

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

# Bakalářská práce



Rybáčková Petra

## Alternativní a augmentativní komunikace

(Alternative and augmentative communication)

Katedra speciální pedagogiky

Vedoucí bakalářské práce: **PaedDr. Jaroslava Zemková, Ph.D.**  
Studijní program: **Specializace v pedagogice, Sppg-Čj**

2010

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci napsala samostatně a výhradně s použitím odborné literatury a citovaných pramenů, uvedených na seznamu. Souhlasím se zapůjčováním práce a jejím zveřejňováním.

V Praze dne 13. června 2010

Petra Rybáčková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Tímto děkuji PaedDr. Jaroslavě Zemkové, Ph.D. a Mgr. Janě Šarounové za cenné připomínky a rady při vypracování bakalářské práce.

## ANOTACE

Ve své bakalářské práci na téma Alternativní a augmentativní komunikace, se zabývám především schopností člověka komunikovat. Teoretickou část jsem rozdělila do tří úseků, které se vždy zabývají konkrétní oblastí.

První část věnuji komunikaci všeobecně, jejímu významu pro člověka, vymezením alternativní a augmentativní komunikace, hlediska zavádění náhradního systému komunikace a také narušené komunikační schopnosti. Druhá část je soustředěna na populaci, která se těmito náhradními komunikačními systémy dorozumívá, především je zaměřena na osoby s mentálním postižením, osoby s autismem a dětskou mozkovou obrnou a to z hlediska jejich narušení komunikačních schopností. Ve třetí části se zabývám charakteristikou náhradních komunikačních systémů, které se nejčastěji užívají ve Speciálně pedagogickém centru pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK, s.r.o., a to především na systémy VOKS (PECS), Piktogramy, Sociální čtení, Znak do řeči a zmiňuji zde také počítačový program Symwriter.

Praktickou část jsem pojala jako výrobu komunikačních tabulek, které jsem následně seskupila do komunikační knihy. Kniha je vyrobena na základě poznatků a seznámení se s 9letým Míšou s DMO, kterému je kniha určena.

## KLÍČOVÁ SLOVA

*Komunikace*

*Alternativní a augmentativní komunikace*

*Autismus*

*Mentální postižení*

*Dětská mozková obrna (DMO)*

*Komunikační tabulka (kniha)*

## ANOTATION

In his thesis on alternative and augmentative communication, deals with the particular ability to communicate with humans. Theoretical part is divided into three parts, which are always engaged in specific areas.

The first part is devoted to communication in general, its importance for humans, the definition of alternative and augmentative communication, alternative system for implementing aspects of communication and communication disorder. The second part focuses on the population of persons involved in such communication systems understand each other alternatives, primarily focuses on people with mental disabilities, people with autism and cerebral palsy in terms of their communication disorder. The third part deals with the characteristics of alternative communication systems that are frequently used in special educational centers for children and young people with speech focusing on the AAK, Ltd., in particular systems VOKS (PECS), pictograms and social reading, sign language into and I refer here to a computer program Symwriter.

The practical part is conceived as the production of tables of communication, which I subsequently consolidated in the communication book. The book is constructed on the basis of knowledge and familiarity with a 9-year-old Misha with cerebral palsy, whom the book is intended.

### **KEY WORDS**

*Communication*

*Alternative and augmentative communication*

*Autism*

*Mental retardation*

*Cerebral Palsy*

*Communication table (paper)*

# OBSAH:

|   |    |
|---|----|
| Úvod .....  | 7  |
| <b>1 Komunikace</b> .....                                   | 8  |
| 1.1 Terminologie .....                                      | 8  |
| 1.2 Význam komunikace pro člověka .....                     | 9  |
| 1.3 Rodina osoby s postižením .....                         | 10 |
| 1.4 Alternativní a augmentativní komunikace.....            | 12 |
| 1.5 Hlediska zavádění AAK a komunikační strategie .....     | 14 |
| 1.6 Metody AAK .....  | 16 |
| 1.7 Narušená komunikační schopnost .....                    | 19 |
| <b>2 Vymezení osob pro AAK</b> .....                        | 21 |
| 2.1 Autismus.....   | 21 |
| 2.2 Mentální postižení .....                                | 24 |
| 2.2.1 Souvislost mezi autismem a mentální retardací .....   | 26 |
| 2.3 Dětská mozková obrna .....                              | 26 |
| <b>3 Komunikace těchto osob za pomoci AAK</b> .....         | 29 |
| 3.1 VOKS (Výměnný Obrázkový Komunikační Systém), PECS ..... | 30 |
| 3.2 Piktogramy.....   | 31 |
| 3.3 Sociální čtení .....                                    | 33 |
| 3.4 Znak do řeči .....                                      | 35 |
| 3.5 PC program: Symwriter .....                             | 36 |
| <b>4 Praktická část</b> .....                               | 38 |
| 4.1 Cíl práce, metodologie.....                             | 38 |
| 4.2 Charakteristika klienta .....                           | 38 |
| 4.3 Vlastní výroba komunikační knihy.....                   | 39 |
| 4.4 Výsledek praktické části .....                          | 44 |
| <b>Závěr</b> .....  | 45 |
| <b>Internetové zdroje</b> .....                             | 47 |
| <b>Seznam tabulek</b> .....                                 | 48 |
| <b>Seznam příloh</b> .....                                  | 48 |

# Úvod

Schopnost komunikovat a dorozumívat se mezi sebou mluvenou či písemnou formou je pro každého člověka samozřejmostí a hlavně základní součástí našeho všedního života. Ne však každý z nás si uvědomuje, že u některých zdravotně postižených jedinců je komunikace ztížena. Mám na mysli především verbální komunikaci, která může být do jisté míry omezená, popř. někdy vlastně zcela nemožná. To ale neznamená, že by jejich potřeba nebyla stejná jako u „normálních“ lidí. Právě naopak. Osoby s narušenou komunikační schopností potřebují vysoce individuální přístup již třeba v oblasti vzdělávání a právě pro tyto případy se využívají alternativní metody komunikace jako kompenzace závažných komunikačních poruch.

Smyslem této bakalářské práce je shrnout teoretické poznatky a principy Alternativní a augmentativní komunikace. Hlavním důvodem, proč jsem si toto téma vybrala je, že za pomoci náhradních komunikačních systémů, především piktogramů, jsme se snažili komunikovat s mým dědečkem, který měl ve svém stařeckém věku cévní mozkovou příhodu, jejímž následkem byla právě ztráta řeči, a tudíž mi toto téma nebylo „cizí“. Navíc jsem za dobu svého studia vykonávala praxi u chlapce s autismem, u kterého jsme s jeho asistentkou ve škole chvíli využívaly možnosti kartiček s nápisem pro lepší pochopení významu slov a zmírnění jeho problémů s hlasitými výkřiky v hodinách keramiky.

Samotná práce je rozdělená na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabývám komunikací a významem komunikace pro člověka obecně, jelikož se jedná o hlavní nástroj dorozumívání každého z nás. Poté se věnuji vymezením osob, které alternativní a augmentativní komunikaci využívají, přesněji řečeno se zabývám stručnou charakteristikou osob s autismem, mentálním postižením a dětskou mozkovou obrnou. Poslední teoretickou část věnuji jednotlivým systémům AAK, se kterými jsem měla možnost se seznámit.

Hlavním cílem mé praktické části je vytvořit za pomoci počítačového programu Symwriter a tabulek ve Wordu komunikační tabulky, které budou vycházet z potřeb daného uživatele a následně je seskupím do komunikační knihy, která se stane hlavním komunikačním prostředkem klienta SPC s dětskou mozkovou obrnou.

# 1 Komunikace

## 1.1 Terminologie

Na začátku práce je vhodné si vymezit následující pojmy: komunikace, alternativní komunikace, augmentativní komunikace, jelikož se s nimi budeme setkávat i nadále.

Komunikace, která pochází z latinského slova „*communicare*“, znamená dorozumívání obecně, díky níž máme možnost příjmu a výměny informací, sdělování různých myšlenek, názorů, citů, otázek a potřeb, které se týkají denního života. Komunikaci můžeme dělit na verbální, neverbální a elektronickou.

*„Řeč a komunikace jsou významným nástrojem, kterého my lidé užíváme k tomu, abychom navazovali vzájemné kontakty, dovídali se nové informace, sdělovali si své myšlenky, podělili se o své pocity radosti i smutku. Řeč nám otevírá cestu do světa lidí, cestu k druhým lidem, a to prostřednictvím vzájemného porozumění a pochopení jeden druhého.“*

(Beranová, 2002)

Lechta definuje komunikaci jako „*schopnost vědomě užívat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách.*“

(Lechta, 2002, s. 13)

Alternativní komunikace jsou dle Průchy „*systémy, které slouží jako náhrada mluvené řeči. Hrají důležitou roli při integraci postižených jedinců, kteří nemohou komunikovat v běžné řeči.*“

(Průcha a kol., 2009, s. 16)

Augmentativní komunikace pochází z latinského slova „*augmentare*“ a znamená rozšiřovat. „*Jedná se o systémy, které podporují již existující komunikační možnosti postižených jedinců, zvyšují kvalitu rozumění jejich řeči a usnadňují jim vyjadřování. Hrají důležitou roli při integraci postižených s komunikačními problémy.*“

(Průcha a kol., 2009, s. 23)

## 1.2 Význam komunikace pro člověka

Když se na to podíváme z pohledu dětského věku, člověk se od útlého dětství začíná seznamovat s věcmi a na základě poznání je poté schopen je i pojmenovat. Otázky, které pak následně pokládá, mu pomáhají rozšířit jeho další obzory. A právě díky řečovým dovednostem je pak člověk schopen vyjádřit své myšlenky a své „já“.

Komunikace je pro člověka velmi důležitá proto, že udržuje a pěstuje mezilidské vztahy, má velký význam pro rozvoj inteligence a celé oblasti člověka. Každý člověk, aniž si to uvědomuje, je do jisté míry schopný komunikovat vlastně už od narození. Jedná se o různé zvuky, které dítě vydává, pohyby, pláč, smích, bolest, radost, smutek, gesta, mimika, apod. Při vytvoření citové vazby matka x dítě, popř. blízké okolí x dítě, je komunikace beze slov do jisté míry jednoduchá právě díky tomu, jak se dítě projevuje či jak se snaží komunikovat. Jenže v případě postižení, které mají za následek omezený pohyb rukou, nohou či celkové motoriky těla, nastává s komunikací problém. Stejně jako tomu je v případě postižení mluvidel, kdy se řeč stává nesrozumitelnou. Ve většině případů, nejen u dětí, ale i u dospělého člověka, tato situace může způsobit určité komunikační bariéry, které se mohou projevit uzavřeností dotyčného člověka či celkovým odmítavým postojem ke komunikaci, která se může projevit např. tím, že se člověka můžeme ptát na různé otázky, ale odpovědi se nemusíme dočkat.

Problém však může nastat také v případě, kdy má člověk s komunikací problém a ví o tom pouze jeho blízké okolí. V případě, kdy se člověk dostane do jemu neznámého či „cizího“ prostředí, může to v něm vyvolat stresovou situaci a celkový nátlak na osobu, jelikož si je dotyčný vědom toho, že nemá možnost vyslovit svou vůli, přání, myšlenku, pocit a celkově není schopno se projevit tak, aby mu okolí porozumělo.

Pokud se tato nebo podobná situace objeví, je to důvod, proč by se rodiče, pedagogové či blízké okolí, měli nad tímto problémem na chvíli zastavit a přemýšlet, jak člověku nejlépe pomoci s jeho komunikačním základem se světem. Na základě následné domluvy s odborníkem je pak vhodné začít používat komunikační pomůcky, které dotyčnému budou nejvíce vyhovovat.

### 1.3 Rodina osoby s postižením

V životě každého člověka hraje tu největší roli právě rodina. Pro dítě je rodina jakési chráněné území, kde se dítě cítí nejen v bezpečí, protože dostává lásku, ale má také možnost se správně vyvíjet v jednotlivých fázích svého života. Pro dítě je velmi důležité, aby bylo přijaté takové, jaké je, včetně jeho případného znevýhodnění. Pokud je tato základní potřeba naplněna, dítě se poté může i nadále rozvíjet.

Narodí-li se dítě s nějakým handicapem, není lehké se s tím v rodině samozřejmě vyrovnat. Takové dítě znamená pro rodinu určitou psychickou zátěž, kdy rodina se musí srovnat s nejistotou či s pocitem, že selhala a že není schopna zvládnout vychovat své dítě, které je nějakým způsobem „jiné“. Její role ve společnosti najednou není tak jednoduchá, jako tomu bývalo dříve, postoje lidí vůči ní se leckdy rozcházejí – jedni ji litují, druzí naopak reagují přehnaně a jen několik málo zasvěcených „odborníků“ ví, jak vystupovat vůči takové rodině přiměřeně a přitom jí být velkou oporou.

