



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra Pedagogiky a Psychologie

Bakalářská práce

Samostatný pohyb a prostorová orientace dětí
se zrakovým postižením v předškolním
vzdělávání

Vypracovala: Tereza Jandějsková

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

České Budějovice 2020



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

University of South Bohemia in České Budějovice
Faculty of Education
Department of Psychology and Pedagogy

Bachelor Thesis

Separate movement and spatial orientation
of children with visual impairment in preschool
education

Author: Tereza Jandajsková

Supervisor: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích dne 17. 5. 2020

.....

Podpis

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. et Mgr. Radce Prázdné, Ph.D., za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi při zpracování bakalářské práci poskytla.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou dětí předškolního věku se zrakovým postižením, a to s důrazem na jejich prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Základním předpokladem k samostatnému životu osoby se zrakovým postižením je její orientace a samostatný pohyb především ve známém, ale i neznámém prostředí s využitím kompenzačních pomůcek nebo doprovázející osoby. K tomu, aby orientace člověka byla co nejúčinnější, je zapotřebí, aby se rozvíjela již v raném věku dítěte. Práce se takto zaměřuje především na rozvoj této dovednosti prostřednictvím jejího nácviku. Cílem celé práce je popsat zrakové postižení u dětí v předškolním vzdělávání, jejich prostorovou orientaci a následné vytvoření návrhů edukačních jednotek zaměřených právě na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu těchto dětí s postižením předškolního věku. Tyto aktivity byly záměrně vybrány za účelem rozvíjení daných předpokladů u dítěte, které jsou nezbytné k tomu, aby se mohlo samostatně pohybovat.

Klíčová slova

Dítě se zrakovým postižením, edukační jednotka, mobilita, nácvik prostorové orientace a mobility, prostorová orientace, předškolní vzdělávání, zrakové postižení

Annotation

The thesis deals with the problematic of preschool age children with visual impairment and that with emphasis on their spatial orientation and their independent movement. The basic premise to independent life of a person with visual impairment and its orientation and independent movement mostly in known but also unknown environment and that with utilization of compensatory aids or accompanying person. To make the orientation of the person as efficient as possible it is necessary to develop it in early age of a child. Thesis in this way mostly focuses on the development of this skill through its training. The objective of the whole thesis is to describe visual impairment of children in preschool education, their spatial orientation and then creation of proposals of educational units focused exactly on development of spatial orientation and the individual movement of these preschool children with impairment. These activities were intentionally chosen with purpose to develop the preconditions which are necessary for independent movement of a child.

Keywords

Child with visual impairment, educational unit, mobility, spatial orientation and mobility exercise, preschool education, visual impairment

OBSAH

Úvod	9
1 Teoreticko-metodologická část	11
1.1 Zrakové postižení	11
1.1.1 Charakteristika dítěte se zrakovým postižením	11
1.1.2 Etiologie zrakového postižení.....	13
1.1.3 Klasifikace zrakového postižení	15
1.1.4 Kompenzační možnosti zrakového postižení	17
1.2 Nejčastější oftalmologické diagnózy dětského věku	20
1.3 Dítě s postižením zraku v předškolním vzdělávání.....	22
1.3.1 Legislativní vymezení předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením	22
1.3.2 Cíle a obsah předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením.....	24
1.3.3 Specifika předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením	25
1.4 Prostorová orientace a samostatný pohyb dětí se zrakovým postižením	28
1.4.1 Vymezení základních pojmů	28
1.4.2 Nácvik POSP	30
1.4.3 Zásady nácviku POSP.....	32
1.4.4 Prvky POSP	33
2 Praktická část.....	35
2.1 2.1 Cíl práce	35
2.2 Metodika práce.....	36
2.3 Návrh edukačních jednotek na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu pro děti se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání	37
2.3.1 Edukační jednotka na rozvoj stability, rovnováhy a balance u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	39
2.3.2 Edukační jednotka pro nácvik chůze s vidícím průvodcem u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	46
2.3.3 Edukační jednotka na echolokaci neboli sluchové vnímání a orientaci u dětí se zrakovým postižením v MŠ	48
2.3.4 Edukační jednotka pro zlepšení hmatové práce dolních končetin u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	53
2.3.5 Edukační jednotka na nácvik omezování odchylek od přímého směru u dětí se zrakovým postižením v MŠ	58

2.3.6 Edukační jednotka pro rozvoj pojmů vpravo – vlevo, nahore – dole, nad – pod u dětí se zrakovým postižením v MŠ	60
2.3.7 Edukační jednotka pro rozvoj odhadu vzdálenosti u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	65
2.3.8 Edukační jednotka na cvičení chůze do schodů u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	69
2.3.9 Edukační jednotka na nácvik střídání nohou u dětí se zrakovým postižením v MŠ.....	71
2.3.10 Edukační jednotka na nácvik trailingu (kluzná prstová technika) u dětí se zrakovým postižením v MŠ	74
2.4 Doporučení.....	77
Závěr	78
Seznam zdrojů	80
Seznam tabulek, grafů a obrázků.....	85
Seznam použitých zkratk	86

ÚVOD

Zrakové postižení je významným znevýhodněním, které limituje jedince v jeho běžném životě ve společnosti. Děti, které se s těmito zrakovými limity narodily, potřebují již od prvopočátku okolní cílenou podporu k tomu, aby co nejlépe překonaly své postižení, a postupně se učí adaptovat na život bez jednoho ze základních smyslů – zraku. Mezi důležité kompetence patří učení prostorové orientace. Ta se rozděluje na orientaci ve známém a neznámém prostoru, který vede k samostatné mobilitě. Bez této dovednosti by byl jedinec celý život závislý na pomoci druhých lidí, což by neodpovídalo touze po určité lidské svobodě a samostatnosti.

Z tohoto důvodu je nutné již od adekvátního/vhodného věku dítěte, případně od doby ztráty zraku cíleným procesem učení rozvíjet prostorovou orientaci a mobilitu, která má nepostradatelné místo kompenzující limity u zrakové percepce. Ta se však musí budovat od dětství až do dospělosti jedince. Může jít o prostorovou orientaci samostatnou, s pomocí kompenzačních pomůcek nebo v doprovodu s vidícím průvodcem. Jedinec se zrakovým postižením musí při orientaci spoléhat na jiné lidské smysly, především pak na sluch a hmat. Je proto zapotřebí tyto smysly procvičovat, aby pak člověku umožňovaly dobře reagovat na okolní podněty a změny.

Bakalářská práce je zaměřená na samostatný pohyb a prostorovou orientaci dětí se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání. Toto téma jsem si zvolila, protože během praxe na vysoké škole jsem se s touto problematikou seznámila a velmi mě oslovila. Vzhledem k tomu, že mám i mladší sestřenici, o niž jsem se často starala a dělala s ní různé pohybové aktivity, vybudovala jsem si k tomu kladný vztah, a proto i z tohoto důvodu bylo toto téma práce vhodnou volbou.

Práce si klade za cíl shromáždit teoretické poznatky, které se týkají dětí se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání a jejich samostatného pohybu a na základě těchto informací bylo hlavním cílem praktické části vytvořit návrhy edukačních jednotek zaměřených na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku. Tyto aktivity byly záměrně vybrány za účelem rozvíjení daných předpokladů u dítěte, které jsou nezbytné k tomu, aby se mohlo samostatně pohybovat.

Struktura práce je rozčleněna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou představeny nejdůležitější poznatky týkající se předkládaného tématu. První kapitola seznamuje se samotným vymezením a specifikem zrakového postižení se zaměřením na charakteristické znaky u dítěte v předškolním věku. Následuje kapitola, která popisuje etiologii zrakového postižení. Ve třetí kapitole je věnován prostor popisu základních charakteristik dítěte se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání, a to i v souvislosti s platnou legislativou. Závěrečná stať teoretické části je věnována prostorové orientaci, vymezený je samotný pojem a dále se zabývá nácvikem prostorové orientace, mobility a základním zásadám pro tento trénink.

Druhá část práce je praktická a představuje návrhy edukačních jednotek zaměřených na samostatný pohyb a prostorovou orientaci pro děti se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání.

Tyto návrhy mohou být následně aplikovatelné v rámci mateřské školy, kde jsou právě děti se zrakovým postižením.

1 TEORETICKO-METODOLOGICKÁ ČÁST

1.1 Zrakové postižení

Zrakové postižení může působit na celý život jedince či na některou z jeho dílčích oblastí. Vyvíjet se může v čase dle změny životních podmínek a jednotlivých požadavků jedince. Časté je odmítání bílé hole, pomůcek k samostatné orientaci a pohybu jedince se zrakovým postižením. Okolí je jedním z nejdůležitějších faktorů. Významný je hlavně přístup rodiny a lidí, které ho obklopují (Beneš, 2019).

Zrak je nejdůležitějším smyslem, díky němuž se přijímá 85 % informací o světě kolem nás. Je definován jako jeden z pěti nejdůležitějších lidských smyslů. Pomocí tohoto smyslu jsme schopni přijímat podněty vizuálního charakteru z našeho okolí.

1.1.1 Charakteristika dítěte se zrakovým postižením

Když se dítě narodí s postižením zraku nebo ho získá na začátku prvních měsíců svého života, je to pro rodinu velmi významná zátěž, která vede k určitým změnám v jejich vztazích. Zjištění, že dítě je v něčem jiné, způsobuje rodině starosti, je to pro ně v mnoha ohledech náročné a stresující, než se s touto skutečností dokáže smířit. Členové rodiny se mnohdy velmi usilovně snaží o zmírnění dopadů, které s sebou zrakové postižení přináší (Kaleja, 2014).

Dítě se zrakovým postižením vyžaduje během výchovy dostatek lásky, ale i důslednosti stejně jako dítě bez postižení. Jeho potřeby totiž nejsou odlišné od potřeb ostatních dětí. Žít s dítětem se zrakovým postižením je mnohdy náročné z toho důvodu, že je nutné neustále dohledávat nové informace, které pomůžou nahradit jeho postižené či chybějící zrakové zkušenosti (Kudelová, Květoňová-Švecová, 1996).

Předpokladem k tomu, aby docházelo k rozvoji psychických funkcí, je samotný charakter postižení zraku. V případě, kdy je zrakové postižení závažnější, dochází k situaci sensorické deprivace, kdy je dítěti znemožněno vnímání dostupných zrakových podnětů. Zde může docházet k tomu, že dítě přestává být motivováno k tomu, aby užívalo třeba jen zbytků zraku, a vlivem toho dochází ke stagnaci zrakového vnímání. Je proto důležité, aby již v kojeneckém věku byla zahájena zraková stimulace, protože zrakové vnímání je naučenou funkcí. Běžné zrakové podněty ale mohou být pro tyto děti nedostatečně výrazné a nemají pro ně stimulační hodnotu (Hanák, 2005).

Pokud u dítěte se zrakovým postižením dochází k opožděnému vývoji, je tak závislý na nedostatku vizuálních podnětů. Zraková stimulace totiž výrazným způsobem udržuje u dítěte přiměřenou aktivační úroveň, představuje pro něj zdroj informací a pomáhá mu při orientaci v prostředí. Současně však dochází k aktivizaci vývoje motoriky, a proto u dětí se zrakovým postižením dochází v kojeneckém období, a to v souvislosti se závažností zrakových vad, k jejich opožďování (Hanák, 2005).

V případě, že dítě žije v podnětném rodinném prostředí, není zde důvod k omezení řečového vývoje. Již v raném dětství je zřejmý kompenzační význam nejrůznějších sluchových podnětů, kdy dítě preferuje především ty, které mu dávají nějaký smysl a jsou pro něj zajímavé. Toto mluvená řeč dozajista splňuje. Zrakově postižené děti mají tendenci s řečí experimentovat, opakují si různá slova, případně je obměňují a činí tak ve větší míře, než tomu bývá u dětí vidících. Rozvoj řeči souvisí s vývojem poznávacích procesů. Je zapotřebí, aby všechno, co je běžně k vidění, bylo rodičem dítěti nějakým srozumitelným způsobem přiblíženo, což se nejjednodušeji děje prostřednictvím verbálního popisu a vysvětlení (Vágnerová, 2004).

Nevidomé děti oproti svým vrstevníkům začínají také později chodit. Samostatná lokomoce u nich není nijak spontánně stimulována a dítě není ničím k samostatnému pohybu přitahováno (Vágnerová, 2004).

Bývá tomu právě naopak, pohyb se v obtížně kontrolovatelném prostoru jeví jako nebezpečný a obavy ze samostatného pohybu jsou u dítěte podporovány drobnými nehodami. To se dále projevuje i v omezování možností získávat nové zkušenosti (Vágnerová, 2004).

U osob se zrakovým postižením se proces jejich myšlení výrazně neliší od osob vidících, přesto se vyznačuje určitými specifiky, která jsou následkem omezených smyslových zkušeností a následného zpomalení v intelektovém vývoji. Toto je pozorovatelné právě u nevidomých dětí, které mají problémy při srovnávání a přirovnávání předmětů, identifikaci předmětu se shodnými znaky a vlastnostmi a při zevšeobecnování. Pro zrakově postižené má větší význam paměť, která bývá vzhledem k této životní situaci lépe rozvinutá, než jak je to u vidících jedinců (Pipeková, 1998, s. 264).

Přestože vývoj probíhá podle daných stupňů, je u dětí se zrakovým postižením specifický. To je spjato s tzv. senzorickeou deprivací, při které může docházet k opožďování vývoje dítěte, které – jak píše Opatřilová a Nováková (2012) –

„se v období batolete začne postupně vyrovnávat v souvislosti s nástupem a rozvojem řečových a komunikačních kompetencí. Největší opoždění zejména v raném věku, můžeme pozorovat v oblasti sociálního vývoje, protože sociální interakce mezi dítětem a blízkou osobou je závislá na očním kontaktu, na úsměvu a na dalších mimických projevech. Zrakové poškození v této oblasti tlumí přirozený rozvoj socializace založený na vizuálním vnímání“ (Kaleja, 2014, s. 104).

V socializačním vývoji je u dítěte se zrakovým postižením několik významných mezníků, ke kterým můžeme zařadit (Pipeková, 1998, s. 265–266):

- Potvrzení zrakového handicapu a následná změna postoje rodičů k dítěti, kteří mohou jednat různými způsoby od akceptace dítěte a jeho postižení přes odmítavé reakce, nadměrné ochránářství až k otevřenému nebo skrytému zavrhování dítěte;
- Zařazení dítěte do prvního kolektivu, při kterém dochází k prvním konfrontacím, že se dítě nějak odlišuje od ostatních, k tomu dochází, když je dítě zařazeno do běžné nebo speciální mateřské školy.

U dětí se zrakovým postižením jsou rovněž časté i menší sociální dovednosti, kdy se mohou objevovat velké potíže při sociálních situacích, jako jsou vstup do místnosti, připojení se k rozhovoru, hledání kamaráda v kolektivu dalších dětí, problémy při nakupování (Pipeková, 1998, s. 266).

1.1.2 Etiologie zrakového postižení

Z hlediska příčiny se zrakové postižení může dělit na **vrozené, dědičné a získané** během života, dále také na **prenatální, perinatální a postnatální** (Röderová, Květoňová-Švecová, Nováková, 2007).

Vrozené vady zrakové percepce se sníženými zrakovými funkcemi se vyskytují u předčasně narozených dětí.

Příčiny zrakového postižení bývají velice rozmanité, odlišují se od sebe v souvislosti s věkem dítěte, ale také tím, ve které části světa žijeme (Valenta, 2014).

„Podle zveřejněných odhadů se udává, že prevalence těžce zrakově postižených a slepých osob je 10–40× vyšší v rozvojových zemích než v zemích technicky vyspělých“ (Valenta, 2014, s. 91).

Nejčastější etiologie zrakového postižení v dětském věku jsou dle očních lékařů:

- Dědičné onemocnění, ve většině případů jde o onemocnění dědičnosti znaků či chorob a změnou sítnice;
- Děložní onemocnění, kdy se objevují nejvíce látky vyvolávající vrozené vady během prenatálního vývoje, léky, chemické látky, infekční původce, nemoc matky;
- Předporodní faktory, kam se hlavně v rozvinutých zemích řadí retinopatie nedonošených či porucha CNS;
- Poporodní stadium a dětství – v zemích, kde je vysoká úroveň zdravotní péče, existuje minimum dětí, které mají zrakové postižení, naopak v rozvojových zemích se vyskytuje časté postižení zejména u dětí, jež trpí spalničkami a nedostatkem vitamínu A;
- Neznámá příčina, kdy se nepodaří zrakové postižení zjistit. Většinou se jedná o multifaktoriální původ (Valenta, 2014).

