.

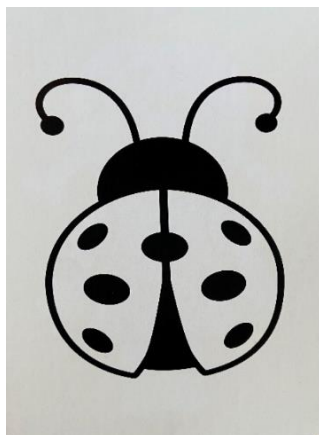


#### 4. RYTMIZACE SLOV

- Název aktivity: **Vytleskej slovo!**

Cíle aktivity: vytleskávání slov pohled slabik

Pomůcky: kontrastní obrázky vhodné k danému tématu



Obr. č. 10 (Beruška; Kartičky pro miminka – Mozaika)

Časová dotace: Tato aktivita je vhodná na řízenou činnost. Doba trvání cca 15 min.

Motivace:

*„Bzzz, Bzzz...Co to tady bzučí? Slyšíte to taky?“*

Realizace aktivity:

*„Celý týden si spolu budeme povídat o létavém hmyzu a já vám dneska ukážu nějaké obrázky hmyzu, který létá mezi námi. Doufám, že všechna ta zvířátka poznáte.“*

Ukážeme dětem obrázky, které jsou vhodné k tématu. Pokud možno dětem umožníme, aby se na obrázky podívaly tak, jak jim vyhovuje. Děti si dáme do půlkruhu kolem sebe a předvedeme, co je naším úkolem.

*„Děti, mám tady tenhle obrázek, víte, kdo to je? Ano, poznaly jste to správně, je to beruška. Teď si ji spolu zkusíme vytleskat.“*

*„A já na vás mám teď otázku, umíte tleskat? Jestli ano, ukažte mi, jak tleskáte!“*

Když vám děti ukážou, jak umí tleskat, můžete se dát na vytleskávání slov. Pokud má s tleskáním nějaké dítě problém, pomůžeme mu.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Pokud dítě vidí obrázky hůře, pomůžeme mu tak, že mu dané obrázky nasvítíme.
- Obrázky je vhodné dítěti také nastavit do takového úhlu, aby je dobře viděly.

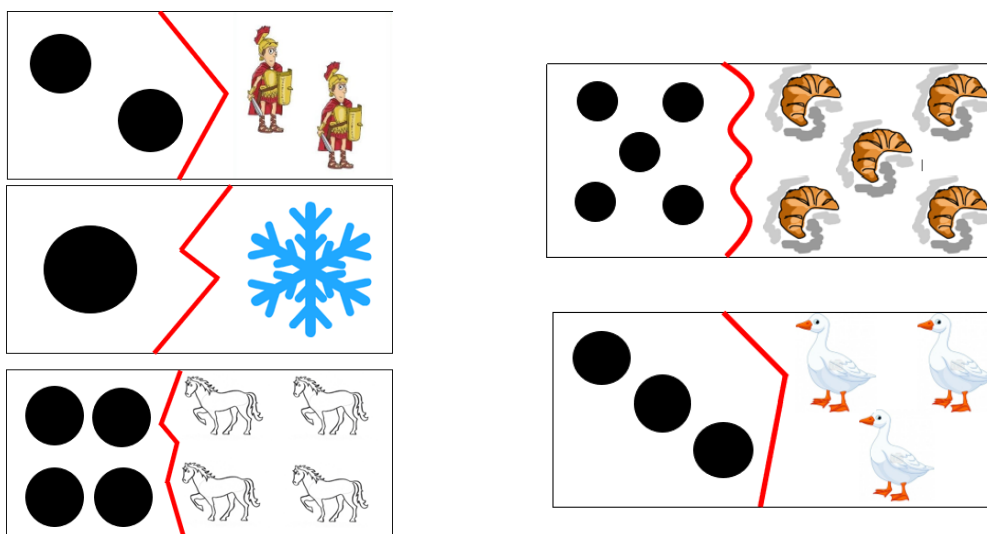
## 5. ANALÝZA A SYNTÉZA SLOV

- Název aktivity: **Slož obrázek**

Cíle aktivity: sklad a rozklad slov podle obrázku, zrakové a sluchové vnímání, předmatematická gramotnost

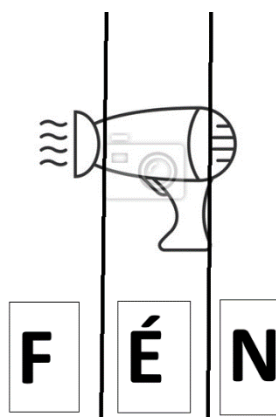
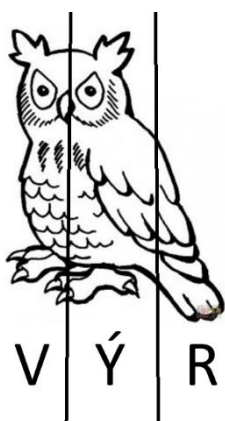
Pomůcky: obrázky s písmenky, puzzle

Zde pro ukázkou puzzle vlastní tvorby, které byly použity při odborné praxi v MŠ Zachariášova v ČB. (ve větším formátu viz příloha č. 3)



Obr. č. 11 (Sv. Martin, vločka, kůň – vlastní tvorba puzzlů + obrázek, viz použité zdroje)

Obr. č. 12 (Rohlík, husa – vlastní tvorba puzzlů + obrázek, viz použité zdroje)



Obr. č. 13 (Výr – vlastní tvorba puzzlů + obrázek, viz použité zdroje)

Obr. č. 14 (Fén – vlastní tvorba puzzlů + obrázek, viz použité zdroje)

Časová dotace: Vhodné je využít tuto činnost jako aktivitu na ranní vstupenku do třídy. Doba trvání cca 5–10 min.

Motivace:

*„Dnes jsem si pro tebe připravila tyhle puzzle, podívej se. Dokážeš je složit? Pojďme to spolu zkusit, když nebudeš vědět, já ti pomůžu.“*

Realizace aktivity:

Připravíme si na stůl například dva či tři kontrastní obrázky nebo obrázky, u kterých víte, že je dítě dokáže složit i přes zrakovou vadu.