Tato událost je popsána několika fázemi, kterými si rodiče procházejí po sdělení diagnózy svého dítěte. Jedná se o fázi **šoku**, kdy rodiče nejsou schopni uvažovat, mají pocity zmatku, leckdy mohou reagovat dosti nepřiměřeně, mohou nastupovat afekty, kdy se může chování člověka změnit o 360°. Následnou fází **popření** se člověk snaží uniknout ze skutečnosti, že právě to jeho dítě bude postižené, jedinec se k situaci staví velmi kriticky, reaguje na všechno slovy „nic se nestalo, vše bude v pořádku, není to pravda“. Dále se objevuje pocit obviňování a odmítání – kdy se objevují otázky typu: „Proč zrovna mé dítě je postižené?“, hledají vinu nejen u sebe samotných, ale především ve druhých osobách, často se agresivní pocity vztahují na partnera, jeho genetické předpoklady a jelikož se partneri nedokážou podpořit, končí většinou v předmanželských poradnách. Dále je obviňován zdravotnický personál, rodina se začíná schovávat, reakcí na tuto situaci bývá leckdy sebelítost rodiny, kdy není schopna vnímat informace o stavu jejich dítěte. Jelikož lékař má právní povinnost sdělovat rodině jen pravdivé informace a zbytečně nevzbuzovat plané naděje, rodiče se dostávají do stavu, kdy cítí nedostatek opory právě z řad profesionálů. Pokud toto období rodiče překonají, nastává fáze **smíření** se s touto situací, což je racionální přijetí faktu, jak v psychickém, tak i ve fyzickém vyčerpání, snižování úzkosti, apod. Rodiče začínají uvažovat nad pomocí, začínají se scházet s rodinami, které si procházejí stejnou situací, navzájem si pomáhají a podporují se. Posledním stádiem, kterého však nedosáhnou všechny rodiny, je fáze **adaptace**, kdy se rodina snaží uzpůsobit svůj život „nové“

situaci, přemýšlí o tom, kam dítě půjde do školy, aby dítěti vyhovovalo vzhledem k jeho potřebám např. bydlení, cestování, apod. Tato fáze znamená celkové přijetí dítěte do rodiny, takového, jaké ve skutečnosti je a hledání cesty pro nejlepší budoucnost svého dítěte.

Tato situace je také do jisté míry ohromnou zkouškou vztahu mezi oběma partnery, zda jsou schopni se navzájem za takové situace podporovat, pomáhat si a být jeden druhému velkou oporou. Nikdy by se vztah partnerů neměl dostat do pozadí celé situace, ba naopak, měl by být takovým tím „základním stavebním kamenem“, na jehož základě rodina funguje.

Rodina má tedy v životě každého člověka zásadní postavení. To, jaké bude mít dítě v rodině zázemí, se odrazí v tom, jak se dítě bude dále v průběhu svého dětství a dospívání vnímat a pojímat, jaké si bude v budoucnu budovat vztahy s ostatními lidmi a také v tom, jak se bude rozvíjet po stránce kognitivní, sociální a emocionální.

Velmi důležitým krokem, který může dětem pomoci v jejich celkové adaptaci na situaci, je také odborné vyškolení rodičů, díky němuž si rodiče mají možnost rozšířit nejen obzory o handicapu svého dítěte, ale také se vyrovnat s celkovými speciálními potřebami, které dítě má. Při komunikaci se svým dítětem jsou rodiny, které dají na rady odborníků, některé si však myslí, že to již není potřeba, jelikož si s dítětem vytvořili svůj komunikační kód, který jim naprosto vyhovuje pro základní dorozumění nebo vyjádření aktuálních potřeb, problémů, apod.

Se začátkem alternativní a augmentativní komunikace by se tedy mělo začít co nejdříve a to „*v případě dětí, u kterých můžeme očekávat problémy s vývojem řeči (dětí s Downovým syndromem i jiným mentálním postižením, děti ohrožené vznikem DMO, děti s autismem), lze některé metody AAK využívat v podstatě od narození, u těch ostatních v okamžiku, kdy se začne vývoj řeči výrazně opožďovat. Musíme mít přitom na paměti, že v raném věku takové postupy mají podpořit komunikační dovednosti dětí i vývoj mluvené řeči, ne mluvenou řeč nahradit.*“

(dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz>, 2010)

## 1.4 Alternativní a augmentativní komunikace

Jelikož je komunikace klíčem ke vstupu do společnosti a zároveň je nejdůležitější životní potřebou, má na ní právo každý člověk. Nejinak je tomu tedy i u osob s postižením, pro které však musíme hledat náhradní způsob komunikace. Výběr správného komunikačního systému je zcela individuální, protože zde velmi záleží na možnostech a schopnostech dotyčného člověka, který bude systém využívat. Do této komunikace patří neverbální komunikační systém: Alternativní a augmentativní komunikace (AAK), který se používá u osob, které nemohou používat běžnou mluvenou řeč.

*„Je vhodné rozlišovat pojem alternativní a augmentativní komunikace a systém alternativní a augmentativní komunikace. AAK je obecný pojem vyjadřující přístup, který je možno uskutečnit mnoha různými způsoby. Systém AAK je souhrn všech postupů a prostředků, který se užívá pro rozvoj dorozumívání konkrétní osoby.“*

(Klenková, 2006, s. 208)

Alternativní a augmentativní komunikace je obecný pojem znamenající *„určitý přístup k osobám postiženým tělesně, mentálně či k osobám s kombinovanými vadami. Programy vytvářené v rámci AAK jsou voleny všude tam, kde komunikace mluvenou řečí selhává.“*

(Škodová, Jedlička, 2003, s. 529)

AAK se vlastně snaží kompenzovat poruchy řeči a to buď přechodně, např. ve vývoji, kdy může u člověka nastat opožděný vývoj řeči či mozková příhoda, nebo trvale, např. mozková příhoda či ztráta řeči.

Tato komunikace, ať se jeví jako výborným prostředkem pro dorozumívání, má své klady, tak i zápory. Mezi výhody této komunikace určitě patří to, že u člověka snižuje tendenci k pasivitě, tím pádem podporuje osobu v její aktivní činnosti a celkové snaze samostatně komunikovat a nadále se vzdělávat. Dále rozvíjí poznávací jazykové dovednosti, člověk má díky této metodě možnost se sám rozhodnout a vyjádřit svůj názor, a tím pádem se snižuje u osob frustrace z celkového nepochopení. Dle mého názoru následující důležitou vlastností u některých metod je, že je možné je využít i mezinárodně (např. Makaton).

Mezi negativní vlivy této komunikace se dá zařadit nepochybně společensky malá využitelnost, neboť jak je nám všem jasné, většina naší společnosti, pokud sama nemá

obdobný problém, tyto systémy neovládá. A právě tento důvod pak může vést nejen k částečnému vyloučení člověka s postižením ze společnosti, kdy si člověk připadá velmi izolovaný, ale také k tomu, že jedinec už nikdy nebude chtít komunikovat. Dalším důvodem může být to, že pokud se zavede tento systém komunikace, může to dotyčná osoba sama vnímat tak, že již nikdy nebude komunikovat a může tzv. rezignovat. Navíc tato komunikace pro okolí vzbuzuje pozornost, což člověku určitě není příjemné a může to v něm vyvolat jakousi komunikační bariéru.

Jsem přesvědčená o tom, že ačkoliv komunikace náhradními metodami přináší jak pozitiva, tak i negativa, tak samotná komunikace a možnost komunikovat hraje v životě každého člověka nesmírně důležitou roli.

*„Komunikace používá výrazových prostředků, které mohou být buď slovní (slovo mluvené nebo psané) nebo neslovní (např. posunky přirozené či umělé). Mnohým jedincům je však komunikace mluvenou řečí odepřena, pak stojíme před často nelehkým úkolem, jak jim zprostředkovat výměnu informací a interakci s okolím, a tak jejich začlenění do společnosti.“*

(Janovcová, 2003, s. 15)

Mezi výrazové prostředky, které pomáhají či dotvářejí komunikaci, patří:

- *„mimika – vyjádření emocí;*
- *pohledy – navázání kontaktu;*
- *proxemika – fyzické oddálení nebo přiblížení;*
- *posturika – sdělování prostřednictvím postoje, konfigurace jednotlivých částí těla (dáno rozložením váhy těla na obě nohy a orientací páteře);*
- *kinestetika – komunikace různými pohyby rukou, nohou, hlavou, způsob chůze – charakterizuje temperament;*
- *gestika – sdělování kulturně normalizovaný výrazy, pohyby, postoji, tj. gesty;*
- *haptika – bezprostřední dotyk.“*

(Janovcová, 2003, s. 15)

Obečným cílem AAK je tedy umožnit lidem se závažnými komunikačními poruchami účinně se dorozumívat, a to v takovém rozsahu, aby byl člověk schopen se maximálně zapojit a aktivně se účastnit života ve společnosti. „*Jde tedy o využití veškerých komunikačních schopností, jež člověk s postižením komunikace má, aby kompenzoval postiženou funkci.*“

(Škodová, Jedlička, 2003, s. 561)

## 1.5 Hlediska zavádění AAK a komunikační strategie

„*Před rozhodnutím o formě komunikace je nutné zajistit zejména vyšetření zraku, sluchu, psychologické vyšetření, event. další podle individuálních zvláštností dítěte. Ale již předtím nabízíme možnosti, zkoušíme, ověřujeme si. Důležité je také ujasnit si, zda systém budeme používat jako alternativní nebo augmentativní a jakého cíle chceme dosáhnout. AAK klade na dítě požadavky ve smyslu jeho vizuální aktivity, paměti a ostatních procesů myšlení. Intaktní populace tyto funkce v komunikačním procesu zapojuje zcela intuitivně, jsou to procesy automatické, nemluvíci však má situaci značně obtížnější, musí hledat vztah mezi myšlenkou a symbolem, jeho možnosti jsou omezenější, než při používání mluvené řeči.*“

(Janovcová, 2003, s. 18)

V době, kdy se rozhodujeme o tom, jaký způsob komunikace u dítěte s poruchou zvolíme, je nutné brát v úvahu následující hlediska:

a) *„Pedocentrická hlediska:*

- *kognitivní dovednosti;*
- *verbální dovednosti;*
- *fyzické dovednosti;*
- *motivace;*
- *komunikační potřeby;*
- *podpora pečovatelů.*

b) *Systémová hlediska:*

- *způsob přenosu (dynamický nebo statický);*
- *ikonicita;*
  - *zřetelnost;*

- průhlednost;
- abstrakce;
- slovní zásoba;
- shoda s mluveným jazykem.“

(Kubová, 1996, s. 13)

Na základě srovnání s Janovcovou bych ještě do pedocentrického hlediska přiřadila její osobou zmíněný „stav smyslových orgánů, dobu práce schopnosti, tj. míra unavitelnosti, soustředění, věk, předpoklad dalšího rozvoje a schopnost interakce.“

(Janovcová, 2003, s. 17)

U osob, které začínají používat alternativní a augmentativní komunikaci, je nutné dodržovat několik zásad, které znamenitě shrnují následující body z webových stránek AAK:

- „důsledně komentujeme vše, co se s dítětem i v jeho okolí děje;
- pojmy, kterými svět kolem dítěte označujeme, volíme co nejjednodušší a užíváme vždy stejné pojmy pro stejné situace;
- na dítě mluvíme v krátkých větách, svoji řeč doprovázíme výraznou mimikou;
- klíčové slovo ve větě nebo důležitý pojem zvýrazníme gestem (gesta pro konkrétní pojmy neměníme) nebo manuálním znakem (např. z programu Makaton);
- později (kolem 7. – 9. měsíce) začneme pojmy spojovat i s konkrétními předměty, předměty necháme dítěti osahat, do komunikace zapojujeme i další smysly – chuť, sluch, hmat;
- v době, kdy dítě začne jevit zájem o obrázky, začneme využívat fotografie jemu známých lidí, předmětů a míst;
- podněcujeme dítě k tomu, aby si dokázalo vybrat mezi dvěma hračkami, jídlý apod., které mu ukážeme, je důležité nechat dítě vybírat takovým způsobem, abychom jeho výběr mohli respektovat;
- podněcujeme dítě k vyjadřování souhlasu a nesouhlasu;
- dítě podporujeme v jeho zvukových projevech tím, že ho napodobujeme;
- v případě, že si dítě pro označení nějaké věci (situace) vytvoří vlastní pojem (zvuk, gesto), je dobré tento pojem přebrat od dítěte do svého slovníku.“

(dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz>, 2010)

Na základě osobní zkušenosti s člověkem se stařeckou demencí, si však myslím, že se zásady při komunikaci netýkají pouze dětí, jak je výše zmíněno, ale týká se to veškerých lidí, kteří jsou postiženi v oblasti komunikace, a je s nimi nutno zacházet s větším ohledem na jejich potřeby a vyjadřování vůbec, prostě mít s nimi více trpělivosti. Nicméně určitě souhlasím s tím, že je vhodné začít praktikovat komunikaci na základě těchto bodů či podobného postupu – začít od „primitivních“ komentářů, přes slova spojená s určitým symbolem či gestem až po vytváření osobních zvuků či pojmů dotyčného člověka.

## 1.6 Metody AAK

Jak už jsem se výše zmínila, k tomu, abychom stanovili podpurný či náhradní komunikační systém u osoby s postižením, je nutné využít všechny její schopnosti. Základním principem ke stanovení podpurných prostředků je uvědomění si toho, aby způsob dorozumívání byl pro člověka vždy co nejpřirozenější, vycházel ze stupně porozumění řeči, úrovně kognitivní schopnosti člověka a celkového prostředí, ve kterém dotyčný žije.

Metody AAK můžeme rozdělit na systémy:

- a) bez pomůcek;
- b) s pomůckami.

