

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce
Lenka Nádvorníková

VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením doc. Mgr. Jiřího Langer, Ph.D. a použila jen prameny uvedené v seznamu bibliografických citací.

V Olomouci dne:

.....

Poděkování

Děkuji všem pedagogům a dětem Mateřské školy pro děti se sluchovým postižením v Olomouci, díky kterým se mohl tento výzkum realizovat. A zejména vedoucímu této bakalářské práce doc. Mgr. Jiřímu Langerovi, Ph.D. za odborné vedení a připomínky při realizaci práce.

Obsah

Úvod	1
1 Sluchové postižení.....	2
1.1 Klasifikace sluchového postižení.....	2
1.1.1 Klasifikace sluchového postižení podle místa vzniku.....	2
1.1.2 Klasifikace sluchového postižení podle doby vzniku	3
1.1.3 Klasifikace sluchového postižení podle hloubky sluchové poruchy	4
1.1.4 Klasifikace sluchového postižení z hlediska jejich příčiny	5
1.2 Vliv sluchové poruchy na psychické funkce	5
Rozumové schopnosti	5
Jazykové schopnosti.....	6
Společenské schopnosti.....	6
1.3 Organizace pro děti se sluchovým postižením předškolního věku ve výchově.....	7
1.3.1 Středisko rané péče zaměřené na sluchové postižení.....	7
1.3.2 Speciálně pedagogická centra (SPC) pro sluchově postižené.....	7
1.3.3 Mateřské školy pro děti se sluchovým postižením.....	8
1.4 Komunikace osob se sluchovým postižením	9
Znakový jazyk	9
Znakovaný český jazyk	10
Odezírání	10
Mluvená řeč.....	11
Čtení a psaní.....	12
Prstové abecedy.....	12
1.5 Komunikační a vzdělávací přístupy	13
Orální komunikace	13
Totální komunikace.....	14
Bilingvální komunikace	14
Simultánní komunikace.....	15
2 Vývojová hlediska dítěte předškolního věku	16
2.1 Motorický vývoj	16
2.2 Vývoj kognitivních procesů.....	17
2.3 Emoční a sociální vývoj.....	17
2.4 Socializace v předškolním věku	17
2.5 Hra dětí předškolního věku.....	18

3 Hra jako prostředek výchovy.....	19
Volba hry	19
Organizátor hry	19
Příprava hry.....	20
Pravidla hry.....	20
Další pravidla	21
Motivace hry	21
Prostředí hry.....	22
Ukončení hry.....	22
4 Rozvíjení sluchové percepce pomocí her	23
4.1 Vývoj sluchové a zrakové percepce.....	23
Hry zaměřené na cvičení se zvuky	24
Hry zaměřené na cvičení s hlasem a se slovy	24
Hry zaměřené na dechová cvičení a hry.....	25
Cvičení zaměřené na motoriku mluvidel	25
Hry zaměřené na zrakovou percepci a pozornost.....	26
5 Sborník volnočasových her	27
Uvedení do praktické části.....	27
5.1 Kompletní ukázka jedné „karty hry“ i s pomůckou.....	29
5.2 Praktické ověření her	33
Hra „Prase a veverka v lese“	35
Hra „Kolikrát zadupal medvěd?“	35
Hra „Moje teta má sovu“	36
Hra „Vstávej méd’o“	37
Téma: DOMÁCÍ ZVÍŘATA	38
Hra „Zvířátka běhají na statku“	38
Hra „Kuře pípni“	38
Hra „Kočka a myš“	39
Téma: BARVY	40
Hra „Barevný podzim“	40
Hra „Kdo má rád barvu/ zvíře“	40
Hra „Krok za barvu“	41
5.3 Shrnutí poznatků z ověření her praktické části	42
Závěr.....	44
Seznam bibliografických citací	45

Příloha k bakalářské práci	
Téma: LESNÍ ZVÍŘATA	
„Prase a veverka v lese“	
„Kolikrát zadupal medvěd?“	
„Moje teta má sovu“	
„Vstávej méďo“	12
Téma: DOMÁCÍ ZVÍŘATA	14
„Zvířátka běhají na statku“	
„Kuře pípni“	
„Kočka a myš“	
Téma: BARVY	
„Barevný podzim“	
„Kdo má rád barvu/ zvíře“	
„Krok za barvu“	

Úvod

Pro vytvoření bakalářské práce jsme si vybrali téma *Volnočasové aktivity dětí se sluchovým postižením*. Toto téma bylo zvoleno záměrně z důvodu, neboť děti se zdravotním postižením přibývá a okolní prostředí (např. rodina) nemá o této problematice dost znalostí.

Cílem bakalářské práce bylo ukázat odborné i laické veřejnosti, jak se dá jednoduše pracovat s dětmi se sluchovým postižením v předškolním věku. V teoretické části se můžete dozvědět potřebné informace k dané problematice sluchového postižení, jež jsme čerpali z odborné literatury. Praktickou část tvoří zhodnocení deseti her, které byly ověřovány. Příloha praktické části obsahuje deset her pro děti se sluchovým postižením předškolního věku, které mají za úkol u dítěte pomocí různých cílů (např. rozlišení dvou po sobě jdoucích tónů, reakce na konec zvukové řady tónů aj.) rozvíjet sluchové vnímání pomocí odlišných hudebních nástrojů, mluveného slova aj. Hry lze realizovat individuálně doma s dítětem, avšak také se skupinou dětí se sluchovým postižením v předškolním zařízení specializovaném pro tyto děti, u kterých jsme hry ověřovali.

Praktická část této bakalářské práce by měla být přínosná nejen pedagogům Mateřských škol, ale i pedagogům volného času nebo pro rodinné příslušníky. Jedná se o vypracovaný sborník her určený pro sluchově postižené děti převážně v předškolním věku, tento sborník her lze využít i u jiné věkové kategorie, především se však musí brát ohled na individuální schopnosti dítěte se sluchovým postižením nebo na skupiny dětí, se kterou se bude pracovat.

Veškeré informace na dané téma bakalářské práce jsou čerpány z odborné literatury. Praktická část bakalářské práce byla prakticky ověřována s dětmi se sluchovým postižením předškolního věku, jež navštěvují Mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci.

1 Sluchové postižení

Pojmem sluchové postižení se označuje nestejnorodá skupina osob, která se odlišuje především podle stupně typu sluchového postižení. Termín sluchové postižení obsahuje základní kategorie osob neslyšících, osob nedoslýchavých a osob ohluchlých. Každá z výše uvedených kategorií je specifická svými vlastnostmi, neboť jejich struktura závisí na dalších faktorech a to na: kvalitě a kvantitě daného sluchového postižení, věku jedince, době, kdy došlo ke sluchovému postižení, mentálních předpokladech jedince, péči, která mu zatím byla věnována a v poslední řadě na dalších přidružených postiženích. (Horáková, 2012)

Podle Hrubého (1997) lze osobu neslyšící definovat podle mnoha odlišných hledisek. Z medicínského hlediska se všechny dysfunkce sluchového orgánu posuzuje podle určitého sluchového postižení a vymezení kategorie závisí na kvalitě a kvantitě sluchového vnímání. Z hlediska sociokulturního se sluchové postižení specializuje na pochopení a pojetí neslyšícího jako jedince samotného. Část neslyšících zavrhuje být přiřazována mezi sluchově postižené, neboť se cítí být členy dané jazykové a kulturní menšiny, která uplatňuje svůj vlastní (znakový) jazyk. (Horáková, 2012)

1.1 Klasifikace sluchového postižení

Podmínek pro třídění sluchových poruch je mnoho, a na základě toho rozlišujeme nespočet různých klasifikací. (Pipeková, 2010)

Poruchy sluchového orgánu lze rozdělit dle různých hledisek. Jednotlivá sluchová postižení se přesně určuje podle jednotlivého dělení například podle doby vzniku, hloubky sluchové poruchy či hlediska jejich příčiny. (Horáková, 2012)

1.1.1 Klasifikace sluchového postižení podle místa vzniku

Z pohledu určení místa vzniku sluchového postižení diferencujeme dvě základní kategorie sluchových vad.

„Periferní nedoslýchavost či hluchota:

1. *převodní – u této vady jsou sluchové buňky v pořádku, ale nejsou stimulovány zvukem. Příčinou převodní poruchy sluchu je překážka, která brání nebo ztěžuje proniknutí zvuku z vnějšího prostoru k vlastním citlivým smyslovým buňkám. Např. zvětšená nosní mandle.*
2. *percepční – dochází k poruše vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchových nervů.*
3. *smíšená – smíšená porucha sluchu vzniká jako kombinace převodního a percepčního typu. Při jejím vzniku se v různém stupni a zastoupení kombinují příčiny způsobující poruchu převodní a percepční.*

Centrální nedoslýchavost či hluchota

Zahrnuje komplikované defekty způsobené různými procesy, které postihují korový a podkorový systém sluchových vad. Jedná se o abnormální zpracování zvukového signálu v mozku.“ (Herdová, 2004 in Pipeková, 2010, s. 145)

1.1.2 Klasifikace sluchového postižení podle doby vzniku

Nejzávažnější následky sluchové poruchy vzniká v prelingválním období, tzn. v období před vývojem řeči. Do tohoto rozdělení sluchového postižení spadají poruchy, které mají počátek již z genetických příčin. Jedná se o poruchu, kterou jedinec zdědí po jednom nebo obou rodičích, případně po blízkém příbuzném. Nebo se může jednat o poruchu, která má zrod při spojení dvou genetických informací, které ve spojení tvoří sluchové postižení potomka. Mezi poruchy prelingvální můžeme řadit poruchy, za jejichž vznikem stojí onemocnění matky v prenatalním období (období během těhotenství), jsou jimi např. zarděnky či jiná přenosná nemoc. V perinatálním období (doba těsně po porodu a během něj) vzniká porucha na základě následku obtížného porodu, nedonošenosti dítěte, nedostatku kyslíku apod. Prelingvální poruchy mohou vzniknout v poslední řadě i v období po narození dítěte (tzn. od porodu do 3-4 let věku dítěte), příčinou již zmíněných poruch bývá zánět mozkových blan, zánět mozku, úrazy apod. Sluchové vady vzniklé v prelingválním období jsou výrazně charakteristické v omezení a stávají se překážkami pro přirozený vývoj řeči. (Šedivá, 2006)

Sluchové vady v postlingválním období vznikají především po prodělání infekčních onemocnění mozku, po úrazech nebo na podkladě degenerativních onemocnění. Tyto

onemocnění nemají tak podstatný vliv na jazykový rozvoj. Pokud u dítěte v předškolním věku a raném školním věku dojde zároveň k poškození sluchového i jazykového centra mozku, může dojít k úpadku řeči. Nejčastěji se projevuje na formální stránce řeči. Nejzásadnějším problémem je dojem úbytku na kvality života a přizpůsobení na psychickém stupni. (Šedivá, 2006)

1.1.3 Klasifikace sluchového postižení podle hloubky sluchové poruchy

Vady sluchu se z foniatrického pojetí člení do skupin dle hloubky sluchové poruchy, které jsou vyhodnocovány audiometrem a formulovány audiogramem. Označení jednotlivých skupin ztráty sluchu se postupně časem liší. (Šedivá, 2006)

<i>Velikost ztráty sluchu podle WHO</i>	<i>Název kategorie ztráty sluchu</i>
<i>0–25 dB</i>	<i>Normální sluch</i>
<i>26–40 dB</i>	<i>Lehké poškození sluchu</i>
<i>41–60 dB</i>	<i>Střední poškození sluchu</i>
<i>61–80 dB</i>	<i>Těžké poškození sluchu</i>
<i>81 dB a více</i>	<i>Velmi těžké poškození sluchu až hluchota</i>

Tab. 1 „Klasifikace sluchových vad podle WHO“ (Horáková, 2012, s. 15)

Dle stanoviska měření citlivosti zvuku (tzn. audiometrie) lze pokládat za normální sluch naslouchání nejslabších zvuků. Tím se rozumí například šeptaná mluva, tikot hodinek nebo ševelení listí v povětří. U jedinců, již jsou postiženi lehkou či středně těžkou kategorií nedoslýchavosti, můžeme vypočítat potíže nastávající v hlučném prostředí, nekomfortně se mohou cítit například v situaci, kdy komunikuje více lidí naráz. V kategorii těžké až velmi těžké nedoslýchavosti přichází k problémům při slyšení zvuků, například z domácích spotřebičů (tj. vysavač), hlasitá hudba pouštěná přes reproduktor aj. Praktická hluchota je označována ve velikosti ztráty vyšší 90 dB, tzn. že odezva na určitý podnět zvuku (např. spuštěný motor automobilu, hlasitost práce sekačky na trávu aj.) s touto ztrátou sluchu je nulová. (Horáková, 2012)

1.1.4 Klasifikace sluchového postižení z hlediska jejich příčiny

Velká část sluchových poruch je nazvaná jako poruchy vnímání. Vrozené nebo získané znaky úpadku se vytvořily na vnitřním uchu nebo na sluchovém nervu a ve většině případech jsou ireverzibilní. (Šedivá, 2006)

1.2 Vliv sluchové poruchy na psychické funkce

Z psychologického pojetí chápeme sluchovou poruchu jako smyslové dlouhodobé a významné strádání. Dítě se rodí na svět s předem vrozenými smysly, kterými dokáže vnímat stimuly poskytující okolí a následně má dítě porozumět jejich významu. U dětí se sluchovým postižením schází nebo je redukována složka závislá na zvukových podnětech. Strádání percepce a porozumění zvuku velmi negativně působí na vývoj jedince v oblasti psychosociální a také v oblasti slovní inteligence, vývoje řeči a také v oblasti psychosociální. (Šedivá, 2006)

Činitelé ovlivňující duševní rozvoj dítěte se sluchovým postižením (Krahulcová 2013):

- vážnost sluchového postižení,
- porušený rozvoj jazyka (namáhavé utvoření všeobecných pojmů, primitivní slovní zásoba komplikuje posléze porozumění čteného dokumentu),
- nepřítomnost spontánního vzdělávání,
- společenské jednání,
- připojené poruchy učení,
- až 90% jedinců se narodí rodičům bez vady sluchu,
- strádání v oblasti emocionální a podnětové. (Růžičková, 2014)

Rozumové schopnosti

Každé dítě přichází na svět s určitými dědičnými rozumovými dispozicemi, které se na principu dozrávání a vzdělávání vyvíjí. U intaktního dítěte dochází během vývoje téměř k vyváženému rozvoji jak neverbální, tak verbální složky rozumové schopnosti (tzn. inteligence). U dětí se sluchovým postižením se bohužel jedna ze složek opoždí, jedná se o složku verbální. Složka neverbální se u dítěte se sluchovým postižením vyvíjí téměř na stejném stupni daných vrozených dědičných dispozic jedince. Jedná se o opoždění v oblasti porozumění slovně racionálních vztahů i v pochopení slovně výstižných společenských situací. (Šedivá, 2006)

Jazykové schopnosti

Sluchová percepce je těsně spojena s vývojem řeči. Schopnost rozpoznat zvuk od mluveného slova se buduje už v raném věku dítěte a je nevyhnutelnou dispozicí myšlení. Intaktní děti zprostředkováním sluchové percepce se učí svému mateřskému jazyku. Přisvojení si mateřského jazyka se vyvíjí formálně úplně rozdílně než osvojování cizího jazyka. U dětí se sluchovým postižením dochází k opoždění či určitým přeměnám ve vývoji řeči. (Růžičková, 2014)

Společenské schopnosti

Ihned po narození dítěte začíná proces společenského začleňování. Rozvoj dítěte závisí na principu učení a zrání, díky kterým dochází k uskutečnění vrozených dispozic. Velmi významné je kvalitní zahájení prvotního a primárního vztahu dítěte s matkou a ostatními rodinnými příslušníky. Tyto vztahy vzniklé již v dětství, jsou důležité pro vytvoření citové a společenské zralosti. V brzkém věku dítěte mohou vzniknout určité potíže, dítě se sluchovým postižením nereaguje na matčiny stimuly tak, jak by matka očekávala, následně může matka pocítit slabší uspokojení a působnost ve své roli matky. (Šedivá, 2006)

Sociální učení je dalším hlediskem, které působí na dítě, jedná se o cílevědomé a samovolné ovlivňování, jemuž je dítě vystaveno v daných situacích. Jako příklad si můžeme uvést nákup samotného dítěte v obchodě, kdy šestileté dítě má za úkol jít nakoupit pečivo do nedalekého obchodu, dítě tak dostává novou životní zkušenost, získává pocit spokojenosti za úspěšně provedený úkol. Samovolně přichází na porozumění řešení situací ostatních zákazníků. Dítě se sluchovým postižením má sníženou komunikační obratnost a je znevýhodněno tím, že nemá dostatek praxe v komunikaci. Jeho znalosti o okolním světě jsou bohužel chudé kvůli jeho sluchovému postižení, díky kterému nedochází k samovolnému získávání informací o světě. Pochopení společenských vztahů může být zdeformováno. Z těchto příčin vyplývají různé specifické znaky jako je například ješitnost nebo velký rozměr sobeckosti, neúměrná odezva citového cítění, připravenost k afektům apod. (Šedivá, 2006)

