



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

PODPORA ROZVOJE
POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ
U ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Dana Zouharová
Lenka Farkašová



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

PODPORA ROZVOJE
POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ
U ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM
POSTIŽENÍM

Dana Zouharová
Lenka Farkašová



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Partneři projektu:



Recenzenti:

Mgr. Zuzana Pavelová

Mgr. Miloslav Majer



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Publikace vznikla díky projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR CZ.1.07/1.2.00/43.0003. Tento projekt je spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA
PODPORA ROZVOJE POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ U ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

1. vydání

© Dana Zouharová, Lenka Farkašová, 2015

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2015

ISBN 978-80-244-4715-5

OBSAH

ÚVOD	5
1 STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ŽÁKA S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.	7
2 DIAGNOSTIKA AKTUÁLNÍ MENTÁLNÍ ÚROVNĚ ANEB MŮŽEME ZAČÍT ČÍST A PSÁT?.	13
3 PODPORA ROZVOJE POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ.	29
3.1 Socializace – pocit sounáležitosti, aktivní spolupráce s ostatními, souznění s kolektivem	37
3.2 Rozvoj řeči jako součást počátečního čtení a psaní	43
4 POMŮCKY A VÝUKOVÉ MATERIÁLY ANEB CO MŮŽE ASISTENT PEDAGOGA ŽÁKOVI PŘIPRAVIT	51
5 METODY ČTENÍ A PSANÍ	57
SPECIFICKÉ ZÁSADY	61
SLOVNÍČEK POJMŮ	63
SLOVNÍČEK CIZÍCH SLOV	66
ZÁVĚR.	69
LITERATURA	71
SEZNAM PŘÍLOH	73
O AUTORKÁCH.	85

ÚVOD

„Nezapomínejte na to, že žáci s postižením:

Jsou chytrí a stateční.

Dělají to nejlepší, co mohou.

Jsou zde, aby nás naučili něco o nás samotných.

Mohou nás překvapit.

Mohou se zlepšit.“

Handle® přístup

Předložená publikace není návodem, jak učit žáka s mentálním postižením číst a psát. Měla by navést asistenty pedagoga a třeba i pedagogy samotné na to, jak pracovat se žákem s mentálním postižením nejen ve čtení a psaní. Co vše je potřeba rozvíjet ještě po nástupu do školy a jakými různými způsoby je to možné.

Počáteční čtení a psaní žáků s mentálním postižením není často hned o písmenkách a nápodobě písma. Je to dlouhou dobu o přípravném období, které rozvíjí dílčí schopnosti žáka. Je třeba využívat multisenzorický přístup a hodně si v hodinách hrát a manuálně pracovat – zaměstnávat ruce. Proto se vám zde snažíme nabídnout různé náměty a způsoby práce, které vám snad pomohou v zapojení žáka s mentálním postižením do běžné třídy, v jeho rozvoji i samostatnosti.

Přesto, že asi očekáváte, že v této publikaci budou uvedeny postupy k přímému čtení a psaní, není tomu docela tak. Z našich zkušeností víme, že je třeba dělat hodně věcí, které zdánlivě se čtením a psáním nesouvisejí, a přesto by to bez nich nešlo. Nejenže žák s mentálním postižením je v různých oblastech na různých úrovních, ale především často není zvyklý vůbec pracovat v lavici, vydržet chvilku u jedné činnosti nebo dokončit úkol. Zpočátku neustále vstává, často volá, že má hotovo, chce vám úkoly ukazovat, vyžaduje pochvalu a změnu. Proto je tato publikace plná činností, které na první pohled se čtením a psáním přímo nesouvisejí, přesto nenápadně rozvíjejí vše potřebné. Fixují žákovu pozornost, učí ho soustředit se, rozvíjejí dílčí schopnosti a zároveň mu dávají možnost odpočinout si, mít pocit, že se zrovna učí.

Naše dlouholeté zkušenosti se vzděláváním žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s postižením více vadami a s poruchami autistického spektra nám umožnily sepsat tuto metodiku, uvedené náměty, činnosti. Přesto stále hledáme další cesty a způsoby, jak s těmito žáky pracovat, jak jim pomoci, jakým způsobem postupovat. Není to práce snadná, ale baví nás a každý sebemenší úspěch nám činí radost. Doufáme, že vás následující řádky budou inspirovat, povzbuzovat k práci a napomohou rozpoznat, co vše lze pro rozvoj čtení i psaní dělat. Naší snahou je nabídnout naše zkušenosti, nápady, hry, námi osvědčené postupy. Není úplně snadné srozumitelně popsat to, co každodenně děláme, ale doufáme, že se nám to alespoň částečně podařilo.



STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ŽÁKA S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Dolejší (1973) vyjmenovává následující determinanty, které se mohou vyskytovat v různé míře a hierarchii. Jedná se o zvýšenou závislost na rodičích nebo jiné osobě, infantilnost osobnosti, pohotovost k úzkosti a neurastenickým reakcím, sugestibilitu a rigiditu chování, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“, opoždění psychosexuálního vývoje, nerovnováhu aspirace a výkonu, zvýšenou potřebu uspokojení a pocitu bezpečí, poruchu interpersonálních vztahů a komunikace, malou přizpůsobivost sociálním a školním požadavkům, impulzivnost, hyperaktivitu nebo hypoaktivitu, citovou vzrušivost, zpomalenou chápavost, ulpívání na detailech, malou srovnávací schopnost, sníženou mechanickou a logickou paměť, těkavou pozornost, poruchu vizuomotoriky a celkové pohybové koordinace.

Na následujících řádcích bychom vám chtěli alespoň stručně přiblížit, v čem se liší žák s mentálním postižením od žáka intaktního. Je třeba si vytvořit představu o tom, co je jiné, abyste k němu mohli i odlišně přistupovat. Dát mu dostatek času a prostoru, respektovat jeho individuální tempo, umožnit mu pohyb v lavici, dostatečně zaměstnávat jeho ruce, vytvářet krátké úkoly na jeho úrovni, střídát činnosti apod.

VNÍMÁNÍ

Žáci s mentálním postižením **nejsou schopni si prohlédnout předmět či obrázek podrobně, nejsou schopni vnímat detaily**. Je běžné, že žák vnímá odlišné věci jako stejné. Proto je nutné k žákům podle toho přistupovat a dostatečně fixovat, a to od nejjednoduššího (reálné předměty, fotky) až po nejtěžší (barevné obrázky, stíny předmětů).

Mezi další zvláštnosti ve vnímání osob s mentálním postižením patří:

- zpomalenost a snížený rozsah zrakového vnímání (vysvětluje se zvláštnostmi pohybu zraku: zatímco intaktní vnímají obraz globálně, osoba s mentálním postižením jen postupně, což má nepříznivý vliv na její orientaci v novém prostředí a situaci);
- nedostatečné prostorové vnímání (porucha hloubky vnímání);
- snížená citlivost hmatových vjemů (objem, materiál atd.);
- nedokonalé vnímání času a prostoru;
- opožděná diferenciací fonémů a jejich zkreslení;
- nedostatečný proces analýzy v korové části proprioceptivního analyzátoru vede ke špatné koordinaci pohybu;
- nediferencovanost počitků a vjemů – tvarů, předmětů a barev, výrazně je narušena schopnost diskriminace pozadí a figury. (Rubinštejnová in Valenta, 2009)

MYŠLENÍ

Myšlení jedince s mentálním postižením je příliš konkrétní, není schopno abstrakce a generalizace, je nepřesné a často chybné v analýze a syntéze. Jak uvádí Švarcová (2011), první abstrakce, které jsou tito jedinci schopni, je zpravidla abstrakce barev. Někteří se však nedovedou oprostit od určité úrovně konkretizace a v momentě, kdy rozlišují barvy, si pomáhají konkrétním pojmem, např. zelená jako tráva, modrá jako nebe apod. Charakteristickou zvláštností je také nezaměřenost a nesoustavnost myšlení – **výkyvy v pozornosti, snadná unavitelnost** znemožňují jedinci dokončit úkol, myšlenku. Není schopni se déle soustředit na provedení úlohy (Švarcová, 2011).

PAMĚŤ

Jedinci s mentálním postižením si vše osvojují velice pomalu. Je zapotřebí mnoha opakování. **Naučené rychle zapomínají**. Využívají zejména mechanickou paměť, zpravidla si lépe pamatují vnější znaky předmětů a jevů, nikoliv jejich vnitřní logické souvislosti, které často ani nepostřehnou. **Zpravidla si lépe zapamatují to, co je spojeno s emocemi**.

POZORNOST

Záměrná pozornost je výrazně snížena. **Pozornost žáka s mentálním postižením je nestálá, snadno odklonitelná**, s nízkým rozsahem sledovaného pole. Tito žáci neumějí rozdělit svou pozornost na více činností (Valenta, Müller, 2009).

VOLNÍ VLASTNOSTI

Tento psychický rys se u žáků s mentálním postižením projevuje **zvýšenou sugesibilitou, nedostatečnou iniciativou, citovou a volní labilitou, impulzivností, agresivitou, neovladatelností, tvrdohlavostí, úzkostností, pasivitou**. Ovšem ne ve všech oblastech se projevují sníženou vůlí. Pokud si žák umane nějaký postoj k situaci, dovede vynaložit veliké úsilí, aby bylo po jeho vůli, a získal tak to, po čem touží.

EMOCE

Kontrolování vlastních emocí je pro žáka s mentálním postižením náročný proces. Mnohdy nedovede ovládat své pocity a emoce, což se může projevit v chování, a to neadekvátní reakcí či afektivním výbuchem.

Emoční prožívání je oblastí, která je nejméně narušena. Radíme ji tak k **nejvýznamnějším motivačním činitelům** (Švarcová, 2011).

ŘEČ

Řeč se již od počátku vyvíjí pomalu, deformovaně a ani později nedosáhne obvyklé úrovně. V řeči je patrný nepoměr mezi pasivní a aktivní slovní zásobou. Naučí se poměrně dobře dorozumět s ostatními, přičemž o mnoho více znají, než aktivně používají. V řeči jsou patrné agramatismy, zkomoleniny, nevhodná slovní spojení a obraty, žáci nedodržují správnou stavbu a skladbu vět (Lechta, 2002).

MOTORIKA

Úroveň pohybových schopností a dovedností má významný vliv na rozvoj komunikačních schopností a myšlení, a tudíž podstatně ovlivňuje úroveň čtení a psaní. Vývoj motoriky bývá u jedinců s mentálním postižením zpravidla opožděn, či dokonce patologicky narušen. Vzhledem k tomu, že děti se středně těžkou mentální retardací mají často přidružené somatické postižení, je zřejmé, že mívají obtíže jak v hrubé, tak v jemné motorice (Přinosilová, 2007).

Často integrovanými žáky jsou žáci s Downovým syndromem (DS) – hloubku mentálního postižení mají různou, nejčastěji jde o lehkou a středně těžkou mentální retardaci související s výskytem nemocí a zdravotních komplikací, například jsou to srdeční vady, zhoršená funkce štítné žlázy, respirační nemoci, snížená imunita, poruchy zraku a sluchu. Většina lidí s Downovým syndromem má navíc pohyblivější klouby (hypermobilita) a nižší svalový tonus (hypotonie), které komplikují rozvoj hrubé i jemné motoriky. Vývoj dětí s DS probíhá vcelku normálně, ale je mnohem zdoluhavější, pomalejší a každý pokrok je v porovnání s ostatními dětmi, kde vše jde víceméně samo, výsledkem intenzivního cvičení a/nebo cíleného výchovného vedení. Objevuje se snížená zvědavost a potřeba poznávat, proto je výchova a učení dítěte s Downovým syndromem náročnější a vyžaduje trpělivost a specifický přístup. Je třeba je neustále motivovat, povzbuzovat, soustavně stimulovat.

U žáků s DS je narušen především motorický vývoj a vývoj řeči, naopak v oblasti emocionální a sociální často výrazně předčí své vrstevníky. Děti s Downovým syndromem se při správném vedení naučí vše podstatné – sebeobsahu, čtení a psaní, zapojují se aktivně do rodinného života, praktikují různé sporty, hrají na hudební nástroje, mohou si osvojit tanec a řadu dalších dovedností. Obvykle to ale trvá déle a stojí to větší úsilí, práci a neustálé opakování. (www.downsyndrom.cz)



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Žáci s DS mají velice rádi manuální činnosti, skládání kostek, stavebnice, manipulaci s předměty vůbec. Moc rádi kreslí a vybarvují, ořezávají tužky apod. Vyhledávají hudbu a tanec, rádi hrají na nástroje a zpívají. Vše lze využít k motivaci při práci s nimi.

Specifickými osobnostmi s mentálním postižením jsou **jedinci s autismem (poruchou autistického spektra – PAS)**. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře **nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je** díky tomuto handicapu **narušen** hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti.

Porucha určitých mozkových funkcí způsobí, že dítě nedokáže správným způsobem vyhodnocovat informace (senzorické, jazykové). Lidé s autismem pak mívají výrazné potíže ve vývoji řeči, ve vztazích s lidmi a obtížně zvládají běžné sociální dovednosti. (www.autismus.cz)

Děti s autismem se často škrábou do krve, píchají se do očí, koušou sebe nebo ostatní, tlučou hlavou do zdi. Tyto projevy jsou zpravidla snahou zajistit si bezpečí, je to obrana a únik z nesnesitelné tísně, kterou prožívají, nebo snaha o komunikaci. Uvádí se, že až 20 % lidí s poruchami autistického spektra má průměrnou až nadprůměrnou inteligenci (**Aspergerův syndrom**). (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Žáci s autismem mají rádi hry s vodou – různé přelévání, nalévání, polévání atd. Rozmanité točivé, pohyblivé a zvukové předměty a hračky. Vyhledávají hodně kontrastní, lesklé a třpytivé předměty a obrázky. Velmi vhodně lze tedy využít pro motivaci zvuková puzzle a skládačky, různé větrníčky a kuličkové dráhy, činnosti, při kterých žáci přesypávají fazole/hrášek/kuličky z menší nádoby do větší, vodní fontánky nebo jen kyblík s vodou atd.

SHRNUTÍ



Tato kapitola se snaží krátce přiblížit osobnost žáka s mentálním postižením a vyzdvihnout oblasti, které se podílejí zejména na čtení a psaní. Cílem této kapitoly je, aby na první pohled byly patrné odlišnosti žáka s mentálním postižením a žáka intaktního, a to nám umožní uvědomit si nutnost odlišného přístupu při výuce čtení a psaní. Zejména by mělo být zřejmé, že bude nutná individuální příprava předkládaného učiva a dostatek času pro zvládnutí očekávaného, neboť žáci s mentálním postižením mají nejen odlišné myšlení, ale i emoční prožívání, opožděnou nebo deformovanou schopnost řeči, těžko zaměřitelnou a udržitelnou pozornost a vědomosti si osvojují velmi pomalu. Závěr kapitoly stručně charakterizuje nejčastěji integrované žáky a nabízí praktický příklad vhodné motivace těchto žáků.



LITERATURA

Použitá literatura:

1. BARTOŇOVÁ, M.; BAZALOVÁ, B.; PIPEKOVÁ, J. 2007. *Psychopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-161-4.
2. DOLEJŠÍ, M. 1973. *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha: Avicenum. ISBN 08-051-73.
3. LECHTA, V. 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.
4. PŘINOSILOVÁ, D. 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice – texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-142-3.
5. ŠVARCOVÁ, I. 2011. *Mentální retardace*. Praha: Portál. ISBN 978-7367-889-0.
6. VALENTA, M.; MÜLLER, O. 2009. *Psychopedie. Teoretické základy a metodika*. 4., doplněné a upravené vydání. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-137-1.
7. ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178 544-X.

Internetové zdroje:

1. <http://www.downsyndrom.cz/zakladni-informace.html>, [cit. 2014-06-20].
2. <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/detsky-autismus-2.html>, [cit. 2014-06-28].

2

DIAGNOSTIKA AKTUÁLNÍ MENTÁLNÍ ÚROVNĚ ANEB MŮŽEME ZAČÍT ČÍST A PSÁT?

Předpokladem úspěšné práce s žákem s mentálním postižením je správná diagnostika jeho mentální úrovně. To, že žák nastoupí do první třídy třeba i v 8 letech, neznamená, že je jeho centrální nervová soustava připravena na čtení a psaní! Žák může být v mnoha oblastech na mentální úrovni teprve dvouletého dítěte. A učili byste dvouleté dítě už číst nebo psát? Je tedy nutné zjistit, jak je která oblast rozvinuta, co už žák zvládne a co ještě ne, a tomu se v přípravném období věnovat. A je možné, že budeme v přípravném období pracovat na čtení a psaní třeba rok nebo i více a je to v pořádku. Není žádoucí toto období uspěchat. Neděste se toho, že pokroky jsou velmi malé. Žáci s mentálním postižením potřebují hodně času, aby zvládli, co je potřeba, ale nakonec to zvládnou. Začnou plynule číst třeba až v sedmé třídě, ale díky tomu, že jste nespěchali s přípravou, mohou někteří opravdu číst, ne jen memorovat slabiky a slova, která si pamatují.

Než začneme číst a psát, je třeba, aby žák zvládal udržet pozornost alespoň 10 minut u stejného úkolu, měl rozvinuté zrakové, sluchové a hmatové vnímání alespoň na úroveň předškolního věku a zvládal analyticko-syntetické činnosti s předměty a obrázky. Dále je třeba přiměřeně rozvinout jemnou i hrubou motoriku, koordinaci oko–ruka a orientaci v prostoru a na ploše. Zvládá-li žák vše, teprve poté můžeme začít s nácvikem samotného čtení a psaní.



PRAKTICKÉ PŘÍKLADY

Postupně vyzkoušíme v různých obměnách následující:

Činnosti
s reálnými
předměty

1. Žák pozná a pojmenuje reálné předměty – odpovídá na otázku: „Co je to?“ Vyhledá a podá reálný předmět dle pokynů („Podej mi hrníček.“).

2. Přiřadí k sobě stejné předměty (např. kostku ke kostce a kuličku ke kuličce).

3. Ukládá věci na místo, kam patří (hrníčky na polici, kostky do krabice apod.).

Třídění 4. Třídí reálné předměty (např. všechny tužky do jedné krabice a všechny korálky do druhé).

5. Třídí předměty podle barev – vizuálně, bez pojmenování (modré korálky – červené korálky). Nejprve třídíme 2 barvy, později 3 a více. Můžeme do misek, krabiček nebo na barevnou čtvrtku či pruhy. Zvyšujeme obtížnost různými odstíny jedné barvy (viz obr. zachycující třídění barev bez pojmenování – zelená barva). Samozřejmě fixujeme správné pojmenování barvy – pouze po žákovi nechceme, aby určoval sám, ale jen opakoval. Pedagog pojmenovává: „To je modrá.“, „To není modrá.“ Např. přikládá barevné tvary na barevnou předlohu – vizuálně (modré kolečko na modré kolečko). Zpočátku vybarvená předloha, později pouze barevné obrysy tvarů.



Obr. 1: Třídění barev bez pojmenování

6. Poznává na fotografii předmět (a pojmenuje) a přiřadí k předmětu (fotka auta a autíčko). Fotografie předmětu
7. Přiřadí k sobě dvě fotografie se stejným námětem, ale s drobnou změnou, např. v barvě (fotka červeného auta a fotka modrého auta). Generalizace předmětů
8. Poznává na obrázku předmět a přiřadí jej k reálnému předmětu (obrázek kostek a kostky). Později k sobě přiřadí fotografii a obrázek se stejným vyobrazením (fotka panenky a obrázek panenky). Obrázek předmětu
9. Řadí k sobě stejné obrázky (autobus – autobus). Začínáme vždy obrázky, které žák zná, tzn. bezpečně je určí. Nejčastěji je to to, co má žák rád – zvířátka, dopravní prostředky, jídlo apod. Začínáme se třemi obrázky, zvyšováním počtu obrázků zvyšujeme obtížnost úkolu. Přiřadí obrázky



Obr. 2: Dvojice stejných obrázků

Analýza – syntéza 10. Najde a přidá k sobě poloviny obrázků. Dle vertikální i horizontální polohy.

Orientace na řádku 11. Skládá libovolně předměty a později obrázky do řádku zleva doprava (řádek = např. barevný pruh papíru, nikoli řádek na stránce!). Začínáme s obrázky, které žák bezpečně pozná a pojmenuje. Ukážeme si, co je řádek, tzn. obtáhneme ho prstem a určíme začátek a konec řádku. Žák skládá obrázky dle pokynů od začátku řádku až do konce, jeden vedle druhého. Není žádoucí, aby žák skládal obrázky libovolně, ale aby dodržoval pořadí. Zároveň trénujeme pojmy „první“, „na začátku“, „hned za“, „hned vedle“, „poslední“ apod. Dodržujeme přitom pravidlo zleva doprava, shora dolů. Žák klade obrázky do řádku jeden vedle druhého, neporušuje pořadí, dodržuje ohraničenou plochu a správný směr obrázků (nepřetočené).