Mezi systémy bez pomůcek patří především veškeré manuální znaky, cílené pohledy očí, mimika, gesta a gestikulace. *„Povaha postižení u mnoha typů komunikačních obtíží vede k tomu, že postižený je více odkázán na zrak a kinestetické vnímání, protože způsob přenosu u mluveného slova je chvilkový, a tedy obtížně zachytitelný, a tak gesto poskytuje doprovodnou vizuální informaci. Jde vlastně o spojení řeči s pohybem – zrakové, hmatové a pohybové podněty, které vznikají při řeči a současném provádění gest či znaků, jsou důležité pro vytváření percepčně motorických paměťových stop.“*

(Škodová, Jedlička a kol, 2003, s. 564)

Také sem můžeme zařadit řeč těla, tj. komunikaci akcí, která je rozvinutá především u dětí, které mohou chodit, ale nemohou mluvit. Např. zvednuté ruce znamenají radost, popř. mohou znamenat výkřik, abychom počkali na druhého, atd. Je známo, že tuto komunikaci rádi využívají lidé s Downovým syndromem, rádi se předvádí za pomoci této komunikace a hrají „divadlo“.

Dále bych do této skupiny začlenila i manuální znaky, které používají např. lidé neslyšící, tj. znakový jazyk neslyšících, což je jazyk sám o sobě se svou vlastní gramatickou strukturou či znakovaná čeština, kdy se jedná vlastně o kopírování gramatiky českého jazyka, který je podložený znaky, vypůjčenými z českého znakového jazyka. Patří sem však také jazykový program Makaton, znak do řeči a zařadila bych sem i Lormovu abecedu, tj. znakování do dlaně.

Všechny tyto znaky se používají jako pomoc lidem při vybavování slov. Podle Škodové se jedná se o jakousi „*nápovědu při podpoře paměti pro vybavování či spojování slov ve větě. Znaky lze rovněž využít bezprostředně v situacích, jež jsou pro dítě aktuálně zajímavé – to je velmi důležité zvláště u dětí s mentálním postižením a poruchami pozornosti. Výhodou je i možnost dorozumívání na větší vzdálenost.*“

(Škodová, Jedlička a kol., 2003, s. 564)

Systemy s pomůckami můžeme rozdělit na 2 skupiny:

a) **Netechnické** – do této skupiny řadíme předměty, fotografie, komunikační tabulky, systémy grafických symbolů, písmena a psaná slova.

- Předměty – jedná se o „*trojrozměrné symboly, se kterými je možno manipulovat, mají hmatovou strukturu a jsou snadno rozpoznatelné, jsou vhodné u velmi malých dětí (hmatové symboly a významy vnímá už sedmiměsíční dítě), pro osoby se zrakovým postižením, s kombinací smyslového postižení či u osob s těžkým kognitivním postižením.*“

(dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz>, 2010)

Jako příklad bych zde uvedla „boty“ – to, že se dítěti ukáže jasný předmět, který má dítě v sobě již zakódovaný a s něčím tedy spojený, vyvolá v dítěti vyrozumění o tom, že se tedy skutečně půjde ven. Jako další příklad, se kterým jsem se setkala na praxi a může u některých z nás na tváři vyvolat úsměv, je obyčejná „taška“. Je až neskutečné, jak málokdo si uvědomí, že i nejmenší změněný detail může u dítěte, které je nacvičené na přesný předmět, vyvolat pocit neštěstí, zoufalství či dokonce počátky

hysterického záchvatu. V případě tašky bylo dítě naučené na „igelitovou“ a „látkovou“ tašku. Každá samozřejmě znamenala něco jiného – „igelitka“ byla symbolem nákupu, kdežto „látková“ plavání. Samozřejmě si všichni umíme domyslet, co se stalo, když se šlo na nákup a rodič omylem vzal druhou tašku, než měl a jak bylo dítě díky tomuto, pro nás nepatrnému, omylu zmatené.

- Fotografie – „mohou znázornit předměty, činnosti, osoby, místa. Fotografie je tedy nejrealističtější dvojrozměrné znázornění, je srozumitelnější a čitelnější než obrázek či grafický symbol. Fotografie jsou často předstupněm pro abstraktnější symbolické systémy. Fotografie je také velmi motivující – dítě vidí konkrétní, „své“ osoby, jsou zobrazeny jeho vlastní zážitky.“

(Škodová, Jedlička a kol., 2003, s. 566)

- Komunikační tabulky – forma uspořádání komunikační tabulky vychází vždy z potřeb dotyčného uživatele a zohledňuje jeho možnosti a dovednosti. Jedná se o knihu symbolů, které uživatel zná, kdy dle potřeby nám ukazuje, např. prstem, pohledem či jiným gestem, výběr okruhu komunikace, kterou nám chce sdělit. Celkové sestavení tabulky by mělo vycházet určitě ze zájmu, potřeb a věku uživatele.
- Systémy grafických symbolů – „byly navrženy jako typy grafických symbolů, černobílých či barevných. Některé se původně využívaly (a mohou využívat i nyní) pro výuku čtení u dětí s postižením. Grafické symboly dětem také pomáhají pochopit strukturu prostředí, sled činností v čase, stavbu věty, jsou výhodné i pro možnost vyjádření abstraktních jazykových pojmů. Je důležité si uvědomit, že není vždy jednoznačný vztah mezi rozeznáním obrázků/symbolu podle pojmenování a schopností využít ho pro komunikaci – i osoba, která podle názvu neidentifikuje pojem na obrázku, může být schopná přiřadit obrázek k předmětu a naučit se pomocí obrázku o tento předmět požádat. Sem řadíme např. PCS, Bliss a piktogramy.“

(dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz>, 2010)

- Písmena a psaná slova – pokud má člověk znalost písmen a psaného slova, je to velmi výhodná komunikační strategie, která je např. pro osoby nemluvící nejvýhodnější a dává jim možnost se projevit mnohem více než ukazováním

na obrázky, má možnost popsat vše do detailů, jak se cítí, co člověku vadí, kde přesně ho bolí, apod.

b) **Technické** – patří sem pomůcky bez hlasového výstupu, např. hračky ovládané spínačem, s hlasovým výstupem, zrakovým výstupem, přístroje s klávesnicí i displejem, počítače a různé počítačové softwary.

Každý uživatel technické pomůcky by si měl uvědomit, že prostřednictvím této pomůcky, nelze vyřešit všechny komunikační problémy. Proto by měl mít člověk možnost přístupu jak k technickým, tak i netechnickým pomůckám, aby byl schopný komunikovat na „úrovni“.

## 1.7 Narušená komunikační schopnost

*„Při definici narušené komunikační schopnosti vystupují do popředí problémy s vymezením hranic normality v oblasti mezilidské komunikace. V podstatě existují dva možné způsoby: definovat narušenou komunikační schopnost jako odchylku od kodifikované jazykové normy v určitém jazykovém prostředí, nebo při definování vycházet z komunikačního záměru jednotlivce.“*

(Lechta, 2003)

*„Narušení komunikační schopnosti obsahuje více než pouhou vadu či poruchu řeči. Slovo narušení naplňuje zdravým a potřebným optimismem, že výchozí stav není konečný, bezperspektivní, determinující. Komunikační schopnost je sousloví upozorňující, že zásadním problémem je komunikace, která nemusí probíhat vždy jen orální cestou, prostřednictvím řeči v nejobecnějším pojetí.“*

(Peutelschmiedová, 2003, s.7)

Pokud mluvíme o narušené komunikační schopnosti, musíme ji posuzovat a vnímat u člověka vždy v celé její šíři, tzn. všechny jednotlivé roviny českého jazyka veškerých lingvistických projevů člověka. Mám na mysli zvukovou stránku řeči, slovní zásobu, morfologii, syntax, ale i rovinu pragmatickou, verbální, neverbální či grafickou.

*„Komunikační schopnost člověka je narušena tehdy, jestliže je některá rovina jeho jazykových projevů, případně několik rovin současně působí interferenčně*

*vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Při narušené komunikační schopnosti se nelze zabývat jen foneticko-fonologickou (zvukovou) stránkou řeči. Takový pohled je velmi zúžený. Při sledování komunikační schopnosti jedince a jeho narušené komunikační schopnosti věnujeme pozornost dalším rovinám jazykových projevů, tzn. i lexiálně-sémantické (obsahová rovina), morfologicko-syntaktické (gramatická rovina), ale také pragmatické rovině, tj. rovina sociálního uplatnění komunikační schopnosti a sociální aplikace.“*

(Lechta, 1990)

*„Ten, u koho se narušení komunikační schopnosti projevuje, si může, ale také nemusí, svůj nedostatek uvědomovat. Narušená komunikační schopnost se může promítat do sféry symbolických procesů i procesů nesymbolických. Narušení může být hlavním, dominantním projevem nebo může být symptomem jiného dominantního postižení, je tzv. symptomatickou poruchou řeči.“*

(Lechta, 2003)

## 2 Vymezení osob pro AAK

Alternativní a augmentativní komunikaci je možné využít nejen u dětské populace, ale je také určena i pro dospělé osoby s těžkými vrozenými, získanými či degenerativními poruchami. Jedná se o metodu, ve které poruchy řeči a komunikace mohou být např. důsledkem:

- opožděného vývoje řeči;
- autismu;
- mozkové obrny (dysartrie), či jiný úraz mozku;
- mentálního postižení;
- vývojového postižení řeči komunikace (dyslalie, dysgramatismus, vývojová dysfázie).

Dále lze využít např.:

- u osob po cévních mozkových příhodách, po jiném úrazu mozku;
- u osob s různým typem syndromů a neurologickým onemocněním;
- u osob s kombinovaným postižením, atd.

**V následujících kapitolách se zaměřím na obecnou charakteristiku autismu, mentálního postižení (retardace) a dětskou mozkovou obrnu. Tato postižení vymezují nejen z důvodu narušení jejich komunikačních schopností, ale i proto, že se jedná o skupinu osob, s kterými jsem měla možnost pracovat a sledovat jejich komunikaci za pomoci náhradních metod.**

### 2.1 Autismus

*„Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. 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. Autismus doprovází specifické vzorce chování.“*

(dostupné z: <http://www.praha.apla.cz>, 2010)

Jedná se o vrozenou poruchu, která je způsobena zřejmě odlišným vývojem mozku, která se nejčastěji objeví do 3. roku života dítěte. „*Autismus se projevuje abnormální sociální interakcí, stereotypními repetičními vzorci chování a narušenými komunikačními schopnostmi objevující se před třetím rokem věku.*“

(dostupné z: <http://cs.wikipedia.org>, 2010)

„*Autismus a poruchy autistického spektra (pervazivní vývojové poruchy) velmi výrazně narušují mentální vývoj dítěte v několika oblastech. Společným jmenovatelem je hlubší porucha vývoje v oblasti sociální interakce a komunikace. Chování a projevy jsou u každého dítěte značně různorodé, mění se vývojem dítěte a souvisí také se stupněm celkového mentálního handicapu.*“

(Herciková, 2007, s. 9)

Tyto osoby jsou v převážné většině postiženi v oblasti komunikace a dle Opatřilové se objevuje u dětí s autismem nejméně jeden z následujících symptomů:

1. „*vývoj mluvné řeči je opožděn, nebo zcela chybí (chybí i pokusy o alternativní způsob pomocí gest nebo mimiky);*
2. *je-li řeč vyvinuta, chybí schopnost začít a udržet konverzaci;*
3. *používání jazyka je stereotypní, opakující se a idiosynkratické;*
4. *chybí rozmanitost, spontánnost a představitost i schopnost napodobit pravidla společenského chování při hře přiměřeného věku.*“

(Opatřilová, 2006, s. 315, in Pipeková)

„*Příčina autismu je neznámá, hypotézy se pohybují od dědičných vloh ke vlivům prostředí, které však nebyly prokázány. Někteří odborníci se domnívají, že jde o skupinu rozdílných chorob, které se pouze projevují podobně.*“

(dostupné z: <http://cs.wikipedia.org>, 2010)

Jelikož děti s autismem mají omezenou schopnost pochopit význam celkové komunikace, je pro ně velkým problémem chápat řeč jako prostředek k dorozumívání, protože ji vnímají jen jako soubor určitých zvuků. Slova jsou pro ně „jen“ slova, nechápou je jako prostředek, kterým je možné se dorozumívat. To, že primární funkcí slov je komunikační akt, je musíme postupem času naučit. Pro jejich verbální projev je typické stereotypní opakování určitých zvuků, slov či skupin slov, které někde zaslechly a které se jim vryly do paměti, jako např. různé reklamy z televizního vysílání, apod.