1.3 Organizace pro děti se sluchovým postižením předškolního věku ve výchově

Péče osob se sluchovým postižením by měla mít komplexní povahu, propojuje se mezi resortem školským, zdravotnickým i sociálním. V České republice poskytuje výchovně-vzdělávací péči o osoby se sluchovým postižením systém škol a školských zařízení pro sluchově postižené. Můžeme se také setkat s doporučením od odborných pracovníků začlenění dětí, žáků se sluchovým postižením do běžných škol mateřských či základních. (Pipeková, 2010)

1.3.1 Středisko rané péče zaměřené na sluchové postižení

Ranou péčí se rozumí souhrn služeb, které jsou zaměřené nejen na dítě s postižením, ale na celou rodinu dítěte v raném věku se zdravotním postižením či znevýhodněním. Orientace rané péče je zaměřena na pomoc celé rodině a přispění pomoci při výchově dítěte v raném věku se zdravotním postižením. Úkolem této organizace je zmenšit negativní vliv daného postižení nebo znevýhodnění, které působí na celou rodinu dítěte i na vývoj daného jedince. Dalším úkolem je zesílit vývojový stupeň dítěte ve sféře, která je kvůli postižení nebo ohrožení znevýhodněna. Měla by zesílit kompetence celé rodiny a usilovat o pokles podmíněnosti sociálních systémů a v poslední řadě zformovat podmínky pro dítě i rodinu tak, aby došlo k úspěšné sociální integraci. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Horní věkovou hranicí pro poskytování služeb rané péče se rozumí dosažení čtyř let věku dítěte z důvodu zdravotního postižení či ohrožení nebo dojrání do věku sedmi let dítěte z důvodu kombinovaného postižení. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

1.3.2 Speciálně pedagogická centra (SPC) pro sluchově postižené

Speciálně pedagogická centra (dále jen SPC) patří mezi nedávno vytvořené zařízení, která se u nás začala objevovat v roce 1992 na principu sociální nezbytnosti. (Šedivá, 2006)

Díky vytvoření SPC se zesílila forma organizace pro děti v raném věku se sluchovým postižením v jejich specializované speciálně-pedagogické péči. SPC učinila možnost zaopatřit velmi brzké surdopedické zakročení jehož hodnota má velmi důležité působení na následující rozvoj dítěte se sluchovým postižením. (Pipeková, 2010)

SPC se v rozsahu činnosti shoduje s Pedagogicko-psychologických poraden, jediným rozdílem jsou jejich klienti, kteří vyhledávají onu pomoc. V našem případě se jedná o děti se sluchovým postižením, jejich slyšícím či neslyšícím rodičům nebo jednoho z rodičů případně slyšící dítě neslyšících rodičů. (Šedivá, 2006)

Tato centra jsou vybudována při mateřských či základních školách pro sluchově postižené. Základním cílem SPC je podklad audiologie a speciálně-pedagogické diagnostiky vybrat správnou techniku rehabilitace, která má za úkol napomoci k vývoji schopnosti komunikace dítěte se sluchovým postižením. Jako dalším posláním SPC je vědomé, cílené a včasné vyhledávání specifické skupiny dětí (tj. sluchově postižených), psychorehabilitační pomoc a sociální rady rodinným příslušníkům, metodická podpora sluchově postiženým a jejím učitelům podmínkách integrace (tzn. vytvoření individuálního vzdělávacího programu, poučení o kompenzačních pomůckách aj.) a péče výchovně-vzdělávací (tzn. učení odezírání, sluchová výchova, individuální logopedická péče a výchova rozvoje smyslů). SPC spadají do vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. (Pipeková, 2010)

1.3.3 Mateřské školy pro děti se sluchovým postižením

Umístění dítěte se sluchovým postižením do mateřské školy má obrovskou významnost. Je zde obtížné rozhodování, kam dítě se sluchovým postižením umístit. Zda do mateřské školy pro sluchově postižené nebo inkluzí do běžné mateřské školy. Výběr mateřské školy záleží vždy na rodičích a individuálních schopnostech sluchově postiženého dítěte. Převážná část dětí předškolního věku ať už intaktních nebo se zdravotním postižením vyžaduje navázání kontaktu nejen s rodinnými příslušníky, ale i s dětmi stejného věku. Dítě, které si vytvoří už v prvotním období kvalitní vztah s matkou, následně nemá komplikace při navazování kontaktu a vztahu v mateřské škole. I když se mohou objevit komunikační bariéry skrze postižení sluchu. (Šedivá, 2006)

Mateřské školy pro sluchově postižené obvykle bývají zřizované při základních školách pro sluchově postižené, které musí vykonávat krom všeobecných cílů a obvyklých funkcí i další specifické úlohy. Mateřskou školu obvykle navštěvují děti ve věku tří až šesti let s odlišnými stupni sluchového postižení. Škola také vykonává diagnostiku dítěte, díky které má vymezit schopnosti dítěte, na které se bude dále individuálně připojovat. Velmi důležitá je také spolupráce mezi školou a rodiči dítěte a spolupráce mezi školou a Speciálně pedagogickým

centrem. Pravidelná návštěva mateřské školy je pokládána odborníky za velmi významnou nebo docházka posledního roku mateřské školy před nástupem do školy základní. Neboť právě v mateřské škole se dítě naučí osobité úlohy, které vymezuje Soboková (2003), takhle:

- začít komunikovat,
- formovat a vyvíjet hlas,
- vyvíjení zrakové percepce, orientované na nacvičování odezírání, vyvíjení jemné a hrubé motoriky dítěte,
- počátky čtení globální metody aj. (Pipeková, 2010)

1.4 Komunikace osob se sluchovým postižením

Vysoce nápadné omezení či úplná nepřítomnost sluchového vnímání se začátkem již v raném věku dítěte mívá za následek nedostatky v rozvoji řeči a myšlení. Nedostatky lze shledávat v pochopení pojmů a představivosti, zvládnutí racionálních výkonů, způsobilost abstrakce a nevybudování vnitřního jazyka. Proto je nutné vyvíjet veškeré přístupné náhradní komunikační systémy. (Slowík, 2016).

Při komunikaci osob s těžkým postižením sluchu nelze využívat obvykle mluvené řeči tak jako u lidí intaktních. Komunikace těchto osob je velmi omezená nebo úplně neuskutečnitelná, proto lze aplikovat alternativní přístup a techniky v komunikaci s těmito osobami. Uvedeme si pár možností komunikace. (Slowík, 2016)

Znakový jazyk

Znakový jazyk bývá v historickém pojetí označován jako tzv. francouzská (manuální) metoda, se kterou pracoval zakladatel prvního ústavu pro hluchoněmé v Paříži. Podstata znakového jazyka je soustava pohybů – gest rukou a dalších přidaných pohybových a mimických složek, tvoří plnohodnotný, samostatný jazykový klima. Výhoda této komunikace je nenáročnost a souvislá komunikace mezi osobami se sluchovým postižením, kteří jsou schopni se dorozumět i v internacionální okolí. Pro běžnou společnost je tento komunikační jazyk zcela nepochopitelný a pro rozsáhlé mezilidské spojení neupotřebitelný. (Slowík, 2016)

Znakový jazyk je možno členit na dva díly manuální a nemanuální. Manuální složkou se rozumí místo artikulovaného znaku, tvar ruky, poloha dlaně a prstů, pohyb celé ruky. Nemanuální složkou se rozumí obličejový výraz, pohled, postavení a pohyb hlavy, těla a složka

orální. Obě tyto části znakového jazyka utváří podklad speciálního oznamovacího kódu, který je obdobný s mluvenými jazyky. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Zákonem č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, (kterým se mění původní zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči), se rozumí, že přirozeným jazykem sluchově postižených se rozumí znaková jazyk. Oproti tomu znakovaná čeština je uměle vytvořený komunikační systém mezi slyšícími a neslyšícími osobami v České republice. (Slowík,2016)

Znakovaný český jazyk

Znakovaný český jazyk není přirozeným jazykem neslyšících, ale jedná se o uměle vytvořený komunikační systém, který vytvořili slyšící, aby se mohli lépe dorozumět s neslyšícími (Hrubý, 1999 in Růžičková, 2014). Znakovaný český jazyk vychází z gramatiky majoritní společnosti v našem případě český jazyk, také je přítomná zvučná i nezvučná forma jazyka. (Růžičková, 2014)

Odezírání

Neslyšící vedli v historii rozepře o nejúčinnější technice komunikace mezi znakovým jazykem a orální metodou. Orální metoda spočívá v tom, že lidé s těžkým sluchovým postižením by se měli vycvičit v užívání komunikace běžné populace v mluvené a grafické řeči, aby mohli být součástí společnosti. Po získání schopnosti odezírat je domněnka úspěšné, pochopitelné aplikace mluvené řeči a postačující schopnost odezírat od druhých lidí, eventuálně lze aplikovat i prstové (daktylní) abecedy. Obrovská potíž je v samostatné náročnosti odezírání. Sluchově postižení tvrdí, že k úspěšnému zvládnutí odezírání je potřeba jistého talentu, který ne každý sluchově postižený vlastní. Je nutné tolerovat dané okolnosti, aby bylo odezírání přijatelné a účinné. Je příhodné hovořit pomaleji, využívat jednoduché věty a známá slova, přesná artikulace a udržovat patřičnou vzdálenost, také je důležité osvětlení hovořícího (mimořádně obličej), jako pomocné prvky lze využít mimiku a gestiku. Odezíráním lze získat zhruba 30-40 % informací, zbytek souvislostí mluveného projevu si neslyšící musí domyslet. Odezírání je velmi náročné i na soustředění. Schopnost nepřerušovaného odezírání u dospělé osoby se snižuje cca po 15-20 minutách. (Slowík, 2016)

Kompletní proces odezírání je ovlivňován vnějšími i vnitřními podmínkami. Mezi vnější podmínky můžeme zařadit například směr a síla osvětlení (tzn. osvětlená tvář mluvčího, ale světlo by nemělo zaslepotovat odezírajícímu pohled na mluvčího), vzdálenost mezi komunikujícími, patřičnou mluvní techniku (tj. aby nedošlo k přehnané artikulaci či nevýrazné artikulaci). Vnitřní podmínky lze sledovat ve schopnosti využití zbytku sluchu či vnímání vibrací, slovních dovedností (slovní zásoba, znalost gramatiky), ale také aktuálních psychických a sociálních podmínkách (Souralová, 2005). (Bendová, 2015)

Mluvená řeč

Nejrozšířenější mezilidskou komunikací se rozumí mluvená řeč a také je pro člověka velmi důležitá v procesu jeho úspěšného začlenění do společnosti. Osoby se sluchovým postižením mají v procesu socializace a integrace do většinové společnosti značné potíže skrze jejich sluchové postižení (částečná nebo úplná ztráta sluchu), kvůli kterým nedochází ke spontánnímu rozvoji jejich jazykových kompetencí. (Langer, 2013)

U dětí se sluchovým postižením dochází v procesu rozvoje mluvené řeči k opoždování (tj. u nedoslýchavých dětí), přerušení (tj. u dětí se ztrátou sluchu v určitém věku) či omezení (tj. u dětí s těžkým sluchovým postižením). (Langer, 2013)

Na dosažení určitého stupně komunikace v mluvené řeči záleží především na individuálních dispozicích daného dítěte se sluchovým postižením. Členění faktorů ovlivňujících vývoj mluvené řeči dle Krahulcové (2001): úroveň sluchového postižení, přidružené postižení, věk, kdy došlo k porušení sluchové percepce aj. (Langer, 2013)

U osob se sluchovým postižením dochází k narušení v každé etapě tvorby řeči (Krahulcová, 2001, Lechta, 2002, Souralová, 2005). V respiraci dochází k nedostatečné souhře nádechu a výdechu, objevuje se hlasité dýchání, nedostatečná práce s výdechovým proudem, dochází také k přerušení výdechu aj. V etapě fonace dochází k jednotvárnému mluvenému projevu a ke střídání výšky a síly hlasu. V poslední etapě artikulace dochází k přeměně skoro všech samohlásek a souhlásek. (Langer, 2013)

Ke změně mluveného projevu dochází i v jeho jazykových rovinách. Jedná se o roviny lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, foneticko-fonologické a pragmatické. (Langer, 2013)

Čtení a psaní

Tvoření a přijímání grafické formy mluveného jazyka je po mluveném projevu nejrozsáhlejším komunikačním prostředkem ve většinové společnosti. I když není psaná forma mluveného jazyka závislá na sluchovém vnímání a užívání sluchu, nelze ji používat jako hlavní komunikační prostředek pro osoby se sluchovým postižením. Nedostatky vnikají z nedostatečné gramotnosti sluchově postižených, a tím je následek jejich neochota užívat psaný text jako určitou formu komunikace. (Langer, 2013)

Velký rozdíl v přivlastnění si mluvené řeči u intaktních a sluchově postižených dětí lze sledovat v tom, že děti intaktní se s grafickou podobou mluveného jazyka setkávají při vstupu do základní školy a tím dávají grafickou podobu doteď získané zvukové stránce řeči. Oproti tomu děti se sluchovým postižením se s grafickou podobou mluvené řeči setkávají již ve třech letech z důvodu jejich logopedické péče. Tudíž nedochází ke spontánnímu osvojení gramaticky dané řeči majoritní společnosti v průběhu jeho vývoje. (Langer, 2013)

Spatřování nedostatků v užívání čteného a psaného majoritního jazyka můžeme sledovat například: v nedostačující znalosti slovní zásoby majoritního jazyka, nedostatečná vědomost gramatiky majoritního jazyka, nedostatečná vědomost slovních spojení daného jazyka a omezený stupeň vědomostí k určitému písemnému textu (tj. neinformovanost skrze nedostatečné možnosti příjmu daných informací). (Komorová, 2008 in Langer, 2013)

Mezi metody užívané v počátcích čtení v předškolním věku dítěte můžeme zařadit globální metodu, která je vytvořena na zrakovém vnímání graficky zaznamenaného slova jako celku. Globální metodu nelze využívat k porozumění textu (i v závislosti na předškolním věku dítěte), ale slouží pouze k seznámení a počátečního rozvoje čtení a psaní. Výhody dle Krahulcové (2001) lze nalézt v tom, že pro malé děti je vnímání grafické podoby slova jednoduché, předchází pozdějšímu analyticko-syntetickému čtení, učí se vnímat grafickou podobu slova jako složku mluvené řeči apod. (Langer, 2013)

Prstové abecedy

Pro zobrazení jednotlivých hlásek je nejčastěji užívaným komunikačním systémem tzv. prstové abecedy. Prstovou abecedu můžeme titulovat například jako daktylní abeceda, daktylní podoba řeči, daktylotika, manuální abeceda aj., ale nejčastěji užívaný pojem je daktyl). Jedná

se o komunikaci ve formě vizuálně-motorické, která je založena na různých polohách a postavení prstů k formulování určitých písmen. (Langer, 2013)

Dle formy artikulující ruky či rukou můžeme dělit prstovou abecedu na jednoruční a dvouruční. Prstové abecedy se mohou odlišovat i v národním systému. Uvedeme si pár příkladů výhod a nevýhod prstových abeced, tj. mezi jednoruční a dvouruční abecedou (Tarciová, 2008):

- Jednoruční prstová abeceda: výhodou této abecedy je, že je poměrně rychlá, jde o užívání pouze jedné ruky a je nejrozšířenější ve světě. Nevýhodou může být její malá srozumitelnost.
- Dvouruční prstová abeceda: díky její pomalosti ji lze lépe vnímat, tudíž je více srozumitelná, objevuje se shoda s tištěnými písmeny, pozná ji i intaktní společnost. Nevýhoda je v užívání obou rukou. (Langer, 2013)

Na podkladě daných výzkumů lze považovat prstové abecedy jako součást daného národního znakového jazyka. Využití prstových abeced v komunikaci ve znakovém jazyce je užíváno především pro pojmenování slov, u kterých komunikující nezná daný znak (například jméno a příjmení, cizí slova, odborné pojmy, zeměpisné označení aj.). (Langer, 2013)

Výhoda prstových abeced je ve sblížení mluveného jazyka většinové společnosti pomocí vizualizace osobám se sluchovým postižením. Nejvýznamnějším nedostatkem prstové abecedy je její zdlouhavost v porovnání i se znakovým jazykem. (Langer, 2013)

