

**Univerzita Karlova  
Filozofická fakulta  
Katedra pedagogiky**

Diplomová práce

**Bc. Lucie Hadžiosmanovičová**

**Canisterapie nejen ve speciální pedagogice**

**Canistherapy not only in the special education**

Praha 2024

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Komárková, Ph.D.

## **Poděkování**

Mé velké poděkování patří v první řadě paní Mgr. Tereze Komárkové, Ph.D. za vedení diplomové práce, poskytnutí mnoha cenných rad i za vstřícný přístup. Dále také děkuji všem kolegům z Kroužek PP, z.s., díky kterým jsem získala nejen potřebné materiály k praktické části, ale také velkou podporu při psaní.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Lucie Hadžiosmanovičová

## **Abstrakt**

Diplomová práce volně navazuje teoretickou i praktickou částí na bakalářskou práci s názvem Možnosti využití canisterapie ve výchovně vzdělávacím procesu. Tato diplomová práce je rozdělena na 2 části – teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje kapitulu Speciální pedagogika a kapitulu Osvětová činnost za pomoci psů. V první kapitole se věnuji definici pojmu speciální pedagogika, jejímu rozdělení na jednotlivé pedie (psychopedie, etopedie, surdopedie, oftalmopedie, somatopedie, logopedie) a k nim přiřazuji popis několika vybraných znevýhodnění s poznatky, jaký pozitivní vliv zde na klienta (žáka) může mít pes. Druhá kapitola, Osvětová činnost za pomoci psů, je věnována edukativním projektům canisterapie, ukazuje, že se pes nevyužívá jen ve speciální pedagogice, ale také v běžném proudu vzdělávání i při vzdělávání široké veřejnosti v podobě přednášek, besed, workshopů a dalších aktivit.

Praktická část je převážně věnována uceleným vzdělávacím aktivitám s živými psy, které byly využity mnou či našimi hosty na letním příměstském Kempu se psy 2023, pořádaném pod organizací Kroužek PP, z.s. Všechny tyto aktivity obsahují popis činností a závěrečné společné shrnutí toho, co se děti pomocí konkrétních aktivit naučily. V menší míře poskytují pár kazuistik s výsledky práce se speciálně-pedagogickými klienty.

Cílem práce je představit canisterapii z pohledu klientů a poskytnout soubor několika vzdělávacích aktivit s živým psem ověřených praxí.

## **Klíčová slova**

speciální pedagogika, vzdělávání, pes, dítě, canisterapie, příměstský tábor

## **Abstract**

The thesis loosely builds on both the theoretical and practical parts of the bachelor's thesis titled Possibilities of using canistherapy in the educational process. This thesis is divided into two parts: theoretical and practical. The theoretical part contains two main chapters - Chapter 1: Special Education and Chapter 2: Educational Activities with the Help of Dogs. In the first chapter, I focus on defining the term special education, its division into individual fields (psychopedagogy, etopedagogy, surdopedagogy, ophthalmopedagogy, somatopedagogy, logopedics) and I provide descriptions of several selected disabilities along with insights into the positive effects that a dog can have on the client (student). The second chapter, Educational Activities with the Help of Dogs, is dedicated to educational projects involving canine therapy, demonstrating that dogs are not only used in special education but also in mainstream education and in educating the broader public through lectures, discussions, workshops, and other activities.

The practical part is dedicated to comprehensive educational activities with live dogs, which were utilized by me or our guests during the summer dog camp in 2023, organized by Kroužek PP, z.s. All these activities include descriptions of the activities and a one final analysis of what the children learned through specific activities. To a lesser extent, I provide a few case studies with the results of working with special educational clients.

The aim of the thesis is to present canine therapy from the perspective of the clients and to provide a collection of several educational activities with a live dog that have been validated through practice.

## **Key words**

special education, education, dog, child, canistherapy, summer camp

## Obsah

1. Úvod.....	10
2. Vnímání člověka s postižením.....	11
2.1 Norma a normalita.....	11
3. Základní terminologie.....	13
4. Speciální pedagogika.....	16
4.1 Stigmatizace osob s postižením.....	17
4.2 Integrace a inkluze.....	18
4.3 Příchod dítěte s postižením do rodiny.....	18
5. Somatopedie.....	21
5.1 Vzdělávání žáků s tělesným postižením.....	21
5.1.2 Didaktické zásady.....	22
5.1.3 Začleňování osob s tělesným postižením do společnosti.....	24
5.1.4 Vývoj nahlížení na osoby s tělesným postižením.....	25
5.2 Dětská mozková obrna.....	27
5.3 Epilepsie.....	29
5.4 Amputace končetin.....	30
5.5 Canisterapie u tělesně postižených.....	31
5.6 Canisterapie u jedinců s epilepsií.....	32
6. Psychopedie.....	33
6.1 Klasifikace mentální retardace.....	33
6.2 Výchova a vzdělávání osob s mentálním postižením.....	36
6.3 Porucha autistického spektra.....	37
6.4 Downův syndrom.....	39
6.5 Canisterapie u jedinců s mentálním postižením.....	39
6.6 Canisterapie u jedinců s PAS.....	41
7. Etopedie.....	41
7.1 Typy poruch chování.....	43

7.2	Edukace žáků s poruchami chování .....	44
7.2.1	Preventivní výchovná péče .....	45
7.2.2	Ústavní a ochranná výchova .....	45
7.3	Krádeže .....	46
7.4	Agresivita .....	47
7.5	Drogová závislost.....	47
7.6	Toulky a útěky.....	48
7.7	ADHD .....	48
7.8	Canisterapie u jedinců s poruchami chování.....	49
7.9	Canisterapie u jedinců s ADHD.....	49
8.	Logopedie .....	51
8.1	Komunikace .....	52
8.2	Vývoj řeči.....	52
8.3	Osoby s narušenou komunikační schopností .....	53
8.4	Neurotické poruchy řeči .....	54
8.5	Poruchy výslovnosti .....	55
8.6	Canisterapie v logopedii.....	56
9.	Tyflopedie.....	57
9.1	Osoby se zrakovým postižením .....	58
9.2	Edukace žáků s postižením zraku .....	60
9.3	Osoby nevidomé.....	60
9.4	Osoby slabozraké .....	61
9.5	Osoby se zbytky zraku .....	61
9.6	Osoby s poruchami binokulárního vnímání .....	62
9.7	Canisterapie u jedinců se zrakovým postižením .....	63
10.	Surdopedie .....	64
10.1	Osoby se sluchovým postižením .....	65
10.2	Edukace osob se sluchovým postižením .....	66

10.3	Nedoslychaví jedinci .....	66
10.4	Ohluchlí jedinci .....	67
10.5	Neslyšící jedinci .....	67
10.6	Canisterapie u osob s postižením sluchu .....	67
11.	Osvětová činnost za pomoci psů.....	69
11.1	Se psem mě baví svět .....	69
11.2	Vodící pes z.s.....	70
11.2.1	Vodící pes ve službě člověku.....	70
11.2.2	Pomáhejme správně .....	70
11.3	Vodící psi srdcem z.s.....	71
11.4	Sirius Třebíč z.s. ....	71
11.4.1	Psí dobrodružství a Pojd'te s námi za zvířátky.....	71
11.4.2	Jednorázové akce a tábory .....	72
11.5	František Šusta.....	72
11.5.1	Programy pro školy.....	72
11.5.2	Pro veřejnost .....	73
11.5.3	Média .....	73
12.	Praktická část .....	74
12.1	Canisterapeutická praxe ve speciální pedagogice .....	74
12.1.1	Podpora pro začátek logopedické práce.....	74
12.1.2	Socializace jedince s PAS.....	76
12.1.3	Žáci se zrakovým postižením .....	78
12.1.4	Procvičování jemné a hrubé motoriky u žákyně s DMO.....	79
12.2	Příměstské kempy.....	80
12.2.1	Kemp se psy 2023.....	80
12.2.2	Kemp se psy 2024.....	84
13.	Závěr .....	87
14.	Použité zdroje .....	89



14.1	Tištěné zdroje .....	89
14.2	Elektronické zdroje.....	90
15.	Přílohy.....	91
16.	Seznam příloh .....	92

# 1. Úvod

Canisterapie nejen ve speciální pedagogice je název diplomové práce, které předchází bakalářská práce s názvem Možnosti využití canisterapie ve výchovně vzdělávacím procesu. Toto volné pokračování uchopuje canisterapii z úplně jiného úhlu pohledu. Předchozí práce se zabývala canisterapií z pohledu canisterapeutického týmu, řešila předpoklady psa, nejednotnost canisterapeutických zkoušek, odlišnost několika vybraných sdružení, předložila hry a aktivity, které se u klientů s postižením používají, včetně celé řady praktických ukázek.

Každý canisterapeut by měl znát speciálně-pedagogické aspekty postižení a znevýhodnění, se kterými v rámci své canisterapeutické praxe pracuje. Diplomová práce se proto zabývá aspekty postižení více z pohledů speciální pedagogiky, a tím doplňuje bakalářskou práci o neméně důležité poznatky, pro které v ní nebyl dostatek prostoru. Kromě toho se dotýká také oblasti vzdělávání široké veřejnosti za pomoci psů. Díky tomu snad bude dostatečně patrné, že se pes v edukativním procesu nevyužívá pouze u znevýhodněných jedinců.