Děti s autismem velmi ulpívají na oblíbených komunikačních tématech, téměř vždy chápou význam slova doslovně, nerozumějí slovním hříčkám a také nejsou schopné např. správně užívat zájmena (já x ty). Ve většině případů mají i problémy s chápáním různých symbolů (gesta, mimika, emoce), nejsou schopné si dávat věci do širších souvislostí. „*Negeneralizují řeč z jedné situace do druhé, neumí užít slovo v nové kombinaci a ulpívají na frázi, kterou se naučily rutinou.*“

(Schopler, 1998)

„*Děti s autismem neznají radost ze vzájemné komunikace, neumějí naslouchat partnerovi, nejsou schopni přenechat slovo někomu jinému.*“

(Jelínková, 1999)

„*Komunikace s lidmi s autismem nemusí být nutně pomocí slov. Forma komunikace musí být individualizovaná, to znamená adaptovaná na úroveň abstraktního myšlení klienta. Mohou to být mluvená slova, ale také předměty, jazyk těla, gesta, obrázky, fotografie, psaná či tištěná slova.*“

(Gillberg, Peeters, 1998)

Forma jejich komunikace musí být vždy taková, aby ji byl schopen daný jedinec zvládnout a aby se stal co nejméně závislým na svém okolí. Prostředkem funkční komunikace u osob s autismem může být např.:

- „řeč“;
- *piktogramy, fotografie, obrázky*;
- *specifický jazyk (např. soubor zvuků)*;
- *znakový jazyk.*

*Ať již člověk s autismem využívá jakýkoli komunikační kód, je třeba ho respektovat, i když rozumí perfektně mluvené řeči.*“

(Herciková, 2007, s. 12)

## 2.2 Mentální postižení

Osoby s mentálním postižením patří mezi jednu z nejpočetnějších skupin mezi zdravotně postiženými. *„Za mentálně retardované (postižené) se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování a v navazování sociálních kontaktů. Příčinou mentální retardace je organické poškození mozku, které vzniká v důsledku strukturálního poškození mozkových buněk nebo abnormálního vývoje mozku.“*

(Švarcová, 2003, s. 24)

Mentální retardace je vlastně neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje. Mentální retardace není nemoc, ale jedná se o stav, který je trvalý a charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností – schopností myslet, učit se a přizpůsobovat se okolí. Luckasson přidává k omezení inteligence *„omezení dvou nebo více z následujících využitelných oblastí adaptivních dovedností: komunikace, sebeobsluha, život doma, sociální dovednosti, užitečnost v komunitě, rozhodování o sobě, zdraví a bezpečí, funkční vzdělavatelnost, volný čas a práce.“*

(Luckasson a kol., 1992, s. 5)

Stupeň mentální retardace se obvykle měří standardizovanými testy inteligence. *„Obecné definice zpravidla chápou inteligenci jako schopnost učit se z minulé zkušenosti a přizpůsobovat se novým životním podmínkám a situacím.“*

(Švarcová, 2003, s. 27)

Ke zjištění úrovně inteligence nám slouží inteligenční kvocient, tj. IQ, který byl zavedený německým psychologem W. Sternem, který definoval míru inteligence jako poměr mezi mentálním věkem a mezi chronologickým věkem:

$$\text{IQ} = (\text{mentální věk} : \text{chronologický věk}) \times 100$$

*„Význam stanovení inteligenčního kvocientu spočívá v tom, že informuje o celkové rozumové úrovni jedince. Neříká však nic o kvalitativních zvláštностech inteligence konkrétní osoby.“*

(Svoboda, 1999, s. 48)

„Při klasifikaci mentální retardace se v současné době užívá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která vstoupila v platnost od roku 1992.“

(Švarcová, 2003, s. 33)

| Označení dle MKN-10 | IQ           | Klasifikace inteligence            |
|---------------------|--------------|------------------------------------|
| F70                 | 50 – 69      | Lehká mentální retardace           |
| F71                 | 35 – 49      | Středně těžká mentální retardace   |
| F72                 | 20 – 34      | Těžká mentální retardace           |
| F73                 | nižší než 20 | Hluboká mentální retardace         |
| F78                 |              | Jiná mentální retardace            |
| F79                 |              | Nespecifikovaná mentální retardace |

(Tabulka č. 1 – Klasifikace mentální retardace dle MKN-10)

Průběh komunikace se v jednotlivých stupních mentální retardace značně liší. Některé osoby jsou schopny verbálního vyjadřování a u některých se neustále hledají jiné metody, které mohou pomoci k sociální komunikaci. Švarcová uvádí, že „u lehké mentální retardace jsou velmi časté poruchy formální stránky řeči, může zde být opožděný vývoj řeči, nicméně schopnost komunikovat je většinou vytvořena, mluva bývá obsahově velmi chudá. U středně těžké mentální retardace je úroveň rozvoje řeči variabilní; někteří jedinci jsou schopni sociální intervence a komunikace, verbální projev bývá často chudý, agramatický a špatně artikulovaný. U těžké mentální retardace je komunikace převážně nonverbální, objevují se zde neartikulované výkřiky, případně jednotlivá slova. Nejvíce je samozřejmě postižena komunikace při hluboké mentální retardaci, kdy je člověk schopen se dorozumívat buď nonverbálně a nebo není schopen komunikovat vůbec.“

(Švarcová, 2003, s. 36)

## 2.2.1 Souvislost mezi autismem a mentální retardací

*„Mentální retardace a autismus jsou dva rozdílné, ač částečně se překrývající syndromy. Přibližně u tří čtvrtin lidí trpících autismem je k vývojové poruše přidružena mentální retardace (lehká až střední okolo 24%, těžká až hluboká okolo 47% pacientů). Lidé, kteří mají hluboký mentální deficit a autismus se liší od lidí s prostou mentální retardací hlavně specifickým chováním. Pouze zhruba u 2% lidí s autismem, můžeme pozorovat izolované schopnosti, které výrazně převyšují celkové schopnosti člověka s autismem a mnohdy tyto schopnosti (hudební, paměťové, vizuální, kreslířské, počítařské nebo kalendářní schopnosti) vyčnívají nad normu běžné populace.“*

(dostupné z: <http://www.praha.apla.cz>, 2010)

Hrdlička a Komárek rozdělují dětský autismus podle toho, „zda se mentální retardace objevuje a v jaké míře. Rozlišují vysoce funkční autismus, kterým se označuje autistický jedinec bez přítomnosti mentální retardace, tedy minimálně s IQ 70 a s existencí komunikativní řeči. Vysoce funkční autismus se ve skupině dětského autismu vyskytuje v rozmezí 11 – 34%. Středně funkční autismus zahrnuje jedince s lehkou mentální retardací (IQ 69 – 50) nebo středně těžkou mentální retardací (IQ 49 – 35), kde se již více projevuje narušení komunikativní řeči a přibývá stereotypií. Nízko funkční autismus je popisován u dětí s těžkou mentální retardací (IQ 34 – 20) a hlubokou mentální retardací (IQ 19 a níže). Tyto děti nemají rozvinutou použitelnou řeč, velmi málo navazují jakýkoliv kontakt a převládají u nich stereotypní a repetitivní příznaky.“

(Hrdlička, Komárek, 2004, s. 40)

## 2.3 Dětská mozková obrna

Lechta ve své publikaci uvádí, že: „děti postižené dětskou mozkovou obrnou tvoří snad nejnápadnější skupinu mezi postiženými dětmi nejen, pokud jde o zjevné somatické odchylky a postižení motoriky, ale často i pro těžce narušenou komunikační schopnost. Jejich řeč je determinována jednak vlastním postižením motoriky, jednak velmi širokým spektrem dalších projevů DMO.“

(Lechta, 2002, s. 99)

Pojem dětská mozková obrna (DMO) v sobě zahrnuje „poškození mozku a vývoje mozku vzniklé jak v prenatálním, perinatálním i postnatálním období. Dětská mozková obrna patří k nejzávažnějším a také nejnápadnějším postižením. Projevuje se převážně v poruchách centrální regulace hybnosti.“

(Klenková, 2006, s. 185)

DMO můžeme rozdělit na formy:

a) Spastické (křečovitě) – tato forma se vyskytuje nejčastěji, lidé s tímto typem DMO mají zvýšené svalové napětí, mohou zde být postiženy „obě dolní končetiny – spastická paraparéza či paraplegie, tři končetiny – spastická triparéza či triplegie, spastická kvadruplegie, tj. postižení všech čtyř končetin.“

(dostupné z: <http://nemoci.vitalion.cz>, 2010)

b) Nespastické – sem řadíme dle Klenkové (2006, s. 186) „formu hypotonickou a dyskinetickou, která se vyznačuje především mimovolnými pohyby.“

c) Smíšené – jedná se o kombinaci všech předchozích.

Dětská mozková obrna se většinou kombinuje s různými poruchami, kdy Klenková uvádí především „poruchu řeči, která se vyskytuje v populaci až přes 50%, dále se však mohou objevit i poruchy duševního vývoje a snížení intelektu, poruchy chování, epileptické záchvaty a výjimkou nejsou ani smyslová postižení.“

(Klenková, 2006, s. 185)

Kábele (1988) uvádí, že „pohybové a komunikační obtíže dětí s DMO jsou zvláště těžké a obtížně odstranitelné, neboť jde o poškození primárních funkcí hybných, vyplývajících z poruch centrálního neuronu. Tím, že je postiženo i svalstvo řečových orgánů jsou postiženy i jednotlivé složky mluvního projevu – dýchání, fonace, artikulace, plynulost a koordinace mluvního projevu.“ Děti s DMO mívají problémy ve všech jazykových oblastech – lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, tak i ve foneticko-fonologické či pragmatické, ve které např. matka nedostává zpětnou vazbu v komunikaci ze strany dítěte.

Lechta uvádí, že „v rovině lexikálně-sémantické jsou u dětí s DMO omezené především možnosti motoriky vzhledem k aktivnímu získávání poznatků o prostředí, které se mohou projevovat v různých oblastech.“

(Lechta, 2006, s. 101)

Románek (1977): „*Děti s hyperkinetickou formou DMO často nedokážou předmět současně uchopit i pozorovat. Kromě toho může mít negativní vliv i narušená formální stránka řeči, která brání adekvátnímu rozvíjení obsahové stránky řeči (těžce srozumitelné hlasové projevy nejednou překážejí dítěti získávat poznatky formou otázek).*“

V případech, kdy se k DMO přidružuje mentální retardace, je nejvíce postižena gramatická stavba řeči. Lesný (1980) uvádí „*u dětí s DMO je možnost vzniku vývojové větné dysfázie, při níž není porušeno tvoření slov, chybná je však tvorba vět a syntax. Pokud se dítě vyjadřuje v holých větách: jde o „telegramaticky“ stručnou řeč.*“ Dítě, u něhož je narušena foneticko-fonologická rovina má problém s vytvářením jednotlivých hlásek a to z důvodu, který uvádí Kábele (1980): „*brání mu v tom elasticita nebo nepotlačitelné mimovolní pohyby. Často je narušena schopnost automatizace řeči, vytváření mluvních celků. Dítě se naučí artikulovat jednotlivé hlásky, případně slabiky a krátká slova, nedokáže je však spojovat do plynulých vět.*“

### 3 Komunikace těchto osob za pomoci AAK

*„Mnoho dětí postižených autismem, Downovým syndromem, těžšími formami mentální retardace i jinými vývojovými vadami má problémy naučit se používat mluvenou řeč. Zvláště pak některé děti s autismem mají díky svému odlišnému chápání světa velké potíže rozumět a užívat mluvenou řeč funkčním způsobem. I ty děti, které verbálně komunikují, nám nedokáží vždy smysluplně odpovědět na otázky nebo sdělit své potřeby.“*

(Knapcová, 2005, s. 61)

Tito lidé mají většinou velký problém v orientaci toho, o čem se ve společnosti mluví. Někdy nejsou schopni pochopit význam slov, ač slova vyslovují, popř. tomu, co říkáme, buď vůbec nerozumí a nebo ve velmi omezené míře, takže nejsou schopni komunikovat na stejné úrovni jako zdravý člověk. *„Rodiče i logopedi se pokoušejí naučit tyto děti mluvit. Klasické metody jsou ale buď neúčinné, nebo – přestože se shledávají s výsledky – trvá velmi dlouho, než je dítě schopno řeč smysluplně používat. Po dlouhou dobu tak zůstává bez funkční komunikace. To je často příčinou – docela zbytečně – nežádoucích projevů chování dítěte. Dítě, protože nemůže srozumitelně vyjádřit své potřeby a přání, je nespokojené, nervózní a někdy i agresivní.“*

(Knapcová, 2005, s. 62)

K tomu, aby člověk s poruchou komunikace mohl s okolím nějakým způsobem komunikovat, nám proto slouží výše zmíněné náhradní (alternativní) systémy komunikace. Těchto systémů existuje skutečně velmi mnoho, jako např. Makaton, VOKS (PECS), Bliss, atd., nicméně pro bližší charakteristiku jsem vybrala jen takové, se kterými jsem se setkala osobně ve Speciálně pedagogickém centru pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AKK, s.r.o., jelikož se zde nejvíce využívají.

### 3.1 VOKS (Výměnný Obrázkový Komunikační Systém), PECS

Jedná se o takový prostředek komunikace, který je vhodný jak pro děti, tak i dospělé s komunikačními obtížemi. Mohou ho užívat např. lidé s Downovým syndromem, autismem či osoby, které mají jiné komunikační obtíže. V tomto systému se používají trojrozměrné pomůcky, které člověku mají dopomoci k samotné komunikaci.

*„V prvních lekcích děti vyměňují obrázek za oblíbený pamlsek nebo věc. Ty se ještě před započatím nácviku samotné komunikace pečlivě a dle přesných instrukcí zjišťují. Zmíněná výměna umožňuje snadno pochopit smysl systému jako komunikaci hned na počátku výuku. Přinese-li dítě obrázek míče, dostane výměnou za obrázek skutečný míč. Výměna je tedy smysluplná a nepochybně úmyslná. Komunikace je sama o sobě velmi motivující, protože při nácviku dítě dostává to, co skutečně chce.“*

(Knapcová, 2003, s. 200)

Cílem této komunikační strategie je nejen nabytí schopnosti komunikovat, ale pochopit celkový význam komunikace a toho, proč se komunikuje. Slouží nejen jako pomůcka k vyjádření, ale vlastně jako samotná podpora při nesrozumitelné či špatně artikulované řeči či jako zraková podpora řeči.

Knapcová uvádí následující výhody systému VOKS:

- *„je velmi rychle osvojitelný (většina dětí zvládá výměnu už v prvních dnech tréninku);*
- *vysoce motivuje děti tomuto systému se učit (děti dostávají přesně to, co chtějí);*
- *děti jsou samy iniciátory komunikace (přestávají být závislé na dospělých);*
- *redukuje nevhodné chování;*
- *je dobře využitelný ve škole, doma, i na veřejnosti.“*

(Knapcová, 2003, s. 203)

Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS) je vlastně česká verze metody, která se nazývá PECS a kterou přepracovala M. Knapcová. Spočívá, stejně jako VOKS, v nácviku komunikace za pomoci obrázkového systému. Výuka PECS se skládá ze šesti fází. *„V první fázi se děti učí iniciovat komunikaci. Druhá fáze se rozšiřuje o použití obrázků u jiných lidí, na jiných místech, o jiné odměny. Třetí fáze je určena specifické*

*volbě mezi obrázky. Čtvrtá fáze učí dítě konstruovat jednoduché věty. V tomto bodě můžeme také začít učit děti být specifitější ohledně toho, co chtějí. A to tím, že je učíme, jak používat vlastnosti k tomu, aby kvalifikovaly jejich žádosti. Pátá fáze poskytuje ujištění, že děti mohou reagovat na přímou otázku „Co chceš?“, zatímco šestá fáze učí děti komentovat různé předměty a aktivity.“*

(Bondy, Frost, 2007, s. 71)

Cílem této metody je určitě rychlé získání komunikační dovednosti. Byla vyvinuta pro děti s autismem, ale užívá se i u dospělých s různými komunikačními a vývojovými problémy.

### **3.2 Piktogramy**

*„Mezinárodní normy charakterizují piktogramy jako vnímatelný útvar, který je vytvořen psaním, kreslením, tiskem nebo jinými postupy. Užívání piktogramů ke komunikačním účelům má smysl převážně v těch případech, kdy dítě nemá z různých příčin schopnost (převážně pro mentální retardaci nebo z důvodů nízkého věku) dekódovat písmo. Pomocí piktogramů mohou jedinci s narušeným komunikačním procesem, zejména ti, co nemohou používat mluvenou řeč, sdělit své pocity a potřeby, zvyšují se jejich kognitivní možnosti, pomoc při rozhodování a umožnění zapojení se do konverzace. Úspěšně je lze využívat u mentálně retardovaných jedinců, u autistů a multihandicapovaných dětí, ale také dospělých. Současně s piktogramy používáme vždy mluvenou řeč, často spolu s manuálními znaky. Podle individuálních zvláštností budou někteří jedinci používat piktogramy k alternativní, jiní k augmentativní komunikaci, u jiných poslouží např. k výuce sociálního čtení, apod. Piktogramy obsahují kolem 700 symbolů, které reprezentují osoby, předměty, činnosti, vlastnosti, pocity a další slova.“*

(Janovcová, 2003, s. 18)

*„Každý piktogram zastupuje jeden věcný význam a zpodobňuje ho bez vady na řeč.“*

(Kubová, 1996, s. 26)

Piktogramy se užívají v případě, kdy člověk není schopen porozumět psané formě slova a není schopný vyjádřit své pocity, potřeby, přání, varování, napomáhá při rozhodování se či při tom, aby se člověk vůbec mohl zapojit do konverzace, a celkově usnadňuje člověku orientaci v nejrůznějších prostředích či situacích. *„Piktogramy slouží i k značení míst, nábytku, místností. Napomáhají orientaci v prostředí a denních činnostech. Slouží k sestavování rozvrhu hodin, jako „kuchařka“ při výcviku vaření, jako „technologický“ popis manuální aktivity, jako návod k tomu, co a v jakém pořadí si obléci.“*

(Valenta, Müller 2007, s. 160)

Jelikož dorozumívání tímto způsobem je velmi jednoduché a hlavně názorné, protože se jedná o konkrétní obrázek, který je vizuálně přehledný, jsou tedy piktogramy nejperspektivnějším prostředkem komunikace.

*„I nemluvící jedinci budou moci pomocí piktogramů vyjádřit svou vůli, svůj názor a své přání, aniž by tento způsob komunikace vyžadoval od okolí jakékoli speciální znalosti či dovednosti. Je srozumitelný pro všechny.“*

(Kubová, 1996, s. 30)

Při zavádění piktogramů by se mělo postupovat velmi pomalu a dbát na individuální zvláštnosti každého dítěte. Je nutné nejen to, aby děti měly vizuální podporu právě v podobě jim známých piktogramů, ale aby jim také porozuměly a na základě toho se jim rozšiřovala slovní zásoba, proto začínáme vždy od toho, co je dítěti známé. Předpokladem k tomu, aby byl člověk schopný zvládnout komunikaci za pomoci piktogramů je nutná přiměřená úroveň intelektu.

Janovcová (2003) uvádí postup pro osvojování a používání piktogramů:

1. *„reálný předmět;*
2. *reálný předmět + obrázek nebo fotografie;*
3. *různé obrázky se stejným obsahem;*
4. *situační obrázky + daný obrázek (přiřadit do situace);*
5. *obrázek + piktogram;*
6. *piktogram + piktogram;*
7. *situační obrázek + piktogram;*
8. *pracovní listy s piktogramy, skládání rozstříhaných piktogramů apod.;*
9. *sestavování vět;*
10. *tabulky, deníky.“*

*„Nejčastěji používanou formou komunikace pomocí piktogramů jsou sešity, složky, alba s lepidly, pořadače apod. Další formou je použití jedné nebo více tabulek, piktogramy nalepené na otočném mnohostěnu, na navléknutých kostkách, samostatných kostkách, na kartičkách upevněných na kroužku, event. lze využít jednoduchý komunikátor s elektronickým ukazovátkem nebo optický komunikátor.“*

(Janovcová, 2003, s. 19)

Na vytvoření piktogramů existují různé počítačové programy, jako např. Piktogramy či Altík, je možné za jejich pomoci vytvářet soubory s pracovními listy či komunikačními tabulkami, které lze v době, kdy je dítě schopno určit či rozpoznat větší počet piktogramů průběžně doplňovat, měnit nebo následně pak tisknout a pracovat s nimi.

Kubová dělí uživatele piktogramů do 3 skupin:

- 1. „Děti a dospělí s vážným mentálním a tělesným postižením, kteří potřebují znaky a piktogramy jako pomůcku při chápání.*
- 2. Děti a dospělí s mentálním postižením, kteří rozumějí mluvené řeči, ale jsou tak tělesně postižení, že nejsou schopni srozumitelné řeči nebo tvorby znaků.*
- 3. Děti a dospělí, kteří i přes své mentální a tělesné postižení rozumějí mluvené řeči a jsou schopni používat aproximaci znaků, ovšem potřebují piktogramy jako přídatnou podporu.“*

(Kubová, 1997, s. 5)

### **3.3 Sociální čtení**

Jedná se o další metodu alternativní komunikace, která se užívá především při rozvoji rozumových schopností člověka či ke zlepšení sociální komunikace a ve vzdělávání dětí s těžším mentálním postižením. Je možné ho definovat jako poznávání, následnou interpretaci či přiměřené reagování na různé fotografie, obrázky, piktogramy, slova či skupiny slov a to takových, které jsou využitelné v běžném životě člověka, jako např. informační piktogramy v dopravě apod. Sociální čtení můžeme tedy nazvat jako zdroj informací o celkovém prostředí člověka.

Pokud zvolíme tuto metodu, nejprve musíme vycházet z vývojové prognózy dítěte, ale samozřejmě také z jeho potřeb. S výukou se začíná až v době, kdy dítě dosáhlo staršího věku než osmi let a jehož čtecí dovednosti jsou do jisté míry omezené

či vůbec žádné. Nejvhodnější je však využít tuto metodu u dětí, jejichž čtenářské dovednosti nejsou dostatečně rozvinuty, nicméně ale umí mluvit, jsou schopny porozumět a na základě toho také reagovat na určitý podnět.

Jelikož u dětí s těžším mentálním postižením se velmi často setkáváme s mechanickým čtením bez porozumění, je pro ně tato metoda nejvhodnější a to i z toho důvodu, že se jim tímto způsobem předává dovednost, kterou uplatní v praktickém životě. Valenta a Müller tvrdí, že: *„sociální čtení je tedy určeno většinou těm jedincům, jejichž mentální kapacita nestačí na osvojení si „normálního“ technického čtení, a to ani globálním postupem.“*

(Valenta a Müller, 2007, s. 160)

Dle Janovcové (2003, s. 31) rozlišujeme 3 skupiny dětí, které mají potíže s „technickým čtením“ a to na:

- 1) *„Děti, které mají problémy s vnímáním a rozlišováním písmen, u nichž proces čtení pravděpodobně nezačne.*
- 2) *Děti s mnoha problémy ve čtení, kdy poznají písmena a převážně zvládnou požadavky 1. ročníku základní školy, jejich čtení však nebude funkční. Převážně čtou bez porozumění, pro tyto děti může být sociální čtení paralelou k normálnímu čtení.*
- 3) *Skupinu funkčních čtenářů, která má potíže v procesu čtení, přesto je tato skupina schopna úroveň čtení rozvíjet. Sociální čtení pro ně bude doplňkem pro okamžitou využitelnost.“*

Jak z výše uvedených faktů vyplývá, sociální čtení nabízí tedy širší okruh využití a do budoucna je nejen přínosem v podpoře čtení, ale také v možnosti se aktivně podílet při rozhodování o svém životě, ale třeba i ovlivnění společnosti.

### 3.4 Znak do řeči

Kubová uvádí, že „je důležité si uvědomit, že znak do řeči není znaková řeč. Znak do řeči přidává ke znaku mluvené slovo. Naším cílem je rozvíjet nejen komunikativní dovednost, ale i mluvenou řeč. Charakteristickým rysem znaku do řeči je, že znakem jsou doplněna jen nejdůležitější slova ve větě. Znak zde není dominantní, ale pouze doplňující.“

(Kubová, 1999, str. 9)

Před výběrem jednotlivých znaků je velmi důležité zjistit, zda je člověk vůbec schopný si spojit význam slova s daným symbolem. Samotný výběr jednotlivých znaků, které se znakuji, podléhá výběru dotyčného uživatele. Základním pravidlem pro znakování je určitě začít takovými znaky, které dítě potřebuje ke každodennímu životu a dále těmi, které se třeba v rodině používají nejčastěji. Člověk, který znakuje, by měl stát čelem k dítěti a měl by ho do jisté míry zaujmout a následně se snažit s člověkem udržovat oční kontakt. Samotný znak je poté nutné doprovázet mluvenou řečí a to z důvodu toho, aby nám nejen dítě lépe porozumělo, ale pomůže mu to ulehčit vývoj jeho řeči. Jelikož tento systém není standardizovaný, je možné znaky dále upravovat a to na základě potřeby uživatele.

Kubová (1999) dále uvádí souhrn 10 praktických rad při znakové komunikaci do řeči:

1. „Zjistěte si stav porozumění řeči (komunikační úroveň) dítěte.
2. Mluvené slovo a znak do řeči musí probíhat současně.
3. Mluvte a používejte znak do řeči jen tehdy, když vás dítě sleduje. Vzdálenost mezi vámi a dítětem nemá být menší než 50 cm a větší než 2 m.
4. Ponechte dítěti dostatek času, aby se mohlo vyjádřit. Na každý projev dítěte přiměřeně reagujte.
5. Povzbuzujte dítě k napodobení znaku do řeči. Pokud dítě znak do řeči nenapodobuje, pomozte mu vedením jeho rukou.
6. Při výběru znaků respektujte schopnost vnímání a motorického vybavení dítěte.
7. Obsah znaku do řeči podporujte mimikou. Používejte krátké a stručné věty.
8. Používejte vždy stejných znaků při pomoci k porozumění.

9. *Komunikace s dítětem musí být zábavná. Pomozte dítěti, aby mělo zájem komunikovat, nechte ho, aby projevilo aktivně svá přání. Nezapomínejte na pochvalu.*
10. *Ke komunikaci využívejte pravidelně se opakující činnosti.“*

### **3.5 PC program: Symwriter**

Symwriter je velmi šikovný počítačový program, s kterým jsem měla možnost pracovat, díky demoverzi dostupné na stránkách AAK. Jedná se o „jednoduchý textový editor, v němž se při psaní textu automaticky objevují symboly, které se zobrazují nad psané slovo. Jedná se o program, který byl vytvořen pro klienty, kteří špatně rozumí mluvené nebo psané řeči. Umožňuje však také psaní pomocí výběru z předem připravených mřížek a tlačítek. Ty mohou být vytvořeny pomocí symbolů, textu nebo kombinace obojího. To znamená, že program umožňuje psát prostřednictvím symbolů či připravených slov těm, kdo sami nepišou. Program obsahuje několik ukázkových prostředí s připravenými mřížkami či tlačítky, ale uživatelé si jich mohou vytvořit tolik, kolik sami chtějí.“

(dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz>, 2010)

Jelikož tento program obsahuje přes 8 000 symbolů, k nimž je přiřazeno cca 32 000 českých slov, sama bych tento program zhodnotila jako velmi přínosný pro osoby, které nejsou schopny komunikovat.

Velkým kladem tohoto programu, který bych chtěla vyzdvihnout, je okamžité propojení písma se symbolem – kdy klient či asistent píše do dokumentu větu a na základě toho se nad slovem ukazuje příslušný symbol, tudíž má klient možnost zpětné kontroly. V případě nesrozumitelnosti piktogramu, má klient možnost, díky nabídce alternativních symbolů, si symbol jednoduše změnit podle svého uvážení. Tento program tedy slouží nejen jako podpora zrakové stimulace, ale díky hlasovému výstupu, kterým program také disponuje, se stává velmi důležitým pro samotnou vazbu významu slova a zafixování si slova do paměti, právě pod tím určitým symbolem. Program se snaží zachytit stavbu věty tak, jak tomu skutečně je. Jedinou nevýhodou,

kterou jsem musela řešit právě ve své praktické části je ta, že se v tomto programu bohužel nedá vytvořit skutečná tabulka, která slouží klientovi k lepší orientaci.

Celkově bych však program shrnula jako vhodný pro přímou práci klienta s počítačem, pro tisk různých pomůcek, které se v programu dají vytvořit, jako např. písničky, básničky, hádanky či procvičení jednoduchých vět.

## **4 Praktická část**

### **4.1 Cíl práce, metodologie**

Hlavním cílem práce je zjistit úroveň komunikace u klienta SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK, s. r. o., s dětskou mozkovou obrnou a na základě toho vytvořit komunikační knihu, kterou bude mít klient neustále při sobě a do budoucna mu pomůže v lepší integraci mezi intaktní společností.

Dílčím cílem této práce je vytvořit vhodné komunikační tabulky s takovými komunikačními oblastmi, o kterých je on sám schopen komunikovat a které mu do budoucna pomohou nejen k rozšíření jeho slovní zásoby, ale také v integraci mezi intaktní společností.

Ke zpracování výzkumného šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum a to metodu sběru dat. Nejvíce se mi osvědčila metoda pozorování, kdy jsem měla možnost poznat klienta s DMO a na základě pozorování v období leden 2010 – květen 2010 jsem zjistila, jakým způsobem vůbec Míša komunikuje, co má a co nemá rád a na základě toho jsem vypracovala svou praktickou část.

### **4.2 Charakteristika klienta**

Před samotnou charakteristikou klienta SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK, s. r. o., je nutné zmínit, že jméno klienta bylo záměrně změněno na jméno Michal.

Komunikační tabulku jsem vytvářela pro chlapce školního věku (Michal, 9 let), kterého jsem měla možnost poznávat na praxi. Jedná se o klienta, který trpí dyskinetickou formou DMO, kvadruparézou, jehož pohyb je zcela odkázán na vozík a tudíž na asistenci. V důsledku anartrie není schopen mluvit vůbec, nicméně má velkou snahu komunikovat a to buď vydáváním jednoduchých zvuků v podobě počátečního písmena slova, nebo právě přes komunikační tabulku. Protože jeho intelekt není porušen, tak v komunikačních tabulkách jsem přiřadila k symbolům i psané slovo a to z důvodu lepší fixace.

Do jisté míry je schopen se po komunikační tabulce pohybovat a ukazovat sám, ale vzhledem k jeho mimovolným pohybům, které mu znemožňují přesné ukázání toho, co chce říct, je pro asistenta či rodiče lépe se ještě informovat dotazováním, popř. mu komunikační partner ukazuje postupně sám, dokud ho chlapec nezastaví. V případě, kdy se Míša chystá dorozumívat přes komunikační tabulku, na které má napsanou abecedu a nenapiše celé slovo, spoléhá se na to, že je komunikační partner dostatečně informován a sám ho doplní, pokud tomu tak není, jeho snaha komunikovat je velmi krátkodobá.

Chlapec je naučen na otázky typu „ano, ne“ odpovídat za pomoci signálů, kdy se snaží kývat hlavou, ale vzhledem k časté špatné identifikaci těchto gest se pomalu začíná přecházet na oční kontakt, kdy v případě odpovědi „ANO“ se klient dívá nahoru a v opačném případě jeho pohled míří směrem dolů.

### **4.3 Vlastní výroba komunikační knihy**

Má praktická část se zaměřuje na výrobu přehledných komunikačních tabulek, které jsou uspořádány do komunikační knihy, ve které je zaneseno celkem 28 oblastí, ke kterým se vždy vztahují jednotlivé pojmy, které jsou klientem v současné době nejčastěji užívané a to v podobě obrázků s popisem (viz celková příloha). Tabulka je sestavena pouze do čtyř sloupců a to z důvodu klientovy rychlejší orientace, celkové přehlednosti a snadnosti použití. Stejně jako u jiných komunikačních tabulek je i zde její největší výhodou její nenáročný přenášení. Jsem přesvědčená o tom, že tabulka je dobrým komunikačním prostředníkem nejen pro samotného uživatele, ale i pro jeho vrstevníky, vzhledem k barevnému zpracování a názornosti piktogramů.


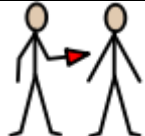
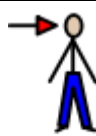
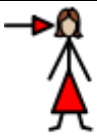


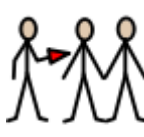
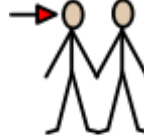
Na začátek své komunikační knihy jsem umístila samotný popis osoby, které tato pomůcka slouží. Hlavním důvodem je, že v případě jakýchkoliv komplikací, jako je např. ztráta samotného člověka v cizím městě, dopravní nehoda či jiná nepříjemnost, kdy je člověk odkázán na pomoc druhého a navíc ještě ke všemu neinformovaného o jeho stavu, tak je velmi dobré a hlavně efektivní vědět, jakým způsobem se s osobou, která „normálně“ komunikovat nemůže, dorozumět.

Žádná kniha, tak ani tato se neobejde bez obsahu, který jsem vložila do přehledné tabulky za pomoci zmenšených symbolů s nápisem. Obsah slouží nejen k rychlejšímu dorozumívání ze strany uživatele, ale i spoluúčastníka komunikace, který jasně vidí,

o čem se chce dotyčný člověk bavit. Pro celkově lepší přehlednost nám v obsahu slouží číslování stránek, díky kterému se nemusí hledat jednotlivá témata, ale stačí se podívat na začátek komunikační knihy.

Do obsahu jsem zařadila celkově 28 témat, z nichž 1. se věnuje osobním údajům a další jsem rozdělila dle oblastí, které jsou Míšovi nejvíce blízké a o nichž nejčastěji komunikuje:

1. **Osobní informace** – toto první téma se zabývá informacemi o uživateli obecně, o místě jeho bydliště, jeho údaji o narození, údajích o rodičích a kontaktu na ně. Vytvořila jsem ho spíš jako přehled pro případ, že by nastala nějaká neočekávaná situace, která by se musela okamžitě řešit, a nebyl by čas na alternativní dorozumívání, tak aby lidé věděli, kam mají dát zprávu, apod.
2. **Čísla** – zde jsem vymezila základní čísla od 1 do 20 a dále již jen po desítkách až do 100.
3. **Abeceda** – pro lepší dorozumívání nám mohou posloužit i písmena z abecedy, kdy klient, ukazuje prstem na písmena tak, jak jdou ve slově po sobě. Svou komunikační tabulku jsem uspořádala dle abecedy, nicméně je možné využít i jiného způsobu uspořádání písem a to dle toho, jak jsou písmena zobrazená na klávesnici. Tento postup se dá však zrealizovat pouze v případě, že uživatel prokazuje dostatečnou znalost psaní na počítačové klávesnici a je to pro něj mnohem lehčí způsob psaní.
4. **Osoby** – do této oblasti jsem zařadila nejen rozdělení osob dle pohlaví, ale i vývojové stupně člověka od miminka do stáří a i piktogramy s rodinnými příslušníky. Pokud má uživatel zafixované symboly pro určitý nápis, je možné tento symbol nahradit v průběhu komunikace třeba fotkou, což si myslím, že např. právě u rodinných příslušníků není na škodu. Do této oblasti jsem však umístila i osobní zájmena, jejichž hlavní funkcí je označovat role v komunikaci a odkazovat k jiným slovům v textu. (viz ukázka)










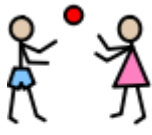


|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <br>já  | <br>ty | <br>on | <br>ona |
| <br>ono | <br>my | <br>vy | <br>oni |

(Tabulka č. 2 – Osoby, ukázka z přílohy)

5. **Odpověď** – v případě, že uživatel tabulky má v danou chvíli problém se soustředit na danou věc a komunikovat pomocí předem smluvených gest (kývnutí, oční kontakt, apod.) je vhodné umístit sem i tuto komunikační oblast pro lepší srozumitelnost.
6. **Dny v týdnu** – zařadila jsem je sem z důvodu toho, aby bylo dítě schopno se lépe orientovat v posloupnosti dnů, stejně tak jako v přiřazení časových údajů k různým souvislostem, např. aby dítě v neděli pochopilo, že se zítra půjde ven, znamená to, že se půjde ven v den následující po neděli, tj. v pondělí.
7. **Měsíce** – jsou důležité nejen z časového hlediska, aby byl člověk schopen zasadit aktuální měsíc do kalendáře, či říci v jakém měsíci se narodil, kdy se slaví svátek, apod., ale výhodou je dle mého názoru to, že jejich piktogramy zachycují nejdůležitější charakteristiku každého měsíce. Tato charakteristika pak může sloužit uživateli jako velmi dobré pojítko mezi měsícem a tím, co se v ten měsíc skutečně děje – kdy je např. schopen z těchto měsíců vyčíst, že v červnu se dává vysvědčení, v červenci začínají prázdniny a v prosinci se zdobí stromeček.
8. **Roční období** – tuto skupinu jsem pojala na stejném principu jako výše zmíněnou, kdy každý piktogram charakterizuje to nejdůležitější v daném období.
9. **Počasí** – tato komunikační tabulka slouží k přehledu o tom, jaké bude počasí – jestli bude svítit slunce, bude zataženo, apod.
10. **Barvy** – tuto kategorii jsem vytvořila z důvodu lepšího poznání a výběru barev, např. při koupi konkrétní barvy trička.
11. **Potřeby** – do této skupiny jsem zařadila pouze základní potřeby, které má skoro každý člověk, jedná se o nejzákladnější potřeby, které jsem vymezila do samostatné tabulky z důvodu rychlejšího vyřešení problému či nedostatku, ať už citového či fyzického, který může uživateli chybět.

12. **Pocity** – jsou dle mě důležitou součástí knihy, jelikož Míša nám tímto může sdělit to, jak se cítí, jestli ho něco bolí, apod.

13. **Činnosti** – tato kategorie zahrnuje v sobě takové činnosti, které Míša užívá nejčastěji, jako např.:

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <br>jíst    | <br>pít     | <br>psát  | <br>číst   |
| <br>kreslit | <br>malovat | <br>mýt   | <br>mít    |
| <br>chtít   | <br>hrát    | <br>házet | <br>chytat |

(Tabulka č. 3 – Činnosti, ukázka z přílohy)

14. **Vlastnosti** – v této oblasti jsem shrnula jen základní vlastnosti, které jsou pro Míšovu komunikaci nejdůležitější.

15. **Tělo** – jsem dala do tabulky vzhledem k tomu, aby Míša mohl mamince sdělit, co ho zrovna bolí a aby maminka nepátrala, proč je Míša nevrlý.

16. **Potraviny** – aby měl člověk možnost si sám vybrat potraviny takové, na jaké má opravdu chuť, určitě sem patří i tato kategorie. Do tabulky jsem umístila nejen základní potraviny, ale i přílohy či koření.

17. **Ovoce**

18. **Zelenina**

Skupinu „Ovoce“ a „Zelenina“ jsem rozdělila zvlášť a to z toho důvodu, aby to pro dítě bylo nejen přehlednější, ale aby si i zároveň uvědomilo, co do které kategorie patří.

19. **Dobroty** – stejně jako jsem oddělila skupinu „Ovoce“ a „Zelenina“, tak jsem od potravin oddělila skupinu „Dobroty“, která se může využít nejen v případech, kdy Míšu honí mlsná, ale je docela dobrým pomocníkem v situaci, kdy je potřeba

Míšu motivovat k další činnosti. Samozřejmě se tabulka, stejně jako ostatní, může doplnit o konkrétní tyčinky, kterou má Míša rád a to třeba v podobě fotografie.

20. **Pití** – zde má Míša možnost si vybrat nápoj, na jaký má skutečně chuť.
21. **Oblečení** – zařadila jsem sem tuto kategorii, aby se člověk mohl rozhodnout, co si chce vzít zrovna na sebe, jaké boty, apod.
22. **Doprava** – jelikož má Míša dopravní prostředky velmi rád, maminka mu velmi často v této tabulce ukazuje, čím pojedou a Míša si velmi rád plánuje různé cesty za pomoci různých dopravních prostředků.
23. **Místa** – jsou velmi důležitá pro Míšu, aby mohl mamince sdělit, kam se mu zrovna chce jít. Nicméně není to důležité jen pro něj, ale i pro maminku, která mu může ukázat časový sled toho, kam se během dne půjde.
24. **Zvířata** – jsem rozdělila na dvě skupiny: a) domácí, b) zvířatům v ZOO. Do domácích jsem pak dala skutečně taková zvířata, které člověk může chovat nejen v bytě, ale i venku na vesnici a do zvířat v ZOO jsem dala klasická cizokrajná zvířata, na které se děti chodí rády dívat.
25. **Věci v domácnosti** – jsou zařazeny z toho důvodu, aby Míša věděl, co vše se doma může vyskytovat.
26. **Místnosti** – zde jsem vydělila místnosti, které se nacházejí v bytě.
27. **Elektrospotřebiče** – zařadila jsem sem veškeré elektrospotřebiče, které se v domácnosti mohou vyskytovat a v dnešní době jsou součástí skoro každé domácnosti.
28. **Kuchyňské potřeby** – zařadila jsem jen základní potřeby, s kterými se člověk v kuchyni setkává a to z důvodu jejich nejčastějšího použití.

