

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Katedra křesťanské výchovy

Jitka Čechová

Předškolní vzdělávání dítěte
s psychomotorickým postižením

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Petra Potměšilová, Ph.D.

Olomouc 2011

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a použila v ní pouze prameny a literaturu, které jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Bystřici nad Pernštejnem 28. 3. 2011

.....
Jitka Čechová

Poděkování

Děkuji PhDr. Petře Potměšilové, Ph.D. za její odborné vedení a cenné připomínky při zpracování mé diplomové práce. Ráda bych také na tomto místě poděkovala kolektivu Mateřské školy Korálky v Bystřici n. P. za pochopení a umožnění praktické části této práce, P. Mgr. MUDr. Karlu Rozehnalovi za jeho podporu a především své rodině za toleranci a trpělivost po celou dobu mého studia.

Obsah

ÚVOD.....	6
1. PSYCHOMOTORICKÉ POSTIŽENÍ	7
1.1. SPOLEČENSKÉ ZAŘAZENÍ HANDICAPOVANÝCH OSOB.....	8
1.2. KOGNITIVNÍ VÝVOJ	9
1.3. KOMUNIKAČNÍ VÝVOJ	11
1.4. POHYBOVÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ.....	13
1. 4. 1. <i>Vojtova metoda reflexní lokomoce</i>	<i>15</i>
1. 4. 2. <i>Bobathova terapie</i>	<i>16</i>
1. 4. 3. <i>Petöho terapie</i>	<i>17</i>
1. 4. 4. <i>Ergoterapie.....</i>	<i>18</i>
1. 5. SOCIÁLNÍ VÝVOJ	19
2. MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PORUCHOU PSYCHOMOTORIKY	20
2. 1. INTEGRACE DĚTÍ DO ŠKOLNÍCH ZAŘÍZENÍ	20
2. 2. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ	22
2. 2. 1. <i>Současné školní vzdělávací programy</i>	<i>23</i>
2. 3. INTEGRACE DĚTÍ S PSYCHOMOTORICKÝM POSTIŽENÍM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	24
2. 4. SPECIÁLNÍ VÝUKOVÉ METODY.....	26
2. 4. 1. <i>Bazální stimulace</i>	<i>27</i>
2. 4. 2. <i>Portage</i>	<i>28</i>
2. 4. 3. <i>Waldonova metoda.....</i>	<i>29</i>
2. 4. 4. <i>Celistvá na smysl zaměřená pedagogika Franze Ketta</i>	<i>29</i>
2. 5. ALTERNATIVNÍ KOMUNIKAČNÍ PROGRAMY	30
2. 5. 1. <i>Znak do řeči.....</i>	<i>31</i>
2. 5. 2. <i>Makaton.....</i>	<i>32</i>
2. 5. 3. <i>Komunikační systém Bliss</i>	<i>33</i>
2. 5. 4. <i>Piktogramy</i>	<i>34</i>
2. 5. 5. <i>Facilitovaná komunikace</i>	<i>35</i>
2. 6. SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA DÍTĚTE.....	35
3. PŘÍPADOVÁ STUDIE	38
3. 1. ZDRAVOTNÍ STAV DÍTĚTE	39
3. 2. PÉČE SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO CENTRA.....	40
3. 3. NÁSTUP DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	40
3. 4. PRVNÍ ŠKOLNÍ ROK	41
3. 4. 1. <i>Využití programu Portage.....</i>	<i>42</i>
3. 4. 2. <i>Využití augmentativních komunikačních programů.....</i>	<i>47</i>

3. 5. DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK.....	49
3. 5. 1. <i>Doplňující výuka</i>	51
3. 5. 2. <i>Využití Waldonovy metody</i>	54
3. 5. 3. <i>Využití rehabilitačních metod</i>	55
3. 6. TŘETÍ ŠKOLNÍ ROK	57
3. 6. 1. <i>Rozvíjení kognitivních dovedností</i>	59
3. 6. 2. <i>Rozvíjení grafomotoriky</i>	60
3. 6. 3. <i>Rozvíjení komunikace a řeči</i>	63
3. 6. 4. <i>Socializace a osobnostní pokroky</i>	64
ZÁVĚR.....	65
RESUMÉ	67
RESUME	68
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:.....	69
OBRAZOVÁ PŘÍLOHA.....	73

Úvod

V této diplomové práci se chci zabývat tématem předškolního vzdělávání dětí, kterým byla diagnostikována psychomotorická retardace.

V teoretické části bych na základě odborné literatury chtěla představit důležitost a funkce lidské psychomotoriky. Zároveň se chci zaměřit na používání různých metod, které mohou dopomáhat takto postiženým jedincům v jejich tělesném i osobnostním rozvoji. Výčet zde uvedených metod a výukových možností nebude určitě zcela úplný. Jako cíl této práce si nekladu prezentovat všechny dostupné výukové prvky, ale možnost ověřit, jak některé konkrétní činnosti mohou napomoci při výuce a činnostech dětí s psychomotorickým postižením i v rozvoji jejich opožděné psychomotoriky.

V praktické části se formou krátké případové studie pokusím vyhodnotit pokroky v celkovém vývoji sledovaného dítěte, které učiní během své integrace v běžné mateřské škole. Chci k tomu využít metodu kvalitativního průzkumu, pozorování a porovnávání psychomotorické úrovně tohoto dítěte s jeho spolužáky v předškolním zařízení. Cílem této studie bude analýza výsledků aplikace jednotlivých vzdělávacích metod. Některé metody, které budu při výuce využívat jsou certifikované a mohou je jako výukový celek využívat pouze vyškolení pracovníci organizací, které vlastní licenci na jejich používání. Nelze je proto z tohoto důvodu popisovat do detailů. S těmito materiály jsem se seznámila díky metodickému vedení Speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) ve Žďáře n. S., které se stará o integrované děti ve školských zařízeních v našem městě a samostudiem z odborné literatury.

1. Psychomotorické postižení

Celkový vývoj každého lidského jedince je ovlivněn nejen dědičnými předpoklady, ale i vnějšími vlivy, které působí na jednotlivé etapy jeho biodromálního rozvoje. Tělesný a psychický rozvoj probíhá v určitých na sobě navazujících etapách. Během nich může dojít k různému zpomalení či vynechání v rámci tohoto přirozeného vývojového procesu. Následkem se může vyvinout určitá forma postižení až retardace. Důvodem vzniku nemusí být jen tělesné, případně zdravotní problémy. Příčinou mohou být i životní situace, které pak stimulují další rozvoj.

V případě psychomotorické retardace postupuje tělesný vývoj přiměřeným způsobem, ale duševní vývoj a celková motorika jsou oproti němu výrazně opožděny. „*Psychomotorika je souhrnné označení pohybových aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu.*“¹ Je velmi výrazným činitelem v lidském životě. Zahrnuje v sobě myšlení, paměť, smyslové vnímání, zároveň však také motorické aktivity. Díky jejich viditelným projevům lze předpokládat, jaký je asi tělesný a psychický stav sledovaného jedince. Proto jsou tak velmi důležité preventivní prohlídky malých dětí, při kterých se v pravidelných intervalech sleduje rozvoj psychomotorických funkcí. V případě zpomalení nebo nedostatku určité dovednosti tak může pediatr včas vysledovat hrozící postižení a doporučit vhodnou léčbu. Ta se skládá především z různých rehabilitačních a fyzioterapeutických cvičení, kterými lze dopomoci postupnému senzomotorickému rozvoji.

Pokud dojde v raném dětství v celkovém vývoji k nějaké poruše, následuje u těchto dětí zpravidla zpomalení v řadě dalších oblastí tělesného vývoje. Nejvýrazněji se to projevuje v souvislosti s rozvojem poznávacích a komunikačních vlastností. „*Rozvoj motoriky je mimořádně důležitý nejen pro řeč, ale i pro rozvoj poznávacích činností, sociálního chování atd. Jestliže budeme proces mluvení, tj. promluvu, chápat jako mechanický akt, zjistíme, že především jde o velmi precizně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Vzájemná spjatost motoriky a řeči je tu tedy očividná. Dialektická vazba je tak velká, že u dětí s narušeným vývojem motoriky zpravidla pozorujeme opožděný řečový vývoj a u dětí s narušenou komunikační schopností (např. děti s balbuties, dysfázií či dyslálií) zase často zjišťujeme sníženou úroveň motorických dovedností.*“²

¹ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 11.

² Lechta, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*, str. 19.

Souvislost rozvíjení jemné motoriky a prvotních zvuků připomínajících lidskou řeč lze pozorovat již v kojeneckém období. Malé děťátko např. svou radost z toho, že dokázalo uchopit nějakou věc, vyjadřuje spokojeným broukáním, později různými slabikami. Učí se určité interakci svého těla, kdy dokáže spojovat více prováděných činností najednou. Nemá ostych před jinými osobami, vyjadřuje svou radost i za pomoci své mimiky a napodobování. Rozlišuje tváře, zvuky, známé prostředí. Je otevřeno novým podnětům. „...rané formy komunikace mají pravděpodobně charakter stimulace. Dospělý stimuluje dítě svou mimikou a vzbuzuje jeho pozornost speciálním zabarvením hlasu. Dítě zase naopak stimuluje svým vzhledem a svou mimikou dospělého k této docela specifické formě komunikace, tzv. baby – talk. Možnosti vzájemné komunikace redukuje u obou partnerů postižení dítěte. Postižené dítě má těžkosti zjistit a přijmout aktivitu dospělého a naopak dospělý má obtíže postřehnout a interpretovat redukované komunikativní formy aktivity dítěte.“³

Diagnóza psychomotorického opoždění vývoje neznamena, že dítě bude trvale postiženo ve všech rozumových, komunikačních nebo pohybových dovednostech. Díky vzájemné koherenci těchto důležitých tělesných projevů však lze anticipovat, že zpomalení v jedné z výše uvedených oblastí výrazně ovlivní rozvoj ostatních. A to platí i naopak. Vzájemné interakce tělesných projevů podporují a motivují oslabené nebo chybějící dovednosti. Psychomotorické funkce vyžívají postupně a proto lze takto postiženým dětem pomoci cíleně je rozvíjet a zmírnit tak omezení, kterým jsou skrze svůj handicap vystaveni. Stupeň postižení se může pohybovat v rozmezí od velmi lehkého opoždění až po těžkou retardaci.

1.1. Společenské zařazení handicapovaných osob

V naší zemi dlouhou dobu převládal názor, že postižení jedinci nejsou schopni splňovat nároky většinového systému. Neměli moc možností pro své vzdělávání, uplatnění, byli vyčleňováni ze společnosti. Existovala cílená segregáční snaha soustředit je v různých ústavech a zařízeních.

V nynějším demokratickém zřízení nastal v těchto názorech značný posun. Přesto se teprve učíme umožnit handicapovaným plnohodnotný život, přijímat je takové jací jsou, vnímat jejich vnitřní i vnější individuální potřeby. Stále v nás

³ Müller, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*, str. 230.

převládá názor, že k nejtypičtějším lidským znakům patří vědomá řečová komunikace, vzpřímená chůze a schopnost pracovat. Jedinci, kteří tyto kritéria nesplňují, nebo na rozdíl od většiny populace tyto dovednosti ovládají pouze částečně, jsou přehlíženi, nebo jsou považováni za neschopné.

„Handicap lze vymezit jako nepříznivý stav nebo situaci pro daného jedince, vyplývající z poruchy nebo defektu, který omezuje nebo znemožňuje plnění úloh, ztěžuje jeho uplatnění v porovnání s většinovou populací, ztěžuje dosahování běžných společenských cílů.“⁴ Znevýhodnění v některé specifické potřebě představuje pro tyto osoby určitá omezení, ale přesto jsou plnohodnotnými spoluobčany se svými právy a povinnostmi. Státní systém jim nabízí určitou formu pomoci speciálními službami a podporami. Jejich cílem má být co možná největší začlenění těchto jedinců do běžného života. „Inkluzivní vzdělávání se snaží modifikovat struktury a systémy a vybavit společnost takovými kompetencemi, aby byla schopna bojovat proti diskriminaci, vnímat pozitivně odlišnost, podporovat účast všech členů na jejím životě a překonávat bariéry, které se mohou objevit při vzdělávání nebo jiných oblastech života. Inkluzivní vzdělávání je součástí širší strategie podporující inkluzivní hodnoty, trvale udržitelný rozvoj, sociální spravedlnost a respektování základních práv a potřeb jedince.“⁵

Dosažení jakéhokoliv pokroku v rámci socializace postiženého člověka v oblasti psychické nebo fyzické je velmi důležité i pro jeho samostatný život, kdy nebude mít vždy u sebe někoho, kdo by mu dopomáhal. *„Při vhodné volbě medií a nabídek je možná komunikace a interakce mezi lidmi i tehdy, když těžké postižení zdánlivě blokuje především schopnosti aktivity. Jedinci s těžším mentálním postižením a s více vadami jsou živí lidé s vlastní dynamikou rozvoje, potřebují podněty a interakci.“⁶*

1.2. Kognitivní vývoj

Vyžívání centrální nervové soustavy způsobuje postupný rozvoj inteligence a myšlení. V této souvislosti se s používáním jednotlivých smyslů vytváří také jednotlivé kognitivní schopnosti. *„Percepce (vnímání) je globální, dítě vnímá celek jako souhrn*

⁴ Fišer, Slavomil; Škoda, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*, str. 19.

⁵ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami III.*, str. 63.

⁶ Müller, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*, str. 230.

*jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy.*⁷ Do skupiny základních kognitivních dovedností patří vizuomotorika, grafomotorika, zraková a sluchová percepce, ale i např. vnímání času a prostoru. *„Prostřednictvím vnímání (percepce) člověk poznává své okolí, diferencuje známé a neznámé podněty a situace a na základě takto získaných informací se orientuje ve svém prostředí. Vnímání je spojeno s rozeznáváním percipovaných objektů na základě minulé zkušenosti.*⁸ Důležitá je také představivost, paměť, zpracovávání jednotlivých vjemů a s nimi spojená následná analýza a syntéza myšlení. Vzájemné propojení psychofyzilogické stránky člověka se podílí na celkovém budování osobnosti. *„Bez zkušenosti pohybu je narušen celý kognitivní vývoj (pozornost, vnímání, myšlení, mluvení a nakonec i doprovodné emocionální a sociální procesy).*⁹ Prožitá zkušenost motivuje k další receptivní fázi vývoje. Dítě je zvědavé, vnímá detaily, snaží se napodobovat a reagovat na nové podněty. *„Zkoumání věcí a situací, jejich prožívání a zkoušení dětem zprostředkovává informace o tom, jak to ve světě chodí, poznávají vlastnosti a funkce předmětů, seznamují se s nejrůznějšími činnostmi a zjišťují, že to, co se kolem nich děje, mohou samy ovlivňovat. Kognitivní dovednosti osvojené v předškolním věku jsou základem pro vědomosti a dovednosti nabývané ve škole, konkrétně čtení, psaní, počítání, a dále i pro pojmové logické myšlení.*¹⁰

Získávání těchto důležitých schopností se děje přirozeným vývojem. *„V senzomotorické fázi, stojí v popředí nutnost a pozitivní vliv vlastního vývoje v souvislosti s různými modalitami vnímání. Dítě se učí rozlišovat konstantnost (stálost) a variabilitu (obměny) na předmětech od skutečných změn v okolí. Jestliže jsou v této fázi možnosti pohybového vývoje dítěte omezeny nebo se jim brání přetrvávající reflexy, jak je tomu často u malých dětí s DMO, dojde k poruchám vývoje perceptivních a kognitivních funkcí. Na základě nedostatku zkušenosti úchopem, neschopnosti lézt, stejně jako omezené kontroly hlavy a očí, nedochází k získávání důležitých perceptivně - kognitivních zkušeností. Vzhledem ke snížené činnosti vnímání se rozvíjí složka rozumového chování opožděně.*¹¹ Toto zjištění platí i pro děti s psychomotorickým postižením. Rozvoji kognitivních dovedností lze dopomoci postupným a cíleným procvičováním chybějících nebo opožděných dovedností. Na pomoc se využívají různé

⁷ Mertin, Václav; Gillernová, Ilona(eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, str. 12.

⁸ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 44.

⁹ Müller, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*, str. 234.

¹⁰ Newman, Sarah. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*, str. 41.

¹¹ Vítková Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 109.

vzdělávací prvky, u malých dětí především formou hry. „*Hra souvisí s rozvojem motoriky, s rozvojem kognitivních struktur, s motivačně - volnými vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Pestrost a spontánnost her, zapojení dítěte v nich a jeho soustředění závisí na mnoha činitelích předchozího vývoje i aktuálního stavu.*“¹²

1.3. Komunikační vývoj

„*Komunikace je základní složkou mezilidské interakce, tj. sdělování a dorozumívání mezi lidmi. Je to specifická schopnost člověka, která umožňuje vyjádřit jedinci svoje pocity, potřeby, přání, myšlenky apod., umožňuje navazovat kontakty, získávat nové informace, tedy schopnost používat sdělovacích (verbálních) a výrazových (nonverbálních) prostředků k dorozumívání s ostatními lidmi.*“¹³

Preverbální komunikace nespočívá pouze v hledání nějakého způsobu dorozumění, ale slouží také k navazování sociálních vztahů, budování prvotních osobních kontaktů. „*...neverbální komunikace přetrvává i později, v různých formách projevů i po celý život, zatímco předverbální projevy budou vzápětí vystřídány verbálními projevy.*“¹⁴ Ty velmi často souvisí s emocemi dítěte. Svým hlasitým smíchem, křikem i pláčem reaguje na situace, které zažívá. Vyjadřuje své pocity a potřeby houkáním, broukáním, později žvatláním a používáním různých slabik, které postupně nabývají svého významu.

Rozvoji řeči a inteligence napomáhají nejen různé přirozené stimulační prvky, které podněcují jedince k vytváření vlastní komunikační aktivity, ale i osobní a tělesný kontakt, vyjadřování citů a emociality, mimika, akustické projevy, vzájemné prolínání neverbálních a verbálních projevů osob, které o malé dítě pečují.