1.5 Komunikační a vzdělávací přístupy

Orální komunikace

V historii nejvíce výchovu a vzdělávání osob se sluchovým postižením ovlivnilo pojetí orální komunikace. Cílem této orální koncepce je vytvořit u sluchově postižených osob mluvenou řeč v její orální či grafické podobě. Jako nejvýznamnější část orální komunikace se považuje odezírání, jako doplněk orální komunikace jsou chápány prstové abecedy. Jak již bylo z praxe zjištěno tato metoda komunikace nevyhovovala všem osobám se sluchovým postižením. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

V minulosti příznivci manuálních metod (tzn. znakových jazyků) měli dosti malou podporu od odborné i laické veřejnosti. Hlavním důvodem, skrz který neměli tito zastánci podporu, byl takový, že pokud se osoby se sluchovým postižením nenaučí důkladně orální jazyk dané společnosti, nikdy nemůže dojít k úspěšné socializaci těchto osob. Dalším důvodem bylo mínění, že znakový jazyk je nepromyšlené seskupení znaků bez hlubší jazykové skladby. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Totální komunikace

Pro osoby se sluchovým postižením, kterým nevyhovoval způsob komunikace orální metodou je vytvořen systém totální komunikace. Jedná se o soubor manuálních a orálních způsobů komunikace, který těmto osobám zajišťuje bezproblémový přístup k daným informacím pro jejich vyvážený vývoj. Jedná se o znakový jazyk, mluvenou řeč, prstovou abecedu, odezírání, mimiku, pantomimu, psaní, čtení, kresbu, film, divadlo a gesta (Potměšil, 1999). Komunikující si může vybrat, kterou z technik při komunikaci použije. Jedná se v současnosti o nejpoužívanější výchovně-vzdělávací přístup ve školách pro děti, žáky se sluchovým postižením u nás. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Bilingvální komunikace

Jedná se o další vzdělávací přístup osob se sluchovým postižením. Tento přístup je založený na využití mluveného a znakového jazyka, neboť se jedná o uznávané jazyky. Znakový jazyk je prováděn na podkladě speciálního, vizuálně motorického souboru znaků. Bilingvální vzdělávání souvisí také s pojetím myšlenky chápat neslyšící spíše jako kulturní a jazykovou menšinu. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Bilingvální komunikace je přesun informací ve dvou jazykových rovinách (tj. mluvené i znakové) navzájem mezi slyšícími a neslyšícími. Bilingvální vzdělávání se zakládá na vzdělávání žáků kvalifikovaným neslyšícím pedagogem (tzn. výuka ve znakovém jazyce) a kvalifikovaným slyšícím pedagogem v mluvené či psané podobě majoritního jazyka. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Simultánní komunikace

Simultánní (didaktická) komunikace je struktura prvků využití většinového jazyka (tzn. v našem případě český jazyk) a s ním i doplňující formy komunikace. Jejichž úlohou je konkretizace odpovědi a v nejčastějších případech jsou vizuálně motorické. Simultánní komunikace se snaží o vyrovnání orální a vizuálně motorické komunikace. Jde tedy při komunikaci o transfer mluveného jazyka do znakového jazyka a naopak. (Krahulcová, 2014)

Projevem simultánní komunikace se může jevit například český znakový jazyk, prstové abecedy, pomocné znaky artikulace, mimika, gesta, pantomima, psaný projev jazyka. Veškeré vyjmenované komunikační znaky plní nárok vizualizace daného majoritního jazyka. Tímto se zvyšuje vzájemná potřeba slyšících a neslyšících osob o vzájemné dorozumění pomocí komunikaci. (Krahulcová, 2014)

Ve vzdělávání je simultánní komunikace chápána jako struktura, kterou pedagog předává informace mluvenou řečí majoritní společnosti a ta je podpírána pomocnými komunikačními nástroji, které se orientují na vizualizaci a gramatice výpovědi. (Krahulcová, 2014)

2 Vývojová hlediska dítěte předškolního věku

Některé odborné publikace uvádí předškolní stádium již od narození dítěte až po nástup do školy základní. Ve velké části publikací se však objevuje rozmezí mezi třetím až šestým rokem dítěte. (Šulová, 2010)

Období předškolního věku se dělí na dvě členění, která jsou dána novým společenským začleněním dítěte. První členění je mezi třetím a čtvrtým rokem věku dítěte, kdy dítě nastupuje do mateřské školy a druhé členění je dovršení šestého roku věku dítěte, v období zahájení povinné školní docházky na základní škole. (Šimíčková-Čížková, 2010)

Toto období je výrazně zajímavé, neboť se jedná o nejzajímavější období z celého života člověka. Nepřetržitá fyzická i psychická činnost, velká záliba ve zkoumání jevů obklopující dítě. Toto období je též nazýváno jako stádium hry, protože právě hra se u dítěte projevuje jako nejčastější a nejtypičtější činnost. Nejedná se jen o vývoj koordinace pohybu, ale i o vývoj tělesný. (Šulová, 2010)

2.1 Motorický vývoj

V předškolním období se zlepšuje hrubá motorika dítěte. Na počátku předškolního stádia nebývají ještě velice dobrá koordinace pohybu nohou a rukou, posléze se chůze zautomatizuje a také běh, poskoky, chůze po nevyrovnaném povrchu, chůze po schodech nahoru a dolů. Na konci tohoto stádia dítě dokáže zvládat i složitější koordinaci pohybu, zvládá jízdu na kole, koloběžce, bruslích, plavání a lyžování. (Šimíčková-Čížková, 2010)

Vývoj jemné motoriky zprostředkovává dítěti možnost zacházení s nůžkami, tužkou, jíst příborem, chytat a házet míčem, vyvíjí se ruční obratnost. Ve čtvrtém roce dochází k vyhranění lateralit ruky, vyskytuje se menší počet tzv. obouručních činností. Může se též objevit nevyhraněná lateralita, což se jedná o stejnou činnost obou mozkových hemisfér, hovoříme o ambidextrii. (Šimíčková-Čížková, 2010)

O motorickém rozvoji dětí předškolního věku lze hovořit jako o nepřetržitém vylepšování a zdokonalování pohybové souhry a ladnosti. Pohyb je ustavičně nejpřirozenější nezbytností dítěte. (Šimíčková-Čížková, 2010)

2.2 Vývoj kognitivních procesů

V této věkové etapě je poznávání orientované na okolní svět a pravidla, kterými se člověk řídí. Vědomí dítěte v předškolním věku zatím není v souladu se zákony logiky, neboť je prozatím stále zkreslené a má různá vymezení. (Vágnerová, 2005)

Charakteristické rysy pozorujeme například ve způsobu pohledu dítěte na svět (tj. soustředění pozornosti na jeden znak z více pozorovaných znaků, pozornost zaměřená na vlastní osobu, tzn. egocentrismus aj.), také ve způsobu upravení získaných informací (vypomáhat si fantazií, víru v nadpřirozené bytosti aj.). Děti předškolního věku mají tendence si nevnímat určitých informací, které jim přijdou zbytečné a nepotřebné. (Vágnerová, 2005)

2.3 Emoční a sociální vývoj

Stádium předškolního věku je velmi významné pro vytvoření hlavních emočních projevů. U dítěte tohoto věku je emoční prožívání obzvláště silné, ale zároveň kolísavé a časově velmi krátké. Děti začínají mít moc nad svými city, dokážou vyhodnotit své jednání, umí být k sobě velmi přísní. Vyvíjí se také empatie, například uklidnění plačícího dítěte, ale také soutěživost. (Šulová, 2010)

V tomto období se též vyvíjí osobitý smysl pro humor, dítěti přináší radosti nezáměrná činnost. Hněv a zuřivost jsou v menší míře frekventovány, mohou se objevit u činnosti, která je pro dítě neúspěšná. Kolem čtvrtého roku věku dítěte převažuje strach z cizího prostředí a cizích osob, k němuž po čase odchází. Naopak u dítěte staršího předškolního věku se může objevit strach z fiktivních stvoření. (Šimíčková-Čížková, 2010)

Dochází k rozvoji vyšších citů, za takové považujeme cit společenský, rozumový, estetický nebo mravní. City společenské se tvoří jak ve vztahu dítě-dospělý, tak i ve vztahu dítě a jeho vrstevník. Ze začátku převládá vztah k dospělým, tzn. láska k matce a otci aj. Také se tvoří vztah k sobě samému, tj. sebeláska. (Šimíčková-Čížková, 2010)

2.4 Socializace v předškolním věku

Z hlediska vrozených dědičných dispozic se dítě stává členem vzájemného působení mezi dospělými osobami, jehož působení je z hlediska času dlouhé a rozmanité a dospělé osoby zde hrají důležitou a podstatnou roli. Společenský rozvoj dítěte zahrnuje i emoční rozvoj, který je

velmi důležitý pro rozvoj „zdravého“ jednotlivce, a to je také potřeba ke zdárnému začlenění dítěte do společnosti. (Mertin, Gillernová, 2010)

Dítě přejímá názory, postoje apod. od svých rodičů, kteří mu je určitým stylem předkládají. V tomto stádiu se jedná o vývoj identity jedince. Jedinec v tomto období je velmi vnímavý na zážitek z úspěchu či naopak neúspěchu jež se zobrazuje v rozvoji pojetí sám sebe jako osobnosti. (Mertin, Gillernová, 2010)

2.5 Hra dětí předškolního věku

Hra je základní činnost, ve které v tomto období dochází k socializaci, tj. začlenění dítěte do společnosti. Díky hře se dítě seznamuje s okolím, které dítě obklopuje, prozkoumává různé předměty, kterými různě zachází. (Šimíčková-Čížková, 2010)

Díky hře dítě dokáže získat všechny potřebné poznatky a zkušenosti, které se mu budou později v životě hodit. Pomocí experimentace, učení situačního a také nezávislé kreativní hry dítě dostává možnost k vlastnímu prožitku, aplikaci vlastního zájmu a souhrnu znalostí, ztvárnění vlastní představě a vztahu o světu kolem něj. (Kolláriková, Pupala, 2010)

Hru lze považovat za záměrnou, vedenou, motivovanou aktivitu, která slouží ke splnění určitých pedagogických plánů. Hra nemusí být založená na určitých pokynech k práci s předměty, ale jedná se o nabídnutí prostoru k rozvíjení samostatnosti. Neřízená hra dítěte je nenucená, dítě si samo určuje tempo hry, pomocí hry vyhledává, poznává, přemýšlí. (Kolláriková, Pupala, 2010)

Spontánní hra dítěte je značně významná pro jeho vývoj společenských dovedností dítěte. Během spontánní hry děti mezi sebou komunikují, vyměňují si názory, hádají se mezi sebou, ale také se podílejí společně na řešení různých neshod mezi sebou. Je vhodné děti pozorovat z dálky, a pokud by byla potřeba tak zasáhnout do hry (například když by došlo k nějakému konfliktu a děti by si s vyřešením nevěděly rady, pomoci je navést na správné řešení). (Jungwirthová, 2015)

3 Hra jako prostředek výchovy

Volba hry

V první řadě musíme věnovat značnou ostražitost výběru počáteční hry, neboť díky ní se snažíme navázat kontakt s dětmi, které se účastní hry a je potřeba vzbudit jejich zájem o následující činnosti. Pohybová hra dětí se sluchovým postižením by měla být uspořádána tak, aby navazovala na předešlou aktivitu. (Panská, 2005)

Dalším měřítkem při posuzování výběru hry je věk dětí, ale také jejich stupeň dovedností a psychomotorických schopností. Závisí také na zkušenostech, jestli někdy už obdobnou hru děti hrávaly. Na počátek připravené výstupu je vhodné zařadit hru, kterou děti již znají a hrály ji. (Panská, 2005)

Organizátor hry

Jeden z nejvýznamnějších faktorů je pedagog, učitel nebo vychovatel, respektive osoba organizující hru. Na pedagogovi záleží, jakou aktivitu zvolí a navrhne dětem. Velmi podstatné jsou zkušenosti, znalosti, komunikační a organizační schopnosti a dovednosti. V průběhu her může pedagog působit v různých funkcích. Jako pedagog, respektovaná autorita, dále rozhodčí, instruktor, poradce nebo v posledním případě i jako spoluhráč. Pedagog by měl mít veškeré aktivity reálně vyzkoušené. (Panská, 2005)

Vedoucí hry by měl do hry zapojit všechny děti. Pokud se jedná o hru na vyřazování, měl by pedagog hru upravit tak, aby se dítě vrátilo co nejdříve zpět do hry. Je nutné používat pojmy a znaky, které děti pevně ovládají a znají. Při objasňování pravidel a odlišných pokynů je nutné dodržovat určité zásady komunikace se sluchově postiženými dětmi. Děti pozorně pozorují pedagoga či vedoucího hry. Velice důležité je přímé světlo (je tím myšlen sluneční světlo nebo jas z oken dané místnosti) je nutné, aby dopadalo na pedagoga nebo vedoucího hry, a to nejlépe na obličej a hrud'. Pedagog při objasňování pravidel hry využívá komunikaci odpovídající věku dětí, porozumění, schopnostem a postižení dítěte. (Panská, 2005)

Příprava hry

Ke zdárnému vedení a řízení aktivity je potřeba zachovávat určité zásady, mezi něž patří i příprava pedagoga na hru. Jestliže se hra neobejde bez jisté pomůcky či speciální přípravy, není možno přípravu nedocenit a nevěnovat hře náležitý čas, úsilí a především soustředěnost. Bez nezbytné přípravy nelze hru v podstatě zorganizovat. Vedoucí hry by měl mít připravené pomůcky, které mohou být např. kartičky s obrázky, předměty, nákresy organizace hry. (Panská, 2005)

Významným činitelem je čas, po dobu, kterého se hra uskutečňuje. Čas hry by měl být dostatečně dlouhý, aby si děti mohly vychutnat zážitek z prožité hry a měla by u dětí vyvolat pocit dobré nálady a pohody. Pokaždé by si měl vedoucí hry rozvrhnout čas, tak aby mu zůstal čas i na závěrečnou evaluaci dětí a vyhodnocení her. V případě, že je hra z daných důvodů předčasně ukončena, musí mít pedagog v záloze další hry, které trvají kratší dobu a vyplní časový prostor. (Panská, 2005)

Pravidla hry

Každá hra má určitá pravidla, která mohou být formální či neformální. Obvykle se jedná o vymezení času trvání hry, počtu hráčů, velikost hřiště či vymezení prostředí, ve kterém se hra uskutečňuje. Pedagog či jiný vedoucí hry, který organizuje hru, by měl mít promyšlenou aktivitu do posledních detailů. (Janiš, 2009)

Pravidly mohou být i úplně jednoduché pokyny jako například: „*Rozdělte se do dvou skupin, pohybovat se můžete pouze za čarou*“ aj. Pravidla se postupem času se zpřesňují a upravují podle potřeby a účastníků hry. (Janiš, 2009)

Důležitým kritériem u hry je zadání pravidel. Pro všechny děti musí být vysvětlení pravidel a popis hry jasný a pochopitelný. Aby děti hra zaujala, je nejdůležitější správná motivace hry. (Panská, 2005)

Jako zpětná vazba vysvětlení pravidel hry nestačí pouze kontrolní otázka, zda děti rozuměly, poněvadž děti na tuto odpověď mohou pouze kývnou hlavou a nemusí tomu rozumět. Nejpriznivější je se zeptat méně pozorných nebo problémových dětí, zda chápou pravidla hry. (Panská, 2005)

Jako kontrolu můžeme použít hru (tzv. nanečisto). A díky této hře uvidíme, jestli děti pravidla chápou a zvládnou hrát hru. Ne u každé hry je ukázka nutná, ale někdy je vhodnější, protože se pak pedagog nemusí znovu vracet k vysvětlování pravidel. Díky zkušební hře pedagog pozná, jestli děti chápou pravidla hry, jak se hra má hrát. Pokud děti hru už znají, je třeba obměňovat úkoly v ní, aby se hra nestala stereotypní. (Panská, 2005)

Pravidla, které obsahují určité tresty či zákazy, které se ve hře zakazují, je potřeba je zmiňovat na konec vysvětlování pravidel. Zmínění těchto pravidel na konci se zaručí, že si je děti zapamatují více, než kdyby se zmínili na začátku. Je důležité myslet na to, že co nebylo řečeno jako zákaz je tedy povoleno. (Janiš, 2009)

Pravidla bezpečnosti zajišťují účastníkům hry po celou dobu hry bezpečnost a ochranu před úrazem. Mohou se v průběhu hry prolínat s jinými zákazy. Není na škodu pravidla bezpečnosti opakovat i během hry. (Janiš, 2009)

Další pravidla

Zahájení hry by mělo mít danou vizualizaci signálu, protože se jedná o hráče se sluchovým postižením. (Panská, 2005)

Volnočasové hry jsou osobité v tom, že u nich vyplývá určité požadavky jako jsou například: požadavek pedagogického působení ve volném čase, požadavek dobrovolnosti, požadavek aktivní činnosti, požadavek rozvoje vlastní osobnosti, požadavek atraktivnosti, požadavek relaxačního cíle, požadavek rozvoje sociálního kontaktu, požadavek přitažlivosti, požadavek hodnoty a hodnocení aj. (Hájek, 2008).