Se svou nyní již tříletou fenou australského ovčáka se stále aktivně věnujeme canisterapii. Proto je praktická část opět sestavena z naší praxe. Již se nejedná o extrémně různorodý materiál, jak tomu bylo v bakalářské práci, ale má útlejší povahu. Obsahuje výchovně vzdělávací aktivity, které proběhly na letním příměstském Kempu se psy roku 2023 a 2024. Většinu z nich jsme použily my s Jinx, pár jich bylo vedeno externími pracovníky z oblasti sportovní kynologie.

Zároveň příkládám jako součást praktické části pár vybraných případů z oblasti canisterapie ve speciální pedagogice. K tomu bych ráda zdůraznila, že se jedná pouze o malý výběr z naší praxe. Více praktických ukázek ke canisterapii u žáků s postižením lze najít v již jednou zmíněné bakalářské práci. V kapitole 7.3 je možné najít přípravu lekce canisterapie v praktické škole, v kapitole 7. 4. přímou canisterapeutickou činnost za období 3 měsíců a v kapitole 7.5 je popsáných několik nečekaných problémů, se kterými jsem se setkala, včetně způsobu jejich řešení. Certifikát o složení canisterapeutické zkoušky příkládám jako Přílohu 1.

## 2. Vnímání člověka s postižením

Lidé s postižením se potýkají ze strany společnosti s různými typy odsuzování. To je dáno předsudky, které ve společnosti panují. Většina společnosti se domnívá, že lidé s postižením nemohou žít životy naplněné radostí, zábavou, humorem, úspěchy či sexuální aktivitou. Člověk, který chce získat pravdivější obraz o světě lidí s postižením nebo znevýhodněním, musí být této problematice otevřenější a nezaostávat v dlouhodobě tradovaných předsudcích.

Znevýhodněný člověk může u zdravých jedinců vzbuzovat celou řadu negativních emocí, zejména strach a odpor (zejména u postižení, která jsou esteticky vybočující z norem společnosti), nejistotu (z důvodu neznalosti, jak se k jedinci chovat a jak s ním komunikovat).

Jedinec se odklání od norem, na kterých si společnost zakládá. Trvalá odlišnost ho mnohdy vyřazuje ze společnosti právě pro nesplnění norem. Patrná odlišnost zároveň přitahuje pozornost okolních lidí. Čím neobvyklejší a patrnější postižení (odklon od běžné společnosti) člověk nese, tím větší pozornost lidí upoutá.

Postoj, při kterém dochází k odmítání i přijímání lidí s postižením ve společnosti, přetrvává a bude i nadále přirozeným projevem nejistoty k těmto jedincům. Proto budou lidé s jakýmkoliv postižením i znevýhodněním vytvářet ve společnosti různě strukturovanou minoritu a její vztah s běžnou společností se ponese v duchu neustálého hledání a řešení.<sup>1</sup>

### 2.1 Norma a normalita

Norem existuje ve společnosti celá řada, přizpůsobují se společnosti, a proto se v důsledku plynutí času a vývoje mění, některé úplně zanikají a jiné zase vznikají. Ve společnosti se uplatňují tyto normy:

- **estetické**, např. krása, vizáž,
- **etické**, pravidla adekvátního chování a jednání,
- **kulturní**, např. styl oblékání, způsob stravování,
- **výkonové**, úroveň schopností, znalostí, dovedností apod.,
- **právní**, platné právní předpisy a zákony.

Slovo norma je možné přeložit jako pravítko, měřítko či pravidlo. Pokud se člověk vymyká těmto normám, je společností označen za osobu „nenormální“. Reakce společnosti na tuto odchylku mohou mít různé podoby. Může jít o různé formy vyloučení (např. izolace, zavržení, segregace), trestů s různou délkou trvání, ale také o pozitivní způsoby vnímání. Z těch

---

<sup>1</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. Str. 21–22

pozitivních přístupů lze zmínit respektování či přijímání osoby (asimilační, integrační i inkluzivní podoby).

## 3. Základní terminologie

### 1. Canisterapeut

Canisterapeut je člověk, který vykonává práci se psem, má složené canisterapeutické zkoušky a pracuje s takovým psem (většinou svým), kterého velmi dobře zná, dokáže s ním komunikovat a předvídat jeho chování. Má složené canisterapeutické zkoušky se psem, se kterým pracuje a tvoří s ním canisterapeutický tým. Canisterapeut nesmí manipulovat s klientem, pokud nemá vzdělání ve zdravotnickém oboru.<sup>2</sup>

### 2. Canisterapeutický pes

Za canisterapeutického psa označujeme jedince, který má splněné canisterapeutické zkoušky a je tak způsobilý pro práci s klienty. Ještě před tím, než se se psem začne aktivně vykonávat canisterapie, je velmi důležitý správný výběr šteněte. Existují vhodnější a méně vhodná plemena, ale to je dáno pouze standardními vlastnostmi konkrétního plemene. Ve skutečnosti nezáleží na plemeni, ale na skutečných vlastnostech daného jedince. Klíčem k úspěchu jsou právě povahové vlastnosti daného psa, které jsou vždy jedinečné.<sup>3</sup>

### 3. Canisterapie

Canisterapie je druh terapie, při které se využívá cíleného kontaktu se psem. Využívá se ke zlepšení fyzického i psychického stavu člověka.<sup>4</sup>

### 4. Klient

Klientem je člověk, se kterým canisterapeut, případně canisasistent pracuje. Můžeme ho považovat za příjemce služby, kterou mu pes ve spolupráci se svým psovodem nabízí. Klienty mohou být lidé nejrůznějšího věku, s nejrůznějšími typy znevýhodnění. Canisterapie je velmi dobře aplikovatelná u všech věkových kategorií od kojenců až po seniory. Klientem může být člověk s mentálním, tělesným i smyslovým postižením, ale nejen to. Klientem se může stát také zdravý člověk, který se dostal do nepříjemné životní situace.<sup>5</sup>

### 5. Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je disciplína, která se zabývá výchovou, vzděláváním i pracovními možnostmi zdravotně a sociálně znevýhodněných osob.<sup>6</sup>

### 6. Psychopedie

---

<sup>2</sup> Dostupné z: <http://www.canisterapeuti.cz/index.php/o-canisterapii/28-o-canisterapii-trocha-terminologie>

<sup>3</sup> MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1075-3. Str. 290

<sup>4</sup> Dostupné z: <https://fyzioklinika.cz/poradna/clanky-o-zdravi/17-canisterapie>

<sup>5</sup> Dostupné z: <http://www.handyhelper.cz/ucastnici-canisterapie>

<sup>6</sup> Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/S/Speci%C3%A1ln%C3%AD\\_pedagogika](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/Speci%C3%A1ln%C3%AD_pedagogika)

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s mentálním či jiným duševním postižením.<sup>7</sup>

### **7. Etopedie**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním sociálně narušených jedinců.<sup>8</sup>

### **8. Logopedie**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s řečovými nedostatky či dysfunkcemi.<sup>9</sup>

### **9. Surdopedie**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců se sluchovým postižením.<sup>10</sup>

### **10. Tyflopédie (Oftalmopedie)**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců se zrakovým postižením.<sup>11</sup>

### **11. Somatopedie**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s tělesným postižením.<sup>12</sup>

### **12. Specifické poruchy učení**

Skupina poruch centrálního nervového systému, které zahrnují dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspínii, dysmúzií, dyspraxii, vývojové dysfázie a neverbální poruchy učení.<sup>13</sup>

### **13. Zdravotní znevýhodnění**

Dlouhodobě nepříznivý zdravotní stav, který trvá déle než 1 rok a podstatně ovlivňuje duševní, tělesné nebo smyslové schopnosti jedince, a tím i jeho možnost pracovního uplatnění, přičemž jej ale nevyřazuje ze soustavného pracovního procesu.<sup>14</sup>

### **14. Zdravotní postižení**

---

<sup>7</sup> Dostupné z:

[https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fped.muny.cz%2Fdata%2FSP4BK\\_SP1b%2FSP4BK\\_SP1b-statnice-psychoopedie.doc&wdOrigin=BROWSELINK](https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fped.muny.cz%2Fdata%2FSP4BK_SP1b%2FSP4BK_SP1b-statnice-psychoopedie.doc&wdOrigin=BROWSELINK)

<sup>8</sup> Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/E/ETOPEDIE#V.c3.bdklad\\_hesla](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/E/ETOPEDIE#V.c3.bdklad_hesla)

<sup>9</sup> Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd\\_lexikon/L/Logopedie](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd_lexikon/L/Logopedie)

<sup>10</sup> Dostupné z: [https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Hampl\\_Surdopedie.pdf](https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Hampl_Surdopedie.pdf)

<sup>11</sup> Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd\\_lexikon/O/Oftalmpedie](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd_lexikon/O/Oftalmpedie)

<sup>12</sup> Dostupné z: <https://repozitar.cz/repo/38146/Somatopedie.pdf>

<sup>13</sup> Dostupné z:

[https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd\\_lexikon/S/Specifick%3%a9\\_poruchy\\_u%4%8den%3%ad\\_a\\_chov%3%a1n%3%ad\\_-\\_SPU](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%3%bd_lexikon/S/Specifick%3%a9_poruchy_u%4%8den%3%ad_a_chov%3%a1n%3%ad_-_SPU)

<sup>14</sup> Dostupné z: <https://www.cssz.cz/osoby-zdravotne-znevychodnene>

Dlouhodobý fyzický, duševní nebo smyslový problém, který jedinci brání v úplném a účinném zapojení se do společnosti rovnoprávně s ostatními jedinci.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Dostupné z: <https://www.nzip.cz/kategorie/68-zdravotne-postizeni>

## 4. Speciální pedagogika

Jak již bylo zmíněno v kapitole Základní terminologie, objektem zkoumání speciální pedagogiky je člověk s jakýmkoliv zdravotním postižením nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním. Zabývá se možnostmi rozvoje daných jedinců, cíli, metodami a prostředky jejich výchovy a vzdělávání.