V komunikačních tabulkách se občas vyskytují volná místa a to proto, aby mohly být symboly případně neustále obnovovány, popř. doplňovány novými a uživatel si tak mohl více rozšiřovat své obzory a zvyšovat si tak slovní zásobu.

## 4.4 Výsledek praktické části

Musím říci, že jsem si myslela, že výroba komunikační knihy bude to nejjednodušší z celé práce, jelikož symboly díky dříve zmíněnému počítačovému programu Symwriter skutečně „naskakují“ po napsání slova samy, ale opak byl pravdou. Největší problémy jsem zjistila ve spojitosti s výrobou tabulky, kterou program bohužel neumí. Takže po několika hodinách tvrdé práce přesouvání symbolů do tabulky ve Wordu, jsem se utvrdila v tom, že ačkoliv je Symwriter skutečně výborný program na tvorbu komunikačních tabulek či knih, tak dle mého názoru není určený k takovému tisku, aby se v tom člověk orientoval, i když to tvůrci programu tvrdí.

Výsledkem praktické části je již výše zmíněná komunikační kniha, která je rozdělena do 28 komunikačních oblastí. Jelikož za pomoci této knihy má Míša možnost se skutečně dorozumívat s intaktní společností, jsem přesvědčená o tom, že celá tvorba této knihy přinesla „ovoce“ a to nejen v podobě radosti, s jakou jsem nejen já, rodina Míši, ale i sám Míša, mohli společně plnohodnotně komunikovat.

Abychom však tuto knihu mohli v praxi skutečně využívat, je nutné ji chránit před poškozením (např. zmačkáním, nadměrnou salivací, apod.) a to třeba za pomoci průhledných desek či za pomoci laminovací fólie, která je velmi šikovným pomocníkem, jelikož chrání proti mechanickému poškození, vlhku, znečištění a zvýrazní její vzhled.

Do budoucna je určitě možné do tabulky dosadit nejen obrázky s piktogramy, jichž jsem užila já, ale je možnost ji i kombinovat s různými fotografiemi (jako např. u rodiny, aby dítě mělo vazbu na konkrétního člověka), popř. jen s psanou podobou slova.

## Závěr

Smyslem této bakalářské práce, bylo shrnout teoretické poznatky a principy Alternativní a augmentativní komunikace. Snažila jsem se téma uchopit především z citované literatury, ale také z osobních znalostí, které jsem měla možnost získat na praxi u paní Mgr. Jany Šarounové v SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na augmentativní a alternativní komunikaci, s.r.o. Především mi v této práci šlo o vytvoření rámcově uceleného pohledu na danou tematiku, ze které je možno dále čerpat informace.

Jsem přesvědčená, že se mi podařilo splnit předem vytčený cíl a vytvořit takovou komunikační knihu, která je skutečně v praxi pro Míšu použitelná a díky níž může Míša kdykoliv, kdekoliv a s kýmkoliv komunikovat. Důkazem toho je nejen radost v jeho očích, když se o komunikační knize bavíme, ale také velká snaha za pomoci této knihy komunikovat. Jelikož Míša má velkou oporu v rodině a v oblasti komunikace je velmi „akční“ a je vidět, že i ona má snahu komunikovat touto cestou, jsem si naprosto jistá, že se kniha do budoucna bude neustále doplňovat a Míša si tak rozšíří svou slovní zásobu.

Jsem si naprosto vědoma toho, že problematika s tematikou, kterou jsem si vybrala, je mnohem více detailnější, než tak jak ji rozebírám já ze svého pohledu a že mnoho témat, např. různých komunikačních metod, v práci vůbec nerozebírám a nevěnuji jim pozornost.

Na úplný závěr této práce bych chtěla zmínit následující citaci od jednoho z rodičů, jehož dítě komunikuje za pomoci AAK:

*„Tento způsob komunikace nám pomohl překonat velké bariéry v dorozumívání a synovi stále pomáhá „ze skořápky ven“. A názor Míši na komunikaci? Tady je:*

*„Komunikace určená jen lidem s dobrým a velkým srdcem.“*

## Literatura

- BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit*. Praha : Grada, 2002. s. 104. ISBN 80-247-0257-6.
- BONDY, Andy; FROST, Lori. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Iva Strnadová. Praha : Grada Publishing, 2007. s. 129. ISBN 978-80-247-2053-1
- GILLBERG, Christopher; PEETERS, Theo. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty*. Výchova a vzdělávání dětí s autismem. Praha : Portál, 1998. s. 122. ISBN 80-7178-201-7.
- HERCIKOVÁ, Kateřina. *Autismus*. Informační brožura programu Jiné odpoledne : určená asistentům a vedoucím kroužků. 2007, 12 s.
- HRDLIČKA, Michal, KOMÁREK, Vladimír. *Dětský autismus: Přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004. 206 s. ISBN 80-7178-813-9.
- JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace*. Brno : Masarykova univerzita, 2003. s. 48. ISBN 80-210-3204-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno : Paido, 2000. 94 s. ISBN 80-85931-88-5.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie II a III*. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-88-5.
- KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie*. In Pipeková, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-65-6
- KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie: narušení komunikační schopnosti; logopedická prevence; logopedická intervence v ČR ; příklady z praxe*. Praha: Grada Publishing, 2006. 224 s. ISBN 80-247-1110-9,
- KNAPCOVÁ, Margita: *Výměnný obrázkový komunikační systém*. In *Speciální pedagogika CZ* . Roč. 13; č. 3. (2003). s. 199 - 203.
- KNAPCOVÁ, Margita: *Výměnný obrázkový komunikační systém*. In *Zpravodaj Pedagogicko-psychologické poradenství 1214-7230 CZ* . Roč. 2005; č. 42 (2005). s. 61 - 65.
- KUBOVÁ, Libuše. *Alternativní komunikace; cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. Praha : Tech-market, 1996. 45 s.
- KUBOVÁ, Libuše; PAVELOVÁ, Zuzana; RÁDKOVÁ, Ivana. *Znak do řeči*. Praha : Tech-market, 1999. 87 s. ISBN 80-86114-23-6.

- LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Praha : Portál, 2002. 191 s. ISBN 80-7178-572-5.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. Logopedické minimum. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, 69 s., ISBN 80-244-0258-0
- PIPEKOVÁ, Jarmila. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno : Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0,
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-7367-647-6.
- ŠKODOVÁ, Eva; JEDLIČKA, Ivan., a kol. Klinická logopedie. Praha : Portál, 2003. 612 s. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠVARCOVÁ, Iva. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Praha : Portál, 2003. 187 s. ISBN 80-7178-821-X
- VALENTA, Milan; MÜLLER, Oldřich. Psychopedie : teoretické základy a metodika. Praha : Parta, 2007. 386 s. ISBN 97-80-7320-099-2.
- VÍTKOVÁ, Marie. Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální. Brno : Paido, 1998. 463 s. ISBN 80-85931-51-6.

## Internetové zdroje

- *Alternativní komunikace*. [online]. 2009 [cit. 2010-02-19, 23:06 hod.]. Kdy začít u dětí s AAK? Dostupné z WWW: <<http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-kdy-zacit-u-deti-s-aak-4>>.
- *Alternativní komunikace* [online]. 2009 [cit. 2010-02-19, 23:06 h.]. Kdy začít u dětí s AAK?. Dostupné z WWW: <<http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-kdy-zacit-u-deti-s-aak-4>>.
- *Alternativní komunikace* [online]. 2009 [cit. 2010-02-19, 12:36 h.]. Metody a postupy AAK. Dostupné z WWW: <<http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>>.
- *Alternativní a augmentativní komunikace* [online]. 2009 [cit. 2010-02-19, 12:39 h.]. Metody a postupy AAK. Dostupné z WWW: <<http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>>.
- APLA Praha. [online]. [cit. 2010-03-12, 19:55 h.]. Dětský autismus. Dostupné z WWW: <<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/detsky-autismus-3.html>>.

- Wikipedie: otevřená encyklopedie. [online]. 2010 [cit. 2010-03-12, 21:16 h.]. Autismus. Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Autismus>>.
- Wikipedie: otevřená encyklopedie. [online]. 2010 [cit. 2010-03-12, 21:20 h.]. Autismus Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Autismus>>.
- *APLA Praha* [online]. [cit. 2010-03-18, 23:20 h.]. O autismu. Dostupné z WWW: <<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/o-autismu.html>>.
- *Vitalion* [online]. [cit. 2010-05-11, 15:30 h.]. Obrna. Dostupné z WWW: <<http://nemoci.vitalion.cz/obrna/#popis2>>.
- *Alternativní a augmentativní komunikace* [online]. [cit. 2010-03-02, 15:17 h.]. Symwriter. Dostupné z WWW: <<http://www.alternativnikomunikace.cz/clanek-symwriter-5-76>>.

## Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Klasifikace mentální retardace dle MKN-10, s. 26

Tabulka č. 2 – Osoby, ukázka z přílohy, s. 40

Tabulka č. 3 – Činnosti, ukázka z přílohy, s. 41

## Seznam příloh

Příloha č. 1 – Komunikační kniha

**KOMUNIKAČNÍ**

**KNIHA:**

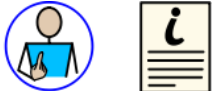



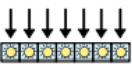














Dobrý den,

jmenuji se Michal Š., je mi 9 let. Vzhledem k tomu, že kvůli obrně nemohu normálně mluvit, ale všemu rozumím, dorozumívám se náhradním komunikačním systémem. Jsem ale schopný Vám odpovědět na otázky „ano, ne“ kývnutím hlavy, popř. když se podívám směrem nahoru, znamená to „ANO“, v opačném případě, kdy se dívám dolů, znamená má odpověď „NE“. Komunikační knihu, která je mým velkým pomocníkem, mám uloženou na zadní části vozíku. Když ji potřebuji, podívám se za sebe na vozík.

Snažím se komunikovat sám a to ukázáním na příslušný symbol. Někdy se však stává, že z důvodu mimovolných pohybů, kterými trpím, nejsem schopen ukazovat tak, aby byl symbol ukázán jednoznačně. V tu chvíli jsem odkázán na Vaši pomoc, kdy mi musíte ukazovat v tabulce Vy, a já Vás zastavím symbolem nebo gestem pro „ANO“ když dojdete k symbolu, který chci.

Na začátku mé komunikační knihy je obsah, kdy se pohybujete prstem po řádcích, a já kývnu v případě, kdy dojdete na řádek, o kterém chci mluvit. Poté musíte otočit na příslušnou očíslovanou stránku. Poté se komunikace opakuje – opět prstem ukazujete po jednotlivých řádcích a v případě, že dojdete na řádek, o kterém chci mluvit, kývnu. Poté musíte ukazovat po jednotlivých sloupcích a až dojdete k symbolu, který vám chci sdělit, opět kývnu.













## OBSAH KOMUNIKAČNÍ TABULKY:

|  |    |   |    |
|--|----|---|----|
| <br>Osobní informace: | 1  | <br>čísla:        | 2  |
| <b>ABC</b><br>abeceda:   | 3  | <br>osoby:        | 4  |
| <br>odpověď:          | 5  | <br>dny v týdnu:  | 5  |
| <br>měsíce:           | 6  | <br>roční období: | 6  |
| <br>počasí:          | 7  | <br>barvy:       | 7  |
| <br>potřeby:        | 8  | <br>pocity:     | 8  |
| <br>činnosti:       | 9  | <br>vlastnosti: | 11 |
| <br>tělo:           | 12 | <br>potraviny:  | 13 |
| <br>ovoce:          | 14 | <br>zelenina:   | 15 |
| <br>dobroty:        | 16 | <br>pití:       | 16 |

|   |    |  |    |
|---|----|--|----|
| <br>oblečení:          | 17 | <br>doprava:           | 18 |
| <br>místa:             | 18 | <br>zvířata:           | 19 |
| <br>věci v domácnosti: | 21 | <br>místnosti:         | 22 |
| <br>elektrospotřebiče: | 23 | <br>kuchyňské potřeby: | 24 |



Osobní informace:

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <br>Jmenuji se:       |   |   |  |
| <br>Bydlím:           | <br>ulice  |   |  |
|  | <br>město  |   |  |
|  | <br>země |   |  |
| <br>datum narození: |   | <br>místo:  |  |
| <br>rodiče:         |   |   |  |
| <br>maminka         |   | <br>telefon |  |
| <br>tatínek         |   | <br>telefon |  |



čísla:

|                        |                       |                         |                       |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------------------|
| <b>1</b><br>jedna      | <b>2</b><br>dva       | <b>3</b><br>tři         | <b>4</b><br>čtyři     |
| <b>5</b><br>pět        | <b>6</b><br>šest      | <b>7</b><br>sedm        | <b>8</b><br>osm       |
| <b>9</b><br>devět      | <b>10</b><br>deset    | <b>11</b><br>jedenáct   | <b>12</b><br>dvanáct  |
| <b>13</b><br>třináct   | <b>14</b><br>čtrnáct  | <b>15</b><br>patnáct    | <b>16</b><br>šestnáct |
| <b>17</b><br>sedmnáct  | <b>18</b><br>osmnáct  | <b>19</b><br>devatenáct | <b>20</b><br>dvacet   |
| <b>30</b><br>třicet    | <b>40</b><br>čtyřicet | <b>50</b><br>padesát    | <b>60</b><br>šedesát  |
| <b>70</b><br>sedmdesát | <b>80</b><br>osmdesát | <b>90</b><br>devadesát  | <b>100</b><br>sto     |

















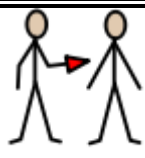

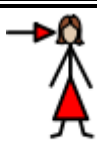



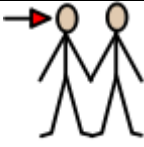
# ABC

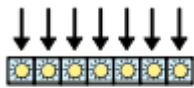
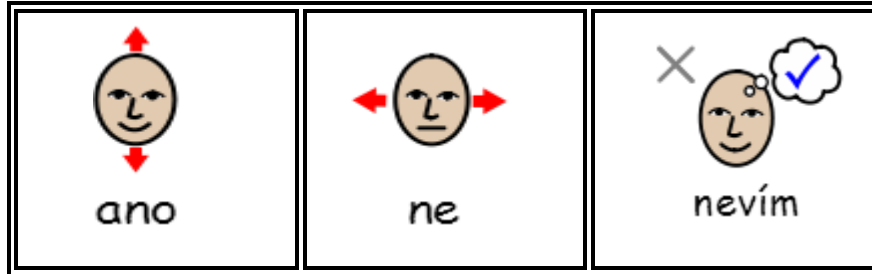
abeceda:

|    |   |   |   |
|----|---|---|---|
| A  | B | C | D |
| E  | F | G | H |
| CH | I | J | K |
| L  | M | N | O |
| P  | Q | R | S |
| T  | U | V | W |
| X  | Y | Z |   |
| ,  | : | ? | ! |

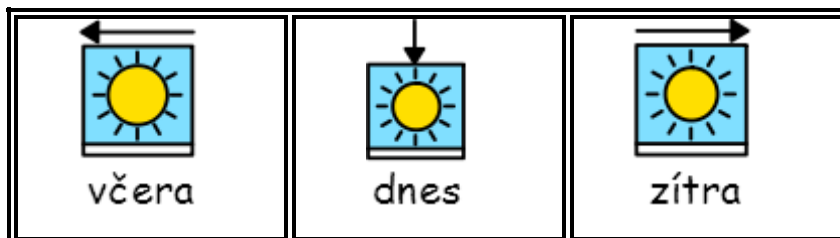
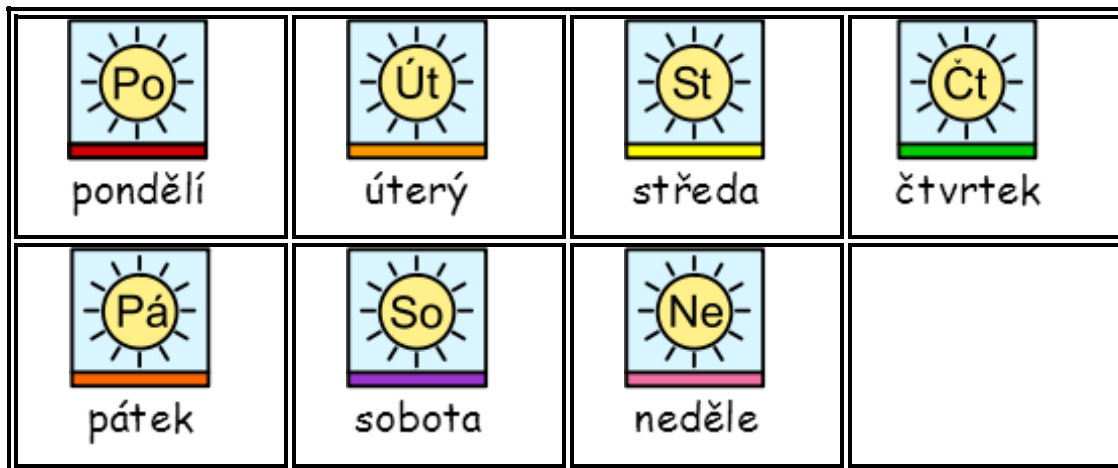


osoby:

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <br>žena      | <br>muž       | <br>holka      | <br>kluk    |
| <br>mimino    | <br>dítě      | <br>dospělý   | <br>starý   |
| <br>máma     | <br>táta     | <br>bratr    | <br>sestra |
| <br>babička | <br>dědeček | <br>kamarád |  |
| <br>já      | <br>ty      | <br>on      | <br>ona   |
| <br>ono     | <br>my      | <br>vy      | <br>oni   |



dny v týdnu:





měsíce:







|                       |                      |                         |                         |
|-----------------------|----------------------|-------------------------|-------------------------|
| <p>Led<br/>leden</p>  | <p>Ún<br/>únor</p>   | <p>Bre<br/>březen</p>   | <p>Dub<br/>duben</p>    |
| <p>Kvě<br/>květen</p> | <p>Če<br/>červen</p> | <p>Cer<br/>červenec</p> | <p>Srp<br/>srpen</p>    |
| <p>Zá<br/>září</p>    | <p>Ři<br/>říjen</p>  | <p>Li<br/>listopad</p>  | <p>Pro<br/>prosinec</p> |

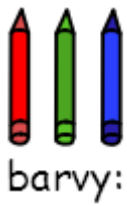


roční období:

|             |             |               |             |
|-------------|-------------|---------------|-------------|
| <p>jaro</p> | <p>léto</p> | <p>podzim</p> | <p>zima</p> |
|-------------|-------------|---------------|-------------|



|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <br>slunečno | <br>déšť | <br>bouřka | <br>sněžení |
| <br>duha     | <br>vítr |  |  |



|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <br>bílá    | <br>žlutá  | <br>oranžová | <br>růžová  |
| <br>červená | <br>zelená | <br>modrá    | <br>fialová |
| <br>hnědá   | <br>šedá   | <br>černá    |  |































|               |               |               |               |
|---------------|---------------|---------------|---------------|
| <p>hlad</p>   | <p>žízeň</p>  | <p>objetí</p> | <p>spánek</p> |
| <p>koupel</p> | <p>záchod</p> |               |               |













|                   |                |                    |                |
|-------------------|----------------|--------------------|----------------|
| <p>smutný</p>     | <p>veselý</p>  | <p>rozčilený</p>   | <p>pláč</p>    |
| <p>stydlivý</p>   | <p>bolest</p>  | <p>starostlivý</p> | <p>znuděný</p> |
| <p>zamilovaný</p> | <p>nemocný</p> | <p>zdravý</p>      |                |



činnosti:

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <br>jíst       | <br>pít               | <br>psát      | <br>číst     |
| <br>kreslit    | <br>malovat           | <br>mýt       | <br>mít      |
| <br>chtít      | <br>vědět             | <br>přemýšlet | <br>mluvit   |
| <br>nemluvit | <br>křičet          | <br>cítit   | <br>slyšet |
| <br>vidět    | <br>hrát na nástroj | <br>zpívat  | <br>jet    |
| <br>letět    | <br>učit            | <br>jít     | <br>běžet  |
| <br>sedět    | <br>skákat          | <br>kopat   | <br>hrát   |




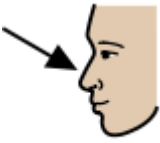



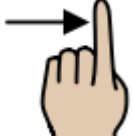

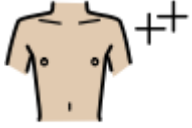






|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <br>házet | <br>chytat    | <br>plavat | <br>koupat |
| <br>utřít | <br>nakupovat | <br>vařit  | <br>pomoci |
| <br>dát   | <br>vzít      |  |   |



|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|  <p>chytrý</p>   |  <p>hloupý</p>     |  <p>studený</p> |  <p>teplý</p> |
|  <p>suchý</p>    |  <p>mokrý</p>      |  <p>zlý</p>     |  <p>hodný</p> |
|  <p>bezpečný</p> |  <p>nebezpečný</p> |  <p>šikovný</p> |  |



























tělo:

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <br>hlava  | <br>vlasy    | <br>oko      | <br>nos        |
| <br>pusa   | <br>krk      | <br>ruka     | <br>prst       |
| <br>paže  | <br>prsa    | <br>břicho  | <br>záda      |
| <br>noha | <br>koleno | <br>kotník | <br>chodidlo |
















potraviny:

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <br>rohlík   | <br>houska        | <br>chleba      | <br>kobliha    |
| <br>bábovka  | <br>máslo         | <br>sýr         | <br>salám      |
| <br>šunka   | <br>med          | <br>marmeláda  | <br>cereálie  |
| <br>jogurt | <br>přesnídávka | <br>vejce     | <br>brambora |
| <br>rýže   | <br>knedlíky    | <br>těstoviny | <br>hranolky |
| <br>maso   | <br>kuřecí      | <br>vepřové   | <br>hovězí   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <br>ryba | <br>omáčka | <br>sůl | <br>pepř |
| <br>cukr | <br>mouka  |   |   |



















ovoce:

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <br>jablko   | <br>hruška   | <br>třešně         | <br>broskev |
| <br>švestka | <br>meruňka | <br>pomeranč      | <br>jahoda |
| <br>banán   | <br>malina  | <br>hroznové víno | <br>ananas |
| <br>citrón  |  |   |   |



zelenina:

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <br>brambora | <br>brokolice | <br>celer    | <br>cibule   |
| <br>česnek   | <br>kukuřice  | <br>květák   | <br>meloun   |
| <br>mrkev   | <br>okurka   | <br>paprika | <br>petržel |
| <br>rajče  | <br>salát   | <br>špenát | <br>zelí   |



dobroty:

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <br>bonbóny  | <br>sušenka   | <br>dort   | <br>lízátko |
| <br>zmrzlina | <br>čokoláda  | <br>pudink | <br>tyčinka |
| <br>popcorn  | <br>brambůrky |  |  |



pití:

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <br>čaj      | <br>kafe | <br>horká čokoláda | <br>kakao |
| <br>mléko    | <br>voda | <br>džus           | <br>šťáva |
| <br>limonáda |   |  |  |



oblečení:

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <br>ponožky    | <br>kalhotky  | <br>slipy     | <br>podprsenka |
| <br>plavky     | <br>tílko     | <br>kraťasy   | <br>triko      |
| <br>sukně      | <br>kalhoty   | <br>košile    | <br>šaty       |
| <br>mikina   | <br>svetr   | <br>bunda   | <br>šála     |
| <br>rukavice | <br>čepice  | <br>klobouk |   |
| <br>boty:    |  |   |   |
| <br>tenisky  | <br>sandály | <br>žabky   | <br>lodičky  |



doprava:

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <br>autobus | <br>tramvaj | <br>vlak        | <br>metro |
| <br>kolo    | <br>motorka | <br>náklad'ák   | <br>lod'  |
| <br>parník  | <br>letadlo | <br>helikoptéra |  |



místa:

























|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <br>domov  | <br>škola      | <br>hřiště   | <br>park    |
| <br>výlet  | <br>rybník     | <br>kino     | <br>divadlo |
| <br>obchod | <br>restaurace | <br>pizzerie |  |

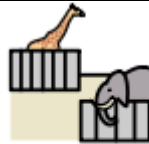


zvířata:



domácí zvířata:

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <br>kočka    | <br>pes        | <br>želva     | <br>rybičky  |
| <br>morče   | <br>křeček    | <br>myš      | <br>pavouk  |
| <br>had    | <br>papoušek | <br>slepice | <br>kuře   |
| <br>kohout | <br>prase    | <br>sele    | <br>kachna |
| <br>ovce   | <br>beran    | <br>jehně   | <br>koza   |
| <br>tele   | <br>kráva    | <br>býk     | <br>kůň    |



## Zvířata v ZOO



žirafa



slon



lev



tygr



hroch



opice



gorila














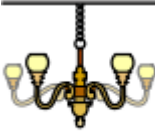












nosorožec



sova



věci v domácnosti:

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <br>židle     | <br>stůl      | <br>pracovní stůl | <br>pracovní židle |
| <br>křeslo    | <br>pohovka   | <br>skříň         | <br>polička        |
| <br>šuplík    | <br>zrcadlo   | <br>lampička      | <br>lustr          |
| <br>postel  | <br>polštář | <br>peřina      | <br>okno         |
| <br>dveře   | <br>kniha   | <br>časopis     | <br>noviny       |
| <br>telefon | <br>budík   | <br>hodiny      | <br>vana         |

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <br>umyvadlo | <br>záchod | <br>toaletní papír | <br>kartáček |
| <br>pasta    | <br>hřeben | <br>mýdlo          | <br>ručník   |



místnosti:

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <br>kuchyň  | <br>toaleta | <br>koupelna | <br>ložnice |
| <br>obývánk |  |  |  |



elektrospotřebiče:

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <br>fén     | <br>televize | <br>počítač | <br>notebook |
| <br>myčka   | <br>sporák   | <br>pračka  | <br>lednice  |
| <br>mrazák |   |   |   |



kuchyňské potřeby:

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <br>talíř     | <br>miska      | <br>hrnek   | <br>sklenice |
| <br>nůž       | <br>vařečka    | <br>hrnec   | <br>kastrol  |
| <br>poklice  | <br>pekáč     |   |   |
| <br>příbor: |   |   |   |
| <br>nůž     | <br>vidlička | <br>lžíce | <br>lžička |