Motivace hry

Pomocí motivace dokážeme vtáhnou do hry hráče různé věkové kategorie. Motivace je podmínkou u dětí mladšího věku a předškolního věku. U starších dětí není motivace tolik potřebná. (Janiš, 2009)

Motivace působí nejen zážitek, prožitek ze hry, ale také na úspěšnost každé hry dětmi a pedagogem. Vliv na motivaci a celou hru má také osobnost pedagoga. Dobrý pedagog dokáže i z obyčejné hry učinit tu nejzábavnější. (Panská, 2005)

U sluchově postižených je motivace o něco těžší. Vedoucí hry má za úkol předat instrukce a objasnit motivační příběh tak, aby ho děti se sluchovým postižením dokázaly vnímat a pochopit. (Panská, 2005)

Prostředí hry

Je velmi nutné vybrat takové prostředí, které bude pro děti bezpečné, nepodnětné v tom významu, aby okolní vlivy nepůsobily na děti rušivě a mohli se naprosto koncentrovat na motivaci, pravidla hry i na konkrétní hru. (Panská, 2005)

Také je velmi důležité brát ohled na osvětlení. V každém prostředí se osvětlení liší. V přírodě i v místnosti je nutno dávat si pozor na sluneční svit, ale i na stín, který se nachází na daném místě. (Panská, 2005)

Ukončení hry

Před tím, než se hra blíží k cíli, pedagog provede předem dohodnutý signál, který děti upozorní na to, že se hra blíží ke konci. Je nutné si předem dohodnout signály, které hru spustí nebo naopak hru ukončí. (Panská, 2005)

4 Rozvíjení sluchové percepce pomocí her

Je velmi důležité, aby se u dětí rozvíjela sluchová percepce na zvuky z okolí, poté děti dokážou rozeznat souhrnné zvuky řeči. Pomocí bádání různých věcí se dítě učí sdružovat zvuky s věcmi či aktivitami. Avšak pro dítě je stejně nejzajímavější lidský hlas. (Lynch, 2010)

Diferenciace pomocí sluchového vnímání je hlavní součástí při přisvojování si mluvené řeči. Problémy se mohou objevit v té chvíli, kdy dítě nezaregistruje rozdíly mezi zvuky. Nejprve se sluchová diference provádí v rovině hluku, později se soustředí na zvuky a jejich výšku, sílu a délku trvání. (Doyon, 2003)

S dítětem lze rozeznávat zvuky z jeho přirozeného prostředí jako je například zvuk tekoucí vody z kohoutku, zabouchnutí dveří, zvonící telefon, zvuk domácího zvonku, zvuk jedoucích aut na silnici, zvířecí zvuky (štěkot psů, zpívající ptáci aj.). (Lynch, 2010)

4.1 Vývoj sluchové a zrakové percepce

Znalost sluchového vývoje je nezbytná skrze zjištění, zda se dítě opoždí nebo je v normě s vývojem. (Roučková, 2006)

Dítě ve stádiu novorozeneckém se lekne již při hlučném zvuku, který může vytvořit například třísknutí dveří, zatleskání aj. Jeho reakce na leknutí se projevuje zamrkáním nebo otevření obou očí. Dítě v kojeneckém věku si ještě neuvědomuje spojitost mezi daným zvukem a určitým předmětem. Vnímá, že se provádí určitý proces v uchu, ale ještě nezvládne spojit zvuk se zdrojem z okolí. (Roučková, 2006)

Dítě okolo 4. týdně věku počíná projevovat reakci na déle trvajících a nepřilíš hlučné zvuky. V období okolo 4. měsíců se dítě pomocí matčina hlasu dokáže uklidnit a usmát se. Zvuky pozbývají na své spojitosti s tělem. Chápe, že zvuky mají zázemí mimo jeho tělo. (Roučková, 2006)

Okolo 7. měsíce dítě reaguje na odlehlý hlas matky obrácením hlavy za jejím hlasem a reaguje i na slabé zvuky okolo něj. V 9. měsíci dítě bedlivě věnuje pozornost zvukům již vlastním povědomím. (Roučková, 2006)

Přibližně okolo 1. roku dítě dokáže projevit reakci na slyšení svého osobního jména a také na permanentně opakovaná slova. Chápe obsahu jednoduchých vět, na které dokáže odpovídat pohybem. (Roučková, 2006)

Novorozenec se rodí na svět již s vyspělým zrakovým orgánem. Nejvíce dítě fascinuje lidský obličej. Od 3. měsíce si dítě začíná manipulovat s rukama a pozoruje jejich pohyby. Okolo 6. měsíce rozpoznává dítě prostor, kde sahá po hračce. (Roučková, 2006)

V období batolecím dítě rozlišuje věci dle barvy, tvaru, rozpoznává známé předměty na obrázku, dovede složit jednoduché skládky. (Roučková, 2006)

Ve čtyřech letech dokáže rozeznat, zda je předmět či obrázek stejný nebo odlišný. V předškolním věku je zraková percepce dítěte stále specifikuje. (Roučková, 2006)

Hry zaměřené na cvičení se zvuky

Na podkladě souhrnu znalostí nabytých experimentováním s odlišnými zvuky se vylepšuje schopnost dítěte projevovat odpověď (tzn. reakci), znát je a díky nim se umět pohybovat v prostoru. (Roučková, 2006)

Jedná se například o tyto hry jako je:

- Začátek a konec (tzn. v naší práci se jedná o hru „Zvířátka běhají na statku“),
 - Kolikrát? (tzn. v naší práci se jedná o hru „Kolikrát zadupal medvěd“)
 - Stejně, nebo jiné? (tzn. v naší práci se jedná o hru „Prase a veverka v lese“).
- (Roučková, 2006, s. 48, 49, 50)

Hry zaměřené na cvičení s hlasem a se slovy

Hry jsou zaměřené na reakci na hlas, diferencovat hlasové stimuly (tzn. síla, zabarvení a hloubka či výška hlasu). Jedná se o hry, ve kterých se pracuje s říkadly či písničkami, které mohou být spojené různou pohybovou aktivitu. Pomocí těchto her se vyvíjí koncentrace, rytmické vnímání, myšlení a paměť. (Roučková, 2006)

Jedná se například o tyto hry:

- Hry s prsty (tj. známá hra „Vařila myšička kašičku“)
- Tleskání (tj. říkadlo „Paci paci, pacičky“)

- Říkadla s počítáním (tj. říkadlo „Jedna, dvě, Honza jde“) (Roučková, 2006, s. 69, 70, 71)

Hry zaměřené na dechová cvičení a hry

Při mluvení je práce s dýcháním velmi významná. Dítě se učí správně regulovat svůj nádech a výdech, učí se rozpoznávat odlišnosti mezi nádechem nosem a nádechem ústy, neboť nádech nosem si musí upevnit. Pro děti se sluchovým postižením je koordinace dechu a mluveného projevu obtížná, neboť si dýchání nemohou korigovat sluchovou zpětnou vazbou. (Roučková, 2006)

Jedná se například o tyto „foukací“ hry:

- Foukaná kopaná (tzn. pomocí výdechu se musí pingpongový míček dostat do branky například z kartonu),
- Bublifuk (tzn. tvoření bublin pomocí bublifuku),
- Dýchání (tzn. dýchat rychle jako uběhaný pes, pomalé dýchání jako když spí miminko). (Roučková, 2006, s. 112)

Cvičení zaměřené na motoriku mluvidel

Mluvená řeč je velmi komplikovaný motorický proces, při které je potřeba zapojení svalů mluvidel, hlasových svalů a také dýchání. Je nutné vědět, že dítě nedokáže dle pokynů ovládat mluvidla. Proto je nutnost práce např. s logopedickým zrcadlem a kontrolovat cviky pomocí hmatu.

Jedná se například o tyto hry:

- Hry se rty – Pusa na dálku (tj. našpulené rty, které dávají někomu pusu, uvolnění rtů se může doplnit mlaskavým tónem),
- Hry s jazykem – Čertík (hrot jazyka se vysune ven z úst a následně se zase schová do úst). (Roučková, 2006, s. 114, 115)

Hry zaměřené na zrakovou percepci a pozornost

Hry na rozvoj zrakové percepce a pozornosti jsou významné i k vývoji řeči a sluchové percepce. (Roučková, 2006)

Jedná se například o tyto hry:

- Hry s barvami (tj. rozřídění barev dle jejich symbolu, např. rozřídění barev dle mluveného slova),
- Poznávání velikosti (tj. porovnávání dle rozměru předmětu),
- Tvary (tj. dvojčky stejných obrázků, vkládačky aj.). (Roučková, 2006, s. 121, 122, 123)

5 Sborník volnočasových her

Uvedení do praktické části

Cílem praktické části bylo vypracovat sborník her pro děti předškolního věku se sluchovým postižením nebo pro děti intaktní, který mohou využívat pedagogové, vychovatelé mateřských škol, ale i rodiče dětí se sluchovým postižením či dětí intaktních. Cílem těchto her je procvičení a rozvoj sluchové percepce těchto dětí.

Hry jsou rozděleny do tří témat (lesní zvířata, domácí zvířata a barvy), které byly vybrány po konzultaci s pedagogem Mateřské školy pro sluchově postižené. Většina her je tzv. univerzální a dají se upravit na jakékoli téma. Stačí jen upravit motivaci a pomůcky hry.

Po důkladné konzultaci s vedoucím pedagogem praxe byly veškeré hry prakticky realizovány v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci.

Výběr her byl zcela na našem rozhodnutí a uvážení, při němž jsme se rozhodovali, co bude pro děti se sluchovým postižením nejvhodnější a poté následovala konzultace jednotlivých her s vedoucím pedagogem naší praxe. Nechali jsme se inspirovat knihou *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením* od autorky Jarmily Roučkové, která ve své publikaci uvádí konkrétní hry a cvičení, které lze realizovat s dětmi se sluchovým postižením. A v neposlední řadě jsme čerpali ze svých praktických zkušeností prací s dětmi předškolního věku.

Struktura každé hry obsahuje téma, cíl, počet hráčů, pomůcky, motivace, popis hry a její obměnu. Téma, na které je hra motivovaná, vychází z témat ze ŠVP (Školního vzdělávacího programu), realizovaného v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci. Dále obsahuje také cíl, na který se daná hra zaměřuje. Vždy musí každá hra něco rozvíjet, procvičovat, upevňovat aj.

Počet hráčů je pouze orientační. Nejvíce záleží na tom, kolik dětí je právě k dispozici. Hry mohou hrát rodiče, pedagogové, vychovatelé individuálně s dítětem eventuálně jako skupinové hry, jak je již uvedeno v tomto sborníku her.

Každá hra také obsahuje určité pomůcky, které jsou ve hře využívány. Veškeré pomůcky, které jsme ve hře využili, jsou pomůcky vyrobené doma nebo pomůcky zapůjčené ze zařízení Mateřské školy. Veškeré pomůcky, které je možno vyrobit doma, jsou přiloženy za každou hrou ve sborníku her pod názvem příloha. O zapůjčené pomůcky, které jsou využity v těchto hrách se jedná například o demonstrační karty (tj. obrázky zvířat) pro mateřské školy, tj. soubor

magnetických obrázků, které se běžně využívají v předškolním zařízení. A také další pomůcky, které byly využity k realizaci her (např. plyšák, barevný padák, lano, Orffovy hudební nástroje apod.). Pokud nějaká hra obsahuje demonstrační obrázky, kterými je vybavena Mateřská škola pro sluchově postižené v Olomouci. Pokud zrovna nejsou k dispozici demonstrační karty, stačí jakýkoli obrázek daného zvířete/ motivu, který naleznete doma (např. obrázek z časopisu, internetu aj.).

Nejdůležitější při hře je bezpečnost dítěte či dětí a poté motivace jednotlivých her. Pokud je dítě nebo děti při realizaci hry dostatečně motivované, naladěné na dané téma, vtáhnuté do děje, samo se bude chtít do hry zapojit a také hru poznat a toužit po pocitu radosti ze hry. Motivace mohou mít podobu například hádanek, básniček, říkanek, písniček, pohádek či rozhovoru.

Další důležitá část hry je popis toho, jak hra probíhá a jaká jsou její pravidla. U každého dítěte i skupiny se musí pravidla podrobně vysvětlit. Můžeme taky požadovat zpětnou vazbu od dítěte, dětí, aby nám řekly, co se stane v určitý moment činnosti nebo co se musí udělat v daném momentu hry. Tím získáte jejich zpětnou vazbu o tom, že pravidla hry pochopily a můžete začít hrát. Samozřejmě se musí brát v ohledu i to, že každé dítě je individuální, každá skupina dětí reaguje a pracuje jinak.

V neposlední řadě se objevuje u dané hry i možnost obměny, tzn. aby se hra nestala monotónní a nezajímavou, je vhodné ji po určité době malinko pozměnit, abychom udrželi pozornost dětí. Například když se dítě při hře už nudí nebo ho zaujala jiná věc.

5.1 Kompletní ukázka jedné „karty hry“ i s pomůckou.

Název hry: „Prase a veverka v lese“

- *Inspirace hry (Roučková, 2006, s. 60, Stejně, nebo jiné?)*

- **Téma:** lesní zvířata
- **Cíl:** Rozlišení dvou po sobě jdoucích zvuků, zda byly stejné nebo rozdílné.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** obrázek (divoké prase, veverka) Orffovy hudební nástroje (bubínek, zvoneček), kartičky (dvě kolečka/ kolečko a trojúhelník)
- **Motivace:** „*Děti, včera byla jsem v lese a viděla jsem tam veverku, co po běhala po stromě a skákala z větve na větev. A když jsem šla hlouběji do lesa, tak jsem slyšela rychlé kroky a viděla jsem divoké prase, které tam hledalo nějakou potravu.*“
- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Nejprve dětem ukážeme obrázek prasete a zeptáme se dětí: „*Děti, jaké zvířátko je na obrázku?*“ Děti odpoví: „*Prase.*“ (a samy ukázaly znak znakového jazyka pro slovo „prase“). Poté zabubnujeme na bubínek, aby si děti spojily obrázek se zvukem (prase = bubínek). Můžeme podpořit slovo „*prase*“ znakem znakového jazyka. A dáme obrázek prasete doprostřed kruhu a k němu bubínek, aby poslěze děti měly ještě vizuální představu.

Poté ukážeme dětem obrázek veverky a zeptáme se dětí: „*Děti, jaké zvířátko je na obrázku?*“ Děti odpoví: „*Veverka.*“ (a samy ukázaly znak znakového jazyka pro veverku). Můžeme podpořit slovo „*veverka*“ znakem znakového jazyka. Poté zazvoníme na zvoneček, aby si děti spojily obrázek se zvukem (veverka = zvoneček). A dáme obrázek veverky doprostřed kruhu a k němu zvoneček, aby poslěze děti měly ještě vizuální představu. Spojení zvuku s obrázkem zvířete je pouze motivací.

Hra spočívá v tom, aby děti rozlišily dva za sebou jdoucí zvuky a díky sluchovému vnímání určily správnou kartičku, která odpovídá zvukové předloze, kterou jim předvedeme.

Nejdříve ukážeme dětem kartičky a vysvětlíme, co dané obrázky znamenají. Kartička se dvěma kolečky znamená dva stejné zvuky jdoucí po sobě. Ukážeme dětem kartičku se dvěma kolečky a zeptáme se: „*Co je na kartičce za geometrický tvar?*“ Děti

odpoví: „*Kolečko*.“ Následně předvedeme, co znamenají dva stejné tvary. Dvakrát za sebou zabubnujeme na bubínek. A zeptáme se dětí: „*Bylo to stejné nebo jiné?*“ Děti odpoví: „*Stejně*.“ Poté ukážeme kartičku se dvěma kolečky. Aby si upevnily vědomí o tom, že když uslyší dva stejné zvuky jdoucí po sobě, mají si je spojit s kartičkou „dvě kolečka“.