V minulosti se pro tuto disciplínu nepoužíval pojem speciální pedagogika, ale byl zažit termín defektologie. Defektologie se zabývala naukou poškozených (defektních) jedinců. Řešila proč a za jakých vlivů se jedinec stává defektním. Věnovala se změnám v různých oblastech (somatické, psychické, smyslové i sociální). Pro projev defektů do struktury osobnosti daného jedince byl užíván pojem „defektivita“.

V současné speciální pedagogice bylo od těchto pojmů upuštěno. Mění se také zaměření této disciplíny z medicínského, které se věnovalo převážně diagnostice, na celkový pohled na jedince s postižením. Snaží se hledat optimální cesty a pedagogické prostředky pro překonání obtíží, které postižení vytváří.<sup>16</sup> U nás se tento pojem ustálil od 70. let 20. století, kdy jej začal aktivně užívat český speciální pedagog, zakladatel české logopedie a foniatr, profesor Miloš Sovák.<sup>17</sup>

Speciální pedagogika rozhodně není univerzálním pojmem, kterým se pro tato disciplína v Evropě označuje. Německo, Rakousko a Švýcarsko používají jednotný pojem léčebná pedagogika (Heilpädagogik). Léčebnou pedagogiku bychom našli také na Slovensku, zde tvoří součást speciální výchovné péče o ohrožené, nemocné a postižené lidi. Používá se ve smyslu terapeuticko-výchovného působení při různých výchovných problémech. Hledá a využívá různé formy pomoci, zejména činnostní terapie. Anglosaské a skandinávské země zase znají pojem Special Education, který do českého jazyka nejčastěji překládáme jako speciální pedagogika, ale je možné se také setkat s pojmem rehabilitační pedagogika, která se zabývá problematikou komplexní péče o lidi s postižením.<sup>18</sup>

Cíl speciální pedagogiky vychází z humanismu, který uznává osobitost každého jedince, a tedy i toho, který se jakýmkoliv způsobem odlišuje od norem společnosti. Cíle vycházejí z práva lidí s postižením na rozvoj, respekt, vzdělání a uplatnění na pracovním trhu.

Pro označení odlišnosti je korektně používáno slovní spojení „jedinec s postižením/znevýhodněním“. Ve školním procesu se hojně využívá termín „žák se

---

<sup>16</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. Str. 8

<sup>17</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. Str. 109-110

<sup>18</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. Str. 8



speciálními vzdělávacími potřebami“. Speciální vzdělávací potřeby se používají v souvislosti s jedincem a prostředím, kde je potřeba poskytnout podporu ve vzdělávání.

Speciální pedagogika je obor úzce propojený s dalšími pedagogickými vědami. Velmi blízko má k obecné pedagogice či didaktice. Mezi další příbuzně vědy patří zejména psychologie a sociologie.<sup>19</sup>

Podle typu postižení vyžadují jedinci odlišné a specifické formy výchovy a vzdělávání. Proto se speciální pedagogika dále dělí na 6 oborů, jejichž původ tkví v systému speciální pedagogiky již jednou zmíněného Miloše Sováka:

- **psychopedie**
- **somatopedie**
- **logopedie**
- **surdopedie**
- **tyflogedie (oftalmopedie)**
- **etopedie**

K této původní Sovákově klasifikaci dnes řadíme ještě navíc dvě nové disciplíny: **kombinované postižení** (disciplína zabývající se postižením vícera vad) a **specifické poruchy učení**.

Speciálně pedagogické metody se zaměřují na překonávání a zmírňování následků postižení formou reedukace, kompenzace i rehabilitace. Přičemž reedukační činnost zlepšuje nedostatečně rozvinuté funkce. Kompenzace zlepšuje výkonnost zdravých funkcí těla a rehabilitační prostředky se věnují odstraňování následků postižení a socializaci jedinců.<sup>20</sup>

#### **4.1 Stigmatizace osob s postižením**

Lidé s postižením se ve společnosti mnohdy setkávají s jevem, kterému se říká stigmatizace. Jedná se o negativní vnímání postižení či znevýhodnění jedince, kterému předchází takzvané stigma – znamení nebo označení s negativním významem. Do jaké míry je osoba stigmatizována záleží na míře a hloubce postižení konkrétní osoby, ale také na způsobu, kterým jedinec s rodinou přistupují k postižení i okolí. Kromě těchto faktorů jsou klíčové také sociokulturní, politické a demografické poměry společnosti.

Jako příklad lze využít jedince s nesprávnou výslovností hlásky „r“ – jedná se o poměrně rozšířenou vadu, která je společností relativně dobře tolerována. Proto tento jedinec bude

---

<sup>19</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 109

<sup>20</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 110

stigmatizován společností mnohem méně než osoba se závažnější poruchou např. těžkou koktavostí.<sup>21</sup>

## 4.2 Integrace a inkluze

Díky změnám, kterými si speciální pedagogika prošla, se neustále zvětšuje snaha o inkluzi jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do škol, školských zařízení i do společnosti. Inkluze znamená zahrnutí. Stupeň úplné inkluze se v anglosaských zemích, ze kterých pojem pochází, neujal, proto vzniklo ještě druhé slovo – termín uvážlivé začlenění. Uvážlivé začlenění znamená využití kontinua integrativních podpůrných procesů podle potřeby konkrétního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Tento způsob je možné představit si jako pyramidu, ve které 80–90 % žáků tvoří jedinci bez potřeby speciálně pedagogické pomoci, dalších 5–10 % potřebuje speciální integraci v běžných a speciálních školách a 1–5 % žáků podléhá speciálním programům, které většinou probíhají ve speciálních školách.

Pojmy inkluze a integrace jsou dva pojmy, které bývají často zaměňovány.<sup>22</sup> **Integrace** je přitom nejvyšší stupeň socializace člověka. Jedná se o úplný opak segregace – společenského vyčleňování. Člověk s postižením se do lidské společnosti musí integrovat hned v několika oblastech lidské společnosti. Zejména ve škole, v práci a ve společnosti. Jádrem **inkluze** je motto, že si jsou všichni lidé rovni. Osoby s postižením jsou pak začleňovány do běžného vzdělávání i způsobu života, jako kdyby je žádné postižení netrápilo. Inkluze je tedy vyšší stupeň integrace, během kterého by nemělo docházet k využívání žádných speciálních prostředků a postupů. Integrace znamená pouze zajištění speciálních prostředků, péče a podpory pro osoby s postižením.<sup>23</sup>

## 4.3 Příchod dítěte s postižením do rodiny

Narození dítěte s postižením je velmi nepříjemná událost, se kterou se musí rodina psychicky vypořádat. Vágnerová dokonce přirovnává bolest z příchodu dítěte s postižením k bolesti, jakou lidé pociťují při úmrtí rodinného příslušníka. Rodina tak prochází krizovou situací, musí se srovnat se svou novou životní situací, což obvykle probíhá v několika fázích:

---

<sup>21</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 30

<sup>22</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3.*, přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 110-111

<sup>23</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 31-33

### **1. Fáze šoku a popření**

Představy o radostech spojených s narozením dítěte se se zjištěním diagnózy rozplynou. V některých případech rodina odmítá uvěřit, že se narodí dítě s nějakým postižením. V první fázi se doporučuje jednat s rodinou citlivě, poskytovat dostatečné množství informací a v ideálním případě začít poskytovat ranou péči. Pokud se diagnóza dítěte zjistí včas, rodina je postavená před volbu, zda si dítě chtějí ponechat. Jedná se o rozhodnutí, které je pro rodinu velmi náročné.

### **2. Fáze akceptace a vyrovnání se s problémem**

Ve druhé fázi rodina začíná přijímat realitu a pomalu se s ní vyrovnává. Pro tuto fázi je typické hledání viníků a vzájemné obviňování ostatních členů rodiny. V této fázi je obrovskou pomocí podpora, kterou může rodina získávat ze strany blízkých osob i ze strany kvalifikovaných odborníků jako jsou lékaři, psychologové, speciální pedagogové apod.

### **3. Fáze smíření a realismu**

Rodina si plně uvědomí rodinnou situaci a začíná ji přijímat. Smiřují se s realistickým vnímáním jak životní situace, tak i osobnosti jejich dítěte, plně si uvědomují a přijímají jeho možnosti a předpoklady ohledně prognózy jeho vývoje. Dochází ke stabilizování rodiny a posílení její soudržnosti natolik, že má rodina do budoucna nižší riziko rozpadu než běžná rodina.