Na vybudování vlastního osobního jazykového potenciálu a osvojení prvotních řečových schopností se pak následně podílí více faktorů, které se vzájemně doplňují. „*Základním předpokladem pro komunikaci mluvenou řečí je dobré sluchové vnímání, správná funkce mozkových řečových center a nervových drah, funkční motorika mluvidel a dostatečná kapacita inteligence. Součástí mluvidel jsou přitom dýchací*

¹² Mertin, Václav; Gillernová, Ilona(eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, str. 19.

¹³ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami II.*, str. 160.

¹⁴ Lechta, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*, str. 36.

(respirační) orgány, hlasové (fonační) ústrojí a nakonec orgány artikulační (ústní dutina, jazyk, zuby, nosní dutina a hltan).¹⁵

Při přirozeném jazykovém vývoji musí každé dítě postupně zvládnout jednotlivé „modulační faktory mluvené řeči: přízvuk (důraz), melodii řeči (intonaci), tempo řeči a pauzy, hlasitost,¹⁶ ale i samotný způsob tvoření jednotlivých hlásek (artikulaci). Pokud toto z nějakého důvodu nezvládne, může vzniknout dysprozódie - jazyková porucha, kdy dochází k nesprávnému nebo nedostatečnému používání výše zmíněných faktorů. „O narušené komunikační schopnosti hovoříme tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykových projevů působí vzhledem ke komunikačnímu záměru jednotlivce interferenčně. Může jít např. o foneticko-fonologickou, morfologickou, syntaktickou, lexikální, sémantickou a pragmatickou rovinu.“¹⁷

Nevytvoření hlasité mluvy je ve většině případů ovlivněno různými tělesnými nebo zdravotními faktory. Např. „Při pohybovém postižení může být – na základě závislosti jemné a hrubé motoriky – postižena také motorika mluvidel.“¹⁸ Může se ale také jednat o celkovou poruchu v propojení a zapojení základních smyslových vjemů. „Při poškození mozku či mozkové dysfunkci se můžeme setkat s vývojovou dysfázií. Komunikační schopnost je narušená v oblasti receptivní (porozumění řeči) i expresivní (tvorba řeči), řeč se vyvíjí pomalu a opožděně, někdy ustrne na nižším stupni, i když podmínky pro vytvoření schopnosti mluvit jsou přiměřené. Dítě často spoléhá na nonverbální způsob komunikace (ukazování), řeč je často tvořena těžkopádně, obtížně chápe a nerozumí slovům, mluvní projev může být výrazně deformován, stává se až nesrozumitelným.“¹⁹

Významnou roli pro vznik a rozvoj jazykové komunikace sehrává také sociální prostředí ve kterém dítě vyrůstá. Většina dětí má zájem a snaží se, alespoň nějakou formou komunikovat se svým okolím. Nedostatečná stimulace může vést k problémům spojeným s vnímáním podnětů a reakcemi na ně. Dítěti chybí základní jazykový vzor, který by ho motivoval k pokusům o jeho opakování.

Děti s poruchou psychomotoriky bývají v komunikačních dovednostech opožděny, případně je tato jejich dovednost velmi slabá. „K vývoji řeči je zapotřebí

¹⁵ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*, str. 86.

¹⁶ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 53.

¹⁷ Lechta, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*, str. 51.

¹⁸ Klenková, Jiřina a kolektiv. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*, str. 232.

¹⁹ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami II.*, str. 162.

*mnoho intaktních koordinujících funkcí: vizuální, auditivní a kinestické vnímání, schopnost pohybu, přiměřenou mentální úroveň a psychickou připravenost ke komunikaci.*²⁰ U tohoto typu postižení je vzájemná souvislost těchto součinitelů velmi výrazná. Určitou možností, jak postupovat v komunikačním rozvoji, je poskytovat účelově více podnětů a vjemů, vést dítě k napodobování jazykového vzoru. *„Napodobování je modalita učení, základní pro nabytí řeči a nových slov. Jeho výhodou je, že se může dít verbálně i neverbálně. Zahrnuje kooperaci a může usnadnit veškeré budoucí učení. Napodobování dává dítěti i rodičům příležitost zažít radost z interakce a upevnit motivaci pro dosažení výkonu. Napodobovací dovednosti také zvyšují senzibilitu pro záměrné pozorování. Vyžadují určité dovednosti ve vnímání a motorice.*²¹

Velmi důležitá je také cílená logopedická péče, která usiluje o komplexní pomoc ve všech jazykových projevech. V případě potřeby má přetrvávat i v době školní docházky a v dospělosti. *„Podpora rozvoje komunikace u dětí s narušením motoriky spočívá jednak ve fyzioterapii obecně, dále v terapii řeči, případně využití alternativních komunikačních nebo technických komunikačních prostředků.*²²

1.4. Pohybový a motorický vývoj

Pohyb je funkce těla, kterou umí používat každý lidský jedinec již v prenatálním období svého života. V této době ho nemusí nikdo motivovat, aby se pohyboval. Pobyt v plodové vodě mu napomáhá, aby sám měnil polohu, přetáčel se, hýbal končetinami a hlavou podle své vůle. Po narození však není činnost jeho pohybů už tak plynulá. Neumí zapojovat jednotlivé svalové skupiny, které jsou potřebné pro daný pohyb, jeho pohyby nejsou cílené, ale reflexní. Až s postupným tělesným vývojem dochází ke spojitosti mozkových stimulů a jednotlivých pohybů těla. *„Jedinec prostřednictvím pohybové činnosti přichází do styku s rozličnými předměty a jevy svého okolí. Motorika mu umožňuje vyhledávat nové jevy prostředí, ale také je*

²⁰ Janovcová, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace*, str. 9.

²¹ Schopler, E; Reichler, R. J.; Lansingová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem. Příručka pro učitele i rodiče*, str. 61- 62.

²² Klenková, Jiřina a kolektiv. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*, str. 229.

vnímat a nalézat mezi nimi vzájemné vztahy. Ovlivňuje tak procesy myšlení.“²³ Toto propojení smyslové a pohybové koordinace bývá nazýváno psychomotorikou.

Samotná „motorika (hybnost, pohybová schopnost organismu) je soubor pohybových činností živého organismu řízených nervovým systémem a uskutečňovaných kosterním svalstvem. Rozlišuje se motorika cílená (volní, úmyslná) a motorika opěrná (mimovolná, spontánní, reflexní).“²⁴ Motorický vývoj probíhá v souvislosti s pohybovými činnostmi, získanými dovednostmi dítěte, ale také schopností vnímat své tělo v prostoru. „Existuje úzká souvislost mezi pohybem, vnímáním a kognicí. Z psychického vývoje dítěte víme, že si dítě osvojuje kognitivní struktury pronikáním do prostředí. Můžeme tedy říci, že se dítě učí při pohybu a pohybem. Získané zkušenosti slouží jako východisko pro další učení.“²⁵

K ontogenezi lidské motoriky patří v první řadě cílené pohyby, o které se lidský jedinec pokouší za účelem přemístění na jiné místo v prostoru. Správný tělesný a psychický vývoj dítěte obsahuje různé fáze procvičování a posilování svalů lidského těla, které pak vedou k rozvoji hrubé motoriky. Díky ní se následně lidský jedinec sám pohybuje, chodí nebo běhá. První samostatné krůčky dítěte představují velké vítězství všech jeho dosavadních pohybových aktivit. Nalezení celkové rovnováhy těla ve spojení s konkrétním pohybem otevírá cestu rozvoji senzomotoriky – společné činnosti pohybu a vnímání, ale také vizuomotoriky – určité zpětné zrakové kontroly vlastních pohybů.

Postupná manipulace s předměty denní potřeby, hračkami, ale i různé dotyky motivují k poznávání nových věcí a tím k rozvoji jemné motoriky. Ta má vliv na přesnější pohyby prstů rukou, fungování vzájemné koordinace ruky a oka. Dítě tak získává např. praktickou zručnost pro správný úchop předmětů palcem a ukazováčkem, je schopno vlastní sebeobsluhy. Tyto jemné motorické znalosti jsou nezbytné pro budování grafomotoriky - kreslení, nácvik budoucího psaní i manuální zručnost.

Jednotlivé dílčí dovednosti člověka na sebe určitým způsobem vždy vzájemně navazují. „Stupeň poruchy jemné a hrubé motoriky se různí a speciální charakter motorické poruchy se mění s věkem. Vývojové mezníky pohybu mohou být opožděny a mohou se vyskytovat některé přidružené poruchy řeči, týkající se především artikulace.

²³ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 88.

²⁴ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 11.

²⁵ Valenta, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 141.

*Dítě může být celkově neobratné*²⁶ a nešikovné. Pokud potíže přetrvávají, bývá tento stav označován jako dyspraxie. *„Jde o vývojovou odchylku, která má v praxi různá označení: poruchy hybnosti, motoriky; dětská neobratnost; snížení schopnosti vykonávat složitější úkony; vývojová koordinační porucha.*“²⁷ Vždy se však jedná o to, že je omezeno *„plánování pohybů k dosažení předurčeného cíle nebo účelu, které ovlivňuje získávání nových dovedností a vykonávání těch už naučených. Je porušena schopnost iniciovat nebo koordinovat pohyby svalů, čímž je narušena schopnost vykonávat kvalitně požadované činnosti.*“²⁸

„Děti s pohybovým postižením jsou tedy obecně omezeny ve svých možnostech, aby mohly získávat vlastní zkušenosti ze svého prostředí, a tak se optimálně rozvíjet.“²⁹

Tato podnětová deprivace způsobuje jejich menší zájem o dění kolem nich. Určitou pomocí takto postiženým dětem je pomoc v rozvoji jednotlivých motorických dovedností a obratností, které se mohou podporovat různými hrami a tělesnými aktivitami, u kterých se postupně zvyšuje náročnost. Získané dotykové vjemy napomáhají rozvoji určitého vnímání prostoru a tak motivují k pokusům o vlastní lokomoci. Zvýšení tělesné pohyblivosti zase zpětně přispívá k budování a rozvíjení dalších kognitivních dovedností. Výsledná pohybová aktivita však musí být vždy přiměřená zdravotnímu a fyzickému stavu dítěte, aby nedocházelo k přetěžování některých svalových uskupení, které nejsou dostatečně vyvinuty a běžně používány. K celkovému zlepšení lokomoce lze dopomoci také aplikováním některých rehabilitačních metod. V praxi se nejčastěji využívají následující metody a terapie:

1. 4. 1. Vojtova metoda reflexní lokomoce

Jedná se o terapeutický systém, kterým lze pracovat i s velmi malými dětmi. Vychází z celoživotní praxe původem českého lékaře Dr. Václava Vojty. *„Základem jeho metody jsou dva pohybové prvky – reflexní plazení a reflexní otáčení. Cílem terapie je vývoj napřimování až po dosažení bipedální chůze dítěte. Podle V. Vojty určitý pohyb vyvolává řadu reakcí, které jsou základem pro vývoj napřimování. Tato*

²⁶ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 15.

²⁷ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 14.

²⁸ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str. 16.

²⁹ Valenta, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 141.

terapie se pohybuje jen v oblasti fyzioterapie, nedochází k přenosu do práce logopedické.“³⁰

Vojtova metoda diagnosticky sleduje motorický vývoj dítěte, jeho reflexy a stupně pohybové poruchy. Díky těmto poznatkům lze anticipovat konkrétní stav psychomotorického vývoje dítěte a včas zahájit případnou rehabilitační léčbu. Za pomoci stlačení reflexních bodů v určité tělesné poloze jsou aktivovány určité svalové skupiny, které vytvoří požadovaný pohyb. „*Při léčebné péči se usiluje o vytvoření určitého pohybového vzoru, který působí proti nedostatkům v držení a koordinaci těla.*“³¹ Efektivita metody záleží nejen na včasném, ale také pravidelném cvičení. S dítětem cvičí fyzioterapeut, který postup metody vysvětlí rodičům a zacvičí je, aby mohli se svým potomkem pravidelně cvičit i při běžné domácí péči.

V ČR se školení kvalifikovaných odborníků věnuje RL-CORPUS.³²

1. 4. 2. Bobathova terapie

Tato fyzioterapeutická metoda se uplatňuje nejen při léčebné rehabilitaci postiženého dítěte, ale také v logopedii a ergoterapii. Vytvořili ji manželé Karel a Berta Bobathovi pro fyzioterapii dětí s mozkovým postižením a dětskou mozkovou obrnou (dále jen DMO). „*Vychází z předpokladu, že mnohé pohybové potíže dětí s DMO jsou způsobeny vlivem patologických tonových reflexů a hlubokých šljových reflexů, které dítě nemůže překonat pro poruchu centrálního nervového systému, jež však většinou není hrubšího morfologického rázu. Když se tyto reflexy podaří utlumit, může se rozvinout normální motorika, mohou být vybudovány základní vzory, které odpovídají normálnímu pohybu.*“³³

Metoda vychází z předpokladu, že nervová soustava postiženého jedince poskytuje vlastní impulzy k novým pohybům. Cílem pomoci je aktivní napomáhání učení se konkrétního pohybu, o které se dítě právě snaží a zajímá. Nehledí se zde přitom na poznatky z běžného chronologického vývoje, který předpokládá, že by dítě mělo projít postupně jednotlivými stupni (např. lezení, stavění se, následná chůze), aby mohlo

³⁰ Klenková, Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*, str. 60.

³¹ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 45.

³² Tato společnost funguje od roku 1995 nejen jako školící a terapeutické centrum, ale také spolupracuje s Mezinárodní Vojtovou společností (IVG). Více informací lze nalézt na www.rl-corpus.cz

³³ Klenková Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*, str. 60.

dospět k dalším. Opakováním a častými pokusy o konkrétní pohyb vývoj dítěte pokračuje po vlastní linii dál, i když třeba ještě neovládá předchozí pohybový stupeň. Na cvičeních se spolupodílí rodiče dítěte, ale také dítě samotné. „*Princip léčení se zakládá na dvou faktorech: na jedné straně má být zabržděno (inhibitováno) a přerušeno abnormální reflexní držení, na druhé straně mají být vybudovány základní vzory, které odpovídají normálnímu pohybu a jsou základem pro všechny diferencované pohyby. Tyto základní pohybové vzory jsou provokovány a fixovány ve cvičebních situacích.*“³⁴ Polohovací cviky napomáhají celkovému rozvoji hybnosti a k zafixování správných volných pohybů. Dítě se učí např. kontrole své hlavy, úchopu předmětů, chápání jednotlivých tělesných reakcí svého těla. Navíc se dbá na celkový přísun motorických, senzitivních a percepčních informací i na podporu a povzbuzování postiženého jedince do té míry, aby byl schopen převzít kontrolu nad svými pohyby. Metoda se úspěšně využívá také k nácvičce dalších pohybových dovedností např. psaní, kreslení, ale také k rozvíjení mluvení.

1. 4. 3. Petöho terapie

Autorem této speciální výchovně – rehabilitační metody je maďarský lékař András Petö. Je určena pro mentálně a pohybově postižené děti, ale úspěšně ji využívají i dospělí klienti. Jejím cílem je přispět k dosažení vlastní soběstačnosti postiženého jedince a jeho celkové nezávislosti na druhých osobách. Spolupodílí se na ní vyškolení pedagogové a rodiče postiženého dítěte. „*Tato terapie je obtížně využitelná u malých dětí, při rané podpoře, neboť vyžaduje, aby při ní dítě pracovalo svou vůlí s pouze slovním vedením*“³⁵, vyvíjelo vlastní aktivity a iniciativu.

Tato metoda používá vlastní metodiky s návody a logickými postupy i pro domácí prostředí. Podporuje dítě v celkovém spontánním vývoji konkrétních pohybů vedoucích k nějaké činnosti, ale i v komunikačním a logopedickém vývoji. Součástí snahy o dosažení co největší sebeobsluhy je, že klade na dítě velmi vysoké nároky. „*Základními znaky Petöho terapie je komplexnost, cílená aktivizace a důsledné zaměření aktivit k činnostem spojeným s režimem dne. Při terapii se používají jednoduché pomůcky jako židle, lavice, stoličky, hůlky, kroužky, kolejnice. V průběhu*

³⁴ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 45.

³⁵ Klenková, Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*, str. 61.

dne dítě v první řadě pracuje svou vůlí ve skupině s jinými dětmi. Cvičení se integrují do běžných každodenních činností a jsou slovně a rytmicky doprovázena. Říkadla jsou přizpůsobena věku a rozumové vyspělosti dítěte.“³⁶

Školení instruktorů a přípravě materiálů se věnuje Petöho institut v maďarské Budapešti.³⁷

1. 4. 4. Ergoterapie

„V ergoterapii (řec. *ergon* = práce, *terapie* zaměstnáním) jsou zastoupeny převážně úkoly pro rozvoj jemné motoriky. Ergoterapie je indikována tehdy, když rozvojově podmíněné těžkosti senzomotorické integrace existují jako primární poruchy (při tzv. minimální cerebrální dysfunkci) nebo jako sekundární poruchy (u tělesného postižení): poruchy taktilně-kinestetického systému, vestibulárního systému, auditivního systému, vizuálního systému, stejně tak jako poruchy tělesné orientace a dyspraxie. Jako intervenční metody ergoterapie slouží trénink vnímání, senzomotorická integrační podpora a pomoc pro každodenní činnosti jako podpora hrubé a jemné motoriky, při příjmu potravy, oblékání a hře. V ergoterapeutické rané péči jsou využity vlastnosti a funkce materiálů a předmětů.“³⁸

Při využití u malých dětí se vychází především z běžné hry nebo z velmi jednoduchého zaměstnání. Tento způsob pomoci se snaží o zachování a rozvíjení schopností, které jsou potřebné k běžným denním činnostem a větší samostatnosti. Poskytuje také určité poznávání nových vjemů skrze doteky a s nimi spojené emoční prožitky. „Účelem tohoto způsobu léčby je zlepšit především hybnost horních končetin a naučit dítě určitým pohybům, které bude potřebovat v běžném životě.“³⁹ Během terapie se procvičují taktilní schopnosti, úchop jednotlivých předmětů.

³⁶ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 45.