Při ranních hrách si dítě přizveme k sobě ke stolečku a vysvětlíme mu, co se od něj očekává. Neví-li si rady, můžeme mu pomoci při skládání.

Cílem této aktivity je, aby dítě složilo obrázek dohromady a řeklo nám, co je na obrázku. Následně si daný obrázek může vytleskat.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Má-li dítě problém, můžeme mu pomocí světla obrázky nasvítit.
- Můžeme použít sklopnou desku, na kterou obrázek umístíme, a dítě tak zvládne obrázek složit lépe.
- Další z pomůcek, která dítěti může pomoci, je zvětšovací lupa, která dítěti zvětší daný obrázek.



Obr. č. 15 (Sklopná deska; tyflopomucky.cz)



Obr. č. 16 (Lupa se stojánkem;dioptra.cz)

## 6. JEMNÁ MOTORIKA A GRAFOMOTORIKA

- Název aktivity: **Zkus malovat jako já**

Cíle aktivity: uvolnění ruky při malování, správný úchop tužky/fixy

Pomůcky: bílá tabule nebo velký bílý papír a fix či tužka

Časová dotace: Tato činnost je vhodná pro ranní vstupenku do třídy. Doba trvání cca 2 min.

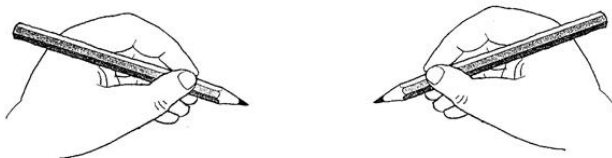
Motivace:

*„Dneska jsem si pro tebe připravila takovou hvězdu, říká se jí kometa, jestlipak ji dokážeš obtáhnout? Tady máš fix a zkusíme to spolu.“*

Realizace aktivity:

Hned po příchodu do třídy je dobré si vstupenku připravit, aby bylo vše hotovo, když přijde první dítě. Po jeho příchodu do třídy se s ním přivítáme a ukážeme mu, co jsme si pro něj nachystali.

Když vidíme, že má dítě problém s úchopem fixu, ukážeme mu, jak se fix správně drží.



Obr. č. 17 (Správný úchop tužky)



Obr. č. 18 (Ergonomická pomůcka na tužku; pepovasleva.cz)

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Je vhodné obrázek namalovat černým fixem a dítěti dát fix jiné kontrastní barvy (zelená, červená).
- Má-li dítě problém, pomůžeme mu s obtahováním.
- Dítěti dáme ergonomickou pomůcku pro správný úchop tužky.

**Pozn.:** Tato aktivita se dá připravit na jakékoliv téma, kterým jsou provázeny děti v MŠ celý týden. Zde je pár příkladů, na kterých se dá vstupenka do třídy realizovat: zima – sněhulák; sv. Martin – svatomartinský rohlík; povolání – stříkání hadice, peníze; emoce – úsměv/zamračený; tři králové – hvězda, koruna a mnoho dalších.



Obr. č. 19 (Návrh pro tvorbu ranní vstupenky – vlastní tvorba)

- Název aktivity: **Vyrábíme kometu**

Cíle aktivity: rozvoj jemné motoriky, rozvoj samostatnosti

Pomůcky: štětec, lepidlo, žlutá vlna, žlutý papír, modrý či černý papír, nůžky

Časová dotace: Tato aktivita je vhodná pro řízenou činnost. Délka trvání cca 15–20 min.

Motivace:

**Pomocí písně:** „My tři králové“ – vánoční koleda.

### Realizace aktivity:

S dětmi se chytíme v kruhu za ruce a na jednu sloku písničky jdeme dokola.

Děti si posadíme do kruhu a povíme jim, proč se ve vyprávění o třech králich mluví právě o kometě a co to vlastně ta kometa je. Nejlépe ji ukážeme na obrázku. Obrázek necháme kolovat, aby se mohly z blízka podívat všechny děti.

Po ukázce obrázku jim vysvětlíme, že si každý z nás vyrobí kometu. Je vhodné mít pro ukázkou námi vyrobenou kometu, kterou dětem také ukážeme a opět jim ji dáme, aby si ji mohly zblízka prohlédnout či hmatově prohlédnout. Ukážeme dětem, co vše na to budeme potřebovat, a vysvětlíme jim, co budeme používat za materiály. Poté se přesuneme ke stolečkům, kdy po usazení dětí rozdáme potřebné pomůcky a vysvětlíme, co nás čeká.

Postup výroby: Podle zručnosti dětí a dle uvážení učitelky si děti buď mohou hvězdu vystříhnout, nebo ji dostanou vystřiženou. Tuto hvězdu si pomocí tekutého lepidla přilepí na papír. K přilepené hvězdě si dále nastřihají „vlasy“ z vlny, které postupně přilepí k hvězdě, která je již přilepená.



*Obr. č. 20 (Kometa; vlastní tvorba)*

### Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Dítě, které bude mít větší problém s vyráběním, posadíme k lépe nasvícenému prostoru (okno, lampa).
- Nechat dítě, aby si hmatově prohlédlo, s jakým materiálem pracuje, a popsat mu daný materiál.

- Název aktivity: **Dokážeš zavřít rybičkám akvárium?**

Cíle aktivity: rozvoj jemné manipulace

Pomůcky: hmatová knížka (můžeme si ji vyrobit či si ji nechat udělat na zakázku)



Obr. č. 21 (Hmatová kniha – výrobce: Lenka Kuře)

Časová dotace: Aktivitu je vhodné využít při ranních hrách, délka této aktivity je max. 5 min.