Fáze smířování se s novou životní situací je klíčová, úspěšným dovršením třetí fáze však náročná cesta pro rodinu nekončí. Velmi důležité také je, jakým způsobem přistupují k dítěti s postižením jednotliví členové rodiny. Rodina by v ideálním případě měla najít zlatý střed přístupu k tomuto dítěti i k jeho zdravým sourozencům. Pokud rodiče věnují přílišnou pozornost dítěti s postižením a na ostatní děti jim již nezbývá síla či zájem, je to stejně špatně, jako když se příliš zaměřují na děti bez postižení a dítěti s postižením nevěnují takovou pozornost.

Pro rodinu je také složité najít vyvážený styl výchovy, který bude pro dítě s postižením vhodný. Zvolený styl výchovy bude mít zcela jiné důrazy než pro dítě bez postižení. U dítěte s postižením je možné zvolit tyto styly výchovy:

#### **1. Protekcionistická výchova**

Dítě je příliš protěžované, rodina mu dává až přílišnou péči (vykonává za něj i činnosti, které by bylo schopné zvládnout samo) a nedostává kompetence přiměřené jeho schopnostem a dovednostem.

## **2. Perfekcionistická výchova**

Je opakem protekcionistické výchovy. Dítě je rodinou nadměrně motivováno k překonávání postižení. Rodina na jedince klade nepřiměřeně vysoké nároky.

## **3. Realistická výchova**

Dítě je zdravě motivováno k dosahování maximálních hranic s ohledem na to, co je jedinec schopný zvládnout. Klade důraz na respektování hranic, které z postižení vyplývají.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 34-35

## 5. Somatopedie

Somatopedie se jednoduše řečeno zabývá výchovou a vzděláváním osob s postižením hybnosti, dlouhodobě nemocných a zdravotně oslabených. Většina lidí si pod pojmem somatopedie představí pouze jedince s tělesným postižením, řadí se sem ale také např. osoby s epilepsií a dalšími nemocemi.<sup>25</sup>

Kořeny somatopedie sahají až do roku 1946, v němž bylo nově zavedeno studium speciální pedagogiky na pedagogických fakultách, které v té době vznikaly. Pro somatopedii se původně používal název defektologie ortopedická. Pojem somatopedie se používá od roku 1956.<sup>26</sup>

Z výše zmíněných dat je patrné, že somatopedie je relativně novým oborem speciální pedagogiky. Příčinou takto pozdního rozvoje bylo veřejné i odborné mínění, že tato skupina osob není smyslově a rozumově postižená. V některých zemích tento názor stále přetrvává a somatopedie není zahrnuta do oborů speciální pedagogiky.

Na základních školách pro tělesně postižené a zdravotně oslabené se vyučuje podle stejných učebních osnov jako na běžných základních školách. Proto se lidé stále domnívají, že odlišnost výchovy a vzdělávání jedinců s tělesným postižením a zdravotním oslabením není natolik rozdílná, aby měla svůj vlastní obor, a mohla by tedy být zahrnuta v předmětu obecné pedagogiky.

Tato představa však není realistická. Je potřeba si uvědomit, že se při výuce této skupiny osob nemohou používat běžné formy a způsoby výuky. Je potřeba využívat odlišných vnitřních i vnějších podmínek, které je nutné přizpůsobit omezené hybnosti jedinců. V některých případech je potřeba zajistit, aby byla vzdělávací činnost plně v souladu s léčebným režimem konkrétní osoby, což běžné vzdělávání není schopné zajistit. Jedinec může při výuce potřebovat speciální didaktické metody, pomůcky, různou rehabilitační činnost apod.<sup>27</sup>

### 5.1 Vzdělávání žáků s tělesným postižením

Hlavním úkolem vzdělávacího systému jedinců s tělesným postižením by měl být rozvoj poznávacích potřeb a rozumových schopností. Rozvoj poznávacích potřeb je pro žáky klíčový, protože poskytuje rychlejší a kvalitnější osvojování vědomostí i dovedností a také je důležitý pro poskytování kompenzace za nedostatečné schopnosti pohybového aparátu, které v důsledku postižení nemohou natolik rozvíjet. Stejně jako v běžném proudu vzdělávání je i u žáků

---

<sup>25</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 99

<sup>26</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 5

<sup>27</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 5-6

s tělesným postižením nutné věnovat zvláštní pozornost těm z nich, kteří oplývají nadprůměrnými intelektovými schopnostmi, např. v oblasti jazykové, matematické a dalších. Rozvoj oblastí, pro které je žák nadaný, může být klíčovou možností pro integraci do dalšího stupně vzdělávání.

U žáků s tělesným postižením je velkou výhodou, pokud se školnímu systému povede rozvinout některé žákovy oblasti na úroveň vynikání nad svými spolužáky. Dochází tak ke zvednutí sebevědomí jedinců a k upevnění jejich postavení v třídním kolektivu.

Žáci s tělesným postižením se mohou vzdělávat za využití jednoho z těchto způsobů či formou jejich kombinace:

- 1. individuální integrace** v běžné základní škole případně ve speciální škole pro žáky s jiným typem postižení,
- 2. skupinové integrace** ve třídách, které jsou speciálně určené pro žáky s postižením a jsou umístěné v běžné škole nebo ve škole určené pro žáky s jiným typem postižení,
- 3. speciální školy** určené pro žáky s tělesným postižením.

Žáci s lehkým tělesným postižením se dnes obvykle integrují do běžných základních škol a žáci s těžším tělesným postižením se většinou vzdělávají ve speciálních školách nebo formou skupinové integrace v běžných školách. Každý jedinec integrovaný do běžné třídy běžné základní školy má sestaven svůj individuální plán výuky. Dle potřeby je možné jej vystavit i žákovi skupinové integrace či žákovi speciální školy. Individuální vzdělávací plán je sestaven na základě Rámcového vzdělávacího programu (RVP), na základě výsledků vyšetření ve speciálně pedagogickém zařízení a případně také z doporučení dodaného lékařem.

Individuální vzdělávací plán vypadá u každého žáka s tělesným postižením jinak. Pokud žák nemá žádné další typy postižení, obecně lze říci, že by měl s využitím různých kompenzačních pomůcek zvládnout všechny předměty s možností rozložení učiva do 10 ročníků. Očekávají se obtíže v oblasti pohybového rozvoje, zejména koordinace těla a jemné motoriky. Vzdělávací plán u každého jedince upravuje obsah vzdělávání ve všech oblastech tak, aby byly pro žáka zvládnutelné – musí odpovídat jeho schopnostem a dovednostem. Nejvíce náročné jsou pro žáky s tělesným postižením tyto oblasti výuky: geometrie, psaní, výtvarná a tělesná výchova.<sup>28</sup>

### **5.1.2 Didaktické zásady**

Pro výchovu a vzdělávání osob s tělesným postižením či zdravotním znevýhodněním platí, že tam, kde to lze, na ně působíme stejným způsobem jako na všechny ostatní zdravé jedince. Je

---

<sup>28</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 94-96

nevhodné tvořit u žáků rozdíly tam, kde to není potřeba. Člověku s postižením by mělo být dodáno dostatečné pomoci a opory k překonávání vlastních obtíží. Didaktických zásad pro výchovu a vzdělávání je podle Michlovského celkem 7:

### **1. Zásada trvalosti**

U poměrně velké části žáků s tělesným či zdravotním postižením mnohem rychleji a ve větší míře vypovídají službu podmíněné reflexy, které přestávají fungovat tak, jak by měly, proto musí být cíleně podporovány. U takových žáků dochází k narušování pozornosti a rozptýlenosti. Proto je velmi důležité probírat s žáky učivo tak, aby pro ně bylo zábavné a zajímavé. Učivo by mělo být v dostatečné míře opakováno a procvičováno, aby došlo k jeho osvojení. Důležité je myslet také na to, že výuku mohou narušovat různé komplexy, u kterých by se mělo pracovat na cílevědomém odstraňování.

### **2. Zásada názornosti**

Zásada názornosti je tou nejdůležitější zásadou potřebnou pro vzdělávání dětí s tělesným a zdravotním postižením. Její důležitost potrhují nedostatečná představivost a znalost pojmů, někteří v důsledku mobility oplývají nedostatečnými či nepravdivými představami. Výukový systém by proto měl tyto představy odbourávat a dostávat je na realistickou úroveň a dodávat žákům správné pojmy. K tomu se využívá nejrůznějších výletů, exkurzí, audiovizuálních materiálů či jinak názorných způsobů.

### **3. Zásada přiměřenosti**

Dalším velmi důležitým bodem ve výuce žáků s tělesným postižením či zdravotním znevýhodněním je myslet na přiměřené množství učiva, které jsou schopni vstřebat. Žáky není vhodné přetěžovat přílišným výkladem ani velkým množstvím zadaných úkolů. Velmi vhodné je volit přiměřený rozsah probíraného učiva, aby nedošlo k útlumu pozornosti žáků.

### **4. Zásada soustavnosti**

Soustavnost učebního procesu bývá často narušována různými situacemi. Mezi ty nejčastější patří asi léčebné zákroky, nemoci, lázeňské pobyty, hospitalizace v nemocnicích apod. Při nedodržení soustavnosti vzdělávání jsou nabyté znalosti a vědomosti žáků chaotické, neutříděné. K tomu dochází právě v důsledku učebního procesu, který nepostupoval směrem od jednoduchého ke složitějšímu a od konkrétního k abstraktnímu např. pro častou absenci apod. Proto by měly být veškeré zdravotní a jiné problémy dítěte podchyceny dostatečně včas na to, aby nebylo zamezeno pravidelnému navštěvování školní instituce.

## **5. Zásada uvědomělosti**

Nabývat nové vědomosti, znalosti a dovednosti jsou schopni žáci, u kterých dochází k uvědomění smyslu a účelu jejich vzdělávání. Proto mají být i žáci s tělesným postižením či zdravotním znevýhodněním vedeni k pozitivnímu vztahu k učení, ve kterém si budou uvědomovat, že se učí ve svůj vlastní prospěch, aby se později dokázali co nejlépe zapojit do běžného života.

## **6. Zásada aktivity**

Vlastní aktivita žáků se má stát jejich vlastní podstatou a iniciativou, neboť jim to také pomůže v zapojení se do běžného života – do soukromého i do pracovního procesu. Proto by měla být veškerá výchovná i vzdělávací činnost těchto žáků co nejvíce rozmanitá a zajímavá, aby došlo k maximální aktivizaci žáků.

## **7. Zásada individuálního přístupu**

Individuální přístup ke každému žákovi je dobrý pro již jednou výše zmíněnou aktivitu žáka, ale také pro to, aby učitel dokázal klást na žáka přiměřené požadavky s ohledem na jeho potřeby. Ve speciálních školách nebo třídách skupinové integrace tomu napomáhá menší počet žáků ve třídě.<sup>29</sup>

### **5.1.3 Začleňování osob s tělesným postižením do společnosti**

Začlenění lidí s tělesným postižením nebo jakýmkoliv zdravotním znevýhodněním je oproti začleňování lidí s jiným typem postižení docela jednoduché. Jednodušší začleňování má pravděpodobně dva hlavní důvody. Prvním z nich je poměrně velké množství jedinců s takovýmto postižením či znevýhodněním v populaci. Druhým z hlavních důvodů je pravděpodobně vědomí, že se s tímto rizikem potká za život pravděpodobně každý z nás. U každého z nás je relativně vysoká pravděpodobnost nějakého úrazu a projevů stárnutí, se kterým přichází nejrůznější nemoci a zdravotní oslabení.

Nejpatrnějším postižením vždy bylo postižení tělesné. Jedná se o typ postižení, které je na dané osobě viditelné hned na první pohled. Lidí s různým tělesným postižením potkáváme více než v minulosti a pohled na ně již pro nás není tolik šokující. V poslední době se zvýšil počet bezbariérových prostor, lidé s postižením mají vyhrazená svá parkovací místa i místa v hromadné dopravě, která jsou lépe přizpůsobená jejich potřebám. Jedná však pouze se o respektující chování, nikoliv o chování, které je způsobené opravdovým pochopením a porozuměním. Strach ze začlenění osob s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním je možné sledovat zejména u zaměstnavatelů, kteří se bojí na pracovní pozici přijmout

---

<sup>29</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 55-56



kvalifikovaného uchazeče. Osoby s tělesným postižením se tak často setkávají s přiřazením nálepky abnormality a cítí se méněcenní, protože s nimi lidé mluví jako kdyby tělesné postižení pokaždé provázelo také postižení mentální a komunikační.

I přes to se ale ve společnosti snažíme o jejich začlenění v podobě maximální samostatnosti. Lidé s tělesným postižením či zdravotním znevýhodněním mají možnost využití osobní asistence a při těžších případech pečovatelské služby. Čím dál více se také otevírá možnost zaměstnání z domova.

A protože se určitá míra tělesného postižení a zdravotního omezení týká i seniorů z důvodu fyziologického stárnutí organismu, patří pod somatopedii také rehabilitace pro geriatrické klienty.<sup>30</sup>

#### 5.1.4 Vývoj nahlížení na osoby s tělesným postižením

Vztah k jedincům s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním nebyl vždy takový, jako je popsán v předchozí podkapitole. Než společnost dospěla k tomuto vnímání se snahou o začlenění, prošlo nahlížení na tyto osoby několika stádii vývoje:

##### 1. Stádium represivní

V dávné minulosti lidské společnosti nebyly uznávány pevné mravní normy. Cílem společnosti bylo zachovat rodinu, rod nebo kmen. Za dobré se považovalo všechno, co posilovalo skupinu. Za špatné naopak všechno, co ji jakýmkoliv způsobem oslabovalo. A právě toto jednoduché pravidlo se stalo osobám s tělesným postižením či zdravotně znevýhodněným osudným. Skupina se zbavovala všech jedinců, kteří narušovali životaschopnost dané společenské skupiny fyzickou likvidací, vyloučením nebo opuštěním. **Fyzickou likvidací** je míněno násilné usmrcování novorozenců s tělesným postižením nebo dětí nedostatečně vyvinutých, které probíhalo pravděpodobně po celou dobu trvání antického období. Lykurgovy zákony ve 4. stol. př. n. l. v Řecku dávaly otcům plnou moc k fyzickému utracení tělesně postiženého novorozence. Ve Spartě byly tyto děti použity jako oběť pro dravou zvěř nebo odsouzeny k smrti hladem. V Římě mohl otec novorozence nepřijmout pro vnější postižení nebo narození v nepříznivý den. K jeho usmrcení potřeboval souhlas 5 sousedů. Nevhodně se ke svým novorozencům s tělesným postižením chovali i v mnoha dalších státech, např. Indové, Číňané a Skýtové je topili a jiné národy je usmrcovaly při rituálních obřadech. Kočovné národy zase nechávaly všechny členy rodiny s tělesným postižením i ty nemocné na jejich dřívějších sídlištích.

---

<sup>30</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 107-108

## **2. Stádium charitativní péče**

Časem se začala měnit náboženská filozofie a s ní i postoj k tělesně postiženým. Křesťanství začalo vnímat tělo pouze jakousi lidskou schránku, která není dokonalá. Tělo se najednou stalo pouze obalem pro duši. Křesťanské učení hlásalo lásku k bližnímu, pomoc slabším a potřebným i soucit s trpícími. Na těchto základech vznikl charitativní postoj ke všem nemocným i postiženým. Pomoc začaly poskytovat nemocnice, kláštery, chudobince i chorobince. Tyto instituce zajišťovaly základní sociální a léčebnou péči s prvními náznaky výchovy. Na takovou péči však neměli nárok všichni s tělesným postižením, výsadní právo patřilo dětem z rodin vyšších společenských vrstev.

## **3. Stádium humanitní péče**

V návaznosti na začínající lékařskou a sociální péči pro tělesně postižené ve druhém stádiu vývoje přišel v humanitním stádiu požadavek na vzdělávání osob s postižením. Vládnoucí vrstva se bála rozšíření vzdělání mezi nevolníky. Ke vzdělávání osob s postižením přispěl Komenský, který chtěl možnost vzdělávání pro všechny lidi bez rozdílu. Bez ohledu na jejich původ, pohlaví i sociální postavení. Názory Komenského se časem promítly do fungování různých charitativních zařízení. Nejprve pronikly mezi soukromé učitele a vychovatele dětí s postižením z vyšších společenských vrstev, později i do prvních založených ústavů. Ústavy byly nejprve otevřeny pro nevidomé, pak pro neslyšící, a nakonec také pro tělesně postižené.

## **4. Stádium rehabilitační a preventivní péče**

Fungování humanitní péče postupně zvyšovalo své nároky na péči o lidi s postižením. Společnost začala volat po vzdělání, které připraví jedince s postižením na vykonávání povolání. Tyto nároky se začaly stávat realitou ve 20. století v Německu a Norsku a pod vedením prof. MUDr. Jedličky také u nás. Jako první vyšel v platnost v Rakousko-Uhersku zákon 78/1902, který udával zřizovat fondy pro odborné ústavy pro děti zmrzačené, slepé, hluchoněmé, slabomyslné a mravně zpustlé. Od roku 1905 platí podle školského zákona povinnost zařazovat tělesně postižené děti do výuky. Myšlenku o vzdělávání žáků tělesně a smyslově postižených jako odbornou přípravu na povolání vyslovil počátkem 20. století Josef Zeman, který napsal knihu zabývající se péčí o děti abnormální, ve které poukázal na nutnost odborného vzdělávání pro žáky s postižením. Prof. MUDr. Rudolf Jedlička se rozhodl Zemanovu myšlenku zrealizovat a je považován za otce moderní rehabilitační péče u nás. Založil rehabilitační péči o tělesně postiženou mládež. Jedličkovy názory vděčí stály

u vzniku ústavu se třemi základními větvemi – zdravotní, sociální a výchovatelkou. Roku 1913 byl založen Jedličkův ústav pro zmrzačené na pražském Vyšehradě.<sup>31</sup>

## **5.2 Dětská mozková obrna**

Dětská mozková obrna (DMO) je vůbec nejrozšířenější vrozené postižení. Může u dítěte vzniknout v relativně dlouhém intervalu, a to od období prenatálního až po 1 rok života dítěte. Příčinou vzniku onemocnění může být krvácení, nedokrvení, těžká poporodní žloutenka i výskyt infekce. U dítěte tak dochází k poškození mozku, který není vyvinutý. To ovlivňuje jeho další vývoj, což se může podepsat na poškození hybnosti a dalších funkcí mozku. Většinou se jedná o problém motorického vývoje dítěte, asymetrii pohybového poškození a svalové napětí. Děti postižené DMO nereagují přiměřenou motorickou aktivitou, projevují se sníženou schopností mimiky a mnohdy u nich úplně schází artikulace.

Jedná se o poškození centrální nervové soustavy, které je trvalé. Poškození mozku se dále nestupňuje. Podle toho, jaká část mozku je poškozená a podle stupně jeho poškození, se u dítěte vyvine porucha hybnosti těla, která může mít tři formy. Tato porucha hybnosti se postupně projeví během prvních 3 let života. Formy poruchy hybnosti mohou být následující:

### **1. Diparetická forma**

Jedná se o ochrnutí obou dolních končetin, které vzniká v důsledku poškození mozku ještě před porodem dítěte.<sup>32</sup> Za nejčastější příčinu této formy se považuje krvácení do mozku. Diparetická forma je u dětí brzy patrná, je možné ji dobře rozpoznat již po 5. měsíci života. Nejčastějším projevem je nedostatečná aktivita dítěte, které si neseďá, neobrací se na záda a neleze. Psychický vývoj dítěte je v normě. Pokud se u dítěte začne s rehabilitací včas, je možné uvolnit napětí svalů a vrátit tělo k běžné hybnosti. Finální kondici člověka udává míra původního poškození hybnosti, rozsah poškození mozku, také kvalita a intenzita rehabilitací. Velkou výhodou u takového jedince jsou dobré intelektové schopnosti. To urychluje rehabilitaci i přípravu na budoucí povolání. Je třeba myslet na možnost omezené hybnosti i v budoucnu. Děti se obvykle naučí chodit, i když jejich chůze má určitá specifika. Výchova i vzdělání žáků s diparetickým typem DMO by měla být totožná s výchovou a vzděláváním zdravých dětí pouze s přihlédnutím k psychickému a sociálnímu charakteru nemoci.

### **2. Hemiparetická forma**

---

<sup>31</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 9-13

<sup>32</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 86-87

Hemiparetická forma DMO znamená postižení hybnosti pravé nebo levé poloviny těla. Více postižená zpravidla bývá horní končetina. Tato forma DMO je způsobena poruchou zásobování jedné mozkové hemisféry krví. Porucha zásobování je dána zánětem nebo neprůchodností tepny. Mozková tkáň bez živin odumírá. I hemiparetická forma DMO je patrná po 5. měsíci života dítěte, kdy začíná být viditelný rozdíl mezi pravou a levou polovinou těla – jedna polovina zaostává. Patrný je také rozdíl v hybnosti horní a dolní končetiny. Při poskytnutí potřebné rehabilitace a vzdělávání je prognóza pro jedince velmi dobrá. Zapojení do pracovního procesu je úspěšné, pokud není povolání podmíněno manuálním výkonem.

### **3. Kvadruparetická forma**

Zahrnuje komplexní postižení všech končetin, ke kterému se přidává ještě poškození intelektu. Projevy kvadruparetické formy jsou velmi rozmanité. Obecně lze říci, že bývají více postižené horní končetiny. Často bývají poškozené obě mozkové hemisféry. Kvůli tomu je nízká šance na zlepšení hybnosti končetin. Osoby s lehkou kvadruparetickou formou DMO jsou již odkázané na pomoc další osoby. Výchova se zaměřuje primárně na zlepšení samoobslužných činností a samostatnosti. Potřeba je rozvíjet potenciál, který dítě má, což je u každého jedince individuální.

### **4. Dyskinetická forma**

Dyskinetická forma DMO znamená nekoordinované pohyby těla, které narušují jeho hybnost. V jakém rozsahu a formě dokáže jedinec pohyby provádět je velmi proměnlivé. Lze o nich říci, že jsou zpravidla velmi pomalé. K poškození mozku u této formy dochází vlivem nízkého zásobení mozku kyslíkem, krvácení do mozku nebo silné novorozenecké žloutenky. Intelekt bývá u těchto jedinců dobrý, prognózu udává stupeň pohybového a duševního postižení. Největší problém ze školních aktivit působí žákům práce s jemnou motorikou. U některých případů není možné psaní z důvodu již jednou zmíněných nekoordinovaných pohybů těla. Jedincům pomáhají speciálně upravené psací stroje. Problém způsobuje také řeč, která je narušována přerývaným a nepravidelným dýcháním, které způsobuje nedostatečnou ovladatelnost dýchacích svalů a mluvidel.

### **5. Hypotonická forma**

Specifický typ DMO, který je typický pro děti do 3–4 let. V pozdějším věku se mění v jinou formu DMO, např. do diparetické či hemiparetické. S touto poslední formou DMO se pojí také špatný duševní vývoj jedince. Prognóza páté formy DMO proto není nijak zvlášť

dobrá. Lidé trpící hypotonickou formou obvykle nejsou schopni samostatného fungování, a jsou tak odkázáni na péči druhých.<sup>33</sup>

### 5.3 Epilepsie

Epilepsie je ve společnosti velmi známé onemocnění projevující se záchvaty. Záchvat může být menšího i většího rázu. Pokud u jedince nastane malý záchvat, nemusí být prodělání záchvatu pro okolí vůbec patrné. Může se projevit např. krátkým výpadkem pozornosti a vnímání. Záchvat, který je velký, již není možné přehlédnout. Doprovází ho celá řada obtíží, jedinec se potýká s neschopností motorického pohybu, křečemi a neovladatelnými záškuby svalů, poruchami vědomí nebo vytékáním slin z úst. Člověk prodávající záchvat je ohrožen také možností zapadnutí jazyku a následnému dušení. Pokud se jedinec po záchvatu necítí dobře, doporučuje se vyhledat pomoc lékaře.<sup>34</sup>

Jedná se o neurologické onemocnění, jehož záchvat může trvat vteřiny, ale také minuty. Záchvaty způsobuje porucha činnosti mozku, ve kterém vznikají náhlé výboje nervových buněk. V případě, že k výbojům dochází po celém mozku, se jedná o velký (generalizovaný) záchvat, jehož projevy jsou popsány v předchozím odstavci. Pokud se jedná o záchvat malý (parciální), bývá výboji zasažena pouze část mozku.<sup>35</sup> Chvilí před záchvatem může přijít tzv. aura – předtucha těla o blížícím se záchvatu. Může se projevat např. brněním končetin, záškubem končetin, vykřiknutím či pláčem.<sup>36</sup> Člověk (ať už dítě nebo dospělý jedinec) má možnost připravit se na přicházející záchvat. Velkou výhodou je např. možnost zajistit své bezpečí. Prevencí proti epilepsii je vědomé vyhýbání se spouštěčům, které jsou u pacientů individuální. Může to být stres, alkohol, čokoláda apod.

Osoby s epilepsií mohou mít svá určitá osobnostní specifika, která se opět liší v závislosti na konkrétních jedincích. Tato specifika je potřeba v jejich životě respektovat, ať už se jedná o vzdělávání, zaměstnání nebo osobní život.<sup>37</sup> Žáci s dobrou úrovní rozumových schopností mohou v souvislosti s epilepsií trpět poruchami pozornosti, paměti i výpadky z učebního tempa. Pedagog se může setkat také s emoční labilitou, náladovostí, zvýšenou citlivostí na vnější podněty i sklonem k vyvolávání konfliktů. Děti obvykle bývají příliš pečlivé až puntičkářské. Mohou se potýkat s pocity výjimečnosti, méněcennosti i egocentriem. Úkolem učitele je do

---

<sup>33</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 32-35

<sup>34</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 102-103

<sup>35</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 40

<sup>36</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 106

<sup>37</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 103

určité míry osobnostní rysy žáků s epilepsií tolerovat, ale zároveň je vést ke společensky přijatelnému chování tak, aby jim co nejvíce usnadnilo mezilidské vztahy. Zvláštní pozornost je třeba ve školním procesu věnovat zejména tělesné výchově, ze které by neměli být úplně omlouváni. Na druhou stranu by však neměli být fyzicky přetěžováni a měli by se vyhýbat aktivitám, u kterých hrozí nebezpečí pádu nebo jiného zranění. Do rizikových sportů patří např. horolezectví, plavání nebo potápění.<sup>38</sup>

Pokud žák pozná příchod záchvatu pomocí aury, je třeba zaujmout určitá bezpečnostní opatření. V ideálním případě položit dítě do vodorovné polohy a uvolnit oblečení obepínající kůži, zejména kolem krku. Co nejdříve dostat žáka do bezpečí např. z bazénu, dál od silnice apod., ale také od předmětů, o které by se mohl poranit. Manipulace s jedincem v křečích může být náročná a nesmí být užito násilí ani pokud je nutné dostat dítě do stabilizované polohy např. z důvodu přílišného slinění, aby se nezačalo dusit. Záchvat by neměl trvat déle než 5 minut, pokud ano, je třeba zastavit jej léky nebo se poradit s lékařem.<sup>39</sup>