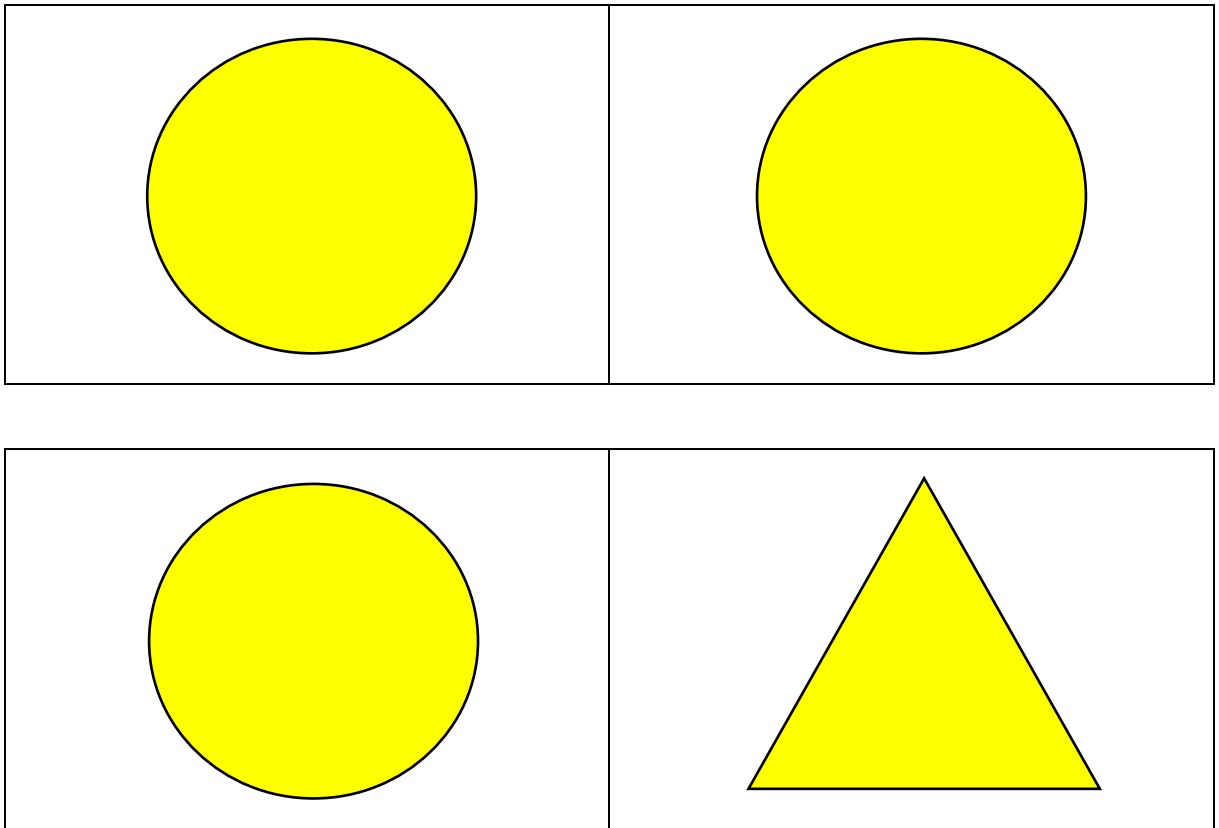
Následně ukážeme druhou kartičku, tzn. kartičku s kolečkem a trojúhelníkem. Ukážeme dětem kartičku s kolečkem a trojúhelníkem a zeptáme se: „*Co je na kartičce za geometrický tvar?*“ Děti odpoví: „*Kolečko a trojúhelník*.“ (Pokud by děti geometrický tvar neznaly, zeptáme se, zda jim dané tvary přijdou stejné nebo jiné.) Následně předvedeme, co znamenají dva jiné tvary. Jedenkrát zabubnujeme na bubínek a poté zazvoníme na zvoneček. A zeptáme se dětí: „*Bylo to stejné nebo jiné?*“ Děti odpoví: „*Jiné*.“ Poté ukážeme kartičku s jedním kolečkem a s jedním trojúhelníkem. Aby si děti upevnily vědomí o tom, že když uslyší dva rozdílné zvuky jdoucí po sobě, mají si je spojit s kartičkou „*kolečko a trojúhelník*“.

Každému dítěti rozdáme dvě kartičky, tzn. jedna kartička „*dvě kolečka*“ a druhá kartička „*kolečko a trojúhelník*“. Děti sedí v kruhu a před sebou na koberci mají položené obě kartičky. Nejdříve si úkol s dětmi zkusíme, zda pochopily, co mají dělat. Když by byly děti zmatené a nevěděly, co se od nich očekává, znovu vysvětlíme pravidla a předvedeme ukázkou (hra na Orffovy nástroje a poté ukázkou dané kartičky). Vždy hrajme na Orffovy nástroje tak, aby děti na ně neviděly. Vždy si ověříme, jestli děti správně přiřadily, zda byl zvuk stejný nebo rozdílný. Každé dítě zvedne před sebe kartičku tak, abychom na ni viděli. Pokud by dítě přiřadilo nesprávnou kartičku, znovu předvedeme zadání (např. dvakrát zabubnujeme na bubínek) a znova se zeptáme, zda mu ty zvuky přišly stejné nebo jiné.

- **Obměna hry:** změna hudebního nástroje (Vybíráme vždy dva rozdílné zvuky.)



Obr. 1 Motivační obrázek (prase, veverka)



Obr. 2 Kartičky – různé (kolečko, trojúhelník), stejné (kolečko, kolečko)

5.2 Praktické ověření her

Veškeré hry, které jsou obsaženy v tomto sborníku her, jsou prakticky ověřené s dětmi se sluchovým postižením. Hry byly realizovány v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci. Mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci navštěvují děti, u kterých je diagnostikována porucha sluchové percepce, sluchové postižení v lehké i těžší formě, sluchové postižení a jiné k němu přidružené postižení a také děti s poruchou autistického spektra. Praktické ověřování her probíhalo v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci na podzim (přesněji v listopadu) roku 2019.

Pracovali jsme se všemi dětmi, které navštěvují Mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci. Celkový počet dětí, které jsou zapsané v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci, je 24. Ale nikdy jsme se nesetkali s celkovým počtem dětí. Jednalo se o práci s dětmi od tří do šesti let a také děti s odloženou školní docházkou, které Mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci navštěvují.

V denním režimu Mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci se tyto hry řadily do ranního programu před svačinou. Tento didaktický blok se nazývá „Společné ranní hry“. Hry byly realizovány se všemi dětmi, které v daný den přišly do Mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci, tzn. počet dětí se při každé hře lišil. Každé hry se zúčastnilo v průměru 15 dětí (někdy více, někdy méně). Pokud mělo dítě svého asistenta a nutně ho potřebovalo při hře, tak dítěti při hře pomáhal. Ve většině případech se všechny učitelky a asistentky pedagoga dané mateřské školy zapojily do hry, ale nevstupovaly do edukačního výstupu. Jen ve velmi ojedinělých případech učitelka třídy „Mašinek“ vstoupila do výstupu, aby dětem, u kterých se komunikace zakládá hlavně na znacích znakového jazyka, znakově upřesnila pravidla hry tak, aby je všechny děti pochopily.

Realizace her probíhala v prostorách herny Mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Vždy jsme si před danou hrou nachystali pomůcky, které byly nutné k realizaci dané hry. Před celým didaktickým blokem, se dětem dal signál (znak znakového jazyka „*uklidit*“) a děti začaly uklízet hračky a hernu, aby bylo místo na uskutečnění her. Po úklidu si všechny děti šly sednout na lavičku, kde si vyzuly papuče a poté, co měly vyzuté papuče, šly za námi do herny. Chytili jsme se s dětmi za ruce a utvořili kruh. Než jsme začali realizovat daný didaktický blok her, přivítali jsme se společným zpěvem a tancem písně „*Kolo, kolo mlýnský*“, kterou děti znaly, protože se touto písní každé ráno v herně vítaly. Poté děti věděly, že přijde nějaká řízená aktivita. Všechny děti stále seděly v kruhu a vyčkávaly, až jim řekneme,

co se bude hrát za hru, jaká budou pravidla hry. Nejdříve jsme děti na hru motivovali hádankou, básničkou, říkankou, písničkou, pohádkou nebo rozhovorem (tzn. motivace, která je napsaná ke každé hře). Poté následovalo vysvětlení hry a její ukázka, aby děti měly i vizuální představu, co se od nich v dané hře očekává. Na začátek je dobré si zahrát hru tzv. nanečisto, která je hlavně pro nás zpětnou vazbou, zda děti hru pochopily a jak na ni reagují, zda je potřeba improvizovaně upravit hru, tak aby vyhovovala všem dětem. Je důležité při hře pozorovat, jak děti na hru reagují, zda jsou samostatní nebo tzv. kopírují reakce na činnost druhých dětí. Pokud nějaké dítě nepracuje samostatně, ale pomáhá si zrakem sledováním ostatních dětí, je nutné na místě vytvořit určitá opatření. Např. při hře „*Prase a veverka v lese*“ ostatní děti budou jen poslouchat, ale nebudou ukazovat kartičky podle toho, co slyšely a ukáže jen dané dítě. Díky tomu se nám ukáže zpětná vazba, jak dítě reaguje sluchovým vnímáním tónů, zda rozezná nebo nerozezná dva různé tóny od sebe apod. Pokud se stane, že nějaké děti, co sedí vedle sebe, nedávají pozor, vyrušují, nedělají, co se od nich očekává, je nutné je od sebe oddělit, tzn. rozesadíme dané děti mezi jiné děti sedící v kruhu.

Téma: LESNÍ ZVÍŘATA

Hra „Prase a veverka v lese“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Důležité je hrát na hudební nástroj tak, aby na něj děti neviděly. A spoléhaly se pouze na sluchové vnímání a nepomáhaly si zrakem.
- Pro děti byla výhoda, že se jednalo pouze o dva jdoucí zvuky za sebou. Rozdílné tóny byly pro děti snáze rozeznatelné.
- Děti si hned spojily zvuk se slovem, které bylo pouze motivací na začátku před tím, než se hra začala hrát. Jednalo se pouze o motivaci, tzn. veverka je tichá a rychlá jako zvoneček. Prase je hlučné a pomalejší jako zvuk z bubínku. I když na tomto principu, tj. určení slova pomocí tónu (např. bubínek prase, zvoneček veverka), hra nespočívala, i přesto si děti spontánně spojily slovo se zvukem.
- Děti hra velice zaujala, děti byly tak motivované, že je hra bavila až do konce.
- Jednalo se o novou hru, kterou děti neznaly a která jim nebyla všední.
- Také je zaujaly kartičky (tj. pomůcky), s kterými se doposud neseťkaly.

Negativa:

- Pozornost dětí je ovlivněna na aktuálním prostředí, na psychickém i fyzickém stavu dítěte (nemoc apod.).
- Je potřeba být velmi všímavý, zda dítě reaguje na zvuk samostatně nebo využívá zrakovou kontrolu reakce jiného dítěte, například sedící vedle něj.
- Pro děti mladšího věku jen nutné vícekrát předvést, aby hru pochopily.

Hra „Kolikrát zadupal medvěd?“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Hra na hudební nástroj za zády tak, aby děti nemohly mít zrakovou podporu a musely využít pouze sluchové percepcie.

- Děti počítání bavilo a ve většině případech byly děti úspěšné.
- Děti ovládaly vizualizaci čísel zaznamenaných jako na hrací kostce. Nedělalo jim problém určit počet zvuků pomocí kartiček.

Negativa:

- Pozornost dětí je ovlivněna na aktuálním prostředí, na psychickém i fyzickém stavu dítěte (nemoc apod.).
- Obměna hudebního nástroje (bubínek) za ozvučná dřívka není pro každé dítě úplně vhodné. Pár dětí po změně hudebního nástroje určovalo špatný počet.
- Dávat si pozor, aby si děti navzájem nepomáhaly s určením počtu (díívají se vedle sebe na kamaráda, jaký určit počet).

Hra „Moje teta má sovu“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Děti správně reagovaly na slova. Když jsme řekli jakékoli zvíře (mimo slova „sova“), děti zůstaly stát a v případě, že uslyšely slovo „sova“ sedly si nebo udělaly dřep.
- Je velmi přínosné vsunout do jakéhokoli výstupu změnu hlasitosti (nebo také intonaci) mluvené řeči. Díky tomu děti musí být ještě více ve střehu, jaké zvíře uslyší. A i pro děti to není jen monotónní poslech slov.
- Díky tomu, že hra byla s pohybem, děti si u ní užily mnoho srandy a také radosti z pohybu.
- Tato hra byla pro děti nová, tudíž byl zájem o tuto hru větší než u her, které již znaly.

Negativa:

- Pro děti, u kterých byla hra prováděna, byly věty mnohem těžší a náročnější. Tudíž jsme zůstaly pouze u slov nebo slovních spojení (například: „*Mám kočku. Mám sovu.*“ apod.).
- Musíme si jako vedoucí hry dávat pozor na to, zda jsou vedle sebe děti, které obvykle vyrušují a nedělají to, co se od nich očekává. Může se stát, že díky těmto dětem nám rozhodí a naruší celý program.

Hra „Vstávej méd'ou“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Hra nebyla pro děti úplně nová, tudíž si básničku pouze zopakovaly.
- Jedná se o hru, ve které dítě nemůže zažít pocit neúspěchu a zklamání.
- Jde o hru s pohybem, díky níž se děti uvolní a vyřadí se.
- Tato hra je u dětí velice oblíbená a těšily, až si ji společně zahrají.

Negativa:

- Pokud některé dítě nebude chtít být „méd'ou“, nikoho do hry nenutíme. Dítě se může v průběhu hry samo zapojit.
- Dávat pozor na bezpečnost při hře, aby nedošlo ke srážce mezi dětmi.

Téma: DOMÁCÍ ZVÍŘATA

Hra „Zvířátka běhají na statku“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Důležité je hrát na bubínek tak, aby na něj děti neviděly (např. za zády). A spoléhaly se pouze na sluchové vnímání a nepomáhaly si zrakem.
- Většina dětí reagovala správně na daný zvukový signál. Přestalo se bubnovat, děti přestaly chodit/ běhat.
- Pravidla hry děti hned pochopily, poněvadž nejsou obtížná.
- Důležité je i v průběhu hry upozornit na bezpečnost, aby do sebe děti nevrážely, dívaly se před sebe, aby nedošlo ke srážce s kamarádem apod.

Negativa:

- Ve hře pro mladší děti bychom použili jen 3 zvířata. Více zvířat by už pro ně na zapamatování bylo obtížnější.

Hra „Kuře pípni“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Některé děti pomocí sluchu uhádly místo odkud se zvuk linul.
- Děti byly relativně klidné a soustředěné.

Negativa:

- Nejprve dětem ukázat a vysvětlit pravidla, jak mají sedět a potom až děti zavřou oči. (Klidně i vícekrát dokola, aby si osvojily princip hry.)
- Některé děti jsou závislé na znacích. Je nutné stále a více znakovat.
- Děti hru neznaly, byla pro ně nová, a tudíž je zapotřebí si více osvojit princip hry.

Hra „Kočka a myš“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Děti hra velmi bavila a chtěly ji hrát pořád dokola. Neboť se jednalo se o hru, kterou děti běžně hrají v mateřské škole.
- Motivace pomocí říkadla a poté identifikace se zvířetem pomocí čepičky.
- Děti se u hry vyřádily, proběhly se a užily si kopu srandy.

Negativa:

- Vícekrát zopakovat směr běhu, aby se děti nesrazily.

Téma: BARVY

Hra „Barevný podzim“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Děti nová hra zaujala a bavila je.
- Děti se vzájemně kontrolovaly, zda dávají daný obrázek barvy k dané barvě. Pokud to bylo špatně, vzaly kartičku a daly ji ke správné barvě.
- Jednalo se pouze o čtyři základní barvy (tj. žlutá, červená, modrá a zelená). Rozlišení těchto základních barev dětí ovládaly.

Negativa:

- Pokud je příliš moc dětí v malém prostoru, můžeme si děti rozdělit třeba na 2 – 3 skupinky, které se budou střídat.

Hra „Kdo má rád barvu/ zvíře“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Využití netradiční pomůcky jako je barevná padák, který mají děti rády.
- Zapojení všech dětí do manipulace s padákem. Kdo nechtěl podbíhat, tak se jen držel padáku, ale většina dětí podbíhala stále.
- Následná relaxace, která nastala po hře. Uklidnění. Kontrola dechu.

Negativa:

- Dávat pozor, aby se děti nerozdivočily a také dávat pozor na bezpečnost dětí při podbíhání pod padákem.
- Některé děti podbíhali, aniž by reagovaly na tázanou otázku (co mají rádi). Více specifikovat, kdo má podbíhat pod padákem.

Hra „Krok za barvu“

- viz příloha „*Sborník volnočasových her*“

Pozitiva:

- Dítě má míček stále u sebe, tudíž si vždy může zkontrolovat, zda barva, která byla řečena je ta jeho barva nebo není.
- Střídání intenzit hlasu.
- Soutěžení dětí mezi sebou, kdo se dříve dostane do cíle.