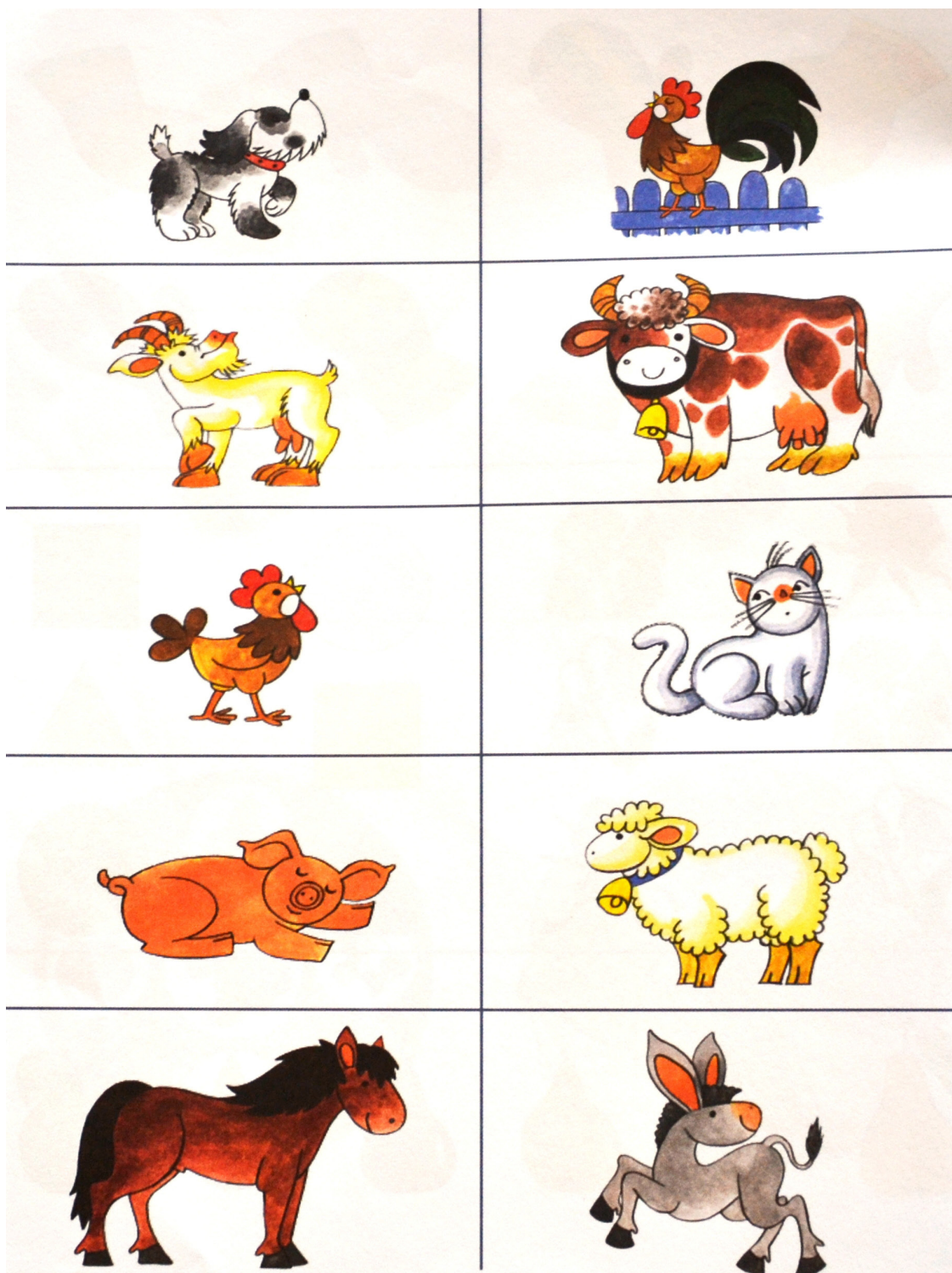
Zpočátku vytváříme dva řádky, které obsahují návodný obrázek (květina, strom), tzn. skládáme podle předlohy. Později žák skládá dle diktátu.

Snažíme se žáka učit pohybovat se v řádku zleva doprava, na stránce shora dolů. Zejména levorukým toto činí obtíže. Řadíme vše, co se dá – reálné předměty, obrázky, fotografie, kolíčky, umístíme kuličky do dolíků, přiřazujeme stejné obrázky atd.



Obr. 3a: Skládání obrázků do řádku – pravolevá orientace

12. Skládá obrázky do sloupce shora dolů (sloupec = svislý pruh barevného papíru). Začínáme nahoře a pokračujeme dolů, nevynecháváme, skládáme jeden za druhým. Orientace shora dolů
13. Čte obrázky v řádku (tzn. ukazuje a pojmenovává zleva doprava, bez vynechání, postupně; v případě, že ještě nepojmenovává, ukazuje to, co pojmenovává pedagog). Čte obrázky, které zná! Má v případě potřeby vytvořenu individuální čítanku. Zpočátku je třeba vytvářet individuální čítanky tak, abychom žáka učili fixovat zrak na začátek řádku (první obrázek) – jeví se nám vhodné řadit obrázky podle oblíbenosti. První je tedy ten, který ihned upoutá pozornost žáka. Zpočátku budeme tvořit čítanku pouze z obrázků, které zná, postupně přidáváme nové. Fixace očních pohybů



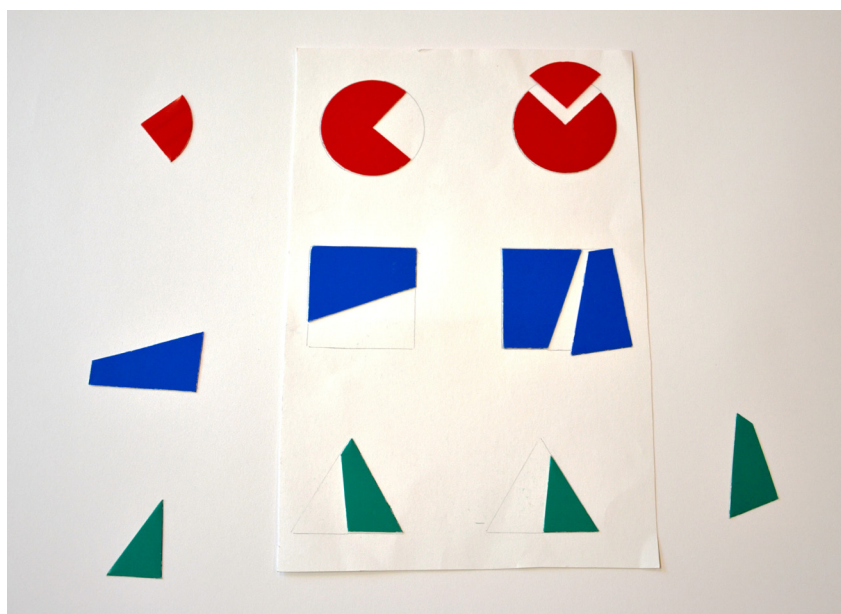
Obr. 3b: Čtení obrázků v řádku

Logické dvojice 14. Skládání a přiřazování předmětů k sobě funkčně patřících, např. hrnec – poklička, kočárek – miminko (v prostoru i na ploše).

15. Složí obrázek ze 4, 6 a více částí, a to v rovině horizontální, vertikální i nepravidelné. Analyticko-syntetické činnosti, které můžeme realizovat, jsou např. skládání polovin geometrických tvarů, dolepování obrázků, vkládání částí do obrázků, rozstříhané fotografie atd. s obrázky



Obr. 4a: Skládání polovin obrázků



Obr. 4b: Skládání obrázků v rovině nepravidelné

16. Skládá puzzle ze 4 dílků, později ze 6 a více dílků. Učíme žáka sledovat, diferencovat jednotlivé dílky, aby neskládal na principu pokus–omyl, ale logicky přidával, a tvořil tak celek. Analyticko-syntetické činnosti se skládačkou

- Generalizace osob 17. Orientuje se v osobách – pozná a osloví učitelku, spolužáky, rodiče, sourozence. Poznává je i na fotografii a na obrázcích, zobecní si tedy jejich pojem (generalizace).
- Orientace v prostoru 18. Orientuje se v prostoru školy (kde je jídelna, tělocvična apod.) a v prostoru třídy (kde má ručník, kde sedí, kde je stůl paní učitelky, kde jsou hrníčky a tácky na svačinu, kde hračky atd.).
- Orientace nahoře/dole 19. Orientuje se v prostoru nahoře/dole („Dej kostku nahoru do skříně.“, „Dej auto dolů do skříně.“). Nahoru/dolů po schodech, žebříku, žebřinách apod. Ruce nahoru/dolů atd.
- Pojmy 20. Zvládá pojmy nad/pod, před/za, vedle/hned vedle apod.
- Orientace na stránce 21. Orientuje se na stránce s obrázky, tzn. vyhledává dle pokynů („Ukaž, kde je pes/míč/lžička.“).



Obr. 5a: Orientace na stránce1



Obr. 5b: Orientace na stránce 2

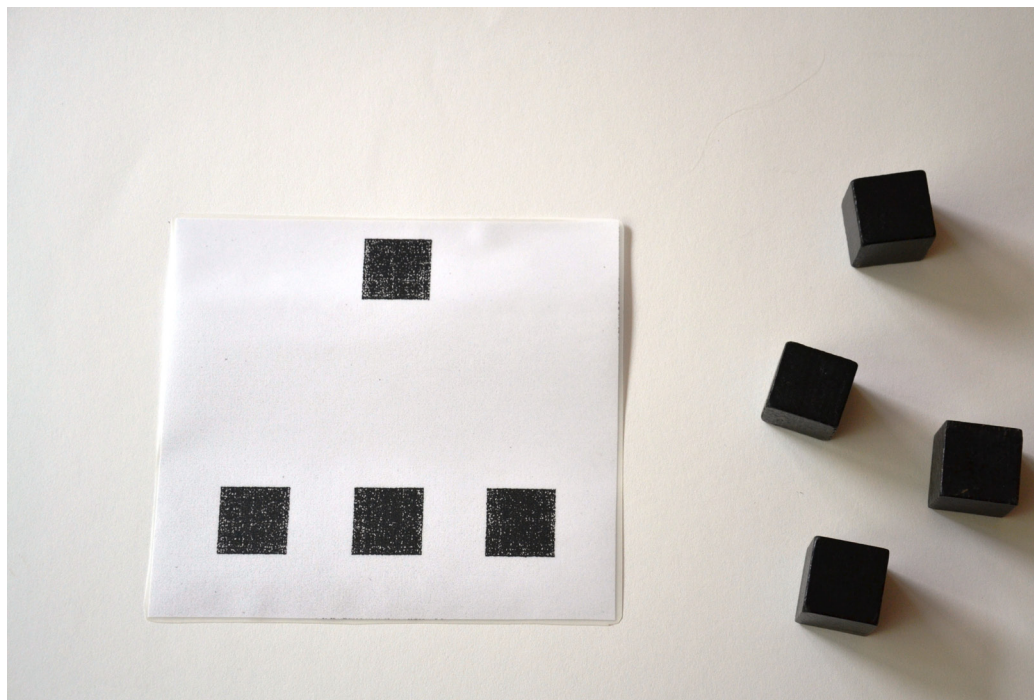
22. Orientuje se na stránce nahoře/dole (obrázek: „Ukaž, co je nahoře – ptáci, letadla, mraky... a co je dole – auta, lodě, lidi.“) a opačně: „Kde je auto?“ – „Dole“.

Orientace na ploše nahoře/dole

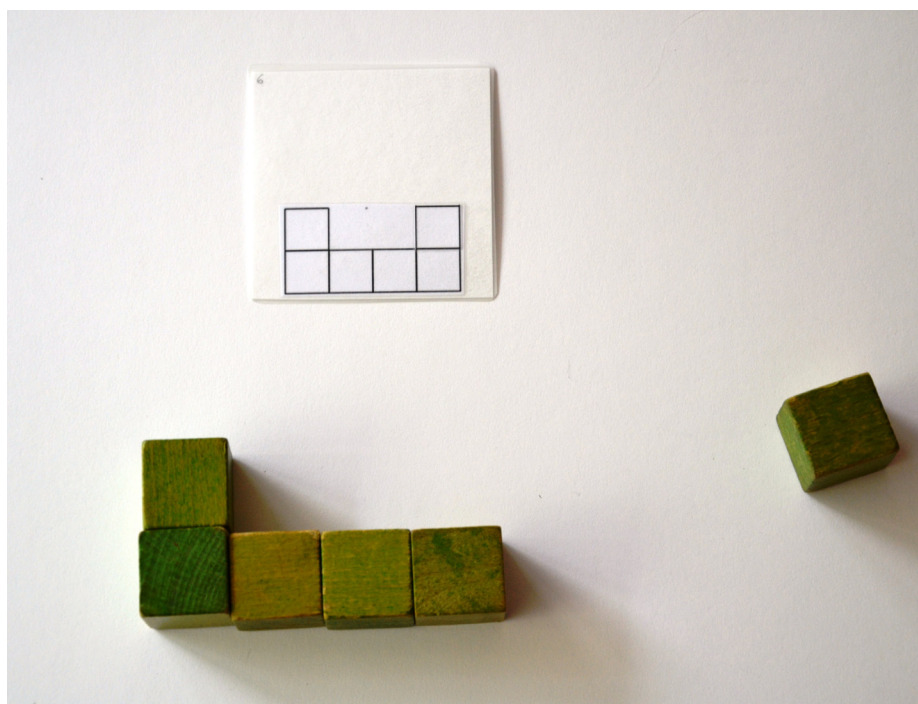


Obr. 6: Orientace nahoře/dole

- Orientace na stránce v řádcích 23. Orientuje se na řádku ze stránky – první řádek, poslední řádek. Začátek a konec řádku. Začátek posledního řádku, konec prvního řádku atd.
- Skládání dle předlohy 24. Skládá dle předlohy – tvaru nebo barvy (kostky, korálky, obrázky, sirky, špejle).

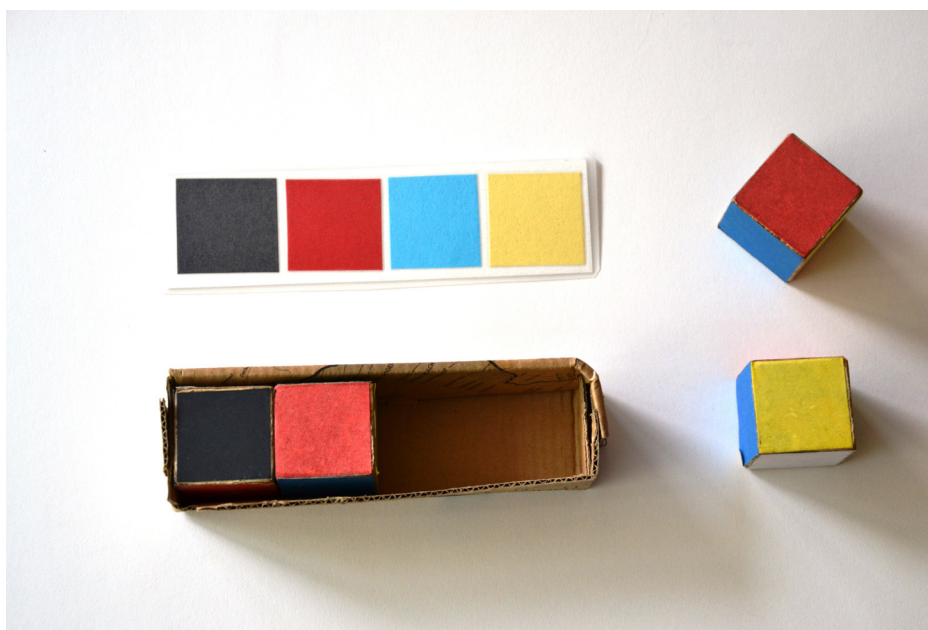


Obr. 7a: Skládání předmětů na předlohu



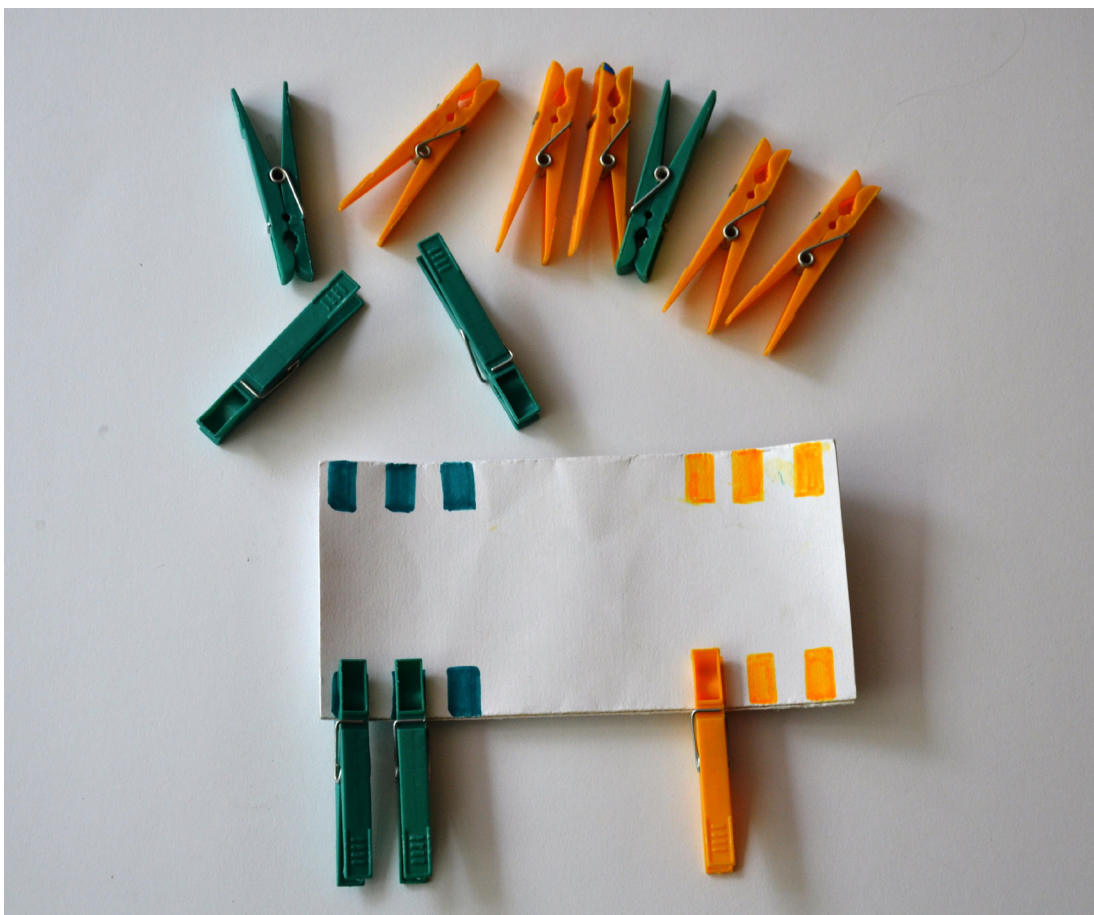
Obr. 7b: Skládání předmětů podle předlohy

25. Umístí předmět nebo obrázek na ploše podle předlohy (levý horní roh, pravý dolní roh atd.; např. nad domem je slunce, vedle domu bouda atd.). Orientace na ploše
26. Dodržuje pořadí – obrázků, předmětů, barev, tvarů apod. Pořadí