Motivace:

*„Podívej se, rybičkám se otevřelo akvárium, pomůžeš mi ho zpátky zavřít, aby nám všechny neuplavalý?“*

Realizace aktivity:

Hmatovou knížku si připravíme na stoleček, víčka z rybiček sundáme, aby je mohlo dítě zkusit našroubovat. Během ranních her si dítě zavoláme k sobě a řekneme mu, o co se jedná.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Umožnit dítěti práci na lépe nasvíceném prostoru.
- Nechat dítě, aby si hmatově prohlédlo, s čím pracuje.



## 7. HRUBÁ MOTORIKA

- Název aktivity: **Najdeš barvu, kterou ztratil šašek?**

Cíle aktivity: zvládnutí pohybu v místnosti, prosociální chování

Pomůcky: barevný šátek a šašek (plyšák, figurka)

Časová dotace: Tuto aktivitu lze použít jako pohybovou hru, která může být zařazena jak při ranním cvičení, tak při řízené činnosti. Délka trvání cca 10 min.

Motivace:

Vezmeme si šaška do ruky a proměníme se v něj:

*„Ahoj děti, jsem smutný šašek, který ztratil své barevné šátky. Pomůžete mi je najít, abych byl zase veselý a mohl se s vámi smát?“*

Realizace aktivity:

Je potřeba, abychom barevné šátky dětem ukázali, aby věděly, jak vypadají. Jako další je potřeba dětem ukázat, kde danou barvu šátku najdeme. Proto si šátky rozmístíme po třídě tak, aby je viděly všechny děti (přizpůsobíme tedy prostředí). S dětmi projdeme herní plochu a ukážeme jim, kde se tedy šátky nachází. Podle počtu dětí si je rozdělíme do skupinek (dívký, chlapci).

*„Já vám budu říkat takovou říkanku, pořádně poslouchejte. A když najdeme danou barvu, všichni spolu kolem ní uděláme kruh a společně se obejmeme. Jste připraveni?“*

*„Šašek ztratil barvičku a ta měla barvičku.....zelenou/červenou/modrou/žlutou.“*

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Pro děti s těžší zrakovou vadou je potřeba, aby dané barevné šátky byly na jedné jednobarevné podložce, vhodný je tedy jednobarevný koberec, na který do rohů rozmístíme naše šátky.
- Dítěti, které má problém v koordinaci pohybů, pomůžeme tak, že mu podáme ruku, jdeme cca půl kroku před ním a spolu se pohybujeme po prostoru herní plochy.

## 8. PŘEDCHÁZENÍ VERBALISMU

- Název aktivity: **Není klíč jako klíč**

Cíle aktivity: pochopení rozdílu slov, rozvoj hmatového vnímání

Pomůcky: pomocné materiály (královská koruna, jednokorunová mince, klíč houslový, klíč do zámku, drak papírový, drak zvíře...)

Časová dotace: Aktivitu lze zapojit do řízené činnosti. Doba trvání cca 15 min.

Motivace:

*„Najdeme obrázky/věci , které se jmenují stejně, ale přitom jsou rozdílné?“*

Realizace aktivity:

Připravíme si na koberec naše materiály, o kterých budeme dětem povídat. A společně s dětmi si kolem nich uděláme kruh, ve kterém se posadíme.

Začneme postupně vyzývat děti, aby našly vše, čemu se říká koruna. Když dítě najde obě koruny, vezmeme si je od něj a ukážeme je nejprve tak, aby na ně viděly všechny děti. Poté tyto dvě rozdílné věci pošleme a děti necháme, aby si je hmatově prohlédly.

Důležitá je zde věc názoru, a tak je nezbytné se dětí zeptat (lze se zeptat i dítěte, které dvě rozdílné koruny našlo), zda vědí, o co se jedná, a jestli ví, jaký je mezi tím rozdíl. Pravděpodobně budou vědět, co je co, ale nebudou chápat, proč se to jmenuje podobně. A tak jim musíme vysvětlit, jaký je mezi tím rozdíl, a upozornit je na to, že existuje několik stejně znějících slov, které mají odlišné významy.

Např. K notám patří houslový klíč. – Dveře odemkneme klíčem.

Dnes jsem psal na list papíru. – Na stromě roste listí.

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Vždy se snažíme k danému slovu připojit konkrétní pomůcku/ukázkou, kterou si mohou děti hmatově prohlédnout.

- Název aktivity: **Nádraží**

Cíle aktivity: předcházení verbalismu, rozvoj hmatového vnímání, rozvoj představivosti

Pomůcky: kontrastní obrázky

Časová dotace: Tato aktivita je vhodná při řízené činnosti a také při procházce s dětmi, kdy jim budeme ukazovat okolí. Délka trvání minimálně 30 min.

Motivace:

*„Děti, dnes se spolu půjdeme podívat na nádraží, kde se podíváme, jak vypadá vlak a jak také vypadají koleje, po kterých vlak jezdí.“*

Realizace aktivity:

Této aktivitě předchází jiný den, kdy si s dětmi povíme, jak koleje vypadají, že po nich jezdí vlak. Také si můžeme říct, že se jedná o jeden z dopravních prostředků, o kterých si budeme povídat.

*„Děti, víte, po čem jezdí vlak? Ano, jezdí po kolejích, ale ukázat vám, jak vypadají koleje, tady ve školce, je docela těžké. A tak si uděláme výlet na nádraží, kde se na ně podíváme. Dnes tady pro vás mám jen dráhu, kterou jsem postavila. Je to dráha, která vypadá jako koleje, ale koleje, po kterých jezdí opravdový vlak, jsou větší a jsou mnohem delší. Hlavním úkolem vlaku, který jezdí po kolejích, je doprava mezi městy, když někdo nemá například auto.“*

Děti si před řízenou činností svoláme do kruhu a řekneme jim, že dnes půjdeme na procházku dřív, abychom to všechno stihli. Děti vezmeme do šatny a převlékneme je. Před odchodem ze školy děti upozorníme, že musíme být opatrní a že musíme všichni poslouchat, jinak bychom si to neužili.

Když přijdeme na nádraží, je důležité dětem znovu připomenout, že musí dávat pozor, aby se nikomu nic nestalo.