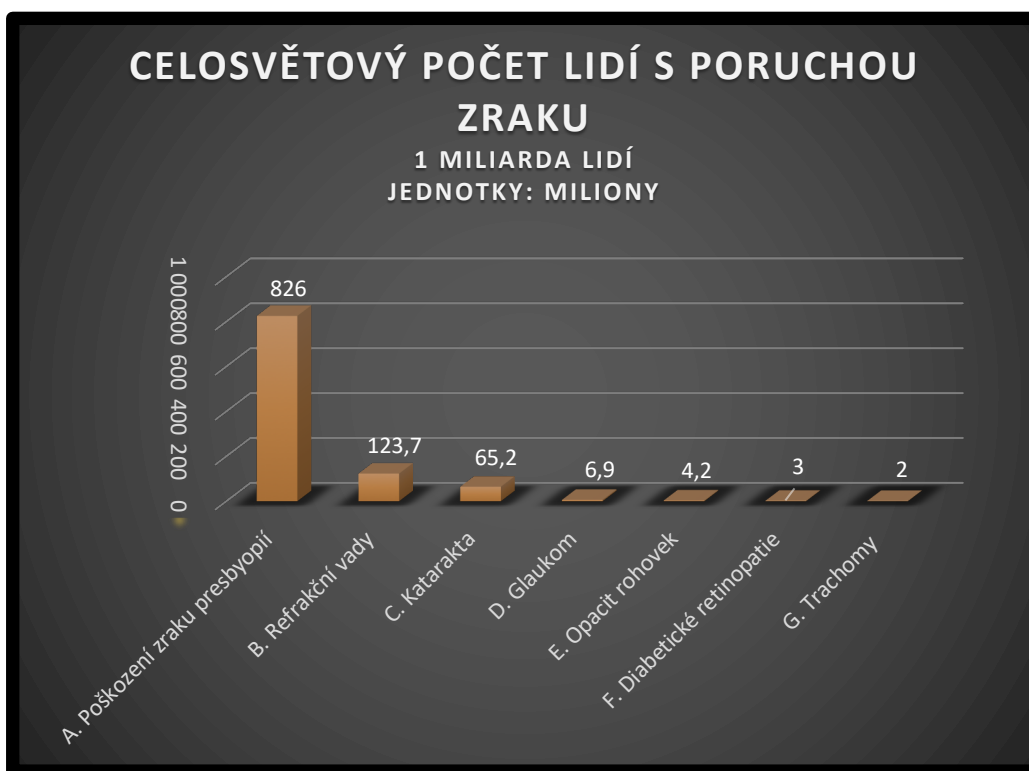
Zeslábnutí, ztráta či nevyvinutý zrak, to vše může být následkem mnoha příčin, jako jsou nemoc, zranění, dědičnost, zátěž atd. Postižení zraku se může objevit již v těhotenství, během porodu a po porodu, dále během celého života člověka (Michalík, 2011).

Společnost WHO uvádí, že v roce 2019 mělo celosvětově nejméně 2,2 miliardy lidí poruchu zraku nebo úplnou slepotu. Z tohoto počtu je 1 miliarda lidí, která tuto poruchu zraku může léčit, nebo jí i předejít.

V této miliardě lidí se v roce 2019 uvádí počet osob s vadami:

- Refrakčními vadami 123,7 mil.
- Katarakty 65,2 mil.
- Glaukomu 6,9 mil.
- Opacity rohovky 4,2 mil.
- Diabetické retinopatie 3 mil.
- Trachomy 2 mil.
- Poškození zraku presbyopií 826 mil. (Blindness and vision impairment, online).

Graf 1: Celosvětový počet lidí s poruchou zraku



(Zdroj: WHO, 2019)

1.1.3 Klasifikace zrakového postižení

Klasifikace může být uskutečněna z několika pohledů. Nejčastějším pohledem je stanovisko oftalmologické, hlavně tedy zraková ostrost a zorné pole, které patří k nejzákladnějším charakteristikám pro třídění zrakového postižení (Valenta, 2014).

„Zrakové vady a postižení můžeme samozřejmě rozdělovat do mnoha kategorií podle různých kritérií. Protože žádná klasifikace nedokáže dostatečně charakterizovat všechny okolnosti a projevy zrakového postižení, většinou se různé klasifikační přístupy kombinují a doplňují“ (Slowík, 2007, s. 61).

„Zrakové postižení je definováno na základě mezinárodních klasifikací WHO. Jedná se o Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví“ (Beneš, 2019, s. 43).

Tabulka 1: Rozdělení zrakového postižení dle MKN-10

Položka	Druh zdravotního postižení
1.	<p>Střední slabozrakost (kategorie 1) do kategorie spadají ZP s nejlepší možnou korekcí, jejichž zraková ostrost je v rozmezí visu $<6/18$ (0,30) až $\geq 6/60$ (0,10)</p>
2.	<p>Silná slabozrakost (kategorie 2) do kategorie spadají ZP s nejlepší možnou korekcí, jejichž zraková ostrost je v rozmezí visu $<6/60$ (0,10) až $\geq 3/60$ (0,05)</p>
3.	<p>Těžce slabý zrak (kategorie 3) I. do kategorie spadají ZP s nejlepší možnou korekcí, jejichž zraková ostrost je v rozmezí visu $<3/60$ (0,05) až $\geq 1/60$ (0,02) II. řadí se sem též osoby s koncentrickým zúžením pole obou očí pod 20°, nebo jednoho funkčně zdatného oka pod 45°</p>
4.	<p>Praktická slepota (kategorie 4) do kategorie spadají ZP s nejlepší možnou korekcí, jejichž zraková ostrost je v rozmezí visu $<1/60$ (0,02) až po zachovaný světlocit nebo zúžení zorného pole do 5° kolem centrální fixace, když centrální ostrost není postižená</p>
5.	<p>Úplná slepota (kategorie 5) sem se řadí lidé s úplnou slepotou (amaurózou) nebo osoby se zachovaným světlocitem a s chybnou světelnou projekcí</p>

(Zdroj: SONS ČR, 2015; vlastní tabulka)

Tabulka 2: Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií

Podle doby vzniku:
<ul style="list-style-type: none"> • Vrozené • Získané
Z hlediska příčiny:
<ul style="list-style-type: none"> • Orgánové • Funkční
Délka trvání zrakového postižení může být:
<ul style="list-style-type: none"> • Náhlá • Dlouhotrvající • Opětovně se vracující postižení
Dle stupně zrakového postižení na:
<ul style="list-style-type: none"> • Osoby nevidomé • Osoby se zbytky zraku • Osoby slabozraké • Osoby s poruchami binokulárního vidění

(Zdroj: Slowik, 2007; vlastní tabulka)

1.1.4 Kompenzační možnosti zrakového postižení

Na rozvoj nižších náhradních smyslů je důležité klást důraz hlavně v raném věku dítěte, protože podle nynější neurobiologické studie nervové buňky od narození do 3 let věku ztrácí svůj vývoj, čím je nejpříznivější doba k využití náhradních možností mozku pro vývoj kompenzačních mechanismů. Je potřeba děti provázet aktivním učením a postupně tato východiska využívat a rozvíjet (Kolaříková, Kimplová, 2014).

1) Sluch u osob se zrakovým postižením

Vnímání, které nám umožní dorozumívat se s různými lidmi. Pomocí sluchu si můžeme předávat zkušenosti, vědomosti, zvuk a další možnosti. Sluch nám umožňuje vnímat až 15 % procent všech informací z okolí. Umožňuje zrakově postiženým se orientovat v prostoru.

Není prokázané, že děti se zrakovým postižením mají vrozenou lepší schopnost sluchového vnímání, ale uvádí se, že sluch u nejtěžšího věku zrakově postižených je lépe vyvinut. Je to z důvodu potřeby a možnosti vědět, co se děje v jejich okolí, zvláště pokud jsou děti nevidomé. Citlivost a zlepšení sluchu se vyvíjí v průběhu života dítěte pomocí přizpůsobených speciálních cvičení a her. U dětí s postižením zraku je potřeba rozvíjet sluchové vnímání co nejdříve a co nejčastěji (Keblová, 1999).

Děti by měly umět slyšet a vnímat hovor, rozeznávat, co kdo říká, odkud zvuk přichází, postupně vyřazovat šумы, rozeznat jedince podle jejich hlasů, rozlišit zpomalené, či naopak zrychlené kroky, různé aktivity a náměty podle daných zvuků a hlasitostí (tiché a hlasité)

Sluchové vjemy u dítěte se zrakovým postižením:

Časté poslouchání je pro dítě důležité z důvodu rozvoje orientace v prostoru a mobility. Opakováním a zkoušením se dítě naučí, že síla a intenzita zvuku je podle vzdálenosti od jeho zdroje. Cvičením získává schopnost vylimitovat jemné zvuky a soustředit se. Sluchové představy jsou méně přesné než představy hmatové, ale sluch je pro dítě lepší z důvodu rychlejšího získávání informací o orientaci v prostoru a vzdálenosti. Určit vzdálenost zvuků je velmi složité a vyžaduje to větší zkušenosti (Keblová, 1999)

Oblasti rozvoje sluchového vnímání:

- Osvojení sluchových dovedností;
- Rozvoj sluchové paměti;
- Výchovu k uvědomělé sluchové pozornosti;
- Osvojení specifických kritérií pro hodnocení projevů okolního světa, která se odlišují od kritérií dětí vidoucích (Keblová, 1999, s. 5).

2) Hmat u osob se zrakovým postižením

Hlavním orgánem, který zprostředkovává informace lidského těla a vnějšího prostředí, je kůže. Informace získáváme pomocí mozku, kam přicházejí, a to pomocí dotykových, tlakových a teplotních vjemů. V některých případech se může jednat o varovné signály bolesti. Tyto signály vznikají poškozením orgánů nebo těla.

Výsledkem hmatu je spolupráce kožního a pohybového analyzátoru při časově současné práci receptorů. Hmatem můžeme poznávat povrch předmětu a také s ním manipulovat. Celkový výsledek schopnosti je definovat předměty (Keblová, 1999)

3) Čich u osob se zrakovým postižením

Čich je citlivější u dětí než u starších jedinců. Pro nevidomého slouží jako funkce kontrolní (Kudelová, Květoňová-Švecová, 1996).

Dokážeme rozpoznat 4 druhy vůní – sladká, kyselá, štiplavá a spálená. Děti mají většinou rády sladké vůně a vůně ovoce (Keblová, 1999).

Čichové vnímání u člověka bez postižení nemá takový smysl jako u jedinců s těžkou zrakovou vadou. Čich je neustálým průvodcem člověka nevidomého, napomáhá mu při směru v prostoru, dává informace o objektech a jevech v jeho přítomnosti a vytváří tak obraz o světě kolem. Je důležité ho postupně rozvíjet.

Keblová (1999a) uvádí, že *„po výcviku se nevidomému člověku škála čichového vnímání rozšiřuje, zjemňuje a je schopen vnímat čichové podněty nerozpoznatelné pro běžnou populaci. Nevidomé děti se učí, jak využívat čich postupně. Cílem je naučit se rozpoznat podněty, určit jejich původ, intenzitu, lokalizovat je. Čichem získávají doplňující údaje o některých vlastnostech svého okolí (např. vůně vozovky po dešti), doplňují si vjemy z jiných smyslových orgánů při orientaci v prostoru (např. při hledání vchodu do budovy, rozeznávání různých obchodů) nebo poznají známého člověka bez fyzického přiblížení (maminčin parfém, tatínkova voda po holení)“* (Kolaříková, Kimplová, 2014, s. 34).

4) Chut' u osob se zrakovým postižením

Keblová (1999) *„důležité je systematické rozvíjení chuti a pojmenovávání počitků, je důležité rozlišovat chut' libou a nelibou, orientovat se v pojmech sladké, slané, kyselé, hořké, trpké, rozlišovat intenzitu chuti nebo typické chuti podle jejich zdroje“* (Kolaříková, Kimplová, 2014, 2014, s. 34).

Chut' je smysl, který zvládne zejména u jedinců nevidomých účinkovat preventivně, ti se učí rozpoznat chut' zdravého, nezdravého či závadného pokrmu. Vyjma toho, že dítě přijímá informace o světě kolem něj i sám o sobě, vede to k významnému vlivu k osamostatňování a orientaci v prostoru (Kolaříková, Kimplová, 2014). Děti se rodí

na svět s předností sladké chuti. S ostatními chutěmi se seznamují průběžně. Asi do 15. měsíce si dítě chutě zdokonaluje. Pokud bylo dítě zvyklé na sladkou stravu a byla mu často podávána, bude ji upřednostňovat stále. Z toho důvodu je potřeba, aby dítě poznalo i jiné chutě a mělo o nich povědomí (Newman, 2004).

1.2 Nejčastější oftalmologické diagnózy dětského věku

K největším změnám oka dochází v prvních 12 měsících, avšak vývoj zrakových funkcí je ukončen kolem 6.–8. roku dítěte. Po narození dítěte a v průběhu jeho 6 let se už mohou objevit různé zrakové vady či poruchy. Ty se dají však léčit, ale při zanedbání, nebo když se vada nezjistí včas, se mohou pomalu zhoršovat a dochází k trvalé poruše zraku. Dané je to tím, že v prvních letech života se funkce zraku postupně vyvíjí, a jestliže zraková centra nejsou uspokojivě a dobře povzbuzována, dochází tím k narušení jejich vývoje.

Nezbytně nutné je, aby si rodiče všímali, jak jejich dítě reaguje, jestli při sledování různých předmětů naklání či naopak nenaklání hlavičku, nepozoruje dané věci pouze jedním okem, zda nemhouří jedno oko, nesáhá po hračce mimo atp. Varovným signálem zrakové vady může být dítě, které sedává blíže u televize či ho unavuje kreslit, sledovat různé obrázky a činnost, kterou dělá nablízko (Dětské oční centrum, 2013).

Mezi nečastější zrakové vady v dnešní populaci dětí patří zejména:

Degenerativní myopie – jde o těžký stupeň krátkozrakosti, často bývá spojena i s jinými změnami tkáně oka. Dochází k ní v předškolním věku a může mít jakékoliv příčiny vzniku. Děti by měly omezit aktivity, které mohou zesílit nebezpečí odchlípení sítnice, např. zvýšené zatížení, silné nárazy, výskoky, kotrmelce (Zrakové vady, online).

Kongenitální glaukom neboli vrozený zelený zákal – jedná se o specifické onemocnění, při kterém může dojít z důvodu nadměrného nitroočního tlaku a jiných vlivů k narušení cév a nervů v přední části sítnice a nervu optického. Vzniká důsledkem narušení cirkulace nitroočního moku u dětí. Nejvíce se objevuje u chlapců nebo u romských obyvatel. Touto poruchou je postiženo cca 1 dítě na 10 000 porodů. Příznakem může být slzení a světloplachost. U dětí vzniká zvětšování očí tím, že se zvyšuje nitrooční tlak. Rizikem vrozeného glaukomu je narušení nervových vláken s poškozením funkcí zraku. Jako léčba se často volí nitrooční mikrochirurgická operace (Odehnal, 2011).

Kongenitální katarakta neboli vrozený šedý zákal – poškozuje průhlednost čočky oka. Může dojít k útlumu zrakových vjemů. V důsledku toho může vzniknout tupozrakost či narušení binokulárních funkcí. Může být oboustranná i jednostranná a může u ní dojít k virové, parazitární nebo odlišné zánětlivé infekci. Za následek může být považována i genetická predispozice. Vrozený šedý zákal postihuje cca 1 dítě ze 4 000. Rizikem může být zakalení čočky, hlavně když trvá déle a je rozsáhlé, tím se dítě může stát tupozrakým a jsou narušeny jeho funkce zraku a funkce prostorové. Léčba vrozené katarakty se řeší chirurgicky (Odehnal, 2011).

Odchlípení sítnice – onemocnění, při kterém se odchlípne sítnice od posilujících vrstev, a právě tato odchlípnutá součást odumírá v důsledku malého množství živin (Kolaříková, Kimplová, 2014). Pokaždé může ohrozit dětský zrak. Důvodem primárního odchlípení bývá trhlina sítnice. Odchlípení sítnice sekundární znamená, že je bez trhliny, bývá následkem jiných onemocnění (Společnost pro ranou péči, 2020). Rizikem možné příčiny jsou úrazy, vysoká krátkozrakost, afakie „stav, kdy v oku chybí čočka“. Léčí se medicínsky laserem nebo kryoterapií či funkcionálně, jako jsou optické pomůcky, změna osvětlení (Schnider, 1999).

Retinoblastom – Nejzávažnější nádorové onemocnění u dětí. Projevuje se skrytě. Nejčastěji se objevuje kolem 2. Roku věku. V 30 % postihuje oči oboustranně (Röderová, Květoňová-Švecová, Nováková, 2007). Prvním symptomem onemocnění, které se může objevit, je šilhání a leukokorie „bělavý odraz zornice“. Mezi další známky onemocnění patří horší vidění či pomalý vývoj zraku (Společnost pro ranou péči, 2020).

Retinopatie nedonošených – je častým symptomem slepoty u dětí, které se narodily předčasně. Postihuje děti, které jsou nedonošené (před 28. týdnem a jejich váha je nižší než 1 250 g), a musí být umístěny do inkubátoru s vysokým přívodem kyslíku (Kolaříková, Kimplová, 2014). Příznaky závisí na rozsahu poškození, jedná se o senzibilitu na oslnění, zmenšení zorného pole, pokles vizu až slepota (Schnider, 1999). Postihuje obě oči a může mít za následek i další onemocnění, jako je např. DMO (Společnost pro ranou péči, 2020).

Úrazy oka – Nejvíce zastoupená skupina nejčastěji se projevující u dětí. Následkem příčiny poranění je časté zacházení s nebezpečnými nástroji a materiály, nehody a týrání. Terapie i následná stimulace závisí na míře úrazu očních struktur. Oko, které

se teprve vyvíjí, má větší tendenci ke komplikacím, jež jsou spjaté s úrazy (Společnost pro ranou péči, 2020).

1.3 Dítě s postižením zraku v předškolním vzdělávání

Důležitým faktorem pro to, aby se určilo, kam bude dítě zařazeno, je stupeň závažnosti zrakového postižení z hlediska jeho předpovědi vývoje zrakové vady. Poslední slovo mají pokaždé rodiče, ti rozhodují o tom, do jakého školského zařízení své dítě dají.