Negativa:

- Některé děti si s míčkem házely a nedávaly pozor na mluvený projev. Můžeme vyměnit za kus barevného papíru, s kterým si děti nemohou házet.

5.3 Shrnutí poznatků z ověření her praktické části

Cílem praktické části bylo vypracovat sborník her primárně pro děti se sluchovým postižením, které se zaměřují na procvičování sluchové percepce. Abychom mohly realizovat tento sborník her, bylo za potřebí si prověřit dané hry v praxi. Zda vyhovují naší skupině dětí, se kterými byly hry realizovány nebo podle potřeby naší specifické skupiny dětí se sluchovým postižením upravit určitá pravidla hry. Hry z našeho sborníku, které jsou čerpané z publikace *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením* od autorky Jarmily Roučkové, jsou již zaměřené na tyto děti a úprava her je velice minimální.

Jeden z hlavních poznatků realizace her pro děti se sluchovým postižením je ten, jak pravidla hry dětem vysvětlovat a jak podle specifikace jejich postižení hru upravit. Pravidla hry se musí dětem vysvětlovat jednoduše. Většinou v jednoduchých větách, bez zbytečných informací. Je potřeba říkat jen to, co je důležité. Musíme mít vždy na mysli, že se jedná o děti s určitým sluchovým znevýhodněním. Je vhodné mluvený projev podporovat znaky znakového jazyka. Neboť část naší skupiny dětí je velmi závislá na těchto znacích komunikace. Pokud bylo nutné, třídní učitelka této skupiny dětí nám pomohla pomocí znaků dovysvětlit pravidla hry tak, aby i tyto děti, které jsou závislé na znakové komunikaci byly schopny zcela pochopit pravidla hry.

Velký požadavek na rodiče, pedagogy či vychovatele je ten, že vedoucí hry by měl vždy reagovat na chování dětí při hře. Pokud je nutná okamžitá změna hry nebo přímo její ukončení, je nutné hru bez váhání ukončit. Je potřeba aby rodič, pedagog či vychovatel uměl alespoň z části improvizovat a hru kdykoliv upravit potřebám dítěte. Také pokud dojde k náhlému ukončení hry, ať už je to z nezaujetí dětí či nevhodnému zvolení dané hry, je nezbytné mít vždy jednu nebo dvě hry v záloze pro tyto případy. Může se jednat o známé hry, které se s dětmi často hrají nebo o úplně nové hry.

Každý, kdo chce pracovat s dětmi nebo s nimi pracuje, by měl mít na vědomí, že i když je hra vymyšlená do nejmenších detailů, nikdy nedojde k úplné realizaci podle představ. Může se stát, že hra se dětem zalíbí a budou ji chtít hrát pořád a pořád dokola. Ale také se může stát, že děti hra vůbec nezaujme. Nebo děti bude hra bavit, ale pouze bude za potřebí ji upravit v ten daný moment, v který je zrovna potřeba.

Samozřejmě s těmito dětmi se mohou realizovat i jiné hry, které se běžně hrají s intaktními dětmi. Jen je za potřebí je nepatrně pozměnit tak, aby vyhovovaly naší skupince dětí se sluchovým postižením.

Vizuální podoba každé hry je inspirovaná zápisem her v publikaci *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením* již od zmiňované Jarmily Roučkové.

Závěr

Úkolem této bakalářské práce bylo ukázat rodičům či pedagogům mateřských škol, jak lze využít běžné hry se zaměřením na rozvoj a cvičení sluchové percepce. Ukázat jaké změny, menší či větší, je potřeba udělat, aby se mohly tyto hry realizovat s dětmi se sluchovým postižením předškolního věku.

Díky zjištěným výsledkům z praktické části této bakalářské práce můžeme konstatovat, že výběr her na rozvoj sluchové percepce pro intaktní děti a děti se sluchovým postižením nemusí být tolik odlišný. U dětí se sluchovým postižením záleží při výběru hry na jejich stupni sluchového postižení, mentální úrovně a také zda se u dítěte nenalezlo další přidružené postižení. Ze zkušeností práce s naší skupinou sluchově postižených dětí lze tedy prohlásit, že je nutno dodržovat určitá pravidla. Nejprve hru musíme upravit tak, aby každému dítěti vyhovovala a odpovídala jeho individuálním potřebám. Celkový projev vedoucího hry je odlišný od řečového projevu pro intaktní děti. Řečový projev pro děti se sluchovým postižením obsahuje více jednoduchých vět, které jsou doplněny znaky znakového jazyka (nejedná se o znakový jazyk, ale ani znakovanou češtinu), poněvadž některé děti v naší skupině vyžadovaly velkou potřebu znaků, jiné je tolik nutně nepotřebovaly. Je zapotřebí si všimnout reakcí dětí na hru či určitý zvuk nebo tón hudebního nástroje, zda je mu „nepříjemný“ či zda ho vůbec slyší.

I když se jedná o děti se sluchovým postižením, stále jsou to děti, které si rády hrají, chtějí zažívat pocit úspěchu individuálně i ve skupině. Rády se učí něčemu novému, zvědaví po neznámých hrách či činnostech.

Závěrem je vhodné dodat, že při hře dítěte intaktního či dítěte se sluchovým postižením, je nejdůležitější zážitek a prožitek ze hry, který si může nést po celý život a dokáže pozitivně ovlivnit i jeho budoucí vytváření osobnosti.

Seznam bibliografických citací

1. BENDO VÁ, Petra. 2015. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-422-9.
2. DOYON, Louise. 2003. *Hry pro všestranný rozvoj dítěte*. Portál, s. r. o., Praha. ISBN 80-7178-754-X.
3. HÁJEK, Bedřich. 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
4. HORÁKOVÁ, Radka. 2012. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.
5. JANIŠ, Kamil. 2009. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd. ISBN 978-80-7248-530-7.
6. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. 2015. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Portál, s. r. o., Praha. ISBN 978-80-262-0944-7.
7. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. PUPALA, Branislav. 2010. *Předškolní a primární pedagogika = Předškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9.
8. KRAHULCOVÁ, Beáta. 2014. *Komunikační systémy sluchově postižených*. Praha: Beakra. ISBN 978-80-903863-2-7.
9. LANGER, Jiří. 2013. *Komunikace osob se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3674-6.
10. LYNCH, Charlotte. 2010. *Cvičení pro rozvoj řeči prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-699-5.
11. MERTIN, Václav. GILLERNOVÁ, Ilona. 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-8.
12. PANSKÁ, Svatava. 2005. *Pohybové hry pro děti se sluchovým postižením*. 1. vydání. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1219-5.
13. PIPEKOVÁ, Jarmila. et. al. 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vydání. Paido, Brno. ISBN 978-80-7315-198-0.
14. RENOTIÉROVÁ, Marie., LUDÍKOVÁ, Libuše. 2006. *Speciální pedagogika*. 4. vydání. Olomouc. ISBN 80-244-1475-9.
15. ROUČKOVÁ, Jarmila. 2006. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-158-1.

16. RŮŽIČKOVÁ, Kamila. 2014. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-424-3.
17. SLOWÍK, Josef. 2016. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.
18. ŠEDIVÁ, Zoja. 2006. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Nakladatelství Septima, s. r. o. ISBN 80-7216-232-2.
19. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. 2010. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0.
20. ŠULOVÁ, Lenka. 2010. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1820-3.
21. TARCSIOVÁ, Darina. 2008. *Pedagogika sluchovo postihnutých*. Bratislava: MABAG. ISBN 978-80-89113-52-1.
22. VÁGNEROVÁ, Marie. 2005. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1037-5.

Praktická část

1. ROUČKOVÁ, Jarmila. 2006. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-158-1.

Seznam příloh:

1. Sborník volnočasových her:

Obr. 1 Motivační obrázek (prase, veverka)

<https://cz.pinterest.com/pin/432838214162355656/> (obr. divoké prase)

<https://cz.pinterest.com/pin/525021269043495426/> (obr. veverka)

Obr. 3 Kartičky s čísly (hrací kostka)

<https://www.stavebnice-hry.cz/zbozi/panely-s-cisly-6ks-hraci-kostka-11031> (obr. kartičky s čísly)

Obr. 4 Motivační obrázky zvířata (jelen, sova, liška, ježek)

<https://cz.pinterest.com/pin/411727590920155849/> (obr. jelen)

<https://cz.pinterest.com/pin/384072674460494565/> (obr. sova)

<https://cz.pinterest.com/pin/432838214162355669/> (obr. liška)

<https://cz.pinterest.com/pin/330170216433450181/> (obr. ježek)

Obr. 5 Motivační obrázky (kůň, kachna, kuře, pes)

<https://cz.pinterest.com/pin/146507794105663239/> (obr. kůň)

<https://cz.pinterest.com/pin/639863059546937491/> (obr. kachna)

<https://cz.pinterest.com/pin/92323861085724654/> (obr. kuře)

<https://in.pinterest.com/pin/413557178280301521/> (obr. pes)

Obr. 6 Barevné kartičky – žlutá, červená, modrá, zelená

<https://cz.pinterest.com/pin/503206958340729469/> (obr. barevné kartičky)

ANOTACE	
Jméno a příjmení:	Lenka Nádvorníková
Ústav/ Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jiří Langer, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Volnočasové aktivity dětí se sluchovým postižením
Název v angličtině:	Free - time Activities for Hearing - Impaired Children
Anotace práce:	Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretické část je zaměřena na sluchové postižení, vývojová stádia dítěte, příklady her na rozvoj sluchové percepce. Praktická část obsahuje zhodnocení her realizované v Mateřské škole pro děti se sluchovým postižením.
Klíčová slova:	Speciální pedagogika, děti předškolního věku, sluchové postižení, hry, volnočasové aktivity, surdopedie, volnočasová pedagogika
Anotace v angličtině:	The thesis is divided into two parts. The theoretical part is focused on hearing impairment, developmental phases, example games for hearing perception. Practical part includes evaluation this games realization on Preschoolchildren for hearing impairment children in Olomouc.
Klíčová slova v angličtině:	Special pedagogy, preschool children, hearing impairment, games, Free-time Ativities, Free-time pedagog
Přílohy vázané v práci:	Sborník volnočasových her
Rozsah práce:	47 stran
Jazyk práce:	český

Příloha k bakalářské práci

**VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM**

Sborník volnočasových her

Lenka Nádvorníková

Téma: LESNÍ ZVÍŘATA

„Prase a veverka v lese“

- *Inspirace hry (Roučková, 2006, s. 60, Stejně, nebo jině?)*

- **Téma:** lesní zvířata
- **Cíl:** Rozlišení dvou po sobě jdoucích zvuků, zda byly stejné nebo rozdílné.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** obrázek (divoké prase, veverka) Orffovy hudební nástroje (bubínek, zvoneček), kartičky (dvě kolečka/ kolečko a trojúhelník)
- **Motivace:** „*Děti, včera byla jsem v lese a viděla jsem tam veverku, co po běhala po stromě a skákala z větve na větev. A když jsem šla hlouběji do lesa, tak jsem slyšela rychlé kroky a viděla jsem divoké prase, které tam hledalo nějakou potravu.*“
- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Nejprve dětem ukážeme obrázek prasete a zeptáme se dětí: „*Děti, jaké zvířátko je na obrázku?*“ Děti odpoví: „*Prase.*“ (a sami ukázali znak znakového jazyka pro slovo „prase“). Poté zabubnujeme na bubínek, aby si děti spojily obrázek se zvukem (prase = bubínek). Můžeme podpořit slovo „prase“ znakem znakového jazyka. A dáme obrázek prasete doprostřed kruhu a k němu bubínek, aby poslze děti měly ještě vizuální představu.

Poté ukážeme dětem obrázek veverky a zeptáme se dětí: „*Děti, jaké zvířátko je na obrázku?*“ Děti odpoví: „*Veverka.*“ (a sami ukázali znak znakového jazyka pro veverku). Můžeme podpořit slovo „veverka“ znakem znakového jazyka. Poté zazvoníme na zvoneček, aby si děti spojily obrázek se zvukem (veverka = zvoneček). A dáme obrázek veverky doprostřed kruhu a k němu zvoneček, aby poslze děti měly ještě vizuální představu. Spojení zvuku s obrázkem zvířete je pouze motivací.

Hra spočívá v tom, aby děti rozlišily dva za sebou jdoucí zvuky a díky sluchovému vnímání určily správnou kartičku, která odpovídá zvukové předloze, kterou jim předvedeme.

Nejdříve ukážeme dětem kartičky a vysvětlíme, co dané obrázky znamenají. Kartička se dvěma kolečky znamená dva stejné zvuky jdoucí po sobě. Ukážeme dětem kartičku se dvěma kolečky a zeptáme se: „*Co je na kartičce za geometrický tvar?*“ Děti

odpoví: „*Kolečko.*“ Následně předvedeme, co znamenají dva stejné tvary. Dvakrát za sebou zabubnujeme na bubínek. A zeptáme se dětí: „*Bylo to stejné nebo jiné?*“ Děti odpoví: „*Stejně.*“ Poté ukážeme kartičku se dvěma kolečky. Aby si upevnily vědomí o tom, že když uslyší dva stejné zvuky jdoucí po sobě, mají si je spojit s kartičkou „dvě kolečka“.

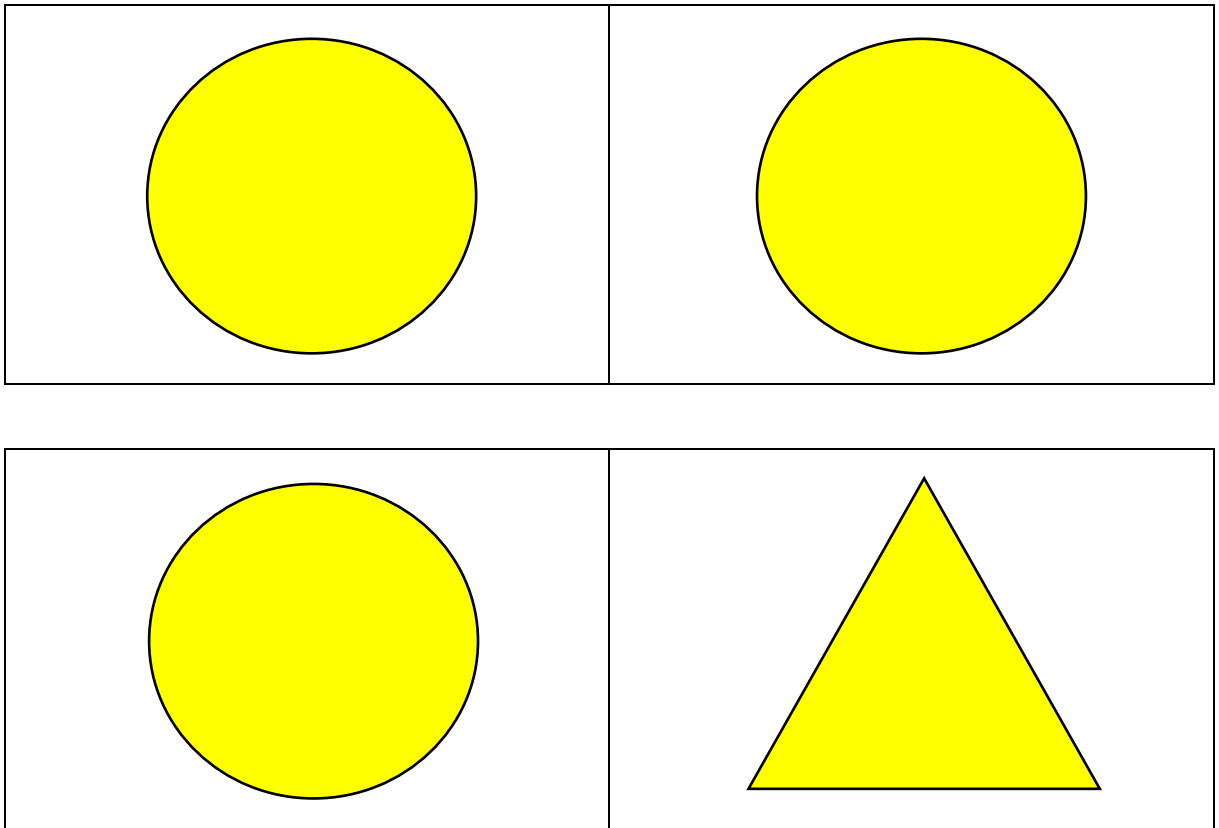
Následně ukážeme druhou kartičku, tzn. kartičku s kolečkem a trojúhelníkem. Ukážeme dětem kartičku s kolečkem a trojúhelníkem a zeptáme se: „*Co je na kartičce za geometrický tvar?*“ Děti odpoví: „*Kolečko a trojúhelník.*“ (Pokud by děti geometrický tvar neznaly, zeptáme se, zda jim dané tvary přijdou stejné nebo jiné.) Následně předvedeme, co znamenají dva jiné tvary. Jedenkrát zabubnujeme na bubínek a poté zazvoníme na zvoneček. A zeptáme se dětí: „*Bylo to stejné nebo jiné?*“ Děti odpoví: „*Jiné.*“ Poté ukážeme kartičku s jedním kolečkem a s jedním trojúhelníkem. Aby si děti upevnily vědomí o tom, že když uslyší dva rozdílné zvuky jdoucí po sobě, mají si je spojit s kartičkou „kolečko a trojúhelník“.