Děti po domluvě na nádraží vezeme k odstavenému vlaku, na který se mohou podívat. Pokud nám to bude schváleno, vezmeme děti i dovnitř vlaku. Poté děti ve vší opatrnosti vezmeme ke kolejím a necháme je, aby si je hmatově prohlédly.

Specifické doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Umožníme dětem hmatově prohlédnout si vlak a koleje – **dbáme na opatrnost!**
- Je důležitá následná hygiena (omytí rukou).

## 9. ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

- Název aktivity: **Pamatuješ si, co nám roste na zahrádce?**

Cíle aktivity: rozpoznání barev, rozvoj paměti

Pomůcky: ovoce a zelenina (červené jablko, okurka, brambora, švestka), šátek

Časová dotace: Tato činnost je vhodná pro řízenou činnost. Délka trvání cca 15–20 min.

Motivace:

*„Děti, jestlipak si pamatujete, co doma s maminkou a tatínkem pěstujete na zahrádce? Dneska si o tom budeme povídat a já se moc těším, až mi povíte, co pěstujete.“*

Realizace aktivity:

Chvilku si s dětmi popovídáme o tom, co kdo doma pěstuje, a povíme si, jaký je rozdíl mezi ovocem a zeleninou.

Poté si pro děti připravíme na jednobarevnou podložku některé barevné druhy zeleniny a ovoce, které budou mít za úkol poznat, pojmenovat jejich barvu a v neposlední řadě si zapamatovat, co to bylo za ovoce.

Dětem všechnu zeleninu a ovoce ukážeme a následně je necháme, aby si je osahaly. Po osahání vrátíme vše zpět na své místo a dáme dětem prostor pro to, aby si zapamatovaly, co tam bylo za ovoce a zeleninu. Tyto suroviny po chvíli přikryjeme a zkusíme si společně na všechno vzpomenout.

*„Tak děti, já teď zakryji naši zeleninu a ovoce tímhle šátkem a zkusíme si vzpomenout na to, co všechno jsme viděli.“*

Specifická doporučení pro práci s dětmi se ZP:

- Má-li dítě nevidomé zachovaný světlocit, lze mu pomoci tak, že mu podsvítíme daný druh zeleniny či ovoce – u takových dětí lze díky zachovanému světlocitu nasvítit např. barevný kelímek tak, že mu jej podsvítíme, a obeznámíme ho s tím, o jakou barvu se jedná. Pomocí dalšího trénování si dítě barvy může zapamatovat.

- Rozhodneme-li se pro obrázky zeleniny či ovoce, musíme dbát na to, aby byly obrázky dostatečně velké a dostatečně kontrastní.

- Název aktivity: **Není ucho jako ucho**

Cíle aktivity: rozvoj zrakového vnímání, předcházení verbalismu, rozvoj grafomotoriky

Pomůcky: pracovní list s rozdílnými obrázky (viz příloha č. 4)

Časová dotace: Tato aktivita je vhodná při řízené činnosti. Délka trvání cca 5–15 min. (Děti si mohou následně obrázky vybarvit.)

Motivace:

*„Děti, teď když jsme se bavili o slovech, která se říkají stejně, ale mají jiný význam, bych si přála, abyste mi ukázaly, zda dokážete takové obrázky spojit. Až vám řeknu, přesuneme se spolu pomalu ke stolečkům.“*

Realizace aktivity:

Po dokončení aktivity z řízené činnosti na herní ploše se spolu s dětmi přesuneme ke stolečkům. Rozdáme dětem pracovní listy a ještě jednou jim řekneme, co je jejich úkolem.

*„Vaším úkolem je spojit čarou obrázky, které nazýváme stejným slovem. Obrázky, které spojíte, si můžete vybarvit pastelkami.“*

Specifická doporučení pro děti se ZP:

- Dítě se ZP usadíme ke sklopné desce a prostor lépe nasvítíme.
- Zvýrazníme kontury obrázků – např. červeně.
- Obrázky pro dítě se ZP uděláme dostatečně velké.

## DISKUZE

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit návrh aktivit, který je součástí předmětu speciálně pedagogické péče „*Logopedická péče*“, jehož cílovou skupinou jsou děti předškolního věku se zrakovým postižením, u kterých velmi často vznikají problémy v oblasti řeči. Tento návrh je určen především pedagogům v mateřských školách a dále své využití najde i mezi rodiči dětí se zrakovým postižením.

Dle odborné literatury, ze které bylo čerpáno pro vypracování teoretické části, a rozhovoru s logopedkou, který byl součástí praktické části, vyplývá, že je pro děti se zrakovým postižením důležité rozvíjení multismyslového vnímání (sluch, hmat, zrak, myšlení, paměť a řeč). Rozvoj multismyslového vnímání je důležitý bez ohledu na stupeň zrakového postižení. Touto problematikou se blíže zabývají autorky Pipeková (2010), Kochová, Schaeferová (2015), Květoňová-Švecová (2004) a Hamadová, Květoňová, Nováková (2007).

Návrh aktivit je zaměřen na již zmíněný rozvoj multismyslového vnímání. Zaměřuje se na motoriku mluvidel a průpravná artikulační cvičení, sluchové vnímání, dechové cvičení, rytmiizaci slov, analýzu a syntézu slov, jemnou motoriku a grafomotoriku, hrubou motoriku, předcházení verbalismu a v neposlední řadě na zrakové vnímání. Součástí návrhu aktivit jsou činnosti a aktivity, které najdou využití při ranní vstupence do třídy, ranním cvičení či řízené činnosti. Každá z aktivit obsahuje informovanost o naplněných cílech, časové dotaci, motivaci, postupu realizace a specifickém doporučení u dětí se zrakovým postižením. Všechny aktivity lze přizpůsobit tématu, které je v MŠ probíráno. Nevýhodou již vypracovaného návrhu aktivit je, že nebyl vyzkoušen v praxi, byl pouze konzultován s pedagožkami.

## ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zodpovědět otázky týkající se problematiky dětí se zrakovým postižením a řečovými vadami, které jsou u těchto dětí velmi časté. Tato práce přinesla několik poznatků, které vedly k následnému vypracování návrhu pro realizaci aktivit, které podporují správný řečový vývoj u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Tento návrh aktivit slouží pedagogům mateřských škol hlavního vzdělávacího proudu s edukací dětí se zrakovým postižením v předškolním věku.

Teoretická část bakalářské práce se zabývala problematikou jedinců se zrakovým postižením. Byly zde vymezeny základní pojmy, klasifikace zrakových vad a poruch. Dále se zabývala specifickým vývojem u dětí se zrakovým postižením a více se zaměřila na vývoj řeči. V samém závěru se teoretická část věnovala logopedické intervenci a následné podpoře a péči spolu se vzděláváním dětí se zrakovým postižením. Všechna data, která byla použita v teoretické části, byla čerpána z odborné literatury a ověřených zdrojů.

Data, která byla použita do praktické části bakalářské práce, byla shromažďována pomocí kvalitativního výzkumu, který byl prováděn pozorováním, které jsem absolvovala během svých odborných praxí. Právě tyto poznatky byly použity při tvorbě vzdělávacího obsahu předmětu speciálně pedagogické péče. Dalším zdrojem pro vypracování praktické části byl polostrukturovaný rozhovor. Tím byl rozhovor s paní logopedkou z MŠ, kterou jsem navštěvovala, během svých, již zmíněných, odborných praxí. Tyto informace byly nápomocné k ucelení poznatků z pozorování a k následné tvorbě vzdělávacího programu.



### 3 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

#### Publikace

1. BAILEY, Ian Laurence a Amanda HALL. *Visual Impairment: An Overview*. New York: American Foundation for the Blind, 1990. ISBN 978-0-89128-174-0.
2. BALUNOVÁ, Kristína, Libuše LUDÍKOVÁ a Dita HEŘMÁNKOVÁ. *Kapitoly z rané výchovy dítěte se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0381-1.
3. FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.
4. JANKOVÁ, Jana. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4685-1.
5. KEBLOVÁ, Alena. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.
6. KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3941-0.
7. KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.
8. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.
9. KOCHOVÁ, Klára a Markéta SCHAEFEROVÁ. *Dítě s postižením zraku: Rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0782-5.
10. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1996. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-115-0.
11. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-58-8.

12. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-063-8.
13. LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 3. Martin, SR: Osveta, 2002. ISBN 80-8063-100-X.
14. LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.
15. LECHTA, Viktor. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 2., aktualiz. vyd. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-901-9.
16. LITVAK, A. G. *Nástin psychologie nevidomých a slabozrakých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. ISBN neuvedeno.
17. LUDÍKOVÁ, Libuše. *Tyflopedie předškolního věku*. Olomouc: UP v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0955-0.
18. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4675-2.
19. MORAVCOVÁ, Dagmar. *Zraková terapie slabozrakých a pacientů s nízkým vízem*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-476-4.
20. PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
21. RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0873-2.
22. RÖDEROVÁ, Petra. *Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8091-1.
23. RÖDEROVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.
24. RŮŽIČKOVÁ, Kamila a Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopedie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-424-3.

25. SCHAEFEROVÁ, Markéta. *Individuální vzdělávací plán se zaměřením na žáky se zrakovým postižením*. Praha: Asociace rodičů a přátel dětí nevidomých a slabozrakých v ČR, o.s., 2017. ISBN 978-80-270-1650-1.
26. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
27. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-75-3.

## INTERNETOVÉ ZDROJE A PUBLIKACE

1. MKN-10 klasifikace. *MKN-10.uzis* [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky, © 2020 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/H54>
2. FANU, G. a et. al. *Inclusive teaching and learning for children with visual impairments: Teachers' guide* [online]. © 2018. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: [https://www.sightsavers.org/wp-content/uploads/2018/09/Teachers-guide-CWVI\\_Senegal-2.pdf](https://www.sightsavers.org/wp-content/uploads/2018/09/Teachers-guide-CWVI_Senegal-2.pdf)
3. 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11). *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky, © 2022 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11#o-klasifikaci>
4. Podpůrná opatření. *MŠMT* [online]. Praha: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, ©2013–2022 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>
5. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *MŠMT* [online]. Praha: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, ©2022 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>
6. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. *MPSV* [online]. Praha: MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, © 2017 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/pravni-predpisy-pro-socialni-sluzby>

7. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: školský zákon [online]. In: . Praha: MŠMT, 2004, ročník 2004, číslo 561. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>
8. Listy klinické logopedie: Patlavost [online]. 5. 2021 [cit. 2022-04-06]. ISSN 2570-6179. Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/contents/lkl/2021/01.pdf>
9. Listy klinické logopedie: Dyslalie [online]. 2. 2018 [cit. 2022-04-06]. ISSN 2570-6179. Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/contents/lkl/2018/01.pdf>
10. Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: . Praha: MŠMT, 2021. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

AKL – Asociace klinických logopedů

CNS – Centrální nervová soustava

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

MŠ – Mateřská škola

Např. - například

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

PSPP – Předmět speciálně pedagogické péče

RVP PV – Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC – Speciálně pedagogické centrum

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

ŠVP – Školní vzdělávací program

ŠZ – Školský zákon

ZP – Zrakové postižení

ZŠ – Základní škola

WHO – Světová zdravotnická organizace

## SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ

**Obrázek č. 1** – Vzor Braillového písma - [https://www.sightsavers.org/wp-content/uploads/2018/09/Teachers-guide-CWVI\\_Senegal-2.pdf](https://www.sightsavers.org/wp-content/uploads/2018/09/Teachers-guide-CWVI_Senegal-2.pdf)