1.3.1 Legislativní vymezení předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Předškolní vzdělávání je důležitou podmínkou pro aktivní vzdělanostní společnost, proto se jím zabývá stát, a to prostřednictvím právních předpisů. K těm nejdůležitějším patří především:

- **Zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.
- **Vyhláška č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Předškolní vzdělávání je obecně zakotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a to konkrétně v § 33, kdy cílem předškolního vzdělávání je podpora rozvoje osobnosti dítěte v předškolním věku. Toto vzdělávání se podílí na rozvoji člověka v oblastech zdravého citového, rozumového a tělesného vývoje. Cílem je rovněž i osvojení základních chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytváří se základní předpoklady pro to, aby dítě dále pokračovalo ve svém dalším vzdělávání. Předškolní vzdělávání významně napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami, speciálními mateřskými školami a rovněž i lesními mateřskými školami. Pro děti, u kterých došlo k odkladu školní docházky, může být předškolní vzdělávání realizováno také v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je právně zakotvena jako

druh školy v rámci vzdělávací soustavy. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se z tohoto důvodu řídí obdobnými pravidly, jako je tomu u škol ostatních.

Děti se zrakovým postižením jsou dle školského zákona dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Školský zákon je v § 16 charakterizuje jako osoby, které potřebují poskytnout podpůrná opatření, která pro ně slouží k naplnění jejich vzdělávacích možností, k uplatnění nebo užívání jejich práv, a to na rovnoprávném základě s ostatními vzdělávanými osobami. Podpůrná opatření pak můžeme definovat jako nezbytné úpravy, které jsou realizovány ve vzdělávání a školských službách a které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte. Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou tato podpůrná opatření poskytována samotnou školou, a to bezplatně.

V případě plánování a realizace vzdělávání u těch dětí, kterým byla přiznána podpůrná opatření, je zapotřebí pamatovat na to, že se tyto děti ve svých individuálních vzdělávacích potřebách a rovněž i v možnostech od ostatních dětí odlišují. Účelem podpory při vzdělávání těchto dětí je jejich úplné zapojení a také maximální možné využití jejich vzdělávacího potenciálu, a to vždy s ohledem na jejich individuální možnosti a schopnosti. Při vzdělávání těchto dětí musí daný Učitel, který se zabývá těmito dětmi, musí do svých vzdělávacích strategií zahrnovat stanovená podpůrná opatření (Smolíková, 2004, s. 35).

Podpůrná opatření jsou přitom v obecné rovině definována ve školském zákoně, dle kterého spočívají v poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení, v úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb. Jsou také používány kompenzační pomůcky, speciální učebnice a speciální pomůcky. Využívají se odlišné komunikační systémy a upravují se očekávané výstupy. Využívají se služby asistenta pedagoga nebo i dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící. Může dojít k poskytování vzdělání dítěti v prostorách, které jsou stavebně nebo technicky upraveny.

Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů. U prvního stupně se jedná jen o minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována u těch dětí, u kterých se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a také jejich zapojení do kolektivu. V případě, že by k naplnění vzdělávacích potřeb dítěte nepostačovalo poskytování podpůrných opatření v prvním nejnižším stupni, pak škola, případně školské zařízení doporučí využít poradenskou pomoc školského poradenského

zařízení, a to pro další posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Podpůrná opatření vyššího, než prvního stupně jsou poskytována v případě, kdy je doporučí školské poradenské zařízení, a to ještě se souhlasem zákonného zástupce dítěte. Podpůrná opatření jsou poskytována samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů, a to vždy v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami daného žáka (Česko, 2016).

1.3.2 Cíle a obsah předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením

V Rámcovém vzdělávacím programu pro PV jsou stanoveny rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání, které jsou pro vzdělávání všech dětí společné. V případě vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je nutné k naplňování jejich přizpůsobení tak, aby vzdělávání maximálně vyhovovalo potřebám a možnostem dítěte. Snahou pedagogů by mělo být stejně jako při vzdělávání dětí, které speciální vzdělávací potřeby nemají, vytvořit podmínky, které by byly optimální pro rozvoj osobnosti individuality každého dítěte a které by dále vedly k učení i ke komunikaci s ostatními. Cílem by měla být i pomoc k co největší samostatnosti (Smolíková, 2004).

Rámcové cíle předškolního vzdělávání jsou tedy i pro děti se zrakovým postižením následující: (Smolíková, 2004)

- Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;
- Osvojení hodnot;
- Získání osobnostních postojů.

Při vzdělávání dětí se zrakovým postižením se naplňování cílů přizpůsobuje tomu, aby se v co největší míře vyhovělo těmto dětem, jejich potřebám, ale i možnostem. Ve vztahu k druhu a stupni zrakového postižení dítěte je zapotřebí splnit při jejich vzdělávání především tyto základní podmínky (Stejskalová, 2019):

- Osvojení specifických dovedností;
- Zraková hygiena;
- Vhodné kompenzační pomůcky a hračky.

K hlavním úkolům mateřských škol ve vztahu k dětem se zrakovým postižením patří především rozvoj jejich kompenzačních smyslů a v případech, kdy je to možné,

rovněž reedukace zbylého zrakového vnímání. Učitelé by se z tohoto důvodu měli zaměřit na (Stejskalová, 2019):

- Rozvoj zachovalých zrakových funkcí;
- Hmatové a sluchové vnímání;
- Rozvoj čichu, chuti a prostorové orientace.

Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek učení dítěte v mateřské škole a je vymezen takovým způsobem, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány (Smolíková, 2004, s. 14):

- Dítě a jeho tělo.
- Dítě a jeho psychika.
- Dítě a ten druhý.
- Dítě a společnost.
- Dítě a svět.

Obsah vzdělávání je pro všechny děti opět stejný, a to v návaznosti na podpůrná opatření, která byla doporučena, může ale docházet k určitým změnám, a to vzhledem k individuálním potřebám konkrétního dítěte.

1.3.3 Specifika předškolního vzdělávání dětí se zrakovým postižením

V oblasti předškolní výchovy a vzdělávání dětí se zrakovým postižením je důležitým předpokladem přizpůsobit programy potřebám každého dítěte a rodiny. Měly by být navrženy tak, aby pokrývaly všechny vývojové oblasti dítěte s důrazem na orientaci a pohybové dovednosti a interakci rodič – dítě. Neméně důležitým faktorem je vývoj spolehlivých nástrojů pro hodnocení k určení vývojové charakteristiky dětí se zrakovým postižením. Důležitá je i personální otázka, mělo by dojít k většímu zapojení různých odborníků a rodiny s dítětem se zrakovým postižením. V neposlední řadě je účinnost programu úzce spjata s vírou všech zúčastněných stran, že děti se zrakovým postižením mohou růst a učit se stejně jako jejich vrstevníci (Kesiktas, 2009).

U dětí se zrakovým postižením je důležité rozlišovat, zda je dítě schopno se vzdělávat pomocí zbytků zraku, či nikoli.

Děti, které se vzdělávají pomocí zraku, budou potřebovat většinou podpůrná opatření v nižších stupních podpory, jejímž smyslem je vytvoření takových podmínek pro zrakové vnímání, aby se děti mohly účastnit činností v běžné třídě a plnit RVP PV v co nejúplnějším rozsahu. U některých dětí je důležité zařadit do jejich denního programu individuální činnosti, které směřují jednak k rozvíjení zrakového vnímání, ale rovněž i k procvičování ostatních smyslů, které kompenzují omezené zrakové funkce.

S tím úzce souvisí převážně (Smolíková, 2004):

- Cvičení pohybových dovedností a stereotypů, jako jsou například dýchání, správné sezení apod.
- Rozvoj dovedností v oblasti komunikace;
- Rozvoj prostorové orientace;
- Rozvoj intermodality a seriality;
- Rozvoj dovedností v oblasti grafomotoriky;
- Podporování koncentrace pozornosti.

U dětí s těžkým zrakovým postižením dochází ke vzdělávání prostřednictvím kompenzačních smyslů. Pokud jsou zachovány zbytky zraku, je vhodné je využít, a to i v případě, že již nebudou dostatečně funkční k získávání kvalitních informací z okolního světa (Smolíková, 2004).

V předškolním vzdělávání u dětí se zrakovým postižením je důležité se zaměřit na následující důležité body (Palmer, 2005):

- Pohled na myšlení pedagogického týmu;
- Mobilitu;
- Prostory v MŠ;
- Aktivity.

Myšlení

Pedagogové by měli omezit neustálé hlídání dítěte se zrakovým postižením a starání se o něj, ale snažit se jen o jejich „pouhou“ podporu, protože díky tomu se dítě stává nezávislým. Pedagogický tým by se měl chránit před přílišnou ochranou dítěte. Dospělí by neměli být součástí všech sociálních interakcí, avšak mohou pomoci nastavit herní situace a zahájit konverzaci, ale pak by se měli od aktivity odpoutat. Role dospělého

spočívá v tom, že by měl zajistit, aby předškolní osnovy byly přizpůsobeny těmto dětem, aby byly chráněny před zraněním a podle potřeby upravovat materiály.

Mobilita

Je důležité učit nevidomé děti technikám samostatného pohybu. Pokud je to možné, je důležité požádat dítě se zrakovým postižením, aby si vybralo svého vidícího průvodce. Dítě, které je nevidomé, se má nechat, aby se pohybovalo samovolně po místnosti, i když mu to bude trvat trochu déle.

Prostory/výuková místnost v MŠ

Je důležité umožnit dítěti přístup do místnosti před spuštěním vzdělávání. To mu umožňuje rozvinout vnitřní mapu místnosti v klidném prostředí. Místnost by měla zůstat ve stejném uspořádání po celý školní rok. Kromě Braillova písma je důležité používat **hmatové štítky**, které se mohou objevit před dveřmi místnosti, na nábytku v prostorách mateřské školy a jinde.

Obrázek 1: Hmatový štítek



(Zdroj: SONS ČR, 2015)

Činnosti

Skutečné materiály jsou vždy lepší než repliky nebo plastové verze. Koutek s knihami by měl obsahovat knihy s Braillovým písmem a Story Boxes spolu s obrázkovými knihami. Všichni předškoláci by měli mít přístup k materiálům, jako jsou ubrusky, kousky dřeva, pěna, bavlna atd.

Obrázek 2: Story box



(Zdroj: *Delightful theme*, 2020)

Při vzdělávání dětí s postižením zraku je nezbytné dodržovat určité základní zásady:

- Dostatek světla (při vzdělávání dětí slabozrakých);
- Odpovídající (pokojová) teplota (ta je nezbytná ke schopnosti hmatového vnímání);
- Omezit hluk (důležité pro orientaci a sluchové vnímání);
- Přijatelná úprava prostředí (pro snadnou orientaci a samostatný bezpečný pohyb) (Slowík, 2007).

1.4 Prostorová orientace a samostatný pohyb dětí se zrakovým postižením

1.4.1 Vymezení základních pojmů

Prostorová orientace představuje proces, při kterém se získávají a zpracovávají informace nabyté za účelem skutečné či myšlenkové manipulace s objekty v prostoru anebo za účelem plánování a realizace vlastního přemísťování se v prostoru (Kroupová, 2016).

Wiener (2006, s. 16–17) vnímá orientaci jako proces získávání a zpracování informací z prostředí. Předpokladem rozvíjení procesu prostorové orientace je mít

dostatečnou celkovou představu o prostoru, o rozmístění orientačních bodů v něm a jeho hranicích.

Orientace se dělí na:

- **Makroorientaci**, jež se týká orientace v prostoru přesahujícího pole vnímání kontaktního analyzátoru a je zaměřena na relativně vzdálené prostory analyzátorů dálkových. V případě, kdy se hovoří o prostorové orientaci vzhledem k samostatnému pohybu, má se nejčastěji na mysli právě makroorientace, právě při ní je důležitý odhad vzdáleností, vnímání hloubky, práce s bílou holí, která nám v tomto případě nahrazují hmatové vnímání rukou.
- **Mikroorientaci**, (pole rozpětí rukou), kterou je možno vymežit rozsahem bimanuálního (obouručního) nebo i unimanuálního (jednoručního) hmatového pole. Schopnost orientovat se v prostoru, který je na dosah rukou jako například hrnek na stole.

Orientačním znakem Wiener (2006, s. 121) rozumí: „Jevy, které charakterizují celkovou orientační situaci, zvyšují subjektivní jistotu zrakově postiženého při pohybu na trase, přispívají k vytvoření správné představy o okolním prostředí a pomáhají určit vlastní stanoviště na trase“. K orientačním znakům není nutný nácvik, většinou si je zafixujeme nevědomě.

Orientační znaky lze dělit podle způsobu vnímání:

- **Sluchové:**
 - Charakteristické zvuky a lokalizace zvuku.
 - Echolokace.
- **Hmatové:**
 - Povrchová struktura terénu.
- **Čichové:**
 - Charakteristické vůně a zápachy.
- **Tepelné:**
 - Vnímání změn tepla, slunce, větru.
- **Vertikální:**

-Celková členitost terénu.

-Stoupání a klesání.

-Naklonění trasy vlevo či vpravo.

▪ **Horizontální:**

-Změny směru, zakřivení dráhy (Wiener, 2006).

1.4.2 Návuk POSP

Orientace a výcvik mobility a orientace nevidomých (O & M) se začaly rozvíjet po druhé světové válce, kdy byly vyvinuty techniky pomáhající veteránům, kteří byli ve válce oslepeni. V 60. letech 20. století univerzity zahájily vzdělávací programy pro odborníky na orientaci a mobilitu, kteří pracovali s dospělými a školními dětmi. V dnešní době odborníci na orientaci a mobilitu vyvinuli strategie a přístupy k pomoci stále mladší populaci, takže výcvik O & M může začít v kojeneckém věku (Martinez et al., 1998).

Školení orientace a mobility (obvykle zkráceně O&M) je jen dalším způsobem, jak nevidomé učit, aby mohli být co nejvíce nezávislí na cizí pomoci. Orientační dovednosti pomáhají lidem a dětem zjistit, kde jsou, a pohybové dovednosti jim pomáhají pohybovat se (Bobnar, 2011).

Trénink orientace a mobility pomáhá nevidomému nebo zrakově postiženému dítěti, aby vědělo, kde je jeho místo ve světě a kam má jít (orientace). Rovněž mu to pomáhá realizovat plán, jak se, kam dostat (mobilita). Orientační a pohybové dovednosti by se měly začít rozvíjet v kojeneckém věku, a to počínaje základním tělesným uvědoměním a pohybem, a pokračovat do dospělosti. Osoba se takto učí dovednostem, které jí umožňují efektivně, účinně a bezpečně se orientovat ve světě (Martinez et al., 1998).

Orientace a mobilita jsou důležité pro každé zrakově postižené dítě. Nezáleží na tom, kolik je mu let, jak je fyzicky aktivní, nebo neaktivní, jaké jsou zbytky jeho zraku nebo jak je chytré, vždy se jedná o dovednosti, které potřebuje pro rozvoj nebo zdokonalování se v oblasti orientace a mobility (Martinez et al., 1998).

Nutnost výuky prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených vyplývá i z toho, že v žádném z předmětů není možnost plně rozvinout a upevnit

dovednosti a návyky vedoucí ke skutečné mobilitě ZP člověka. Cílem této výchovy je dosažení co nejvyššího stupně mobility, který by co nejvíce odpovídal schopnostem zrakově postižené osoby.

Působení jednotlivých složek můžeme rozdělit do dvou základních skupin (Wiener, 2006):

- 1) Přemísťování v prostoru (tělesná a dopravní výchova).
- 2) Rozvoj konkrétních představ o prostoru a poznání objektivní reality, rozvoj schopnosti abstrakce a chápání vztahů mezi jednotlivými jevy (výtvarná výchova, pracovní vyučování, ostatní složky).

Při plánování programu O & M by měly být aktivity zaměřeny na (Martinez et al., 1998):

- **Smyslové vnímání:** získávání informací o světě prostřednictvím sluchu, čichu, dotyku a propriocepce (schopnost koordinovat tělo v prostoru);
- **Prostorové koncepty:** uvědomit si, že objekty existují, i když nejsou slyšet nebo cítit, a porozumět vztahům, které existují mezi objekty v prostředí;
- **Dovednosti vyhledávání:** efektivní vyhledání položek nebo míst;
- **Nezávislý pohyb:** který zahrnuje bezpečnou chůzi a pohyb člověka;
- **Vidící průvodce:** použití jiné osoby na pomoc při pohybování se v neznámém prostředí;
- **Ochranné techniky:** specifické dovednosti, které poskytují dostatečnou ochranu v neznámých oblastech.

Wiener (2006) **rozdělil základní oblasti výchovy POSP ZP na:**

- Prvky prostorové orientace a samostatného pohybu:
- Zvládnutí základních technik pohybu bez hole;
- Rozvíjení přirozených pohybově orientačních schopností zrakově postiženého člověka/dítěte a odstraňování nepříznivých důsledků zrakového postižení;
- Techniku dlouhé hole;
- Orientační analyticko-syntetickou činnost.