Obr. 8: Dodržování pořadí – nácvik dle předlohy

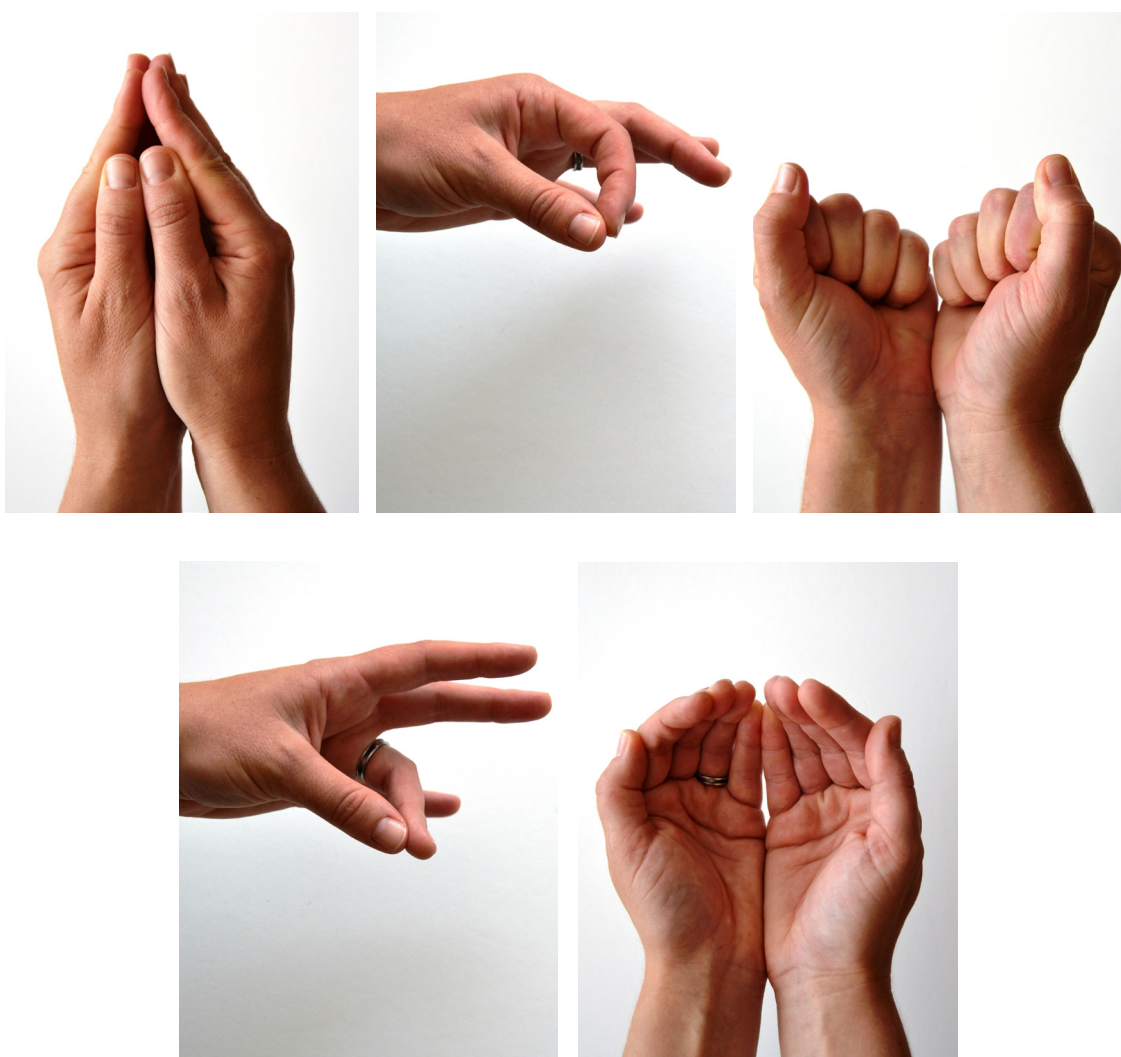
27. Navléká velké korály nebo skládá předměty podle předlohy (např. střídá kolečka červená a modrá, skládá obrázek z PET vršků apod.). Zleva doprava korále na bužírku, shora dolů na trn – sleduje barevnou předlohu, dodržuje pořadí barev. Skládání dle předlohy s pořadím
28. Využívá různé úchopy – např. vloží drobné kousky (fazole nebo hrášek) do malého otvoru (hrdlo láhve apod.), sesbírá ze stolu maličké korálky, rýži apod. Zvládne použít kolíček na prádlo – stisknout a pustit dvěma prsty. „Posolí“ nebo „pocukruje“ – špetka, šroubuje atd. Zvyšujeme obtížnost např. současným tříděním podle barev, velikosti, tvarů apod. nebo upevněním přímo na dané místo. Různé úchopy



Obr. 9: Upevnění kolíčků dle barev

- Nápodoba 29. Dokáže napodobit pohyb rukou, nohou i celého těla podle pedagoga. Zvládá jednoduché cviky jako kroužky, mávání, chytání míče, plazení, lezení po čtyřech atd. Důležité je osvojit si správný pohybový návyk – nepřeskočit vývojové etapy, tzn. naučit žáka správně plazit, lézt a chodit. Pokud přeskočíme některou z těchto etap, může to vést k pozdějším potížím ve čtení i psaní. Je nutné aktivovat činnost a spolupráci obou mozkových hemisfér (např. nenechat žáka, aby se při plazení pouze přitahoval horními končetinami, ale zapojil i nohy). Více viz přílohy.
- Přechod přes 30. Přechod přes středovou osu – klademe žákovi předměty tak, aby jeho ruka přecházela přes střed těla, např. během třídění předmětů podle barev je klademe tak, aby si je žák musel brát přes středovou osu, tzn. levorukému je klademe vpravo. Další činnosti: hraní na buben (pravá ruka drží paličku a hraje na buben, který je vlevo), tělesné aktivity (dotkni se pravou rukou levého kolene) během všech aktivit, kdy využíváme předmětů. Jde nám o propojení obou mozkových hemisfér, kterého dosáhneme právě křížením.
- Cvičení prstů 31. Umí pracovat se svými prsty a dlaněmi – stisknout dlaně k sobě, zatnout v pěst, spojit dva prsty jedné ruky, udělat z rukou misku, proplést prsty atd. Dokáže

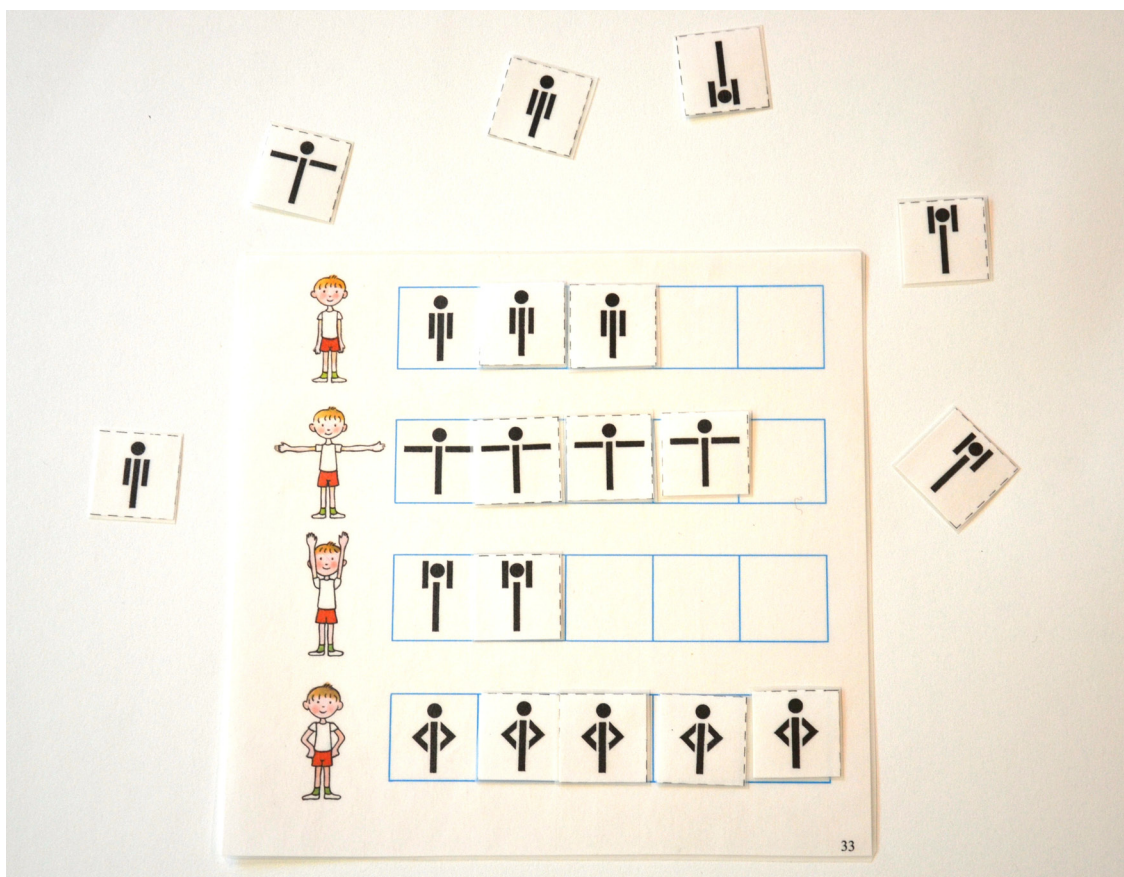
mačkat plastelínu/hlínu, vyválet kuličku, hada, udělat kolečko apod. Zvládne navlékat korálky, spojit kostky Lega, pocukruje nebo posolí atd.



Obr. 10a–10e: Práce rukou a prstů

32. Dokáže určit, co slyší (štěkání psa, budík, klavír apod.), a určí směr zvuku. Přiřadí zvuk k předmětu (obrázku) bez zrakové kontroly (tzn. nevidí předmět, který vydává zvuk). Rozlišuje zvuky (předmětů) a tóny (nástrojů). Poznává krátký a dlouhý zvuk/tón, vysoký a nízký zvuk/tón. Rozumí slyšenému. Sluchové vnímání
33. Rozlišuje běžně užívaná, ale podobně znějící slova (hrnčík – kolíček, kuličku – gumičku, spát – hrát apod.) a je schopen napodobit (vyslovit) alespoň samohlásky podle pedagoga. Fonematická diference
34. Zvládá rytmus – nejprve chůze, pochod (pohyb) do rytmu. Později tleskání nebo pleskání na tělo v základním 2/4 nebo 4/4 rytmu (dle bubnu nebo jednoduché melodie) a až poté vytleskávání básniček a říkadél, písniček. Po zvládnutí předchozího teprve rytmizace na nástroje. Nácvik rytmu

- Zrakové vnímání 35. Najde rozdíly nebo shody na obrázcích (stejně, jiné). Vyhledá drobný detail z celého obrázku. Poznává, co na obrázek nepatří nebo co tam chybí či je špatně. Např. lvovi chybí ocas, žirafa má parohy atd.



Obr. 11: Shody a rozdíly

- Základní dovednosti pro psaní 36. Čmárá štětcem na velké ploše nebo houbou po tabuli. Dokáže vyplnit barvou ohraničenou plochu. Zvládá obtáhnout prstem čáru/vlnovku/kruh atd. Má vhodný úchop. Na pokyn udělá tečky nebo čárky nebo krouží psacím náčiním. Dodržuje ohraničenou plochu. Spojí dva body čarou, obtahuje předlohu měkkou trojhrannou tužkou.
- Nápodoba řeči 37. Dokáže napodobovat řeč alespoň náznakem, otevíráním úst do vokálů (samohlásková řeč), napodobuje onomatopoické zvuky nebo využívá některý z alternativních způsobů komunikace (znak do řeči, PECS, VOKS, fotografie apod.). Ovládá oromotoriku – jazyk, rty, dech, mimiku.
- Rozvoj paměti 38. Pamatuje si alespoň 5 předmětů nebo 3 obrázky. „Kimova hra“ („Co chybí?“, „Co bylo na obrázku uprostřed?“).
- Rozlišování figury a pozadí 39. Figura a pozadí – naučit žáka rozlišovat důležité od méně důležitého. Tedy poznat např. červeného panáčka na žlutém pozadí, najít na obrázku velkého slona

na pozadí zoologické zahrady nebo rozpoznat obrázek, který je skryt ve změní čar.

40. Návčik poslechu, spojeno se sledováním čteného – je možno využít tzv. malovaného čtení, kdy učitel čte slova, na která zároveň ukazuje, žák s ním sleduje text a v okamžiku, kdy přijde na řadu obrázek, přečte jej. Návčik sledování textu
41. Posloupnost děje, režim dne – skládání děje, co bylo první a co poslední, respektive „co předcházelo tomu, než nastalo tohle“. Např. obrázkově znázorněná pohádka (O veliké řepě) či denní činnosti, pracovní postupy atd. Dějová posloupnost

DŮLEŽITÁ PASÁŽ TEXTU



Pravděpodobně se nám nepodařilo vypsát úplně vše, co je potřeba. Cílem však bylo pouze vytvořit jakýsi přehled toho, co je nutné zvládnout před tím, než začneme pracovat s písmeny a obtahovat čáry. Je třeba vytvořit představu žáka „odkud kam“. Zaměřit pozornost, zafixovat, že je důležité pořadí, detail i směr, že musí mít šikovní prstíčky i oči a uši a že části tvoří celek, který si musíme pamatovat. Protože slova se skládají z písmen, jejichž tvar si musíme pamatovat při čtení i psaní a pořadí může změnit obsah. Tedy „musím to správně slyšet nebo vyslovit, abych to mohl správně napsat, a když nepoznám, co k sobě patří, nebo že to mám obráceně či vzhůru nohama, tak pak se mi budou plést podobná písmena (b – d) nebo budu psát na druhou stranu“. Psaní i čtení je vlastně vytvoření představy o tom, z čeho se písmeno a slovo skládá: ze šikmé dlouhé čárky, z krátké svíslé čárky nebo obloučku či kruhu – a poté musí dojít k vytvoření celku v hlavě. Kde mám začít a kam postupovat.

SHRNUTÍ



Tato kapitola by měla poskytnout představu o tom, co vše je potřeba rozvinout a připravit u žáka s mentálním postižením předtím, než přistoupíme k samotnému čtení a psaní. Jsou zde uvedeny konkrétní oblasti rozvoje a k nim přiřazeny vhodné činnosti. To vše je doplněno obrazovým materiálem pomůcek, které je ovšem třeba ve většině případů vyrobit. Vytvořit u žáků s mentálním postižením představu o tom, co to je, a vytvořit z toho vědomost, ze které potom mohou čerpat při čtení a psaní, není vůbec snadný úkol, proto je třeba věnovat mu dostatek času a trpělivosti a neustále procvičovat a opakovat.



LITERATURA

Doporučená literatura:

1. KOZLOVÁ, M.; HALASOVÁ, J. 2002. *Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy*. Brno: Didaktis. ISBN 80-86285-48-0.
2. KUBIŠOVÁ, S.; LOVASOVÁ, H. a kol. 2012. *Sborník výukových materiálů, učebních pomůcek a studijních zdrojů ke vzdělávání dětí a žáků s poruchou autistického spektra a těžkým kombinovaným postižením*. Kroměříž: ZŠ a MŠ speciální Kroměříž, F. Vančury 3695, Kroměříž.
3. KUBOVÁ, L.; DVOŘÁKOVÁ, D. 2013. *Budeme číst. Pracovní sešit k učebnici NÁŠ SLABIKÁŘ, 1. díl*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-193-7.
4. LINC, V. 2004. *Tabulky ke čtení I*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-320-7.
5. LINC, V.; MERTIN, V.; PIŠLOVÁ, S. 2001. *Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku ZŠ*. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-789-8.
6. SCHOPLER, E. a kol. 2000. *Výukové aktivity pro děti s autismem*. Praha: Modrý klíč. ISBN 80-902494-3-4.
7. ŠIKULOVÁ, R. 2011. *Společně to dokážeme*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 978-80-7414-395-3.
8. TICHÁ, A. 2005. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-916-X.
9. ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178 544-X.
10. ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.



PODPORA ROZVOJE POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ

Pro edukaci čtení a psaní je velmi důležité přípravné období rozvíjející dílčí schopnosti, které následně tyto složitější činnosti umožňují. Jde o celkovou přípravu centrální nervové soustavy na správné zpracovávání informací. Rozvíjíme zejména jemnou i hrubou motoriku, oblasti zrakového, sluchového a hmatového vnímání, paměť, motoriku mluvidel a mikromotoriku očních pohybů, senzomotorickou koordinaci, prostorovou a pravolevou orientaci, rytmické cítění, schopnost záměrné pozornosti, koordinaci oko–ruka, cvičíme orientaci na stránce i v řádku, analyticko-syntetickou činnost, řečové dovednosti. Do výuky je dále vhodné zařazovat uvolňovací cviky, grafomotorická cvičení (přesto, že už píšeme) a využívat vše, co vede k rozvoji sebeobsluhy a samostatnosti a zároveň napomáhá rozvíjet dílčí schopnosti.



DŮLEŽITÁ PASÁŽ TEXTU

Než začneme s výukou čtení a psaní, je důležité žáka poznat. Seznámit se s jeho diagnózou, s předchozími vzdělávacími zkušenostmi, s jeho rodinou. Rozpoznat žákovy potřeby, zájmy, oblíbené hračky či pracovní činnosti, abychom ho mohli vhodně motivovat. Respektovat při práci pedagogické zásady, především přiměřenost, názornost, soustavnost, individuální přístup. Začít s jednoduchými činnostmi, které žáka povzbudí k další práci. I přesto, že se nám bude zdát, že danou činnost zvládá bez problémů, nevynechávat ji, ale i nadále zařazovat. Postupně přidávat činnosti, které nezná, které jsou náročnější na pozornost, paměť, motoriku atd.

Počátečnímu čtení a psaní je třeba věnovat dostatek času, nic neuspěchat a nesnažit se, aby žák držel krok s ostatními. Je nutné respektovat jeho osobní tempo a možnosti. Dbejme na to, aby vše, co žák s mentálním postižením dělá, dělal správně. Následující body by měly navést k tomu, co vlastně sledujeme, co rozvíjíme a jak to můžeme rozvíjet dál.

KOORDINACE OKO–RUKA

Jedná se o harmonickou spolupráci mezi smyslovým orgánem a centrálním nervovým systémem a svaly. Jde tedy o to, zdali žák sleduje, co v daný okamžik dělá ruka. Pozorujeme žáka při činnostech a dbáme na to, aby opravdu sledoval, co dělá, uměl zaměřit svou pozornost, a to nejen při práci v lavici, ale i v prostoru.

Vhodné proto je, aby asistent pedagoga seděl naproti žákovi s mentálním postižením a kontroloval, zda jeho oči sledují danou činnost. Např. jestli žák při navlékání korálků na bužíрку sleduje očima, kde je dírka korálku a nenavléká cestou pokus–omyl. To stejné platí i u dalších možných činnostech, např. při vybarvování – pozorujeme, zdali je schopen očima sledovat, co vybarvuje. Žáka se snažíme neustále vracet k dané činnosti, slovně mu dopomáhat, upozorňovat na to, co dělá. Pro propojení obou hemisfér, tedy jejich činnosti, je dobré občas zařadit činnost, při které žák používá střídavě

obě ruce nebo naopak pouze svou nedominantní ruku, např. při navlékání korálků žák drží bužíрку ve své nedominantní ruce a snaží se trefit do korálku, který drží asistent pedagoga. Úkoly tohoto typu doporučujeme vykonávat po krátký časový úsek – maximálně pár minut.

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Úklid hraček, předmětů.

Liska od vajíček – do otvorů žák postupně vkládá míčky, vršky či jiné drobné předměty.

Omalovánky.

Navlékání korálků.

Vybarvování různých tvarů, větších obrazců (s výrazným ohraničením).

Hod míčem do mísy, otvoru.

Skládání obrázků nebo písmen v řádku.

Sbírání hrášků a vhadzování např. do úzkého hrdla láhve.

Hry jako hříbečková mozaika, korálková mozaika apod.

KONCENTRACE POZORNOSTI

Žák s mentálním postižením se dovede soustředit jen po velice malou chvíli, snadno se nechá rozptýlit okolními rušivými vlivy. Jedná se ovšem o jednu ze schopností, které jsou nutné pro nácvik čtení a psaní. Trénovat pozornost lze činnostmi, jako je skládání, vkládání, navlékání atd. Zároveň je nutné často měnit činnosti a respektovat snadnou unavitelnost žáka.

Během práce musíme pozorovat reakce žáka – vnější projevy (např. mnutí očí, častá zahledění, neposednost, nepřítomnost, tep, barva obličeje atd.), které nám prozradí, jak na tom žák je, jestli není příliš přetížen, unaven. Respektovat to, že ne vždy má žák svůj den; pokud není ve své kůži, je lepší ho zapojit do činností, které má rád, které již zvládá, a spíše opakovat než učit nové. Pro zlepšení koncentrace **je vhodné užívat odpočinkových aktivit**, které zaberou třeba jen 10 sekund, např. žák se projde po třídě, přinese pomůcky, protáhne se, procvičí prsty atd.

Zpočátku je třeba vybírat takové úkoly, které je žák schopen dokončit sám, maximálně s drobnou pomocí. Snahou je naučit žáka samostatné práci, nebýt závislým na asistentovi pedagoga. Proto budeme **volit a kombinovat činnosti oblíbené s činnostmi novými**, práci v lavici s prací v trojrozměrném prostoru. Je vhodné **užívat odměnových úkolů**, tzn. nachystat žákovi činnost/úkol, který dělá rád a na který se bude těšit.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Krátké činnosti.

Střídání náročnosti úkolů – lehké, už zvládnuté střídat s novými.

Pestrost ve způsobu zpracování úkolu, tzn. nejen číst různé texty či obrázky, ale proložit činnost navlékáním korálků, polepováním písmene lepičky, vykreslováním, skládáním puzzle nebo mozaikou atd.

PRAVOLEVÁ ORIENTACE – DODRŽOVÁNÍ POŘADÍ

Je nutné dohlédnout na to, aby žák vše řadil zleva doprava, nepřeskakoval pořadí, kladl předměty jeden vedle druhého. Zejména pro levoruké je to obtížné. Je však důležité vytrvat a nedovolit jim přeskakovat či řadit zprava doleva. Pokud to zvládneme, pomůže to žákovi ve čtení i psaní, nebude přeskakovat písmenka. Dodržovat pořadí bychom měli i při úkolech, kdy má žák klást stejné obrázky pod sebe – shora dolů.

Vhodné je také skládání procesních, pracovních, dějových schémat – dodržování postupu práce, posloupnosti děje. Např. kartičky, kde je zobrazen děj pohádky O veliké řepě; postup práce během vaření, oblékání, malování apod.; skládání režimu dne.

Nácvik pojmů první – poslední, uprostřed. Zpočátku trénujeme v prostoru – řada dětí: kdo stojí první, poslední, kdo je uprostřed; postav se první/poslední; poskládej předměty dle diktátu – první je auto, poslední je panenka, uprostřed je míček. Poté přecházíme na plochu lavice – užití trojrozměrných předmětů – a na plochu sešitu – obrázky.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Určování pořadí písmen ve slově – je nezbytné mít k dispozici mnoho obrázků, ke každému písmenu; můžeme také třídit slova dle počátečního či posledního písmene. Ukázat si, že změna pořadí písmen ve slově může změnit jeho význam. Např. psát – spát, lom – mol, atd.

Skládání vlastního jména z písmen dle předlohy – dbát na dodržování pořadí. Např. EMA – prvně nalézt E, pak M, nakonec A. Zpočátku můžeme bez pojmenovávání, pouze hledat vizuálně shodné písmeno.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Kladení reálných předmětů do řady.

Kladení plošných karet do řádků – dle předlohy, dle diktátu.

Lepení cenovek na tlustou linku – jedna vedle druhé, nevynechat místo.

*Skládání předmětů/obrázků/písmen dle předlohy zleva doprava.
Skládání řádku v hříbečkové mozaice dle vzorového řádku.
Další příklady viz Vladimír Linc: *Tabulky ke čtení I.**

PRAVOLEVÁ ORIENTACE – OSOVÁ SOUMĚRNOST

Začínáme s orientací na vlastním těle, tzn. učíme žáka rozlišit pravou a levou ruku, pomocníkem nám může být náramek, namalovaný obrázek, který označí pravou stranu. Nejprve dáváme „vše vpravo“ („vše vlevo“), např. všechny kostky dáme nalevo a všechny tužky napravo. Říkáme si, co všechno je vlevo od nás – nejen kamarád je vlevo, ale také skříň, okna, stůl, ručníky atd. Později klademe žákovi otázky typu: kde je pravé rameno, ukaž levé koleno apod. Žák se též učí orientovat se v pravolevém prostoru: jdi vlevo/vpravo, otoč se vlevo, co leží vlevo/vpravo, atd. Posledním a nejtěžším úkolem této oblasti je rozlišit pravou/levou stranu na druhé osobě.

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Kam směřují postavy, jedou auta? Vpravo/vlevo?

Pravolevá orientace na vlastním těle – ukaž, kde je pravé rameno, levé koleno...

Hra „Kuba řekl“.

Určování polohy věcí na lavici, obrázku, ve třídě.

Cesta bludištěm se zavázanýma očima – žák jde dle pokynů učitele.

Pravá/levá strana na obrázku – kdo je umístěn vpravo/vlevo?

Můžeme žákovi zpočátku pomáhat směrovou šipkou.

*Další příklady viz Vladimír Linc: *Tabulky ke čtení I.**

Doporučujeme:

<http://www.interaktivnivyuka.com/vyukova-videoa>.

ORIENTACE NA PLOŠE – NA STRÁNCE, NA LAVICI

Plošná orientace v předložkách a výrazech typu nahoře/dole, vpředu/vzadu, nad/pod, vpravo/vlevo, uprostřed, mezi, první/poslední, hned za/před atd.

Lze využít jakéhokoliv obrázku, na kterém si se žákem můžeme ukazovat jednotlivé předložkové vazby, např. co je mezi domem a stromem. Žák by se měl naučit orientovat nejen na ploše sešitu, knihy, obrázku, ale na celé pracovní ploše lavice.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Např. na ploše lavice jsou rozmístěny hračky, předměty, obrázky, které žák umí pojmenovat (např. míček, auto, letadlo). Dle pokynů asistenta pedagoga má vyhledat a podat daný předmět. Později podává předměty pouze dle zadání jejich umístění: „Podej mi předmět, který je nahoře / pod míčkem / vpravo“ atd. Nebo má za úkol daný předmět dle pokynů „nahoru/dolů, vedle, pod, nad“ atd. položit.

Orientace na obrázku – zpočátku si obrázek popíšeme, ukážeme si, kde je nahoře/dole, společně si ukazujeme, pojmenováváme, hledáme, upevňujeme správnou podobu slova (např. žák řekne „koběžka“, my řekneme: „Ano, to je koloběžka.“). Později dle našich slovních pokynů žák sám vyhledává: „Kde je kočka? Co je dole? Co je nad kočkou?“

Lincův domeček.

Jakýkoliv obrázek, který je jednoduchý, obsahuje pár předmětů.

Další příklady viz Vladimír Linc: Tabulky ke čtení I.

OSVOJOVÁNÍ NOVÉHO UČIVA

Uplatnit multisenzorický přístup = zapojit co nejvíce smyslů. Tzn. nejen slyšet, ale zároveň vidět, vyslovovat, osahat/obtnout apod. Je důležité mít dostatek obrázků, pomůcek, písniček, říkanek, cvičných listů, předmětů atd. pro znázornění, pochopení a generalizování. Např. žák si písmeno prohlédne na obrázku, vysloví jeho název, obtnout si ho prstem, vystřihne si ho z papíru, vyválí z plastelíny, naučí se o něm říkanku, přiřadí hodně obrázků „jako“ (např. M jako maso, motýl, mapa, miska, moucha, mýdlo apod.), seznámí se s písmenem ve všech jeho podobách atd. Ne ovšem vše naráz, ale během delšího časového úseku.

Nové učivo je třeba vysvětlovat v momentě, kdy nás žák vnímá, rozumí tomu, co mu říkáme. Po dlouhý čas musíme procvičovat, opakovat a neustále se k novému vracet. I když se nám zdá, že žák učivo už zvládá, nemusí tomu tak být příští měsíc. Je vhodné užívat názoru – reálné auto, auto na obrázku, fotografii, písmena, ze kterých se slovo skládá, počáteční písmeno. Sešit by měl být většího formátu (A4), měl by mít široké linky, zpočátku umísťujeme jeden úkol na stránku, vždy by měl také obsahovat motivační úkol, tzn. to, co žák rád dělá, co mu jde samostatně.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Procvičovat nové učivo nejen na jednom cvičení, musíme vymýšlet různé varianty, kombinovat s hrami, činnostmi v prostoru, skupinovou prací, PC programy, využíváme DUMy atd. Např. písmeno A – vyhledávání v knize, pracovních listech, časopisech, vystřihování, spojování do slabik, modelování, tvoření obrysů písmene ze špejlí, kamínků, přírodnin, psaní písmen na tabuli, zemi, do písku, přiřazování stejných písmen, rozbor slov, která

obsahují A, určování pořadí v daném slově, vyhledávání obrázků, které na dané písmeno začínají, atd.

Spojování stejných tvarů, písmen.

Vyhledávání písmen v textu – označování zvýrazňovačem, podtrhávání barevným fixem.

Tvoření slov z vystřižených písmen.

Třídění písmen, jež jsou napsaná na kartách – vyhledávání stejného.

Skládání slov z písmen.

Skládání písmen z kamínků, špejlí dle předlohy i bez předlohy.

Využití mozaiky, plastelíny, hlíny, mačkání papíru do tvarů písmen.

Lepení písmen z kousků papíru, polepování předkresleného písmene cenovkami.

Kladení písmen do řádku, vybarvování písmen.

Vyhledávání písmen ve změti čar, obtahování písmen.

CVIČENÍ OČNÍCH POHYBŮ

Fixace oka na danou činnost, obrázek, písmeno. Zamezíme předbíhání očních pohybů pomocí čtecího okénka. Učíme žáka číst, pojmenovávat obrázky, písmena postupně po řádku.

Je vhodné, aby asistent pedagoga při diagnostikování všech dílčích schopností seděl naproti žákovi, lépe tak může pozorovat jeho oční pohyby. Při čtení v řádku je vhodné zpočátku zakrýt obrázky/písmena/slova, které nechceme, aby žák v daný okamžik sledoval (např. čtecím okénkem nebo prázdnou čtvrtkou papíru). Na daný obrázek ukážeme, pojmenujeme, žák zopakuje a posuneme se dál. Stejně důležité je zakrývat zpočátku obrázky/písmena/slova již přečtená, aby se oko nevracelo zpět. Pokud zvládneme, můžeme okénko přestat používat. Nutné je, aby se žák naučil pohybovat v řádku nejen zleva doprava, ale i mezi řádky, tedy i shora dolů.

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Ukazování, pojmenovávání předmětů zleva doprava.

Seřazování dějových obrázků, skládání pracovních schémat, postupů.

Doplňování nedokončené řady obrázků.

Skládání obrázků/písmen/barev dle předlohy.

Sledování pohybu – např. navázaný papírek na šňůrce, pohyb tužky před očima, sledování dráhy kuličky/auta na kaskádě nebo dráze apod.

Sledování světla baterky – asistent pedagoga světlem baterky pod blánou bubínku tvoří dráhy, které žák sleduje, obtahuje, či chytá světlo.

Pohyb předmětu po lavici, po tabuli, pohyb prstu pedagoga atd.

GRAFOMOTORIKA

Žákům bychom měli dávat dostatek prostoru ke grafomotorickým aktivitám, a to nejen ke psaní do písanek, ale také vytvářet příležitosti k hravému kreslení grafomotorických prvků, malování, užívání různých psacích náčiní (např. psaní mokrou houbou, štětcem po tabuli, malování válečkem, užívání prstových barev, trojhranných měkkých tužek a pastelky, písku, psaní prvků do vzduchu, na záda atd.). V rozličných polohách (ve stoje, kleku, sedu, na tabuli, na velkém formátu papíru na zemi, stěně atd.). Je užitečné nechat žáky zpočátku i čmárat, využívat spontánních kresebných prvků. Při všech činnostech sledujeme úchop, postavení žáka, správný posed, držení psacího náčiní. Snažíme se upevnit, vybudovat správný úchop. Užíváme přitom říkanek, básniček, pojmenováváme prsty a nenecháme fixovat jiný úchop než špetkový. Pokud zaznamenáme obtíže v držení psacího náčiní, je třeba opět trénovat hrubou i jemnou motoriku, koordinaci, senzomotoriku.

Je zapotřebí zapojit uvolňovací cviky v prostoru i ploše, cvičit dlaně (tleskat, mávat, modelovat, obtiskovat, mačkat prsty v pěst, sevřít v pěst a povolit, hry na tělo atd.), prsty (mozaika, manipulace s kolíčkem, třepání prsty atd.), špetku (trhání papíru, sypání písku – tvoření obrazců, protahování stuh nebo šátků otvorem, hlazení nosu, prstů, manipulace s drobným materiálem, šroubování atd.).

Asistent pedagoga by měl sledovat žáka při všech činnostech, diagnostikovat jeho schopnost manipulovat s předměty velkými i drobnými, lateralizaci, úroveň jemné i hrubé motoriky. Sledovat jeho zájem o grafomotorické činnosti, zaměřenost, pochopení, co píše.

Učíme se grafomotorické prvky – tečkování plochy, klubíčka, kolečka, čáry zprava doleva, shora dolů, zároveň trénujeme orientaci na ploše (namaluj kolečko dole), obloučky, šikmé čáry, spojení dvou bodů čarou atd.



DŮLEŽITÁ PASÁŽ TEXTU

Správný úchop je zobrazen v mnoha odborných publikacích a metodikách výuky psaní, stejně jako postup samotného psaní. Úprava úchopu i postup výuky psaní je práce pedagoga, nikoliv asistenta pedagoga. Zde jsou proto uvedeny pouze náměty vhodné jako doplnění těch postupů, které zvolil učitel. Mnoho žáků s mentálním postižením nedosáhne správného úchopu, a přesto mohou psát a píšou hezky. Drží prostě tužku tak, jak jim to jde, stejně jako někteří intaktní žáci. Pokud se to nezmění, i když se snažíte, cvičíte, opravujete držení, doporučujeme úchop neměnit, nechat ho tak, protože cílem není správný úchop, ale psaní jako takové.

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Pískovnička, kreslení prstem (dřívkem) do písku, mouky, krupice.

Kladení kamínků do písku – dolní, horní kličky, kroužky, dráhy kolem kamínků.

Využití šátku – mačkáme ho, třepeme s ním, vyhazujeme a chytáme, tanečky se šátkem.

Malování – využití těch prvků, které zrovna cvičíme v písance, např. oblouk – stromy, kopce, květiny, oblouky na šatech atd. (viz příloha č. 1).

Doporučujeme:

Markéta Mlčochová: *Šimonovy pracovní listy.*

Jana Doležalová: *Rozvoj grafomotoriky v projektech.*

3.1 SOCIALIZACE – POCIT SOUNÁLEŽITOSTI, AKTIVNÍ SPOLUPRÁCE S OSTATNÍMI, SOUZNĚNÍ S KOLEKTIVEM

Je žádoucí **co nejvíce zapojovat žáka s mentálním postižením do činností, aktivit a her s ostatními žáky ve třídě**, a to minimálně třikrát za dopoledne. Stačí třeba i minutová aktivita, kdy vytvoříme takové podmínky, aby žák s postižením měl pocit, že je součástí kolektivu. Důležitá je také důvěra, že to zvládne sám, bez pomoci asistenta. Pouze zpočátku, pokud je třeba, pracujeme na těchto aktivitách společně, postupně se žák zapojuje nebo organizuje tyto aktivity zcela bez podpory.

Samozřejmě se v těchto činnostech střídá s ostatními žáky ve třídě, aby věděl, že je to pocta pro všechny – ne výsadní právo pro něj nebo naopak jediná věc pro něj. Pro celou třídu by to měla být pocta – ať už vedení úkolu, nebo jeho příprava či samotná hra na úrovni žáka s postižením.

Následující náměty mohou být využity **na začátku hodiny, na jejím konci nebo i uprostřed**, některé jsou vhodné třeba i pro přestávku nebo na výlet. Mohou trvat různě dlouho, od minuty do hodiny, dle potřeby nebo nálady či času. **Všechny uvedené náměty jsou vhodné právě pro žáky s mentálním postižením**, všechny je zvládnou, i když třeba až po zácviku. Proto je vhodné je zařadit, aby žák s mentálním postižením měl pocit, že dělá to stejné co ostatní. Není žádoucí, aby žák s mentálním postižením dělal něco jiného nebo v hodině vůbec nebyl a pracoval s asistentem pedagoga v kabinetě. Vše, co je v osnovách, lze přizpůsobit nebo upravit tak, aby to zvládl i žák s mentálním postižením, a pokud opravdu ne, může se chvíli jen dívat a zapojí se až do aktivity, kterou zvládne, nebo do té, kterou cíleně pro něj zařadíte.

Hlavním cílem těchto aktivit je především socializace žáka s mentálním postižením v kolektivu běžné třídy. Přesto všechny tyto aktivity rozvíjejí zároveň dílčí schopnosti nutné ke čtení a psaní.

INTEGRACE DO JINÝCH PŘEDMĚTŮ

Činnosti lze zařadit jak do samotného čtení a psaní, tak do matematiky, prvouky, tělocviku, výtvarné a hudební výchovy atd.



PRAKTICKÉ PŘÍKLADY

Pomůcky

Ve kterékoliv hodině může žák s mentálním postižením rozdávat tužky ostatním, deníčky, sbírat sešity na opravu; rozdávat zadání písemky; napsat název hodiny, dne, datum či název kapitoly na tabuli (pokud nepíše, může připnout předepsanou kartu magnetkou); může obtáhnout předepsané písmeno na tabuli a slyšet paní učitelku, jak říká, ať si žáci opíší podle něj písmeno apod. Rozdávání výkresů, barev, štětců – může např. jen podle jmen, která říká paní učitelka, nebo podle zadání: „Dej jenom holkám, klukům rozdá Janička.“; „Dej každému červenou a modrou barvu.“ apod. Zadání tématu: co budeme dnes malovat, vyrábět – popíše obrázek, předmět, řekne, co budeme potřebovat, může to přinést (nůžky, lepidla atd.). Platí pravidlo střídání s ostatními žáky!

Rozvíjíme: samostatnost, orientaci v prostoru, paměť, porozumění, jemnou i hrubou motoriku, posilujeme sebevědomí žáka a pocit sounáležitosti atp. dle druhu činnosti.

Veselá gymnastika

Při cvičení se zpívá. Pedagog si vymyslí jednoduchou melodii, kterou si žáci zapamatují, nebo může použít známou melodii, která se hodí ke slovům. Povzbuzuje žáky, aby se přidali ke zpěvu a napodobovali gesta, která doprovází slova písničky. Dejte pozor na to, aby žáci neukazovali gesta zároveň se zpěvem, ale vždy až poté, co dozpívají určitou pasáž:

Mám dvě ruce na tleskání (krátce zatleskejte).

Mám dvě nohy na běhání (stůjte na místě a pohybujte nohama, jako byste běželi).

A chodidla, abych stála (postavte celá chodidla na zem a chvíli stůjte).

A s rukama tancovala (zakmítejte rukama nad hlavou).

Mám dvě oči na koukání (podívejte se všude kolem sebe jen očima, nehýbejte hlavou).

A jeden nos na dýchání (hluboký nádech a výdech nosem).

A svou pusou na foukání (vydechujeme dlouze pusou).

(Guillaud, 2011)

Stromeček, domeček, hříbeček

Žáci vstanou v lavicích a ukazují stromeček (ruce svisle od těla jako větve), domeček (ruce spojené nad hlavou – opírají se dlaněmi o sebe) nebo hříbeček (dřepnou si s rukama položenýma na hlavě) podle toho, co říká pedagog. Roli pedagoga může po několika hrách zastoupit kterýkoliv žák, včetně žáka s postižením. Pokud nemluví nebo mluví nedostatečně srozumitelně, může ukazovat velké obrázky nad hlavou apod.

Rozvíjíme: postřeh, pozornost, hrubou motoriku, orientaci v prostoru, orientaci na svém těle, sluchové vnímání, porozumění.

Z vody do vody

Všichni žáci vstanou a pedagog říká „z vody“ nebo „do vody“ a žáci podle toho skočí vpřed (do vody) nebo vzad (z vody) nebo zůstanou stát na místě v případě, že se opakuje stejný pokyn. Kdo to pokazí, tak si sedne.

Drž, pusť

Otevírání a zavírání dlaní. Stejný princip hry jako „Z vody do vody“. Pedagog říká „drž“ nebo „pusť“ a žáci otevírají nebo zavírají dlaně v pěst, případně zůstanou tak, jak jsou, když se pokyn opakuje.

Hlava, ramena, kolena, palce

Klasická hra, kdy ukazujeme na ty části těla, které říkáme, a můžeme postupně zrychlovat:

„Hlava, ramena, kolena, palce,

//:kolena, palce://.

Hlava, ramena, kolena, palce,

oči, uši, pusa, nos.“

Jiná varianta:

Části těla nahradíme dopravními prostředky: **Auta, tramvaje, motorky, kola – traktory, lodě, letadla.** Auta – držíme jako volant a točíme jím; tramvaje – překřížíme ruce nad hlavou; motorky – držíme řídítka, jako přidáváme plyn a šlapeme na startér; kola – rukama napodobujeme pohyb šlapátek; traktory – jako sedíme na traktoru, třepeme se a držíme se volantu; lodě – pádlujeme jako na kánoi; letadla – roztáhneme ruce jako křídla a plachtíme.

Kuba řekl

Pedagog říká pokyny a žáci je realizují: např. sáhni si na nos, levou rukou na pravé rameno, pohlad' si břicho, olízni se, vyskoč atd.

(<http://www.terescinotvoreni.wz.cz/pohybove-hry.htm>)

My dáme ruku sem

Melodizujeme povídání: „*My dáme ruku SEM* (naznačíme položení např. pravé ruky vedle sebe od těla), *my dáme ruku TAM* (naznačíme položení stejné ruky na druhou

stranu od těla, tedy vlevo), *my dáme ruku SEM* (vrátíme ruku zpět vpravo) *a tak s ní zatřese* (zatřepeme rukou). *Uděláme rutyšuty rotaci* (otočíme se dokola s rukama v bok), *ať máme legraci* (tuto část vytleskáme).“ Takto se pokračuje dál, ruku vystřídá noha, břicho, záda, vlasy, jazyk, zadek, ucho atd.

Hry s čísly, písmeny, slovy, kartami a obrázky

Žák s postižením zvedá karty s čísly / psacími písmeny / slovy, ostatní žáci čtou. Může zapisovat body ostatním (čárky ke jménům na tabuli), pokud nezvládá soutěž jako takovou. Při hře na koberci zahrajeme hru na úrovni žáka s postižením, např. vyhledáváme jen písmena nebo obrázky, i když už čteme slova, aby se mohl zapojit do celé hry. Nebo vyhledáváme číslice do 10, i když už umíme počítat do 1 000.

Rozvíjíme: pozornost, soustředění, paměť, koordinaci oko–ruka, zrakové vnímání, orientaci v prostoru/ploše atd. dle činností.

Společenské hry

Pexeso, Člověče, nezlob se, Černý Petr, domino atd.: všechny lze upravit nebo koupit v jednoduché formě tak, aby si žák s postižením mohl zahrát také. Změníme třeba pravidla – jedna figurka nebo obrázky místo čísel, menší počet karet, zvýraznění barvou či barevnou páskou, domino do 5 teček apod.

Rozvíjíme: spolupráci, součinnost, trpělivost, koordinaci oko–ruka, oční pohyby, paměť.

Malování, tvoření

Žák s postižením vždy maluje nebo vyrábí to stejné co ostatní – tematicky. Pouze má jednodušší formu. Např. pomaluje celou plochu sám (vytvoří pozadí, podklad), a pokud nezvládne něco namalovat, vystřihne si obrázek a dolepí. U výrobků může dělat dvojrozměrné věci – lepit, stříhat, skládat jako ostatní, jen na ploše. Pokud malujete se žákem, baví ho to více, ale pozor, je to žákův výtvor, ne váš.

Rozvíjíme: orientaci na ploše, jemnou i hrubou motoriku, manuální zručnost, správný úchop.

Jiné činnosti:

(v případě, že nelze dělat ani ve zjednodušené podobě to stejné co ostatní)

Může dělat přípravu na další hodinu pracovních činností – stříhat proužky, trhat vátové kousíčky nebo kousky papíru či noviny, krepový papír apod. Nebo má samostatnou pracovní činnost, tematicky stejnou: puzzle, korálky, stavebnice, drobný materiál, rozstříhaný obrázek, přírodniny apod., které skládá, třídí, staví, lepí, zpracovává dle předlohy apod. Např. tématem je zimní krajina, skládá tedy puzzle se zimou nebo rozstříhaný obrázek zimy, který pak nalepí na výkres, nebo vyhledává a navléká korálky v zimních barvách, postaví zimní krajinu z holých větviček apod. Může polepovat čísla/písmena barevnými lepičky, skládat rozstříhané číslice/písmena atd.

Rozvíjíme: jemnou motoriku – především práci prstů a různé úchopy, koordinaci oko–ruka, představu o celku složeném z částí, dodržování pořadí, práci dle předlohy, prostorovou představivost.

Společné hry

Házení míčem do koše – hod na cíl; házení a chytání podle jmen; „Na jelena“; „Na peška“; „Zlatá brána“; shazování kuželek; přehazovaná s PET lahvemi; „Boccia“; štafetové běhy atd.

Rozvíjíme: směrovou a prostorovou orientaci, spolupráci, koordinaci oko–ruka a oko–noha, paměť, koordinaci pohybu, jemnou a hrubou motoriku.

Na sochy (Štronzo)

Pohybujeme se na hudbu volně po prostoru, jakmile pedagog hudbu vypne (zastaví), všichni hráči zůstanou stát (zkamení jako sochy) nebo si lehnou, sednou či postaví se do ohraničeného místa (kluci do modrého kruhu, holky do červeného). S puštěním hudby opět pokračují v pohybu. Žáci se mohou střídat v roli „pouštěče“ hudby.

Rozvíjíme: pozornost, sluchové vnímání, schopnost včasného ovládnutí svých pohybů, trpělivost, sebeovládání.

Židličky

Žáci se volně pohybují kolem židlí (ve stejném počtu, jako je hráčů) za zvuku hudby. Jakmile se hudba vypne, žáci musí vyhledat volnou židli a sednout si na ni. Hudbu opět pustíme a pokračujeme v chůzi. Po zácviku odděláme jednu židli a hra pokračuje stejně – pouze vždy vypadne jeden hráč, který si nestihl sednout. Židle mohou být nahrazeny podložkami, kolečky, značkami, novinami apod., na které si žák musí stoupnout – „schovat se do domečku“. Žáky velice baví, když se během hudby mají za úkol pohybovat jako opice, medvědi, raci atd.

Rozvíjíme: pozornost, orientaci v prostoru, sluchové vnímání, koordinaci pohybů, sebeovládání, hrubou motoriku.

Na zvířátka

Pedagog říká, „jak chodíme“: jako čáp, medvěd, žába, had, rak, kočka, kačena apod. Může to být hra nebo i rozcvička.

Rozvíjíme: pohybovou paměť, rytmické cítění, sluchové vnímání, koordinaci pohybů, schopnost nápodoby, představivost, fantazii.

Na vlaky

Uděláme ze žáků vlaky (chytanou se za sebou za ramena) a podle tempa tůkání na dřívka, štěrchání na vajíčko nebo tleskání, zpěvu atd. se vlaky pohybují jako rychlíky, osobáky nebo nákladní vlaky.

Rozvíjíme: rytmické cítění, sluchové vnímání, schopnost spolupráce, koordinaci pohybů, schopnost podřízení se skupině nebo vedení skupiny.

Zpěv písní jen tak pro radost

K dispozici je velká zásoba lidových i jiných písní, které si můžeme zazpívat společně, všichni dohromady. To je příležitost pro největší souznění, pocit sounáležitosti s ostatními. Můžeme dát žákovi s postižením sólo, pokud chce, a pak se přidat nebo ho nechat zazpívat vždy určitou část (která se například opakuje, předzpívává nebo je to dialog apod.). Je dobré mít zpěvník s obrázky, kde si žák může vybrat podle obrázku písničku, kterou má rád, a zazpíváme ji PRO něj (stejně tak zazpíváme jinou písničku jinému žákovi: „Zpíváme pro... Marušku, Honzika atd.“). Zazpívat si můžeme kdykoliv.

Rozvíjíme: sluchové vnímání, slovní zásobu, paměť, fantazii, rytmické cítění, frázování řeči, porozumění slyšenému, intonaci řeči.

Obrázky písniček

Máme obrázky jednoduchých lidových písniček, kresbou vyjádřený obsah písničky. Např. kočku prolézající dírou, psa lezoucího oknem, deštník – „Kočka leze dírou“ apod. Žáci určují, co je na obrázku, která písnička, pak si ji zazpíváme. Jiná varianta: hádají melodii, kterou hraje pedagog, a přiřadí správný obrázek. Další varianta: obrázky schováme po třídě, pedagog hraje melodii a žáci hledají příslušný obrázek – kdo najde dříve?

Rozvíjíme: zrakové a sluchové vnímání, vnímání detailu a celku, obrazovou paměť, slovní zásobu, řeč, orientaci v prostoru.

Hra na nástroje jen tak pro radost

Hrajeme všichni, na co chceme a jak chceme, doprovázíme třeba písničku, kterou zpíváme, nebo paní učitelku, která hraje na klavír / kytaru / flétnu. A pokud někdo nedrží rytmus nebo hraje moc nahlas nebo nehraje vůbec, jen poslouchá, tak teď to zrovna nevádí, protože hrajeme jen pro radost. Teď se neučíme nic hrát. Jen si to užijeme. Opět je to příležitost zažít nádherný pocit sounáležitosti a aktivní spolupráce, souznění s ostatními.

Rozvíjíme: schopnost roznaslouchání, pravidla dialogu přes nástroje, paměť, fantazii, jemnou motoriku, koordinaci oko–ruka.

Figurujeme slovesa

Zazpíváme si všichni nahlas některou známou píseň. Slovesa však zpíváme nehlasně a nahradíme je tam, kde to jde, lehce ilustrativní pohybovou akcí. Např.: *Sedí* (sedneme si) liška pod dubem, *má* (zavřeme ruku v pěst, jako bychom něco vzali) píšťalku a buben. Na píšťalku *píská* (hrajeme na píšťalku) a na buben *tříská* (ukazujeme mláčením do bubnu).

Rozvíjíme: slovní zásobu, řeč, rytmus, pohybovou paměť, sluchové a zrakové vnímání, představitivost, fantazii, hrubou motoriku, koordinaci pohybů, postřeh, časovou souslednost.

Nástroje po kruhu

Vezmeme nástroj, který se nám nejvíce líbí, zahrajeme na něj chvíli, jak chceme, a pošleme jej po kruhu dalšímu. Ten si také zahraje a posílá dalšímu. Každou hodinu (nebo relaxační chvíli) vybírá nástroj někdo jiný. Posíláme střídavě na obě strany – jednou vlevo, pak vpravo.

Rozvíjíme: pravolevou a prostorovou orientaci, koordinaci oko–ruka, spolupráci, jemnou motoriku, paměť.

Slova na nástroje / na tělo / zatančíme

Každý si vybere nástroj, který se mu líbí. Postavíme se do kruhu a zahrajeme si domluvené slovo nebo větičku. Slova melodizujeme a doprovázíme na vybraný nástroj. Např.: *Do-do-do dobrýýýý deeen*. Stejně tak můžeme zahrát slova hrou na tělo (pleskáním, tleskáním, dupáním, luskáním...). Nebo slova zatančíme – zatočíme se, zavlníme, máváme rukama, třepeme se a vyskočíme atd. Kombinujeme několik pohybů, slova různě natahujeme, opakujeme slabiky nebo ho řekneme několikrát – jak kdo chce. Např.: *Do* (tlesknu) – *Do* (plesknu) – *dobry* (zatočím se) *den* (vyskočím).

Rozvíjíme: schopnost vyjádřit se – projevit se, koordinaci pohybu, paměť, fantazii, kreativitu, spontaneitu.

(Šimanovský, 2011.)

3.2 ROZVOJ ŘEČI JAKO SOUČÁST POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ

Aby žák s mentálním postižením mohl číst a psát, musí dobře rozumět nejen okolí, ale sám co nejlépe vyslovovat. Proto jednou z nejdůležitějších věcí u těchto žáků je rozvoj a podpora řeči, nácvik komunikace. Kromě přímé spolupráce s logopedem a následného denního procvičování můžeme udělat ještě spoustu věcí navíc, aniž by to jako logopedie vypadalo. Žáka s mentálním postižením je nutné často v řeči podpořit, aby se rozmluvil, protože vyjadřování je pro něj nejtěžší.

Důležité je, aby měl žák vytrénované ucho a cítil rytmus, ovládal svá mluvidla a uměl napodobovat. Nejen žáky s mentálním postižením velmi baví zpívání, hra na nástroje a hudba vůbec. Je vhodné toho využít i v rozvoji řeči.

Řeč by měla vést ke srozumitelnému vyjadřování dle svých schopností a možností. Podle potřeby využíváme alternativní a augmentativní komunikační systémy (AAK), které pomáhají vytvořit takovou formu náhradní komunikace, která umožňuje vyjadřovat pocity, přání a potřeby dle individuálních možností. Pro splnění těchto cílů se zaměřujeme na rozvíjení a zpřesňování zrakového a sluchového vnímání, posilujeme sebedůvěru, schopnost sdělit svůj názor, to vše s ohledem na žákovu individualitu a logopedickou diagnózu. **Nejlepší cestou k těmto cílům je hudba.** Nejen žáci

s mentálním postižením mají rádi písničky, hru na nástroje a tanečky i různé říkanky a básničky s ukazováním.



PRAKTICKÉ PŘÍKLADY

Jak se dnes máš? „Zahraj nám to.“; sledování ruky pedagoga, sledování nástroje, manipulace s nástroji; říkadla a básničky s rytmem na tělo nebo na nástrojích; poznej nástroj po zvuku; zapamatuj si pořadí – kdo hraje první, kdo další, kdo poslední apod.; posílej nástroj po kruhu – sleduj pořadí; poslouvej hudbu – co je rychlé/pomalé, tiché/hlasité apod.; vytvoř zvuk – vody, vzduchu, země, ohně přes nástroje; jak dělají zvířata – zahraj to na nástroj; nácvik dialogu – hraju já (povídám), pak hraješ ty; poslechové činnosti – roznaslouchání rytmu, tempa; zpívání písničky – slova i pohyby; znakování písničky (PECS, VOKS, piktogramy...); relaxace – poslouvej dech, srdce, zvuky okolí, můj hlas apod.; zpívání v rytmu dechu žáka; zazpíváme si písničku, kterou máš rád – my všichni ti ji zazpíváme; a tak dále.

Všechny tyto činnosti vedou k rozvoji nejen mluvidel a řeči vůbec, ale zároveň opět rozvíjejí dílčí schopnosti nutné ke čtení a psaní. Zařadit je můžeme na začátek či konec hodiny nebo jako osvěžení pozornosti během výuky.

„Práce rukou nepřímo stimuluje oblast řeči v mozku.“

U zrcadla bez zrcadla

Dle pokynů logopeda pracujeme s jazykem, rty, dechem. Uvědomujeme si polohu jazyka v puse, polohu jazyka vzhledem k zubům, vzhledem ke rtům. Využíváme hodně pomůcek, obrázků, předmětů: větrníčky, bláznivá brčka, peříčka, bublifuky, loutky, maňásky atd. Tohle vše si můžeme zkusit všichni jen tak vestoje během minuty.

Sledujeme: jak žák otvírá pusku, zda pohybuje jazykem v puse, zda umí retný uzávěr, jak fouká, jak pracují rty atd.

Říkadla a písničky

Je vhodné vytvořit velkou zásobu říkadel, básniček a písniček. Rozvíjejí nejen slovní zásobu, ale i mluvidla jako taková. Trénují dech, rytmus, paměť, porozumění, zlepšují výslovnost. Zpočátku se žák s mentálním postižením může přidávat pouze při vyslovování vokálů, později říká známé slabiky a slova. Je dobré mít připravena jednoduchá říkadla i písničky s co nejvíce otevřenými slabikami. Např.: „Žába leze do bezu, já tam za ní polezu. Kudy ona, tudy já, budeme tam oba dva.“ Vhodné jsou různé písničky, ve kterých můžeme využít např. znak do řeči nebo pantomimicky situaci předvést či podpořit pohybem. Přes básničky, říkadla a písničky můžeme rozvíjet také znalosti např. každodenních činností, roční doby, přírody, názvů dnů apod. (viz příloha č. 2).

Rozvíjíme: slovní zásobu, výslovnost, správné dýchání, rytmus řeči, posturu těla, sluchovou, pohybovou, rytmickou a melodickou paměť, porozumění, nácvik dialogu, hlas – modulaci, intonaci, cvičíme hlasivky.

Hry s hudbou

Čtení a především příprava na samotnou činnost spočívá převážně na rozvoji pravolevé orientace, na sluchové analýze a syntéze, sluchové a zrakové diferenciaci, sluchové paměti, koordinaci oko–ruka, schopnosti vyjádřit se, pojmenovat, vnímat detaily a celek apod. Zde mají činnosti s hudbou rozhodně své místo: rytmické hry; nápodoba rytmu; hádání nástrojů; poznej píseň podle melodie; poznej píseň podle některých slov; posílání nástroje po kruhu – zleva doprava; sleduj nástroj očima; až uslyšíš zvoneček, uhoď do bubnu; jdi za zvukem nástroje se zavázanýma očima; hra se židlemi; nácvik komunikace přes nástroje (např. bubnování) – nácvik dialogu, vyjádření nálady, pocitů, vzteku...; soustředění na nástroj – zaměření pozornosti; pohybové hry s říkáním nebo zpíváním; rytmizace vlastního těla s říkankou nebo písničkou; relaxace s poslechem vlastního dechu a srdce (nácvik koncentrace). Konkrétní činnosti užívá pedagog dle vlastního uvážení, dle potřeb žáků, složení třídy, vyladění nebo jejich možností. Vždy přistupujeme k žákům individuálně a maximálně empaticky, metody volíme dle předchozí diagnostiky.

Při psaní a především při přípravě na něj neustále procvičujeme a zdokonalujeme jemnou motoriku ruky, pohyb celé paže, správné držení těla, koordinaci oko–ruka, mikromotoriku očních pohybů, lehkost úchopu, pravolevou orientaci apod. Při manipulaci s nástroji všechny tyto činnosti žák provádí, aniž by si uvědomoval, že se něco učí, něco procvičuje: „Jak se na to vlastně hraje...“; hra na nástroje – jedna ruka, obě ruce; sledování svých rukou s nástrojem; hra na xylofon – přehrajeme všechny kameny zleva doprava; lehký úder paličkou na xylofon, na zvonek – odstranění křehovitého držení; hra s přivázanou rolničkou na prstě, na zápěstí, na lokti či rameni; pohyb rukou – tančí mi prsty, tančí mi ruka, tančí celá paže...; taneční pohyb – mávání, natírání plotu, praní prádla apod. (v rytmu písničky); správné sezení – „aby se nám dobře zpívalo“; chůze v kruhu na hudbu – „jako bychom měli na hlavě džbán s vodou“ – a tak dále.

Rozvíjíme: jemnou a hrubou motoriku, pohyb ruky i celé paže, koordinaci oko–ruka, mikromotoriku očních pohybů, lehkost úchopu, pravolevou orientaci, sluchové a zrakové vnímání, pravidla střídání v rozhovoru, orientaci na vlastním těle atd. – záleží na výběru činností.

Rytmické činnosti

Pustíme si rytmicky jednoduchou hudbu, pochodovou, a jdeme po kruhu v rytmu. Zvedáme vysoko kolena, nedupeme. Na pokyn změním směr nebo chodíme pozpátku, dovnitř nebo ven z kruhu apod. Postupně přidáme ruce. Účelem je vnímání rytmu celým tělem prostřednictvím jednoduchého rytmického cvičení – základním způsobem vnímání rytmu (pochod, chůze), a následně zvyšování obtížnosti – přidání rukou apod.

Další činnosti: vytleskávání svého jména, společná rytmizace písničky, ozvěna, opakování rytmu, střídání v rytmu, hra na tělo – střídání plesknutí a tlesknutí, střídavé dupání pravou a levou nohou atd.

Rozvíjíme: cit pro rytmus, pohybovou a rytmickou paměť, sluchové vnímání, koordinaci pohybů, souhru oko–ruka a oko–noha, cit pro společný rytmus a spolupráci, neverbální komunikaci.

Doporučujeme:

Romana Suchá: *Rozpuštělé básničky pro malé dětské ručičky.*

V integraci se setkáváme s různým typem i stupněm postižení žáka. Kromě mentálního postižení může mít žák také smyslové nebo tělesné postižení, velmi časté jsou vady řeči. Je proto vhodné doplňovat práci s nimi o techniky z různých přístupů, jako je např. **bazální stimulace, orofaciální stimulace, metoda Snoezelen, handle přístup, Son-Rise program a další.** Je dobré projít si kurzem, který nás seznámí se základem těchto terapií, technik a přístupů, a potom vést rodiče k tomu, aby sami vyvíjeli aktivitu, pracovali s dětmi doma a sami navštěvovali kurzy nebo terapie. Ve škole pouze využijeme jednotlivé techniky na podporu nebo relaxaci či rozvoj, nemůžeme se však věnovat terapiím, metodám či přístupům jako takovým. Tzn. rodiče budou u svého dítěte využívat třeba handle přístup a my ve škole můžeme využít techniku mačkání v případě, že je žák neklidný nebo ho potřebujeme naopak aktivizovat atd.



DŮLEŽITÝ TEXT

Nezapomínejme, že **i chování je komunikace.** Hledejme příčiny nežádoucího chování. Může to být volání o pomoc, snaha o komunikaci, vyjádření nějakého pocitu (úzkosti, strachu), snaha o sdělení toho, že nerozumím, nevím, co se bude dít, nebo špatně zavedený či pochopený způsob komunikace. Můžeme pomoci – využíváním komunikačních kartiček (nafocené předměty, situace), využíváním znaku do řeči, systému PECS nebo VOKS atd. Je třeba znát rodinné prostředí žáka, vědět, jak k němu rodiče doma přistupují, jak s ním jednájí a mluví, abychom mohli pochopit, co ho trápí, co se děje atd. Následně můžeme nežádoucí chování ovlivnit, či dokonce změnit hrou, písničkou, povídáním, vysvětlením, systémem odměn a trestů, postupnými kroky atd. Důležité je vždy začínat od těch chviliek, kdy se žák chová správně, a tyto chvílky podporovat a upevňovat. Později pak přidávat další a další požadavky. Nezapomínat na to, že **musíme dávat splnitelné cíle!** Žák, který má problém vydržet pět minut v klidu, nemůže splnit požadavek: „Když budeš celé dopoledne hodný, půjdeme na hřiště.“ To je nad jeho možnosti, nezvládne to, opět bude zklamaný a pouze se utvrdí v tom, že to nejde, že se nemusí snažit, protože stejně nebude odměněn. Je třeba **začít postupně:** „Když napíšeš tuto stránku v písance v klidu a budeš se pěkně soustředit, můžeš si jít kreslit na tabuli / vybrat písničku, kterou zazpíváme / rozdat sešity.“ Musíme si

také stanovit, co se stane, když to nesplní! A za chvíli zase dáme cíl: „Když s námi budeš pěkně hrát tuto hru, můžeš potom vybrat další / můžeš si jít odpočinout na koberec/můžeš si napsat jedničku do žákovské za spolupráci.“ Je nutné velmi dobře si **promyslet systém odměn a trestů**: stanovit cíle a odměny za jejich splnění, stejně tak jako negativní motivaci za nesplnění!

SHRNUTÍ



V této kapitole popisujeme, na co se má asistent pedagoga zaměřit při práci se žákem, co sledovat, co podpořit, jak mu práci zpřehlednit, jak pomoci, jak poznat, zda žák postupuje správně, apod. Zaměřujeme se zde na oblasti, které jsou podle nás důležité pro správné čtení a psaní, a uvádíme zde konkrétní příklady pro práci se žákem. Mimo jiné poukazujeme také na to, jak důležité je aktivně zapojovat žáka s mentálním postižením do kolektivu, umožnit mu pocit sounáležitosti a souznění se třídou. V závěru se věnujeme rozvoji řeči a komunikace vůbec, která je nejslabší stránkou žáků s mentálním postižením a je důležité věnovat jí čas v každé hodině. Uvádíme opět konkrétní náměty pro práci se žákem nad rámec logopedické činnosti, a to ve spojení s hudbou a hudebními činnostmi, které jsou nejvíce oblíbené nejen u žáků s mentálním postižením.

LITERATURA



Použitá literatura:

1. BARTOŇOVÁ, M. 2010. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. MU: Brno. ISBN 978-80-210-5299-4.
2. BEYER, J.; GAMMELTOFT, L. 2006. *Autismus a hra. Příprava herních aktivit pro děti s autismem*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-157-3.
3. DOLEŽALOVÁ, J. 2010. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-693-3.
4. GUILLAUD, M. 2011. *Relaxace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0045-1.
5. NEWMAN, S. 2004. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-872-4.
6. ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. 2012. *Hrajeme si s písničkou*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0097-0.
7. ŠIMANOVSKÝ, Z. 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-928-6.
8. WOLFDIETER, J. 2013. *ADHD. 100 tipů pro rodiče a učitele*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0158-6.
9. ZAPLETAL, M. 1988. *Špalíček her*. Praha: Albatros. ISBN 13-712-88.

10. ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178 544-X.
11. ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.

Doporučená literatura:

1. DOLEŽALOVÁ, J. 2010. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-693-3.
2. DVOŘÁKOVÁ, D.; KUBOVÁ, L. 2011. *Od A do Z. Slabikář pro první stupeň základní školy praktické. 2. díl*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-174-6.
3. EMMERLINGOVÁ, S. 2006. *Když dětem nejde čtení 1. Čtení slov s otevřenou slabikou*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-180-8.
4. EMMERLINGOVÁ, S. 2006. *Když dětem nejde čtení 2. Čtení slov s uzavřenou slabikou*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-179-4.
5. GUILLAUD, M. 2011. *Relaxace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0045-1.
6. HEYROVSKÁ, Y.; HRBKOVÁ, H.; MAŠKOVÁ, I. 2004. *Nebojte se psaní – náprava grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku*. Praha: DYS-centrum.
7. KUBOVÁ, L.; DVOŘÁKOVÁ, D. 2005. *Čteníčko, pracovní sešit*. Praha: Parta. ISBN 80-7320-056-2.
8. LADOVÁ, A.; HOLAS, M.; STAUDKOVÁ, H. 2012. *Živá abeceda. Učebnice pro 1. ročník základních škol*. Praha: ALTER. ISBN 978-80-7245-150-0.
9. LENCOVÁ, R. 2010. *Umím psát 1. Písanka pro 1. ročník*. Praha: Svět. ISBN 978-80-87201-05-3.
10. LINC, V. 2011. *Tabulky ke čtení I*. Praha: Klett. ISBN 978-80-86906-85-0.
11. LINC, V. 1995. *Tabulky ke čtení II*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-002-X.
12. LINC, V.; KÁBELE, F. *Slabikář Naše čtení 1*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-242-1.
13. LINC, V.; KÁBELE, F. *Slabikář Naše čtení 2*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-243-X.
14. LINC, V. a kol. 1992. *Veselá abeceda*. Praha. ISBN 80-04-26007-1.
15. MÜHLHAUSEROVÁ, H.; SVOBODOVÁ, J. *Živá abeceda pro 1. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-463-5.
16. NOVÁČKOVÁ, O. 2011. *Živá abeceda pro 1. ročník základní školy*. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-300-3.
17. PILAŘOVÁ, M. 2009. *Šimonovy pracovní listy 14 – grafomotorická cvičení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-518-9.
18. SVOBODOVÁ, J. 1998. *Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní*. Praha: IPPP.
19. SUCHÁ, R. 2008. *Rozpuštělé básničky pro malé dětské ručičky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-439-7.
20. ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. 2012. *Hrajeme si s písničkou*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0097-0.
21. ŠIMANOVSKÝ, Z. 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-928-6.

22. ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. 2013. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0527-2.
23. ŠKODOVÁ S. 2012. *Domino: český jazyk pro malé cizince 2*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-934-0.
24. ZAPLETAL, M. 1988. *Špalíček her*. Praha: Albatros. ISBN 13-712-88.

Internetové zdroje:

1. <http://www.terescinotvoreni.wz.cz/pohybove-hry.htm>, [cit. 2014-06-20].



POMŮCKY A VÝUKOVÉ MATERIÁLY ANEB CO MŮŽE ASISTENT PEDAGOGA ŽÁKOVI PŘIPRAVIT

NĚKOLIK SLABIKÁŘŮ A PRACOVNÍCH SEŠITŮ

Je třeba mít dostatečné možnosti pro obměnu textu, abychom nečetli nebo nepsali pořád to stejné (viz individuální čítanky a písanky). Žáci s mentálním postižením si často velmi dobře pamatují text podle obrázků, takže pak nepoznáme, co opravdu umí (viz doporučená literatura).

ČTECÍ OKÉNKO

Některým žákům hodně pomáhá, když zakryjeme část textu, který už přečetli nebo naopak mají teprve číst, protože žák pak nečte správné pořadí – předbíhá se nebo se naopak vrací. A to proto, že oční pohyby nejsou ještě dostatečně fixovány nebo je nesoustředěný nebo je prostě jen zvědavý, co je dál, nebo to chce mít rychle za sebou atd. Čtecí okénko jej pěkně vede, pomáhá mu soustředit se pouze na odkrytou část, podporuje správné oční pohyby a orientaci v textu. Můžeme jej vyrobit z tvrdé čtvrtky bílého nebo černého papíru. Okénko vystříhneme na velikost písma – je tedy vhodné mít více typů čtecích okének, abychom ho mohli používat na různé typy textů, včetně obrázků.

VĚTNÉ PROUŽKY

Slouží k nácviku představy řádku, pravolevé orientace, správných očních pohybů, dodržování pořadí. Mohou to být barevné pruhy papíru nebo kartonu, na které žák skládá obrázky, písmena, číslice nebo i předměty. Začíná na předlohu, tzn. na větném proužku už jsou obrázky/písmena/čísllice natištěny a žák je přikládá na ně. Později má předlohu před sebou a skládá na prázdný větný proužek, tzn. má dva větné pruhy – jeden s předlohou, druhý prázdný. Nakonec skládá pouze podle diktátu. Stejně tak se dá větný proužek využít na nácvik spojování slov ve větě, i když ještě neumíme číst – podle počtu slov skládáme proužky papíru. Délka proužku znázorňuje délku slova. Např. Máma myje zeleninu. (např. viz Linc, V.; Kábele, F. *Slabikář Naše čtení 1.*, s. 23–25)

INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANKY, PÍSAVKY

Často se stává, že žák s mentálním postižením nepostupuje ve čtení nebo psaní tak rychle jako jeho spolužáci. Potřebuje více času a materiálu k procvičování, ale přesto chce mít pocit, že postupuje a nevrací se stále na začátek čítanky nebo písanky. Proto je vhodné vytvořit mu individuální čítanku. Tzn. dát mu tam dostatek nakopírovaného nebo vytištěného textu a obrázků s písmeny, která procvičuje, ale v různých podobách. Postupuje potom stránku po stránce, stále se mu přidává a žák nemá

pocit, že neustále jen opakuje nebo čte pouze začátek každého slabikáře. Postupně přidáváme nové učivo.

Individuální čítanka nemusí být pouze statická – tzn. vytištěné nebo nalepené obrázky. Může fungovat částečně i jako pracovní sešit, kdy část obrázků / písmen / slov může doplňovat žák sám (viz přílohy).

Stejně tak vytvoříme individuální písanku, kde jsou nejen jednotlivá písmena k procvičení, ale vždy i grafomotorická cvičení k uvolnění ruky a také úkoly odpočinkové – jako např. polepování písmen, dráhy aut k obtahování prstem, bludiště apod. Je vhodné, aby formát těchto čítanek a písanek byl alespoň A4.

SADY OBRÁZKŮ, PŘEDMĚTŮ, POMŮCEK

Je třeba mít hodně obrázků, předmětů a pomůcek, abychom se žákem mohli uplatňovat multisenzorický přístup. Tyto sady jsou důležité také pro generalizaci, nácvik pořadí, cvičení očních pohybů, pravolevou orientaci atd. Žák s mentálním postižením často nedokáže správně odpovědět na otázku, ale ukážeme-li mu obrázek či předmět, žák si odpověď vybaví. Stejně tak pro opakování a procvičování je dobré mít pexesa s písmeny, karty rozpůlených písmen, rozstříhané obrázky, dějové obrázky atd.

PRACOVNÍ SCHÉMATA, TABULKY A PŘEHLEDY

Stejně jako obrázky, pomůcky a předměty jsou pro žáka s mentálním postižením důležitá různá schémata, přehledy a tabulky. Např. seznam všech písmen ve všech jeho podobách, aby se žák mohl podívat, jak se píšou. Rozkreslený postup výroby draka. Písmena s obrázky, které na dané písmeno začínají, atd. (viz přílohy).

KOMUNIKAČNÍ LIŠTY, DENÍKY

Hodně žáků s mentálním postižením má vady řeči nebo nevyužívá řeč ke komunikaci. Mohou ale komunikovat náhradním způsobem, např. znakem do řeči, obrázky PECS, systémem VOKS nebo přes fotografie. Je vhodné vyrobit žákovi tzv. komunikační lištu – proužek, na který žák dává obrázky vyjadřující jeho potřeby nebo odpovědi. Tyto obrázky vybírá z komunikačního deníku, který má většinou vyrobený již z domu. Pokud ne, vytvořte jej společně s logopedem. Jsou zde běžně užívané činnosti a obrázky: např. WC, hlad, žízeň, cvičení, hra, odpočinek, písničky – zpívání, zvířata, barvy atd. Žák by měl mít tento sešit a komunikační proužek neustále k dispozici.

PÍSKOVNIČKA

Dřevěný rám, který má dno, na něž nasypeme jemný písek, krupici nebo jáhly a žák sem čmárá prstem, dřívkem nebo i tužkou. Pokud má pískovnička průhledné dno, můžeme ji podkládat barevným papírem nebo obrázkem, který se bude zobrazovat v případě jakékoliv manipulace s náplní. Dá se velmi dobře využít také k přesýpání z dlaně do dlaně, cukrování a solení i dalším činnostem k rozvoji úchopu. Vhodná je také jako motivace – odměna pro žáky s autismem.

GRAFOMOTORICKÉ POMŮCKY

Kruhové voskovky a kulaté štětce, voskovky na prst atd. (viz přílohy) pro jiný úchop žáka. Různé korálky a fazolky nebo hrášek, který žáci vhazují do hrdla lahve, navlékají, polepují, vytahují a vkládají. Různý drobný materiál pro práci prstů a dlaní (korálky, kostičky, kamínky, šištičky, hříbková mozaika atd.). Tyto činnosti lze využít samozřejmě také jako relaxační nebo odměnové. A rovněž potřebujeme velkoformátové sešity, papíry nebo kartony a tlusté trojhranné tužky a pastelky.

LOGOPEDICKÉ ZRCADLO

Pokud je to možné, je dobré mít logopedické zrcadlo, které je manipulovatelné. Tzn. je možné nastavit jeho výšku nebo polohu. Hodí se nejen pro logopedické činnosti, ale také pro kontrolu umyté pusy nebo hry pro haptickou stimulaci, jako je např. roztírání pěny nebo šlehačky po zrcadle, neboť zrcadlo je s námi v lavici.

ZVUKOVÉ NAHRÁVKY

Je vhodné mít dostatečnou zásobu hudebních a zvukových nahrávek. Můžeme je využít i v případě, kdy příliš neumíme zpívat – zazpíváme si s CD nebo zahrajeme na nástroje. Využijeme je také ke klidové relaxaci – krátký poslech klidné melodie. Nebo k aktivní relaxaci – krátký taneček nebo pohyb. K rozeznávání zvuků – dopravních prostředků, zvířat, nástrojů atd. Jako kulisu ke tvořivé práci atd.

Doporučujeme:

Milena Raková: *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími.*

Emil Hradecký – www.emilhradecky.cz – vhodná CD a metodické materiály k objednání.

SHRNUTÍ



Pro žáka s mentálním postižením je důležité, aby měl dostatek příležitostí a možností se s učivem dobře seznámit. Je důležité, aby učivo bylo přehledné a jednoduché – platí zde pravidlo „méně je více“, a aby bylo využito vše, co mu může pomoci. Snažily jsme se tedy výše uvést vše, co považujeme za důležité nebo užitečné a samy s tím máme dobrou zkušenost. Včetně doporučené literatury, kterou každodenně využíváme.

LITERATURA



Doporučená literatura:

1. DVOŘÁKOVÁ, D.; KUBOVÁ, L. 2011. *Od A do Z. Slabikář pro první stupeň základní školy praktické. 2. díl.* Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-174-6.
2. EMMERLINGOVÁ, S. 2006. *Když dětem nejde čtení 1. Čtení slov s otevřenou slabikou.* 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-180-8.
3. EMMERLINGOVÁ, S. 2006. *Když dětem nejde čtení 2. Čtení slov s uzavřenou slabikou.* 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-179-4.
4. LADOVÁ, A.; HOLAS, M.; STAUDKOVÁ, H. 2012. *Živá abeceda. Učebnice pro 1. ročník základních škol.* Praha: ALTER. ISBN 978-80-7245-150-0.
5. LENCOVÁ, R. 2010. *Umím psát 1. Písanka pro 1. ročník.* Praha: Svět. ISBN 978-80-87201-05-3.
6. LINC, V. a kol. 1992. *Veselá abeceda.* Praha. ISBN 80-04-26007-1.
7. LINC, V.; KÁBELE, F. *Slabikář Naše čtení 1.* Praha: Scientia. ISBN 80-7183-242-1.
8. LINC, V.; KÁBELE, F. *Slabikář Naše čtení 2.* Praha: Scientia. ISBN 80-7183-243-X.
9. ŠKODOVÁ S. 2012. *Domino: český jazyk pro malé cizince 2.* Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-934-0.
10. MÜHLHAUSEROVÁ, H.; SVOBODOVÁ, J. *Živá abeceda pro 1. ročník základní školy.* Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-463-5.
11. NOVÁČKOVÁ, O. 2011. *Živá abeceda pro 1. ročník základní školy.* Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-300-3.

Doporučené písanky:

Jakékoliv písanky, které jsou zároveň doplněny obrázky k písmenům a mají pomocné linky nejen pro první třídu. Například:

1. CHUCHMOVÁ, K.; CHUDOMELOVÁ, E. 2010. *Písanka 1 ke slabikáři pro žáky se sluchovým postižením.* Praha: Fortuna. ISBN 978-80-7373-098-7.
2. MIKULENKOVÁ, H. 1993. *Jája a Ota. PÍŠANKA 1 pro 1. ročník.* Olomouc: Prodos.

Doporučené internetové stránky:

<http://www.globalni-cteni.cz/>;

www.obrazkova-skola.cz;

<https://cz.pinterest.com/> – nutná registrace.



METODY ČTENÍ A PSANÍ

Uvádíme zde pouze nejvíce využívané metody čtení a psaní právě u žáků s mentálním postižením. Záleží vždy na tom, co žákovi vyhovuje a jaký typ a stupeň postižení má. Více je uvedeno např. v publikaci: Havel, J.; Fabiánková, M.; Novotná, M. – *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*.

SPLÝVAVÉ ČTENÍ – SFUMATO

Technika čtení, která respektuje to, že lidská řeč je zpívaná.

Metoda Sfumato pracuje se zrakem, dechem, hlasem a sluchem a učí žáky číst nahlas (pozor, ne křičet). Každé písmeno, které dítě tvoří hlasem, má hlasitý projev se silným vnitřním nábojem. Při jeho čtení si dítě jakoby drží hlásku, což zní „zpěvně“, a jen co rozliší následující písmeno, vázaně ho přidá k předchozímu (www.sfumato.cz).

Metodika této techniky se výrazně odlišuje od ostatních hlavně tím, že se žáci vyvozované písmeno učí číst izolovaně (jako tón, zvuk či tlačení), poznávají dokonale jeho tvar, ale ve spojení s jinými písmeny ho ještě nečtou. Pracuje se zde hodně s obrázky, hlasem, pohybem, písmena se zapojují i do matematiky, výtvarné výchovy a prvouky, používá se řada pomůcek a her. Využíváme zpívané řeči a učíme žáka zároveň psát a číst všechny podoby písmen.

Nezačínáme tradičním pořadím písmen, ale učíme pořadí O, S, B, U, A. Hlávky se vyslovují dle skupiny, do které patří – zvučná, výbušná nebo tlačena. Principem je podržet si první písmeno, než si přečteme další, a vyslovit je potom společně – splývavě. Metoda má za cíl předcházet tzv. dvojímu čtení, problémům s přednesem, intonací nebo dechem (Pacltová, Kafková, 2012).

ANALYTICKO-SYNTETICKÁ METODA ČTENÍ

Analyticko-syntetická metoda čtení, která je též známa jako metoda hláskovací či zvuková. Uvedená metoda vychází ze zvukové (sluchové) analýzy mluvené řeči na věty, slova, slabiky a hlávky (Mlčáková, 2009). Tato metoda vychází z faktu, že český jazyk je jazykem fonetickým, tzn. hlávky, které se analyzují z mluveného jazyka, odpovídají jednotlivým písmenům (fonému odpovídá grafém).

Mezi etapy výuky psaní (dle analyticko-syntetické metody) patří:

- období přípravných cviků na psaní (předslabikářové období),
- období vlastního nácvičení písma (slabikářové období),
- období zdokonalování rukopisu (poslabikářové období). (Fabiánková, Havel, 1999)

Edukace čtení a psaní probíhá současně, tudíž během první etapy výuky psaní – tzv. předslabikářového období – si žák osvojuje základní předpoklady důležité jak pro čtení, tak pro psaní. Během tohoto období dochází k přípravě ruky na psaní písmen a slov, rozvíjí se jemná motorika, zdokonaluje se smyslové vnímání, paměť,

představivost, schopnost soustředit se, udržení pozornosti, orientace na ploše i v prostoru. Součástí edukace jsou přípravné grafomotorické uvolňovací cviky (kresba na velkých formátech – tabule či v prostoru), rytmické uvolňovací cviky (kresebné cviky doprovázené říkankou, která rytmitizuje pohyb). Uvolňovací pohyby zprvu vycházejí z ramenního kloubu (vestoje, vleže), postupují přes loketní kloub až k uvolňování zápěstí a prstů. Cílem je uvolnit ruku a navodit plynulý pohyb při psaní. (Fabiánková, Havel, 1999)

SOCIÁLNÍ ČTENÍ

Tato metoda je vhodná především pro žáky, kteří nedovedou využít dovednost čtení v praxi, tzn. nerozumí čtenému, a pro jedince, kteří selhávají ve výuce čtení i prostřednictvím globální či jiné metody. Uvedenou metodu lze rozdělit do tří základních kategorií:

- soubory obrázků a textů, slov (vhodnou pomůckou je *První čtení*);
- piktogramy, obrázkové symboly;
- slova a skupiny slov.

Jednotlivé složky jsou zaměřeny na praktickou využitelnost v každodenním životě (tzn. učí se číst to, co ihned v praxi dovedou využít – např. při nakupování) a zájmovou oblast (např. vaření, dopravní prostředky, značky atd.). Jde především o čtení symbolů a piktogramů běžného života – tedy poznávání podle obalů, loga, barev nebo tvarů či jejich kombinací.

GLOBÁLNÍ ČTENÍ

Během výuky se žák seznamuje s obrázkem konkrétního předmětu a současně se slovem, které jej označuje. Tato metoda již od počátku vede k porozumění a pochopení čteného. Žáci s mentálním postižením tak nechtou pro ně nesmyslné znaky, prvky slov, ale ihned slova, kterým rozumí, a chápou tak smysl čteného. Vycházíme tedy z celku (celého slova) a žáci si pak postupně mohou začít všímat stejných prvků, hlásek, a dosáhnout tak samostatně rozboru slov. Čtení je názorné, doplněno obrázkem, a pro děti tudíž poutavé a vysoce motivační (Švarcová, 2011).

Doporučujeme:

www.golbalni-cteni.cz



SHRnutí

V této kapitole jsou uvedeny nejčastěji využívané metody čtení a psaní na základní škole běžné i speciální. Je vhodné tyto metody kombinovat a využívat pro žáka různé způsoby pro samotné čtení a psaní. Z globální metody lze dojít ke čtení a psaní jednotlivých písmen a metoda splývavého čtení připravuje žáka i řečově a grafomotoricky. Není důležité, jaká cesta nás dovede ke čtení a psaní, ale zda dojdeme do cíle.



LITERATURA

Použitá literatura:

1. HAVEL, J.; FABIÁNKOVÁ, M.; NOVOTNÁ, M. 1999. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-64-8.
2. HEMZÁČKOVÁ, K.; PEŠKOVÁ, J. 1998. *První čtení. Učební pomůcka pro alternativní výuku čtení s využitím globální metody*. Praha: Parta. ISBN 80-85989-31-X.
3. MLČÁKOVÁ, R. 2009. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2630-4.
4. PACLTOVÁ, L.; KAFKOVÁ, N. 2012. *Splývavé čtení se specifickým vyvozováním hlásek*. Praha: JPM Tisk. ISBN 978-80-86313-29-0.
5. ŠVARCOVÁ, I. 2011. *Mentální retardace*. Praha: Portál. ISBN 978-7367-889-0.

Internetové zdroje:

1. <http://www.sfumato.cz/> [cit. 2014-06-20]

SPECIFICKÉ ZÁSADY

- **Práce dle instrukcí pedagoga** – s průběžným diagnostikováním činnosti (např. již zvládnuto / je třeba zvýraznit některou část / příliš obtížné, je třeba vrátit se o krok zpět / nutné zpřehlednit atd.).
 - Využívat více metod a přístupů a především **multisenzorický** přístup. Používat mnoho pomůcek, pracovních listů, her, předmětů, obrázků.
 - Zadávat **vždy jen jeden úkol na stránku** – přehledně, jednoduše, aby se žák mohl orientovat, co s tím.
 - Vždy **hodně možností** k procvičování, v různých variantách, a **dostatek času** na opakování. Různé obměny stejného úkolu – skládat stejné puzzle ze 4 dílků nám neukáže, zda je tato činnost už opravdu zvládnuta. Je třeba mít dostatek pomůcek a materiálu na případnou výrobu pomůcky nebo mít možnost zapůjčení od kolegů.
 - **Trpělivost, schopnost komunikace s pedagogem a spolupráce** při návrhu dalšího postupu.
 - **Střídat činnosti, umožnit žákovi během práce v lavici pohyb** (úklid pomůcky, přinést pomůcky). Prokládat činnost v lavici pohybovými úkoly, např. cvičení „nahore/dole“ s reálným předmětem, který se ukládá nahoru nebo dolů ve skříni; řada spolužáků – kdo je první, kdo poslední atd.; „omylem“ rozsypeme třeba obrázky a žák je posbírání nebo nám spadne sešit z lavice, žák ho podá atd.
 - **Trénovat porozumění** (přines ..., odnes ..., zavři ..., pověs ..., dej ... atd.) a **předložkové vazby** „na, pod, dole, nahore“, trénovat orientaci v prostoru při jakékoliv příležitosti, nejen když pracujeme v lavici, ale i o přestávce, během oběda, venku atd.
 - Veškeré **sebeobslužné činnosti** jsou důležité pro nácvik čtení a psaní – proto je nutné, aby tyto činnosti vykonával žák sám.
 - **Odměňovat, chválit, povzbuzovat k další činnosti**. Snažit se, aby žák zažíval zejména pocity úspěchu.
 - **Dílcí schopnosti nerozvíjet izolovaně**.
 - **Krátké činnosti** v trvání několika minut – rozdělit na více jednotlivých částí.
- Pestrost!**
- **Trvat na dokončení úkolu** – přiměřeně krátké úkoly, dle schopností žáka. Když to neodhadnu, pomohu nebo zjednoduším úkol či dokončíme společně, ale dokončíme.
 - Vracet se zpět k již zvládnutému a znovu připomenout, osvěžit.
 - **Nechat žáka pracovat samostatně!**
 - **Zapojovat co nejvíce do kolektivu třídy. Pracovat ve třídě s ostatními žáky**, neodcházet se žákem do kabinetu. Dát mu pocit, že je součástí kolektivu – společná práce na nějakém úkolu, obrázku, hře atd.
 - **Zadávat stejné úkoly** jako ostatním žákům, i když s **různou obtížností**.

- **Mít vždy stejnou hodinu jako ostatní žáci**, tzn. nedělat místo tělocviku matematiku nebo v matematice malovat, protože tomu žák s mentálním postižením nerozumí a nemůže to ještě dělat. Vždy může dělat alespoň něco podobného, např. hledat stejná čísla k sobě, řadit je podle předlohy, polepovat čísla lepítky, opisovat řady čísel, zapisovat příklady podle obrázků, skládat puzzle s čísly, hrát s asistentem pedagoga číselné domino atd. – ale má matematiku stejně jako ostatní.
- **Pomaleji znamená někdy rychleji. Méně znamená více.**
- **Dělat pauzy i v průběhu krátkého úkolu** – zavřít oči / mrknout z okna / protřepat ruce apod.
- Myslet na to, že **i chování je komunikace**. Přemýšlet o tom, co může určité chování znamenat, co signalizuje.
- Pokud jdeme správnou cestou, **další krok by měl být jednodušší než ten předchozí**.
- Uvědomit si, že to, že žák má napsáno v rozvrhu, že zrovna teď je **hodina psaní, neznámá, že bude celou hodinu psát do písanky**. Během této hodiny můžeme lepit, stříhat, vytrhávat, mačkat, vybarvovat písmenka, cvičit prstíky, malovat atd.
- **Nebát se říct svůj názor**, umět se domluvit s pedagogem na přístupech, společně komunikovat. Přizpůsobovat úkoly momentálním potřebám žáka.
- **Věřit žákovi**, že je šikovný, že to zvládne, i když to tak nevypadá. Žák cítí, co si myslíme.
- Neučit žáka pracovat pouze s asistentem pedagoga, **nefixovat se pouze na jednu osobu**, ale pracovat i se spolužáky, jinými učiteli.
- Vše znázorňovat, konkretizovat – **učit se přes názor**.
- Mluvit srozumitelně a jednoduše. **Užívat jasných, stručných vět, pokynů**.
- **Hrát si**.

SLOVNÍČEK POJMŮ

Dílčí schopnosti – neboli předpoklady pro získání čtenářské a grafomotorické dovednosti. Jedná se o schopnosti, které připravují CNS na správné zpracovávání informací. Jejich rozvoj je důležitý pro správný nácvik dovednosti číst a psát. Jde zejména o oblast smyslové percepce, řeči, prostorové – plošné – pravolevé orientace, mikromotoriky očních pohybů, pozornosti atd.

Didaktické zásady – obecná pravidla pedagogického procesu, která určují jeho charakter. Pokud má být tento proces úspěšný, měla by být tato pravidla respektována a dodržována všemi, jež se ho účastní. Řadíme sem tyto zásady:

- zásada názornosti,
- zásada uvědomělosti a aktivity žáků,
- zásada přiměřenosti,
- zásada soustavnosti,
- zásada trvalosti,
- zásada individuálního přístupu,
- zásada cílevědomosti (Valenta, Müller, 2009).

Individuální čítanka – čítanka, jež je vytvořena přímo pro daného žáka, obsahuje to, co žák umí pojmenovat, co ho zajímá. Zpočátku to mohou být obrázky, které jsou nalepeny na tlusté lince, později texty doplněné obrázky a nakonec samotné texty psané hůlkovým písmem, a to takové, které žáka motivují ke čtení a zároveň ho vedou k pochopení čteného. Osvědčují se texty typu krátkých vět o spolužácích, o školním i domácím životě, o činnostech, které má žák rád. Případně texty, které žák doplňuje svými odpověďmi. Individuální čítanka tedy obsahuje soubory obrázků, fotografií a slov, čtecí listy, situační obrázky, dějová a pracovní schémata.

Žák se učí pohybovat v řádku, pojmenovávat, přiřazovat, třídit, hledat odlišnosti a podobnosti, orientovat se na stránce atd. Každá čítanka je jiná, složená dle potřeb a zájmů daného žáka.

Analyticko-syntetické činnosti – jedná se o rozložení celku na dílčí úseky a jejich následné skládání v celek. Ve čtení se tedy jedná o rozklad slova na písmena a jejich následné spojování ve slovo.

Mikromotorika očních pohybů – při čtení a psaní vykonávají oči pohyb zleva doprava. Tento pohyb je jedním z ukazatelů připravenosti žáka pro tuto dovednost.

Onomatopoické hláskové zvuky – zvukomalebné hlásky a jejich spojení, např. bác, pšššt, kočička, čiči atd.

Znak do řeči je jedna z forem alternativní a augmentativní komunikace (AAK); nejedná se o náhradní, ale doplňkový komunikační systém. Jde o využití pohybu, gest, jež podporují rozvoj řeči. Díky znaku do řeči se slyšené, mluvené slovo stává vizuálním, zviditelňuje se. Lépe si pamatujeme to, co můžeme i vidět. Jedná se o pohyb, který je rytmicky doplněn slovem. Např. žá-ba (dvakrát pěstí otočenou prsty dolů bouchneme do dlaně).

VOKS – výměnný obrázkový komunikační systém, při kterém žák komunikuje přes obrázek (piktogram, fotku), který přinesl pedagogovi a vymění ho za zobrazený předmět nebo činnost.

Piktogramy – grafické symboly, které zobrazují činnost, konkrétní předmět, abstraktní emoce, přes které s námi žák komunikuje, sděluje nám, co chce, potřebuje, jak se cítí, co ho trápí atd. Jedná se o černobílé kontrastní obrázky, které vždy doplňujeme slovem.

Metodika PECS – vyvinuta ve Spojených státech jako podpora pro rozvoj řeči u dětí s PAS. Využívá se barevných tištěných obrázků vytvořených pomocí programu Boardmaker (<http://www.jan-olomouc.cz/pecs-a-jina-aak>). Do programu je možné vkládat vlastní fotografie, obrázky, doplňovat je textem. Lze si tak vytvořit piktogramy přímo dle potřeb žáka.

Komunikační deníky – knihy, které obsahují obrázky, fotografie či piktogramy, které si žák ve svém deníku vždy může najít, ukázat, tedy sdělit potřebu.

AAK – alternativní a augmentativní komunikace je určena těm, kteří nemluví nebo mluví tak málo, že mají problémy dorozumět se s okolím. To, že zvolíme některou z metod, neznamená, že žák přestane mluvit, naopak tyto komunikační systémy žáka podporují v rozvoji řeči. Radíme sem např. znak do řeči, VOKS, užití piktogramů, fotografií, komunikačních deníků atd.

Generalizace – zobecnění, kterého lze dosáhnout pomocí abstrakce. Výsledkem je obecné pravidlo. Snažíme se, aby žáci uměli generalizovat, tzn. aby pochopili, že i když je na obrázku písmeno jiného typu písma (fontu), je to stále stejné písmeno. Nebo i když je na obrázku pes běžící, sedící, vlčák nebo labrador, velký nebo malý, je to stále pes.

Multisenzorický přístup – přístup využívající co nejvíce smyslů k seznámení se s něčím novým. Např. nové písmeno si prohlédneme napsané, obtáhneme ho prstem, vymodelujeme ho z hlíny, slyšíme jeho název, vyslovíme jej, nakreslíme ho někomu na záda nebo do vzduchu atd.

Oromotorika – pohyby mluvních orgánů za účasti svalů orofaciální oblasti. Tedy pohyby mluvidel. Řadíme sem dechová a artikulační cvičení (cvičení motoriky jazyka). Např. foukání – fííí, fúúú, poslání pusy, mlaskání, pohyby jazyka po rtech, patru, zubech, od koutku ke koutku, koník atd.

SLOVNÍČEK CIZÍCH SLOV

Abstrakce	Psychologická činnost, pomocí níž jsou odkrývány podstatné vlastnosti předmětů nebo vztahy mezi nimi.
Afekt	Silný, bouřlivě, ale krátce probíhající citový stav provázený vegetativními reakcemi, mimickými a pantomimickými reakcemi.
Agresivita	Útočnost; útočné jednání vůči druhému jedinci.
Aktivní	Činný, činorodý.
Analýza	Rozbor; myšlenkové rozčlenění celku na části.
Aspirace	Úroveň a struktura cílů, které si člověk vytyčuje a kterých se snaží dosáhnout.
Deformace	Znetvoření, zejména způsobené vnějším vlivem.
Determinant	Souhrn činitelů určujících a spoluvytvářejících psychický vývoj jedince v době jeho dospívání.
Diferenciace	Rozlišování; rozlišujeme podstatné informace od nepodstatných, nové od starých.
Diskriminace	Rozlišení; schopnost vnímat rozdíly, např. barev, tónů, obrazců atd.
Foném	Základní jednotka zvukové stavby jazyka schopná rozlišit význam.
Hierarchie	Uspořádání.
Hyperaktivita	Nadměrné, ale neúčelné a neproduktivní zvýšení činnosti.
Hypoaktivita	Snížená, nedostatečná činnost, porucha volního jednání, útlum a ztráta iniciativy.
Iniciativa	Intelektová činnost vyvíjená bez zevního podnětu, nikoli jako reakce na situaci.
Impulzivnost	Vznětlivost, prudkost, podléhání náhlým pocitům.

Imunita	Odolnost; organismus, který přišel do styku s antigenem, si proti němu vytvořil protilátku, a je proto schopen potlačit další útok. Při takovém střetnutí se neobjeví žádné projevy nemoci, vznikla imunita.
Infantilnost/ infantilismus	Nezralost, ustrnutí vývoje na dětském stupni.
Intaktní	Neporušený, nedotčený. Pro využití v této metodice je pojem použit pro označení běžné populace.
Interpersonální	Mezilidský.
Labilita	Nevyváženost, nestálost, kolísavost.
Neadekvátní reakce	Nepřiměřená, neodpovídající.
Neurastenické reakce	Stavy únavy a slabosti, často doprovázené bolestmi hlavy.
Patologický	Vztahující se k chorobným pochodům a změnám v organismu.
Pasivita	Pokleslá iniciativa, ztráta zájmu provázená afektivní lhostejností.
Proprioreceptivní	Vnímání polohy těla v prostoru.
Respirační	Dýchací.
Rigidita	V psychologii malá pružnost (myšlenková, postojová, neschopnost změnit názor).
Senzorický	Smyslový, vnímatelný.
Sociální	Týkající se společenských vztahů.
Sociální interakce	Vzájemné dorozumívání, verbální i neverbální, mezi dvěma i více jedinci či mezi skupinami.
Somatický	Tělesný.
Specifický	Zvláštní, příznačný, osobitý.
Sugestibilita	Náchylnost k přejímání myšlenek druhých.
Syntéza	Myšlenkové spojování jednotlivých prvků, skutečností nebo vlastností v celek.

Vizuomotorika

Soubor schopností a dovedností projevujících se v činnostech, které jsou založeny na spojení zrakového vnímání a pohybů.

ZÁVĚR

Závěrem bychom vám chtěly říci, že uvedená metodika je určena zejména asistentům pedagoga, přičemž inspiraci mohou čerpat i pedagogové, vychovatelé a rovněž rodiče žáků s mentálním postižením, ať už se jedná o žáky integrované, či žáky, kteří se chystají navštěvovat, nebo už dokonce navštěvují základní školu speciální. Snažily jsme se popsat to, co se nám jeví důležité, co my samy každodenně se svými žáky využíváme, zkoušíme a dotváříme. Mnoho z uvedených námětů jsou jen návrhy, které je třeba vyzkoušet a přizpůsobit danému žákovi, změnit či zcela předělat.

Naší snahou bylo přiblížit, jací žáci s mentálním postižením mohou být, jakým způsobem vnímají svět, co je baví, motivuje, povzbuzuje a jaké jsou možnosti práce s nimi. Co vše můžeme pro integrovaného žáka udělat, aby jeho učení nebylo jen mechanické, ale zábavné, hravé, aktivní a především funkční. Veškeré činnosti by měly bavit nejen žáka, ale i asistenta pedagoga nebo pedagoga samotného. Jde nám zejména o to, aby čas, který spolu tráví, byl obohacující pro všechny účastníky vzdělávacího procesu.

Snažily jsme se vám přiblížit vše, co o rozvoji čtení a psaní víme, co je dle našeho názoru důležité, čím by se měl asistent pedagoga řídit a kam by měla jeho práce směřovat. Celá metodika se snaží shrnout naše mnohaleté pozorování, zkoumání a hledání. Během své práce jsme se několikrát setkaly s neúspěchy, pády, mnohokrát jsme narazily, přičemž to vše nás jen posílilo a vedlo k chuti něco změnit, zvolit jinou cestu, přemýšlet o tom, proč to nejde a proč to jinému jde. Velice nám pomohla účast na mnoha seminářích, kurzech a workshopech, studium literatury, rozhovory s kolegy i pedagogy jiných škol, možnost vzájemného sdílení zkušeností, návštěvy studentů i pedagogů u nás ve škole, zkušenosti rodičů žáků a další. To vše nás nesmírně inspirovalo a povzbuzovalo k výrobě pomůcek, materiálů, vymyšlení námětů a činností, které pomáhají žákům porozumět písmenkům, obrázkům, odlišnostem a které rozvíjejí jejich dílčí schopnosti tolik důležité nejen pro čtení a psaní, ale i pro samotné učení, soběstačnost a samostatnost.

Rozloučit bychom se s vámi chtěly povídáním o tom, jaká je práce se žáky s mentálním postižením. Je těžká, ale zároveň krásná. Přináší hodně radosti, ale i zklamání. Obohacuje nás i žáka samotného. Je hodně emocionální. A když budeme vnímat potřeby žáka, přizpůsobovat se jim, klást na něj přiměřené nároky, tzn. neulehčovat, ale ani nepřetěžovat, když se budeme snažit najít zlatou střední cestu, kdy integrovaný žák a asistent pedagoga jsou partnery, pak naše cesta bude úspěšná.

„Nezapomínejte na to, že žáci s postižením:

Jsou chytrí a stateční.

Dělají to nejlepší, co mohou.

Jsou zde, aby nás naučili něco o nás samotných.

Mohou nás překvapit.

Mohou se zlepšit.“

Handle® přístup

LITERATURA

1. BARTOŇOVÁ, M.; BAZALOVÁ, B.; PIPEKOVÁ, J. 2007. *Psychopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-161-4.
2. BLATNÝ, L.; FABIÁNKOVÁ, B. 1981. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Brno: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Brně.
3. ČERNÁ, M. 2008. *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1565-3.
4. DOLEJŠÍ, M. 1973. *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha: Avicenum.
5. DOLEŽALOVÁ, J. 2010. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-693-3.
6. DOLEŽALOVÁ, J. 1998. *Prvopočáteční psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-938-5.
7. GUILLAUD, M. 2011. *Relaxace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0045-1.
8. HANÁK, P. a kol. 2011. *Zkušenosti z aplikace nových metod práce při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Tisk Coprint, s. r. o. ISBN 978-80-254-0022-8.
9. HAVEL, J.; FABIÁNKOVÁ, M.; NOVOTNÁ, M. 1999. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-64-8.
10. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
11. KUBOVÁ, L. 1996. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. Praha: TECH-MARKET. ISBN 80-902134-1-3.
12. LECHTA, V. 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.
13. LYNCH, CH.; KIDD, J. 2002. *Cvičení pro rozvoj řeči. Prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-571-7.
14. MLČÁKOVÁ, R. 2009. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2630-4.
15. MONATOVÁ, L. 1995. *Pedagogika speciální*. Brno: Masarykova univerzita Brno. ISBN 80-210-1009-6.
16. MÜLLER, O. 2005. *Terapie ve speciální pedagogice. Teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1075-3.
17. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.
18. PŘINOSILOVÁ, D. 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice – texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-142-3.
19. SOVÁK, M. a kol. 1978. *Defektologický slovník*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p. ISBN 14-804-78.

20. ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. 2012. *Hrajeme si s písničkou*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0097-0.
21. ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. 2013. *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0527-2.
22. ŠIMANOVSKÝ, Z. 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-928-6.
23. ŠVARCOVÁ, I. 2011. *Mentální retardace*. Praha: Portál. ISBN 978-7367-889-0.
24. THOROVÁ, K. 2006. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.
25. VALENTA, M.; MÜLLER, O. 2009. *Psychopedie. Teoretické základy a metodika*. 4., doplněné a upravené vydání. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-137-1.
26. ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1a Využití grafomotorických prvků v pracovní a výtvarné výchově

Příloha č. 1b Využití grafomotorických prvků v pracovní a výtvarné výchově

Příloha č. 2 Písničky/básničky s pohybem

Příloha č. 3a Grafomotorická pomůcka

Příloha č. 3b Grafomotorická pomůcka

Příloha č. 4 List z individuální čítanky – čtení obrázků v řádku

Příloha č. 5 List z individuální čítanky – doplňování obrázků do textu

Příloha č. 6 Individuální čítanka – čteme to, co nás baví

Příloha č. 7 Tabulka písmen

Příloha č. 8 Ukázka pracovního listu

Příloha č. 9 Motorická aktivita ve školním věku

PŘÍLOHA Č. 1A: VYUŽITÍ GRAFOMOTORICKÝCH PRVKŮ V PRA- COVNÍ A VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ



**PŘÍLOHA Č. 1B: VYUŽITÍ GRAFOMOTORICKÝCH PRVKŮ V PRA-
COVNÍ A VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ**



PŘÍLOHA Č. 2: PÍSNÍČKY/BÁSNIČKY S POHYBEM

Básnička s pohybem:

JEŽEK

Ježek, ten je ježatý, od hlavy až po paty,
(znak ježka, sáhneme si na hlavu a na paty)

mračí se a žaluje na každého, kdo tu je.
(děláme „tytyty“, ukazujeme na ostatní)

Ježku, ježku, co ti vadí?

(znak ježka)

Že mě nikdo nepohladí.

(pohladíme kamarády)

Nácvik znalostí v básničce/písničce/říkadle:

DNY V TÝDNU

Chci, abyste to věděli,

první den v týdnu je **pondělí**.

Pak přijde druhý, hádej který,
začíná na ú, no ú..., úterý.

Den v týdnu přesně uprostřed
má přeci jméno **středa**.

Ten den má svátek každý krtek,
co je to za den? Přece čtvrtek.

Čistou košili, kabátek,
nachystáme si na **pátek**.

Po pátku ať je ta, nebo ta,
vždy přijde paní **sobota**.

Vstávati pozdě z postele,
to nabízí nám **neděle**. (Škodová, S., 2012).

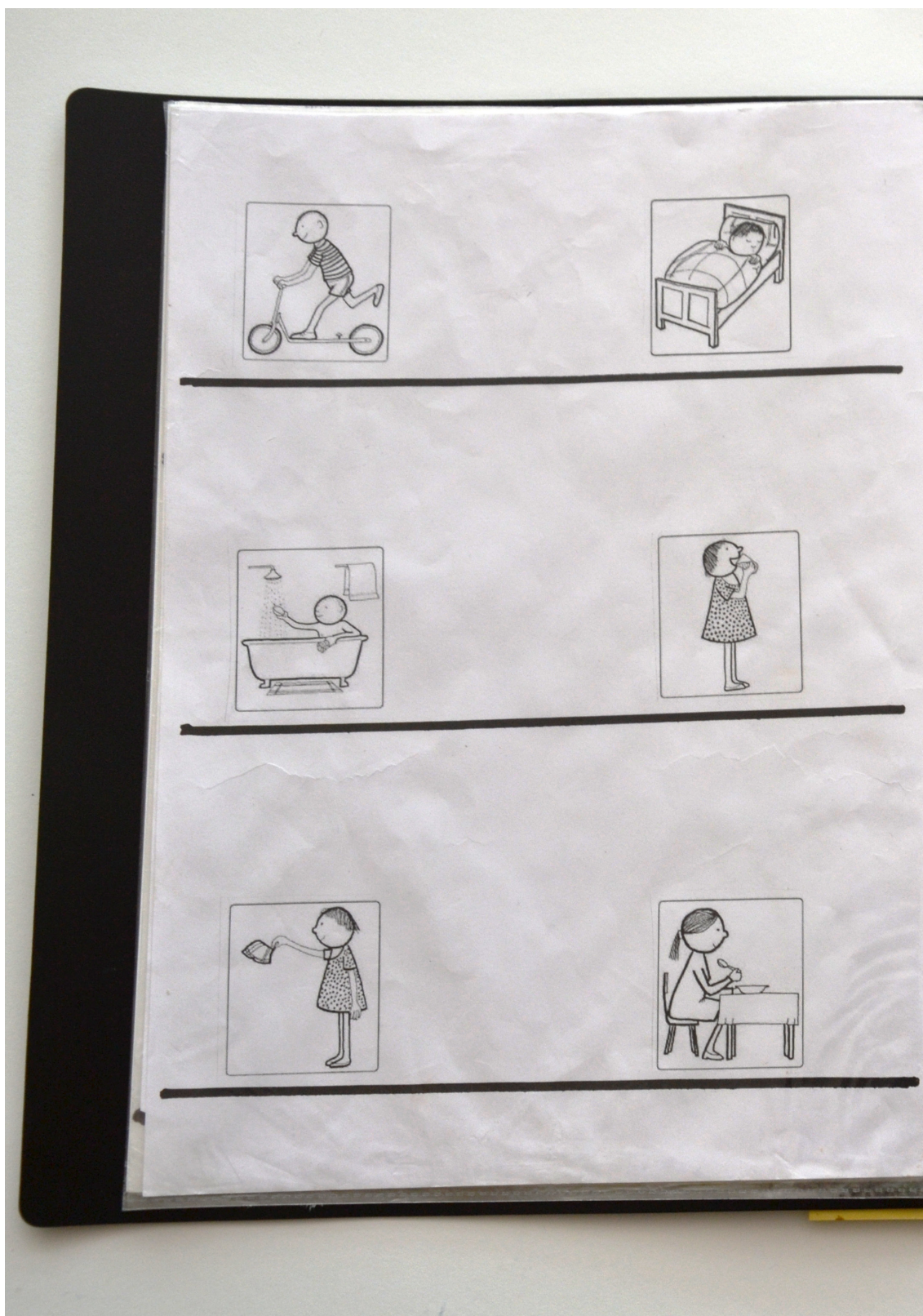
PŘÍLOHA Č. 3A: GRAFOMOTORICKÁ POMŮCKA



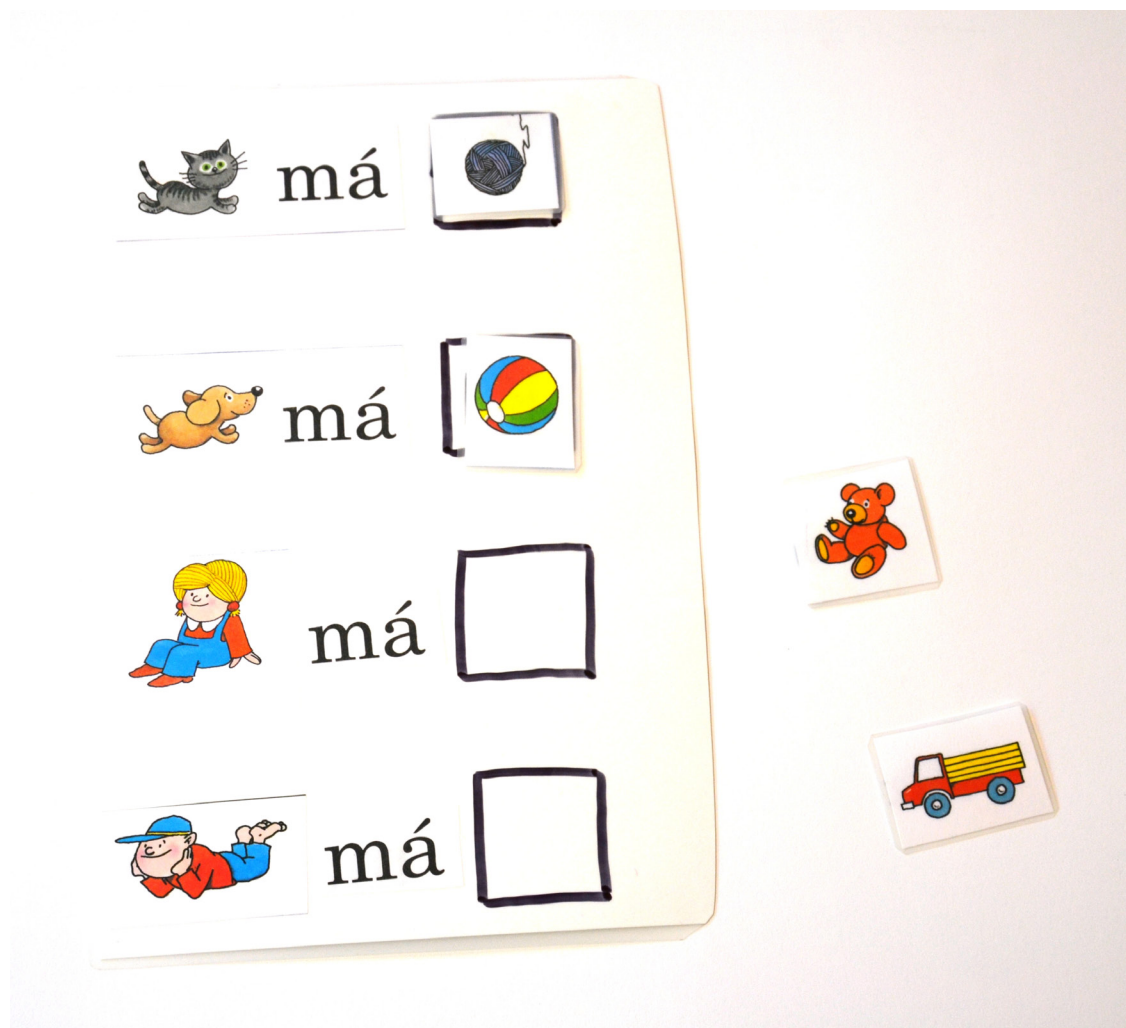
PŘÍLOHA Č. 3B: GRAFOMOTORICKÁ POMŮCKA



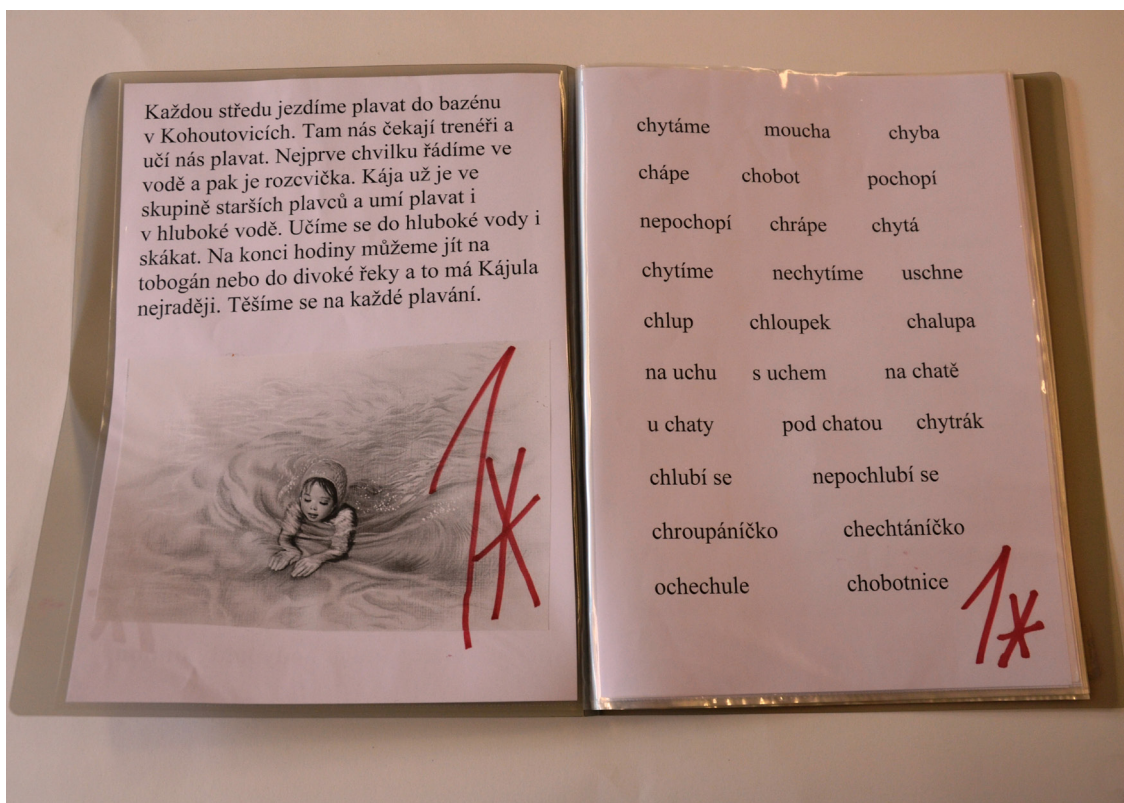
PŘÍLOHA Č. 4: LIST Z INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANKY – ČTENÍ OBRÁZKŮ V ŘÁDKU



PŘÍLOHA Č. 5: LIST Z INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANKY – DOPLŇOVÁNÍ
OBRÁZKŮ DO TEXTU



PŘÍLOHA Č. 6: INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANKA – ČTEME TO, CO NÁS BAVÍ






PŘÍLOHA Č. 7: TABULKA PÍSMEN

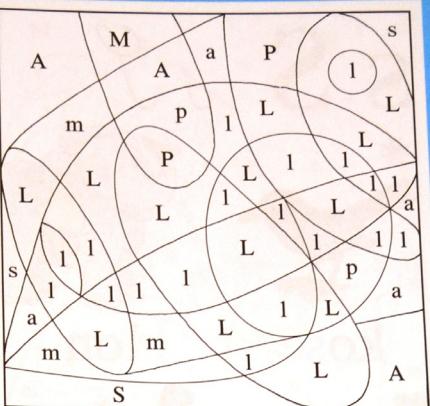
A a <i>A a</i>	B b <i>B b</i>	C c <i>C c</i>	Č č <i>Č č</i>
D d <i>D d</i>	Ď ě <i>Ď ě</i>	E e <i>E e</i>	F f <i>F f</i>
G g <i>G g</i>	H h <i>H h</i>	Ch ch <i>Ch ch</i>	I i <i>I i</i>
J j <i>J j</i>	K k <i>K k</i>	L l <i>L l</i>	M m <i>M m</i>
N n <i>N n</i>	Ň ň <i>Ň ň</i>	O o <i>O o</i>	P p <i>P p</i>
R r <i>R r</i>	Ř ř <i>Ř ř</i>	S s <i>S s</i>	Š š <i>Š š</i>
T t <i>T t</i>	Ť ť <i>Ť ť</i>	U u <i>U u</i>	V v <i>V v</i>
W w <i>W w</i>	Y y <i>Y y</i>	Z z <i>Z z</i>	Ž ž <i>Ž ž</i>

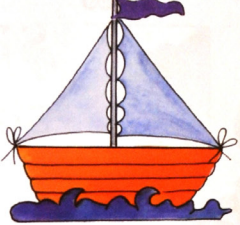
PŘÍLOHA Č. 8: UKÁZKA PRACOVNÍHO LISTU


l L

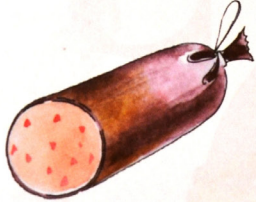
♥
















m l M l m m L	M l L M m L l
L l m M l L m	L l M m M m L

- ★ Pojmenujte obrázky, určte slabiky a řekněte, kde hlásku „l“ ve slovech slyšíte.
- ♥ Vybarvěte všechna políčka s písmenem l, L.
- ✳ Položte písmeno L na správné políčko mřížky.
- ✎ Čtete řádky písmen a položte na lavici stejné řádky ze skládací abecedy (po částech).

13

PŘÍLOHA Č. 9: MOTORICKÁ AKTIVITA VE ŠKOLNÍM VĚKU

MOTORICKÁ AKTIVITA VE ŠKOLNÍM VĚKU

Podpora pohybového vývoje u žáků s mentálním postižením ve věku 6–15 let, bez omezení pohybového aparátu

V hodinách tělesné výchovy se zaměřuji na rozvoj motorických dovedností vycházejících z vývojového stupně, ve kterém se žáci právě nacházejí. Začínám diagnostikou zaměřenou první měsíc zejména na úroveň:

- přenášení váhy (běžná chůze, běhání, chůze ze schodů, do schodů),
- koordinaci oko–ruka a oko–noha (sledování vlastních pohybů – zraková kontrola),
- vnímání tělesného schématu (co všechno je moje tělo a k čemu ho mám),
- funkce HKK a DKK jako opora těla (sed, klek, zdvih, lezení po čtyřech, zdolávání překážek, držení se zábradlí, opora při výukových činnostech),
- reakci na podněty (otočení, pohyby rukou a nohou v úleku, pohyb celého těla při zdolávání překážek),
- úroveň senzomotoriky (ovlivňování pohybů, stereotypy v pohybu, posturální svalové napětí).

Snažím se o rozvoj správných motorických návyků a užívání vlastního těla. Využívám k tomu různé pomůcky a náradí, např. lavičky, švédskou bednu, obruče, gumové podložky, balanční podložky, žebřiny, lano, míče apod., a také skutečné situace (schody, prolézačky na hřišti, nerovnosti v terénu na procházce apod.). Rozvíjím pohybové dovednosti žáků také v bazénu, ve vířivce, v kuličkovém bazénu a ve snoezelenu.

ZRAKOVÁ KONTROLA A PŘENÁŠENÍ VÁHY

- dotkni se kolene (palce u nohy, stolu, míče),
- polož kostku na, do, vedle, za, před,
- ulož na místo (do každého kroužku dej kuželku apod.),
- dej nohu sem / stoupni si do tohoto kolečka, jdi po značkách/obručích,
- postav věž z malých kostek / z velkých molitanových kostek,
- střídání nohou – chůze po laně, po lavičce, po kladině,
- chůze po schodech,
- chůze po vyznačených čtvercích (střídání hodně vpravo a hodně vlevo),
- lezení po žebříku, žebřinách, prolézačkách,
- skákání na trampolíně,
- cvičení na gymnastickém míči.

OPORA TĚLA A SENZOMOTORIKA

- přitahování v lehu na lavičce,
- lezení po čtyřech po zemi, po lavičce, na nakloněné rovině,
- přeskakování, poskoky na jedné noze, skoky snožmo,

- přelézání švédské bedny,
- podlézání pod lanem, pod tunelem, pod kamarádem,
- plazení se do tunelu, plazení po žíněnce, pod provázkem,
- chůze po lavičce, po obrácené (užší) straně lavičky,
- balanční plošiny, trampolína,
- cvičení s padákem (zvedání, koulení míče, chytání míče, chytání barev, podlézání...),
- podbíhání pod lanem, skákání přes lano/švihadlo,
- opora nohou při psaní, čtení, malování...

O AUTORKÁCH

Mgr. DANA ZOUHAROVÁ (SYSLOVÁ)

Vystudovala speciální pedagogiku na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Více než 10 let pracuje jako speciální pedagog na základní škole speciální pro žáky s mentálním postižením, autismem a postižením více vadami. Již 5 let se věnuje muzikoterapii na základní škole speciální se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností. Je členkou Muzikoterapeutické asociace České republiky. Absolvovala desítky vzdělávacích kurzů s různou tematikou, včetně kurzů počátečního čtení a psaní.

Mgr. LENKA FARKAŠOVÁ

Vystudovala speciální pedagogiku na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové, v dálkovém studiu pak navazující studijní program speciální pedagogiky pro učitele na PdF MU v Brně. Více než pět let pracuje na pozici asistenta pedagoga, v posledním roce i jako speciální pedagog. Po celou dobu praxe hledá, zkoumá a objevuje nové a nové možnosti vedení žáků s mentálním postižením, s postižením více vadami a autismem. Výsledkem týmového úsilí byla pak její diplomová práce nesoucí název *Přípravné období ve výuce čtení a psaní na základní škole speciální*.

Mgr. Dana Zouharová
Mgr. Lenka Farkašová

**Metodika práce asistenta pedagoga
Podpora rozvoje počátečního čtení a psaní
u žáků s mentálním postižením**

Výkonná redaktorka prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.
Odpovědná redaktorka Mgr. Jana Kopečková
Jazyková redaktorka Mgr. Silvie Langerová
Technická redakce RNDr. Helena Hladišová
Návrh obálky Zdenka Plocrová
Grafické zpracování obálky Jiří Jurečka

Vydala Univerzita Palackého v Olomouci
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc
www.vydavatelstvi.upol.cz
www.e-shop.upol.cz
vup@upol.cz

1. vydání
Olomouc 2015
Ediční řada – Ostatní odborné publikace

ISBN 978-80-244-4715-5

Neprodejná publikace

VUP 2015/0398

Nositel projektu:
UNIVERZITA PALACKÉHO
V OLOMOUCI



Partner projektu:
ČLOVĚK V TÍSNI
O.P.S.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



ISBN 978-80-244-4715-5