#### **5.4 Amputace končetin**

Amputací se rozumí umělé odnětí končetiny, které může být úplné i částečné. Dochází k ní nejčastěji v důsledku vážných dopravních nehod, poranění ohněm, proudem, výbušninami aj. Kromě nehod také v důsledku chirurgických zákroků řešících různá zánětlivá onemocnění, nádory, cévní problémy apod. Čím mladší je věk dítěte, které projde zákrokem amputace, tím lépe se dle speciálních pedagogů s postižením sžívá. V období dospívání dochází ke vzniku různých komplexů, se kterými se jedinec potýká.<sup>40</sup>

Po zahojení pahýlu je dítě po amputaci umístěno do rehabilitačního zařízení, kde nacvičuje potřebné pohybové dovednosti, které se zaměřují na školní potřeby. Zejména se jedná o nácvik psaní, kreslení a jiné pracovní činnosti. Při těžším stupni postižení se nedoporučuje zařazení do běžné školy, protože v nich bývá žák mnohdy úplně osvobozen od různých činností a nemá možnost rozvíjet potřebné pohybové schopnosti.<sup>41</sup>

Lidé po amputačním zákroku jsou relativně dobře začlenitelní do pracovního procesu. Nejvhodnější jsou pro ně místa s duševní činností, kde je nelimituje nedostatečná pohybová schopnost těla.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 106-107

<sup>39</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 107

<sup>40</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 94

<sup>41</sup> MILICHOVSKÝ, Luboš. Kapitoly ze somatopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3. str. 43

<sup>42</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 94

## 5.5 Canisterapie u tělesně postižených

U jedinců s tělesným postižením se pes nepoužívá pouze jako prostředek psychické podpory, pes se stává motivací pro rozvoj jemné i hrubé motoriky, je pro klienta velkou odměnou i stimulatorem.

Při nácviu hrubé motoriky může být obtížné bez psa dítě přesvědčit. Je třeba posilovat svaly, protahovat šlachy, což může být pro dítě bolestivé. Pes je zde velkou motivací k překonávání svých možností. Žák se může se psem plazit po břiše a závodit, kdo se doplazí dřív. I zdokonalování chůze se psem, který jde bok po boku s klientem, je pro dítě velkou motivací. Na konci každého úkolu následuje velká odměna v podobě mazlení se s pejskem, hraní či podávání pamlsků.

I na procvičování jemné motoriky lze využít spoustu úkolů. Dlaně, které mají zkrácené svaly, které se často dostanou do křeče, potřebuje klient obvykle posilovat pohybem – otevírání a zavírání dlaně, pohyb prstů apod. K tomu canisterapeuti mohou zvolit např. aport při kterém dochází k následujícímu cvičení: rozevření dlaně při úchopu míčku, zavření dlaně při sevření míčku a rozevření dlaně při hod. Zpočátku je očekáván hod krátké vzdálenosti, který se bude s počtem absolvovaných canisterapií zlepšovat. Dále lze pro nácvik jemné motoriky využít nasazování a zapínání obojku, vodítka, česání psa, jeho hlazení, drbání i prohrabávání srsti prsty či úchop a podání pamlsku.

Canisterapie je vždy o motivaci. Canisterapeut klienta chválí, podporuje, povzbuzuje, pes projevuje svou radost ze společných aktivit s klientem. Pro dítě je cvičení příjemnější, protože vlivem zaujetí zvířetem tolik nevnímá bolest, kterou cvičení provází. Cvičení se tak stává příjemným zážitkem a činnost dítěte zcela dobrovolnou. Velmi důležitá je také spolupráce s odbornou osobou, která má dítě na starost. Může se jednat o sestřičku, vychovatelku, speciální pedagožku aj. Informování o tom, co které dítě potřebuje, by mělo proběhnout ještě před samotnou hodinou canisterapie tak, aby nebylo zasahováno do průběhu terapie. Motivační prvek psa je možné ve školském či jiném zařízení využívat i mimo samotné canisterapie např. formou „na příště se pro pejska naučíme...“, „budeme trénovat, abychom příště ukázali pejskovi, jak jsme se zlepšili“ apod. V dalších dnech mohou děti třeba modelovat pejsky z plastelíny a tím opět procvičovat jemnou motoriku.<sup>43</sup>

Pes v rodině s jedincem s tělesným postižením je pro člověka velkou oporou, kamarádem, společníkem, který ho nutí k pravidelnému pohybu. Výcvik takového psa se přizpůsobuje potřebám konkrétního klienta. Vycvičený pes dokáže rozsvítit, zhasnout, naskládat prádlo do

---

<sup>43</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 28-29

pračky, vyndat ho z pračky, otevřít a zavřít dveře, podávat různé předměty, roztáhnout závěsy apod., a tím usnadňuje člověku s tělesným postižením jeho fungování v běžném životě.<sup>44</sup>

## 5.6 Canisterapie u jedinců s epilepsií

Epilepsie je nemoc, která s sebou nese různá životní omezení i v situacích, kdy žádný záchvat neprobíhá. Kromě sportovních omezení, která se jedince s epilepsií týkají (kapitola 5.3), nemůže získat řidičské oprávnění a nemoc ho limituje i při výběru povolání. Protože neví, kdy ho záchvat postihne, nesmí obsluhovat stroje ani další zařízení, která vyžadují soustředění.

Blížící se záchvat (tedy již výše zmiňovanou auru) rozpozná každý pes. Od přírody mu ale nepřijde potřebné hlásit něco natolik samozřejmého, jako je blížící se záchvat. Správným výcvikem se pes naučí hlásit svému pánovi každou auru, která přijde. Dává ji najevo buď štěkotem nebo taháním za oděv. Úkolem trenéra je tedy vysvětlit psovi, co přesně má hlásit a jakým způsobem, aby ho majitel pochopil.

Někteří lidé na sobě auru poznají, ale pouze pár minut před vypuknutím záchvatu, což může být již pozdě pro učinění potřebných opatření. Jedná se o příliš krátkou dobu na to, aby podané léky úplně zabránily vypuknutí záchvatu, a může to být krátká doba i na to dostat se do bezpečí. Pes rozpozná blížící se záchvat mnohem dříve než člověk, jedná se o několik desítek minut, které člověku zajistí včasné podání léků. Práce psa nekončí pouze u varování před záchvatem, dále se snaží dostat svého pána na bezpečné místo, nenechá ho vyjít na ulici, vzlézt do vany, vylézt na žebřík apod.

Pes nerozpozná pouze epileptický záchvat, dokáže toho včas rozpoznat mnohem více od příchodu schizofrenní ataky přes srdeční záchvat, mrtvici až po bující nádor rakoviny. Velmi často se snaží svého pána upozornit na anomálie, které se v jeho těle odehrávají, což bohužel bez speciálního výcviku nepřináší žádné preventivní chování. Pokud psovi neudává výcvik, co přesně má označovat jakým chováním, jsou pro člověka jeho komunikační snahy obvykle nepochopitelné.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 49

<sup>45</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 46-48



## 6. Psychopedie

Psychopedie je další speciálně pedagogickou disciplínou, jejímž cílem je výchova a vzdělávání osob s mentálním nebo jiným duševním postižením. Zkoumá vlivy výchovy a vzdělávání na osoby s mentálním a duševním postižením. Psychopedie je obor, který má svou vlastní historii. Ze speciálně pedagogických disciplín má nejbližší k logopedii, etopedii a somatopedii. Ze společenských věd má psychopedie blízko k sociologii, psychologii či pedagogice. Příbuzné obory má i mezi těmi lékařskými, zejm. pak neurologií, psychiatrií, pediatrií.<sup>46</sup>

Pojem jedinec s mentální retardací a jedinec s mentálním postižením jsou používány jako dva synonymní pojmy. Samotná diagnóza je nazývána mentální retardací. Charakterizovat osobnost jedince s mentálním postižením je obtížným úkolem. Lidé s mentálním postižením se od sebe hodně odlišují. Velkou zvláštností je jejich způsob vnímání, pozornosti, paměti, myšlení, emocionality a další vlastnosti. Všechna tato specifika udává míra postižení, věk jedince i míra podnětnosti sociálního prostředí, ve kterém žije.<sup>47</sup>

Mentální postižení dělá jedince velmi odlišným od společnosti. Jedná se o typ postižení, které nepostihuje jenom mentální schopnosti daného jedince, ale odráží se i v dalších složkách lidské osobnosti. Roli hraje v komunikačních schopnostech, emocionalitě, v sociálních vztazích i v možnosti pracovního uplatnění.<sup>48</sup> Člověk s mentálním postižením získává mnoho osobnostních rysů geneticky od svých předků. Za jedince s mentálním postižením je považována osoba, která zaostává ve vývoji rozumových schopností, objevují se u ní adaptační problémy a odlišný vývoj psychických vlastností. Za lidi s mentálním postižením se zásadně nepovažují osoby, u kterých zpomalení vývoje rozumových schopností způsobuje jiný důvod, než je poškození činnosti mozku a nervových procesů. Do této skupiny osob tedy nepatří děti, u kterých dochází ke zpomalení z jiných důvodů, např. psychologických, sociálních, pedagogických apod.<sup>49</sup>

### 6.1 Klasifikace mentální retardace

Nejnámější klasifikací rozumových schopností je Wechslerova klasifikace podle IQ (intelligenční kvocient). V České republice se pro diagnostickou praxi používá 10. revize

---

<sup>46</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 289

<sup>47</sup> ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7. str. 75-76

<sup>48</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 111-112

<sup>49</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 36-37

mezinárodní statistické klasifikace nemocí (MKN-10) vydaná Světovou zdravotnickou organizací (WHO) v roce 1992, podle které klasifikujeme:<sup>50</sup>

### **1. Lehká mentální retardace – IQ 50–69**

Lidé s lehkou mentální retardací se obvykle naučí používat řeč pro potřeby každodenního života, dokážou také udržovat konverzaci a zvládnou klinický rozhovor. Učení se mluvit u nich přichází o něco později než u zdravých dětí. Většina jedinců zvládá samostatnost ve veškeré osobní péči včetně hygienických návyků i v praktických domácích dovednostech i přes to, že je vývoj jejich schopností a dovedností o něco pomalejší. Problémy se objevují v teoretické práci ve škole. U jedinců se objevují specifické problémy v oblasti čtení a psaní. Žákům s lehkou mentální retardací pomáhá výchova a vzdělávání změřená na rozvoj dovedností a kompenzaci nedostatků, což vyžaduje individuální přístup.