U malých dětí je vhodné hrát hry, které mohou zlepšit prostorovou orientaci a mobilitu. K těmto hrám můžeme takto zařadit například (Bobnar, 2011):

- **Listening play** (poslechová hra): házení předmětů a poslouchání toho, co zasáhly. Je možné je postavit na jakémkoli místě v bytě, a to například z krabic, které obklopují různé cíle (buben, koberec, podlahová dlaždice a podobně). Dítě hodí bloky/předměty různými směry a pak čeká, až uslyší, co zasáhne. To dítěti pomáhá naučit se poslouchat a identifikovat objekty na různých místech kolem něj;
- **Cane Play:** Jedná se o hru, při které si dítě zvyká na hůl. Dítě si matka posadí na klín a hůl drží spolu s ním. Tou poté společně klepou na koberec, dlaždice, dřevo, plast a další povrchy. Ukazují se tím rozdíly ve zvuku a pocitu;
- **Texture Play:** Dotýkání se různých ploch rukama je také velmi užitečné při porozumění toho, co je kolem nás. Dítě společně s dospělým jde na procházku ulicí a dotýká se všeho. Dospělý člověk mu danou věc, které se dotkl, popisuje, aby dítě mělo nějakou představivost;
- **Pointing Play:** Další zábavnou orientační hrou může být hádání věci, kolem které projdou (auto).

1.4.3 Zásady nácviiku POSP

Výchova prostorové orientace by se měla řídit několika následujícími zásadami (Wiener, 2006):

- **Zásada cílevědomého, účelného a nenápadného prolínání výchovy všemi činnostmi zrakově postiženého:** v případě, kdy je tato zásada dodržena, pak je zde zaručena vysoká úroveň motivace. Výchova se stává cílevědomým nacvičováním každodenních činností;
- **Zásada bdělé pozornosti:** během každodenního pohybu je pro nevidomé osoby důležitá bdělost a pozornost. V případě, když se nevidomá osoba ztratí anebo se setká se složitou překážkou, je nutné, aby si zachovala bdělost a soustředění;
- **Zásada kompenzační funkce ostatních smyslů:** je důležité zapojit jiné smysly, než je zrak. Důležitý je sluch, díky kterému se učí rozeznávat různé zvuky, podle nichž se může orientovat. Hmat je nepostradatelný hlavně během práce s holí a hmatové práci nohou, kdy rozeznává terén. Čich může pomoci

při určování místností či obchodů podle charakteristických vůní. Dále je vhodné rozeznávání teplot, jako jsou průvany v ulicích, vnímání směru slunečního záření.

Mezi další zásady patří:

- **Zásada postupného zvyšování náročnosti;**
- **Zásada individuálního přístupu;**
- **Zásada bezpečného pohybu;**
- **Zásada samostatnosti a zvyšování mobility.**

1.4.4 Prvky POSP

Pojem zavedl Wiener a označují se jím „*návyky, jež rozvíjejí a zdokonalují přirozené schopnosti zrakově postiženého člověka a jejichž zvládnutí mu umožňuje dosáhnout poměrně vysokého stupně mobility*“ (Wiener, 2006, s. 17).

Můžeme je rozdělit do dvou hlavních oblastí:

1) Zvládnutí základních technik pohybu bez hole:

- Chůze s vidícím průvodcem;
- Bezpečnostní držení (postoje);
- Kluzná prstová technika (trailing).

2) Rozvíjení přirozených pohybově orientačních schopností zrakově postiženého člověka:

- Omezování odchylek od přímého směru;
- Odhad vzdálenosti;
- Odhad úhlů;
- Výchova ke vnímání sklonu dráhy;
- Výchova ke vnímání zakřivení dráhy;
- Rozvoj sluchové orientace;
- Rozvíjení „smyslu pro překážky“;
- Chůze po schodišti;
- Posilování stability ZP (Wiener, 2006).

Technika dlouhé hole

Zajišťuje především spolehlivost k ochraně před překážkami a tím i bezpečnost. Tímto pojetím nazýváme: „*cílevědomé a poučné užívání bílé hole přesně stanoveného poměru její délky k postavě; takové užívání hole, které poskytuje zrakově postiženému plnou bezpečnost i subjektivní jistotu při dodržování základních fyziologických i estetických pravidel pohybu*“ (Wiener, 2006, s. 18).

Vhodná délka hole se však může lišit. U nás se osvědčila délka, kdy „*hůl kolmo postavená na podložku dosahuje ke spodnímu konci sternu (hrudní kosti)*“ (Wiener, 2006, s. 18).

Hůl u dětí v předškolním vzdělávání nehraje ještě takovou roli. V mateřské škole se klade důraz zejména na držení těla dítěte, chůzi s vidícím průvodcem, držení stability těla, sluchovou orientaci atp. Chůzi s bílou holí můžeme zařadit až do základního vzdělávání, kdy už je dítě větší a je poučeno o zásadách, jež jsou k této chůzi s holí nezbytné.

Funkce bílé/dlouhé hole:

- **Funkce ochranná** – hůl poskytuje ochranu před překážkami a vede tím osobu se ZP k jejímu vyhnutí.
- **Funkce orientační** – ukazuje jedinci orientační body a terén v přítomnosti jedince.
- **Funkce informativní** – upozorňuje okolí na daného jedince se zrakovým postižením.

Orientační analyticko-syntetická činnost

Je dle Wienera (2006, s. 20) „nejvyšším stadiem výchovy prostorové orientace“. Autor pojetí vysvětluje: „*Tento pojem zavádíme pro využívání informací všeho druhu, získaných všemi dostupnými prostředky a způsoby, při aplikaci základních technik pohybu v procesu prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených.*“

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl práce

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce, je vytvoření návrhů edukačních jednotek zaměřených na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu dětí se zrakovým postižením předškolního věku. Tyto aktivity byly záměrně vybrány za účelem rozvíjení daných předpokladů u dítěte, které jsou nezbytné k tomu, aby se mohlo samostatně pohybovat.

Výčet obsahových témat jednotlivých edukačních jednotek

V souladu s hlavním cílem byl dále vytvořen výčet obsahových témat jednotlivých aktivit, které tento cíl upřesňují a umožňují tím lepší uchopení daného tématu. Jedná se o následující edukační jednotky:

- 1) Edukační jednotka pro rozvoj stability, rovnováhy a balance u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 2) Edukační jednotka pro nácvik chůze s vidícím průvodcem u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 3) Edukační jednotka na echolokaci neboli sluchové vnímání a orientace u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 4) Edukační jednotka pro zlepšení hmatové práce dolních končetin u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 5) Edukační jednotka na nácvik omezování odchylek od přímého směru u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 6) Edukační jednotka pro rozvoj pojmů vpravo – vlevo, nahoře – dole, nad – pod u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 7) Edukační jednotka pro rozvoj odhadu vzdálenosti u dětí se zrakovým postižením v MŠ.
- 8) Edukační jednotka na cvičení chůze do schodů u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 9) Edukační jednotka na nácvik střídání nohou u dětí se zrakovým postižením v MŠ;
- 10) Edukační jednotka na nácvik trailingu (kluzná prstová technika) u dětí se zrakovým postižením v MŠ.

2.2 Metodika práce

V praktické části bakalářské práce si osvojíme nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání. Na základě hlavního cíle byly nejprve vytvořeny návrhy jednotlivých edukačních jednotek, které byly zaměřené na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu u dětí se zrakovým postižením předškolního věku. Tyto hry pak byly sjednoceny v ucelený program.

2.3 Návrh edukačních jednotek na rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu pro děti se zrakovým postižením v předškolním vzdělávání

Úvodní metodické poznámky

Rozvoj POSP je zejména u dětí v předškolním vzdělávání proces dlouhodobý, a vyžaduje:

- Systematičnost;
- Vytrvalost;
- Ucelenost;
- Trpělivost a pozitivní přístup nevidomého i pedagoga.

Zásady:

- Od nejjednoduššího ke složitějšímu;
- Jednotlivé činnosti propojovat;
- Zapojení všech smyslů;
- Nechat dostatek času k procvičení;
- Neustálé opakování činností;
- Stručné vysvětlení a popsání dané činnosti;
- Motivovat k dané činnosti – snažit se dítě zapojit do všech činností, aby si je vyzkoušelo a následně osvojilo. Zejména v předškolním vzdělávání je důležité děti motivovat formou hry a také je často chválit, aby měly dobrý pocit z vykonané činnosti;
- Děti nenutit, nechat rozhodnutí na nich;
- Hlídat, kontrolovat a být při nich u jakékoli vykonávané aktivity.

Budování sebevědomí

Dítě si při svém samostatném pohybu a orientaci musí důvěřovat a musí být přesvědčeno, že zvládne i sebemenší těžkosti, které s sebou samostatný pohyb přináší.

Jen tak neupadne do pasivity a bude se samostatně pohybovat, nebude mít strach z neznámého prostředí. Je však nutné vybudovat v dítěti sebevědomí přiměřené jeho možnostem a realitě plynoucí z existence jeho postižení. (Zdroj vlastní)

Metodické poznámky k realizaci edukačních jednotek úvodem

- **Bezpečnost** – musíme zabránit tomu, aby dítě získalo negativní zážitky ze samostatného pohybu v podobě neúspěchu, nedosažení cíle, úrazu. Nutností je, aby u každé vykonávané činnosti, kterou děti zrovna dělají, ať už je to ve třídě, tělocvičně, na chodbě či na zahradě, byl pedagogický pracovník, který dohlíží na to, aby se dítěti nic nestalo, či mu slouží jako pomocná ruka, když dítě neví, co má dělat, jak to má dělat a kde to má dělat;
- **Trpělivost** – s dítětem máme trpělivost a projevujeme důvěru v jeho pohybové schopnosti;
- **Podpora** – dítě v činnosti podporujeme, necháme je samostatně jednat, motivujeme je a podněcujeme k činnosti, kterou si samostatně zvolí;
- **Střídání činností** – v kolektivu dětí střídáme činnosti tak, aby každé mohlo v určité činnosti vyniknout a získat uznání ostatních;
- **Individuální přístup** – vždy je nutné přihlídnout k individuálním možnostem a schopnostem dítěte. Každé dítě je individuální jak v postižení, tak ve svých schopnostech, myšlení, tělesné zdatnosti atd. (Zdroj vlastní, 2020).

2.3.1 Edukační jednotka na rozvoj stability, rovnováhy a balance u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Pro děti se zrakovým postižením je nezbytně nutná stabilita jak při těchto hrách, tak i během samostatné chůze. Zejména v předškolním vzdělávání bychom tuto část měly trénovat nejvíce. Na posílení stability pomáhá správné držení těla, správné pohybové návyky a správné užití technik pohybu (Slouka, 2013).

❖ *Hra na sochy*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik rovnováhy a držení těla.

Materiální zajištění edukační jednotky:

K této činnosti není potřeba žádný materiál.

Prostorové podmínky:

Tělocvična či větší třída, aby nedošlo k úrazu, tato hra se může hrát i venku na zahradě, kde je však dostatek místa a žádný materiál, o který by se děti mohly zranit.

Časová dotace:

Tuto aktivitu bych zařadila spíše na začátek, aby se děti zahřály a rozběhaly, čas trvání se odvíjí od spolupráce dětí a podle toho, kolikrát tuto činnost zopakujeme. Činnost může být zopakována klidně 5× za sebou, jelikož je rychlá a nepotřebuje se na ni žádný materiál, který by mohl činnost zdržovat.

Metodika:

Děti běhají po třídě nebo tělocvičně na hudbu, až se hudba vypne, musí se zastavit a zůstat v dané pozici bez hýbání.

Motivace:

Děti se snažíme přimět, aby se dané hry účastnily, ale nikdy je nenutíme. Pokaždé by motivování mělo být spojeno s formou hry. Můžeme jim například říct, že mohou běhat po třídě na nějakou písničku, kterou mají rády a poté se z nich musí stát socha, která by se neměla hýbat, ale když se pohne, tak to v žádném případě nevádí. Následně se jich můžeme zeptat, jakou sochou si přejí být, jako například socha psa, kočky, auta atd.

Děti po každé činnosti pochválíme, aby měly ze sebe a z vykonaných aktivit dobrý pocit.

Popis realizace:

Paní učitelka na úvod dětem vysvětlí pravidla, jak se daná aktivita hraje. Poté se děti rozmístí po celém prostoru a paní učitelka pustí rádio s dětskými písničkami a děti se volně pohybují po prostoru, mohou rychle či pomalu, ale vždy musí ve stejném směru dokola, aby do sebe nenarazily. Nutno jim to před zahájením aktivity říct a zopakovat. Když paní učitelka rádio vypne, děti se musí zastavit a musí setrvat v dané pozici, aniž by se hýbaly. Poté kolem nich může ještě pedagog projít a každé dítě si zkontrolovat, jak stojí a v jaké pozici, případně jestli mu daná pozice, v níž stojí, dělá nějaký problém. Hra pokračuje, až paní učitelka opět pustí rádio, kdy děti opět běží dokola v jednom směru. Může se opakovat vícekrát za sebou.

Možná rizika:

Zejména u dětí, které jsou nevidomé, může dojít ke zranění, kdy mohou narazit do dětí či do nábytku kolem. Mohou upadnout a zranit se. Nemusí udržet rovnováhu v dané pozici a mohou se pohnout, což není ale žádný problém.

Poznámky:

V této aktivitě a zejména s těmito dětmi musíme předem počítat s tím, že se vždy nějaké dítě pohne, je potřeba to brát v úvahu, proto by tato aktivita nikdy neměla být spojena s nějakými tresty či vypadáváním. Jde o to, aby si děti vyzkoušely, jaké to je stát chvíli na místě a nic nedělat a snažit se ničím nehýbat. Obměnou může být to, že paní učitelka počítá třeba do pěti a během toho by se děti neměly hýbat vůbec. Tato hra se mi zdá pro děti zejména v předškolním vzdělávání jako vhodné řešení k tomu, když děti rády běhají. Hra je vhodná pro všechny děti a dá se hrát kdekoli.

❖ ***Akrobat***

Cíle edukační jednotky:

Nácvik rovnováhy a držení těla, překonat strach, aby zkusily něco těžšího (kladina).

Materiální zajištění edukační jednotky:

Provaz/lano, kladina.

Prostorové podmínky:

Vhodně zvolený prostor pro tuto činnost je velká rovná místnost, aby děti o nic nezakoply a šlo se jim po laně co nejlépe a nejpohodlněji.

Časová dotace:

Aktivita může být zařazená ke konci tělesné výchovy, jedná se o klidnou činnost, kdy děti pouze chodí. Čas může být jakkoli dlouhý.

Metodika:

V prostoru, kde bude tato činnost probíhat, se natáhne provaz/ lano či se vyndá kladina. Děti se seřadí a paní učitelka řekne pravidla, aby děti věděly, co je čeká. Je potřeba pravidla zopakovat a říkat je pomalu a srozumitelně.

Motivace:

Děti můžeme touto činností namotivovat tak, že jdou po úzké cestě a že kolem nich je strašně studená voda, tak do ní nesmí stoupnout, jinak nastydnou.

Popis realizace:

Úkolem dítěte je přejít přes natažené lano na zemi, a přitom se země co nejméně dotknout. Paní učitelka to ještě před začátkem, může dětem ukázat, aby věděly, jak na to a co přesně mají dělat. Pro starší děti či děti, které nemají příliš těžké zrakové postižení a nebojí se, můžeme zkusit kladinu, po které se děti projdou z jedné strany na druhou. Pedagog či asistent musí děti při chůzi po kladině kontrolovat, držet a zamezit jejich zranění při dané aktivitě. Vždy necháme rozhodnutí na nich a do ničeho je nenutíme, musí se vždy rozhodnout samy, co chtějí. Přejít po laně či kladině mohou zopakovat vícekrát.

Možná rizika:

Děti mohou po laně na zemi uklouznout či mohou spadnout z kladiny, vždy se snažíme dělat činnosti, aby byly maximálně pro děti bezpečné. Děti se kladiny mohou bát, proto necháme rozhodnutí na nich.

Poznámky:

Obměnou může být, že pro ně připravíme jakousi opičí dráhu, která bude obsahovat více lan za sebou, jež mohou být i různě zatočená, lavičky, které mohou být otočené i zúženým přechodem nahoru, či kladinu a úkolem bude opět přejít tyto předměty s dopomocí či samostatně. Důležité pro děti je, aby jim daná činnost byla předvedená,

aby věděly, co a jak mají dělat. Děti v předškolním věku fungují na principu nápodoby, potřebují vidět někoho, jak něco dělá, a poté to podle něj zopakují. Dítě tak snáze pochopí podstatu toho, co a jak má udělat. I u této činnosti je důležité, aby nejprve paní učitelka předvedla dětem, co následně budou muset udělat ony. Předvede jim chůzi po lanu i po lavičce a vždy je potřeba jim říct, že je do činnosti nenutí a že záleží na nich, zda si to budou chtít zkusit, nebo ne. Dále jim musí důrazně říct pravidla, jako je například pomalá chůze, že nesmí při této činnosti běhat, jinak by mohly zakopnout o lavičku či švihadlo.

Obrázek 3: Chůze po lanu



(Zdroj: Vlastní zpracování)

Obrázek 4: Chůze po lanu s dopomocí



(Zdroj: Vlastní zpracování)

Obrázek 5: Chůze po lavičce/kladině



(Zdroj: Pohyb 1P, 2020)

❖ *Dostaň se do domečku*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik rovnováhy a držení těla, koncentrace, rychlosti, zdravá soutěživost.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Balanční míč, který by měl být dostatečně velký a široký, aby si na něj dítě mohlo stoupnout a snáze na něm udrželo rovnováhu. Dále by bylo vhodné, aby byl v nějaké kontrastní barvě, díky které by dítě na míč lépe vidělo.

Prostorové podmínky:

Činnost se dá hrát jak v interiéru, tak v exteriéru, podmínkou však musí být rovná plocha pro balanční míče.

Časová dotace:

Hra není časově omezená, může se hrát jakkoli dlouho. Pro děti se zrakovým postižením bych ale doporučila maximálně 10 minut, protože je tato aktivita náročnější v tom, že děti musí vždy nějakou chvíli udržet na míči rovnováhu a s tím spojený i běh, díky němuž se po krátké době zadýchají.

Metodika:

Do prostoru se rozmístí libovolný počet balančních míčů podle počtu dětí. Míče musí být položené v dostatečné vzdálenosti od sebe, aby se děti nesrazily a při běhu o ně nezakoply. Děti na hudbu běhají, a až se hudba vypne, musí běžet do domečku (balanční míč).

Motivace:

Děti se musí schovat do domečku (stoupnout na balanční míč), protože když se vypne hudba, začne pršet a děti nesmí zmoknout.

Popis realizace:

Děti se postaví na libovolný balanční míč. Paní učitelka pustí hudbu a úkolem dětí bude běhat dokola kolem míčů jedním směrem, aby nedošlo k úrazu. Jakmile se hudba vypne, děti si musí rychle stoupnout na jakýkoli balanční míč, na tom musí udržet rovnováhu a setrvat tam do té doby, než se hudba opět spustí. U této aktivity je zde na místě, aby pedagog či jiný dospělý dopomáhal dětem v udržení se na balančním míči, takže jakmile se hudba vypne a děti poběží k určitému míči, bude tam stát dospělý

a ten mu při nástupu na balanční míč a po celou dobu trvání stání na něm bude oporou, protože některým dětem může zejména rovnováha dělat velký problém. Z toho důvodu je hra rozdělena na malé skupinky po 3–4 dětech, aby každé dítě mělo po svém boku pedagoga či jiný personál školky, jenž na ně dohlíží a při této činnosti mu pomáhá.

Možná rizika:

Dítě nemusí udržet na míči rovnováhu. Při běhu do sebe děti mohou narazit. Vždy je potřeba těmto problémům předejít tím, že se daná pravidla vysvětlí a důrazně zopakují, a hlavně že dětem budou pomáhat asistenti či samotní učitelé.

Poznámky:

Tato aktivita se může zdát poněkud složitá a některým dětem může dělat problémy. Nejprve se jim můžou poskytnout protiskluzové podložky, které by měly obsahovat kontrastní barvu, aby na ně děti lépe viděly. Podložka leží volně na zemi a je rovná, což umožní dítěti lepší stabilitu a udržení se na daném místě. Postupně se však můžou zapojit balanční míče, je třeba neztrácet naději a aktivitu zkoušet nejlépe v malých skupinkách či klidně samostatně pro jedno dítě, aby se nejprve každé dítě naučilo udržet stabilitu na daném balančním míči s pomocí učitele a poté úplně samo. Důležité je, aby si ji dítě osvojilo co nejvíce, a toho se docílí jedině tak, jestliže se tato aktivita dělá častěji, nejlépe jednou až dvakrát týdně.

Obrázek 6: Balanční míč



(Zdroj: Protein bar, 2020)

2.3.2 Edukační jednotka pro nácvik chůze s vidícím průvodcem u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Důležitá pro děti, aby si už v předškolním vzdělávání osvojily chůzi s někým, kdo je vede a určuje jim směr.

❖ *Procházka po površích a barvách*

Cíl edukační jednotky:

Nácvik chůze s vidícím průvodcem, spolupráce, stimulace chodidel a plosek nohou, rozvoj poznání, rozlišování a vnímání.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Materiál a barvy, které paní učitelka položí na zem a dítě po nich může procházet a pojmenovávat.

Prostorové podmínky:

Ve třídě, kde však musí být více prostoru, aby děti měly více místa na procházení. Dále tělocvična, kde je dostatek místa.

Časová dotace:

Aktivita může být zařazena kdykoli během dne, jedná se o relaxační chůzi, která není pro dítě nijak náročná.

Metodika:

Paní učitelka je průvodce dětí, ty s ní chodí po jednom za ruku přes různé materiály a barvy, které jsou položené na zemi ve třídě či v tělocvičně a dítě je může rozeznat a pojmenovat

Motivace:

Tímto děti motivujeme k tomu, zda poznají určité materiály a barvy na zemi.

Popis realizace:

Děti sedí na lavičce, paní učitelka mezitím připraví různé předměty, barvy a materiály, které položí na zem. Poté se zeptá dětí, kdo chce jít první. Na začátku musí dítěti říct, co bude jeho úkolem. Dítě si může sundat ponožky a nemusí, záleží na něm, co mu bude příjemnější. Poté se chytne paní učitelky za zápěstí či za ruku, opět záleží

na dítěti a ta ho pomalou chůzí vede po daných předmětech a barvách, je důležité dodržovat tempo chůze. Dítě by mělo jít půl kroku za průvodcem (paní učitelkou). Dítě má za úkol, během chůze předměty pojmenovávat, aby si více uvědomovalo, na čem právě stojí, může sdělovat své pocity či nepříjemnosti, které během chození po předmětech mohou nastat. Paní učitelka mu může také pojmenovávat, kde se právě nachází, zda je před nimi nějaká překážka atd. Na zemi může být opravdu cokoli, co paní učitelku napadne, ale měly by to být spíše předměty, které pro děti předškolního věku budou příjemné, jelikož na ně šlapou bosý bez bot či ponožek. Jako například: papír, kreповý papír, noviny, houbičky atd. Dále paní učitelka na zem umístí různé barevné papíry a dítě co má zbytky zraku a není úplně nevidomé, má za úkol barvy, na kterých právě stojí pojmenovat. Poté až si paní učitelka s dítětem projde všechny různé materiály a barvy, děti se vymění a s paní učitelkou půjde další. Mezitím však co pedagog chodí s dítětem, by na zbytek dětí měl dohlížet asistent či jiný pedagogický pracovník, aby se dětem něco nestalo.

Možná rizika:

Děti nemusí poznat žádný materiál ani barvu. Může jim být nepříjemná chůze po daných předmětech, proto volíme co nejpříjemnější a nejvhodnější materiály.

Poznámky:

Obměnou může být, že dítě bude mít při chůzi s průvodcem a po různých materiálech šátek, ale jestliže dítě nechce, tak ho nenutíme. Dětem, kterým budou nepříjemné předměty na dotek chodidel, můžeme dát chůzi po různých barvách, které dítě musí poznat, když na ně stoupne. Tuto aktivitu provádíme pouze u dětí, které mají zrak dobře vyvinutý či mají zbytky zraku. Barvy volíme kontrastní.

Diskuze:

Děti se můžeme následně ptát –

„Na jaké barvě stojíš? Na zelené? Tak mi pověz něco, co má zelenou barvu“ či jakoukoli jinou, podle toho, na jaké bude dítě stát

„Teď stojíš na modré barvě, máš modrou barvu rád? Je nějaký tvůj spolužák, co má dnes něco modrého na sobě?“

„Vidíš to, teď jsi stoupla na papír, víš, k čemu se papír používá a co se s ním dělá třeba tady ve školce, k čemu ho používáme?“

2.3.3 Edukační jednotka na echolokaci neboli sluchové vnímání a orientaci u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Zaměření se na rozeznávání blízké osoby podle hlasu, na znalost základních a charakteristických zvuků jednotlivých činností v domácnosti, zvířat a dějů v okolí. Dítě by mělo určit směr zvuku a jít za ním. Dítě se učí chodit za zvukem a překonávat strach ze samostatného pohybu. Velmi důležité je navodit pocit naprostého bezpečí a důvěry. V této fázi je třeba dbát na to, aby se dítě například nezranilo. To by mohlo na dlouhou dobu zbrzdit jeho touhu po samostatnosti (Baslerová, 2012).

❖ *Poslouchej a najdi*

Cíle edukační jednotky:

Rozvoj sluchové orientace, samostatného pohybu, uvažování, soustředěnosti

Materiální zajištění edukační jednotky:

Bubínek, rolnička, ozvučený míč, triangl, chrastítko, dřívka.

Prostorové podmínky:

Aktivita vhodná do interiéru i exteriéru, nezbytné je však to, aby byl prostor dostatečně velký a pro děti bezpečný.

Časová dotace:

Hra je nezávislá na čase, důležité je, aby si všechny děti prostřídaly a zkusily tuto činnost. Čas zhruba 20 minut, a to v závislosti na tom, za jak dlouho dítě poklad najde. Někomu se to může povést hned a u nějakého dítěte až za delší dobu. U těchto dětí je to individuální a záleží zejména na jejich schopnostech, stupni a druhu zrakového postižení.

Metodika:

Dítě má najít poklad pomocí různých zvuků, které vydávají jeho spolužáci, aby věděl, jakým směrem má jít.

Motivace:

Hlavně u dětí, bude motivace velká, když zjistí, že poklad je nějaká sladkost, kterou mají rádi. Ovšem děti by se neměly tak často a u každé činnosti motivovat tím, že

dostanou právě nějakou odměnu, protože si na to poté mohou navyknout a vyžadovat to u každé aktivity. Vhodné je, když se jim odměna dá třeba v den, kdy byly opravdu velice šikovné a zvládly i ty činnosti, které byly složitější.

Popis realizace:

Jedinec se stává pátračem a jeho úkolem je najít poklad pomocí různých zvuků, které tvoří spolužáci, ti klepou do bubínku, tleskají, dupou, vydávají zvuk pomocí dřívěk, rolniček, trianglu a různých jiných předmětů. Na jejich základě se dítě, dokáže zorientovat v prostoru a k danému pokladu dojít. Pokladem může být cokoli, co mají děti rády, například nějaká sladkost. Další dítě, které je na řadě, jde jiným směrem než dítě předchozí. Vždy vydává zvuk pouze jedno dítě, které má nějaký určitý nástroj či může dělat zvuky pomocí svých rukou či nohou.

Možná rizika:

Pouze u dětí, které mají dobře vyvinutý sluch, nemůžeme realizovat s dítětem, které neslyší. Problém může nastat, když dítě i přesto, že slyší zvuky, neví, kam má jít či se bojí jít samo. Pedagog by mu měl být vždy nápomocen.

Poznámky:

Namísto zvuků, které dělají jeho spolužáci, můžeme zvolit i jiné předměty, jako jsou zvukový majáček či ozvučený míč, to dítě uslyší lépe a snáze se orientuje. Děti často neuplácet, opravdu jen ve výjimečných situacích, aby si na to poté nezvykly.

❖ *Poznej hlas zvířete*

Cíle edukační jednotky:

Rozvoj sluchové orientace, rozvoj poslechu a dále nácvik samostatné chůze, vyjadřování, zopakování si zvířat a zvuků, které jednotlivá zvířata vydávají.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Může být šátek, který bude mít dané dítě uvnitř kruhu na očích, ale některým dětem s brýlemi to však může vadit.

Prostorové podmínky:

Aktivita vhodná do třídy, která musí být dostatečně velká, aby se do ní vešly všechny děti do požadovaného kruhu, a ještě kolem sebe měly dostatek prostoru. Aktivita se dá

vykonávat i venku v bezpečném prostředí, kde nehrozí zranění. Tělocvična může být zvolena pro tuto činnost také, ale hrozí, že se bude zvuk rozléhat, což může dítěti ztížit orientaci.

Časová dotace:

Závisí na tom, jak dlouho trvá jednotlivému dítěti najít svého spolužáka podle sluchu. Aktivita končí tím, když se prostrídají všechny děti, které si tuto činnost chtěly vyzkoušet. Může se stát, že se někdo této aktivity nebude chtít účastnit a bude mu tato hra nepříjemná. Dítě nenutíme a respektujeme jeho rozhodnutí.

Metodika:

Děti stojí v kruhu. Jedno z dětí bude vždy uvnitř kruhu a jeho úkolem bude zjistit, který z jeho spolužáků je dané zvíře, podle zvuku, které bude vydávat. Dítě musí podle zvuku k danému dítěti, jež zvuk vydává, dojít a poté se děti vystřídají.

Motivace:

Děti mají ve třídě zrovna den zvířátek a před samotnou činností si o zvířátkách povídaly během ranního rituálu v kruhu, říkaly si, jaké zvíře vydává, jaký zvuk. Touto činností si to mohly celé vyzkoušet a zopakovat. Může následovat výtvarná činnost, kde budou mít obrázek zvířátek, se kterými se v aktivitě setkaly, a jejich úkolem bude rozlišit figuru a pozadí (co je v popředí a co naopak v pozadí za zvířátka).

Popis realizace:

Děti dostanou povel od paní učitelky, aby si stouply do kruhu s dostatečným prostorem kolem sebe. Jedno z dětí, které je vyvoláno, že chce hádat, půjde doprostřed kruhu a paní učitelka mu může dát šátek na oči, pokud mu to nebude vadit, nebo dítě může zavřít oči. Dále vždy dětem řekne, jaké zvíře mají zahrát. Když je dítě v kruhu, paní učitelka dojde za libovolným dítětem, pohladí ho a ten má zamňoukat jako kočka. Dítě v kruhu pomocí zvuků spolužáka, který např. mňouká jako kočka, by k němu mělo dojít a dotknout se ho. Tím se děti vystřídají. Ten, kdo mňoukal, jde teď do kruhu a paní učitelka opět dětem řekne, co za zvířátko mají být nyní. Jde za libovolným dítětem, pohladí ho po zádech a tím začne štěkat. Dítě v kruhu opět musí podle zvuku za dítětem dojít a dotknout se ho, aby se mohly vyměnit. Dítě může mňoukat či štěkat i jiným hlasem, aby ztížilo své odhalení. Vždy zamňouká či zaštěká jednou, a když dítě uvnitř kruhu stále neví, může zvuk zopakovat, aby dítě vědělo, kam má jít. Když i přesto dítě stále neví, odkud zvuk vychází, pomáhá mu paní učitelka.

Možná rizika:

Dítě se nemusí orientovat v prostoru a neví, na jakou stranu má jít. Zvuky se mohou například v tělocvičně rozléhat a dítě nepozná, odkud zvuk přichází. Dále dítěti může být nepříjemné, že stojí samo uvnitř kruhu a všichni ostatní stojí kolem něj.

Poznámky:

U této edukační jednotky necháme děti, aby se rozhodly, zda do kruhu půjdou, či nikoli. Děti, které budou chtít do kruhu jít, se budou hlásit a paní učitelka je následně bude vyvolávat a budou chodit jeden po druhém do kruhu. Ani u této činnosti dětem nenutíme šátek kolem očí, ten může být pro některé nepříjemný, proto je nenutíme a necháváme je, aby se samy rozhodly.

❖ *Hra s míčem***Cíle edukační jednotky:**

Rozvoj sluchové pozornosti, samostatné chůze, prostorové orientace, rozvoj hmatových dovedností, soustředěnosti.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Ozvučený míč – nafukovací míč, který v sobě obsahuje cinkající rolničky. Při hodu či kutálení míče rolničky uvnitř cinkají a dítě se zrakovým postižením se snaže orientuje a ví, jakým směrem má za míčem jít.

Prostorové podmínky:

Tam, kde je rovná plocha pro vhodné kutálení míče. Nejvhodnější tělocvična či třída, kde musí být dostatek místa, aby dítě mohlo míčem hodit nebo jím kutálet a aby nezasáhlo nějaký jiný předmět.

Časová dotace:

V závislosti na rychlosti nalezení míče a prostrídání všech dětí. Ideálně 20–25 minut.

Metodika:

Dítě dostane ozvučený míč a bude s ním kutálet či házet na povely paní učitelky a podle toho tam, kam míč hodí či kutálí, musí jít.

Motivace:

Děti si poté s míčem mohou různě kutálet mezi sebou či házet ve dvojici nebo skrz obruče.

Popis realizace:

Jednotlivé dítě dostane ozvučený míč, ten bývá většinou jeden v každé třídě. Stoupne si na zřetelně vyznačenou značku a jeho úkolem bude poslouchat paní učitelku a její povely. Dítě může míč kutálet a poté ho následuje podle zvuku rolniček vně míče. To samé platí pro házení s tímto míčem. Jestliže se míč přestane kutálet či hýbat a dítě není stále v jeho blízkosti, může paní učitelka s míčem zatřást nebo ho znovu hodit či rozkutálet, aby dítě opět vědělo, jakým směrem se má vydat. Až dítě dojde k míči, uchopí ho a vrací se k vyznačené značce, kde už stojí jeho spolužák, tomu míč předá a jde si sednout na lavičku a čeká, až se vystřídají všichni ostatní.

Možná rizika:

Nemusí míč podle sluchu najít. Míč se po nějaké době zastaví a není slyšet, dítě má problém k míči bez zvuku dojít.

Poznámky:

Obměnou může být, že dítě hází či kutálí míč na povely paní učitelky – rovně, dozadu, před sebe, do stran, na pravou stranu či na levou stranu podle toho, co mu paní učitelka zadá. Tím si nacvičuje pravolevou orientaci a pojmy dozadu, dopředu, do stran. Opět musí podle zvuku rolniček uvnitř míče dojít až k němu.

Obrázek 7: Ozvučený míč s rolničkou



(Zdroj: Tivali, 2020)

2.3.4 Edukační jednotka pro zlepšení hmatové práce dolních končetin u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Správné vyhodnocení informací získaných prostřednictvím hmatu nohou napomáhá k úspěšnosti v samostatném pohybu a orientaci v prostoru. Součástí výuky prostorové orientace v MŠ je kromě jiného také poznávání povrchů, po kterých se dítě pohybuje. Venku to může být hmatový chodník například s trávou, asfaltem, mechem, kamínky, šterkem, pískem, šiškami, kůrou atd. V interiéru lze použít hmatový chodník například s houbičkami, drátěnkami, tužkami, papírem, žíněnkou, kolíčky, dekou, polystyrénem, bublinkovou fólií a mnoho dalšího, co se nachází ve třídě a co paní učitelku jen napadne (Baslerová, 2012).

❖ *Hmatový chodník*

Cíle edukační jednotky:

Rozvoj hmatové práce dolních končetin, rozvoj uvědomění prožitku, cítění, seznámení se s něčím novým, rozeznávání, prokrvení a stimulace plosek nohou.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Hmatový chodník v interiéru či exteriéru (přírodní), na němž se střídají různé povrchy.

Prostorové podmínky:

Hmatový chodniček může být uzpůsobený jak do prostoru vnitřního do třídy, tak do venkovního na zahradu, záleží na paní učitelce, jaký zvolí a jaký daná školka má k dispozici. Dále záleží na tom, kdy se má tato činnost odehrávat. Každému dítěti je příjemný jiný chodník, podle toho paní učitelka volí, zda se půjde na zahradu, nebo zda bude aktivita probíhat uvnitř ve školce. Hmatový chodník by měl obsahovat i zábradlí, díky kterému by se děti mohly držet a bylo by to pro ně jistější a bezpečnější.

Časová dotace:

Tato činnost může trvat déle, protože pro dítě není nijak náročná, spíše naopak. Závisí na dětech, za jak dlouho chodník projdou, zda se toho účastní všechny děti. Některé dítě může stát na jedné ploše, která je mu příjemná, klidně i 15 minut, je to

individuální. Vše záleží na dětech. Děti bychom neměly nijak omezovat a chvátat na ně, ale respektovat jejich pohyb, intenzitu, prožitek na dané části chodníku a čas.

Metodika:

Dítě jde samo či za podpory paní učitelky za ruku po jednotlivých površích hmatového chodníčku.

Motivace:

Děti si vyzkouší chůzi po něčem, po čem nikdy bosy nechodily, bude to pro ně něco nového, co neznají, a různé komponenty hmatového chodníku si mohou osahat a říct, co si myslí, že to je.

Popis realizace:

Většina školek by na zahradě či ve třídě měla mít hmatový chodník, ten se dá použít kdykoliv během dne. Jedná se o relaxační aktivitu, při které se dítě prochází po jednotlivých površích, které mohou být z různých materiálů. Vždy by to mělo být pro dítě co nejvíce příjemné, proto se vybírají speciální materiály. Dítě jde samo či v doprovodu paní učitelky za ruku po jednotlivých površích na hmatovém chodníčku. Každý povrch je jiný, může být hrubý, jemný, tvrdý, měkký, studený, teplý atd.

Paní učitelka by měla nejprve dítě s tímto předmětem seznámit. Dítě by si mělo různé plochy ohmatat rukama. Poté si sundá ponožky a může si daný chodníček projít samo nebo s pomocí držení se paní učitelky, ta by mu měla poskytnout oporu a stabilitu. Dítěti můžeme říkat či popisovat, na čem právě stojí, zda je mu to příjemné atd. Na některé ploše chodníku se můžeme s dítětem zastavit, aby z toho mělo nějaký požitek, můžeme se ho zeptat na jeho názor – na čem si myslí, že zrovna stojí. Dojdeme až na konec a poté si dítě znovu musí navléct ponožky, aby nenastydlo, když bude chodit po zemi.

Možná rizika:

Dítěti mohou být některé předměty či materiály nepříjemné, což je pochopitelné. Buď dítě přendáme na další plochu či mu řekneme, ať z chodníku sejde a stoupne si na další plochu či na tu, která mu je příjemná. Mateřská škola nemusí mít k dispozici ani vnitřní ani venkovní hmatový chodník.

Poznámky:

Aktivita může mít různé obměny. Hráči mohou chodit po hmatovém chodníku samostatně či s paní učitelkou, bez zavázání očí nebo se zavázanýma očima nebo se mohou pohybovat ve dvojicích, kdy jeden ze dvojice má zavázané oči, druhý představuje průvodce. Chodníky tohoto typu velmi prospívají rozvoji jak smyslovému, tak motorickému. Učení prožitkem je pro dítě velkým přínosem.

Obrázek 8: Hmatový chodník v interiéru



(Zdroj: Spolek rodičů a přátel dívek s rettovým syndromem, 2020)

Obrázek 9: Hmatový chodník v exteriéru



(Zdroj: Dřimal, 2016)

❖ **Sběratelé**

Cíle edukační jednotky:

Rozvoj hmatové práce dolních končetin, nácvik samostatného pohybu, soustředěnosti, obezřetnosti, rychlosti, zdravého soutěžení.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Krabička či miska, kam děti budou dávat sesbírané předměty, které našly na zemi

Prostorové podmínky:

Ve třídě či v tělocvičně, kde je vhodná rovná plocha na chůzi a hledání předmětů a kde mohou mít děti sundané boty, aby lépe cítily předmět na zemi. Zahrada zde není na místě, protože by se malé části předmětů mohly ztratit v trávě, v písku atd., proto není vhodná pro tuto aktivitu.

Časová dotace:

Tak dlouho, až bude všechn materiál posbíraný a děti se prostřídají. Aktivita se může zopakovat znovu a může být součástí ranní hry či aktivity v tělesné výchově na konci.

Metodika:

Na zemi bude poházené lego či jiné malé předměty, které mohou být dítěti více příjemné. Úkolem bude, že vždy jedno dítě půjde do prostoru s předměty, bude mít zavázané oči a pomocí nohou bez obuvi najít dané věci na zemi a sebrat je buď rukama či nohama, záleží na každém dítěti, co si zvolí a co mu půjde lépe.

Motivace:

Samotná soutěživost je u dětí důležitým podnětem hlavně v předškolním vzdělávání. Chtějí vyhrát a být tím, kdo je nejrychlejší, a stát se sběratelem.

Popis realizace:

Děti sedí na lavičce, zatímco paní učitelka dává do prostoru na zem lego či jakékoli příjemnější malé součástky. Poté dětem vysvětlí, co bude jejich úkolem. Tato činnost bude vždy pro jedno maximálně dvě děti, aby se při hledání nezranily a nebylo to chaotické. Děti se vyzují buď do ponožek, nebo zůstanou úplně bosé a mohou jít do daného prostoru. Paní učitelka jim dá šátek na oči, aby neviděly dané předměty na zemi. Jejich úkolem bude pomocí chůze a bosých nohou najít předměty na zemi a sebrat jich

co nejvíce do krabičky či misky buď pomocí rukou, či nohou. Děti, kteří nebudou chtít šátek na oči, protože je jim to nepříjemné, by se měly dívat před sebe, nikoli na zem, aby neviděly, kde se předměty nachází. Hra končí tím, až budou všechny předměty sesbírané. Na závěr se všechny spočítají v krabičkách či mističkách. Ten, kdo jich sesbíral nejvíce, je pravý sběratel.

Možná rizika:

Nepříjemnost při šlapání na malé částičky, proto pro děti volíme vhodný materiál, který jim nebude při stimulaci chodidel vadit. Děti do sebe mohou při hledání předmětů narazit, proto jak výše uvádím se dané hry účastní maximálně vždy dvě děti. Děti nemusí chtít šátek na očích.

Poznámky:

Obměnou může být, že děti nebudou hledat pomocí chodidel, ale pomocí rukou, kdy se mohou vždy skrčit do dřepu a pomocí rukou sahat na zem, zda není v jejich blízkosti nějaký předmět.

Obrázek 10: Šlapání chodidly na lego



(Zdroj: Vlastní zpracování)

Obrázek 11: Sběr lega do misky



(Zdroj: Vlastní zpracování)

2.3.5 Edukační jednotka na nácvik omezování odchylek od přímého směru u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Schopnost udržení přímého směru je velmi důležitá pro samostatný pohyb zrakově postiženého.

❖ *Bludiště*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik omezování odchylky od přímého směru, rozvoj orientace, samostatného pohybu, rozvoj pravolevé orientace a pojmů dopředu, dozadu, zahni, zatoč, soustředěnosti, sluchové orientace.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Míč, švihadlo, kužely, lano a cokoli, z čeho by šla udělat nějaká překážková dráha.

Prostorové podmínky:

Na tuto aktivitu je vhodná tělocvična, kde se udělá stezka pomocí různých míčů, kuželů, lan, švihadel atd. Nebo i venku, kam by se naopak daly jiné překážky, které by sloužily jako stezka.

Časová dotace:

Konec hry nastává, až děti projdou celé bludiště a dostanou se z něj ven. Děti chodí podle svého tempa a pocitu, ale vhodné je chodit pomalu, aby nezakoply o překážky na zemi, proto může tato aktivita trvat déle, což vůbec nevádí. Jedná se o klidnou hru, kdy děti pouze pomalu chodí, proto delší trvání nevádí.

Metodika:

Stezka, která bude obsahovat různé zatáčky, kličky. Dítě navigujeme a říkáme, kam má jít. Úkolem dítěte je, aby šlo podle povelů a nevybočilo.

Motivace:

Děti namotivujeme tím, že se ztratily někde venku a ptáme se jich, co budou dělat, když se ztratí, a kam půjdou? Poté jim řekneme, že se musí snažit samy najít svůj dům, kde bydlí.

Popis realizace:

Děti budou mít za úkol projít celé bludiště, které bude zahrnovat několik překážek, které se budou snažit zdolat. Překážky jsou různého typu a jsou tvořené míči, švihadly, kužely atp. Stezka nebude jen tak obyčejná a jednoduchá, ale bude tvořena několika zatáčkami, kličkami, odbočkami právě pomocí daných materiálů, může se objevit i podlézání. Vždy se jedno dítě postaví na start, a až mu paní učitelka dá povel, dítě může vyjít do bludiště. Učitel v této aktivitě hraje zásadní roli, jelikož je jeho úkolem navádět děti tak, aby celé bludiště úspěšně prošly. Má vždy dítěti říkat, kam má jít, jestli doleva, doprava, rovně, zabočit. Jestliže dítě neví, kudy jít, paní učitelka ho chytne za ruku a snaží se s ním část bludiště projít, poté ho opět nechá, aby to zkusilo samo, a znovu mu bude říkat povely, jakým směrem má jít. Když i přesto dítě nebude vědět, kam jít, je důležité, aby ho opět vzala za ruku a pomalu si s ním celé bludiště prošla a k tomu mu říkala, co právě dělají, kam jdou a jakým směrem. Tím dítěti pomůže se zorientovat a uvědomit si směr.

Možná rizika:

Dítě nemusí pochopit zadání, kam má jít. Mohou mu dělat problém povely, které paní učitelka dává, např. Že má jít doprava, doleva, vrátit se, zahrnout, odbočit. Nemusí si poradit s danými překážkami.

Poznámky:

Podlézání v této aktivitě je poněkud složité, proto paní učitelka na začátku dětem řekne, že kdo si troufne a bude si to chtít vyzkoušet, tak může, ale ten, kdo se bojí a není si jistý, ať danou překážku přeleze či úplně obejde nebo ji může zkusit podlézt, ale jen za pomoci a v přítomnosti učitele. Podlézání se může vyřadit úplně a dětem se mohou dát povely pouze na přelézání, obcházení atd.

Obrázek 12: Opičí dráha



(Zdroj: Edin, 2017)

2.3.6 Edukační jednotka pro rozvoj pojmů vpravo – vlevo, nahoře – dole, nad –pod u dětí se zrakovým postižením v MŠ

❖ *Skáču jako guma*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik pojmů vpravo, vlevo, nahoru, dolů, rozvoj matematických dovedností, správného držení těla, sluchové pozornosti, obratnosti, soustředěnosti.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Nízká lavička, na kterou dítě může zkoušet s učitelem skákat, či švihadlo nebo lano, které dítě opět za pomoci dospělého může zkoušet přeskočit.

Prostorové podmínky:

Nutná je rovná plocha, aby si děti při skákání nezranily nohu. Vhodná je tělocvična.

Časová dotace:

Délka skákání by měla být krátká a je třeba dělat pauzy, aby se děti moc nezadýchaly a nebolely je od skákání nohy. Tuto činnost můžeme zařadit do rozcvičky.

Metodika:

Děti skáčou dle povelů paní učitelky na písničku či si mohou odříkávat básničku.

Motivace:

Může jít o naučení se nové básničky či skákání na písničku, třeba tu, kterou mají děti rády, nebo si děti mohou zahrát na žáby hopsalky, které přeskakují dané překážky, aby se dostaly do cíle.

Popis realizace:

Všechny děti se rozestoupí, aby měly kolem sebe dost místa na skákání. Paní učitelka bude dětem říkat povely, jakým způsobem mají skákat, jestli dopředu jednou či dvakrát, nebo dozadu, do strany, doleva, doprava. Děti si mohou vyzkoušet i přeskakování švihadel či skákání na danou věc (nízká lavička), a to vždy v přítomnosti a s pomocí učitele. Tato činnost je vhodná k rozehřátí dětí a můžeme ji zařadit do rozcvičky. Ke skákání se může přidat i nějaká básnička, kterou děti mohou říkat, či na danou písničku či básničku mohou skákat.

Básnička:

Mohou si ji několikrát zopakovat, aby si ji lépe zapamatovaly a naučily.

„Hopsa hejsa, hop, hop, hop.

Takhle skáče lidoop.

Hopsa hejsa po pralese

Až se celá země třese.“

Možná rizika:

Aktivita, při které mohou dětem bolet nohy, mohou se u ní snáze zadýchat. Může jim to být nepříjemné a někdo nemusí umět skákat. Dále může dojít k tomu, že se dítě v povelích nevyzná a neví, co se po něm chce, kam má skočit či na jakou stranu.

Poznámky:

Aktivita může být pozměněna, místo skákání, které některé děti nemusí umět vůbec či jim potom mohou bolet nohy, se může zvolit klasická chůze, kdy jim paní učitelka říká povely a děti místo skákání chodí.

❖ Popiš své tělo**Cíle edukační jednotky:**

Rozvoj pravolevé orientace, poznávání a uvědomování si svého těla, co mají na těle, kde a jak se to jmenuje, nácvik vyjadřování, rychlého tempa, dělat více věcí souběžně, soustředěnost.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Může být i panenka či nějaký plyšák, na kterém se to může znázornit.

Prostorové podmínky:

U této aktivity prostředí nehraje žádnou roli. Aktivita se dá dělat kdekoliv jak venku, tak ve třídě či v tělocvičně.

Časová dotace:

Nezávislá na čase, kdykoliv během dne ve školce, ale zejména při rozcvičce v tělesné výchově či ráno před svačinkou nebo před tím, než jdou děti po obědě spát.

Metodika:

Děti ukazují na své části těla a pojmenovávají je. Můžeme zařadit i významy napravo, nalevo, dole, nahoře, pod, nad. Když to dětem nedělá problém, lze k této aktivitě přidat i básničku.

Motivace:

Seznámení se s něčím novým, co je součástí jich samých. Můžeme je motivovat tak, že si to vyzkouší nejdříve samy na sobě a poté na svých oblíbených postavičkách, kde opět budou říkat, o jakou část těla se jedná, kde se nachází, na jaké straně atp.

Popis realizace:

Každé dítě stojí na svém místě a paní učitelka před nim. Nejprve jim vysvětlí, co mají dělat a poté si to postupně a pomalu zkouší říkat a ukazovat. Paní učitelka by na děti neměla spěchat a měla by si s nimi celou tuhle činnost zkusit vícekrát podle potřeb dětí. Jestliže uvidí, že s tím děti nemají problém, může k tomu zapojit básničku a zároveň se děti ptát, kde mají oko, vedle čeho je, na jaké straně je tahle ruka a tahle noha atd. Opět v pomalém a postupném tempu, které se může několikrát zopakovat. Opakování je individuální, není nijak stanovené, kolikrát by se tato činnost měla dělat. Pokud to dětem nepůjde na sobě, mohou poté u stolečku to samé vyzkoušet třeba na své oblíbené panence, plyšákovi či postavičce.

Básnička:

Může být i nemusí, záleží však na typu dětí. Tempo básničky by se dalo i zrychlovat, ale u této skupiny dětí to není vhodné vzhledem k tomu, že by nestíhaly říkat rychle básničku, a ještě k tomu rychle ukazovat. Je vhodné říkat i ukazovat pomalu pro lepší uvědomování a zapamatování.

„Hlava, ramena, kolena, palce, kolena, palce, kolena, palce,

Hlava, ramena, kolena, palce, oči, uši, pusa, nos“

Možná rizika:

Může pro něj být rychlé tempo popisu svého těla, nemusí to stíhat stejně jako ostatní. Můžou se mu dané části těla plést. Nemusí zvládat souběžně pojmenovávat a ukazovat na své části těla.

Poznámky:

Může být náročné pro děti, jak popisovat, tak zároveň ukazovat na části těla. Proto může místo dětí ukazovat na své části těla paní učitelka a děti jen pojmenovávají určité části. Nemusí ani říkat, kde se daná část nachází, jestli vpravo, vlevo.

Diskuze:

Děti se můžeme ptát –

Kolik mají očí? Na co je mají?

Kolik mají nohou? A co s nimi dělají?

Co dělají ušima? Co rukama atd.

❖ *Hmatová reliéfní kniha O veliké řepě*

Cíle edukační jednotky:

Rozvoj pojmů vpravo, vlevo, za, před, vedle, rozvoj zrakového vnímání, zrakové orientace, matematické dovednosti.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Hmatová kniha O veliké řepě.

Prostorové podmínky:

Při řízené činnosti u stolečku, avšak děti musí být vždy po jednom, aby na knížku dobře viděly.

Časová dotace:

Jedná se o klidnou činnost, při které není potřeba pohyb, proto na čase nezáleží. Knihu můžeme zařadit do ranní hry či do řízené činnosti, kde budou dále plnit různé úkoly na zadání paní učitelky.

Metodika:

S dětmi si paní učitelka povídá pohádku O veliké řepě a poté dává vždy jednotlivým dětem různé otázky na pravolevou orientaci, na rozvoj pojmů vedle, za, před atd.

Motivace:

Motivací bude pro děti už jen to, že se jim následně pohádka přečte v jiné knize, než je tato hmatová. Přečíst knihu jim může buď během řízené činnosti, než jim zadá paní učitelka otázky a úkoly, nebo po obědě, kdy mají jít spát.

Popis realizace:

Pohádku O veliké řepě můžeme využít dvěma způsoby: Za prvé jako pohádku na relaxaci či usnutí dětí po obědě, kdy paní učitelka dětem čte z klasické tištěné knihy. Za druhé jako řízenou činnost u stolečku na dosah ruky (mikroorientace), kdy si dítě může knihu osahat a prohlédnout si ji zblízka. Paní učitelka by se poté každého dítěte

jednotlivě ptala na pohádku v knížce, jaké v ní vystupují postavy a zvířata, kdo stojí vedle babičky, kolikátý je děda, kdo stojí na konci, kdo stojí u řepy, kdo je po pravé straně vedle vnučky, kdo je po levé straně pejska atd. Když dítě neví, paní učitelka mu řekne správnou odpověď, kterou mu vysvětlí, a poté stejnou otázku dá dalšímu dítěti, tím si ověří, zda dávalo pozor a umí odpovědět.

Možná rizika:

Dětem se mohou plést postavy a zvířata v knize stejně jako pojmy – vzadu, vedle, napravo. Děti můžou chtít každý jednu knížku pro sebe.

Poznámky:

Touto činností si dítě vyzkouší orientaci v mikroprostoru, kde bude mít předmět (knihu) na dosah ruky, což je pro dítě vždy vhodnější, když si danou věc může osahat a podívat se na ni zblízka. Aktivita se může dále obměnit tím, že paní učitelka může dát danou knížku na stůl, pod stůl, do stolu a postupně se tak děti ptá, kde se nyní kniha nachází.

Obrázek 13: Hmatová reliéfní kniha



(Zdroj: Fler, 2020)

2.3.7 Edukační jednotka pro rozvoj odhadu vzdálenosti u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-Vytvoření správné a přesné představy o prostředí, ve kterém se pohybujeme.

❖ *Děti vstávejte!*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik odhadu vzdálenosti – jak dlouhý či krátký krok má dítě udělat, rozvoj matematických dovedností – děti si tu osvojí počty a čísla, nácvik pozornosti, soustředěnosti, nácvik směru – dopředu, dozadu, rozlišení zvířat – malé, či velké podle kroků.

Materiální zajištění edukační jednotky:

K této aktivitě není potřeba žádný materiál.

Prostorové podmínky:

Místo, kde je rovný povrch, aby se dětem dělaly kroky co nejlépe a neudělaly si něco s nohou. Důležitý je i prostor, aby byl dostatečně široký a vešly se tam všechny děti vedle sebe. Osvědčila se tělocvična či rovná plocha ve třídě třeba na koberci.

Časová dotace:

Hra trvá do té doby, dokud se dětem či jednomu z nich nepodaří dojít až za paní učitelkou a dotknout se jí.

Metodika:

Dítě má za úkol ujít dle povelů paní učitelky například dva sloní kroky dopředu, či dozadu a dotknout se paní učitelky (cíl).

Motivace:

Kdo bude chtít, může si místo vyměnit s paní učitelkou, povely teď dává samo. Každé dítě by tak řeklo jednou, kolik kroků mají ostatní ujít, poté by ho vystřídalo další dítě.

Popis realizace:

Na zvýrazněné značky na zemi si stoupnou všechny děti vedle sebe. Paní učitelka stojí naproti opodál a je otočená k dětem zády. Poté na děti zakřičí – Děti, vstávejte! – děti se zeptají paní učitelky, kolik je hodin. Ta jim může odpovědět cokoli, například dva sloní dopředu, 3 mravenčí dozadu atd. a tolik musí děti udělat kroků. Vyhrává ten, kdo se nejdříve dotkne paní učitelky. Paní učitelka udává stejné kroky všem dětem, aby to bylo spravedlivé a aby se dostaly do cíle všechny stejně. Hra se hraje do té doby, až se všechny děti dostanou k paní učitelce do cíle a tím pádem jsou všechny děti vítězi.

Možná rizika:

Rizik je tu více, jako první se může objevit problém, že nebudou vědět kolik kroků udělat, i přestože jim paní učitelka zadá třeba tři nebo pět kroků. Dále se může objevit nejasnost v tom, že se jim můžou plést pojmy dopředu a dozadu a mohou jít úplně jinak, než jim paní učitelka řekne. Posledním rizikem může být, že dítě může mít problém s tím, že neví, jaký krok (dlouhý, krátký, velký, malý) má jednotlivé zvíře.

Poznámky:

Při této činnosti musíme brát v potaz, že každé dítě si představuje dané zvíře jinak velké, a to samé kroky. Proto se může stát, že každé dítě udělá na zvíře jinak velký či malý krok. Vhodným doporučením by tu bylo, kdyby u dětí stála nějaká dospělá osoba (asistentka) a děti při hře kontrolovala a pomáhala jim, aby věděly, co mají dělat a kolik kroků, jak velkých a kam mají ujít. Dále by šlo udělat, že by paní učitelka vždy řekla nějaké zvíře, poté by se zeptala dětí, jaký si myslí, že má dané zvíře krok, zda je to zvíře velké, či malé. Děti záměrně dělají kroky stejné dohromady, aby se do cíle dostaly všechny stejně a aby vyhrály.

❖ Skládání kostek do řady

Cíle edukační jednotky:

Nácvik odhadu vzdálenosti – daleko od sebe, blízko u sebe, matematické dovednosti – počítání kostek či puntíků na kostkách, spolupráce dětí, uvažování, soustředěnost, nácvik pozornosti, prostorové orientace – kam děti mají donést či postavit kostku.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Velké plyšové barevné kostky, které by měla mít každá třída nebo alespoň nějaká třída v celé MŠ.

Prostorové podmínky:

Ve třídě, kde tyto plyšové velké kostky většinou bývají, děti v nich odpočívají nebo si z nich staví domečky. Pro tuto činnost výjimečně můžeme kostky donést do tělocvičny, kde je více místa na to, aby z nich děti dělaly řady.

Časová dotace:

Nehraje při této činnosti žádnou roli. Děti mohou skládat do té doby, dokud je to nepřestane bavit. Napřed však skládají dle zadání paní učitelky a poté si mohou poskládat z kostek cokoli dle své fantazie.

Metodika:

Děti mají dle zadání paní učitelky skládat kostky blízko k sobě, daleko od sebe, na sebe, mohou spočítat buď puntíky na kostkách, či samotné kostky.

Motivace:

Až děti splní zadání paní učitelky, mohou si na závěr postavit z kostek, co budou chtít, třeba nějaký domeček, kam se poté všichni schovají.

Popis realizace:

Paní učitelka přivolá děti do kruhu buď ve třídě, či v tělocvičně. Poté do kruhu položí všechny plyšové kostky, které má. Úkolem dětí bude tyto kostky poskládat podle zadání do řady. Jednou budou muset poskládat kostky daleko od sebe, aby mezi nimi byla velká mezera, poté naopak blízko k sobě, kde bude malá mezera, nebo úplně k sobě, kde mezera být nemůže. Kostky mohou skládat i na sebe, kdy jim paní učitelka řekne, ať vezmou čtyři kostky a dají je všechny na sebe, nebo ať vezmou dvě kostky a dají je blízko k sobě. Když paní učitelka uvidí, že děti nezvládají počet kostek, a ještě k tomu jejich vzdálenost, bude jim dávat pouze jeden povel.

Možná rizika:

Může být nedostatek kostek na to, aby z nich udělaly řadu či poskládaly něco, co budou chtít ony samy či nemusí být žádné kostky ve třídě ani ve školce. Děti nemusí chápat zadání, nemusí s námi spolupracovat a mohou si začít z kostek skládat samy úplně něco jiného. Když se tak stane, je potřeba jim vysvětlit, co teď mají dělat, a že až nakonec si postaví něco podle svého přání. Když vidíme, že i tak to dítě nechápe a nechce se této aktivity zúčastnit, můžeme mu nějaké kostky navíc poskytnout k tomu, aby si hrálo samo. Když je však kostek nedostatek, snažíme se je nahradit něčím jiným, s čím by si dítě mohlo samo stavět nebo skládat.

Poznámky:

Můžeme obměňovat materiál i množství, které mají děti za úkol přemístit, dát k sobě, na sebe atd. Děti mohou i samotné kostky spočítat, a když jim to půjde, mohou spočítat i kostičky, jež jsou na jedné velké kostce.

Obrázek 14: Hrací kostky



(Zdroj: Fit-edu, 2020)

2.3.8 Edukační jednotka na cvičení chůze do schodů u dětí se zrakovým postižením v MŠ

-V předškolním vzdělávání by děti měly ovládat chůzi po schodech. Vždy však musí být informovány od učitele, kde schody začínají a kde končí. Vhodné je použití zábradlí, stěny a vodicí linie, díky kterým se dítě může při chůzi jistit a orientovat. Při chůzi do schodů je důležité, aby dítě používalo zejména špičku nohy, naopak při scházení ze schodů celé chodidlo (Slouka, 2013).

❖ *Chůze po schůdkách*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik chůze do schodů a s tím spjaté střídání nohou – napřed jedna noha, poté druhá po jednom schodu, nácvik správného držení a úchopu zábradlí, rozeznávání pojmu nahoru a dolů, rozvoj matematické dovednosti – udělej tři/dva kroky atd., rozvoj sluchové orientace a rozlišení.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Schody, které jsou v každé školce například na chodbě před třídou.

Prostorové podmínky:

Kdekoli, kde jsou schody.

Časová dotace:

Činnost nezávislá na čase, záleží na dětech, kdo vše tuto činnost vyzkouší, jak jim to půjde a jak jim bude chůze po schodech trvat. Není nijak fyzicky náročná, proto se může dělat různě dlouho.

Metodika:

Děti po jednom budou chodit po schodech nahoru a dolů s podporou paní učitelky podle povelů, jež jim zadá.

Motivace:

Motivací může být, že na chůzi po schodech mohou vyjít až nahoru, kde budou hodně velcí a uvidí to, co ostatní nevidí, když jsou dole.

Popis realizace:

Děti chodí po schodech na povely paní učitelky, která vždy dítě jistí, aby nespadlo. Činnost probíhá na schodech, kde nesmí být nikdo jiný než paní učitelka s daným jedincem. Ta vždy řekne dítěti povel, např. teď udělej krok nahoru – a dítě musí rozlišit, co je nahoru a dolů a udělat krok tam, kam je to podle něj správně. Vždy by měl vykročit třeba pravou nohou a poté levou k tomu. Neměl by chodit po dvou schodech, ale vždy po jednom, tak aby udělal malý krok. Důležité je, aby se vždy držel zábradlí, které je u všech schodů, i přestože ho paní učitelka jistí, nemůže se na to spoléhat a musí se jistit i on sám. Když paní učitelka uvidí, že to dětem jde, může zkusit jim říct, ať udělají třeba tři kroky nahoru, či naopak dolů opět s tím, že jdou děti po jednom a drží se i ony samy.

Možná rizika:

Dítě může na schodech upadnout, proto je nezbytně nutné, aby šlo vždy pouze jedno dítě s podporou paní učitelky, která ho bude jistit a dohlížet na něj. Na schodech by tím pádem neměl být nikdo jiný než dané dítě s učitelem. Dále dítě nemusí rozeznat povel nahoru a dolů či počty, že má udělat například tři kroky.

Poznámky:

Musí se zajistit, aby ve chvíli, kdy se tato činnost bude provádět, bylo na schodech pouze dítě s učitelem a nikdo jiný, protože by mohlo dojít buď k tomu, že by dítě mohl někdo strčit při chůzi, nebo by mohly ostatní děti, které zrovna nikdo nekontroluje, spadnout. Aktivita se dá obměnit tím, že dítě na určitý zvuk, jako je například tlesknutí, jde nahoru do schodů, a na zadupání jde zase dolů, dále podle toho, kolikrát se zatleská či zadupe, tolik schodů musí vyjít nahoru či dolů.

2.3.9 Edukační jednotka na nácvik střídání nohou u dětí se zrakovým postižením v MŠ

❖ *Kdo je rychlejší?*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik samostatné chůze do schodů a tím spojené střídání nohou s pomocí opory zábradlí, kterého se drží, aby nespadlo, samostatnost, zdravá soutěživost.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Žebřiny či schodiště.

Prostorové podmínky:

Na chodbě, kde jsou schody, či v tělocvičně, kde jsou žebřiny. Záleží tu hlavně na dětech, kde budou chtít aktivitu vykonávat, jestli budou chtít jít spíše po schodech, nebo po žebřinách, nejdůležitější je, aby se jim šlo co nejlépe, proto necháváme rozhodnutí na nich.

Časová dotace:

Hra končí, až se prostřídají všechny dvojice. Je to individuální a záleží na každém dítěti, jak mu to půjde a jak rychlé bude. Někdo to nemusí vyzkoušet vůbec, což je také v pořádku.

Metodika:

Děti chodí po dvojicích do schodů či žebřin, kdo je rychlejší, vyhrává.

Motivace:

Kdo vyleze nahoru, bude velký jako dospělý člověk, nikdo na něj nedosáhne a uvidí všechno.

Popis realizace:

Paní učitelka rozdělí děti vždy do dvojic. Každá dvojice si stoupne před schody, u kterých by mělo být na obou stranách zábradlí, aby se ho děti mohly držet i přesto, že je přidržuje paní učitelka s asistentkou, či před žebřiny, kde platí stejné pravidlo, děti se budou držet žebřin. Úkolem dětí bude na povel paní učitelky a asistentky START co nejrychleji a nejlépe vyjít schody či žebřiny. Ten, kdo je první, vyhrává. Zásadou je, že se děti musí držet samy zábradlí nebo žebřin a nespoléhat na držení učitele. Další zásada je, že nesmí chodit po více jak dvou schodech, ale vždy po jednom, jakmile někdo půjde po dvou, tak mu paní učitelka řekne, ať se o jeden schod vrátí zpět. Na schodech musí být vždy pouze jedna dvojice s paní učitelkou a asistentkou, aby každé dítě mělo u sebe někoho, kdo mu bude pomáhat a dělat mu oporu. Jakmile jedna dvojice vyjde schody či žebřiny, připraví se dvojice další.

Možná rizika:

Nedržení se zábradlí či žebřin. Přestože se dítě drží a přidržuje ho i dospělá osoba, může zakopnout o schod či o žebřinu a spadnout. Dítě může brát schody po dvou, tedy ne tak, jak by správně mělo.

Poznámky:

Dvojice se snažíme tvořit tak, aby byly jejich síly a rychlost přibližně vyrovnané, je to tak spravedlivé. Nemůžeme dát na jednu stranu dítě, které se bojí schody či žebřiny vyjít, a na druhou stranu dát dítě, které je rychlé a nemá s tím problém. U pomalejšího dítěte by to mohlo způsobit negativní prožitek při této činnosti a nemuselo by se jiných aktivit účastnit, protože by se bálo a vědělo by, že je pomalé.

Obrázek 15: Střídání nohou



(Zdroj: Vlastní zpracování)

Obrázek 16: Chůze za pomoci držení zábradlí



(Zdroj: Vlastní zpracování)

2.3.10 Edukační jednotka na nácvik trailingu (kluzná prstová technika) u dětí se zrakovým postižením v MŠ

❖ *Prostorové pexeso (Baslerová, 2012)*

Cíle edukační jednotky:

Nácvik prstové kluzné techniky v interiéru, samostatnost, rozvoj hmatového vnímání a poznání, prostorová orientace – dostat se na své místo, matematické dovednosti – rozpoznat, že má dvě pexesa, ne více, či méně, představivost, sluchová orientace – jít za zvukem majáčku.

Materiální zajištění edukační jednotky:

Dřevěné hmatové pexeso pro zrakově postižené či jakékoli dva stejné předměty, zvukový majáček – pomáhá navádět nevidomého k danému orientačnímu bodu.

Prostorové podmínky:

Aktivita vhodná do interiéru. Nejvhodnější místo, kde není nábytek, o které by se dítě při samostatné chůzi mohlo zranit, dále je potřeba dané místo alespoň trochu znát, aby dítě vědělo, kam má jít. Ideální volba pro tuto činnost bude tělocvična, která je dostatečně velká, není tam nábytek a dítě ji zná, protože tam minimálně jednou týdně chodí cvičit. Dítě musí jít podél vodící linie a zdi, díky které se snáze orientuje a dostane na své místo, kam si ukládá stejné pexeso.

Časová dotace:

Hra končí, až bude mít skupinka dětí rozebrané všechny kartičky pexesa/ předměty uvnitř kruhu a umístěné na svém místě.

Metodika:

Najít stejnou dvojici pexesa či jiných předmětů a donést je na správné místo pomocí vodící linie.

Motivace:

Kdo bude mít ve svém domečku nejvíce stejných předmětů/ pexesa, stává se šikulkou, šikulky jsou ale všechny děti, které si na své místo dané předměty donesly, a je jedno, zda byly první či poslední.

Popis realizace:

Děti jsou rozdělené do skupinek po třech nebo po čtyřech podle toho, kolik jich je ve třídě. Je to z důvodu, aby do sebe při hře nenarazily. Doprostřed kruhu v tělocvičně se umístí zvukový majáček, u něhož budou vždy dva stejné předměty nebo dřevěné pexeso. Hra není na čas, děti není třeba stresovat a chvátat na ně, proto nezáleží na jejich tempu. Vždy jedna skupinka dětí bude stát uprostřed kruhu u majáčku. Na povel paní učitelky musí děti pomocí hmatu najít na zemi dvě stejné věci či dvě stejná pexesa a donést je na své místo, které pomocí vodící linie a s tím spojené kluzné prstové techniky najdou, může to být místo například u dveří do tělocvičny, u okna a kdekoli, kde je v blízkosti něco, díky čemu se mohou snáze orientovat.

Provedení trailingu popsal Wiener ve všech svých publikacích, zabývajících se prostorovou orientací: „Ruka se drží ve výši pasu, mírně předsunuta směrem vpřed. nehty lehce ohnutých prstů směřují vzad a kloužou po povrchu“ (Wiener, 1998, s. 58). V jejich blízkosti by se měl pohybovat někdo, kdo na ně bude dohlížet, aby došly na své místo, aby nespadly a měly stejná pexesa/předměty atp. Hra končí, až budou všechny předměty uvnitř kruhu sesbírané a dané na místě jednotlivých dětí. Poté se spočítá, kdo má nejvíce částí pexesa nebo předmětů na svém místě a může jít na řadu skupinka další.

Možná rizika:

Problém může nastat, když dítě neví, kam a jakým směrem má jít. Neví, kde má své místo ani nepozná podle sluchu signály zvukového majáčku, kde se nachází. Dítě nemusí poznat ani dva stejné předměty na dotek. Vždy na ně dohlíží pedagog či asistent a při aktivitě jim pomáhá.

Poznámky:

Pro děti je tato činnost velice důležitá z toho důvodu, že se musí samy snažit najít své místo či cokoli jiného, např. dveře, okno atd. a využít k tomu právě práci rukou, která je v této činnosti nezbytně nutná. Když učitel vidí, že dítěti dělá problém najít dvě stejná pexesa či předměty, měl by mu dopomocť tím, že mu řekne, kde se pexeso nachází, a dát mu tam dvě stejná vedle sebe.

Obrázek 17: Zvukový majáček



(Zdroj: Dvěděti, 2020)

Obrázek 18: Dřevěné hmatové pexeso



(Zdroj: Učíme se rádi, 2020)

2.4 Doporučení

Na nácviku prostorové orientace a samostatného pohybu je nutno pracovat každý den zejména u dětí, které to vyžadují. U dětí by měly edukační jednotky na nácvik POSP probíhat nenásilně a pro práci by měly být děti vhodně motivovány. Dle výše zmiňovaného doporučení by děti měly být motivovány jak slovně, tak i formou odměn, které ale nejsou tolik vhodné z toho důvodu, že by si na ně mohly snadno zvyknout a vyžadovat je u všech aktivit a činností, což není žádoucí. Při nácviku musí být dítě povzbuzováno a chváleno. Pokud u dítěte vyzorujeme strach, je vhodné si o tom s ním promluvit a upravit aktivitu tak, aby se povzbudilo jeho sebevědomí a strach se tím odboural.

Základním doporučením pro zavedení her v praxi je především dbání na bezpečnost každého dítěte, kdy u některých výše navrhovaných edukačních jednotek by mohlo docházet k menším poraněním. Je zde proto zapotřebí dostatečné množství personálu, který dokáže těmto zraněním zabránit tím, že bude při aktivitách dítě důsledně jak kontrolovat, tak mu i dopomáhat k jejich zvládnutí. V případě, kdy již ke zranění došlo, je zapotřebí dítě samozřejmě ošetřit, pokud to daná situace vyžaduje, a především komunikovat o tomto zranění s rodiči, tzn. vysvětlit, jak se to stalo, že se nejednalo o to, že by cokoli bylo zanedbáno a že dítě není a ani nebylo v nijakém závažném riziku.

Dále se doporučuje kvalitní a časté vzdělávání personálu mateřských škol v oblasti možností zlepšování dovedností samostatného pohybu a prostorové orientace u dětí se zrakovým postižením a možnostech, jaké škola má k tomu, aby v tomto děti mohla podpořit a pomoci jim. Aby byl nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu jednotný jak v rodinách, tak i v MŠ, navrhuje se, aby jednou za čas došlo k setkání rodičů daných dětí se zrakovým postižením, u nichž je nutný nácvik POSP, s učiteli a pracovníky mateřské školy a uskutečnilo se jakési odpolední školení a ujednocování si pravidel a postupů při nácviku.

Bezesporu je rovněž zásadní i to, aby personál mateřské školy byl dobře motivovaný k práci s dětmi nejen s tímto postižením a aby práce pro něj nebyla pouze o vydělávání nutných finančních prostředků k zajištění vlastních potřeb. Naopak personál, který je správně a dostatečně motivovaný pro svou práci se nejen k dětem bude chovat lépe, bude mít zájem zkoušet nové metody práce, nové edukační jednotky, ale především bude vytvářet dobrou atmosféru v mateřské škole.

ZÁVĚR

V předkládané bakalářské práci se zabývám problematikou samostatného pohybu a prostorové orientace u dětí předškolního věku se zrakovým postižením. Konkrétně pak tím, jak prostřednictvím edukačních jednotek zlepšit tyto výše zmíněné dovednosti, jež jsou nedílnou součástí každého lidského života, tedy i života jedinců s postižením. U těchto dětí je velmi důležité si osvojit dané dovednosti, a to v co nejranějším věku, protože čím dříve k tomu dojde, tím lepší mohou být i výsledky.

Prostorová orientace a samostatný pohyb samozřejmě velmi záleží na hloubce zrakového postižení. Je rozdíl, zda dítě trpí těžkou slabozrakostí, kde jsou ještě nějaké zbytky zraku, anebo praktickou slepotou. Dané dovednosti budou u nich jiné a rovněž i práce na nich bude vypadat poněkud odlišně.

Samostatný pohyb je velmi důležitý a umožňuje alespoň s užitím speciálních pomůcek, případně i s průvodcem se samostatně pohybovat po okolí. Je však nutné se na tento pohyb rozhodně připravit a naučit se všechny pomůcky používat. Rovněž při pohybu je nutné využít i další smyslové orgány, především pak sluch, který je důležitý pro rozeznání důležitých zvuků a umožňuje dítěti se snáze orientovat v situaci a prostoru. Stejně důležitá je i prostorová orientace ve známém i méně známém prostředí jedince.

Z tohoto důvodu vnímáme hry, a to zejména v předškolním věku, za ideální prostředek k tomu, jak se dítě může naučit dovednostem samostatného pohybu a prostorové orientace. Je to právě hra, která je nedílnou součástí dětského světa v předškolním věku. Jejím prostřednictvím dítě poznává svět kolem sebe, učí se novým znalostem a dovednostem. Je pro něj přirozená, zábavná a lehce pochopitelná, pokud tedy není zbytečně složitá. Na základě toho je vhodné pro učení prostorové orientace a samostatného pohybu využít v co největší míře hry, které budou zprostředkovávat dětem tyto dovednosti a znalosti, které jsou pro ně prakticky životně důležité, případně zkvalitňují jejich každodenní život. Vedou totiž k větší míře potřebné samostatnosti.

Bakalářská práce v rámci své praktické části navrhla možnosti několika edukačních jednotek a jejich zavádění v praxi, které by mohly vhodně posloužit k aplikaci především do mateřských škol, kde jsou vzdělávány děti se zrakovým postižením. Edukační jednotky je možno použít po splnění určitých minimálních podmínek beze

změny rovnou, ale rovněž i s úpravami. Mohou také sloužit jako inspirace nejen pro pedagogy, ale také pro rodiče dětí se zrakovým postižením.

Dle mého názoru by tyto edukační jednotky mohly být přínosné a vhodné jako základ k vytvoření rozsáhlejšího sborníku her, jenž by mohl být vděčným pomocníkem pedagogů, ale i rodičů dětí se zrakovým postižením.

SEZNAM ZDROJŮ

Tištěné zdroje

1. BASLEROVÁ, Pavlína, 2012. *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 132 s. ISBN 978-80-244-3307-3.
2. BENEŠ, Pavel, 2019. *Zraková postižení: behaviorální přístupy při edukaci s pomůckami*. Praha: Grada. 136 s. ISBN 978-80-271-2110-6.
3. HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ, 2007. *Oftalmopedie*. 2. vydání. Brno: Paido. 125 s. ISBN 978-80-7315-159-1.
4. HANÁK, Petr, 2005. *Diagnostika a edukace dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. 104 s. ISBN 80-86856-10-0.
5. KALEJA, Martin, 2014. *Edukace dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. 200 s. ISBN 978-80-7464-630-0.
6. KEBLOVÁ, Alena, 1999a. *Čich a chuť u zrakově postižených*. Praha: Septima. 32 s. ISBN 80-7216-081-8.
7. KEBLOVÁ, Alena, 1999b. *Hmat u zrakově postižených*. Praha: Septima. 40 s. ISBN 80-7216-085-0.
8. KEBLOVÁ, Alena, 1999c. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Praha: Septima. 32 s. ISBN 80-7216-080-X.
9. KESIKTAS, A. Dolunay, 2009. Childhood Special Education for Children with Visual Impairments: Problems and Solutions. *Educational Sciences: Theory & Practice. Early*. 9(2), 823-832.
10. KOLAŘÍKOVÁ, Marta a Tereza KIMPLOVÁ, 2014. *Jak žít s těžkým zrakovým postižením? Souhrn (nejen) psychologické problematiky*. Praha: Triton. 160 s. ISBN 978-80-7387-831-3.
11. KROUPOVÁ, Kateřina, 2016. *Slovník speciálně pedagogické terminologie: Vybrané pojmy*. Praha: Grada. 328 s. ISBN 978-80-271.9345-5.

12. KUDELOVÁ, Ivana a Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, 1996. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: Raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. Brno: Paido. 41 s. ISBN 80-85931-24-9.
13. MICHALÍK, Jan, 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál. 512 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
14. MONATOVÁ, Lili, 1995. *Pedagogika speciální*. Masarykova univerzita v Brně. Brno. 200 s. ISBN 80-210-1009-6.
15. NEWMAN, Sarah, 2004. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: Rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*. Praha: Portál. 168 s. ISBN 80-7178-872-4.
16. PIPEKOVÁ, Jarmila, 1998. *Oftalmopedie: Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
17. SLOUKA, Igor, 2013. *Studium výuky prostorové orientace zrakově postižených: metodická příručka ke kurzu v rámci projektu č. CZ.1.07/1.3.00/19.0001 Specializace pedagogických pracovníků na výuku prostorové orientace zrakově postižených*. Brno: Tribun EU. 209 s. ISBN 978-80-263-0289-6.
18. SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
19. SMOLÍKOVÁ, Kateřina, 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. 60 s. ISBN 80-87000-00-5.
20. SVOBODOVÁ, Eva, 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
21. VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3 vyd. Praha: Portál. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.
22. VALENTA, Milan, 2014. *Přehled speciální pedagogiky: Rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.
23. WIENER, Pavel. *Prostorová orientace zrakově postižených*. 3 upr. vyd. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK IRZP. 168 s. ISBN 80-239-6775-4.

Elektronické zdroje

24. BOBNAR, Amber, 2011. Orientation & mobility for blind babies. In: *Wonderbaby.org* [online]. ©2011 [cit. 2020-04-18]. Dostupné z: <http://www.wonderbaby.org/articles/orientation-mobility-babies>
25. DELIGHTFUL THEME, 2020. New ideas to make. *Easypeasyandfun.com* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-16]. Dostupné z: <https://www.easypeasyandfun.com/>
26. DĚTSKÉ OČNÍ CENTRUM, 2013. Dětské oční vady. *Detskeoci.cz* [online]. ©2013 [cit. 2020-04-16]. Dostupné z: <https://www.detskeoci.cz/detske-ocnivady/>
27. DŘÍMAL, Josef, 2016. Lupino. In: *Lumpino.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <http://lumpino.cz>
28. DVĚĎĚTI, 2020. Dřevěné hračky. *Dvedeti.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <https://www.dvedeti.cz>
29. EDIN, 2017. Flowers and feelings. *Edin.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <https://edin.cz>
30. FIT-EDU, 2020. Chytré hračky. *Spravnahracka.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <https://www.spravnahracka.cz>
31. FLER, 2020. Když se načančám. *Fler.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <https://www.fler.cz>
32. MARTINEZ, Carolina et al., 1998. Orientation and Mobility Training: The Way to Go. In: *Tsbvi.edu* [online]. ©1998 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: <http://www.tsbvi.edu/seehear/fall98/index.htm>
33. ODEHNAL, Milan, 2011. Vrozené oční vady. In: *Sancedetem.cz* [online]. 2. 2. 2014 [cit. 2020-03-04]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-s-jinym-zavaznym-zdravotnim-znevyhodnenim/ocni-vady-a-onemocneni-u-deti/vrozene-ocni-vady.shtml>
34. PALMER, Peg, 2005. Environmental Adaptations for Preschool Classrooms Serving Children who are Blind or Visually Impaired. In: *Pathstoliteracy.org* [online]. ©2005 [cit. 2020-04-18]. Dostupné z:

- <https://www.pathstoliteracy.org/environmental-adaptations-preschool-classrooms-serving-children-who-are-blind-or-visually-impaired>
35. POHYB 1P, 2020. O nás. *Pohyb1p.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <https://pohyb1p.cz>
 36. PROTEIN BAR, 2020. Bosa. *Proteinbar.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <http://www.proteinbar.cz>
 37. PRŮVODCE RVP PV, 2016. Specifika práce s dětmi se zrakovým postižením. In: *Digifolio.rvp.cz* [online]. 12. 10. 2016 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12353>
 38. SCHNIDER, Radek, 1999. Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR. In: *Brailnet.cz* [online]. ©1999 [cit. 2020-03-04]. Dostupné z: <http://www.brailnet.cz/sons/docs/zrak/>
 39. SONS ČR, 2015. Klasifikace zrakového postižení podle WHO. *Archiv.sons.cz* [online]. ©2015 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>
 40. SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI, 2020. Společnost pro ranou péči. *Ranapece.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-03-04]. Dostupné z: <https://www.ranapece.cz/zrakove-vady/>
 41. SPOLEK RODIČŮ A PŘÁTEL DÍVEK S RETTOVÝM SYNDROMEM, 2020. Jak nám můžete pomoci? *Rett-cz.com* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <http://www.rett-cz.com>
 42. ŠKOLA JAROSLAVA JEŽKA, 2020. Speciálně pedagogické centrum. *Skolajj.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-05-05]. Dostupné z: <http://www.skolajj.cz/specialne-pedagogicke-centrum-1404042059.html>
 43. TIVALI, 2020. Kategorie. *Rehabilitace-sport.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <http://www.rehabilitace-sport.cz>
 44. UČÍME SE RÁDI, 2020. Hravé učení a zábavné úkoly pro všechny děti. *Ucimeseradi.cz* [online]. ©2020 [cit. 2020-04-15]. Dostupné z: <https://www.ucimeseradi.cz>
 45. WHO, 2019. Blindness and vision impairment. *Who.int* [online]. ©2019 [cit. 2020-04-15]. Dostupné

z: https://www.who.int/newsroom/factsheets/detail/blindness-and-visual-impairment?fbclid=IwAR09kXosmg4HmEUFFvk0jKcty7X_XdcchUV0xC-sL4Kf-5nqC57TdIFrI74

Zákony

46. ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů ČR*. Částka 190.
47. ČESKO, 2016. Vyhláška č. 27 ze dne 28. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů ČR*. Částka 10.

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A OBRÁZKŮ

Tabulka 1: Rozdělení zrakového postižení dle MKN-10	16
Tabulka 2: Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií	17
Graf 1: Celosvětový počet lidí s poruchou zraku	15
Obrázek 1: Hmatový štítek	27
Obrázek 2: Story box	28
Obrázek 3: Chůze po lanu.....	42
Obrázek 4: Chůze po lanu s dopomocí	43
Obrázek 5: Chůze po lavičce/kladině	43
Obrázek 6: Balanční míč.....	45
Obrázek 7: Ozvučený míč s rolničkou.....	52
Obrázek 8: Hmatový chodník v interiéru	55
Obrázek 9: Hmatový chodník v exteriéru.....	55
Obrázek 10: Šlapání chodidly na lego	57
Obrázek 11: Sběr lega do misky	58
Obrázek 12: Opičí dráha	60
Obrázek 13: Hmatová reliéfní kniha.....	65
Obrázek 14: Hrací kostky	69
Obrázek 15: Střídání nohou	73
Obrázek 16: Chůze za pomoci držení zábradlí	73
Obrázek 17: Zvukový majáček	76
Obrázek 18: Dřevěné hmatové pexeso	76

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

CNS	Centrální nervová soustava
ČR	Česká republika
DMO	Dětská mozková obrna
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
O & M	Orientace a mobilita
PO	Prostorová orientace
PO SP	Prostorová orientace a samostatný pohyb
PV	Předškolní vzdělávání
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
ZP	Zrakové postižení
ZŠ	Základní škola