³⁷ Více informací lze získat na www.peto.hu. Tyto internetové stránky jsou v maďarštině, u některých odkazů lze zvolit anglický nebo ruský jazyk.

³⁸ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 141.

³⁹ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 149.

1. 5. Sociální vývoj

Existencionální rozvíjení každého člověka výrazně ovlivňuje nejen rodina ve které vyrůstá a žije, ale také ostatní činitelé, kteří nějakou formou do jeho života zasahují. Již velmi malé dítě vnímá přijetí nebo nepřijetí, kterého se mu od jeho nejbližších osob dostává. Interakce, projevoování citů, empatie, ale i určitý řád působí na jeho socializaci a postupné vrůstání do rodinných a následně společenských vztahů. Vzájemný citový prožitek napomáhá budování sebejistoty, rozpoznávání identity své osoby.

Děti pro svůj optimální vývoj potřebují dostatek podnětů, které jim zpočátku zprostředkovávají osoby, které o ně pečují, později sourozenci nebo spolužáci. Toto působení má mnoho podob a forem, kterými se předávají nejen prvotní lidské dovednosti, ale také základní vzory chování, společenské postoje.

Opoždění psychomotorického vývoje dítěte působí na jeho celkový osobnostní rozvoj. Nedostatečně rozvinuté smyslové funkce zpomalují přijímání nových poznatků také z oblasti citové nebo vztahové. „...sociálně-emocionální podněty existují v širším kontextu při interakci mezi lidmi. Zde je potřeba poukázat na systém celistvosti. Všechno naše snažení směrem k těžce postiženému dítěti, naše doteky, naše pohyby a jeho vnímání ústí do emotivního zabarvení všech těchto zkušeností, z kterých vzniká sociální zkušenost.“⁴⁰ Tyto prožitky dítěte se výrazně podílejí na rozvíjení jeho osobnosti, uvědomování si svého „Já“.

Podpora má spočívat v posílení jeho sebejistoty, akceptování jeho citových projevů i potřeb. „Sociálním posilováním rozumíme takovou formu sociálních vztahů, která způsobuje pokrok v žádaném chování. Může to být pohlazení, slovní pochvala, úsměv, kývnutí hlavou. Tato forma odměny je nejčastější a s úspěchem se používá u všech věkových kategorií.“⁴¹ A netýká se pouze postižených, ale každého člověka.

„Bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.“⁴² A nacházet vzor pro svoje současné i budoucí jednání a postoje. Handicapovaní nepotřebují lítost, ale přijetí a jednání, které posiluje jejich seberozvíjení a sebeuznání.

⁴⁰ Müller, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*, str. 230.

⁴¹ Schopler, E; Reichler, R. J.; Lansingová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem. Příručka pro učitele i rodiče*, str. 130.

⁴² Mertin, Václav; Gillernová, Ilona(eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, str.134.

2. Možnosti vzdělávání dětí s poruchou psychomotoriky

Vzdělávání předškolních dětí s postižením probíhá nejčastěji ve spolupráci se Speciálně pedagogickými centry, která se jim věnují a hledají konkrétní postup pro jejich další vzdělávání. Mohou doporučovat i určité specifické odlišnosti výuky např. metody práce, kompenzační pomůcky, zkrácenou dobu výuky, alternativní formy komunikace. Děti jsou průběžně sledovány a jejich vzdělávací plán se stále aktualizuje a doplňuje.

Porucha psychomotoriky omezuje jedince v mnoha činnostech, které by chtěl a měl vykonávat. „*U každého handicapovaného dítěte se současně v menší či větší míře projevuje také narušení komunikačního procesu. Velké množství dětí má ztíženou komunikaci z důvodů postižení sluchového, zrakového, tělesného, mentálního. Existují však rovněž děti, u nichž takovou příčinu nenajdeme a přesto mají problémy s porozuměním nebo vyjadřováním. Některé mohou disponovat i nadprůměrným intelektem.*“⁴³ V mnoha případech se tyto smyslové poruchy spojují nebo prolínají. Přístup ke každému takto postiženému dítěti má být i z těchto důvodů přísně individuální, aby mu bylo nabízeno to, co pro celkový kognitivní a somatický vývoj opravdu potřebuje.

2. 1. Integrace dětí do školních zařízení

Všichni občané mají v naší zemi právo na vzdělání. Tato výsada je zakotvena v Listině základních práv a svobod, která tvoří 33 článek Ústavy naší republiky. Toto právo platí i pro děti v předškolním věku.

Dle zákona 561/2004 Sb., který byl novelizován zákonem 49/2009 Sb., je možné vzdělávání žáků se zdravotním postižením zajišťovat formou individuální integrace nebo skupinové integrace (třída, oddělení či studijní skupina pro děti se zdravotním postižením na běžné škole). Výuka může probíhat také ve speciální škole nebo kombinací výše uvedených variant. „*Školní integraci lze definovat jako snahu poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se speciálními vzdělávacími*

⁴³Janovcová, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace. Učební text*, str. 7.

potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.“⁴⁴ Všem žákům má být umožněna výuka, kde obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Všechny integrační a inkluzivní snahy jsou schváleny a podporovány naší legislativou i mezinárodními dokumenty jako je Všeobecná deklarace lidských práv z roku 1948 nebo Úmluva o právech dítěte z roku 1991.

„Praktické uplatňování principů inkluzivní pedagogiky je v našich podmínkách teprve v začátcích: inkluzivní vzdělávání představuje dlouhodobý trend, jehož cílem má být úplné přijetí každého dítěte – tj. i dítěte s postižením (narušením, ohrožením) jako apriori samozřejmého člena školní komunity“⁴⁵. Pro každého integrovaného žáka by měl být vypracován Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), který vychází ze školního vzdělávacího programu konkrétní školy, doporučení SPC nebo Pedagogicko – psychologické poradny (dále jen PPP), případně odborného lékaře. Při rozhodování o začlenění do školního kolektivu je vždy nutné pečlivě zvážit, zda dítě bude schopno vykonávat všechny činnosti společně se svými spolužáky. Pobyt mezi ostatními dětmi mu má být přínosem, zdrojem nových zkušeností, ale také radostí. „Přítomnost dítěte ve třídě, spoluprožívání všech aktivit ve vyučování i mimo něj, tvoří podstatnou složku integrovaného vzdělávání. Minimálně stejně cennou jako jeho vnitřní, vědomostní a dovednostní obsah.“⁴⁶

K dobrému průběhu integrace napomáhá mnoho druhů individuální podpory. Jedná se např. o osobní přístup učitele, určité technické úpravy ve třídě (vybudování osobního pracovního místa, speciální pomůcky), ale i vzájemné mezilidské vztahy v kolektivu. Pobyt postiženého dítěte ve vzdělávacím zařízení má vyhovovat všem jeho individuálním potřebám, ale nesmí narušovat potřeby celé třídy nebo skupiny. V některých případech je nutné zajistit přítomnost osobního asistenta, který by v problémových situacích, které dítě samo nezvládá, dopomohl. *„Integrační práce nám poskytuje prostor, ve kterém mohou jednotlivé děti dosahovat vývojových stupňů podle vlastního vývojového tempa, mohou získat mnoho nových zkušeností. Zároveň se zabraňuje separování dětí ve specializovaných odděleních. Práce v integračních skupinách probouzí vzájemnou pozornost, prohlubuje schopnost umět se vžít do*

⁴⁴ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Texty k distančnímu vzdělávání*, str. 27.

⁴⁵ Lechta, Viktor [ed.]. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*, str. 16.

⁴⁶ Valenta, Milan a kol. *Přehled Speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 24.

druhého, dopomáhá rozvoji akceptování a tolerance. Ohleduplný společný život zdravých a postižených lidí ve společnosti je obohacením pro všechny.“⁴⁷

2. 2. Předškolní vzdělávání dětí

Různé formy předškolního vzdělávání napomáhají rozvíjení individuálních potřeb dítěte. Nejsou pouhým místem, kde děti tráví čas v době, kdy rodiče pracují, ale umožňují a jistou formou doplňují výchovu v rodině. V současné době je tímto zařízením nejčastěji mateřská škola, která představuje důležitou složku přípravy na školní docházku. „*Mateřská škola je po rodině dalším (sekundárním) socializačním zařízením, do kterého dítě přichází, aby rozšířilo dosavadní a získalo nové důležité poznatky, dovednosti a zkušenosti potřebné ke svému tělesnému, duševnímu, mravnímu a sociálnímu rozvoji.*“⁴⁸

Pobyt dětí v mateřské škole tedy není zaměřen pouze na hru, která nevědomě tvoří určitou formu aktivního učení, ale i na určitou konkrétní formu výuky. Přijímáním nových informací a poznatků se rozvíjí intelekt, ale také zvyšuje celková úroveň dětského poznání. „*Cílem předškolní výchovy je podporovat zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dítěte a vytvářet optimální podmínky pro jeho individuální osobnostní vývoj.*“⁴⁹

„*Předškolní vzdělání je důsledně vázáno k individuálně vzdělávacím potřebám a možnostem jednotlivých dětí. V procesu edukace by měl pedagog uplatňovat odpovídající formy a metody práce, využívat kooperativního a činnostního učení, významnou roli sehrává i spontánní sociální učení. Předškolní vzdělání plní funkci i diagnostickou, a to zejména ve vztahu ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.*“⁵⁰ Toto edukační působení má vliv nejen na rozvíjení psychosomatických procesů, ale napomáhá také celkovému osamostatňování dítěte a vede ho k soběstačnosti.

„*Mateřská škola zajišťuje soustavnou a individuální péči v kolektivu i mimo něj v oblasti rozvíjení řeči, myšlení, hrubé a jemné motoriky, sociálním a citovém vývoji,*

⁴⁷ Jeřábková, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*, str. 123.

⁴⁸ Jeřábková, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*, str. 47.

⁴⁹ Valenta, Milan a kolektiv. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 26.

⁵⁰ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 147.

vždy v úzké spolupráci s rodinou.“⁵¹ K této výuce proto patří také určité pravidelné činnosti, které dítě v kolektivu vykonává a jenž vedou k budování trvalých společenských a hygienických návyků. „Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat, mít pochopení pro druhého (příkladně utěšovat plačící). Dítě je již schopno pomáhat slabším, vést druhé, podřídit se zájmu ostatních, řešit konflikt kompromisem, ale též vážně soupeřit.“⁵²

Významnou úlohu zde sehrává také vzájemná verbální a neverbální komunikace. „Předškolní věk sehrává v rozvoji komunikačních kompetencí nezastupitelnou roli. Dítě v tomto věku má disponovat komunikačními kompetencemi na takové úrovni, aby se mohlo souvisle a srozumitelně vyjadřovat, úspěšně navazovat kontakty s ostatními dětmi i dospělými. V mateřské škole má být u dětí podporován rozvoj poznání a myšlení současně se správným vyjadřováním.“⁵³

Pro každé dítě je velmi dobré, pokud může pobývat mezi stejně starými dětmi. Neboť již samotný kontakt s vrstevníky napomáhá budování vzájemné tolerance a kamarádských vztahů. Nabízí mu konkrétní ukázkou různých vzorců chování, ze kterých si následně vytváří svou osobní zkušenost k budování vztahů a postojů k druhým lidem. „Kontakt s dětmi je důležitý též pro formování vlastního Já, pro vytváření schopnosti měnit úhel pohledu a tutéž situaci chápat z hlediska druhého pro ujasňování, jaký jsem, jak mě vidí ostatní, jaký bych chtěl být - neboli začátek vlastního sebepojetí, sebehodnocení. Základ pro formování mezilidských vztahů je dítěti předáván v rodině, ale v předškolním věku stejně důležitou roli sehrává dětské společenství.“⁵⁴

Formou hry a zábavy se v mateřské škole dotváří osobnostní charakter lidského jedince.

2. 2. 1. Současné vzdělávací programy

V posledních letech došlo v českém školství k výrazným změnám oproti dříve striktně daným osnovám pro určitý typ a stupeň školy. Týkají se také předškolního

⁵¹ Fišer, Slavomil, Škoda, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*, str. 102.

⁵² Mertin, Václav; Gillernová, Ilona(eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, str. 16.

⁵³ Klenková, Jiřina a kolektiv. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*, str. 27.

⁵⁴ Mertin, Václav; Gillernová, Ilona(eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, str. 18.

vzdělávání. „*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004)* formuluje obecné cíle předškolního vzdělávání a jeho rámcový obsah a školy si následně zpracovávají vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP). Vzdělávací obsah v RVP PV představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v MŠ. Každý obsah zahrnuje vzájemně propojené kategorie, kterými jsou dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy.“⁵⁵ Vzdělávací oblasti RVP PV vycházejí z rámcových cílů, které jsou v každé oblasti formulovány jako dílčí cíle. Jejich naplňování směřuje k dosažení klíčových kompetencí např. komunikativní, sociální, občanské atd.

Ze zákona jsou tedy nadále pevně stanovené určité povinné všeobecné normativy a cíle vzdělávání. Např. jasně definované kompetence, které by mělo dítě před vstupem do základní školy v předškolním zařízení získat. Inovace spočívá ve větší možnosti kreativity a samostatnosti při vytváření individuálního výukového plánu konkrétního školského zařízení. Mateřské školy mohou díky svým ŠVP pracovat podle svých vlastních zkušeností, nabízet určité zaměření nebo tématické směřování. Rodiče dětí si díky rozmanitosti daných škol mohou volit a vybírat pro své děti předškolní zařízení, které je oslovilo nejen pěkným zázemím, ale také specifickým programem.

2. 3. Integrace dětí s psychomotorickým postižením v mateřské škole

„*Vyhláška MŠTV č.35/1992 Sb, o mateřských školách upravila náležitosti společného pobytu dětí s postižením a zdravých v mateřských školách.*“⁵⁶ Otevřela nové možnosti a pomoc nejen pro tyto děti, ale i pro jejich rodiny. Postižené a zdravé děti mohou být díky této formě vzdělávány a vychovávány společně. „*V pedagogické praxi rozumíme integraci sociální proces, při němž je základem společný život sobě rovných, umožněný společným získáváním zkušeností a zážitků. Sociální a personální vývoj se uskutečňuje současně a přechází jeden do druhého.*“⁵⁷

„*Předškolní vzdělání dětí s tělesným postižením je promyšlený, cílevědomě řízený systém zkvalitňování a rozvíjení dětských činností. Obsahem systému jsou*

⁵⁵ Lechta, Viktor [ed.]. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*, str. 175.

⁵⁶ Valenta, Milan a kolektiv. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 26.

⁵⁷ Jeřábková, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*, str. 120.

*činnosti, které odpovídají věkovým, vývojovým a individuálním, psychickým a zdravotním možnostem dítěte. Výchovná práce by měla podporovat co možná největší samostatnost dětí s tělesným postižením v sebeobsluze, osobní hygieně, stolování, přispívat k rozvoji hrubé a jemné motoriky, rozumových a dorozumivacích schopností tak, aby děti byly co nejlépe připraveny na začátek školní docházky, ale zejména pro celý svůj další život. Je třeba usilovat o vyváženost léčebné péče a pedagogické podpory dítěte.*⁵⁸

Začleňování postiženého dítěte do kolektivu má být postupné a nenásilné. Adaptace v novém prostředí je velmi důležitá pro osobní odpoutání od svých nejbližších osob, které se o něho dlouhodobě intenzivně staraly a ke kterým má silný emoční vztah. Dítě potřebuje pochopit, že i jiným lidem záleží na tom, aby mu nic nechybělo a cítilo se dobře. V jeho životě ho neomezují jen jeho handicap, ale také nesamostatnost nebo stydlivost. Musí se učit ovládat své emoce, dodržovat pravidla hry, zakoušet vítězství i prohry ve společnosti druhých dětí. Jako každý jiný člověk má své osobité povahové vlastnosti, reaguje v určitých situacích jinak, než se od něho očekává. Viditelné projevy chování integrovaného dítěte často rozhodují o jeho přijetí v kolektivu. „*Skupina dětí je schopna akceptovat a přijmout i dítě těžce postižené, jestliže se jedná o takové, které na podněty reaguje radostně. Nezvyknou si však na dítě, jež na každý podnět reaguje buď pláčem nebo křikem.*“⁵⁹

Pobyt mezi zdravými dětmi motivuje integrované dítě k jejich napodobování. Formou hry se učí novým kompetencím, ale také poprosit o pomoc, když mu něco nejde nebo ví, že to samo nezvládne. Učí se přijímat nabízenou podporu a snažit se ji v rámci svých možností v určitých situacích nějakou formou opětovat. „*Postižené i zdravé děti mají poznat své hranice, umět s nimi zacházet a učit se je akceptovat. Společným životem je možné otevřít dětem nové možnosti vidět druhého, poznat ho a mít ho rád a prostřednictvím druhého umět společně překonávat překážky a učit se postižení přijmout.*“⁶⁰ To je hlavním úkolem integrace, na kterém se podílejí stejnou mírou všichni zúčastnění.

Samotná edukace musí následně vycházet z jeho individuálních psychosomatických zvláštností a potřeb. Pro všechny děti je důležité, aby se

⁵⁸ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 149.

⁵⁹ Jeřábková, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*, str. 129.

⁶⁰ Jeřábková, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*, str. 121.

pohybovaly v podnětném prostředí, které jim nabízí mnoho příležitostí a situací, díky kterým mohou rozvíjet svou inteligenci a životní zkušenosti. „*Výchova smyslová, která systematicky rozvíjí funkce všech smyslových analyzátorů, tříbí pozornost, orientaci v prostoru, směru a času, je základem k vytváření pojmů a představ. Smyslová výchova je úzce spjata s výchovou rozumovou. Diferenciačním způsobem rozvíjí chuťové, zrakové, sluchové, čichové a hmatové vnímání, zlepšuje paměť, cvičí pozornost a představivost. Je konána zejména formou didaktických her, na vycházkách a při zacházení s konkrétními předměty.*“⁶¹

Děti s psychomotorickým handicapem potřebují častěji pomoc další osoby, ale i více času na pochopení nových informací. Jejich základní dětské bádání bývá často ztíženo. „*Období předškolního věku je především dobou rozvoje v oblasti poznávacích procesů a socializace. U pohybově postižených dětí bývá překážkou jejich adekvátního vývoje podnětová a zkušenostní deprivace. Rozumové schopnosti bývají často sníženy. V některých případech se jedná o přidružené mentální postižení, někdy k opoždění dochází na základě nedostatků podnětů, zaviněných malou pohyblivostí dítěte.*“⁶²

2. 4. Speciální výukové metody

Existuje mnoho různých metod, pomůcek a programů, které přispívají k rozvíjení celkových kompetencí v různém věkovém období. Při práci s nimi nejde jen o samotné předávání nových informací. Jejich cílem je i snaha povzbudit samotné dítě, motivovat ho a vést postupně k dalšímu poznávání a poznání. „*Při plánování podpory si musíme být vědomi, že v jazykových schopnostech u jedinců s tělesným postižením mohou být i narušeny senzomotorické, kognitivní, emocionální a percepční schopnosti, proto osvojovací procesy učení se budou lišit v závislosti na stupni postižení a budou probíhat v různých interaktivních situacích*“⁶³ za použití individuálních způsobů vysvětlení.