Každému dítěti rozdáme dvě kartičky, tzn. jedna kartička „*dvě kolečka*“ a druhá kartička „*kolečko a trojúhelník*“. Děti sedí v kruhu a před sebou na koberci mají položené obě kartičky. Nejdříve si úkol s dětmi zkusíme, zda pochopily, co mají dělat. Když by byly děti zmatené a nevěděly, co se od nich očekává, znovu vysvětlíme pravidla a předvedeme ukázkou (hra na Orffovy nástroje a poté ukázkou dané kartičky). Vždy hrajme na Orffovy nástroje tak, aby děti na ně neviděly. Vždy si ověříme, jestli děti správně přiřadily, zda byl zvuk stejný nebo rozdílný. Každé dítě zvedne před sebe kartičku tak, abychom na ni viděli. Pokud by dítě přiřadilo nesprávnou kartičku, znovu předvedeme zadání (např. dvakrát zabubnujeme na bubínek) a znova se zeptáme, zda mu ty zvuky přišly stejné nebo jiné.

- **Obměna hry:** změna hudebního nástroje (Vybíráme vždy dva rozdílné zvuky.)



Obr. 1 Motivační obrázek (prase, veverka)



Obr. 2 Kartičky-různé (kolečko, trojúhelník), stejné (kolečko, kolečko)

„Kolikrát zadupal medvěd?“

- *Inspirace hry (Roučková, 2006, s. 49, Kolikrát?)*

- **Téma:** lesní zvířata
- **Cíl:** Určení počtu zvukových podnětů jdoucích po sobě. Rozvoj sluchové paměti. (U malých dětí pracujte pouze s počtem 1, 2, 3. U předškolních dětí zvýšit počet na 5 a více.)
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** obrázek medvěda (demonstrační obrázek nebo jakýkoliv obrázek medvěda), tamburína (Orffovy nástroje), papírové kartičky (s čísly jako na hrací kostce)
- **Motivace:** „*Děti, byl už někdo v lese? Já byla o víkendu v lese a něco jsem tam viděla. Dám vám hádanku – je to velké zvíře, které žije v lese, má hnědou srst, čtyři velké tlapy, má rádo med a umí pořádně dupat a bručet. Kdo je to?*“ (medvěd)
- **Popis hry:**

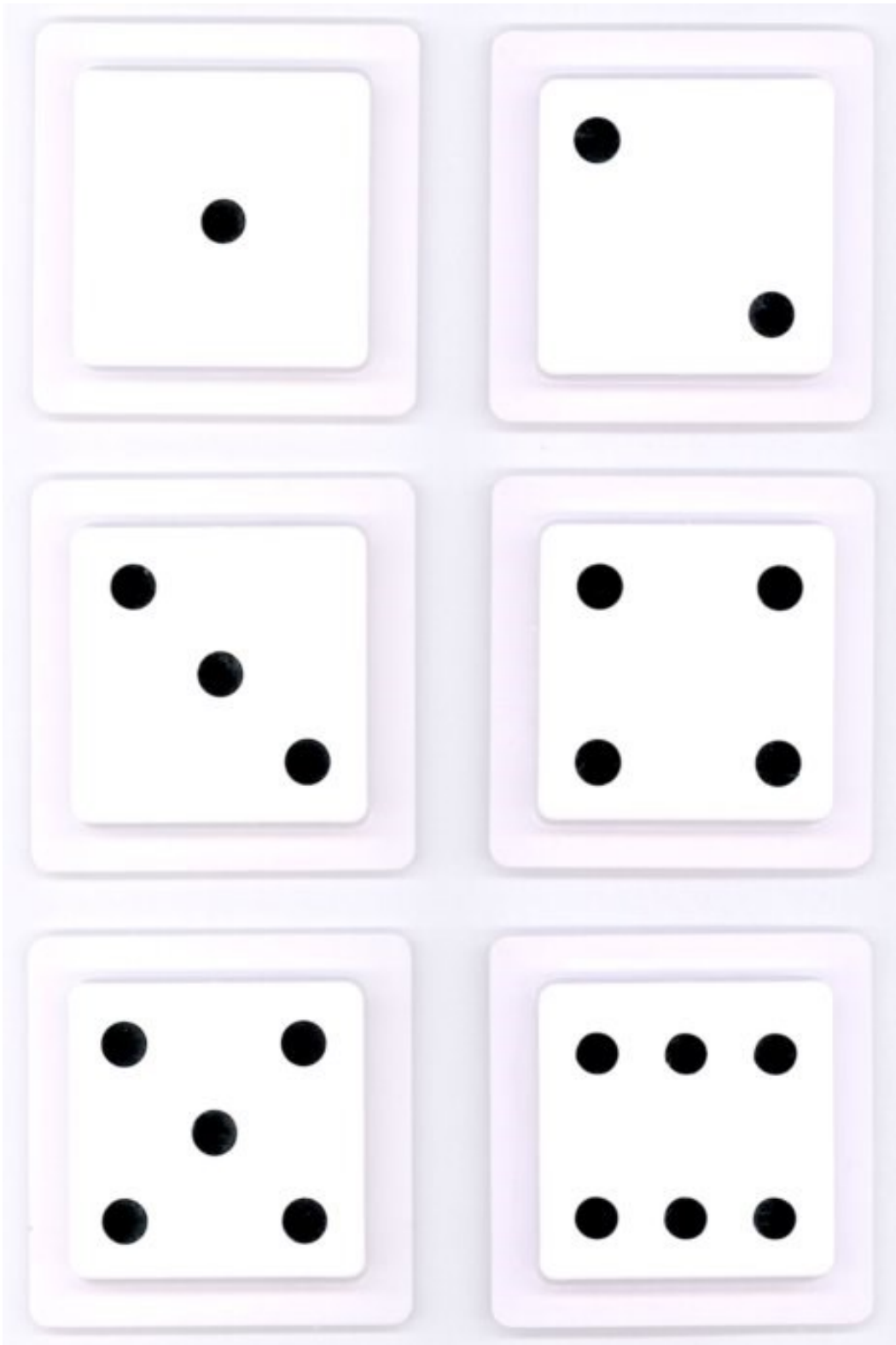
Děti sedí vedle sebe v kruhu. Nejprve děti namotivujeme pomocí hádanky (viz motivace). Poté, co nám děti odpoví na hádanku nebo pokud nemohou na odpověď přijít, ukážeme jim obrázek medvěda. Medvěd je totiž odpověď na danou hádanku. Můžeme podpořit slovo „*medvěd*“ znakem znakového jazyka. Zeptáme se dětí: „*Děti a jaký je medvěd? Je tichý jako myš nebo pořádně hlučný, že ho každý slyší? Medvěd je hlučný a můžeme ho v lese slyšet, jak dupe.*“

Poté dáme obrázek medvěda doprostřed kruhu. Řekneme dětem: „*Představte si, že tento medvěd přišel k nám do školky a je tady mezi námi.*“ Posléze zahrajeme na tamburínu a zeptáme se: „*Slyšely jste to? Jak kdyby tady ten medvěd chodil a dupal. Budeme poslouchat, kolikrát ten medvěd zadupal.*“ Nejprve zahrajeme na tamburínu a poté se zeptáme dětí, kolikrát slyšely zvuk tamburíny (dupot medvěda). Tím získáváme zpětnou vazbu o tom, zda všechny děti daný zvuk slyší. Doprostřed kruhu dáme nejprve tři kartičky s čísly, tzn. jedna, dva, tři. Následně zahrajeme na tamburínu a zeptáme se dětí: „*Kolikrát zadupal medvěd?*“. Jakmile děti správně odpoví, zvedneme kartičku z prostředka kruhu a ukážeme ji všem dětem tak, aby na ni viděly. Například zahrajeme dvakrát do tamburíny, zvedneme kartičku se dvěma puntíky (tj. číslo jako na hrací kostce). Párkrát si ještě takto předvedeme hru a poté rozdáme každému dítěti tři kartičky (tečky jak na hrací kostce, 1-3).

Děti sedí v kruhu a před sebou mají rozložené tři kartičky. Několikrát (jedenkrát až třikrát s mírným časovým rozestupem) zahrajeme na tamburínu, kterou máme schovanou za zády, aby na ni děti neviděly (aby nevznikla kontrola zrakem). Jak skončíme, řekneme dětem, ať si vezmou do ruky tu kartičku, která odpovídá počtu zahrání (dupání medvěda). V tomto principu pokračujeme hru. Vždy měníme počet zvuků (zadupání medvěda).

- **Obměna hry:**

- Jako obměna se může stát záměna hudebního nástroje (např. za bubínek, ozvučná dřívka apod.).
- Další, stěžejní a obtížnější obměna hry je přidání kartičky s počtem 4 (pro předškoláky může být i počet 5 nebo 6).



Obr. 3 Kartičky s čísly (hrací kostka)

„Moje teta má sovu“

- *Inspirace hry (z předchozí pedagogické praxe)*

- **Téma:** lesní zvířata
- **Cíl:** Reakce na mluvené slovo pouze pomocí vlastního sluchové vnímání.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** demonstrační obrázky zvířat (3-5 zvířat, např. ježek, jelen, veverka, sova, vlk)
- **Motivace:** „*Děti, ví někdo, jaké zvíře žije v lese?*“

Necháme děti, ať nám vyjmenují všechna lesní zvířata, na které si vzpomenou. Pokud by si děti nevěděly rady, jaké zvířata žijí v lese, můžeme jim napomoci znakem znakového jazyka a tím, bychom jim měly poradit. V nejlepším případě by bylo vhodné, aby děti zmínily zvířata, které jsme si nachystaly na demonstračních obrázcích.

- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Obrázky máme zatím schované, aby na ně děti neviděly. (Mohou být otočené obrázkem k zemi, aby je neviděly nebo schované za zády. Vytahujeme vždy jeden obrázek a ukážeme ho všem dětem a zeptáme se jich: „*Děti, jaké zvíře je na tomto obrázku?*“ Děti odpoví například: „*Ježek*“. Poté si společně ukážeme znak znakového jazyka pro slovo „*ježek*“. A takto dále pokračujeme se všemi obrázky, co jsme si přichystali.

Je velmi důležité děti upozornit na jeden název zvířete. Například my jsme si vybrali zvíře s názvem „*sova*“, na které mají děti zareagovat (nebo jiné zvíře, které si určíte). Ukážeme obrázek dětem. Aby si spojili vizuální obrázek zvířete s mluveným slovem. V tom případě, když uslyší slovo „*sova*“, tak se něco stane (např. sed, dřep).

Děti stojí vedle sebe v kruhu. Vždy když uslyší naše dané slovo (*sova*), musí se posadit (nebo udělat dřep). Na pochopení a zautomatizování principu hry budeme nejprve říkat jen slova (např: ježek, jelen, veverka, vlk aj.). Když děti uslyší jiný název zvířete než je „*sova*“, děti budou stále stát na místě. Ale pokud uslyší slovo „*sova*“, tak si sednout. Jakmile si sednou všechny děti, dáme pokyn nebo předem určený signál, aby si zase všechny děti stouply.

Jakmile budou děti zvládat reakci pouze na slova (např: ježek, jelen, veverka, vlk, sova aj.), začneme říkat slovní spojení (např. „*Mám sovu.*“).

- **Obměna hry:**

- Můžeme hru udělat zajímavější tím, že přidáme 1-2 obrázky lesních zvířat, ale hlavní aktivní slovo (v našem případě „sova“) musí zůstat stejné.
- Náročnější úroveň hry vytvoříme tak, že z pouhých slov uděláme věty. Například: „*Moje teta má psa. Moje teta má želvu. Moje teta má stůl.*“ (= na tyto věty nemají děti reagovat, stále stojí v kruhu na koberci.) Pokud je pro děti velmi obtížné rozlišení slovního spojení a vět, zůstaneme pouze u slov (názvů zvířat – ježek, jelen, veverka, vlk).



Obr. 4 Motivační obrázky zvířata (jelen, sova, liška, ježek)

„Vstávej méďo“

- *Inspirace hry (z předchozí speciálně pedagogické praxe v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci)*

- **Téma:** lesní zvířata
- **Cíl:** Rozvoj pohybových dovedností v souvislosti s reakcí na mluvené slovo.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** polštáře (pelech pro medvěda), (divadelní) čepička medvěda (nebo vyrobené uši z papíru/ hnědé tričko jako kožich medvěda)
- **Motivace:** „*Děti, já znám jednoho velmi ospalého medvídka. Pomůžete mi ho prosím vzbudit, aby si mohl s námi hrát?*“
- **Popis hry:**

V první řadě dětem řekneme básničku, kterou budeme „méďu“ budít a také se jí s dětmi naučíme.

„*Méďo, méďo,* (znak pro medvěda)

vstávej už. (znak probudit se)

Ty tak dlouho spíš, (znak – ty, dlouho, spát)

že mě nechytíš.“ (znak chytnout)

Poté si vybereme jedno dítě, které bude „*méďa*“ (dáme mu čepičku „medvěda“ na hlavu/ uši z papíru/ hnědé tričko). „*Méďa*“ bude ležet v jednom rohu místnosti na polštářích. (Bude ve svém pelechu spát.) Ostatní děti jsou přímo na druhé straně místnosti a říkají básničku, kterou doplňují znaky znakového jazyka (*viz výše*). Děti říkají básničku podpořenou znaky znakového jazyka a pomalu se blíží k pelechu „*médi*“. Konec básničky by měl vyjít tak, aby se děti dostaly k pelechu „*médi*“. Jak básnička skončí, „*méďa*“ vyskočí z pelechu a začne děti chytat. Děti se musí co nejrychleji schovat u sebe v domečku (tzn. na druhé straně místnosti, tam odkud děti zprvu vycházely), kde „*méďa*“ nemůže. Kdo je od „*médi*“ chycen, stává se „*méďou*“ a jde si lehnout do pelechu (na polštáře). Děti pomalu vykračují ze svého domečku směrem k „*méďovi*“ a říkají básničku. A takto hra pokračuje, dokud se nevystřídají všechny děti.

- **Obměna hry:** Jako obměnu hry můžeme použít záměnu zvířat. Vyměníme medvěda například za vlka, sovu, myš apod. Pouze pozměníme pomůcku (divadelní čepičku, uši na čelence, tričko apod.), tak aby sedělo s motivací na dané zvíře.

Téma: DOMÁCÍ ZVÍŘATA

„Zvířátka běhají na statku“

- *Inspirace hry (Roučková, 2006, s. 48, Začátek a konec)*

- **Téma:** domácí zvířata
- **Cíl:** Reakce na konec řady opakujících se zvuků jdoucích po sobě pomocí sluchové percepce.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** bubínek (dle potřeby obrázky zvířat – např. kuře, pes, kůň, kachna aj.)
- **Motivace:** „*Děti, já vás teď začaruju na zvířátka, co žijí doma a na statku. Jaké pak jsi zvířátko?*“ (Ukážu na dítě, které nám řekne nějaké zvíře, na které si vzpomene – může podpořit znakem znakového jazyka.) Tak si s dětmi zopakujeme zvířata a ukážeme si, jak se dané zvíře pohybuje.

- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Vedeme s dětmi rozhovor (motivaci). Zopakujeme si společně zvířata, které žijí na statku (například kůň, pes, kráva, husa, koza, kachna, kuře apod.). Motivaci můžeme podpořit demonstračními obrázky, které pomůžou dětem si vybavit zvířata. Poté si společně vyzkoušíme, jak zvířata předvedeme v pohybu.

- *Kuře – chodíme po špičkách, prsty jsou na ramenou (děláme křídélka), vydáváme zvuk - píp, píp;*
- *pes – chodíme po všech čtyřech končetinách (vzpor dřepmo), štěkáme;*
- *kůň – ruce máme tak, jak bychom drželi koňské opratě, řehťáme;*
- *kachna – chodíme v dřepu, ruce u pasu (děláme křídla), vydáváme zvuk – ga, ga, ga apod.*

Určíme směr, kterým budeme chodit (proti/ po směru hodinových ručiček). Upozorníme na bezpečnost pohybu. (Neběháme, nestrkáme do kamaráda apod.) Nejprve chodíme s dětmi společně po kruhu do rytmu bubnování, který korigujeme my, nýbrž na bubínek bubnujeme. Poté už děti chodí samy bez nás. Zrychlujeme a zpomalujeme rytmus bubnování. Když přestaneme bubnovat, děti se musí zastavit a nehýbat se (tzv. štronzo). Poté „začaruujeme“ děti jako nějaké zvíře: „*Tak děti a teď vás začarujujeme. Abraka dabraka a je z vás kuřátko.*“ (nebo např. kůň, pes, kachna apod.).

Společně si ukážeme, jak budeme předvádět dané zvíře. Děti poté pantomimicky znázorní pohyb daného zvířete v kruhu. A mají za úkol se pohybovat tak rychle, jaký je rytmus bubnování. Když přestaneme bubnovat, děti se musí zastavit. Poté změním zvíře a následně začneme bubnovat a děti chodí do rytmu v určeném směru.

- **Obměna hry:**

- Můžeme udělat záměnu hudebního nástroje (např. za ozvučná dřívka, tamburínu apod.).
- Dále také můžou děti vymyslet na jiné domácí zvíře, jak by se mohlo pohybovat a zaměníme je za nynější zvířata (pantomimické znázornění zvířat).



Obr. 5 Motivační obrázky (kůň, kachna, kuře, pes)

„Kuře pípni“

- *Inspirace hry (z předchozí pedagogické praxe)*

- **Téma:** domácí zvířata
- **Cíl:** Rozpoznání místa zvukového podnětu.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** plyšák kuřátka/ žlutý míček, demonstrační obrázek (kuře)
- **Motivace:** *Hádanka – „Je to malé zvířátko, je žluté, jeho maminka je slepice a tatínek kohoutek. Kdo je to?“ (kuře)*
- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Řekneme dětem hádanku, která slouží k motivaci. Posléze ukážeme dětem obrázek kuřátka (můžeme si společně s dětmi ukázat i znak znakového jazyka pro slovo „kuře“). „*Děti, dívejte se, já jsem vám donesla ukázat jedno malé kuřátko*“ (plyšová hračka kuřátka). „*Kuřátko*“ může kolovat po kruhu a děti si jej mohou pohladit a říct: „*Ahoj, kuřátko.*“

Děti sedí v kruhu. Ukážeme dětem, jak si mají dát dlaně do „mističky“ (hřbety dlaní k sobě, z rukou vytvoříme, tzv. mističku). Když ukazujeme hru, děti musí mít otevřené oči, aby vše dobře viděly a pochopily princip hry. Poté chodíme po obvodu kruhu a zastavíme se u jakéhokoli dítěte, kterému vložíme do dlaní („do mističky“) plyšovou hračku kuřátka. Tím, se z dítěte stane kuřátko. Jeho úkolem je vydávat zvuky jako kuřátko („píp, píp, píp“). Pokud dítě samo nezačne vydávat zvuk jako kuře, můžeme ho vyzvat povel: „*Kuřátko, pípni.*“ A dítě by mělo „*pípnout*“. Pokud i tak nevydá žádný zvuk, můžeme mu pomoci s vydáváním zvuku. Nakonec se děti zeptáme, kdo ví, kde se kuřátko naházelo. Odkud šel zvuk kuřátka? Celá hra se hraje se zavřenýma očima.

Děti mají se zavřené oči a sedí v kruhu. Musíme zkontrolovat, zda se nikdo nedívá. Z dlaní mají udělanou „mističku“. Chodíme po kruhu a jednomu dítěti vložíme plyšáka/ míček do dlaní. Tím jsme určili, že toto dítě bude vydávat zvuky jako kuře „píp, píp“, tak aby ho všechny děti slyšely. Poté si plyšáka/ míček odebereme a děti otevrou oči. Zeptáme se odkud šel zvuk. Děti ukáží směr. Nakonec dětem prozradíme,

kdo byl „kuřátko“. Hru opakujeme do té doby, než se děti vystřídají. Pokud vidíme, že děti hra už nezajímá, hru ukončíme.

- **Obměna hry:**

- Záměna zvířecího zvuku za jiný, které dítě vydává (např. kráva = BÚ apod.).

„Kočka a myš“

- *Inspirace hry (z předchozí pedagogické praxe)*

- **Téma:** domácí zvířata
- **Cíl:** Rozvoj pohybových dovedností na reakci na mluvené slovo.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** čepička kočka a myš (čepička na divadlo), sýr (hračka/ obrázek)
- **Motivace:** písnička/ říkadlo (mluvený text podpořen znaky znakového jazyka)

*„Mámo, táto v komoře je myš,
pustíme tam kocoura,
On tu myšku vyšťourá.
mámo, táto, už tam není nic.“*

- **Popis hry:**

Všechny děti se drží za ruce a tvoří kruh. Nejdříve vysvětlíme pravidla a posléze vybereme 2 děti (jedno bude kočka a druhé myš). Kočka čeká na myš venku mimo kruh. Kočka má za úkol chytit myš, která vyběhla z domečku (ze středu kruhu). Kočka honí myš po obvodu kruhu. Myš se může zachránit jediné tak, že se schová do domečku (vběhne dovnitř kruhu, který tvoří děti).

Kočce dáme na hlavu čepičku kočky a myši zase čepičku myšky a dostane do ruky sýr (obrázek/ hračku). Ostatní děti stojí v kruhu a drží se za ruce. Kočka stojí venku kruhu a povídá: „*Myšičko, myš, pojd' ke mně blíž.*“ Myš je uvnitř kruhu a povídá: „*Nepůjdu kocourku nebo mě sníš.*“ Myš vyběhne z kruhu ven a kočka honí myš. Myš musí utéct před kočkou a schovat v domečku (vběhnout zpět dovnitř kruhu). Poté se vybere jiná kočka a jiná myš, tak aby se všechny děti prostřídaly.

- **Obměna hry:**
 - Změna směru běhu, aby se dětem nezamotala hlava.

Téma: BARVY

„Barevný podzim“

- *Inspirace hry (z předchozí speciálně pedagogické praxe v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci)*

- **Téma:** barvy
- **Cíl:** Rozvoj reakce na mluvené slovo a pomocí jej rozřadit obrázky dle barvy.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** barevná papír A4 (žlutá, červená, modrá, zelená), kartičky (předměty v barvě žluté, červené, modré, zelené)
- **Motivace:** básnička Barvy (mluvený text podpořen znaky znakového jazyka)
 - „Žlutá to je sluníčko, (znak žlutý, znak slunce)
 - červené je jablíčko, (znak červený, znak jablko)
 - zelená je tráva, (znak zelený, znak tráva)
 - už to umíš, sláva.“ (znak ty, znak umět, znak sláva)

- **Popis hry:**

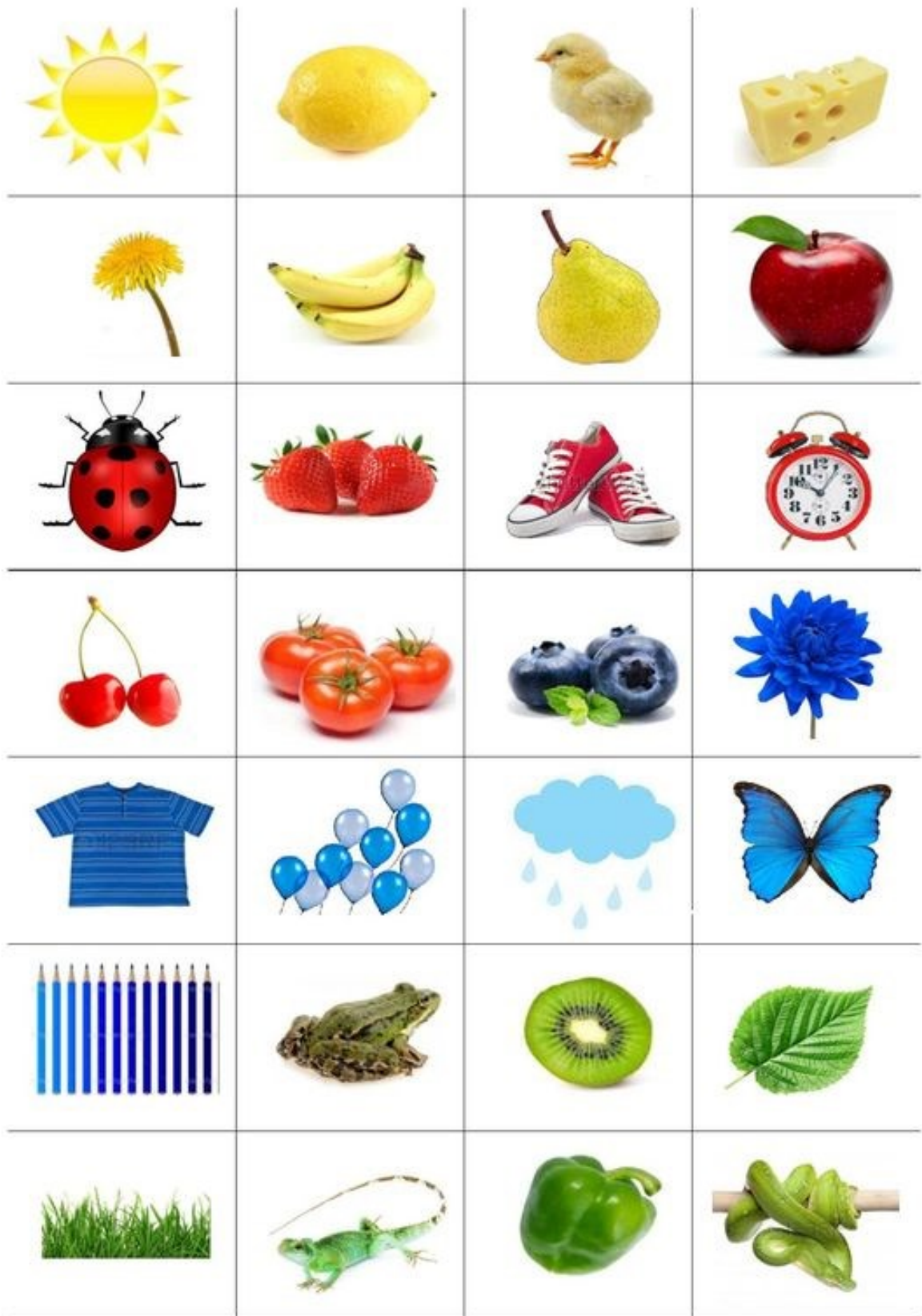
Děti sedí vedle sebe v kruhu. Nejprve vysvětlíme pravidla hry. Ukážeme dětem A4 barevného papíru a zeptáme se: „*Děti, co je to za barvu?*“ Děti odpoví: „*Žlutá/ červená/ modrá/ zelená.*“ Díky tomu si společně zopakujeme barvy. Archy barevného papíru položíme vedle sebe do středu kruhu. Poté dětem ukážeme od každé barvy např. 3 kartičky, na kterých je předmět v dané barvě. Děti mají za úkol říct barvu předmětu, která je na kartičce. Poté si společně vyzkoušíme přiřazení kartičky k A4 barevného papíru. Vybereme jedno dítě, kterému dáme kartičku s předmětem a dítě má za úkol ho přiřadit k dané A4 barevného papíru, které jsou uprostřed kruhu. Děti se vzájemně zkontrolují. Po této zkušební činnosti, můžeme jít hrát hru.

Na koberci v každém rohu je jeden výkres barevného papíru (žlutý, červený, modrý, zelený). Děti stojí uprostřed místnosti, tak aby ke každému barevnému archu měly stejně dlouhou trasu. Řekneme jednu barvu (žlutá, červená, modrá, zelená), poté děti musí utíkat k dané barvě (na koberci v každém rohu bude jeden barevný papír A4 dané barvy, např. žlutá, červená, zelená, modrá), poté se zase vrátí do středu koberce a

řekneme další barvu. Pokud děti nebudou rozumět ukážeme znak znakového jazyka pro slovo určité barvy (žlutá, červená, modrá, zelená).

- **Obměna hry:**

- Na koberci uvnitř v kruhu (z lana, obruče) budou kartičky (obrázky předmětů v daných 4 barvách). Až řekneme danou barvu, každé dítě si vezme jednu kartičku dané barvy a půjde ji dát na papír té barvy.
- Různá hlasová intenzita – šepot, mluvená řeč, hlasitá řeč.



Obr. 6 Barevné kartičky – žlutá, červená, modrá, zelená

„Kdo má rád barvu/ zvíře“

- *Inspirace hry (z předchozí pedagogické praxe)*

- **Téma:** Barvy/ zvířata
- **Cíl:** Dítě rozvíjí pomocí sluchového vnímání hrubou motoriku (podbíhání).
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** barevný padák
- **Motivace:** básnička s padákem

„Pozor velká novina,

přiletěla bublina. (děti drží padák, stojí v hloučku uprostřed kruhu)

Bublina se nafukuje, (zvětšuje se kruh, jdou od středu ven)

přitom pěkně poletuje. (děti se drží padáku, chůze po směru hod. ručiček)

Přiletěla nad náš dům,

udělala prásk a bum.“ (děti se pustí padáku a sednou si na zem)

- **Popis hry:**

Děti sedí vedle sebe v kruhu. Všechny děti se rovnoměrně chytí padáku. Současně zvedáme padák nahoru a dolů v různých rychlostech (pomalu jako malý větřík, rychle jako velký vítr). Řekneme dětem větu (např. „*Kdo má rád žlutou barvu? Kdo má rád kočku?*“). Pokud by se stalo, že by podbíhaly všechny děti pod padákem. Můžeme otázky více specifikovat jako například: „*Ted' podběhne pod padákem (jméno dítěte např. Martin, Eliška, Karel).*“ Tím si zúžíte počet podbíhajících podle vlastní potřeby.

Když zvednete padák nahoru, vznikne kopule, pod kterou děti podbíhají. Řekneme „*Kdo má rád (oranžovou, modrou, zelenou apod.) barvu/ (psa, kočku, kráva) zvíře?*“ Kdo ho má rád, tak proběhne pod padákem

- **Obměna hry:**

- Řekneme dětem: „*Pod padákem proběhnou mašinky/ sluníčka/ kytičky/ ovečky.*“ (tj. jména tříd MŠ).

- **Relaxace:** Na konci celé činnosti s padákem provedeme relaxaci na zklidnění dětí. Děti si lehnout na záda pod padák a jako relaxaci, budou pod ním ležet a budeme zvedat padák nahoru a dolů. Děti zpomalí dýchání. Můžeme i zpívat (písničku, kterou si samy děti vyberou).

„Krok za barvu“

- *Inspirace hry (z předchozí speciálně pedagogické praxe v Mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci)*

- **Téma:** barvy
- **Cíl:** Rozvoj reakce na mluvené slovo.
- **Počet hráčů:** 1-24 hráčů
- **Pomůcky:** barevné míčky (žlutá, červená, modrá, zelená), kytky (podsedáky)
- **Motivace:** básnička

*„Podzim otevírá studená vrátka,
přichází potichu mezi nás zkrátka.
Listy si vzaly barevné pláště,
žlutá a červená sluší jim zvláště.“*

- **Popis hry:**

Sedíme s dětmi v kruhu vedle sebe. Nejprve dětem vysvětlíme pravidla hry. Ukážeme dětem jednotlivé míčky. „*Děti, jakou barvu má míček?*“ Ukážeme dětem např. žlutý míček. Děti odpoví: „*Žlutou.*“ Společně si tak zopakujeme barvy.

Rozdělíme si děti na dvě poloviny. Jedna polovina si sedne na lavičku. Druhá polovina si stoupne do řady vedle sebe. Každé dítě dostane do ruky jeden barevný míček. Vždy když dítěti předáme míček do ruky, tak se zeptáme: „*Jaké je to barva?*“ A dítě odpoví. Tím získáme zpětnou vazbu o tom, zda dítě ví, jakou barvu má jeho míček. Před každým dítětem bude rozložená řada za sebou ležících květin (podsedáků např. formace 5x5 podsedáků). Na konci řady květin budeme stát a budeme říkat vždy jen jednu barvu (střídání různých intenzit hlasu). Můžeme se k dětem otočit i zády, aby nemohly odezírat a spoléhali se pouze na sluchové vnímání. Když dítě uslyší barvu míčku, který drží v ruce, poskočí na květinu (podsedák/ polštář) před sebou. Když už bude dítě na konci, tak si půjde sednout na lavičku místo jiného dítěte, kterému předá míček. Hru hrajeme do té doby, než se všechny děti vystřídají.

- **Obměna hry:**

- Barevné míčky můžeme vyměnit za obrázky zvířat (domácích, lesních) nebo jiné předměty dle tématu, motivace.
- Další iniciativou může být reakce na vlastní jméno.