Pro lepší představu, co přesně znamená lehká mentální retardace, lze uvést, že při její spodní hranici dochází ke snížení rozumových schopností oproti zdravému jedinci až na polovinu. To znamená, že pokud dítě s postižením nastupuje na plnění povinné školní docházky v 6 letech, je mentální úrovní na 3 letech a je pro něj velmi obtížné zvládat plnění požadavků běžné školní docházky.

Lidé pohybující se u horní hranice mají dobrou prognózu pro zapojení do pracovního procesu. Lze je zaměstnat v profesích využívajících manuální činnosti. Jedinci, kteří se pohybují u spodní hranice, již potřebují organizované zaměstnání, např. v podobě chráněných dílen. Osoby s lehkou mentální retardací lze relativně dobře integrovat do společnosti – jsou schopné samostatného života.

K lehké mentální retardaci se někdy přidávají také přidružené nemoci či jiné stavy, jako je např. epilepsie, autismus, poruchy chování, tělesné postižení či vývojové poruchy. Terminologicky však zahrnuje pouze slabomyslnost.<sup>51</sup>

### **2. Středně těžká mentální retardace – IQ 35–49**

Pro středně těžkou mentální retardaci je charakteristické opoždění rozvoje chápání a užívání řeči. Jejich konečné dosažení schopností v těchto oblastech je omezené po celý život jedince. Opožděný a omezený je také příchod samostatnosti, schopnosti sebeobsluhy a zručnosti. Rovněž je omezený vzdělávací proces osob se středně těžkou mentální retardací. Při dobrém

---

<sup>50</sup> dostupné z:

[https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/M/Ment%C3%A1ln%C3%AD\\_posti%C5%BEen%C3%AD\\_\(ment%C3%A1ln%C3%AD\\_retardace\)#Klasifikace\\_jednotliv.c3.bdch\\_stup.c5.88.c5.af\\_ment.c3.all.n.c3.ad\\_retardace](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/M/Ment%C3%A1ln%C3%AD_posti%C5%BEen%C3%AD_(ment%C3%A1ln%C3%AD_retardace)#Klasifikace_jednotliv.c3.bdch_stup.c5.88.c5.af_ment.c3.all.n.c3.ad_retardace)

<sup>51</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 42-43

pedagogickém vedení jsou žáci schopní osvojit si základy čtení, psaní i počítání. Pro tyto žáky je vhodné použití speciálních vzdělávacích aktivit, které pomáhají maximálně rozvinout již tak omezený potenciál a získat alespoň základní vědomosti a dovednosti.

V dospělém období života jsou jedinci schopní vykonávat jednoduchou manuální práci, která je podrobně strukturovaná. Málokdy jsou však schopní žít zcela samostatně, potřebují celoživotní pomoc a podporu. Často bývají maximálně pohybliví s dobrou fyzickou aktivitou, zvládají jednoduché sociální aktivity a navazování komunikace.

V osobnostních rysech se u jedinců se středně těžkou mentální retardací vyskytují velké odlišnosti. Někteří jedinci vynikají spíše v sensoricko-motorických schopnostech, jiní jsou silnější v sociální interakci a komunikaci. V komunikačních dovednostech jsou také značné rozdíly. Někteří se naučí komunikovat své potřeby a přání a umí vést jednoduchou konverzaci. Jiní se nikdy nerozmluví, pouze rozumí jednoduchým verbálními pokynům a mohou používat alternativní způsoby komunikace. Těžko zde budeme hledat obecné osobnostní rysy, které platí pro všechny jedince. Středně těžká mentální retardace s sebou většinou nese další poruchy a onemocnění, již jednou zmíněné u lehké mentální retardace, kde je jejich výskyt o něco nižší.<sup>52</sup>

### **3. Těžká mentální retardace – IQ 20–34**

Těžká mentální retardace se klinickým obrazem velmi podobá mentální retardaci středně těžké. V této skupině je mnohem výraznější snížení úrovně schopností a dovedností. Oproti střední mentální retardaci trpí většina jedinců s těžkou mentální retardací navíc ještě poruchami motoriky nebo přidruženými vadami způsobenými špatným vývojem nervového systému. Poruchy motoriky je možné do určité míry zlepšit pomocí rehabilitací. Jedinci díky tomu nemusí být úplně imobilní, mohou být schopní pohybu za pomoci druhé osoby nebo využití kompenzačních pomůcek. Výchovně vzdělávací činnost u žáků s těžkou mentální retardací se zaměřuje zejména na rozvoj motorických schopností, komunikačních schopností, orientace v okolním prostředí a nácviku sebeobslužných činností.<sup>53</sup>

### **4. Hluboká mentální retardace – IQ <20**

Lidé s těžkou mentální retardací se potýkají s velkým životním omezením. Mají problém porozumět instrukcím a požadavkům a komunikační dovednosti jim nedovolují adekvátně reagovat. Drtivá většina jedinců spadajících do této kategorie je velmi omezená v možnostech pohybu, někteří jsou až zcela imobilní. Neobejdou se bez celoživotní závislosti na pomoci

---

<sup>52</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 43-44

<sup>53</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 44

druhých, nedokážou se o sebe postarat ani v základních potřebách a možnost jejich výchovy a vzdělávání je silně omezená. Výchova a vzdělávání se primárně zaměřují na schopnost jedince komunikovat alespoň své primární potřeby, jako je hlad, žízeň či pocit bezpečí.

Je možno u nich dosáhnout pouze základních zrakově prostorových dovedností, mezi které patří rozpoznávání osob a věcí. Při dohledu a odborném vedení se mohou podílet na některých vybraných praktických úkonech.

U osob s hlubokou mentální retardací je velmi časté přidružení neurologických poruch (epilepsie, smyslové vady, tělesné vady postihující hybnost, vady centrální nervové soustavy, ...).<sup>54</sup>

## **5. Jiná mentální retardace**

Kategorie jiná mentální retardace se používá pro zařazení osob s mentální retardací pouze ve specifických případech. Zařazení je možné tehdy, pokud určení stupně mentální retardace je obtížné nebo úplně nemožné z důvodu přidruženého somatického nebo sensorického postižení, např. u osob nevidomých, neslyšících, s autismem či těžkým tělesným postižením.<sup>55</sup>

## **6. Nespecifikovaná mentální retardace**

Nespecifikovaná mentální retardace je poslední kategorie, do které je možné jedince zařadit. Používá se v případech, ve kterých je u osoby prokázán výskyt mentální retardace, ale neexistuje dostatečné množství informací pro zařazení klienta do jedné ze základních úrovní.<sup>56</sup>

### **6.2 Výchova a vzdělávání osob s mentálním postižením**

V období školního věku začínají být projevy mentálního postižení zřetelnější a více vyplouvají na povrch. To je pravděpodobně spojeno se zvyšováním nároků, které jsou na dítě kladeny. Ve školním věku je hlavní činností dítěte učení, se kterým jsou spjaty zvyšující se nároky na psychické i sociální funkce dítěte.

Mentální postižení je ve školním procesu dobře viditelné v kognitivních oblastech, zejména pak v oblasti myšlení a paměti. Myšlení se u žáka s mentálním postižením projevuje velmi konkrétní rovínou s neschopností zobecňovat. Žáci se dále vyznačují také nedostatečnou schopností abstrakce. Všimnout si lze také snížené schopnosti kritického myšlení. Paměť je velmi mechanická a její kvalitu snižuje pomalé a vratké vytváření asociací i logických vazeb. Specifickým učebním rysem, který žáky s mentálním postižením spojuje, je nedostatečná motivace k učení se novým věcem a věcem, které pro ně nejsou dostatečně atraktivní. Pomoc

---

<sup>54</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 44-45

<sup>55</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 45

<sup>56</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 45

potřebují také s adaptivními dovednostmi. Mezi ty nejdůležitější patří komunikace s ostatními, sebeobsluha, sociální dovednosti a další.<sup>57</sup>

Výchova a vzdělávání jedinců s mentálním postižením vyžaduje odborné pedagogické vedení učitelů, vychovatelů a také působení rodičů na dítě. Možná i pro tuto náročnost byly děti s mentálním postižením tou úplně poslední skupinou, které si začal všimát zájem odborníků. