

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**PŘÍPRAVA NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU U DĚTÍ SE
SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Alena Ditrychová

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D.

Plzeň, 2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 26. března 2014

.....

Alena Ditrychová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu práce PhDr. Josefu Slowíkovi, Ph.D. za cenné rady a komentáře při psaní bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat paním učitelkám za ochotu a pomoc při realizaci výzkumného šetření. Mé poděkování patří také rodičům a přátelům, kteří mě při psaní práce podporovali.

Obsah

ÚVOD	3
1 ZDRAVOTNÍ POSTIŽENÍ, KLASIFIKACE ZRAKOVÉHO A SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ ..	6
1.1 Klasifikace zrakového postižení	6
1.1.1 Slabozrakost.....	7
1.1.2 Těžce slabý zrak	7
1.1.3 Nevidomé osoby	8
1.2 Klasifikace sluchového postižení	8
1.2.1 Nedoslýchavost.....	9
1.2.2 Těžká porucha sluchu	9
1.2.3 Neslyšící osoby.....	9
2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM Z POHLEDU RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV)	10
2.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	10
2.1.1 Vzdělávání dětí se zrakovým postižením	11
2.1.2 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením	12
2.2 Integrace.....	12
2.3 Inkluze.....	13
3 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST, PŘÍPRAVA DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU	14
3.1 Školní připravenost.....	14
3.2 Školní zralost.....	15
3.2.1 Diagnostika školní zralosti	16
3.3 Příprava na školní docházku dětí se zrakovým postižením	17
3.3.1 Rozvoj jemné motoriky a kresby	18
3.3.2 Hmatová výchova, příprava na čtení Braillova písma.....	19
3.3.3 Rozvoj matematického myšlení.....	20
3.3.4 Rozvoj komunikačních schopností a sociálních dovedností	21
3.4 Příprava na školní docházku dětí se sluchovým postižením.....	21
3.4.1 Rozvoj zrakového vnímání, odezírání	22
3.4.2 Rozvoj jazykových a komunikačních dovedností.....	23
3.4.3 Příprava na čtení.....	24
4 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ, INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN, ASISTENT PEDAGOGA.....	25

4.1 Speciální vzdělávací potřeby dětí se zrakovým postižením.....	25
4.1.1 Rozvoj zrakového vnímání.....	26
4.1.2 Smyslová výchova.....	26
4.1.3 Prostorová orientace a sebeobsluha.....	26
4.2 Speciální vzdělávací potřeby dětí se sluchovým postižením.....	27
4.2.1 Rozvoj řeči.....	28
4.2.2 Reeducace sluchu.....	28
4.3 Individuální vzdělávací plán.....	29
4.4 Asistent pedagoga.....	30
5 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY VYUŽÍVANÉ PŘI PŘÍPRAVĚ DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU.....	31
5.1 Pomůcky pro zrakově postižené děti.....	31
5.1.1 Optické pomůcky.....	31
5.1.2 Optoelektronické pomůcky.....	32
5.1.3 Pomůcky na bázi PC.....	32
5.1.4 Hračky a hry.....	33
5.1.5 Pomůcky pro výuku a didaktické hry.....	33
5.1.6 Pomůcky pro výuku Braillova písma.....	34
5.2 Pomůcky pro sluchově postižené děti.....	35
5.2.1 Sluchadla.....	35
5.2.2 Pomůcky pro výuku a hračky.....	36
5.2.3 Logopedická zrcadla.....	36
6 VÝZKUMNÁ ČÁST.....	37
6.1 Cíl výzkumu.....	37
6.2 Výzkumné metody.....	37
6.3 Výzkumný vzorek.....	38
6.4 Vyhodnocení pozorování ve speciálních mateřských školách.....	39
6.5 Vyhodnocení rozhovorů.....	44
6.6 Vyhodnocení dotazníků.....	50
6.7 Výsledky výzkumu.....	58
ZÁVĚR.....	61
RESUME.....	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	64
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

Díky zraku a sluchu získáváme nejvíce informací. Lidé se zrakovým a sluchovým postižením jsou tedy do určité míry v získávání informací omezeni. U dětí se smyslovým postižením je proto potřeba rozvíjet ostatní smysly, které chybějící či narušené smysly kompenzují. V současné době, díky rozvoji techniky, je k dostání množství kompenzačních pomůcek, které osobám s postižením pomáhají zvládat každodenní úkony, pomáhají jim získávat informace, vzdělávat se. Přesto ani kompenzační smysly ani kompenzační pomůcky nemohou narušený smysl zcela nahradit. Z tohoto důvodu vzdělávání dětí se smyslovým postižením vyžaduje v některých vzdělávacích oblastech speciální metody, přístupy. V případě dětí se sluchovým postižením je také potřeba zajistit vzdělávání ve vhodném komunikačním systému.

Děti se smyslovým postižením mohou navštěvovat speciální mateřské školy pro děti se sluchovým či zrakovým postižením, ovšem stále častěji se objevují snahy integrovat děti s postižením do běžných mateřských škol. Někteří autoři, jako na příklad Keblová, dokonce předškolní věk uvádějí jako nejvhodnější období pro integraci dítěte.¹ Ať už je ale dítě vzděláváno v běžné či speciální mateřské škole, cíle předškolního vzdělávání zůstávají stejné. Jedním z těchto cílů je i příprava na další vzdělávání. Tato bakalářská práce se zaměřuje na problematiku přípravy dětí se smyslovým postižením na školní docházku.

Cílem práce je popsat specifika v přípravě na školní docházku u dětí se zrakovým a sluchovým postižením, analyzovat rozdílnost v přípravě na školní docházku dětí se smyslovým postižením a dětí intaktních, zjistit, jaké speciální pomůcky jsou při přípravě využívány, zda je příprava pro pedagogy náročnější.

¹ KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.

Práce bude rozčleněna do pěti kapitol. V první kapitole bude stručně uvedena klasifikace zrakového a sluchového postižení, budou zde také charakterizovány pojmy jako nedoslýchavost, slabozrakost apod., které se objeví i v dalších kapitolách práce.

Druhá kapitola bude věnována Rámcovému vzdělávacímu programu pro mateřské školy, který je základním kurikulárním dokumentem pro předškolní vzdělávání. Kapitola bude orientována na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu RVP PV, se zaměřením na děti se smyslovým postižením. Dále se budeme zabývat problematikou integrace, taktéž v kontextu s RVP PV, vysvětlíme si rozdíl mezi integrací a inkluzí.

V následující kapitole se zaměříme na přípravu dětí se smyslovým postižením na školní docházku. Uvedeme si faktory, které ovlivňují připravenost dětí na školní docházku, kritéria, podle kterých posuzujeme školní zralost a diagnostiku školní zralosti u dětí se smyslovým postižením. Dále budou popsány oblasti přípravy, které se nejvíce liší od přípravy dětí intaktních.

Další kapitola je věnována speciálním vzdělávacím potřebám, individuálnímu vzdělávacímu plánu a funkci asistenta pedagoga. Zaměříme se na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu české legislativy, konkrétně se zaměříme na Školský zákon² a na Vyhlášku o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.³ Také se budeme věnovat reedukaci poškozených smyslů.

² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

³ Vyhláška č. 73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů č. 70/ 2005*. 2005. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>.

V poslední kapitole teoretické části se zaměříme na popis kompenzačních pomůcek využívaných při přípravě zrakově a sluchově postižených dětí na školní docházku.

Z pramenů, ze kterých v práci čerpám, zmiňuji především publikace autorek M. Bartoňové, I. Bytešníkové et al.: Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole (2012), Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (2012) a publikaci D. Opatřilové: Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (2006). V práci využívám i internetové zdroje, a to především v kapitole věnující se kompenzačním pomůckám.

Ve výzkumné části se zaměříme na přípravu dětí se smyslovým postižením na školní docházku ve speciálních mateřských školách a na kompenzační pomůcky při přípravě využívané. Výzkumné šetření jsem prováděla v Plzni v mateřské škole pro zrakově postižené a v mateřské škole pro sluchově postižené formou pozorování, rozhovoru s učitelkami a dotazníku určeného rodičům dětí se smyslovým postižením a dětí intaktních.

1 ZDRAVOTNÍ POSTIŽENÍ, KLASIFIKACE ZRAKOVÉHO A SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

Zdravotním postižením je podle školského zákona⁴ mentální, tělesné, zrakové, sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus, vývojové poruchy učení a poruchy chování.⁵ Mezi zdravotně postižené tedy řadíme i osoby se sluchovým a zrakovým postižením. Za sluchově postižené nepovažujeme pouze osoby neslyšící, ale všechny osoby s organickou či funkční poruchou sluchu „...v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.“⁶ Za osobu se zrakovým postižením, považujeme osobu trpící „... oční vadou či chorobou, kdy po optimální korekci má stále zrakové vnímání narušeno natolik, že jí činí problémy v běžném životě.“⁷

Zrakové a sluchové postižení klasifikujeme podle různých kritérií. Nejčastěji užívanou je klasifikace podle stupně postižení. S touto klasifikací se setkáváme v publikacích věnovaných vzdělávání dětí se smyslovým postižením, je užitá i v této práci. Vzdělávání dětí je ovlivněno stupněm postižení, jinak budeme pracovat s dětmi neslyšícími, jinak s např. nedoslýchavými. Proto si jednotlivé stupně stručně charakterizujeme.

1.1 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení můžeme dělit podle doby vzniku postižení na vrozené či získané, dle etiologie na vady funkční a orgánové. Dalším kritériem klasifikace zrakového postižení je postižení zrakových funkcí. Podle tohoto kritéria dělíme zrakově postižené na osoby se sníženou zrakovou ostrostí, s omezením zorného pole, s poruchami barvocitu,

⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

⁵ Tamtéž.

⁶ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁷ FINKOVÁ, D. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

akomodace, zrakové adaptace, okohybné aktivity a s poruchami hloubkového vidění.⁸ Nejčastěji užívaným kritériem pro klasifikaci zrakově postižených osob je stupeň zrakového postižení.⁹ Podle snížení zrakové ostrosti a omezení zrakového pole rozdělujeme stupně postižení na slabozrakost, těžce slabý zrak (též zbytky zraku) a nevidomost praktickou nebo totální. Stupeň postižení určuje, zda se dítě orientuje převážně pomocí zraku nebo kompenzačních smyslů. Stupeň postižení může být na každém oku jiný.¹⁰

1.1.1 Slabozrakost

Slabozraké osoby mají zrakové funkce sníženy na 15 až 5% původních zrakových schopností.¹¹ Hlavním projevem slabozrakosti je deformace zrakových představ. Slabozraké děti mohou mít obtíže při sebeobsluze, pohybu, orientaci v prostoru i ploše.¹² Při edukaci využíváme pomůcky s kontrastními barvami, zvětšené obrázky a pracovní listy se silnými konturami, kompenzační pomůcky (především optické-lupy). Dbáme též na správné osvětlení.¹³

1.1.2 Těžce slabý zrak

Osoby s těžce slabým zrakem vidí s brýlovou korekcí předměty, které mají v těsné blízkosti očí. S využitím optických pomůcek jsou schopny i čtení plakátového písma.¹⁴ Může docházet k progresi vady, nebo k částečnému zlepšení. Děti s těžce slabým zrakem by měly pracovat

⁸ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁹ HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

¹⁰ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

¹¹ OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

¹² HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

¹³ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

¹⁴ HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

zrakem i hmatem. Ve škole by měly zvládat čtení Braillova písma i černotisku (po zvětšení). Vhodnými pomůckami jsou kamerové a televizní lupy a pro orientaci v prostoru bílá hůl.¹⁵

1.1.3 Nevidomé osoby

Osoby nevidomé můžeme rozdělit na prakticky nevidomé a totálně nevidomé. Prakticky nevidomé osoby zachytí pohyb ruky před očima a jsou schopné určit směr, ze kterého proudí světlo. U totálně nevidomých osob může i nemusí být světlocit zachován. Pro samostatný pohyb používají nevidomé osoby bílou hůl. Při vzdělávání dětí předškolního věku rozvíjíme kompenzační smysly a zařazujeme předbraillskou přípravu.¹⁶

1.2 Klasifikace sluchového postižení

Sluchové postižení můžeme dělit podle místa poškození sluchového orgánu na vady centrální a periferní, podle doby vzniku na vady vrozené nebo získané a podle stupně vady na lehkou nedoslýchavost (21 -40 dB), střední nedoslýchavost (41-70 dB), těžké postižení sluchu (71- 90 dB), velmi závažné postižení sluchu hraničící s hluchotou (91- 119 dB) a na úplnou ztrátu sluchu- hluchotu (více než 120 dB).¹⁷

Dětem s těžkým sluchovým postižením (zejména dětem ohluchlým po zánětu CNS a dětem narozeným s oboustranným těžkým sluchovým postižením), kterým sluchadla nepomáhají vnímat mluvenou řeč, může být voperován kochleární implantát. Kochleární implantát má dvě části- vnitřní a vnější. Vnitřní část tvoří přijímač a svazek elektrod, vnější část zvukový procesor, mikrofon a vysílací cívka, která je umístěna za ušním boltcem. Kochleární implantát přenáší sluchové vjemy neslyšícím drážděním sluchového nervu. Dítě s kochleárním implantátem může vnímat řeč i zvuky okolí. Nejvhodnější doba pro zavedení implantátu je kolem dvou až čtyř let. Naopak nevhodný je pro osoby (děti) s oboustranně poškozeným

¹⁵ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

¹⁶ Tamtéž.

¹⁷ SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

sluchovým nervem. Po implantaci je nezbytná rehabilitace a individuální práce s dítětem.¹⁸ Důležitá je včasná diagnostika sluchového postižení, aby dítěti mohly být poskytnuty vhodné kompenzační pomůcky a mohl být zvolen vhodný způsob komunikace.¹⁹

1.2.1 Nedoslýchavost

Nedoslýchavé děti (do 90 dB) mohou se sluchadlem vnímat a užívat mluvenou řeč. U lehké nedoslýchavosti nemusí být vývoj řeči ovlivněn. U nedoslýchavosti střední vše závisí na včasnosti diagnostiky. Pokud dítě včas dostane sluchadlo, vývoj řeči vada neovlivní. Těžká nedoslýchavost vývoj řeči negativně ovlivňuje, řeč je opožděna, dítě potřebuje péči foniatra a logopeda.²⁰

1.2.2 Těžká porucha sluchu

Při těžkém sluchovém postižení dítě ani se sluchadlem nemůže řeč komplexně vnímat. Slyší úlomky řeči, či některé zvuky, což můžeme využít při rozvoji řeči. Ke spontánnímu rozvoji řeči ale u těchto dětí nedochází. Děti s těžkou poruchou sluchu potřebují speciální rehabilitační pomoc.²¹

1.2.3 Neslyšící osoby

Za neslyšící označujeme osoby, které se neslyšící narodily, osoby se ztrátou sluchu před rozvinutím mluvené řeči a osoby s úplnou a praktickou hluchotou, které komunikují pomocí znakové řeči.²² Narodí-li se neslyšící dítě neslyšícím rodičům užívajícím znakový jazyk, rozvoj jazyka u něj bude probíhat přibližně stejně jako u dětí slyšících. Narodí-li se slyšícím rodičům, může být ohroženo řečovou deprivací. Důležitá je včasná intervence, aby nedocházelo k přílišnému narušení řečového vývoje a myšlení.²³

¹⁸ HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80- 7254-623-6.

¹⁹ Tamtéž.

²⁰ HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3. HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80- 7254-623-6.

²¹ Tamtéž.

²² Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči. Sbírka zákonů ČR, 1998, částka 54.

²³ HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80- 7254-623-6.

2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM Z POHLEDU RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je základním kurikulárním dokumentem pro předškolní vzdělávání, mateřské školy z něj vycházejí při vytváření školních vzdělávacích programů. V této kapitole si tedy uvedeme, jak je v RVP PV zajištěno vzdělávání dětí se smyslovým postižením, za jakých podmínek vzdělávání dětí se smyslovým postižením probíhá.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je společný pro všechny mateřské školy (běžné i speciální). Vzdělávací cíle jsou tedy pro všechny děti předškolního věku s postižením i bez postižení společné. Záleží především na pedagogovi, jak pomůže dítěti s postižením vzdělávací cíle naplňovat, jak mu pomůže, aby dosáhlo, nebo se co nejvíce přiblížilo očekávaným výstupům v RVP PV formulovaným a připravil ho tak na školní docházku.²⁴

2.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (§ 16), je dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami dítě, které je zdravotně postižené, zdravotně znevýhodněné, nebo sociálně znevýhodněné.²⁵

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami se mohou vzdělávat v běžných mateřských školách, ve speciálních třídách běžných mateřských škol, nebo ve speciálních mateřských školách (MŠ pro zrakově postižené, pro sluchově postižené...). Vzdělávání ve speciálních mateřských školách je uskutečňováno podle školního vzdělávacího programu, který je uzpůsoben

²⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004.

²⁵ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

speciálním potřebám dětí.²⁶ Ve třídě mateřské školy, kde se vzdělávají děti se zdravotním postižením, je v případě potřeby zajištěno působení dalšího pedagogického pracovníka. Pedagogové při vzdělávání zdravotně postižených dětí spolupracují s příslušnými odborníky (lékař, speciální pedagogové, psycholog apod.) a se školskými poradenskými zařízeními.²⁷

Hlavním úkolem mateřské školy je připravit dítě na další vzdělávání. Mateřská škola plní ale i jiné funkce, např. funkci diagnostickou, na jejímž základě může dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytovat včasnou péči z oblasti speciální pedagogiky. RVP PV je sestaven tak, aby respektoval individuální i specifické potřeby a možnosti dětí a umožňoval společné vzdělávání dětí různého věku a různých vzdělávacích potřeb v jedné třídě. Pedagogové by se měli snažit vytvořit dobré podmínky pro učení a rozvoj dítěte, měli by podporovat samostatnost dítěte, dát mu prostor pro vlastní rozhodování, dostatečně ho při práci motivovat a chválit, vyvarovat se častějších negativních reakcí na výkony dítěte.²⁸

2.1.1 Vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Děti se zrakovým postižením jsou vzdělávány v bezbariérovém prostředí, v prostředí pro ně bezpečném. Do třídy dochází méně dětí, učitel má větší prostor věnovat se dětem individuálně. Ve třídě, kde se vzdělávají děti se zrakovým postižením, může být zřízena funkce asistenta pedagoga.²⁹

Pedagog by měl u dětí rozvíjet především samostatnost a sebeobsluhu, aby byly co nejméně závislé na pomoci okolí. Měl by vytvářet a nabízet aktivity, které dítě vzhledem ke svému postižení zvládne. Při vzdělávání by měl využívat vhodné kompenzační pomůcky, které

²⁶ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.

²⁷ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 35, 38, 39.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 37.

pomohou dítěti při rozvoji a poznávání. Dohlíží na dodržování zrakové hygieny.³⁰

2.1.2 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Děti se sluchovým postižením jsou vzdělávány v takovém komunikačním systému (znaková řeč...), který vyhovuje míře jejich postižení. Ve třídě mají přístup ke kompenzačním pomůckám a tyto pomůcky jsou pedagogy při různých činnostech využívány. Pedagog dohlíží na dodržování sluchové hygieny.³¹

2.2 Integrace

„...RVP PV podporuje integraci dětí všude tam, kde je to vzhledem k druhu a míře postižení či znevýhodnění dítěte možné, resp. kde lze vytvořit a zajistit potřebné podmínky.“³²

Integraci ve speciální pedagogice chápeme jako proces začleňování osob s postižením nebo znevýhodněním do společnosti. Jde o soužití postižených a intaktních osob. V rámci školské integrace můžeme handicapované děti předškolního věku individuálně integrovat do běžných tříd mateřských škol, nebo do speciálních tříd v běžných mateřských školách.³³ Dítě integrované v běžné mateřské škole je mezi ostatními vrstevníky, díky integraci se přiblíží normálnímu prostředí, není vylučováno ze společnosti vrstevníků intaktních. Integrace usnadní osobnostní i sociální rozvoj dítěte s postižením, je výhodná i pro děti bez postižení. Děti se učí, jak přistupovat k osobám s postižením, učí se s nimi žít, nemít předsudky. Naproti tomu speciální mateřské školy mají program upravený podle speciálních vzdělávacích potřeb dětí, více speciálních a kompenzačních pomůcek, pedagogové při vzdělávání používají specifické metody. Další výhodou speciálních mateřských škol je bezbariérové

³⁰ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 37.

³¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 38, 39.

³² Tamtéž.

³³ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

prostředí, snížený počet dětí ve třídě, vzdělání pedagogů v oblasti speciální pedagogiky. Speciální mateřské školy jsou doporučovány převážně u jedinců s těžší formou postižení.³⁴

Pedagog běžné mateřské školy by měl před nástupem integrovaného dítěte zvážit, zda je dostatečně kompetentní pro vzdělávání dítěte s postižením, zda je schopný vytvořit optimální podmínky pro jeho rozvoj a dokáže naplňovat jeho speciální vzdělávací potřeby. Vzdělávání a případné problémy ve vzdělávání dítěte by měl pedagog konzultovat s odborníky (lékař, speciální pedagog).³⁵

2.3 Inkluze

Inkluzi můžeme chápat jako úplné začlenění osob s postižením do intaktní populace, kdy se postižení lidé účastní všech činností spolu s lidmi bez postižení. V inkluzivním přístupu se při práci s postiženými užívá speciálních metod a přístupů pouze případech, kdy je to nezbytně nutné. Tím se tento přístup liší od přístupu integračního, který postiženým osobám k začlenění pomáhá podpůrnými prostředky. Inkluze v mateřské škole spočívá v tom, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami zařadíme do běžné mateřské školy a je vzděláváno pomocí stejných metod a postupů jako děti intaktní.³⁶ V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se ovšem s pojmem inkluze přímo nesetkáme, zařazení dítěte do běžné mateřské školy je formulováno pojmem integrace.

³⁴ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 38.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

³⁵ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. Str. 38, 39.

³⁶ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

3 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST, PŘÍPRAVA DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU

Příprava dětí na další vzdělávání je stěžejním cílem předškolního vzdělávání. Pokud dítě na školu dostatečně připravíme, usnadníme mu tím přechod z mateřské do základní školy, eliminujeme případné neúspěchy při učení, můžeme mu pomoci k úspěšnému zvládnutí školních nároků a povinností. V této kapitole se zaměříme na oblasti přípravy, které jsou postižením nejvíce ovlivněny, uvedeme si způsoby, jakými lze tyto oblasti rozvíjet.

Připravenost dítěte na školu ovlivňuje prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, a to především rodina a mateřská škola. Mateřská škola děti cíleně připravuje na školní docházku, snaží se vyrovnat rozdíly ve školní připravenosti mezi dětmi a dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytuje speciální péči. Dítě připravené na školu má pozitivní vztah k učení, odpovídající úroveň socializace a komunikace, má osvojené společenské normy a hodnoty.³⁷

3.1 Školní připravenost

Školní připravenost dítěte závisí především na působení prostředí-rodiny a mateřské školy. Určitou výhodu při nástupu do základní školy mají děti, které navštěvovaly mateřskou školu. Jsou zvyklé dodržovat režim a pravidla, spolupracovat s dětmi, mají zkušenosti s řešením drobných konfliktů.³⁸ Před nástupem do základní školy by dítě mělo být schopné dokončit a soustředit se na činnost, kterou započalo, umět samostatně pracovat, být vytrvalé, umět se ovládat. Po emociální stránce by mělo být

³⁷ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E., a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

³⁸ *Vstup do školy*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-53-4.

odolné vůči zátěži, být schopné odpoutat se od rodičů, což může být u dětí se zdravotním postižením problém. Rodiče je často udržují v závislosti na nich a příliš nepodporují jejich samostatnost. Dítě by také mělo být schopné přijmout hodnocení a srovnání s ostatními dětmi. Dítě připravené na školu se vyrovná s menšími neúspěchy. Důležité je také, aby přijalo novou roli žáka, pochopilo vztahy mezi rolemi učitele a žáka a přizpůsobilo tak své chování. V oblasti verbální komunikace by dítě mělo být schopné komunikovat s dětmi i dospělými, mělo by umět formulovat své myšlenky.³⁹

Na českém trhu je k dostání množství knih, her, časopisů a pracovních sešitů určených pro přípravu dětí na školní docházku. Učitelé a rodiče tedy mohou děti na školu připravovat i pomocí těchto materiálů.⁴⁰

Se školní připraveností úzce souvisí školní zralost. V některých publikacích a článcích jsou tyto pojmy často navzájem zaměňovány, stejně definovány.

3.2 Školní zralost

Školní zralost můžeme charakterizovat jako „...stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku.“⁴¹ Fyzická způsobilost se projevuje zlepšením motoriky, tělesným růstem, růstem nové dentice. Psychická způsobilost je determinována zralostí centrálního nervového systému. Projevuje se v myšlení, dítě by mělo rozumět pojmům spojeným s časem, zvládat třídění předmětů a chápat jednoduché matematické pojmy, dále se projevuje

³⁹BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.
ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E., a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

⁴⁰ *Vstup do školy*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-53-4.

⁴¹ Tamtéž.

v řeči, dítě by mělo mít dostatečnou slovní zásobu, správnou výslovnost a zvládat komunikaci. Důležitá je také úroveň zrakového a sluchového vnímání. Dítě by se mělo sluchem a zrakem orientovat v prostoru, být schopné rozlišovat předměty, zvuky a zvládat analýzu a syntézu slov a předmětů (stavebnice, puzzle...). U dítěte by již měla být vyhraněna lateralita.⁴²

3.2.1 Diagnostika školní zralosti

Diagnostika školní zralosti je založena na průběžném pozorování dítěte po celou dobu předškolního vzdělávání. Je zaměřena především na motorické schopnosti, lateralitu, sebeobslužné činnosti, na úroveň komunikačních a rozumových schopností a na emoční a sociální vývoj dítěte. Důležité je sledovat i sluchové a zrakové vnímání dítěte, neboť lehčí smyslové postižení může být odhaleno později. Diagnostiku školní zralosti provádí učitelé v mateřské škole, pediatr a učitelé základních škol při zápisu do první třídy. U dětí se zdravotním postižením provádí diagnostiku také speciálně pedagogické centrum popřípadě pedagogicko- psychologická poradna.⁴³ Nejčastěji se k diagnostice školní zralosti užívá Kern- Jiráskův test, který obsahuje kresbu lidské postavy, nápodobu psacího písma a obkreslení několika bodů.⁴⁴ Tento test je ale zaměřen jen na zrakové vnímání a jemnou motoriku a pro diagnostiku zrakově postižených dětí zcela nevhodný. Výsledek testu je ovlivněn mírou postižení dítěte.⁴⁵

⁴² *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

⁴³ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II. = Education of pupils with special educational needs II*. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-7315-170-6.

⁴⁴ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E. a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

⁴⁵ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II. = Education of pupils with special educational needs II*. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-7315-170-6.

Pokud dítě není fyzicky, psychicky či sociálně zralé, může mu být, na základě doporučení odborného lékaře nebo školského poradenského zařízení, ředitelem základní školy povinná školní docházka o rok odložena.⁴⁶

Školní zralost u dětí se zrakovým postižením (za předpokladu, že nemají souběžné postižení více vadami) můžeme diagnostikovat pomocí verbální komunikace, která nám umožní orientačně zjistit inteligenci dětí. Školní zralost u dětí se sluchovým postižením zkoumá pracovník speciálně pedagogického centra. Pro diagnostiku je nezbytné navázat kontakt s dítětem (orální nebo znaková řeč). Sluchově postižené děti mívají problém s udržením pozornosti, orientace na výkon je snížena. Často jsou sebestředné, sociálně nezralé, závislé na rodičích. Ve stresových situacích nedokáží zvládat emoce. Dětem se sluchovým postižením je často odložena školní docházka, nebo využívají přípravného ročníku základní školy pro sluchově postižené.⁴⁷

3.3 Příprava na školní docházku dětí se zrakovým postižením

Mateřské školy pro zrakově postižené, stejně jako běžné mateřské školy, všestranně rozvíjí osobnost dětí a připravují je na povinnou školní docházku. Oproti běžným mateřským školám je kladen důraz na rozvíjení aktivity zrakově postižených dětí, na reedukaci zraku a na smyslovou výchovu, jež je zacílena především na rozvíjení kompenzačních smyslů. Pedagogové s dětmi provádějí různá cvičení rozvíjející hmatové vnímání, což je důležité zvláště u dětí s těžkým zrakovým postižením.⁴⁸

⁴⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

⁴⁷ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II. = Education of pupils with special educational needs II*. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-7315-170-6.

⁴⁸ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

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

3.3.1 Rozvoj jemné motoriky a kresby

Rozvoj jemné motoriky je před zahájením školní docházky důležitý. Rozvíjíme ji téměř při všech činnostech a hrách, při sebeobslužných, pracovních i výtvarných aktivitách,⁴⁹ cíleně ji můžeme rozvíjet např. navlékáním korálků. Nejdříve děti začínají s navlékáním velkých korálků na tyčku, později navlékají menší korálky na provázek. Starší děti mohou navlékat tvary korálků podle diktátu.⁵⁰ Jemná motorika je u zrakově postižených kompenzačním prostředkem, proto je nutné ji u zrakově postižených dětí dostatečně rozvíjet.⁵¹

Vývoj kresby je negativně ovlivněn snížením zrakové ostrosti a zúžením zrakového pole.⁵² Děti s vrozenou těžkou zrakovou vadou nemají zrakové představy, které by mohly kresbou vyobrazit. V důsledku vady také nejsou schopny vnímat hlavní znaky předmětů a přenést je do kresby. U dětí se získanou vadou mohou být ale vizuální představy uchovány.⁵³ Slabozraké děti mají problém s navazováním a přesností čar, v oblasti symetrie. Kresba bývá v důsledku snížení zrakového pole nepřesná, jednoduchá, s malým množstvím detailů. Narušená zraková percepce může vést k chybnému zakreslení částí těla, nebo až k úplnému nepochopení tělesné stavby, prostředí a okolních předmětů. Ke kresbě je vhodné dětem dávat kontrastní fixy zanechávající silnou stopu, aby mohly kresbu korigovat. Děti s těžkým zrakovým postižením zaujme spíše zvuk vrzání fixu na papíře, než samotná kresba, výběr barev je nahodilý.⁵⁴ Těžce zrakově

⁴⁹ ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E. a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012 ISBN 978-80-244-3345-5.

⁵⁰ FINKOVÁ, D., *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

⁵¹ KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

⁵² OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006 ISBN 80-210-3977-9.

⁵³ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

⁵⁴ OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006 ISBN 80-210-3977-9.

postižené děti mohou vytvářet obrázky na kolíčkové kreslenky, mohou vytvářet reliéfní obrázky pomocí formely, plstěné kreslenky, voskové tabulky, nebo lepením předmětů na papír. Obrázky mohou také vypichovat, nebo je vyrývat do fólie na gumové podložce a následně si obrázek ohmatat.⁵⁵

3.3.2 Hmatová výchova, příprava na čtení Braillova písma

Hmatová výchova je veškerá činnost (spontánní i řízená) vedoucí k rozvoji poznávání.⁵⁶ Význam má i u slabozrakých dětí, které si hmatem doplňují informace o vlastnostech objektu. V předškolním věku by se měl u dítěte s těžkým postižením, které zrakem nemůže vnímat černotisk, aktivním nácvikem hmat zjemnit a pedagog může začít s předbraillskou přípravou. Před vstupem do základní školy by se dítě již mělo orientovat v braillovém šestibodu, mít zafixované pojmy nahoře-dole, vlevo-vpravo, umět pracovat se šestibodem, kolíčkovou písankou a figurkovým šestibodem.⁵⁷

Hmatové vnímání u dětí předškolního věku rozvíjíme poznáváním jednoduchých předmětů, se kterými dítě přichází do styku. Dítě hmatem poznává tvar a vlastnosti předmětů. Nabízíme mu různé předměty denní potřeby jako např. kartáček, popisujeme jednotlivé části předmětu a funkci. Využíváme i hračky, které jsou modelem skutečných věcí. Dítě např. na panence poznává jednotlivé části těla, můžeme mu dát i panenky různého pohlaví, dítě se učí je rozlišovat. U dětí s lehčím postižením můžeme hmat rozvíjet např. hrou „kouzelný měsíc“, kdy dáme do neprůhledného sáčku předmět, který děti znají a hmatem určují, o jaký předmět jde. Pro nácvik Braillova písma u dětí s těžkým postižením

⁵⁵ FINKOVÁ, D., *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

⁵⁶ Tamtéž.

⁵⁷ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006 ISBN 80-210-3977-9.

zraku můžeme využít provázek s jedním až třemi uzlíky. Dítě určuje, kolik je na něm uzlíků, později může dělat uzlíky podle diktátu.⁵⁸

Pro předbraillskou přípravu dětí můžeme využít ověřenou metodiku „*Brajlík*“, ve které začínáme od jednodušších, menších předmětů a materiálů po složitější a větší. Dítě začíná vkládáním předmětů do nádoby, poté navléká korálky, kruhy, pokračuje tříděním podle zadaných kritérií, skládáním (puzzle, vkládačky), zasouváním kolíčků (kolíčková kreslenka), šroubováním (uzávěry plastových lahví), muchláním a přehýbáním papíru. Následně dítěti nabízíme různé výtvarné aktivity, při kterých pracuje s pískem, modelovací hmotou, barvami. Poté pracujeme s reliéfními obrázky, učíme dítě je číst. Dále zařazujeme další ruční činnosti a manuální hry zlepšující jemnou motoriku. Nakonec učíme dítě pracovat se šestibodem.⁵⁹

3.3.3 Rozvoj matematického myšlení

Hmat a zároveň předmatematické myšlení u dětí rozvíjíme mimo jiné tříděním a uspořádáním. Základní geometrické tvary můžeme děti se zrakovým postižením naučit pomocí deskových vkládaček. Úkolem dítěte je tvar ohmatat a vložit ho do stejného otvoru na desce. Ze začátku by měl být úkolu přítomen pedagog, který dítě naučí jednotlivé tvary pojmenovat.⁶⁰

Třídít předměty může dítě podle tvaru, velikosti, materiálu, hmotnosti, teploty, nebo struktury. Na třídění jsou vhodné dřevěné kostky nebo korálky různých tvarů, velikostí a hmotnosti. Pro třídění podle materiálu můžeme použít dřevěné, látkové, plastové kostky, pro třídění podle struktury jsou vhodné různé textilie nebo papíry s hladkým a hrubým povrchem. Dětem se zbytky zraku je vhodné

⁵⁸ FINKOVÁ, D., *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

⁵⁹ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠŇÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

⁶⁰ FINKOVÁ, D., *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

předkládat předměty s výraznými, reflexními barvami. Nejdříve dětem dáváme předměty s výrazně rozdílnými vlastnostmi, poté s rozdíly méně patrnými. Začínáme dichotomickým tříděním, později předměty přidáváme.⁶¹

3.3.4 Rozvoj komunikačních schopností a sociálních dovedností

Pro předškolní období je charakteristické rozvíjení řeči a komunikačních dovedností. Lehčí postižení většinou nemá na vývoj řeči vliv. Pokud je ale postižení větší, může být vývoj opožděn. Dítě je omezeno v napodobování pohybu mluvidel, což může mít negativní vliv na artikulaci, může vést až k dyslalii.⁶² Již v předškolním věku se u těžce zrakově postižených projevuje verbalismus. Děti používají slova, jejichž význam jim není zcela znám (např. barvy). K odbourání používáme názorné, konkrétní, modelové situace a předměty. Dalším problémem dětí s těžším postižením může být navazování komunikace, navazování přátelství. Pro rozvoj komunikačních a sociálních dovedností je vhodné využít metody dramatické výchovy a kooperativního učení.⁶³

3.4 Příprava na školní docházku dětí se sluchovým postižením

Mateřské školy pro sluchově postižené jsou většinou zřizovány při základních školách pro sluchově postižené. Výhodou těchto mateřských škol je, že pedagogové ovládají znakový jazyk, zajišťují dětem odbornou speciálně pedagogickou péči, úzce spolupracují se speciálně pedagogickým centrem. Nevýhodou je jejich malá dostupnost. Mateřská škola pro sluchově postižené se zaměřuje na vybudování funkčního komunikačního systému, navazování komunikace, rozvoj mluvené řeči, kooperaci mezi dětmi, tvoření a rozvíjení hlasu, na rozvoj zrakového

⁶¹ FINKOVÁ, D., *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

⁶² OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

⁶³ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

vnímání, které je důležité pro odezírání, edukaci a reedukaci sluchu, přípravu na čtení pomocí globální metody.⁶⁴

3.4.1 Rozvoj zrakového vnímání, odezírání

Sluchově postižené dítě při komunikaci využívá především zrak, proto je nezbytné ho rozvíjet.⁶⁵ Zrakové vnímání u dětí nerozvíjíme izolovaně, dítě by mělo mít sluchadlo, aby zároveň rozvíjelo sluchové a řečové schopnosti, osvojovalo si nové pojmy. Zrakové vnímání rozvíjíme při cvičeních a hrách zaměřených na barvy, velikost, tvary, rozdíly, celek a části apod., čímž u dítěte zároveň rozvíjíme i matematické myšlení. Vždy začínáme s jednoduchými cvičeními a postupujeme ke složitějším. Například při cvičeních zaměřených na rozlišování barev dítě začíná určováním základních barev na předmětu, který mu ukazujeme, pak by mělo být schopné samo vyhledat předmět podle barvy, kterou mu určíme a po zvládnutí děti seznamujeme i s dalšími barvami a sytostí jejich odstínů. Při práci s celkem a částmi dítěti dáváme nejdříve jednoduché obrázky rozstřížené na půl, později jim můžeme dávat puzzle s různým počtem dílků apod. Důležitá pro rozvoj zrakového vnímání jsou cvičení očních pohybů, ke kterým můžeme využít různé rovinné labyrinty, cvičení s popletenými obrázky, při kterých dítě hledá nesprávnosti na obrázku na základě svých zkušeností, a cvičení zaměřená na vnímání výrazu tváře, u kterých můžeme využít obrázky či vlastní tvář a učit dítě popsat náladu podle výrazu tváře. Při soustavné a dlouhodobé práci s dítětem se zraková percepce může vyvinout ve schopnost dítěte dobře odezírat.⁶⁶ Při odezírání musí být tvář mluvící osoby dobře osvětlena, odezírající musí ústa mluvící osoby dobře

⁶⁴ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

⁶⁵ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

⁶⁶ JANOTOVÁ, N. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-84-1.

vidět. Mluvicí osoba by neměla mít nic v ústech, měla by obsahu sdělení přizpůsobit též výraz tváře, mluvit pomaleji, ale zároveň se vyvarovat slabikování, tím se rozpadne celkový obraz slova. Dítě se musí učit odezírat celá slova, ne jen hlásky. Dítěti můžeme odezírání usnadnit tím, že mu ukážeme, o čem budeme mluvit (obrázky, hračky). Při odezírání by mělo mít zapnuté sluchadlo, neboť některé hlásky zrakem odezírat nelze. Učíme tedy dítě spojovat to, co vidí, s tím, co slyší, aby se snáz naučilo odezírat.⁶⁷

3.4.2 Rozvoj jazykových a komunikačních dovedností

U neslyšících dětí je rozvoj zcela závislý na speciální pedagogické péči.⁶⁸ Při osvojování jazyka mívají děti se sluchovým postižením problémy v oblasti lexikálně-sémantické, kdy si obtížně a pomalu osvojují nové pojmy a jejich význam, v oblasti morfologicko-syntaktické, kdy mají (především neslyšící děti) problém s pochopením gramatických pravidel českého jazyka, protože gramatika českého znakového jazyka a českého jazyka se liší, a v oblasti foneticko-fonologické, ve které mají děti problém se správným dýcháním, výslovností apod. Pro rozvoj jazykových dovedností využíváme srozumitelné výrazy, které často opakujeme, názorné a srozumitelné dějové obrázky, četbu pohádek a jejich dramaturgii, přetváření pohádek do komiksové podoby, hračky. Pro rozvoj foneticko-fonologické oblasti se v předškolním zařízení využívá hudebně dramatické a rytmické výchovy.

Podle způsobu komunikace můžeme sluchově postižené rozdělit na děti preferující komunikaci ve znakovém jazyce (děti s těžkým postižením) a děti preferující mluvený jazyk (děti se sluchadly, kochleárním implantátem). Při komunikaci se sluchově postiženým bychom měli mluvit v celých větách, vyjadřovat celou myšlenku, zdůraznit důležitá slova. Děti s těžším postižením mohou mít problémy či ostych při navazování orální

⁶⁷ ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1.

⁶⁸ OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2005. ISBN 80-210-3819-5.

komunikace a při znakové komunikaci často vzbouzejí zájem okolí. Hlavním úkolem pedagoga v oblasti komunikace je podnítit zájem dítěte o komunikaci, odbourávat ostych, naučit dítě komunikovat s cizí slyšící osobou. Pedagog pro navázání komunikace může využívat knihy, obrázky, dramatizaci. Není vhodné používat zdrobněliny, protože se špatně odezírají. Dobrým vzorem pro dítě je vzájemné působení a komunikování slyšícího a neslyšícího pedagoga.⁶⁹

3.4.3 Příprava na čtení

Neslyšící děti se při čtení učí nejdříve grafémy, ke kterým následně přiřazují hlásky mluveného jazyka. Tento proces je pro děti poměrně náročný. V předškolním období se sluchově postižení učí čtení pomocí globální metody a následně pomocí metody analyticko- syntetické. Čtení pomocí globální metody znamená, že dítě si pamatuje slovo jako celek a při opětovném objevení slova v textu chápe jeho význam, aniž by rozumělo jednotlivým písmenům. V předčtenářském období děti vytvářejí zážitkové deníky, do kterých s rodiči nebo pedagogy zaznamenávají pomocí fotografií, obrázků a textu události ze svého života. Deníky slouží k orientaci v prostoru i čase, rozvíjejí paměť, představivost, jazyk a čtení. Pod jednotlivými obrázky v deníku má dítě napsána slova, později jednoduché věty, sdělení či záznamy v „bublinách“, které vyjadřují přímou řeč. V deníku může být též obsah slov formulován obrázkem znakuující osoby. Deníky dětem pomáhají zvládnout psanou podobu jazyka a čtení s porozuměním. Při čtení děti nejdříve rozlišují význam slov pomocí konkrétních předmětů, obrázků, po zapamatování pojmů přiřazují slova k obrázkům a následně se děti učí číst analyticko- syntetickou metodou, kdy doplňují vynechaná písmena, skládají slova z písmen apod.⁷⁰

⁶⁹ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

⁷⁰ Tamtéž.

4 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ, INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN, ASISTENT PEDAGOGA

Speciální vzdělávací potřeby dětí zajišťuje školské poradenské zařízení. Ve školském zákoně je ustanoveno, že „...dětí se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.“⁷¹ Při plánování vzdělávacích činností bychom neměli vycházet z narušených funkcí, ale z funkcí zachovalých.⁷²

4.1 Speciální vzdělávací potřeby dětí se zrakovým postižením

Mezi speciální vzdělávací potřeby dětí předškolního věku se zrakovým postižením řadíme především rozvoj kompenzačních smyslů, nácvik orientace v prostoru.⁷³ U dětí, které mají alespoň z části zachovalé zrakové funkce, bychom měli zařazovat rehabilitaci a podpurná opatření, jakými jsou reedukace zraku a zraková stimulace.⁷⁴ Děti, které nemohou číst zrakem běžné písmo, mají právo na vzdělávání s využitím Braillova písma.⁷⁵

⁷¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

⁷² OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2005. ISBN 80-210-3819-5.

⁷³ KVĚTOŇOVÁ- ŠVECOVÁ, L. (ed.) *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

⁷⁴ OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

⁷⁵ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

4.1.1 Rozvoj zrakového vnímání

Podpora zrakového vnímání u dětí se zrakovým postižením by měla být integrovanou součástí vzdělávacího programu mateřské školy pro děti se zrakovým postižením. Úkolem pedagoga je naučit dítě co nejvíce využívat zbylých zrakových funkcí v běžném životě. Aktivita, které dětem nabízí za účelem zrakové stimulace a zrakového výcviku, jsou formou hry. Zraková stimulace je pasivní metoda rozvíjející zrakové vnímání a spočívá v upraveném prostředí. Prostor školy by měl být kontrastně, jednoduše a výrazně zařízený, místnost třídy by měla být dobře osvětlena. Naproti tomu zrakový výcvik v mateřské škole by měl být zaměřen na rozvoj zrakové diferenciaci, rychlost zrakového vnímání, pochopení souvislostí obrázků s trojrozměrnou představou a na poznávání a vnímání barev. Pro podporu vidění užíváme světelné hračky a pomůcky, světelný panel, kontrastní a zvukové hračky, leporela, knihy, interaktivní tabule apod.⁷⁶

4.1.2 Smyslová výchova

Dítě se zrakovým postižením je omezeno v získávání informací zrakem, proto je nutné u něj rozvíjet kompenzační smysly. Při rozvoji sluchového vnímání se zaměřujeme na diferenciaci zvuků, určování směru a zdroje zvuku, rozlišování známých i neznámých osob podle hlasu. Čich a chuť mají význam zejména pro těžce postižené děti. Čich mohou využít při orientaci v prostoru, mohou díky němu získat i důležité informace (např. kouř při požáru). Čich a chuť můžeme rozvíjet při běžné řízené činnosti, kdy si děti zaváží oči a pomocí čichu a chuti poznávají různé potraviny.⁷⁷

4.1.3 Prostorová orientace a sebeobsluha

Problémy s prostorovou orientací nemusí mít jen osoby nevidomé, ale též osoby se zbytky zraku nebo slabozraké. Schopnost samostatného pohybu v prostoru je důležitým předpokladem osamostatnění, proto ji u dětí musíme rozvíjet. V předškolním věku by se dítě mělo naučit pohybovat tak, aby se rovnocenně mohlo zapojit jako spoluhráč či protivník

⁷⁶ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

⁷⁷ Tamtéž.

do všech her. Prostorovou orientaci můžeme rozvíjet pomocí manipulačních her, při kterých se dítě učí přenášet předměty (kutálení, posouvání), pohybových her, tvořivých her, při kterých dítě zkoumá funkce předmětů (stavění z písku, kostek...), kolektivních her, a při průpravných hrách zaměřených na zacházení s bílou holí, ke kterým můžeme využít např. kočárek, který dítě před sebou tlačí a zbavuje se tak strachu z prostoru. Před vstupem do školy by dítě již mělo zvládat poskoky, samostatnou chůzi po schodišti, vnímat zakřivení a sklon terénu, hrát pohybové hry a míčové hry s ozvučeným míčem.⁷⁸

Před vstupem do základní školy by dítě mělo mít osvojené základní sebeobslužné činnosti v oblasti hygieny, oblékání a stolování. Pedagog by měl dát dítěti dostatečný prostor pro samostatnost, měl by se u dítěte vyvarovat syndromu naučené bezmocnosti, který vzniká z nadměrné péče dospělého o dítě. Při nácviku stolování a oblékání pedagog stojí za dítětem a vede mu ruce, popřípadě se dítě dotýká jeho rukou, a tím se pohyb učí. Nácvik oblékání zařazujeme formou hry, dítě má tak větší motivaci k učení. Pro lepší orientaci je vhodné, když si dítě ukládá oblečení horní poloviny těla na opěradlo židle a oblečení dolní poloviny těla na sedadlo. Učíme děti pracovat s různým zapínáním. Můžeme využít rozmanité pomůcky jako např. kontrastní prostírání, protiskluzové podložky, oblékací panenku.⁷⁹

4.2 Speciální vzdělávací potřeby dětí se sluchovým postižením

Vzdělávání dětí se sluchovým postižením se uskutečňuje za pomoci speciálních pedagogů, děti navštěvují speciální pedagogická centra, foniatry, logopedy. Hlavním cílem edukace a rehabilitace dětí se sluchovým postižením je rozvoj řečových a komunikačních dovedností a dosažení

⁷⁸ FINKOVÁ, D. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

⁷⁹ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

co nejvyšší míry socializace.⁸⁰ Děti, které nemohou sluchem vnímat běžnou řeč, mají právo na vzdělávání ve znakovém jazyce.⁸¹

4.2.1 Rozvoj řeči

Předškolní věk je pro rozvoj řeči nejpříhodnější. Měli bychom u dítěte rozvíjet slovní zásobu, orální řeč, komunikaci. Tvoření řeči závisí na stupni sluchového postižení, na míře soustředění dítěte, inteligenci. Podle Vaněčkové se při rozvíjení vlastní řeči dítěte zaměřujeme „...jednak na vytváření výslovnosti, jednak na rozvíjení modulačních faktorů řeči.“⁸² Výslovnost se děti učí na logopedii. Logoped děti učí nastavit mluvidla na dané hlásky, učí je řeč vnímat sluchem a vibracemi. Modulačními faktory řeči jsou dynamika, rytmus a melodie. Jsou důležité pro správnou plynulost řeči. Pro rozvoj dynamiky a rytmizace řeči můžeme u nedoslýchavých dětí využít hudbu a pohyb. Spojení řeči s pohybem je pro malé děti zcela přirozené, můžeme využít např. různé říkanky a básničky spojené s pohybem, písničky s pohybem, tleskáním nebo i tanečkem, dramatizaci pohádek. Pro rozvoj rytmického citění využíváme Orffovy hudební nástroje, hru na klavír.⁸³

4.2.2 Reeducace sluchu

Reeducace sluchu navazuje na vývoj řeči, neprovádíme ji tedy izolovaně. Děti se sluchovým postižením učíme naslouchat, slyšet a slyšený zvuk sloučit s představou předmětu, osoby či situace. Cvičení na reeducaci sluchu by měla probíhat formou hry, vybíráme je individuálně pro každé dítě, postupujeme od jednodušších ke složitějším. Nejdříve učíme dítě reagovat na své jméno, vnímat a rozlišovat zvuky, které běžně slyší kolem sebe. Dítě může na zvuk reagovat pohybem, poznává, že některé věci dělají

⁸⁰ KVĚTOŇOVÁ- ŠVECOVÁ, L. (ed.) *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

⁸¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

⁸² VANĚČKOVÁ, V. *Výchova řeči sluchově postižených dětí v předškolním věku*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-83-3.

⁸³ Tamtéž.

zvuk jiné ne, seznamuje se zvuky signálními (domovní zvonek), učí se vnímat zvuk i hmatem (vibrace). Dále dítě učíme rozlišovat různé kvality zvuku jako je délka, výška a intenzita zvuku, vnímat rytmus pomocí písniček, říkadél, poslechu hudby, dětských hudebních nástrojů a poznat melodii známé písně. Poté, co dítě chápe pojem hudba, můžeme začít s rozlišováním řečových a neřečových zvuků, kdy dítě rozlišuje řeč od zvuků, hudby a zpěvu. Do reedukace řadíme i cvičení k rozumnění obsahu na úrovni věty a slova. Při těchto cvičeních využíváme pohybové hry (Čáp ztratil čepičku, Všechno lítá), práci s chybou (např. dítěti vyprávíme známou pohádku a dítě odhaluje, kde jsme udělali chybu), práci s obrázky. Dalším typem jsou cvičení k poznání emociální kvality řeči, při kterých pracujeme s otázkou, slovním důrazem, ale i s obrázky různých výrazů tváře. Důležité je také u dítěte procvičovat sluchovou paměť např. tím, že dítě určuje pořadí zvuků či slov.⁸⁴

4.3 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán se zpracovává pro individuálně nebo skupinově integrované dítě.⁸⁵ Vychází ze školního vzdělávacího programu, z vyšetření školského poradenského zařízení, doporučení lékaře a vyjádření rodičů. Zajišťuje speciální vzdělávací potřeby dítěte a je součástí dokumentace dítěte. Za zpracování odpovídá ředitel školy.⁸⁶

Individuální vzdělávací plán umožňuje dítěti vzdělávat se dle vlastních schopností a tempa, jsou v něm určeny krátkodobé a dlouhodobé vzdělávací cíle, metody práce s dítětem. Je vypracován pro oblasti vzdělávání, ve kterých se handicap dítěte nejvíce projevuje.⁸⁷ Měl by

⁸⁴ JANOTOVÁ, N. *Reedukace sluchu sluchově postižených dětí v předškolním věku*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-90-6.

⁸⁵ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

⁸⁶ Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů č. 70/2005*. 2005. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

⁸⁷ OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2005. ISBN 80-210-3819-5.

obsahovat údaje o poskytování speciální vzdělávací péče, vyjádření o nutnosti zajištění dalšího pedagogického pracovníka, soupis využívaných kompenzačních a didaktických pomůcek, jméno pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje, návrh na snížení počtu žáků ve třídě, potřebu navýšení finančních prostředků a závěry ze speciálně pedagogických či psychologických vyšetření. Dodržování postupů uvedených v individuálním vzdělávacím plánu sleduje školské poradenské zařízení.⁸⁸

4.4 Asistent pedagoga

Podle zákona č. 561/ 2004 Sb. (§ 16) může ředitel mateřské školy ve třídě, kde je vzděláváno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami zřídit funkci asistenta pedagoga. U dětí se zdravotním postižením je pro zřízení funkce nutné vyjádření školského poradenského zařízení.⁸⁹ Žádost o zřízení funkce ředitel podává na krajský úřad. Žádost musí mimo jiné obsahovat počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělání asistenta pedagoga, důvod zřízení funkce, cíle, kterých chce ředitel zřízením funkce dosáhnout a náplň asistentovy práce.

Hlavní náplní asistentovy práce je pomoc dítěti přizpůsobit se prostředí třídy, pomoc při komunikaci s ostatními dětmi a pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci dítěte.⁹⁰ Asistent pedagoga je tedy dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, který spolupracuje s pedagogem a pomáhá mu s organizací výuky (v MŠ především při řízené činnosti) tak, aby se do ní mohly zapojit všechny děti.⁹¹

⁸⁸ Vyhláška č. 73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů č. 70/ 2005*. 2005. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

⁸⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *561/2004*. 2004.

⁹⁰ Vyhláška č. 73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů č. 70/ 2005*. 2005. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

⁹¹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

5 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY VYUŽÍVANÉ PŘI PŘÍPRAVĚ DĚTÍ SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU

Při přípravě dětí se smyslovým postižením narazíme na oblasti, které se bez kompenzačních pomůcek neobejdou (např. příprava na čtení Braillova písma u nevidomých dětí). Kompenzačních pomůcek je díky rozvoji techniky stále více. V této kapitole si uvedeme pomůcky, které jsou v předškolních zařízeních nejvíce využívány.

Ve školském zákoně je stanoveno, že děti se zdravotním postižením mají v průběhu vyučování nárok na bezplatné užívání kompenzačních a didaktických pomůcek.⁹² Kompenzační pomůcky nahrazují smyslově postiženým osobám chybějící nebo poškozený smysl. Díky nim je postižený člověk schopen zvládat samostatně každodenní činnosti, získávat informace, pomáhají mu při vzdělávání i v zaměstnání.⁹³

5.1 Pomůcky pro zrakově postižené děti

Speciální pomůcky nejsou určeny jen osobám nevidomým, ale i osobám slabozrakým. Při výběru pomůcek bereme v potaz stupeň zrakové vady, význam pomůcek a možnosti jedince k jejich ovládnutí a užívání.⁹⁴ Speciální pomůcky můžeme rozdělit do několika skupin.⁹⁵

5.1.1 Optické pomůcky

Optické pomůcky jsou vhodné pro osoby slabozraké a s těžce slabým zrakem. Prostřednictvím optických pomůcek může uživatel několikanásobně zvětšit text, obrázek, mapu... lépe se orientovat v prostoru.⁹⁶ Mezi optické pomůcky patří lupy (stojánkové, stojanové

⁹² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

⁹³ HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

⁹⁴ Tamtéž.

⁹⁵ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.

⁹⁶ HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

s kloubovým ramenem, ruční, hlavové, předsádkové, závěsné, s osvětlením nebo bez něj), hyperkulární čočky, monokuláry, Galileiho systém, posuvný systém, Keplerův systém, barevné filtry, které slouží především ke zvýraznění kontrastu, barvy a detailů.⁹⁷ Pro užití v mateřské škole se nejvíce hodí lupy, které nejsou náročné na obsluhu. Děti si mohou zvětšit ilustrace knih, obrázky či pracovní listy.

5.1.2 Optoelektronické pomůcky

Z optoelektronických pomůcek bychom v mateřské škole měli využívat zejména kamerové zvětšovací televizní lupy.⁹⁸ Skládají se z obrazovky, stojanu s kamerou a čtecího pultu. Kamerové lupy mohou být přenosné či nepřenosné. Mají řadu funkcí, kromě zvětšení si uživatel může upravit jas, kontrast, kombinaci barev, může změnit obraz na černobílý či barevný apod. V současné době jsou na trhu i lupy, které se dají připojit k televizoru.⁹⁹

5.1.3 Pomůcky na bázi PC

Od roku 1995 jsou počítače speciálně upravené pro uživatele s těžkým zrakovým postižením považovány za významnou kompenzační pomůcku pro osoby se zrakovým postižením. Uživatelé se zrakovým postižením si mohou pořídit digitální čtecí zařízení s hlasovým výstupem, digitální zvětšovací lupu, elektronický zápisník či další přídatné pomůcky jako je braillovský řádek a tiskárna (braillovská, běžná, tiskárna reliéfních obrázků).¹⁰⁰ Pro děti předškolního věku má asi největší využití digitální čtecí zařízení tzv. odečítač obrazovky, který jim zpřístupní funkce operačního systému a aplikací a ohlašuje změny na obrazovce. Dále mohou využít software zjednodušující práci s počítačem, který je navržen tak, aby ovládnutí počítače bylo co nejjednodušší (např. pomocí kurzorových šipek).

⁹⁷ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.

⁹⁸ BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

⁹⁹ HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

¹⁰⁰ SONS ČR: *Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR* [online]. Copyright © 2002 - 2014 [cit. 2014-01-29]. Dostupné z: <http://www.sons.cz/pc-pom.php>

Patří sem i programy Knihomol a Beletrik, které uživatelům umožňují přístup k elektronickým knihám a časopisům. U dětí předškolního věku můžeme využít také tiskárnu hmatových obrázků, která umožňuje na základě ručně či počítačově nakreslené předlohy vytvářet hmatové obrázky.¹⁰¹

5.1.4 Hračky a hry

Děti předškolního věku se učí především hrou. Hračky pro děti slabozraké a se zbytky zraku můžeme zakoupit i v běžných obchodech. Vybíráme hračky výrazných, kontrastních barev se zvětšenými vizuálními prvky. V nabídce je i spousta hmatových a zvukových hraček, které u dětí rozvíjejí kompenzační smysly a poznávací procesy.

Pro děti se zrakovým postižením se vyrábějí speciálně upravené deskové a karetní hry, hlavolamy a hmatolamy.¹⁰² Tyto hry můžeme využít zejména při předmatematické přípravě. Pro děti předškolního věku je k dostání např. hmatové či zvukové pexeso,¹⁰³ kde hráč hledá dvě krychle vydávající stejný zvuk, domino s vodící podložkou, Člověče, nezlob se,¹⁰⁴ hmatové piškvorky, nebo hra Boj na mostě, kde se hráč snaží protihráči vytlačit figurku z mostu.¹⁰⁵

5.1.5 Pomůcky pro výuku a didaktické hry

V rámci rozvoje řeči a jazyka by měl pedagog dítě, mimo jiné, seznamovat s knihou a sdělovacími prostředky.¹⁰⁶ Dětem s těžkým zrakovým postižením nabízíme hmatové knihy,¹⁰⁷ prostřednictvím kterých děti poznávají okolní prostředí, procvičují hmatové a prostorové vnímání, rozvíjejí svou fantazii. Knihy mívají různé náměty (např. dopravní

¹⁰¹ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.

¹⁰² Tamtéž.

¹⁰³ Viz příloha č. 1

¹⁰⁴ Viz příloha č. 1

¹⁰⁵ Hry a hračky. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/49-hry-a-hracky>

¹⁰⁶ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004.

¹⁰⁷ Viz příloha č. 1

prostředky, zvířata, pohádky) a provedení (klasická kniha, leporelo, kniha z textilu).¹⁰⁸ Jednodušší než kniha je tzv. Pohádka do pytlíčku. Pytlík obsahuje postavy vystupující v pohádce a další předměty pro pohádku stěžejní. Učitel spolu s dítětem může pohádku dramatizovat, přetvářet.¹⁰⁹ Tímto způsobem u dítěte rozvíjíme komunikační a jazykové dovednosti, představivost, hmatové vnímání.

Pro rozvoj matematických představ jsou k dostání např. vkládačky a navlékačky s geometrickými tvary, hmatová kniha s geometrickými tvary, nebo hra Popelčino přebírání, kde dítě nacvičuje třídění a počítání a zároveň rozvíjí hmatové vnímání.

K rozvoji jemné motoriky a hmatového vnímání jsou určena hmatová bludiště, hra Hmatolam, kde dítě hledá dva obrazce ze stejného materiálu, různé skládačky a puzzle, hmatové kostky, reliéfní obrázky a omalovánky. Grafomotoriku u dětí s těžkým zrakovým postižením rozvíjíme pomocí kreslící fólie, gumové podložky a rydla.¹¹⁰ Dítě si vyrytý obrázek může následně ohmatat.¹¹¹

Pro poznávání částí lidského těla můžeme využít látkovou panenku s odnímatelným oblečením, ústy a očima. Na panence jsou suché zipy, na které dítě přikládá správnou část oblečení nebo obličej.¹¹²

5.1.6 Pomůcky pro výuku Braillova písma

Těžce zrakově postižené dítě by se před nástupem do školy mělo orientovat v braillovém šestibodu. V mateřské škole se pro nácvik užívá

¹⁰⁸ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3

¹⁰⁹ Didaktické hry. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/53-didakticke-hry>

¹¹⁰ Viz příloha č. 1

¹¹¹ Didaktické hry. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/53-didakticke-hry>

Pomůcky pro výuku. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/45-pomucky-pro-vyuku>

¹¹² Didaktické hry. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/53-didakticke-hry>

šestibod¹¹³ nebo B-kostka, které umožňují dítěti pochopit princip zápisu Braillova písma ve zvětšené a zvýrazněné formě. B-kostka je rozdělena na tři části, kterými se dá otáčet, a tím můžeme vytvořit jakékoliv písmeno Braillovy abecedy. Šestibod je dřevěná destička se šesti otvory, do kterých vkládáme kovové nýtky.¹¹⁴ Před začátkem hmatové práce můžeme dětem předložit masážní ježky, které jim prokrví konečky prstů.¹¹⁵

5.2 Pomůcky pro sluchově postižené děti

Díky vývoji techniky a informatiky dochází i k rozvoji kompenzačních pomůcek pro sluchově postižené. Kompenzační pomůcky ulehčují sluchově postiženým zejména komunikaci, pomáhají osobám s postižením sluchu být samostatnější.¹¹⁶

5.2.1 Sluchadla

Sluchadla jsou pro sluchově postižené základní kompenzační pomůckou. Zesilují a zprostředkovávají postiženým osobám zvuky a mluvenou řeč. Nastavení síly zvuku provádí foniatr vzhledem k věku a stupni postižení jedince.¹¹⁷ K dostání je několik typů sluchadel- sluchadla kapesní, která se skládají z krabičky, ve které je umístěn mikrofon, baterie, zesilovač a ze sluchátka. Dále sluchadla závěsná, která se zavěšují za ušní boltec, sluchadla nitroušní, která se vkládají přímo do uší a jsou zcela skryta ve zvukovodu, sluchadla brýlová, boltcová, zvukovodová, která se umísťují do zvukovodu, analogová, kde je zvuk zachycen mikrofonem, zpracovává se v zesilovači a je veden do reproduktoru, digitální, která přeměňují akustický signál na digitální. Výhodou digitálních sluchadel je, že zdůrazňují řeč a eliminují rušivé zvuky z okolí. Dalším typem je sluchadlo BAHA (Bone Anchored Hearing Aid), které je titanovým čepem ukotvené na spánkové

¹¹³ Viz příloha č. 1

¹¹⁴ Pomůcky pro výuku. *Tyflopomůcky SONS ČR* [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/45-pomucky-pro-vyuku>

¹¹⁵ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.

¹¹⁶ SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

¹¹⁷ HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

kosti a zvuk vede kostí. Dětem předškolního věku se ale nedává, mívají ho až děti starší osmi let.¹¹⁸

5.2.2 Pomůcky pro výuku a hračky

Pro děti se sluchovým postižením je k dostání tzv. víceúčelová pomůcka, která slouží jako světelný ukazatel zvuku. Jedním z typů víceúčelové pomůcky je Klaun.¹¹⁹ Čím hlasitěji děti na pomůcku mluví, tím výrazněji se klaun usmívá a jeho úsměv svítí. Používá se při intenzivním nácviku řeči dětí, připojit k ní můžeme vibrující náramek, sluchátka, indukční smyčku, světelné hračky či mikrosmyčku.¹²⁰ Pro výuku znakové řeči a odezírání je k dostání výukový CD ROM.¹²¹

Hračka speciálně určená pro neslyšící děti je znakuující maňásek.¹²² Maňásek má velké ruce s prsty, do kterých osoba, která maňásku ovládá, vloží své ruce a může znakovat. Můžeme ovládat i pohyb úst maňásku.¹²³ V předškolním zařízení můžeme tyto maňásky využít k dramatizaci, při volné hře dětí, nebo při individuální komunikaci s dítětem.¹²⁴

5.2.3 Logopedická zrcadla

Logopedická zrcadla slouží k nácviku výslovnosti, děti v něm sledují pohyb mluvidel. Některá zrcadla mají nastavitelný sklon a na zadní stranu mohou děti kreslit fixy.¹²⁵

¹¹⁸ HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80-7254-623-6.

¹¹⁹ Viz příloha č. 1

¹²⁰ HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu 2. díl*. 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998. ISBN 80-7216-075-3.

¹²¹ *Ruce.cz - Informační portál o světě Neslyšících* [online]. © Kulturní centrum RUCE 2004 - 2013 [cit. 2014-01-30]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/453-prispevky-na-kompenzacni-pomucky>.

¹²² Viz příloha č. 1

¹²³ *Loutky - Unie neslyšících Brno. Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené - Unie neslyšících Brno* [online]. [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://www.pomuckyproneslyšici.cz/ostatni/loutky/>

¹²⁴ Viz příloha č. 1

¹²⁵ OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2005. ISBN 80-210-3819-5.

6 VÝZKUMNÁ ČÁST

6.1 Cíl výzkumu

Výzkumnou část bakalářské práce jsem zaměřila na odlišnosti v přípravě na školní docházku u dětí se smyslovým postižením a u dětí intaktních. Zajímalo mě, v jakých konkrétních oblastech se příprava liší, jak je dítě se smyslovým postižením připravováno speciálními mateřskými školami na školní docházku, jaké speciální pomůcky se při přípravě využívají.

Cílem výzkumu je popsat specifika v přípravě na školní docházku u dětí se zrakovým a sluchovým postižením, analyzovat rozdílnost v přípravě na školní docházku u dětí se smyslovým postižením (zrakovým a sluchovým) a u dětí intaktních.

6.2 Výzkumné metody

Při výzkumu jsem využila metodu pozorování, rozhovoru a dotazníku. Metodu rozhovoru jsem zvolila kvůli přímému kontaktu s respondenty. Rozhovor byl polostandardizovaný, měla jsem předem připravené otázky, které jsem v případě potřeby doplňovala otázkami dalšími.¹²⁶ Výhodu rozhovoru vidím v tom, že pokud respondent otázce zcela nerozumí, může mu výzkumník otázku vysvětlit. Rozhovor jsem vedla s učitelkami speciálních mateřských škol a s ředitelkou běžné mateřské školy. Zajímalo mě, jak se na práci s dětmi připravují, zda učitelky dětí se smyslovým postižením využívají speciální pomůcky.

Dotazník jsem volila z důvodu potřeby získání informací od většího počtu respondentů. V dotazníku jsem použila uzavřené a polouzavřené otázky, aby měli respondenti prostor i pro vlastní formulaci odpovědí.¹²⁷ Dotazník byl určen rodičům dětem předškolního věku se zrakovým a sluchovým postižením a rodičům dětem intaktních. Dotazník jsem rodičům poskytla v tištěné a internetové formě. Otázky byly zaměřeny

¹²⁶ Viz příloha č. 2.

¹²⁷ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

na vzdělávání dítěte v mateřské škole a na domácí přípravu dětí na školní docházku. Dotazník byl anonymní.

Poslední užitou metodou bylo pozorování, které jsem zaměřila na práci pedagogů s dětmi se smyslovým postižením ve speciálních mateřských školách, konkrétně na řízenou činnost a na pozorování dětí při volné hře i řízené činnosti. Dále jsem se zaměřila na prostředí mateřské školy.

6.3 Výzkumný vzorek

Pozorování jsem prováděla v Základní a Mateřské škole pro zrakově postižené a vady řeči (Plzeň, Lazaretní 25) a v Základní a Mateřské škole pro sluchově postižené (Plzeň, Mohylová 90). V mateřské škole pro sluchově postižené jsou 3 třídy, děti jsou do tříd zařazovány podle stupně sluchové vady (třídy neslyšících a nedoslýchavých dětí). V mateřské škole pro zrakově postižené jsou 2 homogenní třídy, děti jsou rozděleny podle věku. Mateřské školy navštěvují děti s různým stupněm postižení. Měla jsem možnost pozorovat práci s dětmi nevidomými, slabozrakými, s dětmi se zbytky zraku, neslyšícími, nedoslýchavými, s dětmi s kombinovaným postižením.

Rozhovory jsem prováděla se třemi učitelkami výše zmiňované školy pro zrakově postižené v Plzni, se dvěma učitelkami z mateřské školy pro sluchově postižené v Plzni a s ředitelkou běžné mateřské školy v Tachově (Mateřská škola Tachov, Stadtrodská 1600).

Dotazník jsem rodičům poskytla k vyplnění v tištěné i elektronické podobě. Odkaz na internetový dotazník jsem zaslala do speciálních pedagogických center a do speciálních mateřských škol po celé republice. K šíření dotazníku jsem využila i sociální síť. Odkaz na dotazník jsem zveřejnila ve skupinách a na stránkách určených rodičům dětem se zrakovým a sluchovým postižením, na stránkách speciálních i běžných mateřských škol. Tištěný dotazník jsem rozdala v mateřské škole

pro sluchově postižené v Plzni, v mateřské škole pro zrakově postižené v Plzni a v běžné mateřské škole v Písku (Fügnerovo nám. 47).

6.4 Vyhodnocení pozorování ve speciálních mateřských školách

Pozorování probíhalo ve dnech 4. 11. 2013 (MŠ pro zrakově postižené) a 5. 2. 2014 (MŠ pro sluchově postižené) od 8:30 do 10:00 v době volné hry dětí a řízené činnosti.

Pozorování v mateřské škole pro sluchově postižené

Mateřská škola sídlí ve stejné budově jako základní škola pro sluchově postižené. Třídy MŠ jsou menší, ve třídě je jen jeden stůl pro děti. Vybavením se třída nijak neliší od třídy běžné mateřské školy. Při volné hře byly 2 třídy spojené dohromady. Ve třídě byly dvě učitelky a neslyšící asistentka, která seděla u stolu s většinou dětí. Děti vyplňovaly pracovní listy, kreslily, dvě děti si hrály v prostoru třídy s kostkami a autíčky, spolu si ale nehrály, hrály si paralelně. Neslyšící děti komunikovaly s asistentkou znakovou řečí. V průběhu volné hry si jedna učitelka bere děti (vždy po jednom) na logopedii. Na logopedii mají speciálně vyčleněnou místnost, která se nachází vedle třídy. V místnosti je velké zrcadlo, ve výšce sedícího dítěte, dost široké, aby v něm dítě vidělo sebe i učitelku. V místnosti jsou i další pomůcky jako např. klaun, tabule, plakát s českou prstovou abecedou, dřevěná tabule s vyměnitelnými obrázky, zrcátka a kostkami s různým počtem teček a s názvy barev.¹²⁸

Měla jsem možnost vidět logopedii s neslyšící dívkou a nedoslýchavým chlapcem. Obě děti byly předškolního věku. Logopedické cvičení s neslyšící dívkou začínalo u zrcadla. Dívka seděla před zrcadlem, vedle ní seděla učitelka. Učitelka začala s gymnastikou mluvidel, dívka cviky opakovala, správnost provedení kontrolovala v zrcadle. Poté učitelka na zrcadlo připevnila kartičky se samohláskami. Ukázala na písmeno a dívka se ho snažila vyslovit a zároveň ukázat pomocí prstové abecedy. Učitelka samohlásky vyměnila za pruh čtvrtky, na kterém měla napsané slabiky

¹²⁸ Viz příloha č. 1

(např. pe, pa, po, pu, pi), dívka měla slabiky přečíst a ukázat pomocí prstové abecedy. Písmeno „P“ jí ale nešlo vyslovit. Učitelka vzala její ukazováček, přiblížila ho ke svým rtům a písmeno vyslovila. Dívka cítila pohyb vzduchu při vyslovení písmene. Poté vyslovovala slabiky s prstem přiloženým u spodního rtu. Učitelka několikrát dívku znakovou řečí upozornila, že mluví příliš nahlas. Po čtení slabik se učitelka s dívkou přesunula na koberec. Otevřela desky, ve kterých dívka měla vyrobené kartičky s nalepeným obrázkem a napsaným názvem. Rozložila před dívku pět obrázků, dívka název obrázku přečetla a zároveň ukázala znakem. Pak učitelka znakovou řečí ukázala slovo, dívka ukázala na příslušný obrázek. Posledním úkolem bylo odezírání. Učitelka řekla název obrázku, dívka ho měla ukázat. Dívku vystřídal nedoslýchavý chlapec. Začátek logopedie probíhal stejně, chlapec procvičoval mluvidla. Učitelka na chlapce mluvila, nepoužívala znakovou řeč, jak tomu bylo u dívky. Pokládala chlapci otázky, na které měl odpovídat, chlapec se styděl, odpovídat moc nechtěl. Dále učitelka řekla slovo, chlapec pozoroval pohyby jejích mluvidel a slovo opakoval. Nešlo mu správně vyslovit písmeno „S“, učitelka s ním procvičovala slova, která toto písmeno obsahovala (př. kos). Při vyslovování slov se na sebe chlapec díval do zrcadla.

Řízenou činnost jsem pozorovala ve třídě neslyšících dětí. Ve třídě byla učitelka, neslyšící asistentka a 4 neslyšící děti (3 dívky a 1 chlapec). Tématem řízené činnosti bylo oblékání. Děti stály v kruhu kolem učitelky. Učitelka užívala znakovou i mluvenou řeč. Nejdříve vyzvala děti, aby popsaly, co mají na sobě. Dívky s menší pomocí učitelky oblečení popsaly, chlapec nevěděl, co má dělat. Asistentka mu znovu úkol vysvětlila a s její pomocí oblečení popsal. Učitelka mezi tím přinesla košík, ve kterém bylo oblečení (dětské i pro panenky). Ukazovala oblečení, děti měly znakem oblečení pojmenovat. Dvě dívky pojmenovaly všechno oblečení, které jim učitelka ukázala, další dvě děti uměly pojmenovat jen základní oblečení (tričko apod.). Učitelka rozmístila oblečení po prostoru a každému dítěti určila, jaké oblečení má najít. Chlapci pomáhala asistentka pedagoga.

Děti měly popsat barvy oblečení, které našly. Základní barvy děti zvládly, ale znak pro šedou barvu jim učitelka musela ukázat. Následovala otázka, co si děti dnes oblečou, a v jakém pořadí, až půjdou ven. Učitelka se zeptala dívky (předškolačky), zda je venku teplo, nebo zima. Nevěděla. Učitelka ji vzala za ruku, dovedla ji ke dveřím na terasu, vyšla s dívkou ven, dívka ukázala, že je zima a pak šly zpátky do třídy. Učitelka se dětí znovu zeptala, co si oblečou. Po dlouhé odmlce a nápovědě dívka (předškolačka) odpověděla. Učitelka přinesla dětem papírové knoflíky a zeptala se, co to je. Děti ukázaly znak pro knoflík. Pak počítaly knoflíky a dírký na nich. Počítání chlapci šlo, na činnost se soustředil. Děti dostaly provázek a měly navlékat počet knoflíků, který jim učitelka určila. Posledním úkolem bylo složit oblečení rozmístěné po třídě.

Volná hra dětí se sluchovým postižením se od hry dětí intaktních neliší. Všimla jsem si jen, že neslyšící děti mezi sebou méně komunikovaly, to ale nemusí být způsobeno postižením, v tomto případě to způsobila volba činností (kresba, vyplňování pracovních listů). Děti měly zaměstnané ruce, nemohly znakovat. V průběhu dne se učitelky dětem mohou dostatečně individuálně věnovat díky logopedii, ale i díky malému počtu dětí ve třídě. Individuální logopedická péče u sluchově postižených dětí nezbytná, protože sluchové postižení negativně ovlivňuje vývoj řeči a včasná logopedická péče může eliminovat vznik řečových poruch. Pozitivně lze hodnotit i působení neslyšící asistentky pedagoga ve třídě. Děti jsou svědky každodenní komunikace slyšících učitelek s neslyšící asistentkou, což může napomoci k odbourání ostychu komunikovat.¹²⁹ Při řízené činnosti neslyšící děti potřebují názorné ukázky, obrázky. Potřebují si věci vyzkoušet, aby pochopily otázku a mohly na ní odpovědět. Učitelka musí mít na každou řízenou činnost připravené množství pomůcek. Především v tom můžeme vidět rozdílnost ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením od vzdělávání dětí intaktních. Více pojmů (znaků) uměly dívky, které mají neslyšící rodiče. Můžeme se domnívat, že je to dáno tím, že pro slyšící

¹²⁹ Viz kapitola 3.4.2 Rozvoj jazykových a komunikačních dovedností

rodiče je znaková řeč nová, jejich slovní zásoba je omezená, proto i dítě umí méně znaků. Naproti tomu pro neslyšící rodiče je znaková řeč zcela přirozená, dítě od narození učí okolní věci pojmenovávat znakovou řečí, stejně jako slyšící rodiče učí mluvenou řeč slyšící děti.

Pozorování v mateřské škole pro zřetelně postižené

Mateřská škola má 2 propojené třídy, děti se do tříd dělí jen při řízené činnosti. V mateřské škole působí 3 učitelky, 2 asistentky pedagoga a zdravotní sestra. V průběhu volné hry sestra s dětmi cvičí zrak na speciálních přístrojích. Sestra má k dispozici místnost vyčleněnou na individuální práci s dětmi, ve které je cheiroskop, Campbellův zřetelný stimulátor, optotyp a množství kompenzačních pomůcek.¹³⁰ Zdravotní sestra také dbá na nošení okluze.

Ve třídě jsou plastové stolky výrazných barev, u kterých děti jedí. Ve třídě, kde probíhá řízená činnost předškolních dětí, jsou na stolech černé matné podložky.

Při volné hře spolu dívky i chlapci předškolního věku kooperují, stavějí společně z lego. Chlapec s těžce slabým zřetelným spojuje lego v těsné blízkosti očí. Menší děti si hrají spíše paralelně. Během pozorování dne 4. 11. 2013 jsem neměla možnost vidět nevidomé dítě. Možnost se mi naskytla 11. 11. Chlapec si sám vzal dřevěnou stavebnici železnice. Nejprve oběma rukama ohmatal tvar dílku stavebnice, poté jednou rukou nahmatal konec vytvořené dráhy a dílek připojil. Po dostavění jezdil po dráze s vláčkem. Ke hře nechtěl pustit nikoho, kromě jedné konkrétní dívky. Její přítomnost přímo vyžadoval. Pokud odběhla, nebo s ním delší dobu nekomunikovala, volal na ni.

Při řízené činnosti jsem pozorovala skupinu předškoláků. Řízenou činnost vedla jedna učitelka, přítomna byla asistentka pedagoga. Tématem řízené činnosti byl „Barevný podzim.“ Děti seděly kolem učitelky v kruhu.

¹³⁰ Viz příloha č. 1

Učitelka doprostřed položila velký obrázek (A3) s podzimní tematikou. Obrázek měl výrazné barvy a černé kontury. Děti postupně jedno po druhém popisovaly, co je na obrázku. Ve skupině byl chlapec s těžce slabým zrakem. Učitelka mu dala dostatek času si obrázek zblízka prohlédnout. Poté děti dostaly ten samý obrázek rozstříhaný na obdélníky. Každé dítě dostalo 1 dílek, mělo si ho prohlédnout, a poté děti měly společně obrázek složit. Děti při skládání spolupracovaly, obrázek složily. Další činností bylo foukání. Učitelka poslala po kruhu „vítr“. Děti si navzájem foukaly na tvář. Pak je naučila básničku s pohybem. Při pohybu po třídě asistentka pomáhala dívce s kombinovaným postižením. Nakonec děti dostaly pracovní listy, na kterých byl vybarvený javorový, dubový a lipový list. Ostatní listy byly nevybarvené. Děti měly listy vybarvit podle vzorových listů. Chlapci s těžce slabým zrakem pomáhala při orientaci na papíře učitelka. Papír měl položený na černé, matné podložce, k papíru nakláněl levé oko.

Volná hra dětí se zrakovým postižením se nijak neliší od hry dětí intaktních. Děti volí stejné hračky, kooperují mezi sebou. V MŠ mají k dispozici i hračky pro nevidomé děti (ozvučené míče, vkládačky). Při řízené činnosti musí pedagog více dbát na bezpečnost, zvláště při pohybových činnostech. Pomůcky, obrázky, které při vzdělávání využívá, by měly mít výrazné kontury a barvy. Při grafomotorických činnostech děti se zrakovým postižením mají tmavou matnou kontrastní podložku kvůli eliminaci odlesku pracovní desky, také lépe rozeznají okraje papíru. Děti s těžším postižením se na papíře hůře orientují, potřebují pomoc učitele nebo asistenta. Výhody této mateřské školy můžeme najít v tom, že ve třídách je snížený počet dětí, díky kterému se učitelky mohou dětem více individuálně věnovat a v péči zdravotní sestry, která dbá na nošení okluze a denně s dětmi provádí oční cvičení.

6.5 Vyhodnocení rozhovorů

Rozhovor s učitelkami mateřské školy pro sluchově postižené

Rozhovor jsem vedla s učitelkami dne 5. 2. 2014 v mateřské škole pro sluchově postižené v Plzni. Otázky pokládané učitelkám jsou součástí přílohy.¹³¹ Rozhovor byl se svolením učitelek zaznamenán na diktafon. Uvádím celkové shrnutí rozhovorů.

Děti jsou na školní docházku připravovány po celou dobu docházky do MŠ. Oproti dětem intaktním jsou na děti se sluchovým postižením kladeny nižší nároky, požadavky. Na základní škole pro sluchově postižené mají redukované osnovy v českém jazyce a tento předmět nazývají komunikační dovednosti.

Do mateřské školy přicházejí děti s různou úrovní komunikačních dovedností. Stává se, že neslyšící dítě nastupující do mateřské školy umí jen pět znaků, nebo jen gesta připomínající znaky. Odlišná situace je u neslyšících dětí, které mají neslyšící rodiče. Ty mají znakovou řeč již na určité úrovni osvojenou. Úkolem mateřské školy je tedy naučit neslyšící dítě znakovat, spojovat si předměty se znakem, komunikovat. Důraz při přípravě na školní docházku je kladen právě na rozvoj komunikace. V tom se liší vzdělávání dětí se sluchovým postižením od dětí intaktních. Děti intaktní jsou po zahájení docházky do MŠ schopny komunikovat, mají rozvinutou verbální i neverbální komunikaci na určité úrovni. Děti se sluchovým postižením se v mateřské škole většinou teprve učí znakem pojmenovávat věci, vlastnosti, situace. Velký problém také dětem dělají rozumové činnosti, kladení otázek a odpovídání na ně. Při rozvíjení komunikace je nutné ukazovat dětem obrázky, konkrétní předměty, aby si znak mohly spojit s konkrétní věcí. Učitelky si také často vyrábí své pomůcky, vystřihují a kreslí obrázky. Všechny pojmy musí mít sluchově postižené děti podloženy zrakem.

¹³¹ Viz příloha č. 2

Příprava na psaní, tedy grafomotorika, se od přípravy dětí intaktních nijak neliší. Co se týče přípravy na čtení, neslyšící děti jsou připravovány pomocí globální metody, vytvářejí si zážitkové deníky. Číst se učí i na logopedii, kde neslyšící dítě spojuje psaná písmena s daktylem (prstovou abecedou) a zároveň se je učí správně vyslovovat pomocí vibrací, které cítí při vydávání hlásky. Při logopedii se učí číst a vyslovovat slova, která jsou ve slabikáři, což jim usnadní čtení v první třídě základní školy.

V průběhu týdne je možné se dětem individuálně věnovat, ve třídách je snížený počet žáků. Jedna hodina denně je věnována logopedii. Učitelka si děti bere jednotlivě do místnosti speciálně vyčleněné na logopedii, kde je k dispozici množství pomůcek.

Učitelky pro každé dítě vytvářejí individuální vzdělávací plán, kvůli rozdílné úrovni komunikace, se kterou děti do MŠ vstupují. Plán není vytvářen na doporučení speciálně pedagogického centra, ale pro potřebu učitelek, aby věděly, na co se u dítěte zaměřit.

Diagnostiku školní zralosti u dětí se sluchovým postižením provádí psycholog. Ve škole mají k dispozici školního psychologa. Pro posouzení školní zralosti dětí se sluchovým postižením se využívají nonverbální testy. Odklad školní docházky není u dětí se sluchovým postižením častější než u dětí intaktních, odklad mají spíše děti s kombinovaným postižením, nebo děti, které nemají ještě dostatečně osvojenou komunikaci.

Z výpovědí učitelek vyplývá, že při vzdělávání dětí se sluchovým postižením kladou důraz na rozvoj komunikace, řeči a slovní zásoby. Rozvoji řeči se věnují při logopedii i řízené činnosti. Na základě odpovědí učitelek, můžeme největší rozdílnost najít v přípravě na čtení. Většina předškolních intaktních dětí rozezná některá písmena, umí přečíst své jméno, zatímco neslyšící děti se už v předškolním věku učí číst celá slova pomocí globální metody.

Rozhovor s učitelkami mateřské školy pro zrakově postižené

Rozhovory jsem s učitelkami vedla v průběhu souvislé praxe ve dnech 20. -22. 11. 2013 v mateřské škole pro zrakově postižené v Plzni. Otázky pokládané učitelkám jsou součástí přílohy.¹³² Rozhovory byly se svolením učitelek zaznamenány na diktafon. Uvádím celkové shrnutí rozhovorů.

Příprava dětí se zrakovým postižením se v podstatě v ničem neliší od přípravy dětí bez postižení. Děti musí být připraveny stejně jako děti intaktní, protože MŠ pro zrakově postižené nenavštěvují jen děti nevidomé, ale i děti tupozraké, které pak často nastupují do běžné základní školy. Příprava na školní docházku probíhá po celou dobu docházky dítěte do MŠ.

Oproti dětem intaktním by děti se zrakovým postižením měly mít před nástupem do školy rozvinuté kompenzační smysly, důraz je kladen i na rozvoj zrakového vnímání, které učitelky u dětí rozvíjí pomocí např. lightboxu. Při vzdělávání dětí jsou využívány didaktické a kompenzační pomůcky jako např. lupy, reliéfní obrázky, zvukové pexeso, hmatové pexeso, hmatové knihy, vkládačky, speciální nůžky se čtyřmi oky. Dále se děti se zrakovým postižením musejí naučit orientovat se a bezpečně pohybovat po prostoru třídy, školy. Před nástupem dítěte do MŠ učitelky dostanou zprávu o očních vadách dítěte, pomocí které zjistí, nakolik dítě vidí, jak se samo orientuje. První den může ve třídě zůstat matka, se kterou si dítě může prostor ohmatat a projít. Orientaci v prostoru učitelky děti učí pomocí překážkových drah, prostorových labyrintů. Ve třídě jsou zkrácené koberce, učitelky nevidomému dítěti určují jako vodící lištu předěl lina a koberce. Důležité je nehýbat nábytkem. Děti mají určitou představu o prostoru, a pokud přestěhujeme nábytek, děti (především nevidomé) znejistí. Důležité je také, aby povrch podlahové krytiny nesplýval s povrchem stěn. Barva stěny by s barvou podlahy měla kontrastovat. Nevidomé děti se orientují i pomocí čichu a teploty prostředí

¹³² Viz příloha č. 2.

(např. ve škole poznají dělicí chodbu díky chladnějším prostředí než je ve třídě). Děti navštěvující základní školu pro zrakově postižené mají předmět nazvaný prostorová orientace. V rámci toho předmětu se nevidomé děti, ale i děti se zbytky zraku nebo slabozraké, se škraboškou na očích, učí chodit v okolí školy s bílou holí.

Nevidomé děti se navíc učí pracovat a orientovat se na šestibodu. K nácviku učitelky využívají destičku se šesti otvory- šestibod, ale i vlastní vyrobené pomůcky jako např. krabici od vajíček se šesti otvory, do kterých děti vkládají míček. Pro nácvik Braillova písma je důležité, aby dítě umělo počítat do šesti a mělo zjemnělý hmat. K rozvoji hmatového vnímání učitelky využívají hmatové pomůcky jako např. hmatové pexeso.

Při přípravě na psaní, grafomotorice, učitelky dbají na správný úchop tužky, na rozcvičování ramenního, loketního, zápěstního kloubu. Využívají grafomotorické a pracovní listy, které pro nevidomé děti upravují pomocí konturovací barvy na okna nebo proštipkovacími kleštěmi.¹³³ Pro slabozraké děti je vhodné využívat listy s výraznějšími konturami. Listy musí být jednodušší. Učitelky využívají pracovní listy Jaro, léto, podzim, zima, Květy, listy z Kafometu, ale i z internetu. Obrázky a grafomotorické cviky nevidomé děti vyrývají na fólii, kterou mají položenou na gumové podložce. Na fólii mohou kreslit i voskovkou, jejíž stopu pak mohou nahmatat. Jemnou motoriku procvičují navlékáním korálků výrazných barev.

V průběhu dne se učitelky mohou dětem individuálně věnovat díky sníženému počtu dětí ve třídě. Ve třídě jsou i dvě asistentky pedagoga. Učitelky se snaží, aby individuální i skupinová práce byla vyvážená, aby děti uměly spolupracovat, mohly se učit jedno od druhého. Obě třídy mají stejný třídní vzdělávací program. Menší děti mají činnosti jednodušší, předškolní děti složitější a činnosti jsou více zaměřené na přípravu do školy. Na řízenou činnost se učitelky připravují stejně jako v běžné mateřské

¹³³ Viz příloha č. 1

škole. Při plánování a realizaci činností ale učitelky musí více dbát na bezpečnost a činnosti volí tak, aby rozvíjely kompenzační systém. Individuální vzdělávací plán vytváří jen pro děti s kombinovaným postižením.

K diagnostice školní zralosti učitelky využívají knihu od V. Šmardové *Diagnostika dítěte předškolního věku*.¹³⁴ Testy školní zralosti v MŠ nedělají. Pokud rodiče chtějí odklad školní docházky, musí mít potvrzení psychologa. Odklad školní docházky u dětí se zrakovým postižením není častější než u dětí intaktních. Děti navštěvující MŠ pro zrakově postižené jsou často vinou zrakové vady bázlivé, potřebují menší kolektiv, aby získaly sebevědomí a jistotu. Pokud ji získají a zvyknou si na zrakovou korekci, mohou nastoupit do běžné základní školy.

Z rozhovorů vyplývá, že nejvíce se příprava na školní docházku liší v oblasti grafomotoriky. Učitelky dětem dle potřeby listy různým způsobem upravují, při grafomotorických činnostech dětem více pomáhají. Nevidomé děti se navíc v předškolním věku učí pracovat se šestibodem, připravují se na čtení Braillova písma. Důraz je kladen také na rozvoj kompenzačních smyslů. Na základě získaných odpovědí se lze domnívat, že přípravu na školní docházku ovlivňuje stupeň postižení dítěte. Více rozdílů v přípravě na školní docházku, v porovnání s dětmi intaktními, najdeme u dětí s těžším stupněm postižení.

Rozhovor s ředitelkou běžné mateřské školy

Rozhovor proběhl dne 11. 3. 2014 v mateřské škole v Tachově. Otázky jsou součástí přílohy.¹³⁵ Rozhovor byl se svolením paní ředitelky zaznamenán na diktafon. Uvádím celkové shrnutí rozhovoru.

V mateřské škole jsou dvě třídy věkově homogenní (3-4 roky) a tři třídy heterogenní (4-7 let), v každé třídě je v průměru 25 dětí.

¹³⁴ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0

¹³⁵ Viz příloha č. 2

V současné době školu nenavštěvuje žádné dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Mateřská škola ale má zkušenosti s integrací, před čtyřmi lety školu navštěvovala dívka s kombinovaným postižením (mentálním a tělesným). Ve třídě byla zřízena funkce asistenta pedagoga, dívka byla na školní docházku pečlivě připravována.

Mateřská škola se snaží dítě připravovat na školní docházku ve všech oblastech stejnoměrně. Důraz je kladen na správné držení tužky, na rozvoj předmatematického myšlení, pohybovou zdatnost. U dětí je podporována fantazie, umění se jazykově, výtvarně vyjádřit. Při kresbě není kladen důraz na dokonalý tvar postavy, ale na zakreslení všech náležitostí, jaké má postava mít (krk, prsty...). Paměť je u dětí rozvíjena pomocí básniček a písniček. Učitelky děti motivují, pro dosažení většího efektu učení se snaží, aby si děti činnosti prožily, nebyly jen přihlížejícími.

Učitelky se snaží s dětmi pracovat i individuálně v průběhu volné hry (ranní i odpolední) a v době odpočinku dětí. Pokud dítě nespí, učitelka s ním vyplňuje pracovní listy, dělají grafomotorická cvičení. V této době je, na rozdíl od volné hry, ve třídě klid, dítě se lépe soustředí. Ke grafomotorickým činnostem učitelky využívají listy, které si samy vytvářejí, využívají listy z knih, vyhledávají je i na internetu.

K přípravě na školní docházku využívají didaktické pomůcky jako např. puzzle, půlené obrázky, sluchové kostky na rozlišování zvuků. Některé pomůcky si vyrábějí děti samy jako např. chrastítka, do kterých vložily luštěniny. Chrastítka sloužila i pro porovnávání hmotnosti, odhadu množství.

Diagnostiku školní zralosti učitelky provádějí na základě celkové diagnostiky dítěte, která probíhá od nástupu dítěte do mateřské školy. K diagnostice využívají listy, ve kterých bodují schopnosti a dovednosti dětí v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. Ve školním vzdělávacím programu mají formulované výstupy, které by dítě před nástupem do základní školy mělo umět. Učitelky také spolupracují se základní školou,

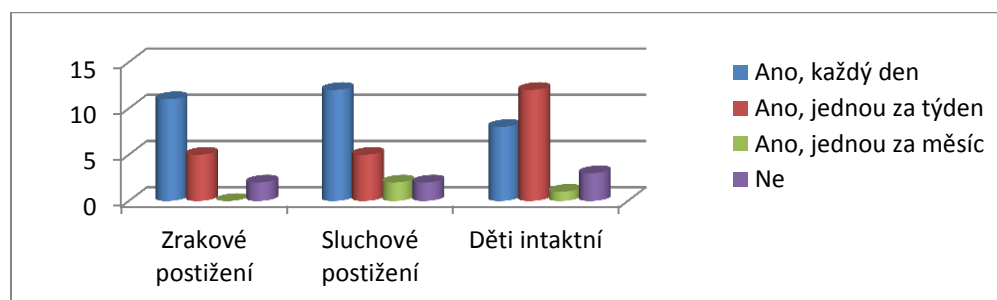
navštěvují ji s dětmi. Ze základní školy mají zpětnou vazbu o přípravě dětí. Podle ředitelky mateřské školy jsou v poslední době časté odklady školní docházky, setkala se i s dodatečnými odklady školní docházky, kdy dítě bylo posláno zpět do mateřské školy.

V rozhovoru mě nejvíce zaujala spolupráce se základní školou. Spolupráce a komunikace s učitelkami základní školy je nejlepší zpětná vazba, jakou mohou učitelky mateřských škol z hlediska přípravy na školní docházku získat. Vzhledem k tomu, že analyzované speciální mateřské školy jsou součástí speciálních základních škol, lze předpokládat, že pedagogové mezi sebou také komunikují. Speciální mateřské školy by měly spolupracovat i s běžnými základními školami, protože některé děti navštěvující speciální mateřskou školu, nastoupí do běžných základních škol. Návštěva základní školy je pro dítě bezesporu přínosem. Dítě má možnost poznat školu, než do ní nastoupí, čímž můžeme pomoci zmírnit jeho obavy z nového, neznámého prostředí, nové učitelky.

6.6 Vyhodnocení dotazníků

Celkem jsem získala 63 respondentů (18 dotazníků jsem získala od rodičů dětí se zrakovým postižením, 21 od rodičů dětí se sluchovým postižením a 24 od rodičů dětí intaktních). Dotazník pro rodiče dětí se smyslovým postižením obsahoval 15 otázek, dotazník pro rodiče dětí intaktních pouze 10 otázek. Vyhodnocení dotazníků je zpracováno v grafech.

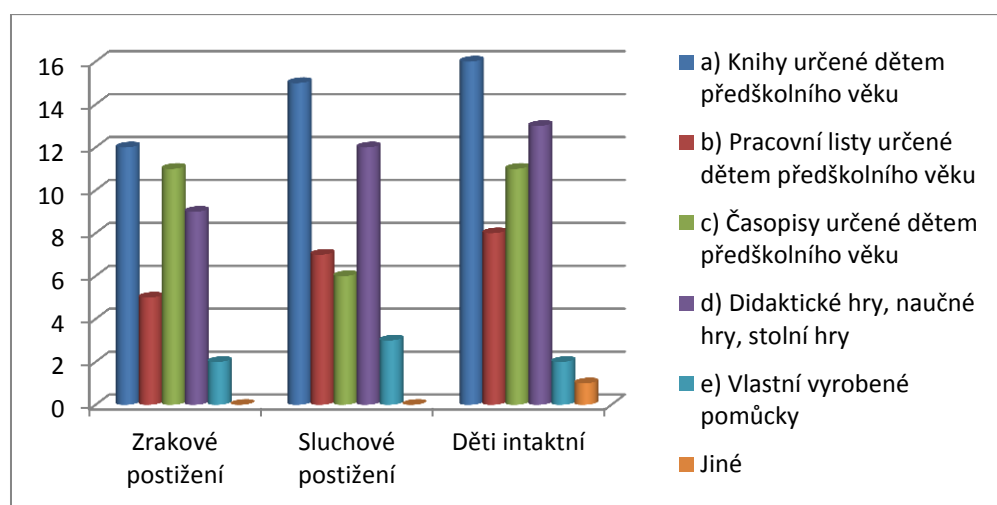
1. Připravujete dítě na školní docházku doma?



Graf č. 1.

Můj předpoklad byl takový, že děti se smyslovým postižením (zvláště těžším postižením) je potřeba více připravovat doma, proto mne překvapilo, že rozdíl v čase věnovaném přípravě dětí intaktních a smyslově postižených nebyl tak velký. U dětí se smyslovým postižením se čteněji vyskytovaly odpovědi o každodenní přípravě a přípravě jednou do týdne. U dětí intaktních se vyskytovala převážně příprava jednou za týden.

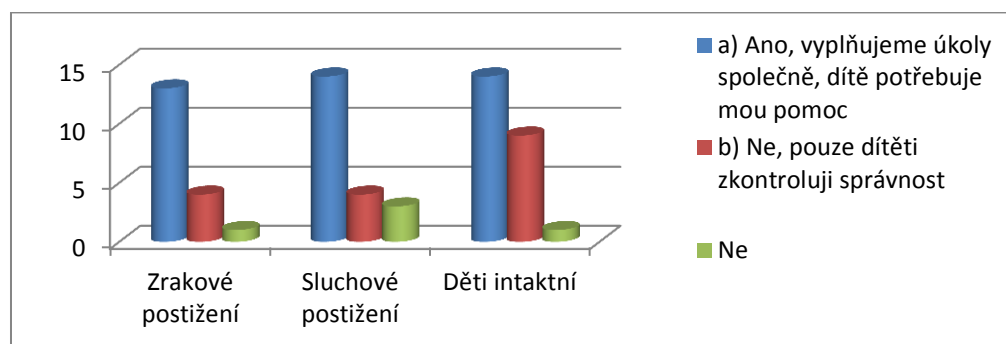
2. Pokud ano, co k tomu využíváte? (rodiče mohly zakroužkovat více variant)



Graf č. 2.

Dotázaní rodiče při přípravě nejvíce využívají knihy a hry. Příprava sluchově postižených dětí se nejvíce liší v rozvoji řeči a komunikačních dovedností, proto zřejmě rodiče nejvíce využívají knihy, ze kterých se dítě může naučit nová slova a rozšířit si slovní zásobu. Rodiče dětí se zrakovým postižením knihy využívají nejspíše proto, že v tomto věku ještě dětem předčítají a pro nevidomé děti jsou k dostání také knihy hmatové. Naopak nejméně využívají pracovní listy. Můžeme předpokládat, že je to způsobeno stupněm postižení dítěte. Děti s těžším postižením potřebují speciálně upravené pracovní listy, kterých na českém trhu není dostatek. Jeden respondent odpověděl, že k přípravě využívá procházky a každodenní situace.

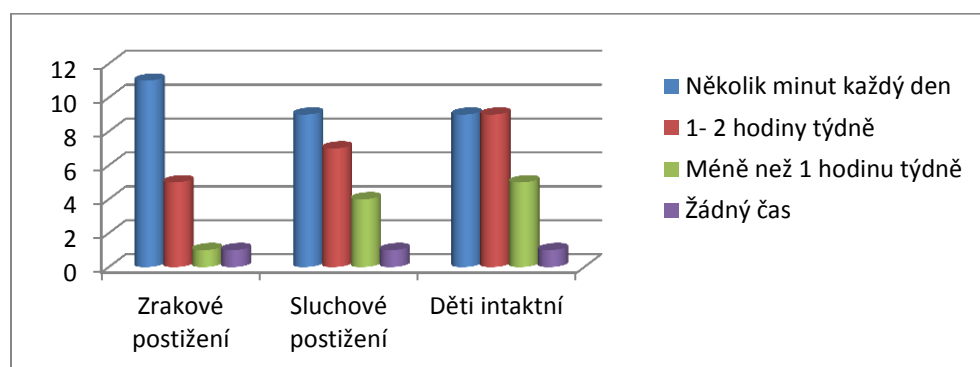
3. Pomáháte dítěti při vyplňování úkolů z knížek/ časopisů / listů...?



Graf č. 3.

Nejčtenější odpovědí u všech skupin bylo, že rodiče dětem pomáhají. V tomto ohledu tedy smyslové postižení nehraje roli. Patrně záleží na schopnostech každého dítěte a na přístupu rodičů k domácí předškolní přípravě.

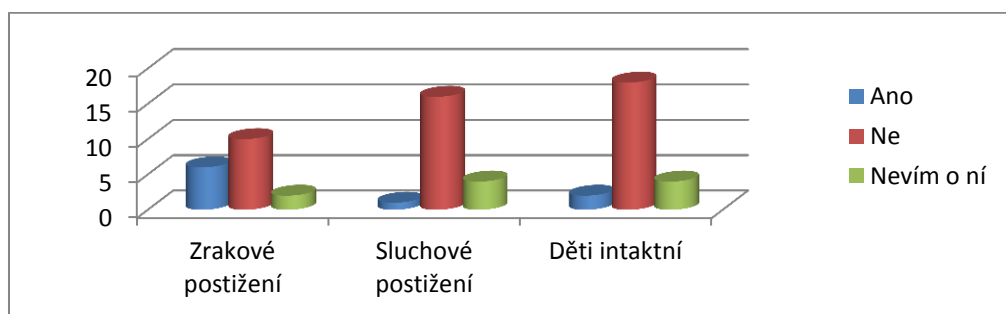
4. Kolik času týdně věnujete vyplňování úkolů z knížek /časopisů...?



Graf č. 4.

Většina dotázaných rodičů věnuje vyplňování úkolů s dětmi několik minut každý den, nebo hodinu až dvě týdně. Rodiče dětí se smyslovým postižením věnují přibližně stejně času přípravě na školní docházku jako rodiče dětí intaktních. Výsledek mě překvapil, předpokládala jsem, že dětem s postižením je potřebné se více věnovat.

5. Využíváte odbornou literaturu pro přípravu dětí do 1. třídy?



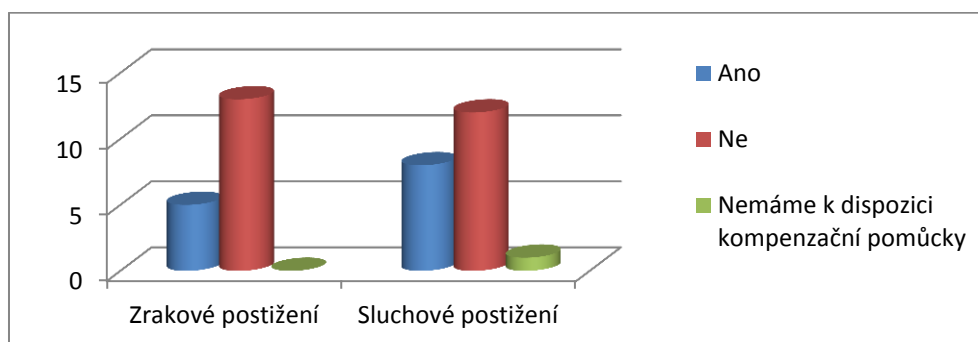
Graf č. 5.

Vzhledem ke snadné dostupnosti literatury a k množství publikací zabývajících se touto problematikou jsem očekávala, že rodiče odbornou literaturu více využívají. Je možné, že informace získávají jinde např. od učitelek mateřských škol, ve speciálně pedagogických centrech, nebo mají dítě, které už základní školu navštěvuje, a tak vědí, jak dítě připravit.

6. Pokud ano, jakou?

Na otázku mi odpovědělo pouze 5 rodičů dětí se zrakovým postižením. Při přípravě využívají Velkou knihu předškoláka, slabikář, Diagnostiku předškoláka, písanku, Knihu pro předškoláky a Počítáme doma.

7. Využívá vaše dítě při přípravě kompenzační pomůcky?

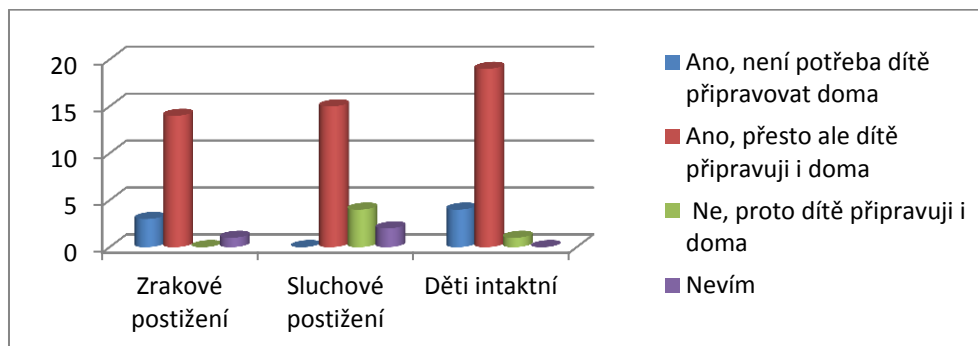


Graf č. 6.

Z grafu vyplývá, že většina dětí při přípravě kompenzační pomůcky nepoužívá. Výsledek mě překvapil zvláště u dětí se zrakovým postižením, pro které je na trhu k dostání řada pomůcek. Možné je, že rodiče za kompenzační pomůcky nepovažují deskové hry speciálně upravené

pro děti s těžkým postižením, nebo zraková vada není tak závažná, proto děti (kromě brýlové korekce) k přípravě žádné pomůcky nepotřebují.

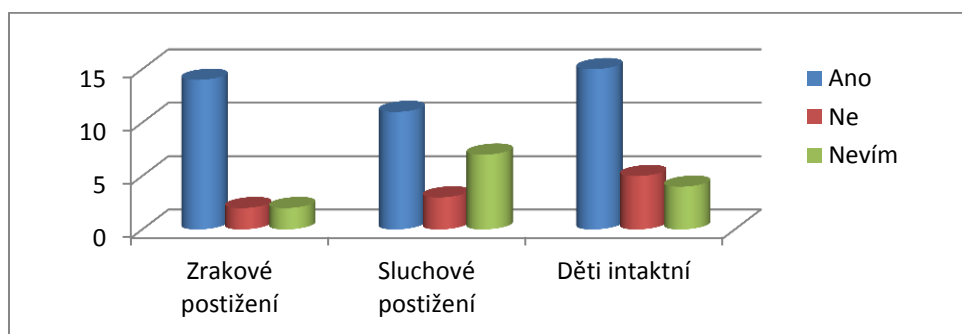
8. Myslíte si, že předškolní zařízení dítě na školu dostatečně připraví?



Graf č. 7.

Většina dotázaných rodičů je toho názoru, že mateřská škola dítě dobře připraví, přesto ho připravují i doma. Domácí příprava je také důležitá. Rodiče dítě dobře znají, vědí, na co se u něj zaměřit, mají čas vyčleněný jen na něj.

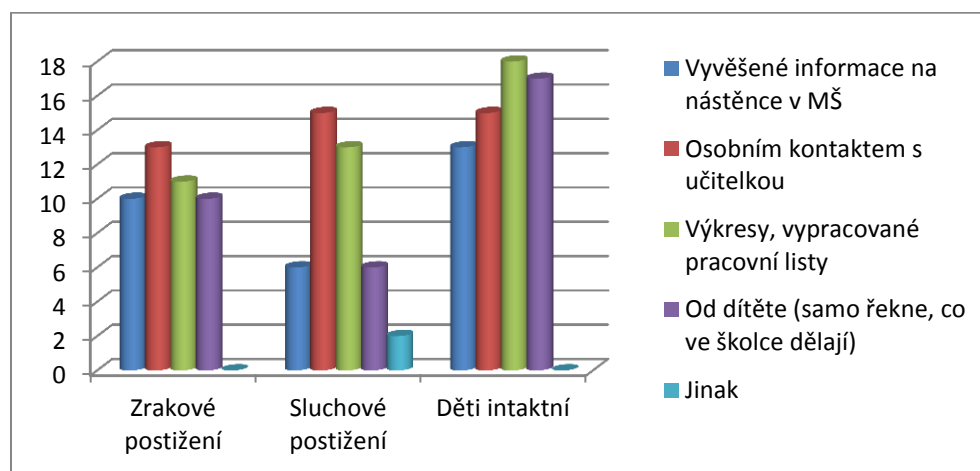
9. Máte z předškolního zařízení dostatek informací o tom, jak je dítě připravováno na školní docházku?



Graf č. 8.

Většina dotázaných považuje informace o přípravě v MŠ za dostatečné. V informovanosti rodičů nehraje roli snížený počet žáků ve speciálních mateřských školách, jak jsem se původně domnívala. Překvapilo mě, že téměř polovina dotázaných rodičů dětí se sluchovým postižením si myslí, že dostatečně informováni nejsou, nebo neví, zda mají dostatek informací. Domnívala jsem se, že komunikace je mezi pedagogy a rodiči dětí se smyslovým postižením intenzivnější.

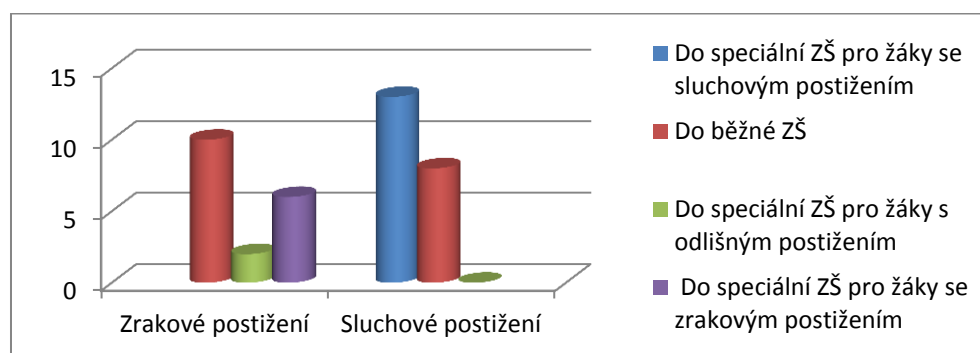
10. Pomocí čeho/ koho získáváte informace o tom, jak učitelky v MŠ připravují dítě na školu? (rodiče mohli zakroužkovat více variant)



Graf č. 9.

Rodiče dětí se smyslovým postižením získávají informace převážně od učitelek a pomocí výkresů a vypracovaných pracovních listů. Rodiče dětí intaktních získávají informace převážně pomocí vypracovaných listů a od dítěte. Rodiče dětí se sluchovým postižením do dvou dotazníků navíc připsali, že informace získávají z logopedie, od psychologa a ze sešitu, který dítě nosí do mateřské školy.

11. Do jaké základní školy chcete dítě zařadit?

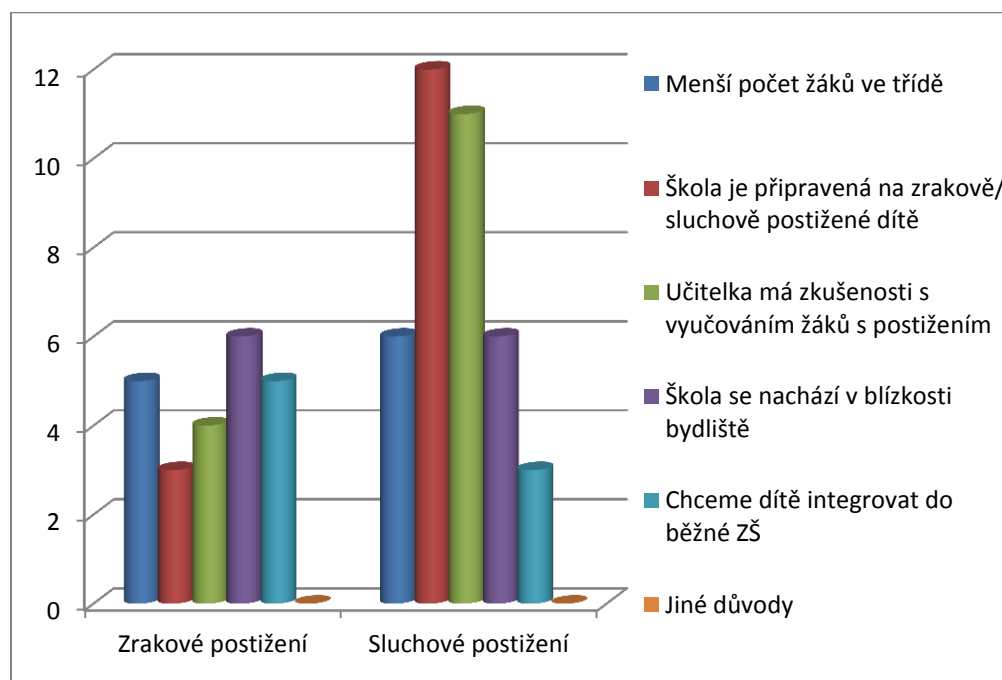


Graf č. 10.

Většina dotázaných rodičů dětí se zrakovým postižením chce dítě integrovat do běžné základní školy nebo do speciální školy pro žáky s odlišným postižením. Integrace do běžné ZŠ je pro děti s lehčím postižením lepší. Děti se zapojí do většinové společnosti, nejsou vyčleňovány. Třetina rodičů chce dítě zařadit do speciální ZŠ pro žáky se zrakovým postižením. Důvodem může být těžší stupeň postižení, dítě

potřebuje větší pozornost učitele, kterou speciální školy díky sníženému počtu žáků ve třídě umožňují. U sluchově postižených dětí většina rodičů volí zařazení dítěte do speciální ZŠ pro žáky se sluchovým postižením, kde je pro neslyšící děti zajištěno vzdělávání ve znakovém jazyce. V základní škole pro sluchově postižené v Plzni jsou třídy pro neslyšící i nedoslýchavé děti.

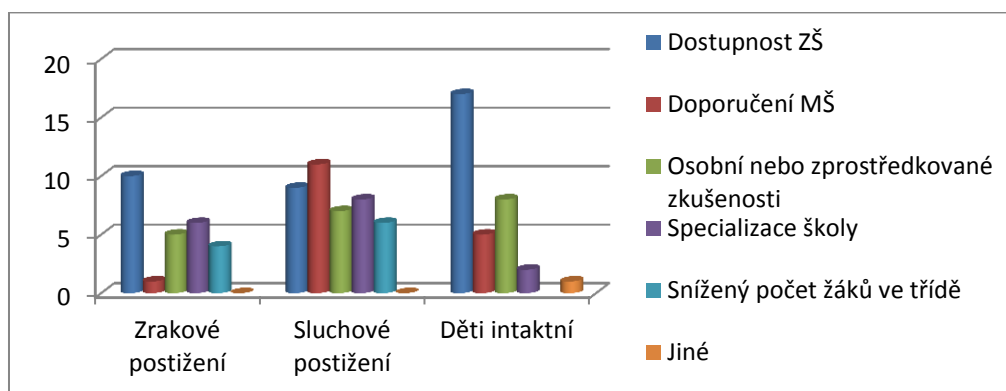
12. Proč jste se rozhodli právě pro tuto ZŠ? (rodiče mohli zakroužkovat více variant)



Graf č. 11.

Pro rodiče dětí se znakovým postižením je rozhodující, zda se škola nachází v blízkosti bydliště, snížený počet žáků ve třídě a integrace mezi intaktní žáky. Naproti tomu pro dotázané rodiče dětí se sluchovým postižením je stěžejní, zda je škola připravena na sluchově postižené dítě a zkušenosti pedagogů s vyučováním těchto dětí. Můžeme se domnívat, že je to dáno tím, že sluchové postižení je závažnější. Učitel na ZŠ dítěti většinu informací předává ústně a lze předpokládat, že většina učitelů běžných základních škol znakovou řeč neovládá, proto zřejmě rodiče, zvláště neslyšících dětí, volili tyto odpovědi.

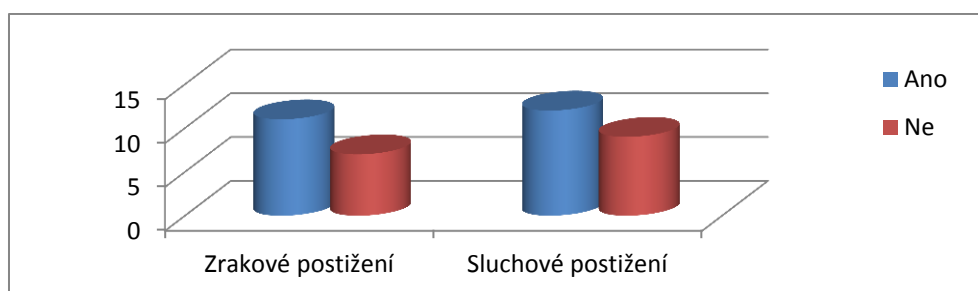
13. Podle jakého kritéria ZŠ vybíráte? (můžete zakroužkovat více variant)



Graf č. 12.

Pro rodiče dětí intaktních a dětí se zrakovým postižením je hlavním kritériem dostupnost základní školy, příliš nedají na doporučení učitelek mateřských škol. Naproti tomu rodiče dětí se sluchovým postižením na doporučení učitelek mateřských škol dají nejvíce. Zřejmě k nim mají důvěru, spoléhají na to, že učitelky děti znají. Školy pro smyslově postižené nabízejí internátní pobyt pro žáky, kteří nemají trvalý pobyt v místě školy. Pro tak malé děti ale odloučení od rodiny není vhodné. I z tohoto důvodu zřejmě rodiče jako hlavní kritérium volili dostupnost školy. Dalšími častěji se vyskytujícími kritérii jsou dostupnost a specializace základní školy. Jeden rodič dítěte bez postižení uvedl jako další kritérium, podle kterého základní školu vybírá, alternativní vzdělávání.

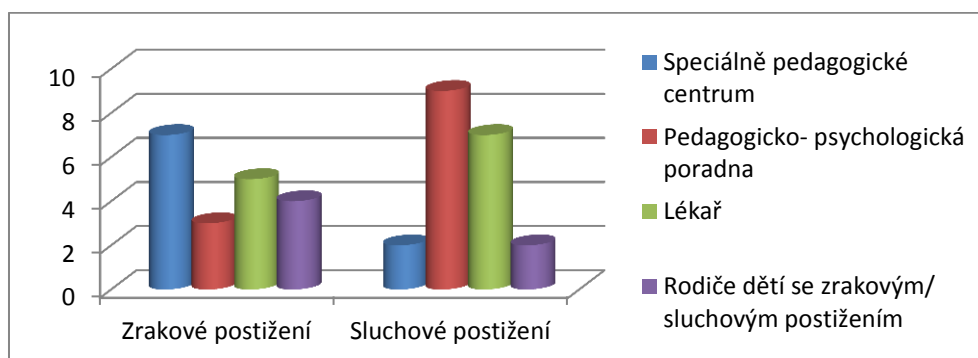
14. Radili jste se s někým o výběru ZŠ?



Graf č. 13.

Většina dotázaných rodičů se o výběru ZŠ s někým poradila, ovšem hodnoty jsou skoro vyrovnány.

15. Pokud ano, s kým? (rodiče mohli zakroužkovat více variant)



Graf č. 14.

Rodiče dětí se zrakovým postižením se o výběru základní školy nejčastěji radili se speciálně pedagogickým centrem a lékařem, rodiče dětí se sluchovým postižením nejvíce s pedagogicko- psychologickou poradnou a lékařem. Můžeme se domnívat, že je to zapříčiněno tím, že lékař zná aktuální zdravotní stav dítěte, prognózu, rodiče v něj mají důvěru. Vzhledem k tomu může rodičům doporučit, i když k tomu není zcela kompetentní, do jaké základní školy dítě zařadit. Překvapila mě četnost výskytu odpovědi pedagogicko- psychologická poradna, předpokládala jsem, že rodiče více spolupracují se speciálně pedagogickým centrem. Úkolem speciálního pedagogického centra je mimo jiné i poradenství rodičům v oblasti vzdělávání a speciální příprava na povinnou školní docházku.¹³⁶

6.7 Výsledky výzkumu

Z pozorování a rozhovorů s jednotlivými učitelkami vyplývá, že příprava na školní docházku dětí se smyslovým postižením a dětí intaktních se liší pouze v některých vzdělávacích oblastech. V mateřské škole pro sluchově postižené je největší důraz kladen na rozvoj komunikačních schopností dětí, na rozumové činnosti. Oproti běžné mateřské škole učitelky při řízené činnosti využívají velké množství pomůcek, které si často samy vyrábějí, vše se snaží dítěti názorně ukázat, nové pojmy dětem

¹³⁶ OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

podkládají zrakem. V tomto ohledu nám příprava pedagogů může připadat náročnější než příprava pedagogů běžných mateřských škol. Dalším specifikem je příprava na čtení. Neslyšící děti se učí číst globální metodou již v mateřské škole. V analyzované mateřské škole se děti čtení učí převážně při logopedii, při které se jim učitelka individuálně věnuje.

V mateřské škole pro zrakově postižené v porovnání s běžnou mateřskou školou je kladen větší důraz na rozvoj smyslů, na orientaci v prostoru. Třídy musí být speciálně upravené, aby se v nich děti mohly dobře orientovat (vodící lišty, barvy stěn kontrastující s podlahou). Specifika v přípravě na školní docházku najdeme i v grafomotorických činnostech. Učitelky dětem (hlavně nevidomým a s těžce slabým zrakem) pracovní listy upravují, při grafomotorických činnostech využívají speciální pomůcky (kreslenka, matné podložky apod.). Další rozdílnost najdeme v přípravě nevidomých dětí na čtení. Nevidomé děti se v předškolním věku učí pracovat se šestibodem, připravují se na čtení Braillova písma.

Při přípravě dětí se smyslovým postižením je využívána řada kompenzačních i didaktických pomůcek, které si školy vyrobí, nebo zakoupí. Domnívám se, že do výroby kompenzačních pomůcek se mohou zapojit i děti. Nejen, že tím budeme rozvíjet jejich tvořivost, ale např. u dětí nevidomých můžeme předejít nepříjemným pocitům při hmatání tím, že je necháme materiály vybrat.

Z odpovědí tázaných učitelek vyplynulo, že individuálně se dětem věnují i v běžných mateřských školách, ovšem vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě s nimi pracují na úkor volné hry, popřípadě s dětmi pracují v době odpočinku, aby dítě mělo klid na práci a mohlo se lépe soustředit. Ve zkoumaných speciálních mateřských školách mají na individuální práci vyčleněnou místnost, čímž jsou eliminovány rušivé zvuky a dítě se na činnost snáz soustředí.

V běžné mateřské škole a ve škole pro zrakově postižené diagnostiku školní zralosti provádějí učitelky na základě dlouhodobého

pozorování dětí, v mateřské škole pro sluchově postižené diagnostiku provádí psycholog. Tázané učitelky se shodly na tom, že odklad školní docházky u dětí se smyslovým postižením není častější než u dětí intaktních.

Dotazníkovým šetřením jsem se snažila zjistit, zda se domácí příprava na školní docházku dětí se smyslovým postižením liší od přípravy dětí intaktních. Můj předpoklad byl takový, že děti se smyslovým postižením je potřeba více připravovat i doma. Získané response předpoklad nepotvrdily. Rodiče dětí intaktních přípravě věnují přibližně stejný čas jako rodiče dětí se smyslovým postižením, využívají stejné prostředky k přípravě, stejně dětem pomáhají. Můžeme se domnívat, že více záleží na přístupu rodičů, než na postižení dítěte. Pokud rodiče dítěti chtějí usnadnit nástup do základní školy, připravují ho doma, věnují se mu. Pro přípravu na školní docházku rodiče využívají stejné pomůcky zřejmě proto, že k dostání nejsou žádné publikace pro rodiče zaměřené na přípravu dětí se smyslovým postižením, není k dostání velké množství speciálních grafomotorických listů apod., na druhou stranu se pro nevidomé děti vyrábějí upravené hry (domino, Člověče, nezlob se...), které rozvíjejí matematické myšlení a rodiče je tak mohou pro přípravu na školní docházku využívat stejně jako rodiče dětí intaktních.

ZÁVĚR

V současném vzdělávacím systému je fenoménem začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Protože se začleňováním začínáme již mateřské škole, měl by každý pedagog vědět, jak s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami pracovat, jak ho připravit na školní docházku.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. V první části práce věnované smyslovému postižení jsme se zaměřili na vzdělávání dětí s tímto postižením z pohledu české legislativy a Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, věnovali jsme se přípravě na školní docházku, oblastem vzdělávání, ve kterých dítě se smyslovým postižením vyžaduje odlišný přístup, a kompenzačním pomůckám, které jsou pedagogy a dětmi při přípravě nejvíce využívány. Jelikož jsou však některé kompenzační pomůcky poměrně nákladné a nemusí být dostupné pro všechny, zařadila jsem do přílohy práce i pomůcky vyrobené mnou a učitelkami z mateřské školy pro zrakově postižené v Plzni. Některé pomůcky jsou variantami pomůcek dostupných na českém trhu, jiné jsem navrhla sama.

Informace k teoretické části jsem získávala z odborné literatury zaměřené na předškolní vzdělávání dětí se smyslovým postižením. Literatura k tomuto tématu je snadno dostupná, jevila se mi jako dostačující.

Cílem druhé, výzkumné části bylo popsat specifika v přípravě na školní docházku u dětí se zrakovým a sluchovým postižením a analyzovat rozdílnost v přípravě na školní docházku dětí se smyslovým postižením a dětí intaktních.

Výzkum byl realizován v mateřské škole pro sluchově postižené, v mateřské škole pro zrakově postižené v Plzni a v běžné mateřské škole v Tachově. Při výzkumu jsem využila metody rozhovoru, který jsem vedla

s učitelkami mateřských škol, pozorování a dotazníku, který jsem poskytla rodičům dětí se smyslovým postižením i dětí intaktních.

Z výzkumu vyplynulo, že příprava zrakově postižených dětí na školní docházku se nejvíce liší v grafomotorické přípravě, v přípravě na čtení. Příprava sluchově postižených dětí se od přípravy dětí intaktních nejvíce liší v přípravě na čtení (především u neslyšících dětí) a v rozvoji komunikačních schopností. Při vzdělávání dětí se smyslovým postižením je v porovnání s dětmi intaktními kladen důraz na rozvoj kompenzačních smyslů.

Při výzkumném šetření jsem dospěla k závěru, že příprava na školní docházku je ovlivněna stupněm postižení dítěte. Čím těžší stupeň postižení je u dítěte diagnostikován, tím více se příprava na školní docházku v porovnání s dítětem intaktním liší. Odlišná je ovšem jen v těch oblastech vzdělávání, které vyžadují využívání postiženého smyslu. V ostatních oblastech jsou děti se smyslovým postižením připravovány stejně jako děti intaktní.

Dle mého názoru by bylo vhodné, aby v rámci předškolního vzdělávání pedagogové s dětmi navštěvovali základní školy, děti by se tak seznámily se školním prostředím a přechod na základní školu by pro dítě nebyl tolik stresující.

V žádné z analyzovaných speciálních mateřských škol jsem se nesečkala s tím, že by se děti podílely na výrobě kompenzačních a didaktických pomůcek využívaných při přípravě na školní docházku. Všem pedagogům bych tedy doporučila zapojit do výroby kompenzačních a didaktických pomůcek děti, protože pomůcka vyrobená dítětem může mimo jiné zvýšit motivaci k jejímu používání.

RESUME

Die Bakkalaureatsarbeit nennt sich *Die Vorbereitung auf die Grundschule der sinnesbehinderten Kinder*. Die Arbeit wird auf die Unterschiede in der Ausbildung der hör- und sehbehinderten Kinder und der Kinder ohne Behinderungen spezialisiert. In der Arbeit wird die Klassifikation von Seh- und Hörbehinderung, die Ausbildung der Kinder aus der Sicht der tschechischen Legislative und die Vorbereitung auf die Grundschule beschrieben. Es werden auch die Faktoren, die Vorbereitung auf Grundschule der Kinder beeinflussen, die Kriterien, nach denen wir Schulreife beurteilen und die Diagnostik der Schulreife bei den sinnesbehinderten Kinder beschrieben. Ein Kapitel wird den kompensatorischen Hilfsmitteln gewidmet, die in der Ausbildung benutzt werden.

Das Ziel der Forschung war feststellen, wie die Sonderkindergärten für Sehbehinderten und Hörgeschädigte die Kinder auf die Grundschule vorbereiten und welche Hilfsmittel dazu benutzen. Im Forschungs habe ich Sonderkindergarten besucht und ich habe die Ausbildung und die Vorbereitung der Kinder auf die Schule analysiert.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I., VÍTKOVÁ, M. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. et al. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II. = Education of pupils with special educational needs II.* Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-7315-170-6.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.

BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o. p. s., 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

FINKOVÁ, D. *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2742-3.

FINKOVÁ, D. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HAMALDOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.

HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80-7254-623-6.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu, 2. díl*. 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998. ISBN 80-7216-075-3.

JANOTOVÁ, N. *Reedukace sluchu sluchově postižených dětí v předškolním věku*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-90-6.

JANOTOVÁ, N. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-84-1.

KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.

KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

KVĚTOŇOVÁ- ŠVECOVÁ, L. (ed.) *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2005. ISBN 80-210-3819-5.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004.

ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1.

SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E., a kol. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

VANĚČKOVÁ, V. *Výchova řeči sluchově postižených dětí v předškolním věku*. Vyd. 1. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-83-3.

Vstup do školy. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-87553-53-4.

Vyhláška č. 73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

In: *Sbírka zákonů č. 70/ 2005*. 2005.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. 2004.

Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči. Sbírka zákonů ČR, 1998, částka 54.

Internetové zdroje:

Loutky - Unie neslyšících Brno. *Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené - Unie neslyšících Brno* [online]. [cit. 2014-01-12]. Dostupné z: <http://www.pomuckyproneslysici.cz/ostatni/loutky/>

Ruce.cz - Informační portál o světě Neslyšících [online]. © Kulturní centrum RUCÉ 2004 - 2013 [cit. 2014-01-30]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/453-prispevky-na-kompenzacni-pomucky>

SONS ČR: Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR [online]. Copyright © 2002 - 2014 [cit. 2014-01-29]. Dostupné z: <http://www.sons.cz/pc-pom.php>

Tyflopomůcky SONS ČR [online]. © 2010-14 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.tyflopomucky.cz/prestashop/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Kompenzační pomůcky

Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené

- Obr. č. 1: Campbellův zrakový stimulátor
- Obr. č. 2: Člověče, nezlob se
- Obr. č. 3: Gumová podložka, rydlo
- Obr. č. 4: Hmatová kniha
- Obr. č. 5: Hmatové kostky
- Obr. č. 6: Hmatové kostky vyrobené
- Obr. č. 7: Hmatové pexeso, materiál
- Obr. č. 8: Hmatové pexeso, tvary
- Obr. č. 9: Hmatové válečky
- Obr. č. 10: Cheioskop
- Obr. č. 11: Klíče
- Obr. č. 12: Optotyp
- Obr. č. 13: Prostor X plocha (Skřítek)
- Obr. č. 14: Proštipkovací kleště
- Obr. č. 15: Reliéfní omalovánky
- Obr. č. 16: Šestibod
- Obr. č. 17: Zvukové pexeso
- Obr. č. 18: Zvukové pexeso vyrobené

Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené

- Obr. č. 19: Klaun
- Obr. č. 20: Maňásek pro neslyšící
- Obr. č. 21: Plakát české prstové abecedy
- Obr. č. 22: Pomůcky pro logopedii

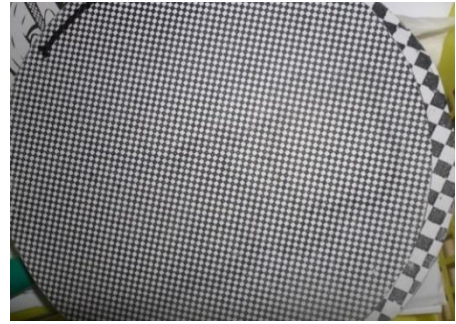
Příloha č. 2: Seznam otázek pro rozhovory

- Otázky připravené pro učitelky mateřské školy pro zrakově postižené
- Otázky připravené pro učitelky mateřské školy pro sluchově postižené
- Otázky připravené pro ředitelku běžné mateřské školy

Příloha č. 3: Ukázky vyplněných dotazníků

- Ukázka vyplněného internetového dotazníku pro rodiče dětí se zrakovým postižením
- Ukázka vyplněného dotazníku pro rodiče dětí se sluchovým postižením
- Ukázka vyplněného tištěného dotazníku pro rodiče dětí intaktních

Příloha č. 1: Kompenzační pomůcky



Obr. č. 1a, b: Campbellův zrakový stimulátor



Obr. č. 2: Člověče, nezlob se



Obr. č. 3: Gumová podložka, rydlo



Obr. č. 4a: Hmatová kniha



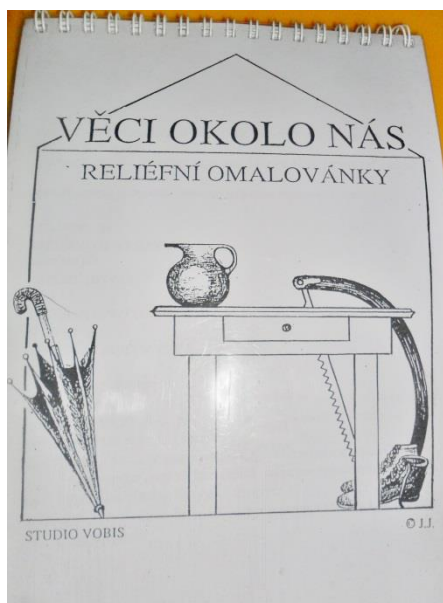
Obr. č. 4b: Hmatová kniha



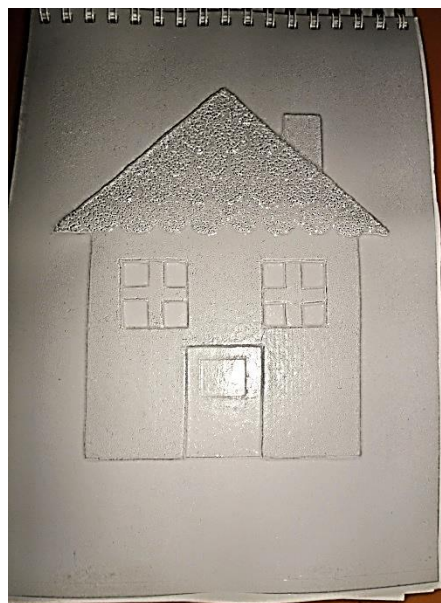
Obr. č. 5: Hmatové kostky



Obr. č. 6: Hmatové kostky vyrobené



Obr. č. 15a: Reliéfni omalovánky



Obr. č. 15b: Reliéfni omalovánky



Obr. č. 16: Šestibod



Obr. č. 17: Zvukové pexeso



Obr. č. 18: Zvukové pexeso vyrobené



Obr. č. 19: Klaun



Obr. č. 20: Maňásek pro neslyšící



Obr. č. 21: Plakát české prstové abecedy



Obr. č. 22a: Pomůcky pro logopedii



Obr. č. 22b: Pomůcky pro logopedii

Příloha č. 2: Seznam otázek pro rozhovory

Rozhovor s učitelkami mateřské školy pro zřakově postižené

1. V čem se podle vás liší příprava na školní docházku dětí se zřakovým postižením od přípravy dětí bez postižení?
2. Myslíte si, že vzdělávání dětí se zřakovým postižením je náročnější než vzdělávání dětí bez postižení? Pokud ano, v čem?
3. Je něco, co se děti se zřakovým postižením musejí naučit navíc oproti dětem bez postižení?
4. Jaké kompenzační pomůcky v MŠ používáte při přípravě dětí na školu?
5. Na jakou oblast se při přípravě dítěte na školu nejvíce zaměřujete? (grafomotorika, kresba, předmatematické představy, sluchové vnímání, zřakové vnímání...)
6. Jakým způsobem dítě připravujete na psaní? Jak rozvíjíte u dětí jemnou motoriku, jak procvičujete grafomotoriku?
7. Využíváte pracovní a grafomotorické listy? (Šimonovy pracovní listy...)
8. Jak probíhá nácvik orientace v prostoru u zřakově postižených dětí?
9. Jakým způsobem nevidomé děti připravujete na čtení Braillova písma? Jak probíhá nácvik hmatového vnímání?
10. Vytváříte pro každé dítě ve třídě individuální vzdělávací plán?
11. Je možné se v průběhu dne/ týdne dětem individuálně věnovat?
12. Preferujete práci ve skupině či individuálně?
13. Jak se připravujete na řízenou činnost?
14. Jak probíhá diagnostika školní zralosti u zřakově postižených dětí?
15. Je u dětí se zřakovým postižením častý odklad školní docházky?

Rozhovor s učitelkami mateřské školy pro sluchově postižené

1. V čem se podle vás liší příprava na školní docházku dětí se sluchovým postižením od přípravy dětí bez postižení?
2. Myslíte si, že vzdělávání dětí se sluchovým postižením je náročnější než vzdělávání dětí bez postižení? Pokud ano, v čem?
3. Je něco, co se děti se sluchovým postižením musejí naučit navíc oproti dětem bez postižení?
4. Používáte nějaké kompenzační nebo didaktické pomůcky při přípravě dětí na školu?
5. Na jakou oblast se při přípravě dětí na školu nejvíce zaměřujete? (grafomotorika, kresba, předmatematické představy, sluchové vnímání, zrakové vnímání...)
6. Jakým způsobem děti připravujete na psaní? Jak rozvíjíte u dětí jemnou motoriku, jak procvičujete grafomotoriku?
7. Využíváte pracovní a grafomotorické listy?
8. Jakým způsobem připravujete děti na čtení? Připravujete je pomocí globální metody? Využíváte zážitkové deníky?
9. Jak u dětí rozvíjíte komunikační dovednosti?
10. Jakým způsobem u dětí rozvíjíte matematické myšlení?
11. Vytváříte pro každé dítě ve třídě individuální vzdělávací plán?
12. Je možné se v průběhu dne/ týdne dětem individuálně věnovat?
13. Preferujete práci ve skupině či individuálně (při přípravě na školu)?
14. Jak se připravujete na řízenou činnost?
15. Jak probíhá diagnostika školní zralosti u sluchově postižených dětí?
16. Je u dětí se sluchovým postižením častý odklad školní docházky?

Rozhovor s ředitelkou běžné mateřské školy

1. Kolik dětí máte ve třídě?
2. Jsou třídy věkově homogenní nebo heterogenní?
3. Měla jste někdy ve třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (smyslové postižení)? Pokud ano, v čem se podle vás liší příprava na školní docházku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami od přípravy dětí bez postižení?
4. Na jakou oblast se při přípravě dětí na školu nejvíce zaměřujete? (grafomotorika, kresba, předmatematické představy, sluchové vnímání, zrakové vnímání...)
5. Používáte při přípravě dětí na školu nějaké didaktické pomůcky?
6. Jakým způsobem dítě připravujete na psaní? Jak rozvíjíte u dětí jemnou motoriku, jak procvičujete grafomotoriku?
7. Využíváte pracovní a grafomotorické listy? (Šimonovy pracovní listy, KuliFerda..)
8. Má nějaké dítě individuální vzdělávací plán?
9. Je možné se v průběhu dne/ týdne dětem individuálně věnovat?
10. Preferujete práci ve skupině či individuálně?
11. Jak se připravujete na řízenou činnost?
12. Jak probíhá diagnostika školní zralosti?
13. Je u dětí častý odklad školní docházky?

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče

Ukázka vyplněného internetového dotazníku pro rodiče dětí se zrakovým postižením

#3

Pořadové číslo respondenta: 3



Unikátní ID na Vyplňto.cz: 2821572
Datum a čas vyplnění: 2014-01-28 12:00:37
Délka vyplňování: 00.09:05
Poznámka:

- 1.) Připravujete dítě na školní docházku doma? **Ano, každý den**
- 2.) Pokud ano, co k tomu využíváte? **Knihy určené dětem předškolního věku, Pracovní listy určené dětem předškolního věku (KuliFerda, Šimonovy pracovní listy...), Didaktické hry, naučné hry, stolní hry (Člověče nezlob se, Školička, Domino...), Vlastní vyrobené pomůcky**
- 3.) Pomáháte dítěti při vyplňování úkolů z knížek/ časopisů / listů...? **Ano, vyplňujeme úkoly společně, dítě potřebuje mou pomoc**
- 4.) Kolik času týdně věnujete vyplňování úkolů z knížek /časopisů...? **Několik minut každý den**
- 5.) Využíváte odbornou literaturu pro přípravu dětí do 1. třídy? **Ano**
- 6.) Pokud ano, jakou? **Velká kniha předškoláka**
- 7.) Využívá vaše dítě při přípravě kompenzační pomůcky? (lupy apod.) **Ano**
- 8.) Myslíte si, že předškolní zařízení dítě na školu dostatečně připraví? (s ohledem na druh postižení dítěte) **Ano, přesto ale dítě připravuji i doma**
- 9.) Máte z předškolního zařízení dostatek informací o tom, jak je dítě připravováno na školní docházku? **ne**
- 10.) Pomocí čeho/ koho získáváte informace o tom, jak učitelky v MŠ připravují dítě na školu? **Vyvěšené informace na nástěnce v MŠ, Osobním kontaktem s učitelkou, Výkresy, vypracované pracovní listy, Od dítěte (samo řekne, co ve školce dělají)**
- 11.) Do jaké základní školy chcete dítě zařadit? **Do speciální ZŠ pro žáky s odlišným postižením**
- 12.) Proč jste se rozhodli právě pro tuto ZŠ? **Menší počet žáků ve třídě, Učitelka má zkušenosti s vyučováním žáků s postižením**
- 13.) Podle jakého kritéria ZŠ vybíráte? **Specializace školy**
- 14.) Radili jste se s někým o výběru ZŠ? **ano**
- 15.) Pokud ano, s kým? **Speciálně pedagogické centrum**

Ukázka vyplněného internetového dotazníku pro rodiče dětí se sluchovým postižením

#7

Pořadové číslo respondenta: 7



Unikátní ID na Vyplňto.cz: 2866250
Datum a čas vyplnění: 2014-02-12 17:38:25
Délka vyplňování: 00.01:33
Poznámka:

- 1.) Připravujete dítě na školní docházku doma? **Ano, každý den**
- 2.) Pokud ano, co k tomu využíváte? **Knihy určené dětem předškolního věku, Pracovní listy určené dětem předškolního věku (Šimonovy pracovní listy, KuliFerda...), Didaktické hry, stolní hry, naučné hry (Člověče nezlob se, Domino, Školička...)**
- 3.) Pomáháte dítěti při vyplňování úkolů z knížek/ časopisů / listů...? **Ano, vyplňujeme úkoly společně, dítě potřebuje mou pomoc**
- 4.) Kolik času týdně věnujete vyplňování úkolů z knížek /časopisů...? **Několik minut každý den**
- 5.) Využíváte odbornou literaturu pro přípravu dětí do 1. třídy? **Ne**
- 6.) Pokud ano, jakou?
- 7.) Využívá vaše dítě při přípravě kompenzační pomůcky? (sluchadla apod.) **Ano**
- 8.) Myslíte si, že předškolní zařízení dítě na školu dostatečně připraví? (s ohledem na druh postižení dítěte) **Ano, přesto ale dítě připravuji i doma**
- 9.) Máte z předškolního zařízení dostatek informací o tom, jak je dítě připravováno na školní docházku? **ano**
- 10.) Pomocí čeho/ koho získáváte informace o tom, jak učitelky v MŠ připravují dítě na školu? **Osobním kontaktem s učitelkou, Výkresy, vypracované pracovní listy**
- 11.) Do jaké základní školy chcete dítě zařadit? **Do speciální ZŠ pro děti se sluchovým postižením**
- 12.) Proč jste se rozhodli právě pro tuto ZŠ? **Škola je připravená na sluchově postižené dítě, Učitelka má zkušenosti s vyučováním žáků s postižením**
- 13.) Podle jakého kritéria ZŠ vybíráte? **Dostupnost ZŠ, Doporučení MŠ, Osobní nebo zprostředkované zkušenosti, Specializace školy**
- 14.) Radili jste se s někým o výběru ZŠ? **ano**
- 15.) Pokud ano, s kým? **Speciálně pedagogické centrum**

Ukázka vyplněného dotazníku pro rodiče dětí intaktních

Dotazník

Vážený rodiče,

tento dotazník bude sloužit jako podklad pro praktickou část bakalářské práce na téma *Příprava na školní docházku u dětí se smyslovým postižením*. Jedná se o anonymní dotazník. Cílem dotazníku je zjistit, jak se liší příprava na školní docházku dětí se zrakovým postižením, sluchovým postižením a příprava dětí bez postižení.

Pokyny k vyplňování dotazníku:

- Zakroužkujte pouze jednu odpověď, pokud není v závorce za otázkou uvedeno jinak
- Pokud vyberete variantu *jiné*, napište prosím svou odpověď na řádky vedle varianty *jiné*
- Pokud omylem zakroužkujete nesprávnou variantu, přeškrtejte ji a zakroužkujte jinou
- Vyplněný dotazník prosím odevzdejte učitelce v MŠ

Prosím Vás o vyplnění dotazníku, děkuji za ochotu a spolupráci. Alena Ditrychová

1. Připravujete dítě na školní docházku doma?

- a) Ano, každý den
- b) Ano, jednou za týden
- c) Ano, jednou za měsíc
- d) Ne

2. Pokud ano, co k tomu využíváte? (můžete zakroužkovat více variant)

- a) Knihy určené dětem předškolního věku
- b) Pracovní listy určené dětem předškolního věku (Šimonovy pracovní listy, KulíFerda..)
- c) Časopisy určené dětem předškolního věku (Pastelka, Sluníčko, Včelka..)
- d) Didaktické hry, naučné hry, stolní hry (Školička, Člověče nezlob se, Domino..)
- e) Vlastní vyrobené pomůcky
- f) Jiné: (prosím uveďte) _____

3. Pomáháte dítěti při vyplňování úkolů z knížek/ časopisů / listů..?

- a) Ano, vyplňujeme úkoly společně, dítě potřebuje mou pomoc
- b) Ne, pouze dítěti zkontroluji správnost
- c) Ne

4. Kolik času týdně věnujete vyplňování úkolů z knížek /časopisů..?

- a) Několik minut každý den
- b) 1- 2 hodiny týdně

- c) Méně než 1 hodinu týdně
- d) Žádný čas

5. Využíváte odbornou literaturu pro přípravu dětí do 1. třídy?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím o ní

6. Pokud ano, jakou?

7. Myslíte si, že předškolní zařízení dítě na školu dostatečně připraví?

- a) Ano, není potřeba dítě připravovat doma
- b) Ano, přesto ale dítě připravuji i doma
- c) Ne, proto dítě připravuji i doma
- d) Nevím

8. Máte z předškolního zařízení dostatek informací o tom, jak je dítě připravováno na školní docházku?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

9. Pomocí čeho/ koho získáváte informace o tom, jak učitelky v MŠ připravují dítě na školu? (můžete zakroužkovat více variant)

- a) Vyvěšené informace na nástěnce v MŠ
- b) Osobním kontaktem s učitelkou
- c) Výkresy, vypracované pracovní listy
- d) Od dítěte (samo řekne, co ve školce dělají)
- e) Jinak: (Jak?) _____

10. Podle jakého kritéria vybíráte ZŠ, do které dítě nastoupí? (můžete zakroužkovat více variant)

- a) Dostupnost ZŠ
- b) Doporučení MŠ
- c) Osobní nebo zprostředkované zkušenosti
- d) Specializace školy
- e) Jiné: (Jaké?) _____