Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

Rozvoj percepčních dovedností u chlapce s vývojovou dysfázií

2015

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lucie Durdilová, Ph.D.

Zpracovala: Mgr. Lucie Štrbová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Lucie Štrbová

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Lucii Durdilové, Ph.D. za cenné rady a odborné vedení práce.

OBSAH

ÚVOD 5

1 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE 7

1.1 Pojem vývojová dysfázie 7

1.2 Etiologie vývojové dysfázie 9

1.3 Symptomy vývojové dysfázie 11

1.4 Klasifikace vývojové dysfázie 14

2 DIAGNOSTIKA VÝVOJOVÉ DYSFÁZIE 18

2.1 Speciálně pedagogická diagnostika 20

2.2 Oblasti speciálně pedagogické diagnostiky 21

3 TERAPIE 28

3.1Principy terapie z obecného hlediska 28

3.2 Individuální a skupinová terapie 30

3.3 Rozvoj jednotlivých oblastí 31

3.4 Prognóza 37

4 ROZVOJ PERCEPČNÍHO VNÍMÁNÍ U CHLAPCE S VÝVOJOVOU DYSFÁZIÍ 38

4.1 Charakteristika výzkumného šetření 38

4.2 Metodologie 39
4.2.1 Kazuistika chlapce s vývojovou dysfázií 41
4.2.2 Úroveň percepčního vnímání – prosinec 2012 45

4.3 Měsíční plány a výsledky vyšetření 48
4.3.1 Plány na rozvoj zrakového a sluchového vnímání 48
4.3.2 Úroveň percepčního vnímání – červen 2013 83

4.4 Výsledky šetření 85

ZÁVĚR 89

RESUMÉ ..... CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

SUMMARY 91

POUŽITÁ LITERATURA 92

SEZNAM PŘÍLOH ..... CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

Úvod

Problematika narušené komunikační schopnosti je v dnešní době velmi aktuálním tématem, kterým se zabývají specialisté z různých oborů celého světa. Narušená komunikační schopnost může velmi ovlivnit celý vývoj osobnosti člověka a osvojování základních schopností či dovedností.

Vývojová dysfázie patří mezi nejtěžší druhy narušené komunikační schopnosti. Tato řečová porucha postihuje nejen řečové schopnosti – jež mohou být narušeny jak v oblasti porozumění řeči, tak v produkci řeči, ale také mnoho dalších oblastí, které jsou pro život dítěte s vývojovou dysfázií a jeho maximální rozvoj nezbytné.

Tato diplomová práce se zaměřila na rozvoj percepčního vnímání u konkrétního dítěte s vývojovou dysfázií. Vybrala jsem si tuto problematiku jako téma své diplomové práce, protože mám osobní zkušenost s dětmi s vývojovou dysfázií a podle mého názoru je třeba dětem s touto narušenou komunikační schopností věnovat hodně pozornosti. Myslím si, že zpracování zvoleného tématu formou diplomové práce pro mě může být velmi přínosné a mohu přitom získat potřebné zkušenosti, které budu moci uplatnit v mé profesi.

Diplomová práce se skládala ze dvou hlavních částí – a to části teoretické a praktické. Abych získala o problematice vývojové dysfázie potřebné množství informací, začala jsem nejprve teoretickou částí diplomové práce, ve které jsem využila studia odborné literatury. Na základě získaných informací byly zpracovány tři kapitoly teoretické části. Tyto kapitoly se věnují vývojové dysfázii jako pojmu, zahrnují rovněž různé definice, kterými byla tato řečová porucha označována v minulosti, případně termíny, jež se používají i dnes. Kromě definicí práce zahrnuje také údaje o etiologii či symptomatologii vývojové dysfázie. Jedna ze tří teoretických kapitol je zaměřena na diagnostiku zmíněné řečové poruchy, a to zvláště z pohledu speciálního pedagoga s logopedickým vzděláním. Právě tito odborníci se ve velké míře věnují práci s dětmi s vývojovou dysfázií. Třetí kapitola navazuje na kapitolu o diagnostice a zabývá se terapií dětí s touto zmiňovanou narušenou komunikační schopností.

Práce také obsahuje druhou zmiňovanou část – praktickou neboli výzkumnou. Tato výzkumná část se věnovala jednomu konkrétnímu chlapci s vývojovou dysfázií

a jeho rozvoji percepčního vnímání. Vybrala jsem si tohoto konkrétního chlapce, protože jsem ho znala již delší dobu a poskytovala jsem mu osobní asistenci. Chtěla jsem chlapci pomoci s rozvojem nejrůznějších schopností a dovedností, aby mohl být co nejúspěšnější v budoucím životě. Jelikož vývojová dysfázie narušuje nejrůznější oblasti vývoje, je toto téma velmi široké. Proto jsem si zvolila pouze jednu z oblastí, na kterých budu s chlapcem systematicky pracovat, a to rozvoj percepčního vnímání. Vybrala jsem si právě zrakové a sluchové vnímání, jelikož tyto oblasti jsou pro život člověka ve společnosti velmi důležité. Nejen vybraný chlapec, ale také ostatní děti s vývojovou dysfázií potřebují dosáhnout co nejvyšší úrovně percepčního vnímání, aby mohly být úspěšní v dalším životě. Úroveň jednotlivých percepčních schopností ovlivňuje i vzdělávání dětí s touto řečovou poruchou, které následně ovlivní jejich profesionální a osobní život.

Výzkumná část práce tedy probíhala formou půlroční systematické práce se zmíněným chlapcem. Aby mohla být tato systematická práce zahájena, musela jsem nejprve získat dostatečné množství informací o chlapci, včetně aktuální úrovně jeho percepčních schopností. Informace, které jsem získala byly zpracovány formou kasuistiky, ale také shrnutím výsledků z vyšetření jednotlivých percepčních oblastí. Systematická práce také probíhala na základě sestavování jednotlivých měsíčních plánů, které vycházely nejen ze získaných informací, ale také z pozorovacích záznamů, jež jsem průběžně vypracovávala během práce s chlapcem.

Diplomová práce byla zpracována za účelem poskytnutí cenných informací, ale také zkušeností, které by bylo možné využít při práci s jednotlivými dětmi s vývojovou dysfázií. Poznatky, které práce zahrnuje se dají využít i při rozvoji percepčního vnímání u dalších dětí s vývojovou dysfázií a mohou tak přinést užitečné informace nejen odborníkům, kteří pracují s dětmi s touto řečovou poruchou, ale také laické veřejnosti. Užitečné tipy může práce poskytnout i rodičům, kteří mají doma dítě s touto narušenou komunikační schopností. Mohou zde nalézt různé typy, jak pracovat se svým potomkem na rozvoji jeho percepčního vnímání. I když je každé dítě s vývojovou dysfázií jiné a není tedy možné sestavit manuál pro práci s dětmi s vývojovou dysfázií, myslím si, že některé aktivity, které jsou v práci zaznamenávány, by mohly být inspiraci pro kohokoliv, kdo se zajímá či přímo pracuje s dítětem s touto řečovou poruchou.

1 Vývojová dysfázie

1.1 Pojem vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie patří mezi vývojové poruchy. Termín dysfázie se skládá z předpony dys – která označuje, že jde právě o poruchu vývoje. Druhá část názvu – fázie, pochází z řeckého výrazu femi, jehož význam je „vypravuji“. Odchylky u tohoto druhu narušené komunikační schopnosti se však neprojevují jen ve vyprávění, ale postihují řeč jako celek (Kutálková, D. 2009). Tato porucha může postihovat všechny čtyři roviny řeči, tedy rovinu lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou, foneticko-fonologickou, ale i rovinu pragmatickou (Mikulajová, in Lechta, 2003). Vývojová dysfázie patří mezi poruchy, které ovlivňují vývoj dítěte po všech stránkách. Má tedy vliv i na rozvoj osobnosti dítěte.

Terminologie

Vývojová dysfázie se v minulosti označovala různými termíny. Byla známá například pod pojmy jako: „*sluchoněmota, alalie, dětská vývojová nemluvnost či afemie“* (Klenková, J. 2006, str. 68). Pojem alalie neboli sluchoněmota uváděl například Gaňo (1963), podle něj šlo o poruchu, kdy dítě nemá od narození vyvinutou řeč, tzv. dětskou nemluvnost. Podle Gani se však tento stav může objevit pouze u dětí, které mají nenarušený sluch a přiměřenou inteligenci a jejichž řečové orgány nejsou poškozeny. Děti vyrůstají v podnětném prostředí a mají správný řečový vzor. Podle profesora Sováka je správný název pro tuto narušenou komunikační schopnost dysfázie. Termín dysfázie, dle jeho názoru, označuje, že obtíže dítěte vznikají narušením vyšších řečových funkcí. Čímž například vyloučil používání pojmu alalie, jelikož tento pojem vychází z řeckého slova „lalein“, což znamená žvatlat, ale u vývojové dysfázie není narušena jen zvuková stránka řeči (Sovák, M. 1981).

Vývojová dysfázie bývá dnes označována jako specificky narušený vývoj řeči (Klenková, J. 2006). Termínem narušený vývoj řeči, se zabýval ve svých pracích již zmíněný profesor Sovák, který dělil tento vývoj do několika kategorií, a to na vývoj opožděný, omezený, přerušený, překotný či scestný neboli nesprávný vývoj řeči

(Sovák, M. 1981). Tento narušený vývoj řeči označoval jako vývojovou nemluvnost, která je vedlejším příznakem jiné poruchy. Doprovází například poruchy sluchu, mozkovou obrnu či mentální retardaci. Specificky narušený vývoj řeči je však dnes chápán jako synonymum vývojové dysfázie. V tomto případě již nejde o vývojovou nemluvnost jako příznak jiné poruchy. Jedná se totiž o vývojovou nemluvnost, která je hlavním příznakem a naopak z této poruchy mohou vyplývat další obtíže. Podkladem pro vznik tohoto typu nemluvnosti může být lehká mozková dysfunkce či patologie sociálního prostředí (Lechta, V. 1990).

Dnes se tedy užívá název vývojová dysfázie. Používají ho různí odborníci z řad neurologů, foniatrů ale i psychologů. V zahraniční literatuře se také setkáváme s různými termíny, které označují zmíněnou narušenou komunikační schopnost. Jedná se například o výrazy „congenital aphasia“ nebo developmental dysphasia.“ V současnosti se nejvíce užívají anglické termíny ‚Developmental language disorder“ a ,,specific language impairment“ (Vitásková, K., Peutelschmiedová, A. 2005). Zatímco v ruské literatuře se objevuje termín ,,obščeje nedorazvitie reči,“ jenž označuje poruchu při osvojování mateřského jazyka, která nenarušuje jen řečový vývoj, ale i neverbální schopnosti související s psychickým vývojem dítěte (Mikulajová, M. 1993). Svůj vývoj má terminologie zmíněné poruchy i v zemích, kde se hovoří německy. Zde byl zaznamenán výraz ,,Sprachschwäche,“ který byl využíván v minulosti, zatímco dnes se používá název ,,Entwicklungsdysphasie.“

Definice

Nejen, že vývojová dysfázie, jak již bylo výše uvedeno, má různou terminologii, ale jednoznačné nejsou ani definice týkající se této narušené komunikační schopnosti. Různí autoři přišli s různými definicemi toho, co by se pod názvem vývojová dysfázie, mohlo skrývat. Odborníci z české foniatrické školy si pod pojmem vývojová dysfázie představují poruchu řeči, která je způsobena již na počátku vývoje řeči, nejde tedy o získanou poruchu (Mikulajová, M. 1993). Tím se také vývojová dysfázie odlišuje od narušené komunikační schopnosti, která se nazývá afázie, ta podle Sováka postihuje již vyvinutou řeč.

Podle Žlaba (1990, in Mikulajová, 2003) je pojem vývojová dysfázie označením pro specifickou poruchu výslovnosti, kterou můžeme dělit na dvě různé

formy, a to artikulační neobratnost a specifické asimilace. Lejska (2003) označuje vývojovou dysfázii jako poruchu centrálního zpracování řečového signálu.

Autoři Klinické logopedie (Škodová, E., Jedlička, I. 2007) uvádějí, že vývojová dysfázie je specificky narušený vývoj řeči, jehož projevem je ztížená schopnost, případně neschopnost využívat verbální komunikaci, a to i v případě, že má dítě zajištěné přiměřené podmínky, aby se u něj řeč mohla rozvinout. Podobnou definici uvádějí i Mikulajová a Rafajdusová (1993), podle nich se jedná o narušení schopnosti komunikace, která je způsobena poškozením centrální nervové soustavy v raném vývoji. Toto narušení se může projevovat malou schopností či neschopností verbálně komunikovat, i za splnění toho, že jsou vytvořeny vhodné podmínky, mezi které patří dostatečné stimulující rodinné prostředí, které poskytuje dostatek podnětů k rozvoji dítěte. Patří sem však také podmínky, které se týkají zdravotního stavu dítěte, jež rodina neovlivní. Jedná se například o stav, kdy dítě nemá závažné psychické či neurologické obtíže, ani poruchu sluchu. Důležitou podmínkou pro rozvoj dítěte je však také dostatečná inteligence (Klenková, J. 2006). Jak vyplývá z výše uvedeného textu, definic vývojové dysfázie existuje celá řada.

1.2 Etiologie vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie patří mezi narušené komunikační schopnosti, u kterých lze v literatuře nalézt hned několik příčin vzniku. Při zvažování těchto příčin je třeba mít na paměti, že podle Mikulajové (in Lechta, V. 2003) není příčina pouze jedna, ale jde o multifaktoriální poruchu. Což znamená, že na vzniku vývojové dysfázie se podílí více činitelů, které působí ve vzájemných interakcích. Mezi nejčastěji uváděnou příčinu vzniku této poruchy patří nevyzrálá centrální soustava, což je způsobeno nerovnoměrným dozráváním nervových drah. U některých dětí s vývojovou dysfázií lze nalézt drobný neurologický nález (Kutálková, D. 2011).

Většina současných autorů však pokládá za hlavní příčinu vývojové dysfázie poruchu centrálního zpracování řečového signálu (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Tato porucha podle Dlouhé (2003) vzniká následkem senzorického deficitu v raném dětství a způsobuje tedy vývojovou poruchu týkající se řečové exprese. Charakter vývojové dysfázie je difúzní, což znamená, že se nejedná o ložiskové postižení centrální nervové soustavy, ale o drobné poškození tzv. řečových zón. (Škodová, E.,

Jedlička I. 2007). Ale zasahuje celou korovou oblast, což se projevuje řadou příznaků, které jsou u každého dítěte jiné, a to na základě toho, jak závažně je postižena zmíněná oblast (Lejska, M. 2003). Podle Lejsky (2003) je pro správný vývoj řeči nezbytné, aby mělo dítě, jak již bylo zmíněno, dostatečně zralé mozkové funkce. Pokud jsou však vypozorovány drobnější vrozené či získané odchylky v období zrání mozkových funkcí, mohou vést k celkovému opožděnému vývoji dítěte, a to nejen pro stránce psychomotorické, ale také po stránce řečové (Lejska, M. 2003).

Podle Kutálkové (2002) můžeme rozdělit příčiny vývojové dysfázie do několika kategorií. Jedná se o mozkovou dysfunkci, která souvisí s nezralostí centrální nervové soustavy, ale také s narušením vývoje v období prenatálním, perinatálním či postnatálním. Pokud rozdělíme faktory právě podle vývojových období, můžeme mezi prenatální faktory zařadit dědičnost. Dědičnost může způsobit například opožděný vývoj řeči, jenž je považován za hlavní příznak vývojové dysfázie. Pokud se u dítěte projeví opožděný vývoj řeči, je vhodné, aby dítě podstoupilo odborná vyšetření, která pomohou vyloučit jinou příčinu (Škodová, E., Jedlička, I. 2007). Výzkumy, které provedly autorky zabývající se vývojovou dysfázií – Mikulajová a Rafajdusová, ukazují, že kolem 15 % dětí s vývojovou dysfázií má v příbuzenstvu nějakou poruchu řeči, může se jednat například o již zmiňovaný opožděný vývoj řeči, ale také o koktavost či dyslálii (Mikulajová, M., Rafajdusová 1993).

Co se týče perinatálního období, uvažovalo se i o tom, že příčinou vývojové dysfázie může být podávání určitých léků v těhotenství. Škodlivý vliv na vývoj plodu mají například ototoxická antibiotika či kortikosteroidy (Novák, A. 1999) Jistým ukazatelem může být i pohlaví. Je prokázáno, že u chlapců se vývojová dysfázie objevuje častěji než u dívek, a to v poměru 4:1 (Škodová E., Jedlička I. 2007)

Podle Lejsky (2003) se mezi etiologické faktory v perinatálním období řadí například infekční onemocnění matky v těhotenství či protrahovaný porod, svou roli však může mít i vdechnutí plodové vody. V lékařské dokumentaci dětí s vývojovou dysfázií můžeme často také nalézt rizikové těhotenství, nízkou porodní hmotnost či dlouhý porod, při kterém došlo k přidušení dítěte (Kutálková, D. 2011).

Zatímco v postnatálním období může být podkladem pro vznik vývojové dysfázie těžká novorozenecká žloutenka (Lejska, M. 2003). Stejně jako u dalších poruch, které jsou zahrnuty do kategorie narušených komunikačních schopností, i u

vývojové dysfázie se zvažuje vliv sociálního prostředí. A to především negativní vliv sociálních interakcí, které probíhají mezi rodinou a dítětem v raném dětství. Mezi tyto negativní interakce můžeme zahrnout zanedbávání dítěte, kdy mu není poskytnuto dostatečné množství podnětů pro jeho zdravý vývoj. Podle Vitáskové (2005) však vliv sociálního prostředí nelze považovat za samostatný faktor, na podkladě kterého by došlo ke vzniku vývojové dysfázie. Ale jde o jednu z příčin, jež může podnítit rozvinutí biologické predispozice.

1.3 Symptomy vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie je, jak již bylo uvedeno, specificky narušený vývoj řeči. Tato porucha se však netýká jen řeči, ale narušen je vývoj celé osobnosti. Ten zahrnuje například percepční vnímání – zrakové či sluchové vnímání, hrubou i jemnou motoriku či motoriku mluvidel, ale také grafomotoriku. Obtíže se mohou projevovat i v kognitivní oblasti, a to konkrétně v paměti, pozornosti, myšlení, pravolevé i prostorové orientaci či orientaci v čase. V období povinné školní docházky se objevují další problémy například při získávání znalostí trivia. Příznakem také bývá nerovnoměrné rozložení mezi verbálními a neverbálními schopnostmi (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Neverbální schopnosti však převažují nad verbálním projevem, který neodpovídá ani inteligenci ani skutečnému věku dítěte (Kutálková, D. 2002). Děti s vývojovou dysfázií bývají aktivní a umějí využít získané zkušenosti, ale i tak se u nich objevuje spíše konkrétní typ myšlení než abstraktní (Škodová, E., Jedlička I. 2007).

Řeč u dětí s vývojovou dysfázií

Podle Mikulajové (in Škodová, 2007) je řeč narušena nejen z hlediska povrchové struktury – čili výslovnosti, ale i v hloubkové struktuře, tudíž zasahuje i ostatní jazykové roviny, nejen foneticko-fenologickou. Důležitým a prvotním příznakem vývojové dysfázie je opožděný vývoj řeči. Řeč je narušena jak v povrchové tak v hloubkové struktuře. (Škodová, E., Jedlička, I. 2007) přičemž povrchová struktura zahrnuje oblast fonologickou.

Hloubková struktura se projevuje narušením ostatních jazykových rovin. Postihuje slovosled ve větách, výskyt rozmanitých slovních druhů, špatné koncovky či skloňování a časování. Věty jsou spíše jednoduché a mohou se skládat i z jednoho slova (Škodová, E. Jedlička I. 2007).

Lexikálně sémantická jazyková rovina

Je prokázáno, že děti s vývojovou dysfázií mají malou slovní zásobu. Osvojování nových výrazů jde velmi pomalu. Děti vymýšlejí nová slova, která vznikají zkrácením či pozměněním slabik ve slově. V řeči se objevují i zkomoleniny. Děti si pletou slova, která mohou být zvukově podobná, ale s jiným významem (Kutálková, D. 2011). Řeč je po obsahové stránce chudší. Dětem činí obtíže hledání vhodného výrazu, nejsou tak pohotové. Na druhou stranu se však také mohou objevit děti, které jsou upovídané, ale jejich formulace se netýkají probíraného tématu (Kutálková, D. 2009). Obtíží působí také časové údaje, například včera či zítra (Kutálková, D. 2011). Děti mohou mít také problém s porozuměním příkazům. Nemusí však selhávat v situacích, které jim jsou dobře známé a stereotypně se opakují.

Morfologicko-syntaktická

Co se týče slovních druhů, převažují v řeči podstatná jména. Velmi dlouho trvá, než si děti osvojí zvratná zájmena. Kromě zvratných zájmen se objevují obtíže při používání pomocného slovesa být, ale nesprávně může být řazen i zápor ve větě. Zaměňují předložky, ale i pády po předložce. Děti hovoří v jednoduchých a stereotypních větách. V řeči je patrný i zpřeházený slovosled. Děti si však tvoří i nová slova, a to spojením ze dvou různých slov. Bývá narušené i tempo řeči, které je zrychlené (Kutálková, D. 2011). Děti mívají celkově potíže se skloňováním i časováním (Kutálková, D. 2009).

Foneticko-fonologická rovina

Artikulace u některých dětí nemusí být vůbec narušena, u dalších je tomu naopak. Častější však bývá špatná výslovnost. Což ale neznamená, že děti mají narušenou výslovnost stejných hlásek. Narušení výslovnosti se liší dle toho, zda je porucha expresivního či percepčního typu (Kutálková, D. 2011). Často dochází k

situaci, kdy dítě umí vyslovit správně téměř všechny skupiny hlásek jako přírodní zvuky, ale nedaří se je zafixovat do slov. Děti mají problémy s rozlišování měkkých a tvrdých slabik či se sykavkami. Obtíže však také činí vytvoření znělých hlásek (Kutálková, D. 2009).

Jak již bylo zmíněno, děti s vývojovou dysfázií komolí některá slova, čímž se jejich řeč stává hůře srozumitelnou. V řeči se také projevuje echolálie, jedná se opakování slov po druhých lidech, aniž by však byl pochopen smysl vyřčených slov. Echolálie se objevuje zvláště u receptivního typu vývojové dysfázie. U některých dětí se však také objevuje tzv. perseverace, kdy opakují slova sami po sobě. Mohou si tím vyžadovat pozornost okolí (Kutálková, D. 2009).

Další příznaky

Jednou z narušených oblastí je zrakové vnímání. Tato oblast souvisí i s kresbou. Dítě s dysfázií má obtíže se správným úchopem tužky, jeho kresba má typické znaky, deformované tvary. Čáry v kresbě jsou nesouvislé, přerušované či roztřesené. Proporce kreslených objektů neodpovídají reálné situaci. (Škodová, E. Jedlička, I. 2007)

Porucha sluchového vnímání, tedy fonematického sluchu postihuje tvorbu hlásek, slabik a skládání do slov. Děti mohou mít sníženou schopnost pamatovat si či napodobovat jednoduchou melodii nebo rytmus (Kutálková, D. 2002). Oslabená je i funkce paměti. Zejména se to týká krátkodobé paměti, jejímž důsledkem je špatná fixace řečových vzorů. Obtíže způsobuje i narušená časoprostorová orientace. Tato porucha způsobuje narušení v orientaci v prostředí, ale i na svém těle. Dítě má také problém uvědomit si časové vztahy či vztahy mezi příslušníky své rodiny. Postižení se také projevuje v pravolevé orientaci. Dítě může však vykazovat selhání i v úkolech zaměřených na rozvoj motoriky – například problémy při koordinaci jemné motoriky. Narušená je také motorika mluvidel.

Co se týče laterality, objevují se u dětí s vývojovou dysfázií spíše nevýhodné typy jako zkřížená lateralita, souhlasná levostranná preference ruky a oka či nevyhraněná dominance. Horší je také schopnost koncentrace a děti jsou rychleji unavitelné. Ve školním věku se mohou projevit poruchy učení (Mikulajová, M. Rafajdusová, I. 1993).

1.4 Klasifikace vývojové dysfázie

Podle Lesného (1980) můžeme dysfázii klasifikovat na tři typy a to: telegrafický styl, který se také označuje jako větná dysfázie, dále dyslálie, která je označována pojmem slovní dysfázie a třetím typem je vývojová anamnestická dysfázie. Zmíněné typy se vyskytují u dětí s mozkovou obrnou. Zatímco u dětí, které mají lehkou mozkovou dysfunkci, se hovoří o specifické vývojové dysfázii, která je doprovázena specifickými poruchami učení – jako jsou dyslexie či dysgrafie.

Logopedický slovník rozděluje symptomy vývojové dysfázie do dvou skupin. Jedna skupina se nazývá motorická forma dysfázie a druhá senzorická forma. Nejčastějším typem dysfázie, který se ve skutečnosti vyskytuje je však smíšená forma vývojové dysfázie, tedy kombinace dvou zmíněných typů. (Dvořák, J. 2007). Toto rozdělení i nadále využívá Světová zdravotnická organice v Mezinárodní klasifikaci nemocí. Podle tohoto dělení patří vývojová dysfázie mezi Poruchy psychického vývoje, které jsou označovány jako F80 až F89. Konkrétněji se dle této klasifikace přiřazují k Specifickým vývojovým poruchám řeči a jazyka, mezi které patří i další vývojové poruchy, jako například Specifická porucha artikulace řeči.

Motorická dysfázie

Motorická dysfázie je také označována jako expresivní porucha řeči. Jedná se tedy o expresivní formu vývojové dysfázie, která se projevuje sníženou vyjadřovací schopností, i když dítě nemá problém s porozuměním řeči. Děti sice řeči bez obtíží rozumí, ale mají problémy s vyjadřováním. Nemají dostatečně rozvinutou motoriku mluvidel, jejich mluvidla jsou neobratná, což neumožňuje správné artikulační pohyby při vyslovování slov. Neznamená to však, že by byly poškozeny primární funkce mluvidel, které jsou pro dítě životně důležité. Mezi tyto funkce patří zejména sání, polykání či žvýkání potravy. I děti s expresivním typem vývojové dysfázie mají potřebu komunikovat. Snaží se navazovat kontakt i pomocí jiných prostředků, jako jsou gesta, pantomima či mimické projevy. Mohou se snažit napodobovat řeč ostatních a opakovat po druhých slova, i přesto však lze poznat, že jejich mluvidlům chybí potřebná obratnost. Děti jsou často nápadné svou nešikovností či neobratností (Škodová, E. Jedlička, I. 2007). Na rozdíl od vývojové dysfázie percepčního typu

dokážou děti odlišit sluchem jednotlivé hlásky, ale problém jim činí zmíněná nápodoba. (Kutálková, D. 2011).