„*Kteroukoliv dovednost dítěte můžeme začít nacvičovat tehdy, jakmile zjistíme, že lze navázat na vynořující funkce.*“⁶⁴

⁶¹ Fišer, Slavomil; Škoda, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*, str. 101.

⁶² Valenta, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*, str. 162.

⁶³ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami II.*, str. 163.

⁶⁴ Schopler, E; Reichler R. J., Lansingová M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem*, str. 61.

Následující část představuje metody, které jsou využívány při edukaci dítěte z případové studie této diplomové práce.

2. 4. 1. Bazální stimulace

Bazální stimulace je pedagogicko - psychologická podpora, která se využívá u osob s těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením. Používání základních bazálních prvků a jejich následných projevů poskytuje možnost získávání nových podnětů v oblasti osobních pocitů, vnímání, somatických a sociálních zkušeností a mnoha dalších. Zároveň akceptuje celistvost člověka, jeho tělesnost, ale i duši. „*Za základní princip bazální stimulace se považuje zjištění, že zprostředkováním zkušenosti (empirie) a vjemů pomocí těla můžeme jedince uvést do reality. Tyto zkušenosti a vjemy je třeba pečlivě sledovat, stejně jako je třeba promyšleně plánovat programy, které vedou k přiměřenému vývoji dítěte. Bereme v úvahu individuální vývoj dítěte, nikoli vývoj, který odpovídá kalendářnímu věku. Vycházíme z toho, že každý člověk má naprogramovaný určitý jemu vlastní vývoj, který je ale možné při jeho diferencování vhodným způsobem podpořit.*“⁶⁵

Tato metoda se snaží o celkový rozvoj lidského vnímání postiženého jedince, který z nějakého důvodu nemůže využívat tělesných a dalších podnětů, které by potřeboval ke svému celkovému vývoji. „*Zatímco zdravý dospělý člověk dokáže po určitou dobu upřednostnit určitou oblast a vědomě ji vnímat, malé dítě, postižený nebo nemocný člověk nikoli. Platí, že všechny složky jsou pro něho stejně důležité, to znamená, že tělesné a emocionální složky mají stejný stupeň reality. Každé nadřazování některé složky představuje svévolné zasahování do určitého hodnotového systému, což není obrazem reality. Všechny tyto složky působí společně. Prostřednictvím pohybu a vnímání se vytvářejí tělesné zkušenosti, které jsou neoddělitelné od naší osoby a jsou neoddělitelně spojeny s lidskou interakcí.*“⁶⁶ Postižený je stimulován, aby svými jednotlivými smysly vnímal své tělo a skrze ně rozvíjel své sensorické poznání. Podpora se uskutečňuje na více tělesných rovinách, např. somatické - doteky, masáže, vestibulární - různé druhy polohování, ale také vibrační, orální, akustické nebo vizuální. Dále také podněcováním jednotlivých smyslů.

⁶⁵ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 203.

⁶⁶ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 205.

2. 4. 2. Portage

Portage je speciální výuka, která se uskutečňuje převážně v rámci služby rané péče v rodinách s dítětem v předškolním věku, které má mentální nebo kombinované postižení. Je to certifikovaný program, na který vlastní licenci mezinárodní společnost Portage, která sídlí v anglickém Birminghamu.⁶⁷

Tento program je založený na behaviorální terapii a využívá stimulace jedince k principu učení, na kterém se osobně účastní jeho rodiče. Pomáhá zejména v těchto oblastech:

- Diagnostikuje vývojovou úroveň dítěte a na základě ní vytváří konkrétní plán pro rozvoj opožděných dovedností.
- Systematicky podněcuje psychomotorický vývoj dítěte.
- Sleduje pokroky dítěte v jednotlivých oblastech jeho vývoje.
- Provádí individuální stimulaci konkrétního dítěte v jeho domácím prostředí, které dobře zná.
- Podílí se na nácviku nových dovedností v závislosti na aktuálních potřebách dítěte.
- Napomáhá rodičům přijmout svého potomka takového, jaký je a poskytnout mu podmínky k jeho dalšímu vývoji.
- Podporuje soběstačnost a nezávislost jejich dítěte.

V praxi se odehrává tak, že rodinu navštěvuje 1-2 krát za měsíc vyškolený konzultant, který poskytuje rodičům pomoc formou metodického vedení.⁶⁸ Program se ve výuce zaměřuje na pět oblastí - rozvoj hrubé a jemné motoriky, řeči, sebeobsluhy, socializace a myšlení. Domácí konzultant vybírá a připravuje konkrétní úkol na nácvik dovednosti, kterou dítě ještě neumí. K diagnostice dítěte slouží vypracovaný seznam všeobecných dovedností a chování, které má dítě v konkrétním věkovém období umět a samostatně zvládat používat. Na základě výsledků je vždy vybrána jedna z oblastí, která bude s dítětem hlouběji procvičována. Zvolí se chybějící dovednost a za pomoci úkolu, se jí dítě učí. Tato aktivita se během dne nebo více dní několikrát opakuje.

Výsledky činnosti se zaznamenávají do tabulky i s doplňujícími informacemi. Do tohoto pracovního listu se zapisuje také zadání činnosti, z důvodu, aby byl úkol vždy zadáván stejnými slovy. Dále popis, zda dítě zvládalo úkol samo nebo

⁶⁷ Jen v Anglii a Walesu je zaregistrováno asi 120 míst, které poskytují konzultační poradenství této metody. Více informací lze získat na www.portage.org.uk. Tyto internetové stránky jsou v angličtině.

⁶⁸ V ČR funguje tato služba pod odbornou supervizí Dětského centra Paprsek Praha

s dopomocí, jaké byly výchozí okolnosti, s čím bylo zapotřebí nejvíce dopomáhat, úspěšnost a reakce dítěte během nové činnosti. Po zvládnutí naučení a upevnění nové dovednosti se postupuje k další.

2. 4. 3. Waldonova metoda

Byla pojmenována podle svého autora Geoffreyho Waldona, který vycházel z principu, že je nutné posilovat základní jevy, které jsou potřebné pro postupný kognitivní vývoj - logické myšlení, jednoduché počítání. Tato metoda pracuje s různými drobnými věcmi, které jsou běžně dostupné v domácnosti, se stavebnicemi nebo hračkami, které se dají přesunovat, různě třídit a řadit. Rozvíjí schopnost logického přemísťování věcí do určitých skupin, ale také uchopování těchto předmětů a jejich následné používání. „Waldonova metoda si za jeden z cílů klade poskytování dostatku prostoru a času na to, aby děti samy experimentovaly, aby se mohly tyto základní dovednosti, na kterých staví jejich další vývoj, naučit a procvičovat si je.“⁶⁹

Dítě se nejprve učí podle vzoru napodobovat vkládání předmětů do desky s přihrádkami nebo tabulky. Později plní jednoduché úkoly, např. vyhledává chybějící dvojici, stejnou barvu nebo tvar. Systematické rovnání a třídění formou hry přispívá k rozvoji myšlení, motivuje dítě k vlastním pokusům a aplikování získaných dovedností v běžném životě.

2. 4. 4. Celistvá na smysl zaměřená pedagogika Franze Ketta

Tento pedagogický směr vychází z osobní pedagogické praxe německého pedagoga a katechety Franze Ketta, který se věnuje netradičním formám výuky křesťanské výchovy.⁷⁰ Cílem tohoto výchovného a vzdělávacího programu je pomoci člověku prožívat radost z osobního života, zakoušet jeho aktivní přítomnost ve společenství s druhými. Motivuje k pozitivnímu vztahu k sobě samému i ke světu kolem nás. Napomáhá celkovému kognitivnímu a emocionálnímu rozvoji lidské osobnosti, klade důraz na jeho jedinečnou hodnotu.

⁶⁹ Newman, Sarah. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*, str. 63.

⁷⁰ Více informací lze získat na www.franz-kett.de. Tyto internetové stránky jsou v němčině.

Tento náboženský pedagogický systém je možné používat pro různé věkové kategorie. Má své specifické metody, postupy a principy. Pro předškolní věk je vypracován metodický materiál, který je zaměřen na jednotlivá roční období. „*Program učí pozitivnímu vztahu k životu, předává hodnoty, které jsou obecně dobré a prospěšné. A je plně v souladu se současným RVP PV.*“⁷¹ Děti při jednotlivých setkáních poznávají, že se svou prací podílí na něčem, co je neopakovatelné a krásné. Pracují s barevnými šátky, přírodninami i různými netradičními pomůckami, ze kterých společně vytváří určitý tématický obraz. „*Program se snaží postihnout život dítěte v jeho celistvosti. Témata setkání a jejich uspořádání počítají s vývojovými zvláštnostmi věku dítěte, s procesem socializace a vnitřní dynamikou skupiny. Dotýkají se konkrétních výchovných i rodinných situací a existenciálních otázek, které si děti kladou a které je přivádějí do hloubky smyslu věcí, situací a vztahů.*“⁷²

Tento alternativní pedagogický směr v ČR zastupuje vzdělávací organizace Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta o.s.⁷³ Jednotlivé materiály, metodiky a semináře připravují pracovníci Katechetického a pedagogického centra ostravsko-opavského biskupství.

2. 5. Alternativní komunikační programy

Děti, které trpí opožděným vývojem řeči, nejsou často schopny mluvit na takové úrovni, aby jim jejich okolí rozumělo. „*Aby mohla být uspokojena jejich specificky lidská potřeba komunikovat s okolním světem, hledají a vytvářejí se pro ně různé náhradní metody sociální komunikace, které by napomohly rozvoji jejich komunikačních dovedností nebo nahradily mluvenou řeč. Tyto metody se označují souhrnným názvem augmentativní a alternativní komunikace a mají sloužit ke kompenzaci nedostatku řečových dovedností. Nemají nahrazovat, nebo dokonce potlačovat projevy mluvené řeči.*“⁷⁴ Cílem jejich využívání je usnadnit dětem běžnou verbální komunikaci a otevřít jim tak cestu k nabývání nových jazykových a kognitivních znalostí. Výběr těchto podpůrných komunikačních prostředků není

⁷¹ Muroňová, Eva; Ederová, Margot; Havel, Tomáš Cyril. *Aby malé bylo velké*, str. 7.

⁷² Muroňová, Eva; Ederová, Margot; Havel, Tomáš Cyril. *Aby malé bylo velké*, str. 7.

⁷³ Více informací lze získat na www.pedagogika.archa.info

⁷⁴ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 119.

snadný z důvodu nutné aktivní spolupráce dítěte. V případě integrace v kolektivu také akceptování zvolené metody ze strany učitelů a spolužáků.

*„Termín augmentativní komunikace (z lat. *augmentare* – rozšiřovati) se používá pro komunikační systémy, které nějakým způsobem podporují nedostatečně rozvinuté komunikační dovednosti a rozšiřují mluvenou řeč. Užívají se v případech, kdy mluvená řeč je málo rozvinutá a obtížně srozumitelná. Označení alternativní komunikace se vztahuje na systémy, které mají plně nahradit mluvenou řeč, která se buď nevyvinula, nebo zanikla.“⁷⁵*

„V praxi se ukazuje, že ať se rozhodneme pro kterýkoli komunikační systém, nikdy by neměl být založen na jediném typu pomůcky, ale spíše na celé kolekci technik, pomůcek, symbolů a strategií, které lze v jejich použití vzájemně doplňovat.“⁷⁶

Výukou komunikačních systémů se v ČR zabývá pražské SPC.⁷⁷

2. 5. 1. Znak do řeči

Znak do řeči je kompenzační, doplňující a v některých případech dočasný prostředek komunikace mezi osobami s řečovým postižením a jejich okolím. Tuto velmi často využívanou alternativní komunikační dynamickou metodu vytvořil Lars Nygard, dánský speciální pedagog. Pro české poměry jej upravila Libuše Kubová.

Tento způsob komunikace se používá u osob, které nemají rozvinutou aktivní řeč nebo není dostatečně vyvinuta její expresivní složka. Odlišuje se od znakového jazyka neslyšících, který využívá pouze výrazové prostředky, které jsou odlišné od běžně užívaného jazyka.

Než se tato metoda začne používat, je třeba zhodnotit, zda je postižené dítě vůbec schopno zvládnout nároky tohoto komunikačního systému. Dítě musí umět napodobovat a později se samo začít vyjadřovat tímto způsobem. Má být schopno dokázat spojit význam slova s konkrétním symbolem, značkou či znakem. Jednotlivé symboly nebo znaky se musí osvojovat pomalu a v přiměřené úrovni dítěte. Učitel, rodiče či vychovatelé zároveň připojují mluvené slovo. Pro děti s poruchou komunikačních schopností *„mohou být znaky použité k napomáhání a rozšiřování*

⁷⁵ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 119.

⁷⁶ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 13.

⁷⁷ SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na augmentativní a alternativní komunikaci, Tyršova 13, Praha 2, 120 00. Bližší informace o práci tohoto SPC lze najít na www.alternativnikomunikace.cz

jejich slovní komunikace, jako druh přemostění k verbální komunikaci, kdy se současně učí mluvit artikulovanou řečí.“⁷⁸

Dítě může rozumět jazyku, mít dobré receptivní jazykové dovednosti, ale neumí jej pouze správně vyjádřit. „...použití znaků napomáhá komunikaci založené na přirozené řeči, gestikulaci a mimice. Znak do řeči není samostatný jazyk, nemá žádná vlastní mluvnická pravidla. Znakují se pouze ta slova, která mají pro pochopení věty důležitý význam nebo které je obtížné jinak vyjádřit. To se doprovází běžnou gramaticky správnou řečí. S rozšiřováním slovní zásoby mluvené řeči se znakování omezuje.“⁷⁹

Po celou dobu užívání této metody je třeba mít na zřeteli, že jde o to rozvíjet celkový komunikační potenciál dítěte a ne ho učit mnoha znakům. „Znak není alternativa, ale pouze pomůcka k zapamatování si mluveného slova. Znak řeč dítěte zlepšuje. Motoricky je lehčí vytvořit znak než artikulovat – mluvit, ovšem veškerá aktivita člověka podporuje motoriku řeči. Výsledkem je lepší komunikace.“⁸⁰

2. 5. 2. Makaton

MAKATON byl vypracován logopedkou Margaret Walker, která pochází z Velké Británie. Je doporučován jedincům s mentálním postižením, opožděnou nebo narušenou komunikací, autistům nebo neslyšícím. Tento certifikovaný⁸¹ jazykový program „poskytuje základní prostředky komunikace a podněcuje jak rozvoj mluvené řeči, tak i porozumění pojmům.“⁸² Přispívá k běžné denní komunikaci znaky, které jsou doplněné o mluvenou řeč a symboly. Pomáhá a usnadňuje dítěti všemi těmito způsoby současně, nebo jeho variacemi, komunikovat. Jednotlivé znaky a symboly však musí umět a chápat také ti, ke kterým směřují. „Znaková řeč Makaton je dynamický systém, kdy se jednotlivá slova vyjadřují pohybem ruky, hlavy apod. Znaky jsou vždy doprovázeny ze strany učitele (překladaatele) normální gramatickou řečí, i přesto, že znaková řeč označuje jen klíčová slova textu. K doprovodu znaků se užívá i

⁷⁸ Dvořák, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*, str.12.

⁷⁹ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 119.

⁸⁰ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 13.

⁸¹ Licenci vlastní společnost Vocabulary Development Project, která sídlí ve Velké Británii. Originální symboly a znaky lze zakoupit na www.makaton.org. Tyto internetové stránky jsou v angličtině.

⁸² Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 15.

*odpovídající mimický výraz obličeje.*⁸³ Navíc má dítě vytvořenu malou databázi se symboly nebo fotografiemi, které používá a za pomoci ukazování těchto obrázků také komunikuje. Umožňují mu okamžitě sdělit a vyjádřit jeho potřeby, ale i pocity, přání, zážitky. *„Revidovaný slovník MAKATON obsahuje přibližně 350 slov (znaků), které jsou uspořádány do osmi stupňů (etap). Devátý stupeň tvoří zvláštní přídatný slovník.*⁸⁴

Jednotlivé znaky jsou v každé zemi před zavedením používání tohoto systému pečlivě vybírány, aby odpovídaly skutečnému obsahu slov, a standardizovány. V případě vyčerpání obsahové zásoby lze tento jazykový systém doplňovat znaky, které používají neslyšící.

MAKATON podněcuje vytvoření mluvené řeči, rozvíjí osobní a oční kontakt.

2. 5. 3. Komunikační systém Bliss

*„Charles Bliss koncipoval v době od 1942 do 1965 systém grafických znaků s cílem vytvořit možnost mezinárodního porozumění. Logicky vybudovaná znaková řeč, lehce poznatelná a pochopitelná, se měla používat místo různých používaných písemných systémů nezávisle na mateřském jazyku.*⁸⁵ V této podobě se myšlenka zakladatele neujala, systém byl přepracován. Dnes je často využíván u tělesně postižených dětí s mozkovými poruchami, případně s potížemi dýchacích orgánů, u kterých je jejich jazykové a řečové vyjadřování velmi zpomaleno nebo úplně zablokováno.

Nemluvícímu dítěti se v podobě tohoto systému nabízí komunikační vizuální program, který je přizpůsoben jeho osobním potřebám a mentální úrovni. Jednotlivé symboly je možné vzájemně kombinovat. Místo slov se zde pracuje s grafickými obrázky, které se svým obsahem přibližují světu prožitků postižených dětí. Nad každým obrázkem je umístěn i nápis, co představuje.

Používání kreslených znaků Bliss je jednodušší než je tomu u našeho písma (např. sled písmen). *„Mnoho symbolů (konkrétní slovní zásoba) je piktografické povahy, aby se zjednodušila jejich výuka, neboť se podobají předmětům či představám, které vyjadřují. Jiné symboly jsou abstraktní – sem patří symboly vyjadřující pojmy a*

⁸³ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 120.

⁸⁴ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 17.

⁸⁵ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 122.

*představy.*⁸⁶ Program je dnes velmi propracovaný. Pomáhá postiženým jedincům i k učení své psané formy, kdy je možné jednotlivé symboly spojovat do vět. „*Symboly Bliss se skládají z 26 základních elementů, které se vzájemně spojují. V současné době existuje asi 1400 standardizovaných symbolů Bliss*“⁸⁷ Tento široký obsah a celkový rozsah tohoto systému napomáhá k rozvíjení vizuálního vnímání a motivuje uživatele k pokusům o hlasitou vokalizaci.

2. 5. 4. Piktogramy

Piktogramy jsou komunikační symboly, které se používají na celém světě k předávání neverbálních informací. Umožňují rychlejší orientaci nebo předávání různých instrukcí, příkazů nebo varování. Mezinárodní normy je definují jako vnímatelný útvar, který je vytvořený tiskem, kresbou nebo psáním. Každý znak zpodobňuje danou situaci bez vazby na řeč a určuje jeho konkrétní význam, např. úniková trasa v nemocnicích, symboly v dopravě. Je srozumitelný pro všechny a nevyžaduje žádné speciální znalosti a dovednosti. Jedná se o jednoduché a názorné znaky, které mohou pomoci znázorňovat i různé činnosti. Jsou většinou vytištěny bíle na tmavém pozadí.

*„Piktogramy jako jazykový program umožňují komunikaci a rozvoj řeči jedinců se souběžným postižením více vadami (tělesné a mentální postižení). Piktogramy jsou zjednodušená zobrazení skutečnosti (předmětů, činností, vlastností). Jednoduchým řazením piktogramů lze skládat věty (rozvrh hodin, program dne), lze jejich pomocí dávat různé instrukce apod.“*⁸⁸ Symboly mají být umístěny na viditelném a snadno dostupném místě, aby na ně dítě snadno dosáhlo. Využití těchto kreslených znaků má být doprovázeno mluvenou řečí, aby postižený jedinec dokázal spojovat jejich význam s obrazem. „*Pomocí piktogramů mohou děti sdělit svému okolí své pocity a potřeby, stávají se aktivními ve vzdělávacím procesu. Použití piktogramů napomáhá dětem při rozhodování, umožňuje jim zúčastnit se konverzace tam, kde dříve byly pouze pasivními posluchači.*“⁸⁹ „*Manipulace s obrázky neslouží pouze k zapamatování symbolů, ale*

⁸⁶ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 22.

⁸⁷ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 123.

⁸⁸ Vítková, Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 122.

⁸⁹ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 26.

*procvičuje se i koordinace ruka – oko, cvičí se motorika, pozornost, soustředění, zlepšuje se schopnost vizuálního rozlišování apod.*⁹⁰

2. 5. 5. Facilitovaná komunikace

*„Systém facilitované komunikace je založen na řízeném výběru komunikačních jednotek, které mohou mít nejrůznější formy od kartiček s obrázky, symboly, piktogramy, písmeny nebo slovy, jejich vzájemnou kombinaci, přístroje, až po počítačové zpracování komunikační tabulky. Metodu vypracovala v 70. letech Australanka Rosemary Crosley, která takto naučila komunikovat více než 800 různě postižených jedinců.*⁹¹

Tento způsob alternativní komunikace napomáhá postiženému s vyjadřováním. Zároveň podporuje a usnadňuje jeho výkony v určitých psychických a emocionálních činnostech. Důležitou roli zde však hraje osobnostní souhra postiženého a jeho facilitátora, protože ten poskytuje skrze tělesný kontakt určitý pocit bezpečí a doprovázení, motivuje ke konkrétnímu jednání. *„Metoda facilitované komunikace je založena na fyzické podpoře ruky postiženého. Facilitátor přidržuje ruku (zápěstí, loket, později jen rameno), kterou chce postižený něco sdělit. Nastavuje protitlak proti jeho ruce podle síly svalového napětí, zajistí tak zpětnou vazbu a zároveň ji stimuluje.*⁹² Vzájemnou spolupráci a osobním kontaktem mezi těmito dvěma jedinci dochází k rozvíjení komunikačního způsobu. Cílem není vytvořit nekončící vztah, ale postupné omezování podpory ruky a získání vlastní sebejistoty postiženého ve vyjadřování. Tato metoda má také své kritiky, kteří poukazují na určitou možnost manipulace postiženého a jeho ovlivňování.

2. 6. Speciálněpedagogická diagnostika dítěte

U velmi malých dětí nelze spoléhat na jejich přímou osobní spolupráci, a tak diagnostika jejich stavu a případný kvalitativní průzkum vychází převážně z pozorování jejich reakcí, jednání, sdělení osob, které o dítě pečují a také různých

⁹⁰ Kubová, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*, str. 28.

⁹¹ Janovcová, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace. Učební text*, str. 32.

⁹² Vítková Marie. *Somatopedické aspekty*, str. 122.

vývojových škál. „Vývojové škály se používají k diagnostikování především malých dětí, u kterých nelze předpokládat natolik diferencovanou psychiku, aby byla měřitelná jinými diagnostickými postupy (např. testy inteligence). Vývojové testy a škály jsou zaměřené na to, co je možno v raném věku pozorovat a srovnávat s normou, tedy nejčastěji vývoj hrubé a jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, chování, adaptability a řeči.

Pozorování vychází ze zkoumání konkrétních projevů jedince, kdy „se na rozdíl od experimentu snažíme neovlivnit průběh jevů. Pozorování musí být plánovité, soustavné a přesné, věrné, má zajišťovat měřitelnou velikost podmínek jevů a má mít přesné záznamy. Pozorování je často součástí vědeckého průzkumu. Může být krátkodobé, jednorázové nebo dlouhodobé.“⁹³

„Testy inteligence se mohou používat od dvou let věku dítěte. Jejich použití je však v předškolním věku poněkud problematické, a to z více důvodů. Jednak vzhledem k tomu, že jsou standardizované, a tudíž neumožňují položit dítěti otázku vícekrát či jinak formulovat, dále je třeba vždy vzít v potaz momentální stav dítěte. Jeho výkon v testu inteligence může být ovlivněn řadou faktorů.“⁹⁴ V tomto vývojovém období lze hodnotit už i určitý osobnostní přístup, vztahy s druhými dětmi. „Při posuzování dítěte se sledují zejména tyto oblasti: zdravotní stav současný i v minulosti, tělesný vývoj dítěte, rozumové schopnosti, zraková percepce, sluchová percepce, pravolevá a prostorová orientace, kinestické vnímání, hmat, motorika, grafomotorika, úroveň koncentrace, řeč, paměť, temperament, motivace, vnímání sebe samého, prožitky a zkušenosti, zájmy, sebepojetí, sebehodnocení, vrozené a zděděné vlastnosti emocionální, volní a další charakteristiky.“⁹⁵ Všechny tyto zkoumané oblasti přispívají k rozpoznání individuálních zvláštností sledovaného jedince. Na jejich základě je zhodnoceno vybudování potřebné speciálněpedagogické podpory, případně vytvoření IVP. Tento postup pro vzdělávání má odpovídat skutečným možnostem edukace dítěte, která směřuje k dosažení dovedností potřebných ke vstupu do školy. „Diagnostika školní zralosti se opírá o dlouhodobé sledování dítěte v průběhu předškolního věku, kdy se nejčastěji zaměřuje na oblast motorických funkcí, laterální, sebeobslužné

⁹³ Kohoutek, Rudolf a kolektiv. *Základy pedagogické psychologie*, str. 54

⁹⁴ Černá, Marie a kolektiv. *Česká psychopedie; speciální pedagogika osob s mentálním postižením*, str. 138.

⁹⁵ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*, str. 38.

činnosti, úroveň rozumových, verbálních a komunikačních schopností a v neposlední řadě oblast sociálního a citového vývoje.“⁹⁶

Pomocným diagnostickým prostředkem je hodnocení dětské kresby. Způsob provedení, použití psacích a kreslicích potřeb, ale také obsah sdělení vypovídá o úrovni smyslového vnímání a motorické dovednosti. Kresba může vypovídat o myšlenkách dítěte, jeho fantazii, emocích, vlastním sebehodnocení, ale i psychické pohodě.

⁹⁶ Bartoňová, Miroslava; Vítková, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními potřebami II.*, str. 70.

3. Případová studie

Z důvodu ochrany osobních údajů bylo dítěti v této práci přiděleno jméno Johanka. Informace o raném dětství byly zpracovány na základě vzpomínek rodičů, lékařských zpráv a rodinné fotodokumentace.

Rodinné zázemí - nízká sociokulturní úroveň, nepodnětné prostředí, stálý nedostatek financí. Z důvodu neplacení nájemného byla celá rodina vystěhována ze sídlištního bytu. Matka s dětmi bydlí v současné době u příbuzných asi 20 km od původního bydliště. Všechny děti musí z tohoto důvodu každý den složitě cestovat do svých škol. Otec pobývá u svých kamarádů.

Matka - 30 let. Pro nezvládnutí učiva základní školy přestoupila na zvláštní školu. Po absolvování se vyučila švadlenou. V zaměstnání pracovala jen velmi krátce. Od té doby se věnuje péči o děti. Její zdravotní stav je dobrý.

Otec – 45 let. Má pouze základní vzdělání. Pracoval jako výpomocný dělník v různých profesích. Nyní je v invalidním důchodu z důvodu častých epileptických záchvatů. Absolvoval několikátýdenní protialkoholické léčení.

Sourozenci - dvě starší sestry - 7 a 10 let, žákyně ZŠ. Obě jsou výtvarně nadané. Díky stipendiu nadace Livie Klausové mohou navštěvovat výtvarný obor v Základní umělecké škole. Nemají žádné vážné zdravotní nedostatky.

Holčička se narodila v květnu 2005 po bezproblémovém těhotenství a porodu. Porodní váhu měla 3050g. V průběhu prvním měsíců života se její vývoj v ničem neodlišoval od vrstevníků. První výraznou změnu vyzorovala matka dítěte asi v 5. měsíci. Johanka se po otočení na břicho nedokázala sama obrátit zpět. Zvedala těžce hlavičku a byla v porovnání s jinými dětmi výrazně klidnější a tišší. Na základě lékařských prohlídek byla konstatována makrocephalie a silný hypotonický syndrom. Maminka začala docházet s dítětem na rehabilitační oddělení, kde s dívenkou několikrát týdně cvičila pomocí tzv. Vojtovy metody reflexní lokomoce. Dítě bylo při tomto cvičení uváděno do polohy, která je potřebná pro vytvoření následného reflexního pohybu. Pomocí stlačení spouštěcích zón byly drážděním přes pokožku aktivovány určité svaly. Toto cvičení velmi napomohlo tomu, aby se holčička začala více hýbat. K výrazným změnám v dalším vývoji ale nedošlo. Až s velkým opožděním se pak postupně učila i ostatním dovednostem hrubé motoriky - sezení, plazení, stání, chození. Byla velmi často unavená a nejevila zájem ani snahu se nějak zabavit nebo si s něčím hrát. Oproti stejně starým dětem v mnoha oblastech značně zaostávala.

3. 1. Zdravotní stav dítěte

Johanka je od zjištění vývojových nedostatků dlouhodobě lékařsky sledována v neurologické a ortopedické ambulanci. Z její současné zdravotní anamnézy vyplývá, že trpí psychomotorickou retardací s opožděným vývojem řeči, nedostatky v pohybu, centrálním hypotonickým syndromem, vpáčeným hrudníkem, planovalgozitou dolních končetin a makrocephalií. Všechny tyto tělesné nedostatky ovlivňují i její celkový psychosomatický vývoj a není možné je léčit farmakologicky.

- Pojem psychomotorická retardace znamená zpomalení, zaostání nebo opoždění vývoje motoriky a tělesných pohybů v návaznosti na psychické funkce. Toto postižení má zásadní vliv na další rozvoj psychické a komunikační stránky.
- Opožděný vývoj řeči představuje pro Johanku asi nejvýraznější handicap, neboť není schopna souvisle mluvit. Komunikuje pomocí různých nesouvislých zvuků a neverbálně. Lze anticipovat, že se zde může jednat o fyziologickou nemluvnost nebo některou formu dysfázie, vývojové poruchy, která se projevuje velmi pomalým vývojem verbální řeči nebo neschopností se naučit mluvenou řeč používat.
- Syndrom je více vzájemně se vyskytujících příznaků určitého postižení. Hypotonie představuje stav, kdy dítě vykazuje známky nižšího svalového napětí jednotlivých svalových skupin, nebo celého svalstva. U této diagnózy se rozlišuje svalová hypotonie periferní, která je spojená s poruchami periferních nervů nebo míchy, a hypotonie centrální, která je již projevem narušené funkce mozku. Prozatím ještě nebylo stanoveno, kterým druhem je Johanka postižena.
- Vpáčený hrudník způsobuje problémy s dýcháním. Stlačuje bránici a tím zmenšuje kapacitu a činnost plic. Děvčátko se tak při námaze více zadýchává a má sklon k různým infekcím dýchacího ústrojí.
- Planovalgozita dolních končetin je vrozená vada, jejímž podkladem je podélně plochá noha v kombinaci s valgozitou patní kosti. Je důvodem silně kolébavé chůze z důvodu plochonoží s vbočením vnitřních kotníků.
- Makrocephalie je výrazně zvětšená hlava dítěte.

3. 2. Péče Speciálně pedagogického centra

Na doporučení pediatra byla rodině Johanky nabídnuta pomoc SPC ve Žďáře n. S. Po provedených psychologických vyšetřeních a zhodnocení vzdělávacích možností Johanky, byla následně rodičům dítěte doporučena individuální integrace v mateřské škole. Jiné řešení ani nebylo možné, neboť na území kraje Vysočina, kde rodina bydlí, neexistuje ani jedno speciální školní zařízení pro předškolní děti, které trpí nějakým tělesným postižením nebo jiným handicapem. Děti jsou tedy v rámci svých možností začleňovány do běžných mateřských škol. Pokud je to vhodné, bývá jim díky financování krajem Vysočina poskytována pomoc skrze jejich osobní asistenty. Děti jsou pak pravidelně navštěvovány pracovníky SPC a je dbáno na jejich rozvoj a vzdělávání.

3. 3. Nástup do mateřské školy

Rodiče zvolili pro integraci svého dítěte Mateřskou školu Korálky v Bystřici n.P., kterou navštěvovaly také jejich starší dcery. Toto předškolní zařízení se nachází v klidné části města. Je architektonicky vyřešeno jako přízemní bezbariérová pavilonová stavba. Jednotlivé třídy jsou umístěny v samostatných budovách, které jsou propojeny spojovací chodbou. Kromě technického zázemí je jeho předností i praxe s integrací dětí.

Johanka nastoupila do této mateřské školy na začátku školního roku 2008/2009. Byla jí přidělena osobní asistentka, protože nebyla soběstačná a potřebovala v mnoha oblastech pomoci. Zpočátku chodila pouze na dvě hodiny denně, ale v průběhu roku již na celé dopoledne. Nebyl pro ni vypracován žádný speciální IVP. Cílem tohoto úvodního pobytu mezi dětmi bylo vyzkoušet, zda by je nezačala napodobovat a tímto způsobem ji postupně motivovat k nějaké cílené činnosti nebo hře.

I přes těžkosti spojené s každodenním docházením a zdravotním stavem je pro Johanku pobyt v tomto předškolním zařízení velkým přínosem. Dostala se do prostředí, které jí narozdíl od domova poskytuje mnoho nových podnětů pro její celkový rozvoj. Díky tomu, že jí integrace byla doporučena velmi brzy, bude mateřskou školu navštěvovat tři školní roky. V případě odkladu školní docházky ještě o jeden rok déle.

3. 4. První školní rok

Hodnocení stavu dítěte ze října 2008:

- **Celkové zhodnocení** - Oproti stejně starým dětem Johanka zaostává především v rozumových, komunikačních a pohybových dovednostech.
- **Socializace** - Každé ráno se velmi těžce loučí se svou matkou, hlasitě křičí a pláče. Po zklidnění je tichá a snaží si hrát s hračkami, které nezná z domova.
- **Intelligence** - Neprojevuje moc velký zájem o dění kolem sebe, nespolupracuje při výukových aktivitách. Z tohoto důvodu nelze prozatím objektivně posoudit její rozumové dovednosti.
- **Komunikace** - S učitelkami i kamarády komunikuje ukazováním nebo různými pokusy o verbální komunikaci. Má celkem rozvinutou pasivní slovní zásobu, chápe význam mnoha každodenně používaných slov, v aktivním slovním projevu je však přibližně na úrovni batolete.
- **Motorika** – Její celkové pohyby jsou nekoordinované, dokáže však uchopit jednotlivé předměty a manipulovat s nimi.
- **Soběstačnost** - Základní hygienické návyky zvládá bez dopomoci. Neumí se sama oblékat a svlékat. Při vycházkách potřebuje vézt na kočárku, neboť chůze je pro ni hodně namáhavá. U poledního jídla bývá již hodně unavená a proto je nutné ji krmit.

Průběh vzdělávání:

Během prvních měsíců školní docházky učinila Johanka několik výrazných pokroků ve svém vývoji. Její osobní asistentce bylo doporučeno, aby se snažila o výuku jednotlivých dovedností, které holčička sama nezvládala, ale ve svém věku již měla umět. Nebyly však navrženy žádné konkrétní pokyny, kterou její nerozvinutou oblast s ní má procvičovat. SPC proto navrhlo, že by bylo možné zkusit výuku pomocí vzdělávacího programu Portage. Pracovnice SPC vyzkoušela s Johankou vypracovávat velmi jednoduché úkoly. Děvčátko bavilo, že se jí někdo věnuje a reagovalo celkem pozitivně. Úkoly považovala za formu hry a zároveň nevědomě přijímala nové informace. Bylo důležité, aby nabytou zkušenost Johanka co nejčastěji opakovala a naučila se ji sama používat. Byli proto vyzváni rodiče, aby pokud to bude v rámci běžné domácí péče možné, opakovali s Johankou daný úkol i doma.

3. 4. 1. Využití programu Portage

Jedním z prvních kroků při používání tohoto výukového programu je individuální zhodnocení dosažené úrovně dítěte. Systém Portage má vypracovaný velmi podrobný seznam dovedností a činností, které má dítě ve svém věku samostatně nebo s dopomocí zvládat. Při této diagnostice bylo zjištěno, že Johanka je většinou sledovaných oblastech přibližně o rok a více opožděna a některé základní činnosti neumí vůbec.

Ukázka diagnostikování dítěte

Zde uvedené hodnotící tabulky s dovednostmi nejsou převzaty z certifikovaného systému Portage. Jedná se o napodobeninu s cílem přiblížit, jak práce s těmito materiály funguje v praxi.

Vědomosti

Věk *Dovednosti z oblasti inteligence a paměti*

3-4	Chápe rozdíl mezi velkým a malým předmětem.	NE
	Umí sestavit tvar ze dvou a více částí.	NE
	Na vyzvání umí ukázat části svého těla.	ANO
	Rozlišuje krátké a dlouhé předměty.	NE
	Rozlišuje a pojmenuje barvy.	NE
	Třídí předměty na jednotlivé skupiny.	NE
	Přiřazuje k sobě stejné obrázky.	NE

Motorika

Věk *Dovednosti z oblasti jemné a hrubé motoriky*

3-4	Umí jít do schodů a ze schodů, seskočit.	ANO
	Skáče snožmo a na jedné noze.	NE
	Umí listovat v knize.	ANO

Umí přeložit papír na polovinu.		NE
Umí držet tužku.	ANO	
Dokáže kotrmelec.		NE
Navléká korálky.		NE

Socializace

Věk Dovednosti z oblasti vzájemných vztahů

3–4	Zapojuje se do společných činností s ostatními.	ANO	
	Chápe pravidla hry a dodržuje je.		NE
	Komunikuje s druhými dětmi.		NE
	Umí pozdravit, poprosit, poděkovat.		NE
	Udrží pozornost.		NE
	Umí poprosit o pomoc, když mu něco nejde.		NE
	Umí se rozdělit s druhými dětmi.	ANO	

Sebeobsluha

Věk Dovednosti z oblasti soběstačnosti

3–4	Jí zcela samostatně.		NE
	Umí se obléknout a nasadit boty.		NE
	Dokáže si nasadit rukavice.		NE
	Dodržuje hygienické návyky.	ANO	
	Čistí si zuby.		NE
	Umí se vysmrkat.		NE
	Umí nalít do hrníčku tekutinu.		NE

Řeč

Věk Dovednosti z oblasti jazykové komunikace

3–4	Má přiměřenou slovní zásobu.	NE
	Umí používat minulý čas.	NE
	Umí říct, jak se jmenuje.	ANO
	Používá zdvořiliny.	NE
	Umí vést rozhovor.	NE
	Dokáže složit krátkou větu.	NE
	Umí říct básničku nebo říkadlo.	NE

Ukázka plnění úkolu z oblasti inteligence

Popis – Johanka neumí na slovní pokyn poznat a určit dva stejné obrázky.

Cíl – Motivovat dítě k přemýšlení, aby bylo schopno dát stejné obrázky k sobě.

Pomůcky - Velké barevné obrázky na způsob pexesa.

Způsob – Předložit před dítě párové obrázky např. s motivy domácích zvířat.

Zadání – Johanko, podívej koho tady dnes máme na obrázku. Je tady krásný pejsek, kočička a králíček. Možná je jim smutno, pomůžeš jim najít kamarády?

Činnost – Ukázat Johance, které obrázky patří k sobě. Formou hry se snažit přivést ji k tomu, aby kartu sama uchopila a snažila se ji přiložit ke stejné.

Plnění úkolu - Zpočátku děvčátko nespolupracuje. Je vidět, že se jí obrázky líbí, ale nereaguje na pokyn, že má hledat stejné. Je možné, že dovednost umí, ale nepochopila, co je po ní vlastně požadováno. Povzbuzuji ji, aby se nebála si vzít některou z karet do ruky. Po chvíli váhání uchopila kartičku psa. Neumí povědět, co si vybrala. S kartou si hraje a různě ji otáčí. Vzpomněla si, že to je „baf“, a tak společně hledáme druhého kamaráda „bafa“. Stejným způsobem jsme následně postupovaly se všemi kartami. Činnost nám zabrala hodně času, ale společně s procvičováním paměti jsme nakonec zvládly i zvuky zvířátek. Děvčátko plnění úkolu považovalo za novou hru, kterou jsme s dopomocí dělaly asi 7x než byla schopna ji zvládnout sama.

Reflexe - Chybí jí sebejistota a zdá se, že se bojí udělat chybu. Raději jen pozoruje a nesnaží se sama něco dělat.

Ukázka plnění úkolu z oblasti jemné motoriky

Popis – Johanka neumí sama navlékat korálky.

Cíl – Motivovat dítě, aby se pokusilo uchopit korálek a navléknout ho.

Pomůcky - Velké dřevěné korále, navlékací šňůra.

Způsob – Ukázat techniku.

Zadání – Johanko, pojď půjdeme navléknout mamince nové korále.

Činnost – Navlékání korálků

Plnění úkolu - Děvčátko se usmívá a líbí se mu, co mu ukazují. Samo však činnost zkusit nechce. Nechápe, že v jedné ruce má držet šňůrku a druhou na ni dávat korálek. Společně zkusíme navlékat. Činí jí problém korálku držet tak, aby viděla díрку a mohla ji navléknout. Sama navlékla asi 5 dílků.

Reflexe – Johanka se musí hodně soustředit na to, že každá ruka vykonává jiný pohyb. Má radost z toho, když úkol s dopomocí zvládá, ale je unavená. Činnost již dělat nechce.

(Viz. obrazová příloha str. 75.)

Johanka se během 1. školního roku naučila plněním úkolů stylem Portage tyto dovednosti:

Vědomosti:

- Rozpozná modrou, červenou a zelenou barvu.
- Přiřazuje stejné předměty k sobě.
- Určuje, co je malé a velké.
- Sestavuje základní geometrické tvary ze dvou částí.
- Rozlišuje co je „nad“ a „pod“.
- Rozpozná domácí zvířata.
- Chápe pořadí - první a druhý.
- Umí využívat paměť při doplňování chybějících částí obrázků.

Jemná motorika:

- *Překládá papír.*
- *Umí rozbalit zabalený dárek.*
- *Drží správně tužku a pastelky.*
- *Obkresluje šablony.*
- *Navléká korálky.*
- *Rozkládá a skládá rozkládací hračky.*
- *Stříhá ergonomickými nůžkami.*
- *Chytá míčky.*

Sebeobsluha:

- *Umí si nachystat oblečení na vycházku.*
- *Rozpozná svoje oblečení.*
- *Umí si nasadit bačkorky.*
- *Jí sama bez dopomoci.*

Socializace:

- *Komunikuje a hraje si s ostatními dětmi.*
- *Umí pozdravit a poděkovat.*

Řeč:

- *Má trochu větší aktivní slovní zásobu.*
- *Umí svým stylem vyjadřování říct, co vidí na obrázku.*

Hodnocení

Podobným stylem jako ve výše uvedených ukázkách jsme v rámci Johančiny integrace v mateřské škole pracovaly na mnoha úkolech. Systém Portage v praxi funguje na společné práci rodičů a konzultanta, který jim dopomáhá a radí. Rodiče krůček za krůčkem učí své dítě podle stanoveného programu chybějícím dovednostem. U Johanky se o pravé Portage nejednalo. Pracovaly jsme pouze s jeho určitými prvky. Matka dítěte se snažila spolupracovat, ale zadané úkoly doma moc neprocvičovali. Během pobytu ve školce jsme byly limitovány společnými činnostmi s ostatními dětmi, Johančíným zdravotním stavem, únavou, ale především jejím zájmem a spoluprací.

Výuka stylem Portage Johance velmi dopomohla k rozvoji ve všech sledovaných oblastech. Systematickému a postupnému učení chybějících dovedností však velmi scházel prvek rodičovské blízkosti. Aktivnější přístup rodičů by byl dobrý nejen kvůli výuce, ale hlavně k budování vzájemných rodinných vztahů, celkové osobnosti dítěte a získání jeho větší sebejistoty.

3. 4. 2. Využití augmentativních komunikačních programů

Úroveň rozvoje řeči je často v přímé souvislosti s celkovou úrovní myšlení. Johanka reaguje na jednotlivé pokyny a chápe, co jí kdo říká, ale verbálně skoro vůbec nekomunikuje.

V průběhu roku děvčátko začalo žvatlat a používat dvouslabičná slova, která mají stejnou slabiku nebo souhlásku: „mama“, „mami“, „tata“, „tete“, „hapa“, „papa“, „papat“ atd. Je vidět její zájem o dorozumění. Opožděný vývoj řeči ji však velmi znevýhodňuje v kolektivu dětí. Při komunikaci s nimi si dopomáhá ukazováním na předměty a osoby, protože jejímu slovnímu projevu spolužáci nerozumí.

Matka dítěte souhlasila s možností zkusit rozšířit Johančiny velmi malé komunikační schopnosti pomocí některého způsobu augmentativní komunikace. V průběhu školního roku proto byly formou hry a vzájemné interakce zařazeny do Johančiny výuky tyto alternativní komunikační programy:

Znak do řeči – Děvčátko má dobře vyvinutý napodobovací reflex. Pochopila, že určitá gesta mají svůj význam a ve spojení s určitým zvukem jim ostatní rozumí. Snaží se napodobovat, používat svou mimiku, ukazovat na konkrétní předměty. Společně s osobní asistentkou se učila velmi jednoduché znaky, kterým by rozuměly i druhé děti. Tato gestikulace byla vždy doplněna slovním vyjádřením. Postupem času se Johanka naučila verbálně opakovat jednotlivé výrazy a pomocné ukazování ustupovalo do pozadí. V současné době je používá pouze nevědomě.

Makaton – Na bázi tohoto systému byla vytvořena malá kartotéka s obrázky běžných denních činností, hygienických a osobních potřeb. Ukazováním jednotlivých obrázků a občasným doplněním znaků Johanka vyjadřovala své potřeby a pocity. Bylo důležité na každou její snahu o tento způsob komunikace okamžitě odpovědět, aby měla zpětnou reakci. Během používání kartiček reagovala také souhlasným pokyvováním hlavy a rukou. Postupně se snažila opakovat, co který obrázek znamená. Po naučení všech výrazů pochopila, že je pro ni rychlejší snažit se konkrétní potřebu vyjádřit slovně, než vyhledávat kartičku a být vždy nablízku někomu, kdo okamžitě pochopí, co potřebuje. A proto tento způsob komunikace přestala sama používat.

Bliss – Tento způsob komunikace nebyl pro Johanku vhodný. Nedokázala vždy přesně pochopit namalovaný symbol. Často zapoměla, že jsme si obrázek už spolu malovaly a vysvětlily.

Piktogramy – Černobílé symboly Johanku neoslovily. Chápala jejich smysl, ale dávala před nimi přednost různým barevným obrázkům.

Facilitovaná komunikace – Díky vytvořenému dobrému osobnímu vztahu s osobní asistentkou bylo možné mezi nimi komunikovat i pomocí stisku ruky a dalších tělesných projevů. Johanka dokázala svůj souhlas vyjádřit větším sevřením ruky a tak reagovat na kladené otázky. Byla povzbuzována, aby svou odpověď vždy ještě doplňovala slovně výrazy „ano“ – „ne“, později „chci“ – „nechci“ atd. Naučila se, že svým souhlasným nebo nesouhlasným postojem může vyjadřovat své názory.

Hodnocení

Výše uvedené komunikační systémy nebyly aplikovány jako celek, nebo budoucí způsob náhrady mluvené řeči. Využívaly jsme pouze některé prvky, které Johance v počátečním stádiu jejího verbálního projevu dopomáhaly. Byla to přechodná alternativa, která zároveň rozvíjela i další opožděné dovednosti - pozornost, přemýšlení, přímý oční kontakt, souhru rukou a očí. V případě taktilního využívání obrázků také jemnou motoriku a hmat.

Důležitým kritériem při výběru těchto rozšiřujících možností komunikace bylo, aby děvčátko nevyřazovalo z kolektivu dětí a nebylo příliš náročné po intelektuální stránce. Kromě systému Bliss a piktogramů Johanka vždy aktivně spolupracovala. Facilitace navíc podpořila i vytvoření Johančiny větší jistoty ve vztahu k dospělým osobám, přestala se bát tělesného kontaktu.

Lze tedy konstatovat, že augmentativní systémy přispěly k rozvíjení opožděných komunikačních dovedností dítěte. Využití těchto dopomocných způsobů dorozumívání však bylo velmi individuální a pravděpodobně je v této podobě nelze aplikovat u každého takto postiženého jedince. Pro Johanku to byly chvíle, kdy jí někdo věnoval pozornost a měl o ni zájem. Podpora spočívala i v cílené stimulaci k řeči. Všechny činnosti jí byly verbálně popisovány, aby získala orientaci ve významu a obsahu jednotlivých pojmů. Opakování napomáhalo rozšiřování aktivní slovní zásoby, většímu chápání souvislostí a dějů. Postupně se začala snažit o vlastní hlasový projev, měla viditelnou radost z pochvaly, i zpětné reakce a odpovědi na něho.

3. 5. Druhý školní rok

Hodnocení stavu dítěte ze října 2009:

- **Socializace** - Během dvouměsíčních letních prázdnin Johanka zcela odvykla školkovému režimu. Příchod do zařízení probíhá po dobu několika týdnů každý den s pláčem a určitou formou citového vydírání matky. Po tomto proběhlém vstupním rituálu si pak tiše a uzavřeně hraje. Reaguje negativně na tělesný kontakt, bojí se pohlazení. Velmi opatrně projevuje své osobní citové potřeby - chce se občas pochovat, přitulit, pohladit nebo utiшит při pláči. Projevuje empatii vůči ostatním dětem.

- **Intelligence** - Při společných činnostech s dětmi lze sledovat, že děvčátko je bystré a vnímavé. Samostatně však své rozumové dovednosti moc neprojevuje. Chápe určité logické posloupnosti a má dobrou paměť.
- **Komunikace** - V řečové komunikaci začíná sama používat samostatná slova, aktivní slovní zásoba je však stále velmi malá. Na výzvu umí zopakovat různé nové krátké výrazy, ale často je různě komolí nebo zkracuje. Velmi dobře se učí vyslovovat hlásky, které nepoužívala. Začíná tvořit první jednoduché věty např. „Joha sama“, „Necu školu“. Nedokáže vyslovit tříslabičná slova.
- **Motorika** – Fyziologicky trochu povyroستla a zesílila. Zlepšila se její celková koordinace pohybů i jemné motoriky.
- **Soběstačnost** – Je trpělivá, když se jí napoprvé něco nepovede. Nespoléhá se pouze na pomoc druhých, ale snaží se všechny činnosti sama vyzkoušet, případně požádat o pomoc.

Průběh vzdělávání:

Ani pro tento školní rok nebyl pro Johanku vypracován IVP. SPC bylo doporučeno pokračovat s výukou podle prvků programu Portage s cílem hlubšího upevnění již naučených dovedností a pokusit se o získání dalších.

Johanka dokáže vybrané úkoly plnit asi 10 minut, déle neudrží pozornost. Bývá často roztržitá, nesoustředí se a cíleně pozoruje, co dělají ostatní děti. Je evidentní, že tento výukový systém v současné době nesplňuje svůj účel. Pracovnice SPC, která má Johanku na starosti, nám poradila, abychom se zkusily zaměřit na rozvoj komunikace a více ji integrovat do kolektivu třídy. Jednotlivé opožděné oblasti psychomotorického vývoje máme procvičovat individuálně, s přizpůsobením aktivitám celé třídy.

Tato změna v denních činnostech byla dobrým řešením nastalé situace. Děvčátko je nyní více samostatné a postupně se učí vykonávat v rámci svých možností všechny činnosti společně se svými spolužáky. Je motivována k častější hře s kamarády, kteří ji velmi pěkně přijali do svého kolektivu a v mnoha oblastech jí pomáhají. Zároveň došlo také ke snížení afiliace, budování závislosti na osobě asistentky.

3. 5. 1. Doplnující výuka

K procvičování dovedností, ve kterých Johanka zaostává oproti svým spolužákům jsou využívány různé varianty a doplňky výukových aktivit. Obměňování činností, vkládání barevných doplňků, herních nebo rytmických prvků motivují děvčátko k zvýšení zájmu a větší pozornosti. Snaží se, aktivně spolupracuje při společných i doplňkových činnostech. Velmi kladně reaguje na slovní pochvalu a povzbuzování.

Dovednost:	Způsob :	Použité pomůcky:
<u>Inteligence</u>	Formou hry procvičujeme různé činnosti spojené s opakováním a cvičením paměti, pozornosti a vnímání smyslových vjemů, schopnosti samostatně řešit problémy a přemýšlet.	<i>Stavebnice, barevné tvary, hledání skrytých předmětů, námětové hry, napodobování různých činností, situací.</i>
<u>Rozumová výchova</u>	Poznávání souvislostí běžného života, vnímání okolního světa, skutečností a dějů kolem nás. Orientace v pojmech – na, pod, za, do, vedle. Využívání paměti, představivosti a fantazie.	<i>Ukazovací písničky, básničky, motivační obrázky.</i>
<u>Pohybová koordinace</u>	Cvičení rovnováhy, hrubé motoriky, koncentrace, vnímání, výdrže, uvolnění a obratnosti, které by vedly ke zvýšení úrovně motorických dovedností.	<i>Různé cvičební pomůcky, velký gymnastický míč, overball, barevné míčky, pohybové hry.</i>

<u>Jemná motorika</u>	Aktivity spojené s činností drobných svalů, prstů u rukou.	<i>Drobné korálky, dílky stavebnic, plastelína, rehabilitační míčky.</i>
<u>Taktilněhaptické dovednosti</u>	Činnosti zaměřené na cit v prstech rukou, nácvik úchopu různých netypických předmětů, poznávání charakteristických vlastností předmětů hmatem.	<i>Písek, kamínky, klacíky, hlína, voda.</i>
<u>Rozvíjení časové orientace</u>	Aktivity spojené s procvičováním dovednosti vnímání času - rozpoznání režimu dne, orientace ve školkovém rozvrhu hodin, v ročních obdobích.	<i>Barevné kartičky, papírové hodiny, obrázky s denními činnostmi.</i>
<u>Grafomotorika</u>	Procvičování grafických projevů, správného úchopu a manipulace s psacími potřebami.	<i>Různé druhy pastelky, tužek, štětců, prstové barvy, šablony.</i>
<u>Komunikace a řeč</u>	Rozvíjení jazykových dovedností a slovní zásoby. Motivace k osobnímu vyjadřování, procvičování koordinace mluvních orgánů.	<i>Logopedická a dechová cvičení, verbální podněty.</i>
<u>Vizuální vnímání</u>	Procvičování vědomého postavení očí v reakci na podněty a zrakové vjemy. Cílené pozorování předmětů.	<i>Různé hračky, obrázky, věci.</i>

<u>Sluchová percepcie</u>	Aktivity spojené se sluchovým vnímáním, rozlišování různých zvuků, signálů, jednotlivých slov.	<i>Malé hudební nástroje, chrastítka, věci vytvářející zvuky, vytleskávání.</i>
<u>Sebeobsluha</u>	Motivování k soběstačnosti při denních činnostech.	<i>Cílená podpora. Papírové a dřevěné postavičky k oblékání.</i>
<u>Sociální chování</u>	Podle vzoru vzájemné pomoci a spolupráce budovány základy společenského chování a mezilidských vztahů.	<i>Různé kolektivní a společenské hry.</i>
<u>Pracovní činnosti</u>	Tvoření, malování, různé činnosti umožňující seberealizaci, získávání nových praktických dovedností, podpora estetického vnímání, rozvíjení grafomotoriky.	<i>Výtvarné potřeby, plastelína, nůžky, barevné samolepicí papíry....</i>

Hodnocení

Všechny tyto jednotlivé aktivity výrazně zapůsobily na celkový rozvoj děvčátka. Johanka ve všech sledovaných oblastech učinila výrazný pokrok oproti počátečnímu stavu.

Dlouhodobé pozorování a individuální práce s dítětem přispěly také ke zjištění, že kromě všech svých diagnostikovaných handicapů má ještě dost silnou oční vadu. I přes tento nedostatek je nyní např. v dovednostech, které využívají jemnou motoriku a taktilní (hmatové) schopnosti v současné době dokonce na stejné úrovni jako její spolužáci. (Viz. Obrazová příloha str. 76.) Vyrovнала tím alespoň v jedné oblasti svou sníženou pozici a znevýhodnění oproti kolektivu.

3. 5. 2. Využití Waldonovy metody

Rozvoj percepčních dovedností je předpokladem pro každou edukaci dítěte. Byl proto hledán nějaký cílený program směřující k rozvoji vnímání jednotlivostí i celků, a který by zároveň rozvíjel také intelekt a celkové poznání. Waldonova metoda se zdála být vhodná k docvičení základních logických dovedností, které prozatím děvčátko nepochopilo.

Princip této metody je v systematickém doplňování a třídění různých dílků, stavebnic nebo věcí denní potřeby. Napomáhá rozvoji kognitivních dovedností, ale také procvičování jemné motoriky a nácviku správného úchopu. Jednotlivé úkoly je možno různě obměňovat a doplňovat.

Ukázka plnění úkolů s barevnou dřevěnou stavebnicí:

Třídění barevných tvarů na skupiny podle barev.

Doplňování jednotlivých barev do shodně barevných přihrádek.

Doplňování tvarů podle vzoru.

Hledání a doplňování stejných tvarů.

Hledání a doplňování stejných barev.

Hledání chyby v barvách.

Hledání chyby v tvarech.

Vkládání dvou shodných tvarů do stejné barevné přihrádky.

Vkládání tvarů podle pokynů.

Hledání shodných barev.

Hledání shodných tvarů.

Vkládání tří shodných tvarů stejné barvy do barevné přihrádky.

Závod v rychlosti při vkládání stejných barev.

Závod v rychlosti při vkládání tvarů.

Hledání velkého a malého tvaru.

Hledání velkého a malého tvaru shodné barvy.

Hledání a vkládání tří velikostí stejného tvaru.

Hodnocení

Johanka tyto úkoly považovala za společnou hru. Velmi ji bavily a dávala jim přednost před hračkami. Postupem doby a intenzivním procvičováním reagovala na všechny pokyny a nepotřebovala žádný vzor. (Viz. obrazová příloha str. 77.)

Použitím této metody se naučila rozeznávat a pojmenovat základní barvy a tvary. Zároveň je také logicky doplňovat a hledat některé jejich souvislosti. Přemýšlela nad tím, co dělá, uměla opravit a vysvětlit nachystanou chybu. Tento způsob výuky se u ní velmi osvědčil a výrazně dopomohl k rozvoji logických a poznávacích dovedností.

3. 5. 3. Využití rehabilitačních metod

Johanka má velmi špatné držení těla. Hypotonie, kterou trpí od raného dětství, způsobuje nedostatečnou činnost svalů. Občas svým vzhledem připomíná látkovou panenku, která má bezvládné končetiny. Pohybuje se kolébavou chůzí v mírném předklonu a koordinace jejích pohybů je v některých momentech opožděná. Chybí jim určitá souhra nebo sladění, působí velmi nepřírodně.

Během pobytu ve školce se Johanka účastní všech cvičebních a tělesných aktivit společně s ostatními dětmi. (Viz. Obrazová příloha str. 78.) Navíc jsme zařadily sezení na malém overballovém míči při běžných výukových aktivitách a některé formy relaxačních cviků, když se u ní začne viditelně projevovat hypoaktivita. Ta se jeví zpravidla jako okamžitá ztráta iniciativy a únava. Po krátkém odpočinku nebo změně polohy děvčátko opět pokračuje ve hře nebo společných činnostech. Občas využíváme i některých prvků níže prezentovaných rehabilitačních metod:

Vojtova metoda reflexní lokomoce - Touto metodou bylo s dívkou cvičeno od zjištění jejího psychomotorického postižení. Některé prvky této terapie využívají pracovníci rehabilitačního oddělení i v současné době z důvodu zhoršujícího se propadání Johančina hrudního koše. Rehabilitace probíhá na přesně stanovené části těla a stimulací určených bodů dochází k ovlivňování mozkových center. Tímto způsobem dochází k určitému cílenému pohybu. Během pobytu v předškolním zařízení používáme cviky, které přispívají k uvolnění přetížených svalů.

Bobathova terapie – Tento způsob rehabilitace se zaměřuje na nápravu nesprávných pohybových vzorů a slouží k celkovému rozvoji Johančiny hybnosti. Polohováním je snižováno svalové napětí a zároveň jsou posilovány ochablé svaly. Tělo dítěte bývá dáváno do polohy, která je většinou opačná od naučeného a zafixovaného pohybu. Děvčátko zpočátku tuto formu cvičení odmítalo, ale později se naučilo spolupracovat.

Ergoterapie – Prvků této metody využíváme při jednoduchých zaměstnáních a činnostech, které cíleně směřují k rozvíjení pohyblivosti horních končetin a procvičování jemné motoriky. U Johanky se velmi osvědčilo zároveň procvičovat krátké básničky a říkadla, které jí dopomáhají k určité rytmizaci těchto pracovních činností. Využitím této metody zároveň procvičuje paměť i své komunikační dovednosti. Cvičení považuje za hru.

Hodnocení

Všechny metody cvičení, rehabilitace a tělesné aktivity během pobytu v mateřské škole přispěly k větší pohyblivosti dítěte. Podílely se na postupném rozvoji oslabených tělesných dovedností.

Johanka měla z počátku problém zapojit se do společných pohybových činností s druhými dětmi. Důvodem nebyl strach nebo její špatná tělesná pohyblivost, ale spíše nejistota z prostoru, který díky své oční vadě špatně vnímala. Cílená podpora spočívající v dopomoci, vedení za ruku a povzbuzování ji motivovaly, aby danou činnost bez obav alespoň vyzkoušela.

Při pohybech hrubé motoriky se u Johanky stále projevuje určitá dyskoordinace s nedostatkem souhry aktivních volných pohybů, ale v porovnání s počátečním stavem je zdatnější a v pohybových aktivitách zcela soběstačná. Naučila se také odpočívat a relaxovat, když vnímá, že je již unavená.

Na procvičování Petöho metody není Johanka psychicky ani fyzicky dost vyspělá. Vysoké nároky kladené na jedince, kteří cvičí touto rehabilitační metodou, pro ni proto nejsou vhodné. Rytimizaci a různá říkadla, které tento způsob cvičení využívá, jsme využily při ergoterapii.

3. 6. Třetí školní rok

Hodnocení stavu dítěte ze října 2010:

- **Socializace** – Všechny společné činnosti vykonává Johanka se svými spolužáky, ke kterým má velmi dobrý vztah. Pokouší se s nimi sama navazovat kontakt a umí je všechny oslovovat křestním jménem. Do školky se těší. Když potřebuje pomoci, tak si přijde poprosit o pomoc. Rychle se adaptuje v nových situacích, umí vyjádřit slovně své prožitky, emočně je vyrovnaná.
- **Intelligence** - Přemýšlí, využívá paměť. Umí vysvětlit další postup činnosti, kterou již zná. V porovnání se spolužáky je na úrovni s dětmi asi o 1 rok mladšími.
- **Komunikace** – Používá pouze verbální komunikaci. Sama zjistila, že je pro ni výhodnější a rychlejší k dorozumění. Mluví v kratších větách, občas chybuje ve skloňování. Projevuje se u ní dyslálie.
- **Motorika** – Pohyby má plynulejší. Chodí a běhá v mírném předklonu - dohání své těžiště.
- **Soběstačnost** - Až na několik málo výjimek je zcela soběstačná.

Průběh vzdělávání:

Při výuce postupujeme podle Školního vzdělávacího programu Mateřské školy Korálky společně s ostatními dětmi. Podle potřeby jej doplňujeme o individuální docvičování dovedností, ve kterých je Johanka oproti spolužákům pomalejší.

Svým věkem patří Johanka mezi předškoláky a půjde v letošním školním roce k zápisu do základní školy. Z tohoto důvodu se zaměřujeme také na kompetence školní zralosti.

Dovednost:

Způsob :

Použité pomůcky:

Intelligence

Formou hry procvičujeme paměť, pozornost a jednotlivé smysly.

Didaktické pomůcky, stavebnice, věci běžné denní potřeby.

Pohybová koordinace

Cvičení hrubé a jemné motoriky, soustředění, ale i relaxace a odpočinku.

Gymnastické míče, švihadla, masážní i rehabilitační podložky.

<u>Rozvíjení časové orientace</u>	Aktivity k rozpoznávání časových intervalů.	<i>Papírové hodiny, výroba kalendáře s denními činnostmi.</i>
<u>Grafomotorika</u>	Rozvíjení grafických projevů procvičováním podle různých předloh.	<i>Výtvarné pomůcky, písanky, omalovánky.</i>
<u>Komunikace a řeč</u>	Procvičování správné výslovnosti. Docvičování hlásek Ď, Ť, Ň, Č, L, R, Ř.	<i>Logopedické cviky, předčítání z knih a obrázkových leporel.</i>
<u>Osobnostní vývoj</u>	Motivování k uvědomění si svého „já“, formování osobnosti. Sociální interakce - vytváření vztahu k sobě samé i k druhým dětem, sebezpřijetí, působení ve společnosti. Povzbuzování k sebezpřijetí sebe jako osobnosti, na které někomu záleží.	<i>Společné činnosti s dětmi během pobytu v mateřské škole, účast v kroužku etické výchovy.</i>

Hodnocení

Společné aktivity s dětmi poskytují Johance vzor, co by měla již umět. Napodobuje spolužáky a snaží se, aby jim při všech činnostech stačila.

Ve všech sledovaných oblastech lze zaznamenat přiblížení se průměrné úrovni třídního kolektivu. Srovnáním lze zjistit, že opoždění přetrvává u komunikačních dovedností, rychlosti rozhodování a v tělesné koordinaci.

Po diagnostické depistáži PPP byl doporučen odklad Johančiny školní docházky o 1 rok. Všechny úkoly hodnotící školní zralost zvládla bez dopomoci s velmi dobrými výsledky. Je však zapotřebí, aby zásadní klíčové dovednosti více upevnila a naučila se své větší sebejistotě.

3. 6. 1. Rozvíjení kognitivních dovedností

Schopnost učit se nové poznatky je vázána na paměť. Cíleně proto procvičujeme, co jsme se už společně naučily. Je dbáno, aby si Johanka sama vzpomínala, co s kterou věcí dělala, případně, aby si snažila vybavit, jak jí to tehdy šlo. Je zřetelně vidět, že přijímání nových informací rozšiřuje Johančino poznání a zvyšuje úroveň její inteligence.

K rozvíjení rozumových dovedností lze používat mnoho didaktických a výukových pomůcek, existují také různé speciální dětské počítačové programy. Jako při všech činnostech je důležité dbát také na důslednost a určitý řád v celkové výuce. Dítě má vykonávat úkoly se zájmem a ne pouze z povinnosti. K povzbuzení zájmu napomáhá i drobné obměňování úkolů, střídání činností, používání různých druhů materiálů.

Při Johančině výuce se velmi osvědčilo používání různých barevných pomůcek a doplňků povzbuzující její zájem o novou činnost. Když měla možnost výběru, vždy zvolila pestřejší hračku nebo obrázek. (Viz. Obrazová příloha str. 79.)

Johanka si oblíbila práci s těmito výukovými pomůckami :

LegalSoft – SPC poskytlo k výuce integrovaných dětí několik sad těchto didaktických materiálů, které používáme velmi často k procvičování různých rozumových dovedností. Jsou to magnetické karty, které jsou velmi pěkně barevně i graficky zpracované. S jejich pomocí se holčička naučila a upevnila stávající vědomosti z mnoha oblastí – např. roční období, režim dne, rodinné vztahy, tvary, barvy, velikosti, matematické přiřazování atd.

Karty Logiko – Tento výukový materiál využívají děti v naší školce převážně v předškolní třídě. Do plastové tabulky je vložena papírová karta s úkoly. Tyto karty jsou odstupňované podle náročnosti. Cíleně se zde procvičují rozumové dovednosti, intelekt, vlastní postupy, vizuální percepce, jemná motorika. Dítě úkol plní pomocí barevných posuvných kolíků, kterými zobrazuje svou odpověď.

(Viz. Obrazová příloha str. 80.)

Hodnocení

Ke vzdělávání integrovaných dětí jsou často využívány speciální pomůcky a metod, které doporučuje SPC. Při výuce Johanky jsme k rozvíjení smyslových dovedností navíc využívaly také běžné školkové hračky, pomůcky, ale i věci běžné denní potřeby.

Pokroky v kognitivním rozvoji u sledovaného dítěte lze v porovnání s počátečním stavem hodnotit jako velmi nadprůměrné. Velký podíl na tomto úspěchu má Johančina aktivní spolupráce, snaha i její přirozená dětská zvědavost. Úroveň dosažených vědomostí, rozvoj intelektu i stálý zájem postupně vyrovnává její opoždění v této oblasti. Při společných činnostech s dětmi reaguje spontánně, využívá svou velmi dobrou paměť.

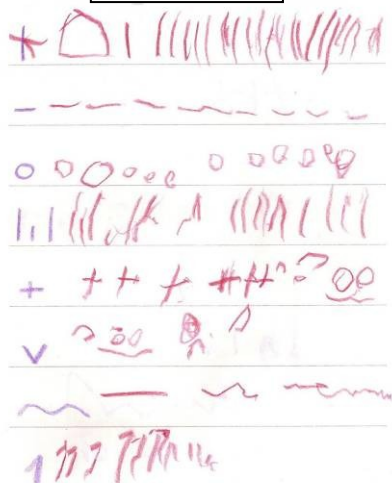
3. 6. 2. Rozvíjení grafomotoriky

Johančin grafomotorický projev je v současné době velmi zdařilý. V porovnání s jejími loňskými pracemi lze pozorovat výrazný pokrok. Chápe zadání úkolu, pracuje samostatně. Ráda maluje a dokáže kresbou vyjádřit své myšlenky. Při vymalovávání se snaží, aby nepřetahovala linii. Má správný úchop psacího a kreslicího náčiní, na které netlačí a vede je plynule. (Viz. Obrazová příloha str. 81.)

V pracovním sešitu plní Johanka bez pobízení předepsané úkoly. Jako ve školní písance zkouší obtahovat předepsané tvary, psát rovné a svislé čáry. V grafomotorické oblasti zvládá vše přibližně na úrovni ostatních stejně starých dětí. V této sledované oblasti je připravena na školní docházku.

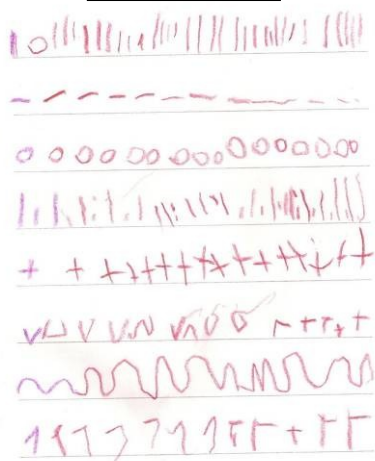
Hodnocení a srovnání grafomotorického projevu

4, 5 roku



- Johanka po vysvětlení pochopila, že jejím úkolem je psát na řádek podle vzoru.
- Držení psací potřeby má správné.
- Snaží se dodržet předepsaný tvar. Píše pomalu, ale konec řádku již odbývá. Při třetím řádku lze pozorovat její nesoustředěnost a únavu. Úloha je proto přerušena a dokončena až o pár dní později.
- Z reakcí dítěte vyplývá, že úkol je na něho v jeho věku těžký.

5, 5 roku



- Po roce byl Johance předložen ten samý úkol.
- Sama pochopila, co je po ní požadováno a úkol bez dopomoci hned celý splnila. Určitou motivací jí možná byla její starší sestra, která právě v té době začala chodit do první třídy a plnila doma podobné úlohy v písance.
- V porovnání s minulým rokem lze konstatovat, že děvčátko je v oblasti grafomotoriky více zralé a jistější.

Hodnocení a srovnání kresby

Téma: Tak to jsem já

4, 5 roku



- V porovnání s ostatními dětmi je obsah a způsob provedení Johančina grafomotorického projevu slabší.
- Nemá ještě vyhraněnou laterálníitu – občas kreslí i oběma rukama zároveň.
- Při kresbě používá převážně tmavé odstíny, nestřídá barvy.
- Chápe téma, které má namalovat. Dokáže zobrazit postavu i její obličejové rysy.
- Kreslicí náčiní drží správně, ale příliš na ně tlačí.

5, 5 roku



- Pro srovnání byl Johance předložen ten samý úkol.
- Při kreslení střídá barvy. Snaží se dodržet barevné sladění svého oblečení i vlasů.
- Věnuje se detailům, jako jsou např. náušnice, zuby v ústech, prsty na ruce.
- Kresbu slovně komentuje – „mám velkou hlavu, modré oči, krátké vlasy“...
- Dává si záležet a přemýšlí nad obsahem, který chce kresbou sdělit.
- Kresba je velmi zdařilá a byla proto zařazena do osobního portfolia dítěte.

3. 6. 3. Rozvíjení komunikace a řeči

Logopedická cvičení – Před zrcátkem nacvičujeme různé pohyby jazyka, jeho umístění a kmitání při vyslovování jednotlivých hlásek. K tomu využíváme různé „cviky“ – vyplazování, olizování rtů, snaha dotknout se špičkou jazyka brady nebo špičky nosu. Tato cvičení Johance pomohla ke zvýšení obratnosti mluvidel i správnému nácviku artikulačních mluvních pohybů. Určitá forma paralálie, kdy Johanka nahrazovala hlásku, kterou ještě neuměla jinou hláskou, byla postupně odstraněna. Nyní jí zbývá docvičit pouze hlásku „R“ a „Ř“.

Dechová cvičení – Z důvodu špatného držení těla a propadlého hrudního koše dochází u Johanky k povrchnímu dýchání a špatnému hospodaření s dechem. Neovlivňuje to jen její tělesnou konstituci, ale také plynulost řeči a výsledný jazykový projev. Věnovali jsme se proto nacvičování správné techniky dýchání, zadržování dechu, nádechu nosem a výdechu ústy. K tomu nám dopomáhalo také pískání na píšťalku nebo flétničku, foukání balónek, bublifuku, větrníku, ale také peříček nebo papírových kuliček.

Rozvíjení kompetence řeči – Za pomoci jednoduchých říkanek a sousloví se snažíme o rozvíjení mluvené řeči. Jednotlivá slova doplňujeme vytleskáváním nebo vyťukáváním s důrazem na délku slabik. Hlasité předčítání obrázkových knížek rozvíjí slovní zásobu dítěte, ale také jeho sluchovou perцепci. Prioritou budování aktivní slovní zásoby není pouze přibývání nových slov, ale také schopnost tato slova následně využívat a vybavovat si je z paměti.

Hodnocení

*Za pomoci výše použitých cvičení se Johančin verbální projev velmi zlepšil. Používá věty i kratší souvětí, jejichž slovosled však ještě není úplně správný. Problémy jí stále způsobuje výslovnost víceslabičných slov, která komolí. V porovnání se stavem komunikačních dovedností na počátku tohoto školního roku je možné konstatovat výrazný pokrok v rozvoji této velmi opožděné schopnosti.
(Viz. Obrazová příloha str. 82.)*

3. 6. 4. Socializace a osobnostní pokroky

Johanka se zpočátku často podceňovala a bála nových věcí. Byla ostýchavá a nedůvěřivá k osobám, které neznala. Integrace v mateřské škole jí dopomohla k získání větší sebejistoty v jednání s druhými dětmi, dospělými i ve vztahu k sobě samé. Vnímá, že si jí lidé více všímají. Uvědomuje si své tělesné nedostatky a dokáže je popsat např. „mám velkou hlavu, neumím běhat jako děti“. Je přátelská, zdvořilá a v kolektivu oblíbená.

V mateřské škole, kterou Johanka navštěvuje, mají děti možnost účastnit se různých volnočasových kroužků. Podle svých zájmů se mohou věnovat rozmanitým činnostem z oblasti dramatické, hudební, taneční nebo výtvarné. Je zde i kroužek etické výchovy, který pracuje s pedagogickými materiály Celistvé výchovy Franze Ketta. V rámci jednotlivých setkání jsou děti hravou formou motivovány k vzájemné pomoci, empatii, sdílení. Johanka tento kroužek navštěvuje druhým rokem. Zpočátku se nezapojovala do společných činností, ale rychle si zde našla nové kamarády. Nyní ráda naslouchá vyprávění dětí a pokouší se jim také sama sdělit své zážitky a postřehy. Spontánně reaguje na nové podněty a baví ji vytvářet společné tématické obrazy.

Hodnocení

Johančin život velmi ovlivnil pobyt mezi ostatními dětmi. Začala napodobovat jejich chování, způsoby hry. Učila se přijímat pozornost druhých, ale i případný nezájem nebo odmítnutí. Tyto nenápadné podněty vedly k postupnému seberozvíjení v sociální a emocionální oblasti. Emoce a citové potřeby byly posíleny také možností, že o nich díky rozvoji komunikačních dovedností byla schopna začít sama mluvit a měla na ně zpětnou vazbu ze strany učitelek a osobní asistentky, .

Docházka do kroužku etické výchovy podpořila rozvoj v mnoha oblastech jejího života. Prožitkové učení rozvíjelo osobní zkušenost se světem, který je kolem nás. Tématické příběhy, jednoduché říkanky a písničky rozšířily její kognitivní a komunikační dovednosti. Společné tvoření rozvíjelo kreativitu, estetické cítění i dovednosti jemné motoriky.

(Viz. Obrazová příloha str. 83.)

Závěr

Na celkovém rozvoji každého člověka se podílí mnoho faktorů, které vychází z psychických a tělesných dispozic, ale působí i vzájemná koherence těchto jednotlivých oblastí. Zároveň ho ovlivňuje prostředí ve kterém vyrůstá, jeho rodina, její výchova a zvyklosti.

Tato práce se zaměřuje na abnormální vývoj dítěte, jehož důsledkem může být celoživotní handicap. Neexistuje žádná cílená metodika nebo konkrétní postupy práce, jak s takto postiženými dětmi při výuce v předškolním věku postupovat. Žádnou etapu ve vývoji lidského jedince nelze přeskočit nebo urychlit. Případ psychomotorické retardace, který je v práci popisován zpočátku moc dobré vyhlídky pro další optimální rozvoj dítěte nenabízel. Aktivní snaha dítěte po novém poznání a jeho živá spolupráce se stala podnětem k hledání hlubší a cílené pomoci ve výuce chybějících a opožděných dovedností.

Po celou dobu pozorování a práce s Johankou jsem se snažila o hledání takového přístupu, který by jí dopomohl, ale nepřetěžoval ji. Nešlo o žádný vědecký pokus urychlení nebo dohonění opožděného vývoje za každou cenu. Mnohokrát bylo nutné volit priority, případně konzultovat s odborníky další postup. Každý malý pokrok „otevřel“ cestu dále. Použití různých metod nezávisle na sobě motivovalo děvčátko ke zvýšení jeho zájmu. Záleželo však jen na ní, jak na individuální přístup zareaguje a jak bude spolupracovat. Aktivní učení a rozvíjení celkového senzoriálního vnímání napomohlo celkovému rozvoji určitě více než nějaké zprostředkované učení za pomoci slovního výkladu, případně ukázky. Snažila jsem se Johanku při každé činnosti stimulovat, aby využívala všech svých smyslů k většímu poznání věcí, které jsme ke konkrétní činnosti používaly.

Individuální integrace Johanky v předškolním zařízení změnila její dosavadní život. Poskytla jí nejen možnost celkového osobního rozvoje, ale také bezpečné zázemí v problémových situacích její rodiny. Je možné, že k zaostávání vývoje a nedostatečné úrovni komunikačních dovedností nedošlo pouze ze zdravotních důvodů. Příčinou mohla být i určitá forma sociální deprivace, nedostatek citové interakce, rodičovské lásky a pozornosti. Když postupně došlo k výraznému zlepšení všech psychomotorických schopností, přispěla tato změna také k opožděnému budování pozitivní a emocionální vazby mezi postiženým dítětem a jeho rodiči. Velmi proto oceňuji postoj matky, která ve velmi těžkých existenčních podmínkách zvolila jako

prioritu rozvoj svého dítěte před finančními výhodami, které by jí postižené dítě mohlo získat.

Prognóza Johančina dalšího vývoje je v současné době velmi příznivá. Její inteligence a celkové kompetence jsou na takové úrovni, že by měla zvládnout celou školní docházku. Určité omezení jí pravděpodobně bude způsobovat její tělesná dispozice, fyzické a zdravotní nedostatky. Ty však nejsou v tak velkém rozsahu, že by v budoucnu nebyla schopna samostatného života.

Osobní empirie, kterou jsem díky psaní této práce získala, mne velmi obohatila. Vážím si poskytnutí pracovní příležitosti s takto postiženým dítětem individuálně pracovat. Zároveň i nových teoretických a praktických poznatků, které by nebylo možné jinou cestou získat. Nejvíce si však cením zkušenosti, kterou předala samotná Johanka nám všem, kteří jsme se s ní ve školce setkávali. Žijeme ve světě, který hledá za vším logické vysvětlení a souvislosti. Na každý problém se hledá rada odborníků a osvědčený postup, jak ho co nejrychleji vyřešit. Johančin život je krásnou ukázkou toho, že daleko důležitější je budování vzájemných vztahů, empatie a předávání rodičovské lásky.

Resumé

Autorka diplomové práce: Jitka Čechová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Petra Potměšilová, Ph.D.

Název práce: Předškolní vzdělávání dítěte s psychomotorickým postižením

Počet stran: 83 (124 464 znaků včetně mezer)

Tato diplomová práce s názvem „Předškolní vzdělávání dítěte s psychomotorickým postižením“ se snažila hledat možnosti, jak vzdělávat děti, které omezuje psychomotorické postižení. Z odborné literatury vyplývá, že nelze přesně vymezit postup, který by byl nejvhodnější. Všechny stěžejní lidské dovednosti na sebe působí a navzájem se ovlivňují. Celková výuka proto musí být v rovnováze ke všem důležitým funkcím – kognitivním, komunikačním, pohybovým, ale i psychickým a emocionálním. Nelze se zaměřit pouze na jednu oblast a ostatní opomíjet.

Teoretická část práce je rozdělena do dvou kapitol. První nahlíží psychomotorické postižení a druhá popisuje možnosti vzdělávání u dětí s postižením. Jsou zde zmapovány speciální výukové metody a alternativní komunikační programy, které se nejčastěji používají.

V praktické části je předložena případová studie, která popisuje, že ke každému dítěti se má přistupovat individuálně a s ohledem na jeho celkový stav. Využívání různých metod, procvičování a upevňování již získaných poznatků je pouze částí úspěchu. Výrazně se na něm podílí také osobní přístup handicapovaného dítěte a lidí, kteří s ním pracují.

Ve třetí kapitole jsou proto zaznamenány pokroky pozorovaného dítěte, kterých bylo během předškolní edukace v rámci integrace dosaženo. Zvolené postupy napomohly s dítětem cíleně pracovat a výrazně se podílely na rozvoji jeho opožděných psychomotorických funkcí. Interakce prostředí, dětského kolektivu a nové podněty povzbudily jeho zájem o dění a motivovaly ho postupně ke spolupráci. Jednotlivé použité metody a výukové programy bylo nutné z důvodu udržení zájmu a pozornosti dítěte různě obměňovat a střídat. Důležité bylo dodržovat také určitý denní a výukový řád. Významnou roli měla i pochvala a povzbuzování.

V závěru této práce jsou popsány a shrnuty hlavní úspěchy a posuny v rozvoji osobnosti a integraci sledovaného dítěte.

Resume

Author of diploma thesis: Jitka Čechová

Supervisor of the diploma thesis: PhDr. Petra Potměšilová, Ph.D.

Title of diploma thesis: Pre-school education of a child with psychomotorical handicap

No. of pages: 83 (124 464 number of signs including spaces)

This thesis „Pre-school education of a child with psychomotorical handicap“ tries to find some possibilities for education of children with psychomotorical handicap. In the literature we can't find exact procedure of education which would be the most suitable. Every important human skills interact and influence each other. The education must be balanced for all important functions – cognitive, communicative, physical but also mental and emotional. It is not possible to aim only one area and ignore the others.

The theoretical part of this thesis is divided into two chapters. The first deals with the definition of the term psychomotorical handicap and the second describes the possibilities in education of the children with handicap. This part also describes special educative methods and the alternative communicative programmes which are used in general.

In empirical part is presented a case study which describes the fact that every child needs the individual approach with regard to his condition. Using different methods of work, exercise and fixing ecquired knowledges are only the part of success. Individual approach of the handicaped child and the people who work with him contributes very much.

The third part of the thesis describes the child's achieved progress in the frame od integration. The selected procedures helped to work targeted and they participated in its development of the psychomotorical functions.

Interaction of the enviroment, children and new impulses awoke its interest in events around and motivated her to cooperation. Used methods and educative programmes was necessary to alternate and change quite often. It was necessary to hold the daily and educative routine. The important role also played the praise and the encouragement.

At the end of the work are described and summarized the main achievements in the development of the personality and the integration of the child.

Seznam použité literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava. VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4

BARTOŇOVÁ, Miroslava. VÍTKOVÁ, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II.*, Brno: Paido, 2008. 369 s. ISBN 978-80-7315-170-6

BARTOŇOVÁ, Miroslava. VÍTKOVÁ, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III.*, Brno: Paido, 2009. 443 s. ISBN 978-80-7315-189-8

ČERNÁ, Marie a kolektiv. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. 222 s. ISBN 978-80-246-1565-3

DVOŘÁK, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, v. o. s. ve Žďáře nad Sázavou, 2003. 143 s. ISBN 80-902536-5-2

FÍŠER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Nakladatelství Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0

JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace. Učební text*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, Katedra spec. pedagogiky, 2003. 48 s. ISBN 80-210-3204-9

JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993. 231 s. ISBN 80-210-0830-X

KLENKOVÁ, Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. Brno: Paido, 2000. 123 s. ISBN 80-85931-91-5

KLENKOVÁ, Jiřina et al. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*. Brno: Paido, 2008. 327 s. ISBN 978-80-7315-168-3

KOHOUTEK, Rudolf a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X

KUBOVÁ, Libuše Mgr. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. Praha: TECH-MARKET, 1996. 45 s. ISBN 80-902134-1-3

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. 191 s. ISBN 80-7178-572-5

LECHTA, Viktor [ed.]. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7

MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona (eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3

MUROŇOVÁ, Eva, EDEROVÁ Margot, HAVEL, Cyril Tomáš. *Aby malé bylo velké*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2008. 212 s. ISBN 978-80-86953-23-6

NEWMAN, Sarah. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*. Praha: Portál, 2004. 167 s. ISBN 80-7178-872-4

NOVOSAD, Libor. *Zásady speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2000. 159 s. ISBN 80-7178-197-5

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2004)

SCHOPLER, Eric, REICHLER J. Robert, LANSINGOVÁ Margaret. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami. Příručka pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, 1998. 271 s. ISBN 80-7178-199-1

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3

ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7

VALENTA, Milan a kolektiv. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 322 s. ISBN 80-244-0698-5

VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2.rozš. a přeprac.vyd. Brno: Paido 2006, 302 s. ISBN 80-7315-134-0

Úmluva o ochraně lidských práv a svobod č.209/1992

Ústava České republiky. (Publikovaná v českém promulgačním listu pod č.1/1993)

Vyhláška č.35/1992Sb. o mateřských školách.

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

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

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. 207 s. ISBN 80-7178-544-X

Internetové odkazy:

www.alternativnikomunikace.cz

www.franz-kett.de

www.makaton.org

www.pedagogika.archa.info

www.portage.org.uk

www.peto.hu

www.rl-corpus.cz

OBRAZOVÁ PŘÍLOHA

Fotografie použité v této příloze byly pořízeny se souhlasem rodičů dítěte za účelem této diplomové práce.

Obsah.....	74
Plnění úkolů systémem Portage.....	75
Procvičování jemné motoriky.....	76
Používání Waldonovy metody.....	77
Rehabilitační cvičení a relaxace.....	78
Rozvíjení kognitivních dovedností.....	79
Používání karet Legalsoft, Používání karet Logiko.....	80
Procvičování grafomotoriky.....	81
Dechová a logopedická cvičení.....	82
Socializace a práce podle materiálů Celistvé výchovy Franze Ketta.....	83

Plnění úkolu metodou Portage



Procvičování jemné motoriky



Používání Waldonovy metody



Rehabilitační cvičení a relaxace



Rozvíjení kognitivních dovedností



Používání karet Legalsoft



Používání karet Logiko



Procvičování grafomotoriky



Dechová a logopedická cvičení



Socializace a práce podle materiálů Celistvé výchovy Franze Ketta