**Obrázek č. 2** – Zrcátko; vlastní zdroj

**Obrázek č. 3** – O jazýčkovi - <https://www.ms-rohatce.cz/logopedie/>

**Obrázek č. 4** – Logopedický maňásek - <https://www.educaplay.cz/logopedicky-manasci-devcatko/>

**Obrázek č. 5** – Sova – zdroj: Kartičky pro miminka; Mozaika

**Obrázek č. 6** – Ovce, koza, včela – zdroj: Kartičky pro miminka; Mozaika

**Obrázek č. 7** – Žába, kráva – zdroj: Kartičky pro miminka; Mozaika

**Obrázek č. 8** – Koza – zdroj: Kartičky pro miminka; Mozaika + písmeno K

**Obrázek č. 9** – Gumová rukavice; vlastní tvorba

**Obrázek č. 10** – Beruška – zdroj: Kartičky pro miminka; Mozaika

**Obrázek č. 11**

- Sv. Martin – [https://uciteleucitelum.cz/sites/default/files/2021-10/27\\_0.JPG](https://uciteleucitelum.cz/sites/default/files/2021-10/27_0.JPG)
- Vločka – <https://cz.pinterest.com/pin/638033472186459888/>
- Kůň – <https://www.skrblik.cz/navod/jak-nakreslit-kone/>

**Obrázek č. 12**

- Rohlík - <https://letsdraw.it/cs/h/jak-se-kresl%C3%AD-rohl%C3%ADk/s9hshr#hash=4a9wf355hKůň>
- Husa - <https://sk.pinterest.com/pin/294774738113749985/>

**Obrázek č. 13** – Výr - <https://img.obrazky.cz/?url=9cadd092865d82b2&size=2>

**Obrázek č. 14** – Fén - <https://myloview.cz/nalepka-vysousec-vlasu-linearni-ikona-c-5846793>

**Obrázek č. 15** – Sklopná deska - <https://www.tyflopomucky.cz/olomouc/ostatni-pomucky/1046-Deska-sklopna-cerna-40x60cm.html>

**Obrázek č. 16** – Lupa se stojánkem - <https://www.dioptra.cz/lupa-ctenarska-na-kloubovem-stojanku-s-osvetlenim-lch-sml90g-d-168>

**Obrázek č. 17** – Správný úchop tužky - <https://msradost.eu/index.php/pro-rodice/pro-predskolaky/21-spravne-drzeni-tuzky>

**Obrázek č. 18** – Ergonomická pomůcka na tužku - [https://www.pepovasleva.cz/p/11443609-ergonomicka-pomucka-na-tuzku-pro-pohodlne-psani-3-ks?gclid=Cj0KCQjwvtvqVBhCVARIsAFUxcRuOgFgS\\_8Uul\\_Jo-PB3XAQhRa5Qd7pdx4nomXNdp9wvulu2NN8Lb0gaAogmEALw\\_wcB](https://www.pepovasleva.cz/p/11443609-ergonomicka-pomucka-na-tuzku-pro-pohodlne-psani-3-ks?gclid=Cj0KCQjwvtvqVBhCVARIsAFUxcRuOgFgS_8Uul_Jo-PB3XAQhRa5Qd7pdx4nomXNdp9wvulu2NN8Lb0gaAogmEALw_wcB)

**Obrázek č. 19** – Návrh pro tvorbu ranní vstupenky; vlastní tvorba

**Obrázek č. 20** – Kometa; vlastní tvorba

**Obrázek č. 21** – Hmatová kniha; výrobce: Lenka Kuře

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1 – Záznamový arch**

**Příloha č. 2 – Témata, která byla probrána s logopedkou**

**Příloha č. 3 – Obrázky vhodné k analýze a syntéze slov**

**Příloha č. 4 – Pracovní list na zrakové vnímání – vlastní zdroj**



Příloha č. 1

**POZOROVÁNÍ LOGOPEDICKÉ CHVILKY**

(záznamový arch)

Vedení záznamu:

Tato tabulka slouží k zápisu dovedností, které by měly děti v předškolním věku v MŠ ovládat.

Zápis vedeme tak, že vyplníme jméno dítěte, školní rok či období, ve kterém vedeme záznam. V tabulce zaškrtneme danou úroveň, kterou dítě zvládá. Poslední řada je věnována poznámkám.

**JMÉNO DÍTĚTE** .....

**ŠKOLNÍ ROK** .....

**MOTORIKA MLUVIDEL**

	<b>DOBŘÁ ÚROVEŇ ODPOVÍDAJÍCÍ VĚKU</b>	<b>PRŮMĚRNÁ ÚROVEŇ</b>	<b>PODPRŮMĚRNÁ ÚROVEŇ</b>
<b>CVIČENÍ S JAZYKEM</b>			
<b>CVIČENÍ SE RTY</b>			
<b>FONAČNÍ CVIČENÍ</b>			
Poznámky			

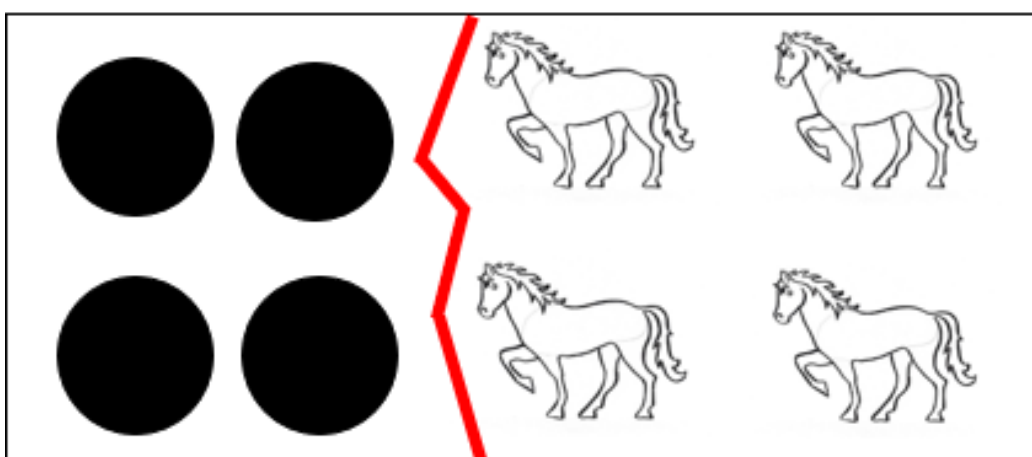
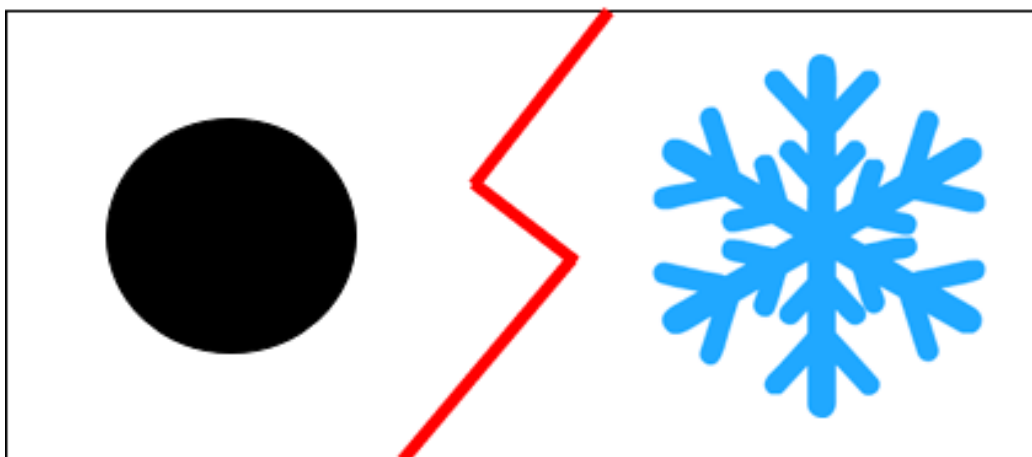
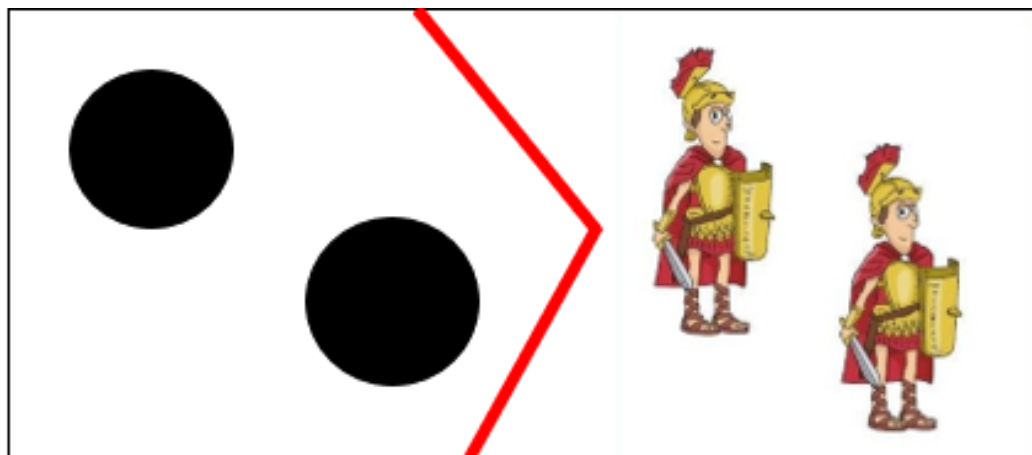
**AKTUÁLNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI**

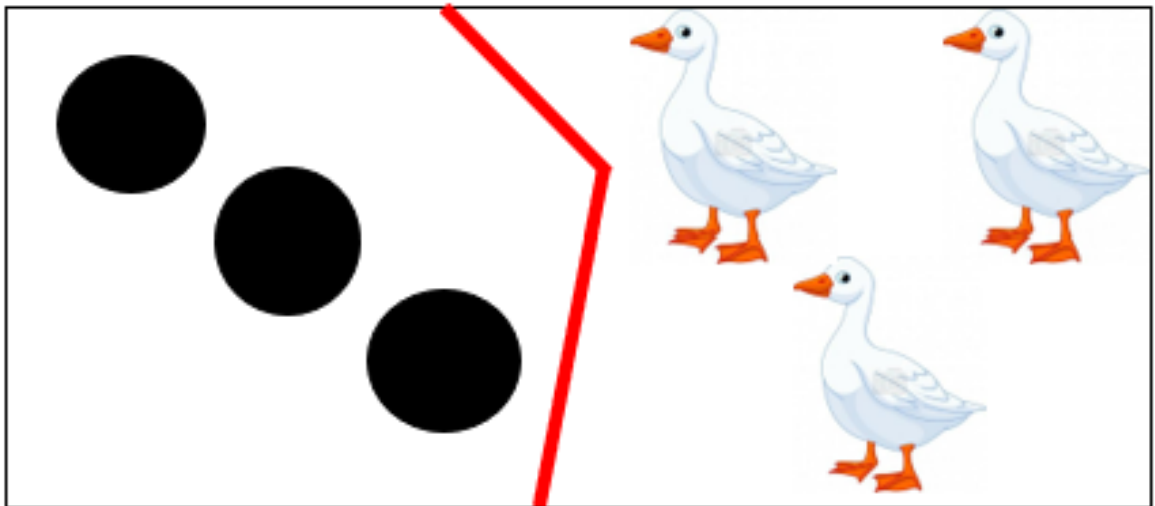
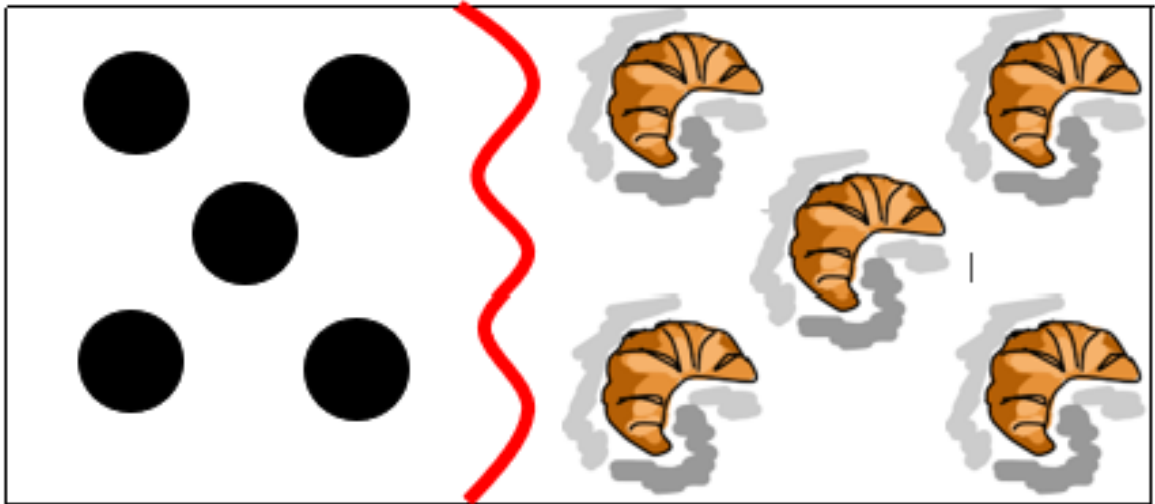
	<b>DOBŘÁ ÚROVEŇ ODPOVÍDAJÍCÍ VĚKU</b>	<b>PRŮMĚRNÁ ÚROVEŇ</b>	<b>PODPRŮMĚRNÁ ÚROVEŇ</b>
<b>POSLECH</b>			
<b>VYPRÁVĚNÍ</b>			
<b>PRÁCE S OBRÁZKY, KNIHOU A S PÍSNĚMI</b>			
Poznámky			

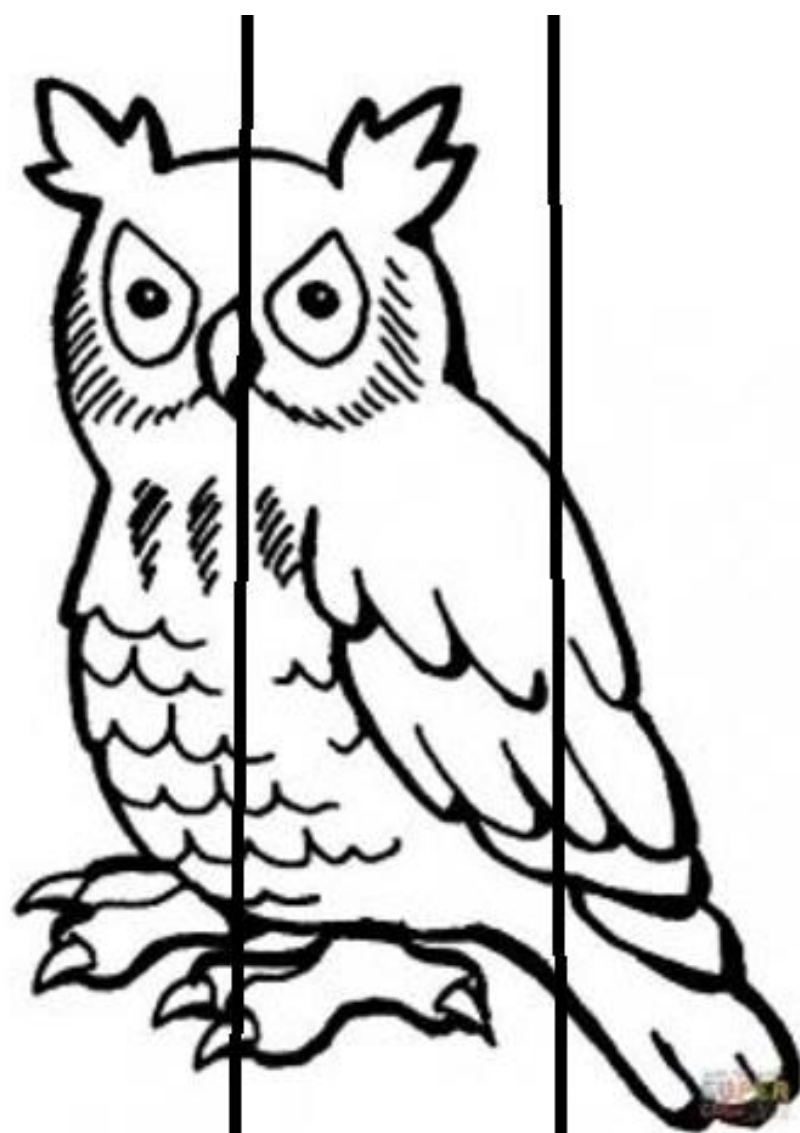
## **Příloha č. 2**

1. Rozdíl v logopedické péči u dětí vidících a dětí se zrakovým postižením.
2. Specifika logopedické péče u dětí nevidomých.

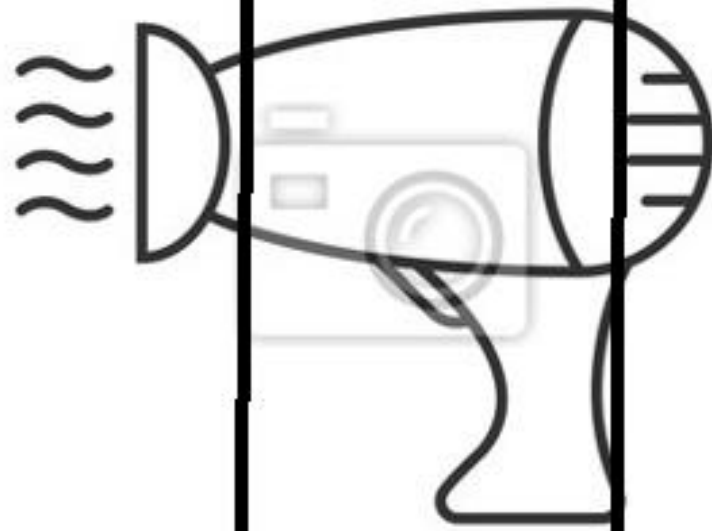
Příloha č. 3







V Y R



**F**

**É**

**N**

Příloha č. 4