Senzorická dysfázie

Druhým typem je senzorická dysfázie, která se také označuje pojmem receptivní porucha řeči. Symptomy jsou opačné než u vývojové dysfázie percepčního typu, dítě mluvenou řeč sice slyší, ale nedokáže jí porozumět. Děti mohou reagovat na mluvenou řeč různým způsobem (Škodová, E. Jedlička I. 2007). Základní problém tvoří snížení schopnost až neschopnost rozlišit sluchem podobně znějící hlásky a dle toho je napodobovat. Většinou nejde jen o jednotlivé hlásky, ale o celé skupiny hlásek. Může se to týkat rozlišování skupin měkkých a tvrdých hlásek, ale také rozlišování mezi dvojicemi sykavek, mezi znělými a neznělými hláskami. Problémem se však také mohou stát fonémy, které změní význam slova (rada – řada). Objevují se i záměny samohlásek, které jsou také nápadné. Výjimečné nejsou ani situace, kdy dítě již umí, s přihlédnutím k jeho věku, všechny hlásky, ale nevytvoří z nich slovo (Kutálková, D. 2011).

Klasifikace dle stupně poruchy

Nemluvnost

Nejtěžší stupeň vývojové dysfázie je označován jako nemluvnost. Dítě s tímto stupněm dysfázie se vyjadřuje jen prostřednictvím pohybu a hlasu. Mluvená řeč se u něj nerozvíjí. Velmi záleží na tom, v jaké části reflexního oblouku je poškození. Pokud je v dostředivé centrální části, je u dítěte postiženo i porozumění řeči, což ovlivňuje i rozumový vývoj. Pokud je poškození v odstředivé části, dítě řeči porozumí, díky tomu se u něj může vytvořit tzv. vnitřní řeč (Kutálková, D. 2009). Pokud se tedy jedná o percepční dysfázii – tedy o typ, kdy je u dítěte poškozeno vnímání a porozumění řeči – postupně stagnuje i vývoj rozumových schopností. Dítě s tímto typem percepční dysfázie má problém s porozuměním informacím. Diagnóza vývojové dysfázie může být díky projevům zaměněna za autismus. U těchto dětí se objevují nezvladatelné záchvaty paniky, agrese, křiku. Pokud se však jedná o expresivní dysfázii – tedy o typ, kdy dítě řeči rozumí, ale má problémy s odpovědí,

vytváří si již zmíněnou vnitřní řeč, která mu může umožnit náhradní způsob dorozumívání – alternativní a augmentativní komunikaci (Kutálková, D. 2011).

Těžká dysfázie – částečná nemluvnost

Střední stupeň poruchy je nazýván těžká dysfázie nebo někdy také částečná nemluvnost. Stejně jako samotná nemluvnost patří mezi závažné narušení komunikačních schopností, jež může způsobit i obtíže při rozvoji rozumové stránky. U dětí s tímto stupněm dysfázie již nedochází k tomu, že by se řeč vůbec nerozvíjela, ale její rozvoj je velmi pomalý a dítě musí vyvinout daleko větší úsilí než děti bez této narušené komunikační schopnosti. Pokud je u dětí narušena spíše receptivní stránka, mohou se objevit echolalie, což je pojem, který označuje bezděčné opakování toho, co dítě slyšelo, aniž by to pro dítě mělo nějaký význam. Kromě echolalie se však také u dětí může vyskytnout jev, který označujeme jako perseveraci, dítě opět opakuje, ale již ne po druhé osobě, ale samo po sobě. Když je však zasažena expresivní stránka, umí si dítě jasně představit podobu zvuků či slov, ale má obtíže s realizací svých představ (Kutálková, D. 2009). Je tedy třeba mít na paměti, že řeč je u tohoto stupně poruchy také deformovaná. Navíc se u expresivního typu může objevit dysartrie, což je jedna z poruch patřících mezi narušené komunikační schopnosti. Ale dysartrie v tomto případě není hlavní diagnóza, ale jeden ze symptomů vývojové dysfázie (Kutálková, D. 2009). Děti projdou postupně všemi vývojovými etapami, ale na rozdíl od dětí bez dysfázie, jim to může trvat i několik let. Pro dítě je učení se novým věcem obtížné a na rozdíl od dětí, které se učí pomocí nápodoby, se dítě s dysfázií musí těmto věcem pracně učit (Kutálková, D. 2011).

Dysfázie

Jako třetí stupeň je označována dysfázie, ani u této poruchy se však nejedná o lehkou poruchu. Dysfázie sice jako předchozí dva stupně nezpůsobuje nemožnost komunikace, ale v řeči dětí jsou i přesto patrné velké nedostatky a to nejen po stránce výslovnosti, ale také po stránce gramatické, syntaktické či pragmatické (Kutálková, D. 2009).

Dysfatické rysy

Je však také znám pojem dysfatické rysy. To se týká dětí, u kterých se objevují jen určité příznaky dysfázie (Kutálková, D. 2009). Podle Kutálkové (2011) se jedná o nejlehčí stupeň poruchy. Děti s touto poruchou však mají největší problémy v každodenním životě. A to hlavně díky tomu, že mají jen některé z příznaků. Mezi nejnápadnější příznaky patří specifická poruchy výslovnosti. Mohou být tak chybně řazeny mezi děti s dyslalií, což je také porucha řeči, jejíž terapie však pro dysfatiky není dostačující. U dítěte s nerozpoznanou dysfázií může docházet k sekundárním obtížím vzniklým právě ze špatné diagnostiky. Jedná se například o stres z neúspěchu, nechuť komunikovat se svým okolím až po logofobii, která se projevuje strachem z řečové komunikace (Kutálková, D. 2011).

2 Diagnostika vývojové dysfázie

Diagnostikou speciálně pedagogickou, včetně logopedické diagnostiky, která zahrnuje zkoumání různých schopností dítěte, se zabývá klinický logoped (Škodová, E. Jedlička I. 2007). Diagnostika vývojové dysfázie je velmi náročná a je třeba mít na paměti, že jde o dlouhodobý proces, kterého se účastní celá řada odborníků z nejrůznějších oblastí (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Diagnostika prováděná těmito zkušenými odborníky by měla začínat na individuálních konzultacích logopeda s rodinou. Nezbytným předpokladem pro správnou diagnostiku a pro získání dostatku informací o dítěti či o jeho rodině, je vytvoření atmosféry vzájemné důvěry a také respektu (Kutálková, D. 2002).

Diagnostika narušených komunikačních schopností vyžaduje, aby jí byl věnován dostatek času a nedošlo k unáhlenému závěru. Z toho vyplývá, že nelze sestavit celkovou diagnózu dítěte na prvním setkání. Pokud by byla provedena chybná diagnóza, mohla by mít za následek opoždění či narušení celkového vývoje dítěte (Kutálková, D. 2009).

Nejdříve je třeba provést vstupní vyšetření. Toto vyšetření zahrnuje několik kroků, které ve své publikaci popisuje i Kutálková (2002). Nejprve musí logoped získat dostatek informací pro vytvoření rodinné a osobní anamnézy. Dále také popisuje řeč včetně jejího vývoje. Součástí by měla být i nahrávka řeči, kterou si lze kdykoli pustit. Logoped se také snaží určit příčinu poruchy řeči a faktory, které se mohly na vývoji poruchy podílet, ať už jde o faktory kladné či záporné.

Jak již bylo zmíněno, při diagnostice dysfázie je důležité, aby nebyla zaměněna za jinou poruchu, například dyslalii (Kutálková, D. 2009). Proto je nutné, aby byla provedena tzv. diferenciální diagnostika, která pomůže odhalit, zda se jedná skutečně o vývojovou dysfázii nebo zda jde o jinou poruchu. U dítěte, které vykazuje příznaky vývojové dysfázie, je třeba zvážit hned několik diagnóz, za které by se mohla dysfázie zaměnit. Jednou z oblastí, kterou se zabývá diferenciální diagnostika, je například vyloučení poruchy sluchu či mentální retardace, které mohou způsobit narušený vývoj řeči. Je však také třeba mít na paměti, že dysfázii musíme odlišit i od ostatních druhů narušené komunikační schopnosti, za které ji lze zaměnit, jedná se například o dyslalii, dysartrii, mutismus či breptavost.

Jak již bylo uvedeno, u vývojové dysfázie je při diagnostice nutná týmová spolupráce odborníků z různých oborů. Mezi tyto odborníky patří například psycholog, který posuzuje rozumové schopnosti dítěte a celkově nerovnoměrný vývoj. Mezi další odborníky patří také lékaři – otorhynolaryngolog, foniatr, kteří zjišťují stav sluchu nebo neurolog, který se zabývá zralostí centrální nervové soustavy. Kompletní informace umožňují volit další postup při logopedické péči (Kutálková, D. 2011).

Foniatr pomocí různých vyšetření zjišťuje, zda má dítě po stránce fyziologické, ale i po stránce anatomické, vytvořeny předpoklady pro běžný vývoj řeči. Mezi vyšetření, pomocí kterých zjišťujeme potřebné informace, patří například vyšetření hlasu, sluchu ale také samotné řeči. Podle Mikulajové a Rafajdusové (1993) mohou i vývojovou dysfázii doprovázet určité odchylky v anatomické stavbě mluvidel. Jedná se například o sníženou pohyblivost jazyka či měkkého patra nebo o nedostatečný patrohltanový uzávěr. Velký význam má zmíněné vyšetření sluchu, které se provádí za využití audiometrie a dalších testů, zaměřených na získání informací o sluchovém vnímání. I u vývojové dysfázie je možné objevit při vyšetření lehkou poruchu sluchu. Při diagnostice je nezbytné také neurologické vyšetření, zvané elektroencefalogram. Toto vyšetření může prokázat různé neurologické nálezy, které však u vývojové dysfázie nebývají většinou závažné.

Psychologické vyšetření zjišťuje přítomnost psychických poruch, které se podílejí na nerovnoměrnosti ve vývoji. Mezi tyto poruchy patří psychomotorický neklid, zvýšená emocionální dráždivost, ale také nízká schopnost soustředění se. Podle Škodové a Jedličky (2007) je u vývojové dysfázie vyloučena porucha inteligence. Pokud se však u dítěte projeví mentální retardace, není to příznak vývojové dysfázie, ale jde o další přidružené postižení. V tomto případě již se nejedná o dítě s vývojovou dysfázií, ale o dítě s kombinovaným postižením. Některé děti s vývojovou dysfázií však mohou mít i nadprůměrnou inteligenci, a to i děti, které mají velmi těžký stupeň vývojové dysfázie, jenž je doprovázen výrazným omezením slovní zásoby a také narušením srozumitelností řeči. Pokud však nezačne terapie vývojové dysfázie včas, může dojít k tzv. sekundárnímu poklesu inteligence, jelikož dítě nemá dostatečnou stimulaci (Škodová, E., Jedlička, I. 2007).

2.1 Speciálně pedagogická diagnostika

Zmíněná diagnostika se zabývá různými typy vyšetření, které se věnují oblastem motoriky hrubé, jemné, ale samozřejmě i motoriky mluvidel. Věnuje se také koordinaci pohybu končetin či mimické psychomotorice. Pod tuto psychomotoriku můžeme například zařadit napodobování grimas či nejrůznějších pohybů, jelikož u dětí s vývojovou dysfázií je prokázáno, že právě s touto oblastí mají obtíže. Diagnostické vyšetření však také zjišťuje časoprostorovou orientaci, lateralitu ale i úroveň zrakové či sluchové percepce (Klenková, J. 2006).

Speciálně pedagogická diagnostika pomáhá dokreslovat celkový vývoj dítěte, úroveň jeho schopností ale i míru opoždění ve vývoji. Touto diagnostikou se zabývá klinický logoped s příslušným vzděláním. Důležitou součástí je sestavení zmíněné anamnézy dítěte, a to jak anamnézy osobní, tak anamnézy rodinné. Klinický logoped získává nejvíce údajů od rodičů dítěte, nejčastěji od matky. Dále Logoped provádí různá vyšetření, která mu pomohou stanovit současný stav schopností dítěte s vývojovou dysfázií.

Lechta uvádí ve své publikaci z roku 1995 tři úrovně diagnostiky narušené komunikační schopnosti. Na první úrovni je tzv. orientační vyšetření. Toto vyšetření zahrnuje screening, na základě kterého zjišťujeme, zda dítě má narušenou komunikační schopnost či nikoliv. Screening zahrnuje vyhledávání dětí či dospělých s narušenou komunikační schopností, aby jim mohla být poskytnuta odborná logopedická či lékařská péče. Druhou úroveň tvoří základní vyšetření. Toto vyšetření se provádí v případě, že při screeningu byla zjištěna narušená komunikační schopnost. Klade si za cíl odhalit o jaký konkrétní druh narušené komunikační schopnosti jde. Podle Lechty můžeme základní vyšetření rozdělit do následujících bodů:

- „navázání kontaktu
- sestavení anamnézy
- vyšetření sluchu
- vyšetření porozumění řeči
- vyšetření řečové produkce
- vyšetření motoriky

- vyšetření laterality
- zkoumání sociálního prostředí dítěte“ (Lechta, V. 1990, str. 72)

Třetí úroveň tvoří speciální vyšetření. Cílem tohoto vyšetření je získat co nejvíce informací o zjištěném druhu narušené komunikační schopnosti. Zabývá se tedy konkrétním druhem, formou, ale i stupněm narušené komunikační schopnosti. Zaměřuje se však i na určení příznaků, jimiž se daná porucha projevuje u konkrétního dítěte. Speciální vyšetření již neprovádí jen logoped, ale podílí se na něm celá řada již zmíněných odborníků.

2.2 Oblasti speciálně pedagogické diagnostiky

Diagnostika řečových schopností

Vývojová dysfázie je, jak již bylo několikrát zmíněno, druhem narušené komunikační schopnosti. Logopedická diagnostika, kterou se zabývá právě klinický logoped, zahrnuje vyšetření řečových, ale také jazykových schopností dítěte. Vyšetření řečových schopností se týká nejen expresivní složky řeči, jež se zabývá mluvním projevem dítěte, ale také impresivní složky, tedy porozumění řeči (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Logoped se zaměřuje na úroveň všech jazykových rovin – tedy foneticko-fonologické, která se zabývá zvukovou stránkou řeči a souvisí s ní i fonematická diferenciace hlásek a schopnost vytvářet hlásky – artikulovat. Hodnotí se i lexikálně-sémantická rovina, jež se zabývá slovní zásobou dítěte, a to jak aktivní tak pasivní stránkou. Další jazykovou rovinou je morfologicko-syntaktická rovina, která se mimo jiné zajímá o gramatickou stránku řeči. Poslední jazykovou rovinou je pragmatická rovina. Zde se zaměřujeme na praktické uplatnění komunikační schopnosti dítěte v různých sociálních situacích (Lechta, V. 1990).

Podle Lechty (2003) je základní metodou při vyšetřování expresivních řečových schopností dítěte rozhovor. Můžeme využít různé typy – například rozhovor volný, polostandardizovaný, ale i standardizovaný. Využívá se však i různých pomůcek například logopedických obrázků, které může dítě popisovat či obrázkových knížek, ale také hraček, které dítě pomáhají motivovat ke komunikaci. Kromě obrázků se používají i různé příběhy, básničky a říkanky, které může dítě

reprodukovat. Logoped si pak se souhlasem rodičů, může pořídit nahrávku řeči dítěte. Při vyšetřování impresivní složky řeči, tedy porozumění se také může využít celá řada pomůcek. Opět jsou k dispozici obrázky s různými náměty, které dítě může na logopedův pokyn podávat. Kromě obrázků lze dítěti předložit i známé předměty nebo hračky. Kromě pomůcek se využívá i nejrůznějších instrukcí, které má dítě plnit na logopedův pokyn.

Kliničtí logopedi mají k dispozici také různé diagnostické testy. Existují standardizované testy, kterých však v České republice není mnoho. Můžeme použít například tyto:

- ***Obrázkovo-slovníková zkouška***

Tato zkouška byla vytvořena Kondášem v roce 1972. Pomocí této zkoušky můžeme zjišťovat orientační úroveň aktivní a pasivní slovní zásoby. Je určena dětem předškolního věku, u dětí s vývojovou dysfázií ji však můžeme použít i později. Zkouška se skládá z třiceti obrázků, na kterých jsou vyobrazena různá zvířata, věci i činnosti (Lechta, V. 1995).

- ***Zkouška jazykového citu***

Tuto zkoušku sestavil Žlab v roce 1986. Zaměřuje se na zjišťování gramatické stránky řeči. Mohou ji podstoupit děti ve věku od šesti do deseti let. Obsahuje celkem pět subtestů. Podle Mikulajové a Rafajdusové však pro děti s vývojovou dysfázií jsou nejvhodnější tři subtesty. V prvním subtestu má dítě určit rod podstatných jmen. Druhý subtest se zabývá odvozením mužského rodu z ženského podstatného jména a naopak. Ve třetím subtestu má dítě určit podstatné jméno, které doplní do věty, musí však být ve správném pádě (Mikulajová, M. 1993).

- ***Heidelberský test řečového vývoje (HEST)***

Tento test sestavila Grimmová a Schöler v roce 1978. Test se zaměřuje na pragmatickou rovinu a na řečově lingvistickou složku. Test je pro děti od čtyř do devíti let. Je však určen pro děti, které hovoří německy. Byla však vytvořena i verze pro děti z České a Slovenské republiky, ale vhledem ke složitosti testu se celý v praxi téměř nepoužívá. Je však možné použít pouze některé z jeho subtestů. Test obsahuje třináct subtestů. Subtesty jsou zaměřené na vytváření jednotného a množného čísla,

na porozumění gramatickým prvkům, klasifikaci pojmů, tvorbu vět a další oblasti (Škodová, E., Jedlička I. 2007).

Vyšetření sluchového vnímání

Klinický logoped sice nemůže provádět odborná speciální vyšetření, která jak již bylo zmíněno provádějí specializovaní lékaři, ale může zjišťovat úroveň fonematické diferenciace hlásek či provést tzv. orientační vyšetření sluchu. K tomuto orientačnímu vyšetření sluchu je třeba zajistit tichou místnost, aby se dítě mohlo dostatečně soustředit. Logoped používá nejen hlasitou, ale i šeptanou řeč. Dítě se postaví bokem k logopedovi a ucho, které právě nevyužívá má zakryté dlaní. Dítě opakuje různá slova po logopedovi a logoped si zaznamenává, která slova dítě slyšelo, popřípadě pokud neslyší, může zkrátit určenou vzdálenost, která má být u hlasité řeči 8 až 10 metrů a u šeptané cca 6 metrů.

Testy zaměřené na fonematický sluch

- ***Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí***

Tento test sestavila Škodová spolu s dalšími autory v roce 1995. Test se skládá ze šedesáti párů slov, která se odlišují vždy jeden distinktivní rys hlásky. Hodnotí se celkem čtyři distinktivní rysy a to: znělost a neznělost x neznělost, nosovost x nenosovost, kompaktnost x difúznost hlásky a kontinuálnost x nekontinuálnost (Škodová, E, Jedlička I. 2007)

- ***Zkouška sluchové diferenciace***

Tuto zkoušku sestavil Wepman v roce 1960. U nás tento test upravil Zdeněk Matějček, a to v roce 1993. Testem mohou projít děti od pěti let. Test obsahuje 19 bezesmyslných dvojic. Dítě má diferencovat, zda jsou dvojice stejné nebo rozdílné. Pokud jsou slova odlišná, liší se jen jedním fonémem. V testu je celkem 13 rozdílných dvojic a pouze 6 shodných (Vágnerová, 2001).

- ***Zkouška sluchové analýzy a syntézy***

Tuto zkoušku upravil pro diagnostikování v České republice Zdeněk Matějček v roce 1993, dosud však není standardizována. Dítě má za úkol skládat a rozkládat slova z jednotlivých hlásek. Mělo by také umět sestavit hlásky dle pořadí. Tuto zkoušku mohou

absolvovat děti od pěti do osmi let. Tato zkouška používá dvě alternativní série, každá obsahuje deset slov (Vágnerová, M. 2001)

- ***Test sluchové analýzy pro předškolní děti***

Tento test je oproti předchozímu jednodušší. Dítě se nemusí soustředit na všechny hlásky, které slovo obsahuje, ale jen na určenou hlásku. Test je, jak již název napovídá, pro děti od pěti do šesti let. Skládá se z několika cvičných slov a dále z patnácti slov, které se skládají z jedné slabiky (Vágnerová, M. 2001).

Vyšetření zrakového vnímání

Logoped i v této oblasti spolupracuje s odborníky, zrakovým vnímáním se zabývá jen orientačně. Speciální testy, které je nutné provést, aby byla diagnostika komplexní, se zabývá psycholog. Logoped může například zkoumat, zda dítě umí rozlišovat barvy či tvary nebo figuru od pozadí. Může také využívat obrázky, kde hledá rozdíly. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, děti s vývojovou dysfázií mají často obtíže ve zrakovém vnímání. K diagnostice jednotlivých oblastí zrakového vnímání využíváme různé testy:

- ***Edfeldtův reverzní test***

Českou verzi tohoto testu vypracovala Malotínová v roce 1968. Tento test zkoumá úroveň zrakového vnímání dětí ve věku od pěti do osmi let. Test je zaměřen na zrakovou diferenciaci a také na prostorovou orientaci. Edfeldtův reverzní test obsahuje sešit, ve kterém jsou dvojice různých obrazců. Dítě má za úkol vyznačit ty dvojice obrazců, které jsou odlišné. Pokud dítě odpoví správně, získá jeden bod. Podle celkově získaného počtu bodů můžeme posuzovat úroveň zrakového vnímání daného dítěte (Vágnerová, M. 2001).

- ***Vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové***

Tento test byl upraven pro Českou republiku v roce 1972. Test tvoří pět subtestů, které je však možné využít i jednotlivě. Zaměřuje se na zjišťování úrovně zrakového vnímání u dětí školního věku, u kterých se objevily potíže při plnění školních povinností. Prvním subtestem je test zaměřený na vizuomotorickou koordinaci. V tomto subtestu dítě kreslí různé čáry rovného, hranatého či zaobleného tvaru, které musí umístit mezi určené linie, nesmí se přitom těchto linií dotknout. Zjišťuje se zde nejen zrakové vnímání, ale také jemná motorika a koordinace oka a ruky. Druhý subtest zkoumá figuru a pozadí. Dítě na pozadí

vyhledává obrazce jako kruh či čtverec atd. Vyhodnocuje se zde úroveň zrakové analýzy a syntézy. Třetí subtest se věnuje geometrickým tvarům a zkoumá tzv. konstantnost tvaru, jednotlivé obrazce se liší stínem, velikostí či polohou. Subtest se zabývá zrakovou diferenciací. Čtvrtý subtest je zaměřený na polohu v prostoru. Dítě rozlišuje polohu tvarů, jejich otočení či převrácení. Tento subtest má stejnou funkci jako předchozí Edfeldtův test, ale je pro děti jednodušší. Pátý subtest se zaměřuje na prostorovou orientaci. Dítě zde překresluje různé geometrické tvary. Procvičuje si zde také grafomotorické dovednosti (Zelinková, O. 2007).

Vyšetření motoriky

Když vyšetřujeme motorické funkce, zabýváme se nejen hrubou motorikou, která souvisí s koordinací pohybu končetin, ale také motorikou jemnou, oromotorikou a mimickou psychomotorikou (Klenková, 2006). U dětí, které ještě nerozumí slovním pokynům, využíváme nápodoby a předvádíme jim různé pohyby. K vyšetření motorických schopností využíváme různé testy:

- ***Test Ozereckého***

V České republice používáme tento test v úpravě Gölnitzově z roku 1973. Test se zaměřuje na oblast jemné a hrubé motoriky. Tvoří ho 46 položek, které jsou vřazeny do osmi subtestů. Můžeme však využít i druhou verzi, která má pouze čtrnáct položek. Test se zaměřuje na děti od čtyř a půl do čtrnácti a půl roku. Úkoly vykonávají děti podle pohlaví a také podle aktuálního věku (Škodová, E., Jedlička I. 2007).

- ***Kwintův test zaměřený na aktivní mimickou psychomotoriku***

Test je určen k prověřování pohybů obličeje. Vyhodnocuje jak přesnost jednotlivých pohybů, tak také jejich výraznost. Pomůže zjistit retardaci v mimické psychomotorice. Test je určen pro děti od čtyř do šestnácti let. K vyhodnocení tohoto testu je nezbytné, aby děti pochopily zadané instrukce (Vágnerová, M. 2001).

- ***Orientační test dynamické praxe***

Tento test sestavil Míka v roce 1982. Je určen pro děti v období batolete do raného předškolního věku. Využívá se zde schopnosti napodobovat předvedené pohyby, není tedy nutné poskytovat dítěti podrobné verbální pokyny. Test tvoří osm kategorií, které zahrnují pohyby nohou, rukou, ale také jazyka. Každý pohyb, který má dítě napodobit, je mu ukázán pouze jednou (Vágnerová, M. 2001).

Vyšetření grafomotoriky

Existuje několik testů, které zkoumají úroveň kresby či grafomotorických schopností. Logoped však nemá dostatečné schopnosti pro vyhodnocování těchto testů, s touto oblastí mu pomáhá psycholog. Logoped může provést orientační zkoušku kresby, která by měla být součástí každé konzultace, aby mohl zaznamenat pokrok nebo stagnaci grafomotorických dovedností. Tyto dovednosti jsou nezbytné pro rozvoj kresby, ale také ve školním věku pro rozvoj psaní (Škodová, E., Jedlička I. 2007).

Vyšetření paměti a pozornosti

I v této oblasti vyšetřuje logoped dítě pouze orientačně, jelikož je vyšetřování zmíněných oblastí v kompetenci psychologa. Děti s vývojovou dysfázií mají obtíže s krátkodobou pamětí, ale i s pamětí dlouhodobou, ale i s udržením pozornosti. Je třeba při vyšetřování nevynechat ani paměť zrakovou nebo sluchovou. Zrakovou paměť může logoped vyšetřit pomocí pexesa či Kimových her. K určení sluchové paměti může posloužit sluchové pexeso. Verbální paměť lze procvičit pomocí různých verbálních her, ale i pomocí básniček, říkadel či krátkých příběhů. Při uvedených typech vyšetření však zkoumáme také celkovou pozornost dítěte. Jak dlouho se dokáže soustředit na vypracování různých úkolů. Zkoumá se také jak je dítě odolné vůči podnětům, které ho při práci vyrušují (Zelinková, O. 2007).

Vyšetření laterality

Při zjišťování laterality můžeme využít Test laterality, který sestavil Žlab a Matějček v roce 1972. Tento test využíváme až u dětí předškolního věku. Mohou ho používat odborníci z různých oblastí od medicíny, psychologie až po odborníky

zabývající se logopedií. Tento test se skládá z devatenácti úkolů, jež jsou zaměřeny na různé oblasti laterality. Dvanáct úkolů se zabývá posuzováním laterality u horních končetin, čtyři úkoly zkoumají dolní končetiny, dva úkoly jsou věnované vizuomotorické koordinaci a jeden úkol zkoumá uši. Schopnost laterality však může být zkoumána i orientačně, děti mohou být sledovány při kresbě, v jaké ruce drží tužku nebo jakou ruku využívají k uchopování předmětů. Můžeme také využít stavení z kostek nebo navlékání korálků, které procvičují i jemnou motoriku (Vágnerová, M. 2001).

3 Terapie

Dle názoru odborníků, kteří mají s terapií u dětí s vývojovou dysfázií mnohaleté zkušenosti, dodnes není vytvořen žádný ucelený program či postup, který by se dal uplatnit u více dětí s vývojovou dysfázií. Důvodem mohou být příznaky vývojové dysfázie, kterých je mnoho a u každého dítěte se projevují v jiné míře či v jiném složení. Každé dítě je jedinečná osobnost, což platí i pro děti s touto narušenou komunikační schopností. Je tedy logické, že každé dítě, které prochází terapií, potřebuje připravit program, který vyhovuje jeho možnostem a schopnostem a je tedy sestaven na míru pro konkrétní dítě (Peutelschmiedová A. 2005). V praxi se při terapii využívá různých kombinací osvědčených postupů, které pozitivně ovlivňují deficity v již zmíněných oblastech jako je například zrakové či sluchové vnímání. Podle Kutálkové (2011) se při terapii vývojové dysfázie používají i přístupy, které využíváme i u dyslalie. Tyto přístupy se používají zvláště u dětí předškolního věku. Terapii dětí s vývojovou dysfázií je velmi dlouhodobá a náročná. Je třeba zohlednit i fakt, že hodně dětí s touto poruchou má zároveň poruchu zvanou ADHD neboli syndrom hyperaktivity.

3.1Principy terapie z obecného hlediska

- ***Respektovat vývojový stupeň řeči***

Než začne probíhat terapie dítěte s vývojovou dysfázií, je nutné zjistit, v jakém stádiu vývoje řeči se dítě právě nachází, aby se na toto stádium, které nemusí odpovídat skutečnému věku, při terapii navázalo. Nezbytné je však také určení stupně fyzického vývoje. Nesmíme zapomenout na to, že u dětí s vývojovou dysfázií se často objevuje značný rozdíl mezi stupněm vyzrálosti řečových funkcí a skutečným kalendářním věkem (Kutálková, D. 2002). Je třeba mít na paměti, že dítě si musí postupně projít všemi etapami ontogenetického vývoje. U terapie těchto dětí postupujeme nejprve pomocí rozvoje pragmatické a lexikálně sémantické jazykové roviny. Dále se navazuje rozvojem syntaktické roviny a až nakonec se zabýváme rovinou foneticko-fonologickou (Klenková, J. 2006).

- ***Podpora mluvního apetitu dítěte***

Tento princip navazuje na princip předchozí. Abychom mohli úspěšně rozvíjet řečové schopnosti, je nutné vytvořit dětem vhodné podmínky. Ačkoli výslovnost dítěte je velmi nápadná, věnujeme se nejprve rozvoji slovní zásoby a celkově obsahové stránce řeči, po té až výslovnosti (Kutálková, D. 2005).

- ***Týmová spolupráce odborníků***

Jak již bylo zmíněno, aby mohla být diagnostika vývojové dysfázie komplexní, musí se na ní podílet odborníci z různých oblastí. Stejně tak je tomu i u terapie vývojové dysfázie, do které se zapojuje celá řada odborníků. Z toho je patrné, že i když je vývojová dysfázie druh narušené komunikační schopnosti, neznamená to, že terapie je pouze na klinickém logopedovi. Nezbytná je spolupráce lékařů jako je foniatr, neurolog, pediatr či klinický psycholog, ale nesmíme zapomínat ani na pedagogické pracovníky, které se podílejí na vzdělávání dítěte s vývojovou dysfázií a jsou s dětmi v každodenním kontaktu (Škodová, E., Jedlička, I. 2007).

- ***Spolupráce s rodinou***

Nejdůležitějším účastníkem terapie vývojové dysfázie, bez něhož by terapie nemohla být úspěšná, je rodina dítěte. Rodiče jsou součástí každodenního světa dítěte a právě jejich zapojení do terapie umožňuje zapojit ji do běžného života. Rodiče, jejichž role při rozvoji dítěte je zásadní, by měli mít možnost získat co nejvíce informací nejen o vývojové dysfázii, ale také o tom, jak se svým dítětem pracovat, aby se jeho vývoj posunoval dopředu. Rodiče potřebují naučit postupy, na základě kterých se do terapie zapojí. Všechny potřebné informace by jim měl poskytnout klinický logoped, který bude s rodinou pravidelně pracovat (Bočková, B. 2011).

- ***Princip komentování činností***

Komentování veškerých činností či situací do kterých se dítě dostane, je pro dítě velmi důležité. Je nutné používat nejlépe stejná slova a také jednoduché věty. Můžeme využít různé metody. Pokud komentuje situaci dospělá osoba dítěti, je toto komentování označováno jako metoda „self talking.“ Dále však můžeme využít tzv. metodu „paralel talking.“ Tato metoda spočívá také v komentování, i tentokrát komentuje dospělá osoba, avšak již nejde o komentování situace z pohledu

dospělého, ale o vyjádření aktuálních pocitů či činů dítěte, právě z pohledu dítěte. Existuje však ještě další metoda, která se nazývá metoda korekční zpětné vazby neboli „recasting." Tato metoda spočívá v tom, že pokud dítě ve svém řečovém projevu udělá chybu, dospělá osoba zopakuje projev dítěte, ale již se nedopouští chyb. Při terapii je však také možné využít rozšířenou imitaci. Při této metodě dospělý opakuje projev dítěte, ale zároveň ho rozšiřuje o další slova (Bočková, B. 2011)

- ***Princip názornosti a vývojovosti***

Podle tohoto principu můžeme postoupit k dalšímu kroku terapie až tehdy, pokud má dítě zafixovanou předchozí etapu. Terapie musí být přiměřená věku dítěte. Je dlouhodobá a intenzivní (Bočková, B. 2011). Děti s vývojovou však bývají i velmi snadno unavitelné, což způsobuje, že jejich pozornost je kolísavá (Kutálková, D. 2005). Dítě tedy nevydrží u jedné činnosti delší dobu, je proto třeba, aby se činnosti, které s dítětem děláme, střídaly a abychom měli vždy připravenou pestrou nabídku, ze které můžeme vybírat. Podle Kutálkové je vhodná metoda malých kroků. Jedná se o metodu, která dítěti pomůže dosáhnout a zažít pocit úspěchu. Díky této metodě mají i rodiče možnost zaznamenat pozitivní změny ve vývoji dítěte (Kutálková, D. 2002)

3.2 Individuální a skupinová terapie

Podle Škodové a Jedličky (2007) může terapie probíhat individuálně nebo může být zaměřena na celou skupinu dětí s vývojovou dysfázií. Nejčastější jsou však individuální konzultace v ambulanci klinického logopeda.

Individuální terapie

Individuální konzultace rodičů a dítěte s terapeutem či s logopedem mají své výhody. Jednou z výhod je například dostatek času věnovaný nejen dítěti, ale i jeho rodině či častá setkání s rodinou. Terapie vývojové dysfázie je velmi dlouhodobá záležitost, proto je nutné, aby logoped usiloval o vytvoření vzájemného respektu a důvěry mezi ním a rodinou. Důležité je, aby rodina nepodléhala skepsi, když se období pokroků střídá s obdobím stagnace. Individuální konzultace většinou

probíhají stejným způsobem. Po přivítání logopeda s rodinou následuje opakování toho, co již dítě zvládá. Po té následuje nácvik nového učení. Logoped zaznamenává rodičům úkoly, které má dítě splnit doma do další konzultace. Rodiče si tak zvyknou na určité postupy práce, které již s dítětem automaticky plní. (Kutálková, D. 2011).

Intervaly mezi konzultacemi jsou různé. V období diagnostiky poruchy, kdy jsou upřesňovány informace a utváří se základní postup práce s dítětem, by měly být intervaly mezi jednotlivými setkáními kratší, a to kolem dvou týdnů. Později se interval prodlužuje na měsíční setkání. Pokud jsou již rodiče i dítě vyčerpané, může logoped navrhnout „prázdniny“, například na Vánoce, kdy se s dítětem necvičí, což je pro dítě i rodiče motivací. (Kutálková, D. 2002).

Kolektivní terapie

Kolektivní péče o děti s vývojovou dysfázií může být poskytována například ve speciální mateřské škole. Ta má rovněž své výhody. Péče je poskytována denně a to celé skupině dětí, podle potřeby je však také možné využít individuální postup. Nutností je však, aby personál, který o děti pečuje, měl dostatečnou kvalifikaci, čímž je bezpochyby státní zkouška z logopedie. Ideální je kombinace individuální péče, která je poskytována v ambulanci logopeda, s kolektivní péči v mateřské škole(Kutálková, D. 2011).

Při reedukaci je důležité určit, na jakém stupni má dítě rozvinuté jednotlivé schopnosti a jak je můžeme využít při reedukaci. (Kutálková, D. 2002)

3.3 Rozvoj jednotlivých oblastí

Rozvoj řeči

U dětí s vývojovou dysfázií je třeba, jak již bylo uvedeno, rozvíjet či podněcovat tzv. mluvní apetit neboli chuť komunikovat se svým okolím prostřednictvím řeči. Je třeba využít také schopnost dítěte nápodoby, která se uplatňuje i při získávání pasivní slovní zásoby.

Slovní zásoba

Aktivní slovní zásoba se začíná vytvářet tím, že dítě napodobuje zvuky, dále vytváří jednoslabičná slova a postupně se rozšiřuje o další slova. Co se týče slovních druhů, děti si nejdříve osvojují citoslovce – již zmiňované přírodní zvuky, po té podstatná jména. Postupně se přidružují slovesa, předložky a příslovce, ale také číslovky. Jako poslední si osvojují většinou zájmena. Děti si nejprve osvojují slova, ze kterých vytváří postupně věty. Nejdříve jsou součástí slovní zásoby jednoduché věty, s dětmi je nutné nacvičovat různé typy vět – oznamovací, tázací, rozkazovací atd. zpočátku se často využívá tzv. mluvní stereotyp. Jedná se o věty, které jsou s menší obměnou. Při cvičeních se využívají i obrázky, které děti mohou popisovat, opět si rozvíjejí slovní zásobu. Nesmí se však zapomínat na dialog, který dítě využívá v každodenních situacích (Kutálková, D. 2011).

Při rozvoji pasivní slovní zásoby používáme běžnou řeč, ale je možné zapojit i přírodní zvuky. Učíme dítě, aby porozumělo různým slovům i prostřednictvím obrázků. Co se týče témat, využíváme nejprve základní témata, která používáme při běžné konverzaci – například se snažíme, aby se děti naučily názvy zvířat nebo aby si osvojily druhy potravin, včetně zeleniny a ovoce. Děti se učí při všech možných činnostech, například při oblékání ale také při hraní, kdy si osvojují názvy různých hraček. Když si dítě osvojí určitou pasivní slovní zásobu, můžeme s ní dále pracovat. Dítě může například třídit obrázky dle různých požadavků. Přiřadit dopravní prostředky, rozdělit je podle toho, které jezdí na silnici a které na kolejích atd. (Kutálková, D. 2002)

Gramatika

Nejdříve se u dětí zaměřujeme na přesné porozumění řečenému. Porozumění lze trénovat již v době, kdy dítě samo ještě nevyužívá aktivně řeč. Tato etapa se nazývá pasivní. Probíhá tak, že logoped správným způsobem vytvoří modelové spojení, které dítěti zároveň předvádí na obrázku. Logoped také může využít obrázky věcí, přičemž bude popisovat jednotlivé části obrázku a bude dělat úmyslné chyby, na které dítě reaguje dohodnutým signálem. Důležité však je nedělat chyby neustále, aby si je dítě nezafixovalo. Dále se cvičí podle toho, co je zapotřebí u jednotlivé oblasti gramatiky – například kladné a záporné věty, časy – minulý, přítomný či budoucí, zvratná zájmena, ale také jednotné či množné číslo. Mezi nezbytnou složku

gramatiky patří také skloňování a časování. Je třeba pamatovat na to, že osvojení správných gramatických tvarů je velmi náročné a pokud je to možné, využíváme co nejvíce názorných pomůcek (Kutálková, D. 2011).

Výslovnost

Jak již bylo zmíněno, často bývá u dětí s dysfázií narušena výslovnost hlásek. Při úpravě výslovnosti vycházejí logopedi z materiálů a z metodiky, která je určena pro nápravu dyslalie. Logoped si však podle svého uvážení upravuje pořadí hlásek podle možností dítěte. Zaměřuje se nejprve na hlásky, u kterých je pravděpodobná velká úspěšnost rychlejšího osvojení správné výslovnosti. Co se týká nácviku hlásek, většinou se necvičí jednotlivé hlásky, ale celé skupiny – př. sykavky. (Kutálková, D. 2011).

Podle různých autorů je důležité se při rozvoji řeči zabývat i dalšími oblastmi kromě řeči. Kutálková ve své publikaci uvádí například tyto oblasti:

- *„nácvik pozornosti a soustředění*
- *rozvoj paměti*
- *rozvoj smyslového vnímání*
- *rozvoj motoriky*
- *dechová cvičení, nácvik rytmizace*
- *podpora lateralizace, pravolevé orientace*
- *propriorecepce, rovnováha*
- *kresba, grafomotorika“* (Kutálková, D. 2002, str. 67)

Smyslové vnímání

Smyslové vnímání tvoří jednu ze základních oblastí, kterým se musíme při práci s dítětem s vývojovou dysfázií věnovat. Pojem smyslové vnímání se také označuje jako percepční. Zahrnuje dvě základní složky, a to vnímání zrakové a

vnímání sluchové. Obě tyto složky mají ještě několik podkategorií, do kterých je můžeme rozdělit. Jedná se například o zrakovou či sluchovou diferenciaci, paměť nebo také analýzu a syntézu. Je nezbytné pracovat na všech složkách percepčního vnímání.

Logoped, který se věnuje terapii u dítěte s vývojovou dysfázií musí zohlednit již diagnostikovanou úroveň schopností dítěte, na kterou navazuje, ale také musí vycházet z aktuálních potřeb konkrétního dítěte. Pokud rozvíjíme například sluchové či zrakové vnímání, umožňujeme tím zároveň dítěti rozvíjet i jeho myšlení. Což znamená, že i když je aktivita zaměřena pouze na jednu oblast, rozvíjíme tím i více oblastí, včetně řeči. Podle Škodové a Jedličky (2007) je důležité neustálé opakování již nacvičených aktivit, jelikož právě díky opakování se dítě naučí ovládat dané aktivity.

Zrakové vnímání

Jednou z oblastí, které je třeba neustále rozvíjet u dětí s vývojovou dysfázií je zrakové vnímání. Zrakové vnímání je rozvíjeno na několika úrovních. Aby dítě mohlo plnit úkoly zaměřené na zrakové vnímání, je třeba se soustředit i na rozvoj udržení pozornosti. Dále musíme rozvíjet, jak již bylo uvedeno, jednotlivé složky zrakového vnímání. Jednou ze složek, které je třeba se věnovat je zraková diferenciace. Můžeme využívat například cvičení zaměřené na vyhledávání rozdílů na obrázku, přiřazovat k sobě stejné obrázky a podobná cvičení. Dále se také věnujeme diferenciaci barev a tvarů ale i schopnosti vnímat a rozlišovat mezi pozadím a věcmi na obrázku. Můžeme využít různé typy barevných obrázků, vybarvování obrázků, které jsou skryty ve změti čar. Je třeba podporovat i vývoj zrakové paměti, čemuž může sloužit i obrázkové pexeso nebo tzv. Kimovy hry. Existují také různé testy, které jsou zaměřené na zkoumání úrovně či zlepšení zrakového vnímání. Mezi tyto testy patří test zrakového vnímání od Frostigové. Tento test zkoumá vnímání tvarů i barev, ale i další složky zaměřené na koordinaci ruky a oka (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Při rozvoji zrakového vnímání lze využít také počítačové programy, kterých v dnešní době existuje spousta.

Sluchové vnímání

Sluchové vnímání patří mezi oblasti, jejichž rozvoj z terapie nelze vynechat. Sluch nám umožňuje zaznamenávat různé zvuky z prostředí, které nás obklopuje. Pomáhá nám také s orientací v prostoru. Dětem s vývojovou dysfázií činí obtíže diferenciace zvukově podobných hlásek či slabik, ale také určování hlásek ve slově (Klenková, J. 2006). Součástí sluchového vnímání je i tzv. fonematický sluch, který umožňuje rozlišovat například hlásky. Děti s vývojovou dysfázií mají obtíže právě v této oblasti, jak již vyplynulo z předchozího textu, což u nich podněcuje vznik specifických poruch učení, zejména dyslexie a dysgrafie, ve školním věku. Porucha fonematického sluchu je zapříčiněna poruchou časového zpracování akustického signálu (Zelinková, O. 2008). Podle Kutálkové (2005) můžeme pro zdokonalování fonematického sluchu využít různá cvičení, například kartičky s obrázky, kdy dítě na základě sluchu rozlišuje podobné hlásky ve slově a vybírá k němu vhodný obrázek ze dvou možností. Se sluchem však také souvisí rytmické cítění nebo tempo řeči. Při rytmických cvičeních používáme i nácvik dechových cvičení. Děti s vývojovou dysfázií často mají narušeny i tyto složky. Někdy děti neporozumí správně určitým slovům, čímž dojde k tomu, že nechápou obsah sdělené informace. Svou roli zde hraje i krátkodobá paměť, která je u dětí velmi oslabená (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Na rozvoj sluchového vnímání používáme také moderní techniku. Dnes již je běžnou součástí domácností počítač, který také může sloužit k rozvoji sluchového vnímání dítěte. Dnešní doba nabízí různé počítačové programy, které můžeme při terapii využít. U dětí jsou tyto programy zvláště oblíbené a také lze zaznamenat jejich pozitivní účinky na rozvoj dítěte. Sluchovou paměť můžeme rozvíjet pomocí písniček či básniček, ale také pomocí různých říkadel či reprodukce jednoduché melodie. Možné je však využít již zmíněné počítačové programy, například „Naslouchej a hrej si," kde má dítě přiřadit ke slyšeným zvukům správný obrázek.

Motorické schopnosti

Děti s vývojovou dysfázií mají problémy i s obratností, což souvisí s hrubou a jemnou motorikou. Při terapii je nutné věnovat se i těmto oblastem. Součástí hrubé motoriky, je i pohybová koordinace, která lze trénovat v běžných situacích, například

chůze po schodech. Děti se také mohou věnovat různým sportům či pohybovým hrám, které zlepší jejich obratnost. S celkovou obratností souvisí i tzv. proprioreceptivní. Jedná se o to, jak dítě vnímá své tělo a pohyby těla. Jemnou motoriku lze rozvíjet například pomocí činností jako je stříhání, lepení, modelování či navlékání korálků (Kutálková, D. 2002). Se zmíněnými typy motoriky souvisí i motorika mluvidel, kterou můžeme procvičovat pomocí různých cvičení. Nejlepší na procvičování motoriky mluvidel jsou reálné situace. Příkladem může být motorika jazyka, kterou procvičujeme například při olizování rtů či lízátka. Pro dítě jsou tyto pohyby přirozené a přitom si zlepšuje koordinaci mluvidel, která je nezbytná pro správnou výslovnost jednotlivých hlásek (Škodová E., Jedlička I. 2007).

Časová, prostorová a pravolevá orientace

Je vhodné trénovat s dětmi i časovou posloupnost, která se dá procvičovat různými způsoby. Mohou seřadit obrázky z pohádky či nějakého příběhu, podle toho, jak jdou za sebou, ale také existují kartičky různých situací. Děti s vývojovou dysfázií mají také potíže s pravolevou orientací. Tyto potíže se projevují i při osvojování školních dovedností jako je například čtení. Podle Zelinkové (2008) je nutné se zaměřit na procvičování základních pojmů, které se vztahují k prostoru. Mezi tyto pojmy patří například – nácvik nahoře a dole, vpravo či vlevo, ale také vpředu nebo vzadu. Celkově můžeme využívat různá cvičení, například obrázky zvířátek či věcí, které jsou umístěny různě v prostoru.

Kresba

Další oblastí, která byla zmíněna v diagnostické části a kterou je třeba neustále zdokonalovat je kresba. Kresba je velmi důležitý prvek, pomocí kterého také můžeme navázat prvotní kontakt s dítětem (Škodová, E., Jedlička I. 2007). Pomocí kresby procvičujeme grafomotorické dovednosti. Pro rozvíjení těchto dovedností slouží různá literatura, která je běžně dostupná v obchodech a tudíž s ní mohou pracovat i rodiče dysfatického dítěte. Jedním z těchto materiálů je například publikace Rozvoj grafomoriky od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Známé jsou

také tzv. Šimonovy pracovní listy, které jsou zaměřeny na rozvoj různých dovedností, nejen grafomotoriky.

3.4 Prognóza

Co se týče prognózy, není možné odhadnout, kam až bude možné dítě ve vývoji posunout, lze však odhadovat jednotlivé kroky ve vývoji ale i stanovené krátkodobé cíle. Většina dětí, které mají vývojovou dysfázii se podle Kutálkové (2011) naučí mluvit, navštěvují běžné základní školy a dosahují úspěchů. Musí jim být však věnována velká péče jak v rodině, tak ze strany logopeda. Pokud jsou i přes poskytnutou péči u dítěte zjištěny větší nedostatky v řeči, může pomoci při vzdělávání na běžné základní škole asistent pedagoga nebo je možné, po zvážení rodičů i pracovníka speciálního pedagogického zařízení, umístit dítě do logopedické školy. Pokud se u dítěte jedná o velmi těžký typ vývojové dysfázie, lze ještě zvolit možnost navštěvování speciální mikrotřídy, kde je díky malému počtu dětí, možnost individuálního zacházení s dítětem podle jeho potřeb. (Kutálková, D. 2011).Co se týče zařazení dítěte s vývojovou dysfázií do vzdělávacích institucí, mají rodiče na výběr několik možností. Zatímco dříve se více uplatňovalo zařazení dítěte do speciálního vzdělávacího zařízení, například do speciální mateřské či základní školy logopedické, nyní se spíše uvažuje o integraci těchto dětí do běžných zařízení (http://www.klinickalogopedie.cz). Pokud jsou dítěti vytvořeny vhodné podmínky, může být integrace velmi přínosná, pokud však i přes péči rodiny a odborníků nedosáhne vývoj dítěte takového stupně, aby zvládl požadavky běžné základní školy, může navštěvovat již zmíněnou speciální školu, která je zaměřena na logopedickou péči. Děti s vývojovou dysfázií často využívají odkladu školní docházky (Kutálková, D. 2009).

4 Rozvoj percepčního vnímání u chlapce s vývojovou dysfázií

Percepční vnímání, které zahrnuje vnímání zrakové, ale také vnímání sluchové, má pro rozvoj každého člověka velký význam. Zrak a sluch tvoří dva základní smysly člověka, bez kterých se jen těžko může obejít. Oba tyto smysly nám pomáhají orientovat se v prostředí, ve kterém se právě pohybujeme a umožňují nám z tohoto prostředí získat co nejvíce informací. Děti s vývojovou dysfázií mají spoustu deficitů v nejrůznějších oblastech, často však mezi tyto oblasti patří také percepční vnímání. Deficity ve zrakovém a sluchovém vnímání jim ztěžují osvojení různých dovedností. Proto je nezbytné, aby jim byla poskytnuta dostatečná péče, a aby se u nich mohly rozvíjet a zdokonalovat jednotlivé složky percepčního vnímání. Tato diplomová práce pojednávala právě o chlapci s vývojovou dysfázií a o tom, jakým způsobem lze rozvíjet jeho percepční vnímání.

4.1 Charakteristika výzkumného šetření

Výzkumná část práce se zabývala především rozvojem percepčního vnímání u konkrétního chlapce, který má diagnostikovánu narušenou komunikační schopnost – jedná se o vývojovou dysfázii. Chlapec je v současné době integrován do běžné mateřské školy v Praze. Výzkum byl založen na pravidelném pracování s chlapcem na rozvoji jeho percepčního vnímání. Během této práce byly sestavovány záznamy z pozorování a pravidelně vyhodnocovány chlapcovy pokroky v oblasti zrakového a sluchového vnímání. Práce s tímto chlapcem probíhala na základě odborného vyšetření zrakového a sluchového vnímání.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, jakými prostředky lze rozvíjet percepční vnímání u chlapce s vývojovou dysfázií.

Práce měla také **dílčí cíle**:

- Zjistit jaké konkrétní aktivity zaměřené na zrakové vnímání pomohly podpořit nejvíce chlapcův vývoj.
- Zjistit jaké konkrétní aktivity zaměřené na sluchové vnímání byly nejvíce úspěšné při rozvoji dítěte.

- Zaměřit se na zjištění úrovně zrakového a sluchového vnímání na začátku a na konci práce.
- Zjistit, zda pravidelná práce s chlapcem ovlivní jeho schopnost udržení pozornosti.

Hlavní výzkumná otázka práce zněla: Jakými prostředky lze rozvíjet percepční vnímání u chlapce s vývojovou dysfázií?

Vedlejší výzkumné otázky se zabývaly touto tematikou?

- Jaké konkrétní aktivity pomáhaly nejvíce rozvíjet zrakové vnímání u konkrétního dítěte?
- Jaké konkrétní aktivity pomáhaly nejvíce rozvíjet sluchové vnímání u konkrétního chlapce?
- Jak se projeví pravidelná práce s chlapcem na rozvoji jeho zrakového a sluchového vnímání?
- Jaký vliv má pravidelná práce s chlapcem na jeho schopnost udržení pozornosti?

4.2 Metodologie

Práce obsahuje nejprve teoretickou část, na kterou navazuje část výzkumná. Pro zpracování výzkumné části byl využit kvalitativní výzkum – kvalitativní výzkumné šetření, které mělo posloužit k tomu, aby mohly být naplněny stanové cíle práce. Aby bylo možné získat potřebné množství informací k vyhodnocení zadaných cílů, bylo použito několik různých technik. Těmito technikami se zabýval následující text.

Hlavní součástí kvalitativního šetření byla pravidelná práce s konkrétním chlapcem s vývojovou dysfázií. Aby mohla být tato práce uskutečněna, bylo potřeba získat dostatek informací o chlapci a také o úrovni jeho percepčního vnímání, tyto informace byly shrnuty do kazuistiky daného chlapce. Aby bylo možné získat potřebná data pro výzkum, byly použity různé techniky – pozorování, rozhovor, kazuistika chlapce, analýza zpráv z odborných vyšetření.

Pozorování

Pozorování bylo zaměřené na vybraného chlapce s vývojovou dysfázií. Toto pozorování bylo dlouhodobé, a to od prosince 2012 do června 2013. Pozorování probíhalo systematicky v domácím prostředí chlapce, a to bez dalších přítomných osob. Byl pozorován průběh práce s chlapcem, chování při plnění úkolů, ale také jeho výsledky v jednotlivých úkolech. Na základě těchto záznamů byly postupně zpracovávány plány na následující měsíc po dobu půl roku. Systematická práce s chlapcem, která měla za úkol rozvíjet jeho zrakové a sluchové vnímání, probíhala po dobu šesti měsíců od ledna 2013 do června 2013. Pozorování však probíhalo ještě před zahájením této práce, a to z důvodu získání potřebného množství informací pro práci s chlapcem. Pozorování bylo zaznamenáváno formou sepisovaných poznámek o zmíněných jevech.

Rozhovory

Součástí využitých technik byly i rozhovory. Jednalo se o volné rozhovory, které byly vedeny s rodinou daného chlapce, nejčastěji s matkou, ale také s odborníky zabývající se diagnostikou úrovně zrakového a sluchového vnímání dítěte. Rozhovory měly sloužit ke zjišťování potřebného množství informací nejen pro vypracování kazuistiky, ale také pro systematickou práci s chlapcem. Informace získané prostřednictvím rozhovorů také napomáhaly vyhodnocovat úspěchy či neúspěchy chlapce v jednotlivých oblastech percepčního vnímání.

Kazuistika

Jak již bylo uvedeno, byla součástí použitých technik i kazuistika, která poskytovala základní informace o vybraném chlapci, jež přispěly k uskutečnění systematické práce na rozvoji percepčního vnímání. Informace pro sestavení kazuistiky byly získány z několika zdrojů. Významným zdrojem byly zmíněné rozhovory s rodiči i odborníky. Nezbytnou součástí byla i analýza lékařských zpráv dítěte a zpráv od odborníků, kteří s chlapcem pracovali. Při sestavování kazuistiky byly využity i některé informace z pozorování chlapce, které bylo uskutečněno před zahájením pravidelné práce.

Studium odborné literatury

Studium odborné literatury bylo potřebné nejen pro sestavení teoretické části práce, ale také pro výzkumnou část. Ve výzkumné části byly čerpány informace z odborné literatury týkající se především různých cvičení zaměřených na zrakové i sluchové vnímání. Tato cvičení byla využita při pravidelné práci s chlapcem s vývojovou dysfázií. Seznam literatury, ze které bylo čerpáno na cvičení, je uveden mezi odbornými publikacemi, ze kterých byly použity informace pro sepsání teoretické části práce.

4.2.1 Kazuistika chlapce s vývojovou dysfázií

Z důvodu ochrany osobních údajů chlapce a jeho rodiny, není v kazuistice uvedeno chlapcovo pravé jméno.

Osobní údaje

Jméno: Jakub

Rok a místo narození: 2007, Praha

Bydliště: Praha

Diagnóza: Chlapec byl vyšetřován mnoha odborníky z různých oblastí. Z výsledků foniatrického vyšetření vyplývá, že byla u chlapce potvrzena diagnóza vývojové dysfázie, konkrétně se jedná o expresivní poruchu řeči. Jakub je v péči klinické logopedky, ke které pravidelně dochází. Neurologické vyšetření ukázalo, že má chlapec mírný hypotonický syndrom, který se projevuje opožděným vývojem hrubé motoriky, spánkový elektroencefalograf byl v normě, u chlapce nebyla objevena žádná epileptická ložiska. Jakub má také diagnostikovanou poruchu pozornosti, kvůli které byl odeslán na psychiatrické vyšetření. Projevují se u něj i symptomy ADHD, tato poruchu ovlivnila i psychologické vyšetření provedené v prosinci 2012. Toto vyšetření muselo být kvůli zmíněné poruše provedeno ve více setkáních, přesto se nepodařilo splnit všechny subtesty. Ukázalo se, že Jakub má opožděnou úroveň grafomotoriky, která odpovídá věku 3 a půl let. U chlapce také bylo patrné opoždění v oblasti hrubé motoriky, které se projevily například tím, že mu činilo potíže sejít schody a střídat přitom nohy. V řeči bylo diagnostikováno opoždění a artikulační

neobratnost, spojil 3 slova do jednoduché věty, spontánně produkoval řeč. Přiměřeně reaguje v sociálních situacích a nevadí mu haptický kontakt. Úroveň rozumových schopností je zhruba o rok opožděná. Úroveň dílčích schopností, tak jak to bývá u vývojové dysfázie, je rozložená nerovnoměrně.

Zdravotní stav: Z lékařských zpráv vyplývá, že chlapec pochází z druhé gravidity, tudíž z druhého těhotenství. Narodil se v předpokládaném termínu, porod byl bez komplikací. U chlapce se projevila poporodní žloutenka. Raný psychomotorický vývoj byl o půl roku opožděn ve všech složkách – lezení bylo zaznamenáno ve dvanáctém měsíci, samostatná chůze od osmnáctého měsíce, chůze byla dlouho nestabilní. Chlapec je alergický na kiwi. Neměl žádné vážnější onemocnění, úraz ani operaci.

Povahové vlastnosti, chování: Chlapec má přátelskou povahu a vyhledává kontakt s dětmi. Je zvídavý a zajímá se o vše, co se kolem něho děje. Jak vyplývá z diagnózy, chlapec má obtíže s pozorností a je schopný se soustředit jen krátce, jeho pozornost dokáže rozptýlit jakýkoli rušivý element, který ovlivňuje schopnost jeho práce. Kvůli syndromu ADHD užívá Jakub pravidelně medikaci, kterou mu předepsali na psychiatrické klinice, kde byl vyšetřen.

Údaje o rodině

Rodinné prostředí: Chlapec pochází z úplné rodiny. Žije v harmonickém rodinném prostředí. Jeho základní rodinu tvoří matka, otec a starší bratr. Rodiče se snaží poskytnout dětem co nejvíce podnětů pro jejich rozvoj. Nejvíce času s chlapci, hlavně s Jakubem tráví matka, která se mu hodně věnuje. Při péči, ale i při celkovém rozvoji pomáhají i prarodiče z matčiny strany.

Matka: Jakubově matce je v současné době 39 let. Byly u ní diagnostikovány specifické poruchy učení – dyslexie a dysgrafie. Matka pracuje jako zdravotní sestra. Před chlapcovým narozením pracovala na plný úvazek v pražské nemocnici. Po mateřské dovolené nastoupila do stejné nemocnice na částečný úvazek – dva dny v týdnu. V té době pečuje o chlapce babička – matka z matčiny strany, která pracovala jako učitelka na základní škole. Matka si v současné době dodělala bakalářské vzdělání zdravotnického zaměření. Doprovází chlapce na veškerá vyšetření, která musí podstoupit. Chodí s ním na konzultace k logopedce, ke které již chodil její starší syn. Matka se snaží s chlapcem pravidelně pracovat, sama si vyhledává různé nápady, jak rozvíjet dítě s vývojovou dysfázií a objednává různé

pomůcky.

Otec: Chlapcovu otci je v současné době 40 let. Pracuje jako lékař všeobecného lékařství na soukromé klinice v Praze. Je velmi pracovně vytížen, přesto se snaží trávit se svou rodinou co nejvíce času. Užívá si s dětmi společné víkendy, kdy jezdí na výlety, ale i dovolené. Otec i matka se také věnují ve volném čase horolezectví, k čemuž se snaží přivést i své syny. Otec má v diagnostice uvedené astma, na které užívá vhodnou medikaci. V současné době není toto onemocnění, které může být dědičné, diagnostikované ani u jednoho chlapce. Volný čas s chlapci tráví občas i rodiče z otcovy strany.

Bratr: Jakub má staršího bratra. V současné době je Robertovi 12 let. Navštěvuje osmileté gymnázium, na které přestoupil ze základní školy. Chlapec má vynikající studijní výsledky a zúčastňuje se často matematických i jinak zaměřených olympiád. Na rozdíl od Jakuba má však obtíže s navazováním sociálních kontaktů a v některých sociálních situacích se chová nepřiměřeně. Chlapec nemá diagnostikovaný žádný druh narušené komunikační schopnosti ani problémy s pozorností. Jakub svého bratra často napodobuje a velmi rád si s ním hraje.

Vzdělávání

Předškolní vzdělávání: Chlapec navštěvoval mateřskou školu od svých tří let. Nejprve chodil každý týden jedno dopoledne do jedné z mateřských škol, které jsou v místě chlapcova bydliště. V této mateřské škole zůstával celé dopoledne s matkou. Třída, kterou navštěvoval, byla heterogenní, byly v ní tudíž děti různého věku. Podle matčina mínění nebyla tato mateřská škola pro chlapce vhodná a hledala pro něj školku, kde by mu byla poskytnuta dostatečná péče. Našla mateřskou školu, do které jsou integrovány děti s různým postižením. Po domluvě s paní ředitelkou se rozhodly Jakuba integrovat do této školky. Od září 2011 byl chlapec přijat a navštěvuje běžnou třídu v mateřské škole, ve které je jednou týdně poskytována i logopedická péče. Ve třídě jsou k dispozici dvě paní učitelky, které mají na starosti přes dvacet dětí. Mezi těmito dětmi jsou integrovány čtyři děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedním z nich je Jakub s vývojovou dysfázií, dvě děti mají diagnostikován autismus a u čtvrtého dítěte se projevují poruchy chování. Paní učitelky, které jsou ve třídě, nemají k dispozici ani osobní asistenty ani asistenty pedagoga. Jedna z paní učitelek však těmto čtyřem zmíněným dětem poskytuje asistenci pedagoga. Ve školce jsou ranní a odpolední směny. V praxi to ve třídě

vypadá tak, že na ranní směnu je přítomna jedna paní učitelka, která je odpoledne vystřídána jinou a jedna asistentka, která v dopoledních činnostech věnuje svou pozornost mezi čtyři zmíněné děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Na zbytek dopoledne a část odpoledne se z ní stává opět učitelka a věnuje svou pozornost všem dětem. Jedna paní učitelka tedy pracuje jako pedagožka ale zároveň i jako asistentka pedagoga. Ve školce poskytují Jakubovi péči při skupinové práci, ale věnují mu tedy i individuálně pozornost. Chlapec je v mateřské škole spokojený a navázal zde sociální kontakty. Děti ho mezi sebe přijaly, díky těmto kontaktům si chlapec rozvíjí i komunikační dovednosti.

Další vzdělávání: Chlapec kromě mateřské školy navštěvuje i další zařízení, ve kterých mu poskytují pravidelnou péči. Navštěvuje například logopedický kroužek, který provozuje soukromá klinika Logo v Praze. Tento kroužek se koná jednou týdně každý čtvrtek odpoledne. Na kroužku bývá přibližně 8 dětí, Jakub je jediný doprovázen matkou, která zůstává s chlapcem po celou dobu trvání kroužku. Na kroužku se rozvíjejí a posilují různé schopnosti dětí. Logo klinika také matce nabídla účast chlapce na letní týdenní mateřské škole, která je určena pro děti s vývojovou dysfázií. S dětmi zde pracují odborníci z kliniky systematicky po celý týden. Logo klinika také zaměstnává celou řadu odborníků, tedy nejen logopedy, ale také psychologa, psychiatra, neurologa či foniatra. Dětem se zde dostává komplexní diagnostiky.

Chlapec kromě logo kliniky také navštěvuje klinického logopeda. Tato paní logopedka chlapci a jeho rodině poskytuje pravidelné konzultace. Tyto konzultace probíhají každých čtrnáct dní. Jsou zde sledovány chlapcovy pokroky i regrese. Matka při každé konzultaci dostane domů práci, kterou má s chlapcem do další konzultace procvičovat. Jsou to různá cvičení zaměřená na procvičování různých hlásek. Dostane například typy na nácvik sykavek. Matka dostává nejen různé materiály, ale i nápady či doporučení týkající se rozvíjení dalších oblastí kromě řečových schopností. Jakub také navštěvuje speciální pedagogické centrum v Praze, které se zabývá alternativní a augmentativní komunikací. I zde se dítěti věnovala paní logopedka, která ho nejen vyšetřila, ale také doporučila matce různé pomůcky, včetně obrázkové komunikační knihy, které může s chlapcem využívat. Zabývala se různými oblastmi jeho vzdělávání a poskytovala také užitečné rady.

4.2.2 Úroveň percepčního vnímání – prosinec 2012

Vyšetření zrakového vnímání

Chlapec byl v prosinci roku 2012 vyšetřen ve Středisku rané péče – Eda, o.p.s., které se zabývá dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením. Vyšetření provedla instruktorka zrakové stimulace, která je zároveň matčinou kamarádkou, chlapec tedy tuto instruktorku již znal. Jakub byl vyšetřen kvůli posouzení zrakových funkcí. Vyšetření, při kterém chlapec plnil různé úkoly zaměřené na jednotlivé složky zrakového vnímání, trvalo zhruba jednu hodinu. Motivací pro práci byl I-pad, který měl chlapec byl pro chlapce odměnou za každý splněný úkol. Chlapec byl podle vyšetření dobře naladěný. Zvládnul sledovat předměty v pohybu i statické předměty, a to i na delší vzdálenost. Více však upoutaly jeho pozornost podněty, které se pohybovaly nebo vydávaly zvuky.

Jeden z úkolů se také týkal sbírání předmětů z tmavé plochy, kde se dokázal orientovat. Dále měl podle pokynů podávat jednotlivé tvary – podal kruh (kolo), ale ne na první pokus. Tvary si pletl a při tomto úkolu ztrácel pozornost. Dokázal přiřadit čtyři základní barvy, ukazoval zvířátka na pokyn instruktorky zrakové stimulace, ale většinou je ukázal správně až na třetí pokus. Na větším složitějším obrázku dokázal na pokyn vyhledat míč o velikosti cca 1 cm, podle pracovnice střediska vyhledal objekt poměrně rychle. Dalším z úkolů bylo také skládání puzzlí, chlapec je skládal podle toho, jak mu přišly pod ruku, nepřemýšlel, jak je složit správně, obrázek tedy z puzzlí správně nesložil.

Na pokyn nakreslil na I-padu obličej – ovál jako hlavu, oči a pusu, na pokyn se snažil nakreslit i uši a bradu. Jakub také zvládl na pokyn ukazovat zvířátka na I-padu, která vydávala příslušné zvuky. Jeho pozornost u úkolů na I-padu byla mnohem delší než u ostatních aktivit.

Podle testu, který byl chlapci proveden, odpovídá chlapcovo zrakové vnímání do blízka i na dálku normě pro daný věk.

Výsledky vyšetření

Chlapec s výrazným rozdílem reagoval na zvukově-pohybové a statické úkoly. Při prohlížení knihy nebyl schopen ukázat známá zvířata. Chyboval i

v pokynech s podáváním tvarů – měl na výběr ze 4 tvarů. Zadané úkoly byly pro chlapce podle instruktorky zrakové stimulace příliš složité. Chlapec mnohem lépe reagoval na zvukové a pohybující se podněty.

Doporučení: Začínat práci s chlapcem úkoly, které již zná. Mezi doporučené aktivity patřilo například přiřazování předmětů k obrázku. Nejprve začít výběrem ze dvou možností, po té ze tří. Později je možné úkol ztížit, například vybírat z předmětů, které mají stejný znak – př. červená jahoda a červené jablko. Přiřazování obrázků či fotografií. Podle výsledků vyšetření je třeba se zaměřovat i na geometrické tvary a trénování barev zábavnou formou, například žlutá jako sluníčko. Dále se zaměřit na vyhledávání detailů na obrázku. Je nutné s chlapcem procvičovat i orientaci na vlastním těle a doprovázet to pohybovými hrami. Vhodné je využívat různé hry, říkanky a písničky. Zaměřit se i na skládání puzzlí nejprve z malého počtu dílků – tři. Procvičovat i jemnou motoriku – navlékání korálků. Je nutné procvičovat i grafomotorické dovednosti. Při rozvíjení všech uvedených oblastí je vhodné využívat multisenzoriální přístup – tedy zapojit do cvičení všechny smysly.

Vyšetření sluchového vnímání

V prosinci 2012 také chlapec podstoupil vyšetření sluchového vnímání. Toto vyšetření bylo provedeno na soukromé klinice Logo. Provedla ho paní logopedka, která s Jakubem pravidelně pracovala v kroužku pro děti s vývojovou dysfázií. Chlapec tedy znal i tuto vyšetřující osobu. U chlapce byl hodnocen fonematický sluch. Logopedka využila známý standardizovaný test pro děti předškolního věku – Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí, který sestavila Škodová.

Podle paní logopedky bylo i vyšetření sluchového vnímání ovlivněno chlapcovou poruchou pozornosti, která narušovala jeho spolupráci. Paní logopedka poskytla Jakubovi dostatek času a vyšetření tedy nebylo časově omezené. Vzhledem k chlapcově poruše pozornosti nebylo možné provést vyšetření klasickým standardizovaným způsobem. Při klasickém vyšetření tímto testem se používá magnetofon a sada obrázků. Dítěti se pustí magnetofonová nahrávka, která obsahuje jednotlivá slova, před dítě je předložena dvojice obrázků a dítě má určit, který obrázek, či předmět na obrázku, v nahrávce zazněl. Při rozhovoru s paní logopedkou však bylo zjištěno, že vzhledem k chlapcově poruše pozornosti nemohla využít

magnetofon. Sama tedy chlapci určená slova, která měl slyšet z nahrávky, předříkávala. Musela slova často opakovat i vícekrát, než chlapec vybral podle jeho mínění správný obrázek. Zazněla však i slova, jejichž význam chlapec neznal, podle paní logopedky se jednalo o slova dým a laso.

Výsledky vyšetření

Test, který byl zaměřen na diferenciaci distinktivních hlásek, byl vyhodnocen jak celkově, kdy Jakub získal 86,6%, tak na základě jednotlivých položek. Byly vyhodnocovány celkem čtyři distinktivní rysy – znělost x neznělost, kontinuálnost x nekontinuálnost, nosovost x nenosovost a kompaktnost x difúznost.

- v distinktivním rysu znělost - neznělost dosáhl 11 bodů, tj. 73%.
- v distinktivním rysu kontinuálnost - nekontinuálnost dosáhl 13 bodů, tj. 86%.
- v distinktivním rysu nosovost - nenosovost dosáhl 13 bodů, tj. 86%
- v distinktivním rysu kompaktnost - difúznost souhlásky dosáhl 15 bodů, tj. 100%).

Podle paní logopedky se u chlapce jednalo o průměrný výkon. Doporučila matce, aby s chlapcem pracovala na rozvoji fonematického sluchu, ale i dalších oblastí sluchového vnímání. Z jiného vyšetření, které provedla tatáž logopedka u Jakuba, vyplývá, že chlapec má na dobré úrovni schopnost melodizace a rytmizace, při používání básniček a písniček. S Jakubem se však má také trénovat sluchová paměť formou hry.

4.3 Měsíční plány a výsledky vyšetření

4.3.1 Plány na rozvoj zrakového a sluchového vnímání

Plán na leden 2013

Při sestavování lednového plánu jsem vycházela z chlapcova vyšetření zrakového a sluchového vnímání, tedy ze zpráv, které jsem měla k dispozici. Z výsledků vyšetření chlapcova zrakového vnímání, které jsem obdržela od chlapcovy matky, vyplývá, že se chlapec při práci s poradkyní z rané péče, věnoval více cvičením, které měly za úkol ověřit úroveň různých složek jeho zrakového vnímání. Jak pracovnice uvádí, skládal chlapec puzzle, což je cvičení, které kromě rozvoje myšlení, rozvíjí také zrakovou analýzu a syntézu, tedy konkrétní oblast zrakového vnímání. Dále vyhledával objekty na obrázku, což bych zařadila mezi zrakovou diferenciaci.

Test sluchového vnímání, který chlapec absolvoval společně s matkou u paní logopedky, byl zaměřen na posouzení chlapcova fonematického sluchu a při modifikaci, kterou paní logopedka pro chlapce zvolila, jelikož by test za běžných podmínek nebyl schopen zvládnout, dosáhl chlapec, podle výsledků z vyšetření, 86,6% úspěšnosti.

V lednu, kdy jsem začala s chlapcem systematicky pracovat na rozvoji jeho zrakového a sluchového vnímání, jsem se chtěla zaměřit na různé oblasti jak sluchového tak zrakového vnímání. Co se týče zrakové percepce, nejdříve jsem využila cvičení na zrakovou analýzu a syntézu a také cvičení na zrakovou diferenciaci a postupně v dalších měsících přidávala i ostatní složky zrakového vnímání, jako například zrakovou paměť atd.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

Mým cílem, který se týkal konkrétně zrakové analýzy a syntézy, bylo, aby chlapec zvládl bez obtíží během měsíce ledna složit puzzle či jiný obrázek ze 4 částí.

- ***Zraková diferenciace***

U zrakové diferenciace jsem chtěla dosáhnout toho, aby poznal 2 stejné obrázky mezi dalšími dvojicemi obrázků. Zpočátku jsem chtěla vyzkoušet nejprve

nejjednodušší cvičení – kdy by chlapec vybíral stejné obrázky ze 4 obrázků – tedy dvou dvojic. Pokud by byl úspěšný, mohla bych se zaměřit i na více dvojic. Aby pro chlapce byla práce zajímavá, chtěla jsem cvičení obměňovat, aby se neopakovala stále ta samá, a také jsem chtěla najít různé varianty cvičení.

Cíle v oblasti sluchového vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Co se týče sluchového vnímání, chtěla jsem se nejprve zaměřit na sluchovou diferenciaci, a to nejprve formou poznávání zvuků. Využívala bych přirozených situací, kdy by měl chlapec možnost zvuk zaregistrovat, případně na něj upozornit. Mým cílem bylo tedy zjistit, jak chlapec reaguje na přirozené zvuky a zda je dokáže rozpoznat.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Chtěla jsem se zaměřit na vnímání, případně reprodukci rytmu a to pomocí krátkých rytmických cvičení, zajímalo mě, zda chlapec dokáže jednoduchá rytmická cvičení napodobovat tedy reprodukovat.

Předpokládané obtíže

Vím, že chlapec má kromě vývojové dysfázie také diagnostikovanou poruchu ADD, což je porucha pozornosti. Již jsem měla možnost dříve s chlapcem pracovat, a vím, že není lehké upoutat jeho pozornost a také ji udržet co nejdéle. Proto bylo dalším mým cílem, kromě rozvoje zrakové a sluchové percepce, zaměřit se na to, aby chlapce nabízená cvičení upoutala, a abych udržela jeho pozornost, co nejdéle to půjde. Je mi však jasné, že záleží na konkrétní situaci, jak se podaří tento cíl, který je základním předpokladem pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání naplnit.

Vyhodnocení plánu z ledna 2013

Leden byl prvním měsícem, kdy jsem s chlapcem začala systematicky pracovat na rozvoji jeho zrakové a sluchové percepce. I když jsem s chlapcem měla možnost pracovat i předtím, nikdy to nebyla vyloženě systematická práce, kde by cvičení, která chlapec absolvoval, měla nějakou danou posloupnost či návaznost a směřovala k nějakému konkrétnímu cíli.

I když se mé cíle a vlastně i má práce zaměřovaly především na rozvoj zrakového a sluchového vnímání u daného chlapce, je logické, že jsem se nemohla

zaměřit čistě na tyto dvě oblasti jeho rozvoje. Součástí práce s chlapcem byla také různá uvolňovací cvičení - motorická, grafomotorická, logopedická a jinak orientovaná cvičení, která byla zaměřená i na další chlapcovy schopnosti.

V lednu jsem měla možnost s chlapcem pracovat při šesti setkáních. Jelikož dělám u chlapce osobní asistentku, jak již jsem v práci zmínila, pravidelně se setkáváme a chlapec je na mě zvyklý. Naše pravidelná setkání se uskutečňují v pondělí a ve středu. V lednu jsme tedy absolvovali celkem šest setkání. Tyto schůzky se časově pohybovaly většinou kolem dvou a půl hodin, které jsem s chlapcem strávila. Je samozřejmé, že jsem s chlapcem nemohla pracovat po celou dobu setkání, jelikož by to bylo pro něj velmi náročné, a to nejen kvůli pozornosti.

Samotná práce trvala maximálně hodinu, někdy méně, záleželo na chlapcově pozornosti, zájmu či únavě. Při práci s chlapcem bylo nutné, abych respektovala jeho potřeby, a jelikož naše setkání probíhala až v pozdních odpoledních či večerních hodinách, bylo samozřejmé, že chlapec bude unavený a upoutat jeho pozornost pro mě bude daleko složitější, než kdyby práce probíhala například dopoledne, kdy je chlapec v mateřské škole.

Při každém našem setkání byla nejprve přítomna chlapcova matka, která mi chlapce do péče svěřovala. Nejdříve mi předala informace o tom, co je u chlapce nového, jaká doporučení dostala od logopedů, které chlapec navštěvuje, jaká cvičení s chlapcem provádějí v mateřské škole a na co konkrétně se s ním zaměřuje ona. Po předání informací se s chlapcem rozloučila a nechala nás o samotě pracovat.

Každou hodinu jsem nejprve začala povídáním s chlapcem o tom, co bylo ve školce, případně při pondělních setkáních, co bylo o víkendu či o nějakém aktuálním tématu, o kterém měl sám chlapec potřebu se zmínit. Po té jsem přešla k uvolňovacím cvikům, které pokaždé předcházely ostatním cvičením při práci s chlapcem. Mezi uvolňovací cviky patřilo například mačkání a trhání papíru, které mimo jiné procvičovalo chlapcovu vizuomotorickou koordinaci – tedy koordinaci oka a ruky, což také zajišťovalo i další uvolňovací cvičení v podobě stříhání proužků papíru podle předkreslených čar. Dále jsme také prováděli různé motorické cviky, jako například postupné spojování jednotlivých konečků prstů k sobě. Toto cvičení bylo pro chlapce příliš obtížné, dokázal k sobě připojit palce, ale už nespojil s palci postupně ostatní prsty. Proto je nutné, aby se s chlapcem trénovat i různé úkoly, které

budou rozvíjet jeho motoriku, a to konkrétně nejen motoriku jemnou, ale také hrubou motoriku či grafomotoriku.

Po uvolňovacích cvičeních následovalo vždy nějaké na začátek jednodušší cvičení, které jsem měla předem připraveno, jelikož jsem si na každou hodinu předem připravovala cvičení, která bych s chlapcem chtěla dělat. Postupně podle chlapcových možností jsme zvládli pět až sedm cvičení za celou dobu setkání, která se, jak již jsem se zmínila, nezaměřovala čistě jen na zrakovou a sluchovou percepci, ale i na jiné oblasti.

Zrakové vnímání

Jak je vidět v plánu na leden 2013, týkaly se cíle mé lednové práce rozvoje zrakové analýzy a syntézy a zrakové diferenciace. Z těchto oblastí jsem s chlapcem absolvovala postupně hned několik cvičení, která měla za cíl rozvíjet zmíněné oblasti zrakového vnímání.

- ***Zraková analýza a syntéza***

Co se týče zrakové analýzy a syntézy, bylo mým cílem sestavit obrázek či puzzle ze čtyř dílků. Nejprve jsem měla připravené puzzle ze dvou částí, se kterým chlapec neměl žádný problém. Postupně jsem přidávala dílky, až jsme dosáhli složení puzzle ze 4 dílků, takže naplnění lednového cíle v oblasti zrakové analýzy a syntézy se dle mého hodnocení povedlo. Zkoušela jsem i puzzle z pěti dílků, ale to bylo velmi náročné na chlapcovu pozornost.

Cvičení v lednových hodinách jsem také zaměřila na složení více obrázků ze 2 částí, což bylo podle mého názoru trochu náročnější cvičení, jelikož měl chlapec sestavit více obrázků než jeden. I když byly obrázky jen ze dvou částí, musel rozlišit, které obrázky k sobě patří. Nejprve jsem dala chlapci 2 rozstříhané obrázky, tedy čtyři kartičky. Tyto obrázky se mu podařilo bez větších obtíží složit. Dále jsem zvýšila počet obrázků na 3, což bylo celkem šest kartiček. Považuji za důležité zmínit, že obrázky byly jednoduché a týkaly se věcí, které chlapec dobře znal – např. auto, jablko, čtverec, kruh a další. Toto cvičení, stejně jako puzzle, jsem s chlapcem absolvovala každou hodinu, ale pokaždé v jiných variantách – měnila jsem obrázky, aby nebyly stále stejné. Dále jsem upravovala počet obrázků také podle chlapcovy pozornosti.

I když dokázal v lednu složit puzzle ze 4 dílků a složit 3 obrázky ze šesti kartiček, je nutné zmínit, že tento výkon nebyl na každé hodině stejný. Velmi

důležitá byla chlapcova motivace a udržení pozornosti, což bylo někdy hodně obtížné. Co se týče například skládání více obrázků, neprobíhalo to většinou tak, že bych před chlapce položila zmíněné části obrázků a on by je na pokyn složil. Ale musela jsem neustále směřovat jeho pozornost ke skládání obrázků. Často se stalo, že složil jeden obrázek a pak si vzal nějakou hračku a hrál si s ní, dalo mi hodně práce, než jsem odpoutala jeho pozornost od hračky zpět k práci nebo jsme si prostě udělali přestávku na hraní a k úkolu se vrátili později. Také jsme občas úkol doděláva li později po nějakém jiném cvičení, anebo pokud jsem po několika pokusech vrátit se k úkolu neuspěla, nechala jsem tento úkol být a dělala s chlapem nějakou jinou činnost.

- ***Zraková diferenciace***

Další oblastí zrakového vnímání, na kterou jsem se zaměřila, byla zraková diferenciace. Mým cílem bylo, aby chlapec dokázal k sobě přiřadit stejné dvojice obrázků z několika dvojic – minimálně ze dvou dvojic. K tomuto cvičení jsem používala klasické pexeso, ale vybírala jsem pečlivě obrázky tak, aby byly chlapci známé. Ať u předchozího cvičení nebo u tohoto cvičení, vždy jsme si obrázky pojmenovali, abych se ujistila, že chlapec ví, co má složit za obrázek případně přiřadit. Když to chlapec zvládl, pojmenoval obrázky sám, když ne, tak jsem mu pomohla a pojmenovali jsme je společně nebo alespoň zopakoval to, co jsem mu řekla. Většinu obrázků však poznal, jelikož je neviděl poprvé.

Cvičení na zrakovou diferenciaci jsem také dělala v různých obměnách. Zpočátku jsem vybrala dvě dvojice, tedy čtyři obrázky, a chtěla po chlapci, aby přiřadil stejné obrázky. To chlapec většinou bez problémů zvládl. Postupně jsem přidala tři dvojice, což už bylo těžší i náročnější na chlapcovu pozornost.

Diferenciace barev a tvarů

Popisovat všechna cvičení, která jsem s chlapcem dělala, není náplní této práce, ale přijde mi zajímavé zmínit jednu variantu cvičení na zrakovou diferenciaci, kterou si chlapec mohl vyzkoušet. Součástí tohoto cvičení bylo osm kartiček a tabulka. Na tabulce byly vyznačené tvary ve čtyřech řadách, v každé řadě byly dva tvary - jeden čtverec a jeden kruh, jejich pozice se střídaly – jednou byl první čtverec, podruhé kruh. Obrysy obrazců byly v každé řadě namalovány jinou barvou – byly použity čtyři základní barvy – žlutá, zelená, modrá a červená. Ke cvičení byly rovněž kartičky – na kterých byly vyobrazeny barevné tvary – čtverce a kolečka ve

všech zmíněných barvách. Chlapec měl za úkol přiřadit geometrické tvary podle dvou kritérií zároveň, a to podle barvy a podle tvaru, kartičky měly zespodu umístěn suchý zip, díky kterému se přichytily do tabulky. První řadu, ve které byl nejdříve čtverec a potom kruh, přiřadil chlapec správně nejen podle barvy ale i podle tvaru. Ostatní řady doplnil správně podle barev, ačkoli barvy neumí pojmenovat, vnímá jejich odlišnost. Ale co se týče tvarů, v následujících třech řadách tvary zaměnil – tam, kde měl být kruh, umístil čtverec, a naopak. Myslím si, že toto cvičení bylo pro chlapce náročnější a to hlavně z toho důvodu, že měl kartičky řadit podle několika kritérií najednou. Navíc, jak vyplývá i ze zprávy, kterou psala pracovnice rané péče, chlapec má problém s rozlišováním tvarů. Proto bych se i v dalších měsících při práci s chlapcem chtěla věnovat i této konkrétní oblasti zrakové diferenciace, jelikož si myslím, že tuto dovednost bude chlapec v budoucnu potřebovat.

Sluchové vnímání

Má práce však nezahrnuje pouze rozvoj zrakového vnímání, ale také sluchového vnímání. Konkrétně bylo mým cílem zabývat se rozvojem sluchové diferenciace a rozvíjet chlapcovu schopnost pro vnímání a reprodukci rytmu.

- ***Sluchová direfenciace***

Při tréninku sluchové diferenciace jsem využívala přirozených situací, do kterých jsme se s chlapcem dostali. Zaznamenávala jsem si, jak chlapec reaguje na různé zvuky. Musím poznamenat, že chlapec, na rozdíl od cvičení na trénink zrakového vnímání, vnímá trénování sluchového vnímání pozitivněji, udrží také déle pozornost a práce ho více baví. Při cvičení jsme využili mnoho přirozených situací, kdy měl chlapec možnost poslouchat různé zvuky a přiřazovat je ke správnému zdroji – např. dupání po schodech, pláč dítěte, štěkot psa, zvuk tekoucí vody atd. Co se týče rozpoznávání zvuků, byl chlapec velmi úspěšný a navíc bylo vidět, že ho tato cvičení baví a že se opravdu dokáže soustředit. Mnohdy na zvuky upozornil i sám.

- ***Rytmická cvičení***

Jak již jsem uvedla, zkoušeli jsme i různá rytmická cvičení. Začínali jsme například boucháním do stolu. Kdy jsem postupně zkoušela bouchnout jednou a chlapec to napodobil, dále dvakrát či třikrát a chlapec to po mě zopakoval. Při tomto cvičení měl možnost zpočátku nejen sluchové, ale také zrakové kontroly, protože mě při cvičení pozoroval. Opakovat tento jednoduchý cvik mu nedělalo potíže. Zkoušela jsem i cvičení s tleskáním, kdy jsem chtěla, aby mě chlapec napodoboval, ale to se

mi zatím nepodařilo. Uvědomuji si, že toto cvičení je náročnější než bouchání dlaní do stolu, protože při tleskání musí spojit obě své dlaně, což je cvičení, které vyžaduje i určitou motorickou zdatnost, ta je potřeba u chlapce trénovat.

Co se týče sluchového vnímání, myslím si, že cíle se mi celkem podařilo naplnit, jelikož konkrétně u sluchové diferenciace – rozlišování zvuků se ukázalo, že chlapec nejen že na zvuky reaguje pozitivně, ale že většinu zvuků také dokáže rozeznat a pojmenovat, nebo na ně alespoň upozornit. Cíl ohledně rytmických cvičení se také podařil naplnit, zjistila jsem, že chlapec je schopen jednoduché nápodoby rytmických cvičení – viz. bouchání do stolu. I když se nám nepodařilo cvičení s tleskáním, nepovažuji to za nesplnění cíle. I když cílem bylo zjistit, zda chlapec dokáže napodobovat rytmická cvičení a toto cvičení zcela napodobit nedokázal, nemyslím si, že by hlavní roli hrálo to, že chlapec rytmus tleskání nedokáže napodobit, ale toto cvičení ovlivnila úroveň chlapcovy jemné motoriky.

Celkově hodnotím leden jako úspěšný měsíc, ve kterém se nám společně podařilo dosáhnout jistých pokroků jak ve zrakovém tak ve sluchovém vnímání. Drobné neúspěchy při některých cvičeních nepovažuji za něco negativního, ale naopak je považuji za vhodnou inspiraci k dalším cvičením. Díky vyhodnocení lednového plánu a pravidelnému cvičení s chlapcem se podařilo objevit určité oblasti, ve kterých má chlapec rezervy a které je s ním potřeba dále trénovat.

Plán na únor 2013

Při sestavování únorového plánu jsem vycházela nejen z doporučení, které bylo uvedeno v lékařských zprávách z vyšetření zrakového a sluchového vnímání, ale také z výsledků a z hodnocení lednového plánu. V minulém měsíci jsem se zaměřovala na dvě oblasti zrakového vnímání a dvě oblasti sluchového vnímání. V únorovém plánu jsem však chtěla na chlapcovy pokroky v uvedených oblastech navázat a pokračovat v rozvoji nejen již zahrnutých oblastí, ale i dalších oblastí. Abych mohla chlapci pomoci v rozvoji jeho percepčního vnímání i v dalším měsíci, bylo nutné stanovit si cíle v jednotlivých oblastech i pro měsíc únor.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

Mým cílem v oblasti zrakové analýzy a syntézy bylo opakování a udržení předchozích výsledků ve skládání puzzlí. Což znamená, aby chlapec dokázal bez obtíží složit nové puzzle či obrázek ze čtyř dílků. V minulém měsíci se však neplánovaně podařilo, že Jakub složil několik obrázků, které byly složeny ze dvou částí, konkrétně složil 3 obrázky ze dvou částí, které mu byly předloženy najednou. Na základě tohoto dosaženého pokroku jsem si stanovila cíl i v tomto složitějším cvičení. Druhým cílem ve zrakové analýze a syntéze bylo, aby chlapec na konci měsíce složil 4 obrázky ze dvou dílků.

- ***Zraková diferenciace***

I v oblasti zrakové diferenciace jsem vycházela z výsledků z předchozího měsíce a snažila se na ně navázat. Cílem ve zrakové diferenciaci bylo, aby chlapec dokázal s jistotou vytvořit ze šesti předložených obrázků tři stejné dvojice, což se v předchozím měsíci nezdařilo. V lednu s jistotou přiřadil dvě dvojice a tři již pro ně byly náročné. Dalším cílem bylo zaměřit se na diferenciaci tří základních barev pomocí různých cvičení – barvy žluté, červené a modré. Dále jsem se zaměřila na rozpoznávání tvarů – cílem bylo, aby chlapec od sebe rozeznal kruh a čtverec.

- ***Pozadí a figura***

Novou oblastí, na kterou jsem se zaměřila v únoru, bylo rozpoznání figury na pozadí. Konkrétně bylo mým cílem, aby chlapec na jednoduchých obrázcích ukázal tři požadované objekty, které pro něj nejsou neznámé.

Cíle v oblasti sluchového vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

I v únoru jsem se soustředila na oblast sluchové diferenciace. Opakovala jsem cvičení na různé zvuky v přirozeném prostředí, které měl chlapec rozpoznávat. Cílem bylo rozpoznávat co nejvíce zvuků. Tentokrát však již nešlo jen o zvuky přirozené – dupání po schodech či pláč dítěte, ale i o zvuky vyvolané záměrně různými nástroji.

- ***Sluchová paměť***

Jednou z nových oblastí sluchového vnímání, na kterou jsem se chtěla v únoru zaměřit, byla také sluchová paměť. Tuto paměť jsem se rozhodla rozvíjet pomocí básničky, ale také pomocí pohádky. Cílem bylo, aby si chlapec postupně osvojil slova básničky a dokázal ji reprodukovat. Co se týče pohádky, usilovala jsem o to, aby Jakub pohádku vnímal a aby si pomocí různých pomůcek pamatoval její obsah.

- ***Naslouchání***

Naslouchání patří mezi základní oblasti sluchového vnímání, bez něhož se chlapec při dalším rozvoji neobejde, proto se mé cíle týkající se rozvoje sluchového vnímání zaměřovaly i na tuto oblast. Cílem bylo, aby chlapec dokázal naslouchat a také zopakovat vyřčená slova. Dále také aby zvládl odpovědět na jednoduché otázky, čímž se může zjistit, zda opravdu naslouchá.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

I v únoru jsem chtěla pokračovat v rozvíjení oblasti vnímání a reprodukce rytmu. Tentokrát mým cílem bylo zvládnutí nápodoby či reprodukce složitějších rytmů a také dále rozvíjet schopnost vytleskat daný rytmus, což souvisí i s rozvojem motorických schopností.

Předpokládané obtíže

Jak jsem si mohla ověřit i ve vyhodnocování lednového plánu, Jakub se dokáže soustředit velmi krátkou dobu na zadaný úkol. Předpokládala jsem tedy, že i při únorových setkáních bude nezbytné, abych chlapce dokázala co nejvíce motivovat ke spolupráci a snažila se ho udržet jeho pozornost po co nejdelší časový úsek. Kvůli zmíněné poruše pozornosti dokáže chlapce rozptýlit i nepatrný podnět, mým cílem proto bylo, snažit se o odstranění podnětů, které by chlapce mohly zbytečně rozptylovat, a tím mu ztěžovat vypracování jednotlivých úkolů. Je také možné, že některé úkoly mohly být pro chlapce velmi náročné nebo naopak příliš jednoduché. Jelikož v každém měsíci můžeme předpokládat výše zmíněné obtíže – poruchu pozornosti, zvolení příliš snadného či naopak příliš náročného úkolu, rozhodla jsem se v dalších měsících tuto oblast již zmiňovat nebudu.

Vyhodnocení plánu z února 2013

Únor byl druhým měsícem, kdy jsem se chlapci systematicky věnovala. Stejně jako v lednu jsme společně pracovali na rozvoji jeho percepčního vnímání, ale i dalších schopností, které bude pro svůj další vývoj potřebovat. V lednu jsme se zaměřili celkem na čtyři oblasti, z toho dvě ze zrakového vnímání a dvě ze sluchového. Úkoly na rozvoj těchto konkrétních oblastí se nám celkem dařily naplňovat, i když samozřejmě ne všechny na sto procent. Přesto chlapec dosáhl určitých pokroků, ze kterých jsem vycházela při stanovování únorového plánu.

Únorová setkání stejně jako lednová probíhala v pondělí a ve středu. Tentokrát se podařilo uskutečnit pět setkání, na kterých jsme spolu chlapcem pracovali na jeho

rozvoji. Tato setkání probíhala podobně jako setkání lednová. Chlapce mi opět předávala matka s tím, že mi nejdříve poskytla informace o tom, co je u Jakuba nového – jaké jsou jeho nejnovější zážitky, případně oblíbené aktivity, kterými se zabývá. Také mi ukazovala cvičení či úkoly, které s chlapcem plnila ona a podávala mi informace o tom, jak byl chlapce v těchto úkolech úspěšný.

Každé setkání po odchodu matky z domova začínalo rozhovorem s chlapcem, se kterým jsem samozřejmě navázala kontakt již v přítomnosti matky. Snažila jsem se s Jakubem vést rozhovory na téma, které ho zajímalo či na zážitky, o kterých mi vyprávěla matka. Někdy byly tyto rozhovory delší a dozvěděla jsem se od chlapce více informací. Stávalo se však i to, že chlapec se soustředil jen chvíli na dané téma a poté upoutalo jeho pozornost něco jiného, případně sám přeskakoval mezi tématy.

Stejně jako v předchozím měsíci, i v únoru následovaly nejprve před plněním připravených úkolů uvolňovací cviky. I tentokrát byly zaměřeny na procvičení motorických schopností, jednalo se například o stříhání barevného papíru na tenčí proužky podle předem nakreslených čar, které si tentokrát kreslil chlapec sám. Používali jsme i noviny, které měl chlapec zmačkat do kuličky, a pak jsme se jimi trefovali do koše, čímž jsme se soustředili na rozvoj hned několika schopností. Tato činnost chlapce velmi bavila a byla pro něj motivací pro plnění dalších úkolů. Některé úkoly, které jsem si předem připravila, byly umístěny do papírové krabice s víkem, aby to pro chlapce bylo překvapení. Motivovala jsem ho tím k tomu, aby se na úkol těšil a sám se aktivně pokusil krabici otevřít, aby mohl spatřit, co se nachází uvnitř. Tentokrát byly součástí i grafomotorické cviky, které jsem zařadila i na přání matky.

Zrakové vnímání

Jak je vidět z cílů únorového plánu, které jsem si stanovila, zaměřila jsem se ve zrakovém vnímání, na rozdíl od lednového plánu, hned na tři oblasti. Dvě oblasti – zraková analýza a syntéza a zraková diferenciace byly procvičovány již v lednu, nově k nim však přibyla oblast zaměřená na rozlišování figury a pozadí. Považovala jsem však za nutné zmínit, že oblast rozlišování figury a pozadí, by mohla být zahrnuta do oblasti zrakové diferenciace, do které jsem mimo jiné zařadila již diferenciaci barev a tvarů. Ale z hlediska přehlednosti jsem se rozhodla, že rozlišování figury a pozadí budu v práci pojímat jako samostatnou kategorii zrakového vnímání.

- ***Zraková analýza a syntéza***

Jelikož jsem rozvoj této oblasti zrakového vnímání zařadila již v lednovém plánu, bylo mým cílem navázat na pokroky Jakuba dosažených v minulém měsíci, případně pokračovat v rozvoji. Opět jsem využívala obrázkové puzzle či nejrůznější obrázky z různého materiálu, abych si ověřila, že chlapec stále dokáže složit obrázek ze čtyř dílků. Využívala jsem obrázků, ale i puzzlíků z rozmanitých materiálů. Začala jsem obrázky ze dřeva, které byly trojrozměrné a mohly se lépe uchopovat, čímž byla usnadněna i manipulace s nimi. Tento materiál jsem střídala i s pěnovými dílky, které byly také trojrozměrné. Zároveň jsem tím dosáhla toho, že chlapec měl možnost rozvíjet i svůj hmat a setkat se v praktickém cvičení s materiálem tvrdým i měkkým. Motivy obrázků byly opět jednoduché a chlapci známé. Nejdříve jsem použila obrázky, které chlapec skládal i v minulém měsíci. Chlapec měl radost, že obrázky složil a já jsem ho ocenila pochvalou. Jakub má rád pochvaly v případě, že se mu něco povede a posiluje se tím i jeho sebevědomí. Když jsem viděla, že již známé obrázky zvládá, zvolila jsem motivy, které dosud nezkoušel, i ty se mu však dařilo složit. Zkusila jsem mu dát složit obrázek z pěti dílků, ten již byl složitější, a chlapci to trvalo mnohem déle. Je také třeba zmínit, že obrázek již byl o trochu menší, než se kterým chlapec pracoval předtím, tudíž i jednotlivé dílky měly menší velikost. To zpočátku chlapce odradilo, složil část obrázku a zbytek nechal být, v průběhu jsem se však pokoušela obrázek s Jakubem doskládat a poskytnout mu vhodnou motivaci. Považuji také za nezbytné zmínit, že pokud chlapec skládal obrázek poprvé, měl k dispozici předlohu. Když jsem s ním například skládala obrázek psa z pěti dílků, motivovala jsem ho různými otázkami ke skládání. Například jsem ukázala na předlohu a řekla jsem chlapci: „Podívej se, co má tady pejsek?“ Když chlapec správně odpověděl uši, zeptala jsem se, zda má uši i jeho pejsek, případně jsem mu sehrála scénku s plyšovým pejskem, který mu názorně předvedl, že pejskovi z jeho obrázku chybí uši. Chlapce to motivovalo natolik, že uši správně doplnil a sestavil zbytek obrázku. Cíl se tedy podařilo naplnit a navíc se podařilo s menšími obtížemi složit i obrázek z pěti dílků.

Druhým cílem v oblasti zrakové analýzy a syntézy bylo, abych chlapce dokázal sestavit 4 obrázky ze dvou dílků. Snažili jsme se naplnit i tento cíl. Zpočátku jsem však využila opakování menšího počtu obrázků, tedy i menšího počtu dílků. Jakub zvládl bez obtíží složit tři obrázky ze šesti kartiček. Po té jsem tedy přistoupila

ke čtyřem obrázkům, tedy osmi dílkům. Nejprve jsem chlapci ukázala předlohy, kde byly obrázky všech čtyř zvířátek, společně jsme si je pojmenovali a ukázali jsme si i reálnou podobu zvířátek, která měl chlapec k dispozici v podobě hraček. Motivací pro chlapce, aby obrázky složil, byla má hra na ztraceného kamaráda. Prostřednictvím hračky jsem chlapce vybízela, aby složil konkrétní zvířátko a našel tak ztraceného kamaráda. Podařilo se naplnit i tento cíl, chlapec zvládl sestavit všechny čtyři obrázky. Je však třeba podotknout, že každé setkání neprobíhalo stejně a ne pokaždé byl ve zmíněných úkolech úspěšný. Někdy jsme se k úkolům museli znovu vracet, aby je skutečně splnil. Záleželo především na tom, jak dlouho dokázal chlapec udržet pozornost.

- ***Zraková diferenciace***

I v únoru jsem navázala na předchozí výsledky v oblasti zrakové diferenciace. Opět se stalo mým pomocníkem dřevěné pexeso, které stejně jako předchozí obrázky bylo trojrozměrné a bylo vyrobeno ze dřeva. Nejdříve jsme začali s menším počtem vyhledávání stejných dvojic. Nakonec se podařilo chlapci najít tři stejné dvojice, tudíž se podařilo naplnit jeden z cílů zrakové diferenciace, čímž se zdařilo i posunutí chlapcova vývoje zrakové diferenciace vpřed.

Diferenciace barev a tvarů

Dalším cílem, který jsem si stanovila na měsíc únor, bylo zaměřit se na diferenciaci tří barev – žluté, červené a modré. Tato cvičení jsme začali nejprve s třemi míčky požadovaných barev. Chlapec má velmi rád posílání míčků. Nejprve jsem si s chlapcem opakovala, jakou barvu má konkrétní míček. Zpočátku se chlapec ani nepokusil odpovědět, tak jsem mu barvu řekla já a on ji po mě zopakoval. Následně jsme si posílali míčky, měla jsem u sebe všechny tři a ptala jsem se Jakuba, jaký chce poslat míčky, zpočátku jsem musela dát na výběr. Nejprve jsem začínala výběrem ze dvou variant, ukázala jsem mu dva míčky a řekla mu barvy, on mi po té odpověděl, jakou barvu mám poslat. Poslala jsem příslušný míček a cvičení opakovala. Když pochopil princip úkolu, přiřadila jsem i třetí míček. Na dalších setkáních jsem tento úkol postupně rozšiřovala. Dala jsem chlapci míčky a řekla jsem mu, ať mi pošle konkrétní barvu. Zpočátku bylo vidět, že váhá, kterou poslat nebo poslal jakoukoli barvu bez uvažování, zda je to ta požadovaná. V dalších setkáních bylo znát, že již pozná modrou barvu. Stále se mu však pletla žlutá a červená.

Dalším cílem ve zrakové diferenciaci bylo rozpoznání dvou tvarů a to kruhu a čtverce. Začali jsme praktickými ukázkami toho, kde se čtverec a kruh vyskytují. Příkladem bylo například auto, Jakub však používal místo pojmu kruh - pojem kolo. Na různých obrázcích i v na reálných předmětech jsme si s chlapcem ukazovali, kde se může objevit čtverec. Po té měl chlapec sestavit kruh a čtverec ze dvou dílků a pojmenovat je. Podařilo se mu sestavit oba, pojmenoval však jen „kolo.“ Chlapec tedy na konci měsíce dokázal vyhledat oba tvary a rozlišovat mezi nimi, ale pojmenoval jen jeden z nich. Cíl byl tedy splněn částečně.

- ***Pozadí a figura***

Novou oblastí, ve které jsem si stanovila cíle, bylo rozpoznání figury na pozadí. Umístila jsem nejprve předměty do prostoru a chlapec měl za úkol vyhledat jednotlivé předměty. S tím neměl problém a hra ho bavila. Dále jsme zkoušeli různé obrázky, ve kterých měl vyhledávat předměty –míč, auto a objekty, které ho zajímají. Dokázal najít všechny tři požadované obrázky.

Sluchové vnímání

Z oblastí sluchového vnímání jsem si zvolila čtyři oblasti – sluchovou diferenciaci, sluchovou paměť, oblast naslouchání a také oblast vnímání a reprodukci rytmu. Dvě z těchto oblastí již byly zmíněny v lednovém plánu, dvě byly zařazeny do únorového plánu nově.

- ***Sluchová diferenciace***

I v únoru jsem zapojila rozvoj oblasti sluchové diferenciace. Opět jsem se soustředila na diferenciaci různých zvuků, tentokrát však nebyly zvuky jen přirozené, které vyplynuly z různých situací jako dupání po schodech, ale také na zvuky uměle vytvořené. Například jsem zacinkala zvonečkem, zaťukala kladívkem či použila zvukovou hračku a chlapec měl rozpoznat, jaký předmět zvuk vyvolal. Předměty, se kterými jsem pracovala, byly chlapci známé a většinu předmětů poznal na první pokus. Cíl, který jsem si stanovila v této oblasti, se zdařil naplnit.

- ***Sluchová paměť***

Sluchová paměť byla jednou z nových oblastí, které jsem do únorového plánu zařadila. Pro rozvoj této oblasti jsem použila básničku, kterou dostal Jakub od paní logopedky. Tato básnička byla pro chlapce velkou motivací, jelikož se jedná o básničku, která je doprovázená pohybem. Básnička začíná slovy: Pepa bouchá, bouchy, bouchy – při těchto slovech boucháme do stolu. Následně pokračujeme

slovy: Véna míchá, míchy, míchy – u tohoto verše mícháme vařečkou. Celou básničku doprovází pohybové činnosti. Nejprve jsem chlapci básničku předvedla několikrát. Postupně se začal zapojovat. Nejdříve napodoboval jednotlivé pohyby – bouchání do stolu, míchání, radování, kýchání. Při následujících návštěvách si postupně začal osvojovat i jednotlivá slova. Ke konci měsíce už s mou pomocí opakoval i celé verše. Chlapec na konci února dokázal reprodukovat s dopomocí slova básničky, čímž se částečně naplnil cíl, některá slova již dokázal odříkávat i sám, pohyby zvládal bez obtíží.

Druhým cílem bylo osvojit si obsah pohádky. Jednalo se o pohádku O červené Karkulce. Je nutné zmínit, že tato pohádka nebyla pro chlapce nová, již ji znal, jelikož je to jedna z pohádek, které mu matka předčítala před spaním. Pohádku jsem chlapci předčítala postupně na pokračování, jelikož kvůli jeho poruše pozornosti nebylo možné přečíst ji najednou. Každou přečtenou část jsme si spolu převyprávěli a chlapec doplňoval informace, na které jsem se ptala. Byly to jednoduché otázky, na které Jakub většinou znal odpověď. Pomocí tohoto rozboru jsme postupně sestavili společně celou pohádku. Při tomto rozboru jsem používala i různé rekvizity, hračku vlka a další a pohádku jsme si také zkusili zahrát. Chlapce tato reprodukce pohádky velmi bavila. Sám ji převyprávět nedokázal, ale rád se zapojoval.

- ***Naslouchání***

Další novou oblastí, na kterou jsme se s chlapcem společně zaměřili, byla oblast naslouchání. Cílem bylo, aby chlapec dokázal naslouchat tomu, co mu druhá osoba povídá. Využívala jsem různá cvičení. Jako motivaci pro opakování jednotlivých slov jsem zvolila nalepovací míček. Tento míček mohl jako odměnu za zopakované slovo hodit na terč, kam se přilepil. Cvičil si tím zároveň postřeh a také motorické schopnosti. Bylo možné takto s chlapcem nacvičovat několik slov. Připravila jsem si pro něj slova, kterými si zároveň trénoval rozvoj řečových schopností. Měla jsem vždy připravenou sadu slov – postupně se dopracoval k zopakování šesti slov, více již díky své pozornosti nevydržel. Zkoušeli jsme různé obměny cvičení na naslouchání. Například kladení otázek, kdy jsem se chlapce ptala na základní údaje – Jak se jmenuje? Kde bydlí? Kolik mu je let? - a další otázky. Nejprve bylo nutné upoutat chlapcovu pozornost, aby vnímal dané otázky. Následně byl schopen otázky správně zodpovědět. Neodpovídal celou větou, ale jen jedním či dvěma slovy.

Myslím si, že cíle týkající se oblasti naslouchání se podařilo naplnit a pokud se podaří udržet chlapcovu pozornost například vhodnou motivací, tak chlapec zvládne po určitou dobu naslouchat.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

I v únoru jsem zapojila do rozvíjených oblastí sluchového vnímání oblast reprodukci rytmu. Na rozdíl od ledna jsme zkoušeli s chlapcem složitější rytmus. Již jsem nepoužívala jen bouchání na stůl, ale zkusili jsme pracovat s hudebními nástroji – využívali jsme bubínek a dřevěná dřívka. Zkoušela jsem několik složitějších rytmů – například pětkrát bouchnout do bubínku, při postupných nácvicích Jakub zvládl toto cvičení. Zkoušeli jsme však také dodržovat mezeru, například třikrát zabubnovat, chvilku udělat pauzu a po té opakovat opět třikrát bouchnutí. To již se však nedařilo, chlapec nedokázal dodržet mezeru a bouchal několikrát za sebou. Zkoušeli jsme to na více setkáních, ale zatím se to nedařilo. Tento cíl se tedy dařil naplnit jen částečně, některé rytmy chlapec dokázal napodobit, jiné ne. Nacvičovali jsme i tleskání, které se dařilo lépe než v lednu, což mohlo být i tím, že jsme zapojovali i motorická cvičení.

Únor bych hodnotila jako celkem úspěšný měsíc, ve kterém se podařilo některé cíle naplnit zcela, některé částečně. Přesto však chlapec dosáhl dalších pokroků nejen ve zrakovém, ale i ve sluchovém vnímání. Opět se objevily oblasti, na kterých se mohlo dále pracovat a podle kterých bylo možné zpracovat plán na další měsíc – březen.

Plán na březen 2013

Při sestavování březnového plánu, jsem opět vycházela z Jakubových vyšetření percepčního vnímání a z lednových i únorových výsledků, kterých se nám podařilo dosáhnout při našich setkáních. V únorovém plánu jsem se zaměřovala již na více procvičovaných oblastí než v lednu. Konkrétně se jednalo o 3 oblasti ze zrakového vnímání a čtyři ze sluchového vnímání. I v březnovém plánu jsem si na základě dosavadních výsledků stanovila cíle v obou oblastech percepčního vnímání.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

V oblasti zrakové analýzy a syntézy se v minulém měsíci podařilo dosáhnout toho, že chlapec složil obrázek z pěti dílků. V březnu bylo mým cílem pokusit se o složení obrázku ze 6 dílků. Co se týče úkolu na skládání obrázků ze dvou částí, složil chlapec v únoru čtyři obrázky z osmi kartiček. V tomto měsíci jsem si kladla za cíl udržet tento pokrok, procvičovat maximálně čtyři obrázky ze dvou částí. Dalším cílem bylo, aby chlapec zvládl doplnit tři chybějící části do obrázku.

- ***Zraková diferenciace***

V oblasti zrakové diferenciace jsem chtěla opět navázat na předchozí měsíc. Jedním z cílů, který jsem si stanovila, bylo pokračovat v rozvíjení chlapcovy schopnosti rozlišovat barvy – žlutou, červenou a modrou. Pokračovali jsme rovněž v úkolech zaměřených na tvary – tentokrát bylo cílem rozlišit od sebe kruh a čtverec, což již chlapec zvládl a k tomu jsem přidala trojúhelník. Dalším cílem ve zrakové diferenciaci bylo zjistit, zda chlapec umí poznat rozdíly mezi obrázky, případně dokáže najít rozdílný obrázek.

- ***Figura a pozadí***

V březnovém plánu jsem pokračovala i v rozvíjení oblasti diferenciace figury a pozadí. Cílem bylo, abych chlapec dokázal na pozadí vyhledat 5 předmětů.

Cíle v oblasti sluchového vnímání

Cíle v oblasti sluchového vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Cíl, který jsem si stanovila pro únorový plán, se podařilo naplnit a chlapec byl schopen rozlišit přirozené i uměle vytvořené zvuky. Pro březen jsem si stanovila cíl, který se týkal sluchové diferenciace slov či hlásek, konkrétně se jednalo o to, zda chlapec bude schopný na základě sluchové diferenciace podat správný obrázek vyřčeného slova. Měl na výběr ze dvou obrázků.

- ***Sluchová paměť'***

Cíle z minulého měsíce, které jsem si stanovila, se podařilo naplnit. I pro tento měsíc jsem si zvolila jako cíl, naučit chlapce reprodukovat básničku a prostřednictvím pohybu či dramatizace i pohádku. Stanovila jsem si však ještě jeden cíl, a to zjistit, kolikrát ze čtyř pokusů dokáže chlapec správnou píseň, kterou slyšel poznat. Při každém z těchto čtyř pokusů se jedná o jinou píseň.

- ***Naslouchání***

Do únorového plánu jsem poprvé zapojila oblast naslouchání. Cíle se mi celkem dařilo naplnit. Ani v březnu jsem však procvičování této oblasti nevynechala. V březnu byly mé cíle směřovány k tomu, aby chlapec dokázal nejen naslouchat, ale na základě naslouchání plnit různé pokyny.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Tuto oblast nešlo vynechat ani v březnovém plánu. Tentokrát jsem si stanovila jako cíle naučit se vnímat slova písničky a umět je vytleskávat podle daného rytmu.

Vyhodnocení plánu z března 2013

Březen byl již třetím měsícem soustavné práce s chlapcem, kdy jsme se věnovali jeho zrakovému a sluchovému vnímání. V březnu proběhlo celkem pět setkání, opět se jednalo o pondělí a středy. Každé setkání probíhalo nejprve rozhovorem a následným rozloučením s matkou. S chlapcem jsem opět začala rozhovorem na různá témata. Po té jsme začínali pracovat na různých aktivitách, nejprve jsme navazovali na aktivity, které již chlapec zvládal a byl v nich tedy úspěšný. Pokaždé jsme začínali uvolňovacími cvičeními. Tyto cvičení byla rozmanitá, kromě cvičení v minulých měsících jsme zařadili například výlov hraček z čočky, kdy si chlapec procvičoval jemnou motoriku.

Zrakové vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

V této oblasti jsem čerpala z úkolů, které byly používány již v minulých měsících, ale sestavila jsem i nový úkol, který měl rozvíjet zrakovou analýzy a syntézu. Nejprve bylo mým cílem, aby chlapec dokázal složit obrázek z 6 dílků. Jako v minulých měsících jsem nejprve dávala chlapci složit jednodušší obrázky s menším počtem dílků, tentokrát již však neměl k dispozici předlohu. Přesto obrázky složit dokázal. Tento měsíc již jsem nevyužívala pouze trojrozměrná puzzle, ale zkusila jsem i papírové kartičky, které měl chlapec spojit, i přesto, že se s těmito obrázky manipulovalo hůře než s trojrozměrnými, dokázal si chlapec poradit. Když jsem mu však předložila obrázek ze šesti dílků, bylo to pro něj velmi náročné, hlavně na soustředění pozornosti. I když dílky nebyly malé, když chlapec viděl množství dílků, raději se chtěl věnovat jiné činnosti. Zkoušeli jsme to spolu několikrát, při setkáních jsme se k obrázku i vraceli, ale ze všech šesti setkání se nám podařilo složit obrázek ze šesti dílků jen jednou, a to s přestávkami. Myslím si, že určený cíl se nám tedy

podařilo splnit jen částečně a to i přesto, že jsem se snažila chlapce motivovat k činnosti pomocí maňásků, které má rád.

Co se týče skládání obrázků ze dvou dílků, zůstali jsme u čtyř obrázků, které však nebyly pokaždé stejné, přesto je však chlapec dokázal úspěšně složit s menšími přestávkami. Nově jsem však zařadila úkol, kdy měl chlapec doplňovat do obrázku vystřižené dílky. Ještě před plastovými obrázky jsem využila dřevěných skládaček, které má chlapec doma, do těchto skládaček zkoušel doplňovat trojrozměrné dílky. Po té doplňoval nejprve dva dílky do skládačky z tvrdého plastu, je nutné podotknout, že zpočátku měly dílky rozdílný tvar i velikost, aby se chlapci doplňovaly snadněji. I když měl chlapec nejprve obtíže s manipulací s dílky a také s tím, jak dílek správně umístit či pootočit, aby do vkládačky pasoval, nakonec se mu to podařilo, i když jsme se k úkolu několikrát vracely. Myslím, že se stanovený cíl podařilo naplnit.

- ***Zraková diferenciace***

V oblasti zrakové diferenciace jsem si stanovila tři cíle. Nejprve bych se zaměřila na novou oblast týkající se rozdílů. Zpočátku jsme využívali reálné předměty, například 2 lžíce a 1 vidličku, chlapec měl za úkol najít, co mezi ostatní nepatří. V těchto úkolech byl úspěšný. Postupně jsme přešli k formě obrázků, kdy na jednom obrázku bylo 5 předmětů, z toho 4 stejné a jeden odlišný. Chlapec měl určit, který předmět je jiný. Zkoušeli jsme několik obrázků, tam kde rozdíly byly evidentní – nebo kde byly chlapcovy oblíbené věci – jako například nanuk mezi zmrzlinami problém neměl. Pokud však byl obrázek dosti podobný nebo měl stejnou barvu, měl již chlapec problém určit předmět – například poznat čepici mezi rukavicemi. Chlapec byl tedy v úkolu vyhledávání rozdílů úspěšný tak na 50%. Je tedy potřeba pracovat na této oblasti i nadále.

Diferenciace barev a tvarů

Abychom se zaměřili na diferenciaci tří barev, využili jsme opět míčky, tentokrát se však lišily varianty úkolu. Použili jsme například koš na basketbal, Jakub měl vybrat nejprve ze dvou, poté ze tří míčků požadovanou barvu a hodit příslušný míček do koše. Nejprve se to nedařilo, chlapce spíše upoutala samotná aktivita házení míčku do koše a házel bez rozmyslu. Postupně se však při dalších setkáních dařilo, aby chlapec vybíral. Žlutou a červenou stále pletl, ale modrou již házel s jistotou. Ke konci měsíce se však při různých úkolech dařilo stále častěji vyhledávat žlutou

barvu, když však měl najít červenou nebo splnit úkol zaměřený na tuto barvu, tak nebyl úspěšný. Další variantou úkolů, na které jsem si ověřovala schopnost rozlišit barvy, bylo posílání míčků do branek. Z misek příslušné barvy jsme udělali branky a Jakub měl za úkol poslat míček do branky stejné barvy. Posílal všechny míčky do správných branek. Z toho jsem usuzovala, že nemá problém rozlišit barvy jako takové, ale spíš je problém s jejich slovním označením. Cíle týkající se rozlišování barev se tedy podařilo naplnit pouze částečně, chlapec si osvojil dvě ze tří procvičovaných barev.

Třetím cílem bylo rozlišit tři tvary, dva z nich již chlapec znal. Opět jsme si vyzkoušeli, kde můžeme najít tvary v praxi, ukázali na různých hračkách. Použili jsme také dřevěné samostatné tvary a chlapec měl za úkol je odlišovat. Mohl si tvary osahat a vyzkoušet si tak například, že trojúhelník má tři vrcholy. Cíl se podařilo naplnit, chlapec již poznal i trojúhelník, začal také používat pojem čtverec a „zkomoleninu," kterou označoval trojúhelník.

- ***Figura a pozadí***

S chlapcem jsme začali opakováním úkolů z minulého měsíce, navázali jsme na tyto úkoly a postupně zvyšovali počet vyhledávaných objektů, až jsme se dostali k číslu 5. Když jsme používali již konkrétní obrázky, chlapec si vybral pastelku a pokud hledaný objekt nalezl, směl si ho označit. Tento úkol Jakuba bavil a vydržel vyhledávat všech pět předmětů. Po té jsme zkoušeli jinou variantu na tuto oblast, chlapec měl před sebou plastický obrázek obličeje, jeho úkolem bylo vyhledat jednotlivé části, které jsme si předtím ukázali na jeho a na mém obličeji a také na obličeji panenky. Tyto části byly magnetické – pusa, oči atd. Když mi chlapec jednotlivé části postupně podal, dávala jsem mu je po jedné zpět a chtěla jsem, aby si je vyzkoušel dát na obličej. Procvičoval si tím prostorovou orientaci – orientaci na lidském těle, logické uvažování, ale také další oblast zrakového vnímání a to zrakovou paměť. Umístil správně vlasy a pusu, ostatní umístil špatně. Cíl, který se týkal diferenciace figury a pozadí byl tedy naplněn a zároveň se objevila další oblast, kterou je třeba s chlapcem trénovat, a to zraková paměť.

Sluchové vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Cílem v oblasti sluchové diferenciace bylo, zda chlapec dokáže rozlišit na základě sluchu dva obrázky a podat mi ten správný. Zpočátku jsme využívali reálné

předměty, například ovoce. Před Jakuba bylo umístěno jablko a banán, chlapec měl podat požadovaný druh ovoce. Tento úkol jsme vyzkoušeli na více možnostech. Když jsem si ověřila, že chlapec úkol chápe a že ho dokáže splnit, zaměřila jsem se na práci s obrázky, která je složitější. I když se jedná o konkrétní obrázky, chlapec nemá možnost si věc na obrázku osahat. Nejprve jsem zkoušela podobné obrázky, jako u reálných předmětů, chlapec byl úspěšný. Po té jsem vyzkoušela některé logopedické obrázky, které měl k dispozici. Chlapec často váhal, zda má podat ten či onen obrázek a několikrát se netrefil. Zkusila jsem mu žádost o konkrétní obrázek zopakovat, pak již byl úspěšný, jelikož měl na výběr pouze ze dvou variant. Cíl se tedy podařilo částečně naplnit, ale je třeba s chlapcem v oblasti fonematického sluchu nadále pracovat.

- ***Sluchová paměť'***

I v tomto měsíci jsem si stanovila reprodukci básničky a písničky. Co se týče básničky, zvolila jsem známou básničku, která se používá i v logopedii – Šel Janeček přes kopeček, hnal před sebou pět oveček. I tato básnička, stejně jako v předchozím měsíci, byla doprovázená pohybem. Nejprve jsem chlapci básničku přednesla a doprovázela jsem ji příslušnými pohyby, kdy jsem ukazovala kopeček, chůzi atd. Po té jsem se snažila Jakuba zapojit. Básničku jsme si opakovali na všech setkáních a chlapce tato činnost velmi bavila. Stejně jako v předchozím měsíci mě nejprve doplňoval, po té již si dokázal osvojit všechna slova básničky, případně když si nějaké nevybavil, vzpomněl si na něj, když uviděl předvedený pohyb, který toto slovo symbolizoval. Z pohádek jsem vybrala pohádku „O veliké řepě." Kromě sluchové paměti lze u této pohádky nacvičovat i časovou posloupnost jednotlivých postav, které se v pohádce objevovaly. Pro chlapce tato pohádka nebyla zcela nová, sestavili jsme ji z obrázků a pomocí těchto obrázků se chlapec postupně učil pohádku reprodukovat. S mou dopomocí to na konci března zvládl a předváděl i tahání řepy s příslušným pohybem. Abychom tuto pohádku mohli úspěšně nacvičit, využili jsme nejen obrázků, ale také plyšových zvířátek či panenek, které zastupovaly jednotlivé členy. I v tomto úkolu byl chlapec úspěšný a cíl se zdařil.

Třetím cílem v této oblasti bylo zjistit, kolikrát chlapec dokáže správně určit přehranou píseň. Ke splnění tohoto cíle jsem využila počítačový program. V tomto programu zaměřeném na rozvoj sluchové paměti jsem vybrala úkol s písněmi. Na ploše obrazovky počítače byly tři paňáci. Každá z těch tří postav symbolizovala

jednu píseň, která se po kliknutí na postavu spustila, chlapec tak měl možnost zaznamenat tři různé úryvky písní. Nejprve jsem chlapci pustila píseň, kterou měl poznat, on si potom sám klikal na panáčka. Kvůli jeho motorickým schopnostem byl úkol časově náročnější. Postupně si ale poslechl všechny tři písně, někdy i několikrát, následně měl vybrat, který hudební nástroj jsem mu pustila já. Zkusili jsme to celkem čtyřikrát. Chlapec úspěšně poznal tři písně ze čtyř, což pro mě bylo velkým překvapením. Cíl se tedy dokázal naplnit a navíc se mu úkol díky moderní technice líbil, a bavilo ho jednotlivá cvičení plnit.

- ***Naslouchání***

V březnu jsem se zaměřila na to, aby Jakub dokázal s pomocí využití informací, které získá nasloucháním, plnit různé pokyny. Jeden z úkolů v této oblasti byl zaměřen zároveň na orientaci na vlastním těle, ale také na logické uvažování. Chlapec měl ukazovat jednotlivé části těla, které jsem postupně jmenovala, ale již neukazovala. Dokázal ukázat části obličeje – oči, uši, nos, ale i končetiny. Zatím však nerozeznává pojmy pravá, levá. Úkol jsem pak rozšířili a části těla již neukazoval jen na sobě, ale také na mě či na hračkách. Jinou variantou úkolu byla například hra, kdy jsem schovala určitý předmět nebo hračku a chlapec ho měl pomocí mé navigace vyhledat. Používala jsem pojmy jako vpředu, vzadu, před tebou atd. Jakuba tato hra velmi bavila a sám si určoval jaké další objekty chce schovávat. Cíl se tedy podařilo naplnit, chlapec reagoval na pokyny a dokázal je zábavnou formou provádět.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

I v březnu jsem používala různá rytmická cvičení a zapojila jsem do hry také hraní na hudební nástroje. Jedním z nich byl například dětský xylofon, kde jsme s chlapcem zkoušeli dodržovat postupné ťukání paličkou na jednotlivá barevná políčka. Jakub nejprve neměl trpělivost u této činnosti vydržet, bouchal do xylofonu bez rozmyslu, jen aby se ozýval nějaký zvuk. Postupně se však dařilo i to, aby alespoň dvě tři políčka za sebou dokázal vyťukat. Nikdy nevyťukal celou řadu za sebou, ale myslím, že je nezbytné zdůraznit, že se chlapec snažil. Myslím, že i díky jeho motorickým schopnostem a poruše pozornosti, nebylo možné splnit úkol zcela. Cílem v oblasti vnímání a reprodukce rytmu však tentokrát bylo vytleskávání písničky. Zvolila jsem známou dětskou písničku či hudební říkanku, kterou již chlapec slyšel – Mámo, táto, v komoře je myš. Aby cvičení nebylo jednotvárné, zkoušeli jsme vytleskávat nejprve

jednotlivá slova nejen dlaněmi, ale i do stehen. Použili jsme také na některých setkáních hudební nástroje. Chlapci se úkol líbil, i přesto však se ani na konci měsíce nestrefil tak, aby vytleskal každé slovo, proto si myslím, že by bylo vhodné zapojit tento úkol i do dalšího měsíce.

Plán na duben 2013

Při sestavování dubnového plánu jsem opět jako v předchozích měsících vycházela z výsledků prosincového vyšetření sluchové a zrakové percepce. Navazovala jsem také na výsledky z jednotlivých aktivit v minulých měsících. V dubnu jsem na rozdíl od března zařadila čtyři oblasti zrakového vnímání – nově jsem přidala zrakovou paměť. Stejně jako v březnu jsme procvičovali čtyři oblasti sluchového vnímání.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

V dubnovém plánu jsem rovněž měla zařazené cíle, které se týkaly oblasti zrakové analýzy a syntézy. Protože cíl, týkající se skládání obrázků ze šesti dílků byl naplněn pouze částečně, zůstával cílem i v dalším měsíci. Další cíl se týkal vkládacích obrázků, kdy cílem bylo, aby chlapec dokázal vložit 4 tvary, přičemž by se u jednotlivých vkládacích obrázků střídal použitý materiál. Posledním cílem bylo složení panáčka z geometrických tvarů dle předlohy.

- ***Zraková diferenciace***

Opět vycházíme z březnových cílů. Cílem je opakovat cvičení na diferenciaci barev a také tří zmíněných tvarů, aby si chlapec mohl vše zafixovat. Navázala jsem také na cvičení s rozdíly, cílem bylo, aby Jakub dokázal rozpoznat rozdíly na předložených obrázcích.

- ***Figura a pozadí***

Chlapec dokázal splnit cíl, který byl vyhodnocován v březnovém plánu. Rozhodla jsem se zaměřit na náročnější úkoly z této oblasti. Jako cíl sem si stanovila zjistit, zda Jakub dokáže vyhledávat obrázky či objekty nejen z obrázku, ale také z knihy, konkrétně z Malovaného čtení. Aby cíl nebyl příliš obecný, soustředila jsem pozornost nejprve na to, aby dokázal vyhledat 3 objekty v textu.

- ***Zraková paměť***

V předcházejícím měsíci jsem zařadila úkol, který jsem popisovala v oblasti diferenciace figury a pozadí, tento úkol se však zaměřoval i na zrakovou paměť, proto jsem se rozhodla, že v dubnu již zařadím úkoly na procvičování také této oblasti zrakového vnímání. Cílem bylo, aby si chlapec zapamatoval dva předložené obrázky a dokázal říci, co na nich bylo. Dalším cílem bylo vyzkoušet Kimovu hru, konkrétně jsem chtěla použít dva předměty a zjistit, zda chlapec pozná, který z těchto předmětů chybí.

Cíle v oblasti sluchového vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Cíl z minulého měsíce, který byl stanoven v této oblasti, se podařilo naplnit pouze částečně. Chlapec dokázal odlišit pouze některé obrázky, proto jsem se rozhodla úkol zopakovat a trénovat chlapcův fonematický sluch. Opět měl vybrat ze dvou možností ten správný obrázek.

- ***Sluchová paměť***

Březnové cíle v oblasti sluchové paměti se podařilo naplnit. I pro dubnový plán jsem si zvolila jako cíl pracovat se zmíněným počítačovým programem a vyzkoušet, zda chlapec dokáže poznat již všechny čtyři písně. I v dubnu jsem si stanovila za cíl, aby se chlapec naučil pohybovou říkanku či písničku a zapojil se do reprodukce pohádky. Co se týče pohádky, šlo především o to, abych chlapec pohádku nejen poznal, ale také dokázal reprodukovat.

- ***Naslouchání***

V dubnovém plánu jsem vycházela rovněž z předchozího měsíce. Aktivity zaměřené na oblast naslouchání se Jakubovi dařily. Proto bylo cílem pokračovat v rozvoji naslouchání pomocí různých úkolů. Úkoly, které předpokládaly schopnost naslouchání byly součástí ostatních oblastí.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Cíl v březnu, týkající se tohoto cvičení se podařilo naplnit částečně, proto jsem se rozhodla, že na něm budeme společně s chlapcem pracovat i v měsíci následujícím. Cílem bude, aby se chlapec u básničky zapojoval natolik, aby dokázal vytleskat všechna slova. Dalším cílem, který vyplynul z dalšího zmíněného úkolu v březnu bylo, aby chlapec dokázal pracovat s xylofonem a také s dalšími hudebními nástroji, které má doma k dispozici.

Vyhodnocení plánu z dubna 2013

Duben je čtvrtým měsícem systematické práce s chlapcem na jeho rozvoji percepčního vnímání. V dubnu se konalo šest setkání. Tato setkání probíhala stejně jako v uplynulých měsících, opět jsme navazovali na starší úkoly. Začali jsme různými uvolňovacími cvičeními, zapojovali jsme i rozvoj grafomotorických dovedností – chlapec si například obkresloval ruku. Nacvičovali jsme i oromotorické schopnosti a prováděli gymnastiku mluvidel, zkoušeli jsme například foukání do papíru, cvičení s jazykem a další podobná cvičení.

Zrakové vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

I v dubnu jsme se s chlapcem věnovali skládání obrázku z několika dílů. Cílem bylo složit obrázek ze šesti dílů. Pro Jakuba tato činnost již nebyla neznámou, jelikož jsme se jí věnovali od začátku zahájení systematické práce. Střídali jsme různé obrázky, aby chlapec neskládal pořád ty stejné, matka v průběhu práce také dokupovala další a další pomůcky včetně obrázků, které jsme využívali. Jakub byl čím dál úspěšnější a postupně již dokázal složit i obrázek ze šesti dílků. Vyzkoušela jsem tedy ještě trochu zvýšit počet dílků a to na osm. Chlapec stavěl vláček a jeho vagonky, což je jeho oblíbená hračka. S přestávkami dokázal složit i osm dílků, což jsem považovala za velký úspěch.

Zkoušeli jsme i vkládací obrázky, tentokrát jsme však obměnili varianty úkolů a využili různých praktických pomůcek, které jsme měli k dispozici. Cíl se podařilo naplnit. Posledním cílem v této oblasti bylo, aby Jakub složil panáčka z geometrických tvarů dle předlohy. Chlapec měl před sebou magnetickou tabuli a na ní předlohu panáčka, kterého měl složit. Skládal se z geometrických tvarů. Ačkoli jsme zkoušeli cvičení v různých obměnách celý měsíc, podařilo se vždy složit jen kousek podle předlohy, například hlavu s kloboukem. Zbytek již Jakub nedodělal nebo si ho dotvořil dle vlastní fantazie, což sice nebylo podle předlohy, ale i tak to si myslím, že to byl úspěch, když chlapec zapojil i svou kreativitu.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková diferenciace***

Stejně jako v předchozím měsíci jsme se zaměřili na vyhledávání rozdílných obrázků z několika možností. Opět jsme zkoušeli úkoly nejprve na praktických cvičeních – s různými předměty či hračkami. Postupně jsme však opět využívali zalaminovaných kartiček, kde měl chlapec poznat, který obrázek mezi ostatní nepatří. V tomto úkolu se mu celkem dařilo. Zkusila jsem tedy i jinou variantu zaměřenou na nesmyslné obrázky. Opět jsem využívala motivů, které chlapce bavily – autíček, vláčků, hraček a nejrůznějších obrázků, na kterých byly znázorněny nesmyslné věci. Například auto mělo místo kol okna. Chvíli trvalo, než chlapec pochopil, co má na obrázcích vyhledávat, tedy čeho se obrázky týkají. Dokázal však na jednoduché nesmysly ukázat a jedním či dvěma slovy říci, proč se konkrétní věc k obrázku nehodí. Pomocí návodných otázek jsem s chlapcem probírala, co by tam místo nesmyslného obrázku mělo být.

Diferenciace barev a tvarů

Stále jsem s chlapcem procvičovala tři zmíněné barvy a to formou různých úkolů. Ke konci měsíce, když již chlapec sám zvládal odlišovat nejen žlutou a modrou, ale i červenou barvu, se kterou měl ještě minulý měsíc problém, jsem zapojila i zelenou barvu. Chlapec se již s touto barvou setkal, ale ještě ji nedokázal pojmenovat. Zkoušeli jsme opět i úkoly zaměřené na tvary, využívali jsme již tří známých tvarů, z čehož kruh byl stále označován jako kolo. Chlapci již nedělalo problémy rozpoznat jednotlivé tvary.

- ***Figura a pozadí***

V dubnu jsme nejprve začali úkoly, které již chlapec znal a ve kterých byl úspěšný. Postupně jsme se dostali i k úkolu, jež byl zahrnut do dubnového cíle. Pracovali jsme s knihou Malované říkanky od Jiřího Havla. Tato kniha je složena z krátkých příběhů. Texty těchto příběhů jsou doplňovány obrázky, místo slova je umístěn obrázek, který má symbolizovat konkrétní slovo. Příběhy jsou na různá témata. V dubnu jsme však zkoušeli jen jeden příběh, ve kterém se chlapec postupně zlepšoval. Nejprve jsem chlapci celý příběh přečetla, někdy jen část příběhu dle chlapcovy pozornosti. Postupně jsme došli k tomu, že jsem četla text a chlapec měl doplňovat obrázky, které viděl. Cílem bylo, aby doplnil alespoň tři obrázky do textu, s tím chlapec neměl vůbec žádný problém. Cíl byl tedy naplněn.

- ***Zraková paměť***

Nově byla v dubnu zařazena i oblast zrakové paměti. Cílem bylo, aby si chlapec zapamatoval dva přeložené obrázky a dokázal popsat, co na nich bylo vyobrazené. Procvičovala jsem nejprve jeden obrázek, který jsem následně schovala a Jakub měl říci, co na něm bylo. Tento úkol plnil úspěšně, proto jsem přešla i na dalších setkáních ke dvěma obrázkům. Například když jsem chlapci předložila obrázek psa, který jedl kost a obrázek kluka, který jedl jablko. Snažila jsem se, aby si chlapec obrázky prohlédl a poté jsem je otočila. Jakub měl říci, co si zapamatoval. Když pochopil princip úkolu, dokázal popsat jeden z obrázků slovy haf, haf. Musím podotknout, že v té době již uměl používat slovo pes a znal jeho význam, přesto však využil tuto variantu odpovědi. Když jsem mu následně položila otázku, co tam ten pes dělal, odpověděl, že jedl kost. Jeden z obrázků si tedy zapamatoval. Když však měl říci, co bylo na druhém obrázku, zpočátku vůbec nevěděl a musela jsem mu obrázek ukazovat. Později když nezvládal druhý obrázek popsat, tak jsem mu řekla, na obrázku byl kluk, co ten kluk dělal? Jakub si vzpomněl že jedl jablko. Někdy si vzpomněl na určité detaily obrázku ale nepopsal, co na něm bylo. Řekl například jablko. Tento úkol tedy splnil částečně. Myslím si, že byl na něj moc složitý. Důvodem mohla být i chlapcova úroveň vyjadřovacích schopností. Dalším cílem bylo vyzkoušet Kimovu hru, kdy chlapec má na výběr ze dvou předmětů, a zjistit, zda dokáže poznat,který ze dvou předmětů chybí. Vždy jsme využívali předměty, které chlapci byly známé, například modely zvířátek. Aby byla hra pro chlapce motivující, vybrala jsem například dvě zvířátka a zahrála scénku, kdy zloděj jedno ze zvířátek ukradl, chlapec měl přitom zavřené oči a čekal na pokyn. Když je otevřel jedno ze zvířátek chybělo. V tomto úkolu byl úspěšný a dokázal poznat, jaké zvíře či předmět chybí.

Sluchové vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Při trénování oblasti sluchové diferenciace jsem použila různá cvičení, které pomáhají rozvíjet danou oblast. Využila jsem i již zmíněné úkoly. Abych však naplnila cíl dubnového měsíce, bylo potřeba, abych s chlapcem pracovala opět na fonematickém sluchu. Nejdříve jsem zapojila reálné předměty, které měl chlapec před sebou a měl z nich podat zadaný předmět. Když byl úspěšný, přešla jsem opět k obrázkům. Nejprve jsme si vysvětlili, co je na obrázcích vyobrazené a po té jsem po chlapci chtěla, aby mi obrázky podával. Nebyl schopný podat všechny

požadované správně, ale přesto podával obrázky správně daleko častěji než v březnu. Je třeba dodat, že některé obrázky byly vybrány zcela náhodně, některé však byly zcela záměrné a navazovaly na test fonematického sluchu, který chlapec podstoupil v prosinci. Například rozlišování mezi znělými a neznělými hláskami. Považuji však za nutné dodat, že obrázky nebyly stejné jako u testu, pouze některé byly zaměřené na testované oblasti.

- ***Sluchová paměť***

V dubnu jsem využila známé pohybové říkanky, které byla i zhudebněna – „Hlava, ramena, kolena." Tuto pohybovou říkanku jsem chlapci nejprve předváděla sama a chlapec se díval. Postupně se však zapojoval. Říkanka ho velmi bavila a postupně zvládl ukazovat všechny požadované části těla. Tato říkanka slouží i k procvičení orientace na vlastním těle. Zkoušeli jsme i obměnu, kdy měl chlapec ukazovat části těla na mě či na panence. S mým předříkáváním dokázal nejprve doplňovat některá slova, postupně předříkával se mnou. S dopomocí tedy zvládl reprodukovat říkanku.
Tentokrát jsem využila pohádku Hrnečku vař. Ani tato pohádka nebyla chlapci zcela neznámá. Četla jsem z knihy, která byla doplněna obrázky, podobně jako v Malovaných říkankách. Chlapec měl tudíž další možnost, jak reprodukovat pohádku – pomocí obrázků, které znázorňovaly nejdůležitější předměty či motivy z pohádky. Měli jsme však k dispozici i samostatné obrázky z pohádky, které mohl chlapec seřazovat podle toho, jak byla pohádka napsána. Tímto cvičením trénoval i časovou posloupnost. Pohádku jsme si zkoušeli přehrávat s různými rekvizitami. Na konci měsíce již chlapec dokázal s dopomocí reprodukovat pohádku.

- ***Naslouchání***

Úkoly, které byly popsané v předcházejících oblastech, využívaly schopnost naslouchání, bez té by nebylo možné úkoly plnit. Proto jsem se rozhodla, že již v hodnocení oblasti naslouchání nebudu dále rozepisovat jednotlivé úkoly, i když cíl týkající se naslouchání, jak ostatně ukazují již zmíněné oblasti, byl splněn, jelikož se tato schopnost pomocí různých úkolů rozvíjela i nadále.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Opět jsme s chlapcem nacvičovali říkanku: „Mámo, táto, v komoře je myš." Zkoušeli jsme, aby se tentokrát chlapec dokázal trefit a tlesknul na každé jednotlivé slovo. I když v cíli bylo vyzkoušet tleskání, využívali jsme občas místo tleskání i dupání. Chlapec měl dupnout na každé slovo říkanky. Musím podotknout, že varianta

s dupáním byla pro chlapce daleko větší motivací než tleskání. Na konci měsíce se již dařilo a chlapec vytleskával všechna slova. Většinou jsme však zpívali píseň a trénovali dupání či tleskání postupně a ne naráz. Nejprve jsme zkoušeli jeden rým a postupně přidávali další.

Plán na květen 2013

Při sestavování květnového plánu jsem jako vždy vycházela z výsledků minulých měsíců i prosincového vyšetření percepčního vnímání. Stejně jako v dubnovém plánu jsem se zaměřila na čtyři oblasti zrakového a tři oblasti sluchového vnímání.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

V květnu jsem si vybrala za cíl v dané oblasti nejen opakovat již známé úkoly, aby nedošlo k regresi, ale také pracovat s počítačovou technikou. Dostali jsme od matky program na rozvoj zrakového vnímání, kde se mimo jiné procvičovala i zraková analýza a syntéza. Dalším cílem tedy bylo, aby se chlapec naučil pracovat s daným programem a splnil alespoň dva ze čtyř vytyčených úkolů.

- ***Zraková diferenciace***

V květnu jsem si stanovila cíl, který se týkal vyhledávání a přiřazování jednotlivých objektů. Chlapec měl přiřadit správně nanejvýš čtyři kartičky. Další cíl se týkal barev a tvarů. Co se týče barev, bylo cílem opakování čtyř základních barev. U tvarů jsem se rozhodla přidat mezi tři procvičované tvary čtvrtý – obdélník a seznámit chlapce s tímto tvarem a odlišovat ho od ostatních.

- ***Figura a pozadí***

V květnu jsem s chlapcem navázala na předchozí měsíc. Opět jsme používali Malované říkanky, tentokrát však bylo cílem zjistit, kolik obrázků dokáže chlapec říci z jednoho příběhu při jednom setkání.

- ***Zraková paměť***

V květnu jsem navázala na výsledky z předchozího měsíce. Využila jsem přitom opět Kimovu hru, ve které byl chlapec úspěšný a stanovila jsem si za cíl, aby poznal, který ze tří předmětů chybí.

Cíle ve sluchovém vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

V květnovém plánu jsem si určil jako cíl pracovat se zvukovým programem, který je doplněn obrázky. Cílem bylo, aby chlapec dokázal rozlišit co nejvíce zvuků z cd.

- ***Sluchová paměť***

V květnu jsem si kladla stejný cíl jako v dubnu, reprodukovat pohádku a tentokrát písničku.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Na květen jsem pro chlapce měla připravenou opět vytleskávání říkanky, tentokrát jsme se však soustředili na slabiky.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Tentokrát jsme využívali nejen zmíněnou říkanku, ale i ostatní říkanky či básničky, které chlapec již znal. Co se týče nácviku vytleskávání slabik, podařilo se to jen částečně. Jakub zvládl vytleskával pouze některé slabiky ze zmíněné říkanky, kterou jsme v této oblasti používali po několik měsíců. Je také nezbytné poznamenat, že jsme netrénovali jen vytleskávání říkanek či básniček, ale vraceli jsme se i k úkolům v počátečních měsících. Pracovali jsme s hudebními nástroji i s jednoduchými rytmy.

Vyhodnocení plánu z května 2013

Květen byl pátým měsícem práce, tedy předposledním plánovaným měsícem. Opět jsme s Jakubem pracovali na jeho zrakovém a sluchovém vnímání. V květnu proběhlo pět setkání. Při těchto setkáních jsme se kromě zrakového a sluchového vnímání věnovali také dalším oblastem. Využívali jsme i uvolňovací cvičení, které byly zaměřené na různé oblasti. Zkoušeli jsme například stavět stavby z nejrůznějších stavebnic. V květnu jsem se rozhodla vynechat oblast naslouchání ve vytyčených cílech, nebylo to však kvůli tomu, že bych se jí nechtěla nadále věnovat, ale na základě toho, že naslouchání je součástí i dalších oblastí sluchového vnímání.

Zrakové vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

Opět jsme v květnu využívali již známých úkolů, abychom dosáhli toho, že chlapec bude úspěšný a i nadále tyto úkoly bude zvládat. Využívali jsme skládání obrázků z různého materiálu, ale také různých tvarů. Nevynechali jsme ani úkoly zaměřené na vkládání tvarů do obrázku. Zabývali jsme se ale také úkoly, které nabízel počítačový program. Daný počítačový program, který jsme měli k dispozici poskytoval velké množství různých cvičení zaměřených na různé aktivity. Chlapec si

mohl vybrat a skládal například obrázky zvířátek. Soustředil se také na úkoly, kdy byl obrázek přeházený a on ho měl správné sestavit. Zkoušeli jsme velké množství úkolů za celý měsíc a cíl, který jsem si stanovila se podařilo naplnit. Chlapec většinou splnil více než dva úkoly správně, zvlášť po té, co se s programem dostatečně seznámil.

- ***Zraková diferenciace***

I když v květnových cílech již nejsou uvedeny některé úkoly, které jsem s chlapcem procvičovala v březnu, neznamená to, že jsme je již nedělali, i nadále jsem opakovala různá cvičení jak na nesmyslné obrázky tak na vyhledávání rozdílů. Nebylo to však již stanové jako zásadní cíle měsíce. V květnu jsem procvičovali vyhledávání a přiřazování jednotlivých objektů k sobě. Opět jsme nejprve začali praktickými pomůckami. Nacvičovali jsme například na nádobí, hračkám či předmětech běžné potřeby, kdy měl chlapec vybrat zpočátku ze dvou předmětů ten správný a přiřadit ho k určenému. Například měl před sebou vidličku a měl vybrat jestli k ní patří nůž nebo hrnek. Ne pokaždé se podařilo chlapci uspět, ale ve většině úkolů ano. Cvičení je zaměřeno nejen na zrakovou diferenciaci, ale také na rozvoj logického myšlení. Postupně jsme v průběhu měsíce přecházeli na kartičky s obrázky. Chlapec měl před sebou zalaminovanou kartičku, na které byly čtyři obrázky předmětů, dále měl k dispozici 4 různé kartičky a měl je pomocí suchého zipu nalepovat na kartičku se čtyřmi obrázky. Konkrétními tématy, kterými jsme se zabývali byla například zvířata. Chlapec dostal jednu větší kartičku se čtyřmi zvířaty a měl k jednotlivým zvířatům přiřadit, co daná zvířata jedí. Další variantou bylo například přiřadit domečky zvířat. Zpočátku si chlapec nebyl moc jistý a často kartičky zaměňoval, i když jsme si o nich nejprve povídali. Ke konci měsíce se mu podařilo správně přiřadit dvě kartičky, tedy splnil polovinu úkolu.

Diferenciace barev a tvarů

I v tomto měsíci jsme se věnovali čtyřem základním barvám. Úkoly již chlapec plnil s daleko větší jistotou než na počátku. Opět jsme střídali různé varianty úkolů s reálnými předměty i obrázky. Co se týče tvarů, zařadili jsme v květnu do cvičení i obdélník. Chlapec si však zatím neosvojil tento tvar a často si ho pletl se čtvercem.

- ***Figura a pozadí***

Opět jsme opakovali úkoly na rozlišení figury a pozadí, které chlapec dosud plnil. I v květnu jsme využili knihu Malované čtení, tentokrát jsem se však soustředila na to,

kolik nejvíce chlapec dokáže poznat obrázků na jednom setkání z jednoho příběhu. Zkoušeli jsme tento úkol několikrát, příběhy jsme střídali, i když jsme některé opakovali. Největším pokrokem bylo, když chlapec dokázal doplnit 12 slov z dvaceti obrázků, které se v příběhu vyskytovaly. Mezi slovy byly známé předměty, které chlapec zná z domova i ze školky, ale i předměty nové. Příklad slov, která chlapec dokázal doplnit – vlak, hrad, had, les, houby, ryby atd. Ze slov, která měl problém rozeznat: most, rybář, malíř, tužka, noty. Myslím si, že některá slova pro chlapce byla abstraktní – například noty či malíř, mohl mít tedy problém s jejich rozpoznáním, u některých obrázků se také stalo, že chlapec sice danou věc znal, ale nepoznal i z konkrétní kresby.

- ***Zraková paměť***

I když byl cíl květnových setkání co se týče zrakové paměti, zaměřen na Kimovu hru, zařadila jsem i jiné úkoly týkající se zrakové paměti. Vyzkoušela jsem například dva jednoduché obrázky – jablko a banán a chlapec měl určit, jaký obrázek chyběl. Tento úkol se mu již dařilo naplnit. Zkoušeli jsme tedy i Kimovu hru, tentokrát se třemi předměty. Předměty, které jsem schovávala jsem střídala, i tentokrát jsem využila modely zvířátek, ale samozřejmě i jiné předměty. U zvířátek jsem například pracovala se třemi zvířaty různé velikosti, které si chlapec sám vybral – kráva, slepice a slon. Opět jsem si zahrála na zloděje. Nejprve jsem schovala slepici, což chlapec poznal. Následně kravičku a potom slona. Zpočátku si pamatoval většinou dva ze třech postupně schovávaných předmětů, v průběhu května se však již dokázal soustředit na všechny tři předměty a postupně je vyjmenoval.

Sluchové vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

V květnu jsem se opět vracela k některým úkolům z oblasti sluchové diferenciace, které byly využity v předchozích měsících. Pro splnění cíle jsem však také využila cd „Naslouchej a hrej si.“ Cd obsahuje různé zvuky, ke kterým jsou připojeny obrázky. Cílem květnových setkávání však bylo diferencovat zvuky na cd bez obrázků. Pouštěla jsem cd chlapci několikrát a musím uznat, že spoustu zvuků poznal a dokázal určit, o jaký zvuk jde. Jednalo se o přirozené zvuky – tramvaj, motocykl, zpěv a další. Dokonce určil správně i některé hudební nástroje.

- ***Sluchová paměť***

Na květen jsem vybrala písničku o různých zvířátkách a zvucích, které vydávají. Využívala jsem přitom modely zvířátek. Chlapec se postupně zapojoval, nejprve vytvářel zvuky zvířat, pak však začal dodávat i jednotlivá slova. Nejprve jsem zvolila kravičky a zpívali jsme: „Krávy, krávy, jak si vlastně povídáte, krávy, krávy, jakou máte řeč.“ Následně jsme přidávali správný zvuk. Zkoušeli jsme i několik dalších slok a upravili je podle toho, jaká zvířátka měl chlapec k dispozici. I tuto písničku si chlapec postupně osvojil, i když jsme zpívali na jednom setkání maximálně dvě sloky.

Pohádka, kterou jsem si vybrala pro květen se jmenovala „O třech prasátkách.“ Rovněž to byla chlapcova oblíbená pohádka. Postupovala jsem jako v předešlých měsících a zkoušeli jsme využívat při reprodukci různé rekvizity. Chlapec zvládl reprodukovat s mou pomocí i tuto pohádku.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

V květnu jsme se s chlapcem zaměřili na opakování básničky a vytleskávání rytmu. Dále jsme se věnovali i opakování různých cvičení, které jsme s chlapcem trénovali v minulých měsících. Jakub si dokázal osvojit básničku a zlepšil se i ve vytleskávání rytmu.

Plán na červen 2013

V červnu jsem také vycházela z výsledků vyšetření i práce z minulých měsíců. Jelikož však červen byl posledním měsícem mé systematické práce s chlapcem, rozhodla jsem se, že si nebudu stanovovat žádné větší či náročnější cíle, které by mohly být podkladem pro další práci v dalších měsících. Zaměřila jsem se hlavně na opakování a udržování již dosažených schopností a dovedností v percepčním vnímání.

Cíle v oblasti zrakového vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

V červnu jsem si zvolila za cíl v oblasti zrakové analýzy a syntézy opakovat a udržovat již dosaženou úroveň schopností. Zařadili jsme se však jeden úkol, kdy cílem bylo, aby chlapec dokázal sestavit rozstříhanou fotografii své rodiny bez předlohy.

- ***Zraková diferenciace***

Pro měsíc červen jsem si zvolila jako cíl upevňovat již získané schopnosti i znalosti prostřednictvím opakování oblastí, které jsme od ledna procvičovali.

- ***Figura a pozadí***

Pro červen, který byl posledním měsícem, kdy jsem s chlapcem pracovala, jsem si zvolila jako cíl opakovat a upevňovat získané dovednosti.

- ***Zraková paměť***

V květnu se podařilo naplnit cíl stanovený v květnovém plánu. Pro červen jsem si určila cíl, který se týkal pexesa, chtěla jsem zkusit, zda chlapec dokáže najít 4 správné dvojice.

Cíle v oblasti sluchového vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

Červnový cíl se zabýval prací s cd diskem z minulého měsíce. V poznávání zvuků byl chlapec velmi úspěšný. Nyní měl přiřadit co nejvíce obrázků k odposlouchaným zvukům. Vzhledem k tomu, že červen byl posledním měsícem systematické práce s Jakubem, nestanovila jsem si úmyslně konkrétní počet obrázků.

- ***Sluchová paměť***

V červnu jsem se zaměřila na opakování a udržování chlapcových dovedností v oblasti sluchové paměti.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Ani v červnu jsme nevynechali tuto oblast spadající do sluchového vnímání. Jelikož se však, jak již bylo uvedeno, jednalo o poslední měsíc, nestanovovala jsem si žádný složitý či náročný cíl, ale mým cílem bylo opakovat a upevňovat chlapcovy dovednosti v této oblasti.

Vyhodnocování plánu z června 2013

Červen byl šestým měsícem systematické práce, tudíž měsícem posledním. V červnu se uskutečnilo celkem 5 setkání, na kterých jsme se věnovali především opakování a udržování již dosažených dovedností.

Zrakové vnímání

- ***Zraková analýza a syntéza***

Jelikož červen byl posledním měsícem, kdy jsem s chlapcem měla systematicky pracovat, již jsme si nekladli příliš velké cíle v oblasti zrakové analýzy a syntézy,

které bychom pak mohli při nesplnění zapojit do dalšího měsíce. Opakovali jsme již známé úkoly, ale vždy jsem se snažila, aby úkoly byly různě obměňované. Opět jako v předcházejícím měsíci jsem využívala i počítačové programy. Cílem červnového plánu bylo, aby chlapec dokázal složit fotografii své rodiny bez předlohy. Měli jsme k dispozici dvě stejné fotografie chlapcovy rodiny. Jednu z nich měl chlapec rozstříhat. Nedávala jsem mu žádné pokyny na kolik dílků ji má rozstříhávat. Jelikož stříhání bylo součástí rozvoje motorických schopností či uvolňovacích cvičení, chlapec neměl se zadaným pokynem problém. Sám fotografii rozstříhal, podařilo se mu vytvořit z fotografie 6 různě velikých dílků nejrůznějších tvarů. Nejprve je skládal podle předlohy. Po několika setkáních však již zvládal složit fotografii bez obtíží. Je nutno dodat, že tento úkol chlapce bavil a měl ho rychle hotový.

- ***Zraková diferenciace***

V červnu jsme s chlapcem pracovali na udržení jeho dosavadních znalostí a schopností pomocí nejrůznějších úkolů. Opět jsme zapojili cvičení barev a tvarů. Na konci měsíce však chlapci stále dělal problémy obdélník, neuměl tento tvar pojmenovat a pokud měl vybírat z možností, ve kterých byl i čtverec, často ho zaměňoval. Kromě barev a tvarů jsme také procvičovali rozdíly na obrázcích či úkol z minulého měsíce, kdy měl chlapec přiřazovat 4 kartičky ke čtyřem obrázkům. Zvolili jsme i jinou variantu, kdy měl před sebou zalaminovaný velký obrázek, na kterém měl fixem spojit, co k sobě patří. I když ne vždy přiřadil všechny obrázky správně, byl Jakub mnohem úspěšnější než v květnu. Figury a pozadí

Cílem červnových setkání bylo upevnění chlapcových dovedností týkajících se této oblasti. Tyto dovednosti jsme procvičovali v nejrůznějších úkolech. Jedním z nich byl například obrázkový sešit, ke kterému byly přiřazeny samolepky. V sešitě byly různé obrázky, chlapec si měl zvolit jeden obrázek, například sluníčko a najít k němu příslušnou samolepku. Samolepek bylo na jedné stránce minimálně 15, proto jsem vždy chlapci počet samolepek upravila a vybíral nakonec ze šesti možností. Zkoušeli jsme úkol však i obráceně, Jakub si vybral samolepku a zkoušel k ní najít obrázek v sešitu. Tato varianta byla složitější, jelikož obrázky v sešitě nešlo redukovat a chlapec tedy musel vyhledávat. I přesto však byl s některými obrázky úspěšný. Pokud se mu nedařilo a začal ztrácet pozornost, pomohla jsem mu najít konkrétní stránku a on nalepil samolepku na obrázek. Tento úkol ho bavil, i když měl zpočátku obtíže s odlepováním samolepek.

- ***Zraková paměť***

Kromě stanoveného cíle jsem v červnu také opakovali a procvičovali různé varianty úkolů na zrakovou paměť. Využili jsme ale i pexeso. Ačkoliv jsem se snažila chlapce naučit pravidla s otočenými kartičkami, ani na konci června se nepodařilo, aby dokázal najít čtyři dvojice z otočených kartiček. Pokaždé si kartičky otočil a pak je bez obtíží vyhledal. Cíl se tedy podařil naplnit pouze částečně, chlapec dokázal najít kartičky – a přiřadit stejné obrázky, ale jen když všechny viděl.

- ***Figura a pozadí***

V červnu jsme s Jakubem opakovali již zmiňované úkoly a upevňovali tak jeho dovednosti v této oblasti zrakového vnímání.

Sluchové vnímání

- ***Sluchová diferenciace***

V červnu jsme opakovali některé starší úkoly, ale zaměřili jsme se i na splnění cíle. Opět jsme používali zmíněný cd disk. Tentokrát chlapec některé zvuky i napodoboval. Před Jakuba jsem položila obrázky náhodně a měl poznat, který obrázek patří ke konkrétnímu zvuku. Obrázků a tedy i zvuků je na cd hodně, zkoušela jsem tedy dát před chlapce obrázky a vyzkoušet si, jak dlouho u úkolu vydrží a kolik obrázků dokáže přiřadit ke zvukům. Zpočátku se zaměřoval na zvuky a obrázky moc nevnímal. Na dalších setkáních již začal poznávat i obrázky a přiřazovat je. Chlapec si postupně osvojoval zrakovou podobu jednotlivých zvuků. Na jednom setkání se dařilo přiřadit zhruba šest až osm obrázků, což považuji za velký úspěch. Tento úkol chlapce velmi bavil a cd disk chtěl pouštět i sám od sebe.

- ***Sluchová paměť***

V červnu jsem s chlapcem opakovali říkanky a pohádky z minulých měsíců. Což však neznamená, že bychom se v minulých měsících zabývali vždy jen danou říkankou a pohádkou, i v předchozích měsících jsme se vraceli k již nacvičovaným pohádkám a říkankám, i když už ne v takovém rozsahu jako při jejich nacvičování. Cíl pro červen byl naplněn, chlapec zvládl procvičovat pohádky i říkanky z minulých měsíců.

- ***Vnímání a reprodukce rytmu***

Ve cvičeních jsme se zaměřovali na opakování již zmíněných úkolů, které jsme procvičovali v jednotlivých měsících. Opět jsme využívali hudební nástroje, ale také básničky či písničky. Pracovali jsme také s cd, na kterém byly různé známé dětské

písně, které si chlapec mohl naposlouchat. Zapojovali jsme chlapcovo rytmické cítění a pomocí hudebních nástrojů chlapec napodoboval různé rytmy z písniček.

4.3.2 Úroveň percepčního vnímání – červen 2013

Vyšetření zrakového vnímání

Chlapec byl na konci června 2013 opět vyšetřen ve Středisku rané péče – Eda. o.p.s. Stejně jako v prosinci 2012 byly posouzeny jeho zrakové funkce. Vyšetřením ho provázela stejná instruktorka rané péče, jako tomu bylo v prosinci, tudíž opět odpadal strach z neznámé vyšetřující osoby. Instruktorka, která se běžně zabývá posouzení zrakového vnímání u dětí se zrakovými či kombinovanými vadami, i tentokrát posuzovala jednotlivé složky zrakového vnímání. Jakub přišel na vyšetření v ranních hodinách. Byl tedy čilý a v dobré náladě. Vyšetření trvalo stejně jako při minulé návštěvě přibližně jednu hodinu. Paní instruktorka měla k dispozici stejnou motivační pomůcku jako v prosinci, tedy I-pad. Při vyšetřování byly použity stejné úkoly, aby bylo možné posoudit, zda se chlapcův zrakový vývoj posunul v jednotlivých složkách zrakového vnímání.

V prvním úkolu měl chlapec podat instruktorce předměty, které byly umístěny na tmavé ploše. Stejně jako v prosinci se dokázal na ploše orientovat. Zmíněnými předměty byly geometrické tvary, které měl chlapec podávat. Zatímco v prosinci dokázal podat kolo na několikátý pokus, v červnu již bez váhání dokázal kolo vybrat a podat. Zlepšila se i jeho úroveň pozornosti, na tvary se vydržel soustředit delší dobu. Na pokyn dokázal vybrat a podat trojúhelník a čtverec. Jediným tvarem, který nepoznal podle názvu, byl obdélník. Neměl problémy přiřadit správně čtyři základní barvy. Při úkolu, ve kterém měl ukazovat zvířátka, podal správně většinu z požadovaných zvířátek.

Když byl Jakubovi předložen složitější obrázek a byl požádán, aby vyhledal tři objekty, všechny tři dokázal najít rychle. Další úkol byl zaměřen na složení jednoduchých puzzlí. Zatímco v prosinci měl s tímto úkolem potíže a nesložil obrázek správně, v červnu již obrázek složit dokázal, jen potřeboval motivaci, čímž mu byl I-pad a více času.

Jakub opět kreslil na I-padu obličej – hlavu i s detaily – oči, uši, pusu, nos, bradu. Orientace na I-padu mu nedělala žádné potíže. Dokázal ukazovat zvířátka podle zvuků, stejně jako v prosinci.

Opět na I-padu vydržel pracovat mnohem déle. Stejně jako v prosinci ukázal test zaměřený na zrakové vnímání do blízka i na dálku, že chlapcovy výsledky odpovídají normě.

Výsledky vyšetření

Chlapce opět motivovaly zvukově-pohybové úkoly. Podle paní instruktorky zrakové stimulace se chlapec ve vývoji zrakových oblastí posunul, úkoly již pro něj nebyly tolik složité jako v prosinci a dokázal se v nich orientovat.

Doporučení: Paní instruktorka doporučila matce, aby i nadále s chlapcem pravidelně pracovala. Měla by nejdříve využívat úkoly, které již Jakub zná a od těch postupovat ke složitějším. Doporučila, aby se nadále rozvíjel v oblasti diferenciace tvarů a barev pomocí zábavných aktivit. Stejně jako v prosinci vyzdvihla výhody multisenzoriálního přístupu, který by se měl při práci s chlapcem využívat.

Vyšetření sluchového vnímání

V červnu 2013 byl chlapec opakovaně vyšetřen na soukromé Logo klinice na Karlově náměstí. Vyšetření, které bylo zaměřeno na oblast sluchového vnímání opět provedla paní logopedka, která již s chlapcem pracovala v předchozí době. I tentokrát vyšetřovala fonematický sluch a použila k tomu standardizovaný test – Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí. Byl tedy použit stejný test jako v prosinci, čímž bylo možné ověřit, na jaké úrovni se chlapcův fonematický sluch nacházel v červnu.

Kvůli chlapcově poruše pozornosti probíhalo vyšetření opět nestandardně. Místo nahrávky z magnetonu, paní logopedka chlapci slova předříkávala a on měl vybrat vhodný obrázek z předložené dvojice. Některá slova opakovala, už však nebyl problém s tím, že by Jakub některá slova neznal.

Výsledky vyšetření

Test byl opět vyhodnocován opět celkově, tentokrát byl chlapec v testu úspěšnější a dosáhl 95% úspěšnosti. Podle paní logopedky také chlapec udržel pozornost déle než při minulém vyšetření.

Konkrétně v jednotlivých oblastech:

- v distinktivním rysu znělost - neznělost dosáhl 13 bodů, tj. 86%.
- v distinktivním rysu kontinuálnost - nekontinuálnost dosáhl 15 bodů, tj. 100%.
- v distinktivním rysu nosovost - nenosovost dosáhl 14 bodů, tj. 94%
- v distinktivním rysu kompaktnost – difúznost souhlásky dosáhl 15 bodů, tj. 100%).

4.4 Výsledky šetření

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, jakými prostředky lze rozvíjet percepční vnímání u konkrétního chlapce s vývojovou dysfázií. Ke splnění tohoto cíle byly využity různé prostředky, na základě kterých byly zjišťovány potřebné informace. Mezi tyto prostředky patřilo například studium různé literatury, a to nejen odborné, ale i literatury pro děti. Nejdůležitějším zdrojem informací však byla samotná práce s chlapcem a záznamy z pozorování, které byly průběžně vyhodnocovány. Díky těmto záznamům bylo možné vyhodnotit, které aktivity byly úspěšné a které tudíž rozvíjely chlapcovo percepční vnímání. Práce měla také stanoveny dílčí cíle a výzkumné otázky, které vycházely z hlavního cíle a byly zaměřeny na následující oblasti:

- ***Určení konkrétních aktivit, které nejvíce pomohly rozvinout chlapcovo zrakové vnímání***

Aktivity, které byly zaměřené na rozvoj zrakového vnímání byly rozděleny podle jednotlivých oblastí této složky percepčního vnímání. V průběhu půlroční systematické práce s chlapcem byly rozvíjeny celkem 4 oblasti – zraková analýza a syntéza, zraková diferenciace, zraková paměť a oblast zaměřená na diferenciaci figury a pozadí. Některé aktivity zaměřené na konkrétní oblasti se však prolínaly a procvičovalo se u jedné aktivity i více oblastí najednou.

Celkově nejvíce úspěšné byly aktivity, ve kterých jsme využívali konkrétní reálné předměty, se kterými chlapec mohl manipulovat – hračky, předměty denní potřeby nebo i potraviny (ovoce, zeleninu atd.). Dále se velmi osvědčily počítačové programy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání. U těchto programů chlapec dokázal vydržet delší dobu a byly využívané i jako motivace ke spolupráci na jiných

aktivitách. Jak již bylo ukázáno při vyšetřování zrakového vnímání, chlapce baví práce s moderní technologií jako jsou počítače, tablety a další tyto pomůcky.

Z oblasti zrakové analýzy a syntézy jsme využívali puzzle, různé obrázky které jsme mohly skládat či rozkládat a také vkládací případně prostříhané obrázky, kam bylo potřeba doplnit různé tvary. A také již zmíněné počítačové programy a reálné předměty, které se používaly ve všech oblastech. Všechny tyto aktivity pomáhaly rozvinout zrakovou analýzu a syntézu. Ve zrakové paměti jsme využívaly například kartičky z pexesa, obrázky a také Kimovu hru, které měla u chlapce, kromě počítačového programu, největší úspěch a nejvíce pomáhala rozvíjet oblast zrakové paměti. U zrakové diferenciace jsme kromě již zmíněných programů a předmětů využívaly kartičky z pexesa, obrázky s rozdíly či nesmyslné obrázky. Používali jsme však také různé předměty čtyř základních barev a tvarů, které byly zaměřeny právě na rozvoji diferenciace čtyř základní barev a čtyř geometrických tvarů. Co se týče diferenciace figury a pozadí využívali jsme mimo jiné různé obrázky na vyhledávání, ale také knihu Malovaných říkanek. V tomto výčtu aktivit, které pomohly rozvinout chlapcovo zrakové vnímání nebyly zahrnuty všechny aktivity, které jsme s chlapcem dělali, ale vzhledem k rozsahu práce není ani možné popsat naprosto všechny aktivity, zmíněné byly jen ty nejdůležitější, které nejvíce pomohly rozvinout jednotlivé oblasti zrakového vnímání.

- ***Určení konkrétních aktivit, které nejvíce pomohly rozvinout chlapcovo sluchové vnímání***

Ve sluchovém vnímání jsme opět rozvíjeli jednotlivé oblasti, opět se jednalo o čtyři oblasti a to: sluchová diferenciace, sluchová paměť, naslouchání a oblast zaměřená na reprodukci a vnímání rytmu. I tentokrát byly velmi úspěšné počítačové programy, kromě nich i zvukové programy na cd disku. Kromě těchto programů jsem opět využívali i reálné předměty. Co se týče zhodnocení sluchové vnímání jako celku, podle mého názoru byly aktivity zaměřené na rozvíjení sluchu pro chlapce zábavnější než některé aktivity na rozvoj zrakového vnímání, jelikož jsme pracovaly s různými zvuky, hudebními aktivitami i dramatizací,

Pro rozvoj sluchové diferenciace jsme využívaly různé zvuky – přirozené i zprostředkované, ale i zvuky z cd disku, který jsme pouštěli na cd přehrávači. Rozvíjení sluchové paměti probíhalo pomocí různých pohádek, říkanek, básniček či

písniček, což chlapce také bavilo. Oblast naslouchání jsme stejně jako ostatní aktivity uplatňovaly formou hry – opakování slov, plnění nejrůznějších úkolů – například vyhledávání předmětu atd. Při rozvoji vnímání a reprodukce rytmu jsme využívaly nápodoby rytmických cvičení – tleskáním, dupáním či za doprovodu hudebních nástrojů. Opět jsme využívali i písničky či pohybové říkanky, které působily zároveň motivačně. I z výsledků vyšetření chlapce odborníky na sluchové a zrakové vnímání vyplývá, že chlapce upoutávají činnosti jednak pohybové a jednak činnosti, ve kterých jsou zvukové efekty – hudba, zvukové hračky a další.

- ***Zjištění týkající se úrovně percepčního vnímání před zahájením a po ukončení systematické práce s chlapcem***

Aby bylo možné naplnit tento dílčí cíl a posoudit, zda se úroveň chlapcovo percepčního vnímání posunula, bylo nutné nejprve provést vyšetření jak zrakového tak sluchového vnímání,a to hned dvakrát. První vyšetření se konala v prosinci 2012, ještě před zahájením práce s chlapcem. Druhá vyšetření, která měla posoudit, zda u chlapce proběhla nějaká změna a posunutí ve vývoji percepčního vnímání, se konala v červnu 2013.

Vyšetření na zrakové vnímání bylo provedeno ve středisku rané péče – EDA, které se nachází v Praze. Toto vyšetření provedla instruktorka zrakové stimulace, která pracuje s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením. Obě vyšetření – prosincové i červnové probíhala za stejných podmínek, ve stejné místnosti, se stejnou osobou, za využití stejných pomůcek. Červnové vyšetření při srovnání z vyšetřením z prosince prokázalo, že chlapec se v oblasti zrakového vnímání posunul, a to ve všech testovaných oblastech. Z čehož lze usoudit, že systematická práce s chlapcem byla pro něj prospěšná.

Sluchové vnímání bylo vyšetřeno v soukromé klinice Logo, která se rovněž nachází v Praze. Vyšetření provedla paní logopedka, která vede ve sdružení i dysfatický kroužek. Použila k tomu test zaměřený na posouzení fonematického sluchu. V průběhu práce s chlapcem si však ověřila i jeho schopnost sluchové diferenciace a sluchové paměti. Červnový test ukázal, že se chlapce oproti prosinci zlepšil a jeho fonematický sluch, se kterým mají děti s vývojovou dysfázií většinou obtíže, se podařilo úspěšně rozvinout. Díky výsledkům tohoto vyšetření lze předpokládat, že se chlapec posunul i v oblasti sluchového vnímání.

Jednotlivé pokroky v obou oblastech percepčního vnímání jsem však nevyhodnocovala jen na základě výsledků vyšetření, ale také z pozorovacích záznamů, které vznikaly při práci s chlapcem. Díky vzniku těchto záznamů jsem mohla vyhodnocovat, jak chlapec plní jednotlivé úkoly a připravovat si úkoly nové, aby jeho rozvoj v jednotlivých oblastech zrakového a sluchového vnímání pokračoval.

- ***Zjištění, zda pravidelná práce s chlapcem měla vliv na jeho schopnost udržení pozornosti***

Z výsledků vyšetření zrakového a sluchového vnímání vyplývá, že chlapec se dokázal soustředit delší dobu, než tomu bylo v prosinci. Také při jednotlivých setkáních bylo možné vypozorovat, že chlapcova pozornost se zlepšovala a dokázal vydržet u jednotlivých úkolů delší dobu. Což mohlo být způsobeno také tím, že chlapec postupně chápal, jak vypracovat dané úkoly a opakováním těchto úkolů získával větší jistotu při jejich plnění, čímž se na aktivity dokázal soustředit lépe, než když úkol dělal poprvé či na několika prvních setkáních.

Doporučení pro speciálně pedagogickou praxi

- S dětmi, které mají diagnostikovánu vývojovou dysfázii, je nezbytné systematicky pracovat na jejich rozvoji, a to nejen na percepčním vnímání, ale také na dalších oblastech, ve kterých mají obtíže.
- Při práci na rozvoji percepčního vnímání u dětí s vývojovou dysfázií, je třeba vyzkoušet co nejvíce možných cvičení a zjistit, která konkrétnímu dítěti vyhovují nejvíce.
- Při rozvoji dětí s vývojovou dysfázií je důležité najít motivační prostředky, na které děti reagují a pomocí nichž se dají nalákat na procvičované aktivity.
- Pokud chceme rozvíjet percepční vnímání u dětí se zmíněným druhem narušené komunikační schopnosti, je nutné využívat co nejvíce reálných předmětů a reálných situací, ale také nebát se používat počítačové programy či moderní technologie.
- Děti s vývojovou dysfázií potřebují na vypracování úkolů dostatek času a u náročnějších úkolů také přestávky či změnu činností. Je rovněž důležité, abychom při procvičování různých oblastí nejprve vycházeli z toho,

co již dítě umí a aby tak mělo příležitost zažít pocit úspěchu, který pomůže zvýšit sebevědomí daného dítěte.

Závěr

Děti s vývojovou dysfázií tvoří různorodou skupinu, která potřebuje speciální péči nejrůznějších odborníků. Aby se mohly i tyto děti co nejvíce rozvíjet v jednotlivých oblastech, které mají narušeny, je nebytné k tomu zajistit vhodné podmínky. Nejdůležitější úlohu mají samozřejmě rodiče, kteří by se měli svému dítěti věnovat každý den a měli by mu poskytovat dostatek prostoru i možností pro jeho rozvoj. K tomu však potřebují spoustu informací od odborníků, kteří se specializují na práci s dětmi s vývojovou dysfázií. Je proto nezbytné, aby byla dětem poskytnuta komplexní péče, na které se podílejí rodiče i odborníci.

Pravidelná práce s dítětem s vývojovou dysfázií umožní pracovat na jeho rozvoji jednotlivých oblastí. Dvěma vybranými oblastmi rozvoje dítěte s touto řečovou poruchou se zabývala i tato diplomová práce. Jednalo se o oblast percepčního vnímání, která zahrnuje vnímání zrakové a sluchové. Práce nejprve pojednávala o teorii vývojové dysfázie, kde byla zmíněna různorodá terminologie, etiologie i symptomatologie. Dvě kapitoly se věnovaly diagnostice a terapii zmíněné narušené komunikační schopnosti. Poslední čtvrtá kapitola zahrnovala výzkumnou část.

Aby mohla být zpracována výzkumná část, byly použity různé techniky, pomocí nichž se podařilo získat spoustu nezbytných informací – například pozorování, rozhovory či analýza dokumentace. Výzkum zabývající se problematikou vývojové dysfázie spočíval v systematické práci s chlapcem, která probíhala šest měsíců. Každý měsíc se uskutečnilo pět až šest setkání, na kterých se s chlapcem s vývojovou dysfázií pracovalo na rozvoji jeho percepčního vnímání. Při sestavování měsíčních plánů, které zahrnovaly aktivity na rozvoj jednotlivých oblastí zrakového a sluchového vnímání, se vycházelo z výsledků vyšetření, které chlapec podstoupil v prosinci 2012. toto vyšetření se skládalo ze dvou návštěv u dvou různých odborníků a zaměřovalo se na zjištění úrovně sluchového a zrakového vnímání. Při systematické práci byly také sestavovány záznamy z pozorování jednotlivých setkání. Tyto záznamy tvořily rovněž podklady pro vypracování jednotlivých měsíčních plánů.

Po téměř půlroční systematické práci s chlapcem, kdy se rozvíjelo jeho percepční vnímání, byla provedena nová vyšetření. Tato vyšetření měla za úkol vyhodnotit, zda se chlapec ve svém vývoji posunul vpřed. Opět se na nich zkoumala úroveň zrakového a sluchového vnímání. Z výsledků vyplynulo, že díky pravidelné práci s chlapcem, se jeho percepční vnímání zlepšilo. Podařilo se naplnit hlavní cíl práce, jímž bylo zjistit, jakými prostředky lze rozvíjet percepční vnímání u konkrétního chlapce s vývojovou dysfázií.

Tato diplomová práce může být zdrojem mnoha užitečných informací pro osoby, které se zabývají problematikou vývojové dysfázie. Může však posloužit i rodičům, kteří mají doma potomka s touto řečovou vadou či laické veřejnosti, jež se o zmíněnou problematiku zajímá. I když je samozřejmé, že každé dítě s vývojovou dysfázií je jedinečná osobnost, tudíž má své specifické potřeby a nemusí mu vyhovovat veškeré aktivity zmíněné v práci, neznamená to, že by nemohl využít alespoň některé z nich.

Resumé

Diplomová práce se zabývá rozvojem percepčního vnímání u chlapce s vývojovou dysfázií. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. Teoretická část se dělí do tří kapitol. První kapitola se zabývá definicemi narušené komunikační schopnosti – vývojové dysfázie. Zahrnuje také etiologii, symptomatologii a klasifikaci této poruchy. Druhá kapitola se věnuje diagnostice vývojové dysfázie ze speciálně pedagogického pohledu. Třetí kapitola se zaměřuje na terapii zmíněné komunikační schopnosti a jednotlivých narušených oblastí. Praktická část je věnována výzkumnému šetření, které probíhalo při půlroční systematické práci s chlapcem s vývojovou dysfázií. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jakými prostředky lze rozvíjet percepční vnímání u chlapce se zmíněnou narušenou komunikační schopností. Výzkumná část obsahovala kasuistiku chlapce a jednotlivé měsíční plány, které byly sestavovány a vyhodnocovány na základě pozorovacích záznamů a výsledků z vyšetření zrakového a sluchového vnímání.

Summary

The thesis deals with the development of perceptual perception of a boy with developmental dysphasia. The work is divided into two main parts - theoretical and practical. The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter deals with the definitions of communication disorder - developmental dysphasia. It also includes etiology, symptomatology and classification of the disorder. The second chapter is devoted to the diagnosis of developmental dysphasia from the special pedagogical view. The third chapter focuses on therapy of the above mentioned communication skill and each of defects . The practical part is devoted to research during six-month work with the boy with developmental dysphasia. The main objective of this work was to determine ways how to develop perceptual perception of the boy with the communication disorder. Practical research contains a case study of the boy and monthly schedules, which were compiled and evaluated on the basis of observation records and the results of tests of visual and auditory perception.

Použitá literatura

BOČKOVÁ, Barbora. *Podpora žáků se specificky narušeným vývojem řeči.* 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 165 s. ISBN 9788021056091.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Vyd. 1., dotisk 1. vyd. 2011. Brno: Computer Press, 2007, iv, 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 3 do 5 let:* jak krtek Barbora uviděl svět. Brno: Computer Press, 2009, 64 s. ISBN 978-80-251-2440-6.

BOROVÁ, Blanka. Šimonovy pracovní listy. 5. vyd. Praha: Portál, 2012, [64] s. ISBN 978-80-262-0223-3.

CSÉFALVAY, Zsolt a LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. Martin: Osveta, 1995, 267 s. ISBN 80-88824-18-4.

DLOUHÁ, Olga. *Vývojové poruchy řeči.* S.l.: Novák Alexej, 2003, 142 s. ISBN 80-239-1832-x.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník:* [terminologický a výkladový]. 3. upravené a rozšířené vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007, 248 s. ISBN 978-80-902536-6-7.

GAŇO, Viliam, SVAČINA, Stanislav, ŠROM, František a ZIMA, Josef. *Kapitoly z logopedické didaktiky a metodiky.* 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964, 226 s.

HOROVÁ, Ladislava. *Šimonovy pracovní listy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 62 s. ISBN 978-80-262-0187-8.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 224 s. ISBN 80-247-1110-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 224 s. ISBN 978-80-247-3687-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Opožděný vývoj řeči: Dysfázie :* metodika a reedukace. 1. vyd. Praha: Septima, 2002, 102 s. ISBN 80-7216-177-6.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence.* 5., přeprac. vyd. Praha: Galén, c2009, 228 s. ISBN 978-80-7262-598-7.

LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 359 s. ISBN 80-7178-801-5.

LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitorium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou.* [1. vyd.]. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990, 278 s. ISBN 80-08-00447-9

Lejska 2003 LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie.* Brno : Paido, 2003. 156 s. ISBN 80-7315-038-7.

LESNÝ, Ivan. *Dětská neurologie.* 1. vyd. Praha: Avicenum, 1980, 397 s.

MIKULAJOVÁ, Marína a Iris RAFAJDUSOVÁ. *Vývinová dysfázia: špecificky narušený vývin reči.* [1. vyd.]. Bratislava: Dialóg, 1993, 288 s. ISBN 80-900445-0-6.

NOVÁK, Alexej. *Vývoj dětské řeči: fyziologie, jeho poruchy, diagnostika a léčba*. [1. vyd.]. Praha: Novák, 178 s.

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981, 328 s.

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 791 s. ISBN 80-7178-545-8.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007, 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, [64] s. ISBN 978-80-7367-577-6.

ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, [64] s. ISBN 978-80-7367-577-6.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. Logopedie. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005, 182 s. ISBN 80-244-1088-5.

ZELINKOVÁ, Olga. Dyslexie v předškolním věku?. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 197 s. ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, Olga. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

Další zdroje:

Mezinárodní klasifikace nemocí [online]. [cit. 2014-011-29]. Dostupné z: http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html

Asociace klinických logopedů [online]. [cit. 2014-011-29]. Dostupné z:

http://www.klinickalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--vyvojova-dysfazie

Seznam příloh

Příloha č. 1: Básničky

Příloha č. 2: Písnička

Příloha č. 1

Říkanky

V komoře je myš

Mámo, táto v komoře je myš,
Mámo, táto v komoře je myš
pustíme tam kocoura
on tu myšku vyšťourá
mámo, táto už tam není nic.

Šel Janeček na kopeček

Šel Janeček na kopeček,
hnal před sebou pět oveček
a šestého berana
se zlatýma rohama.

Sluníčko

Podívej se babičko
namaluji sluníčko.
Sluníčko má očka,
jak nějaká kočka.
Vesele se usmívá
a tiše si povídá:
"Svítím, svítím na domy,
posvítím i na stromy,
svítím také kotěti,
ale nejvíc pro děti."

Příloha č. 2

Písnička

Krávy, krávy (část básničky, kterou se chlapec učil)

Krávy,krávy
jak si vlastně povídáte,
Krávy,krávy
jakou máte řeč.

Bů bů bů bů bů

Kočky,kočky
jak si vlastně povídáte,
Kočky,kočky
jakou máte řeč.

Mňau, mňau, mňau, mňau,

Pejsci, pejsci
jak si vlastně povídáte
pejsci,pejsci
jakou máte řeč.

Haf, haf, haf, haf, haf

Hadi,hadi
jak si vlastně povídáte
hadi, hadi
jakou máte řeč

Sssss, ssss, sssss, sssss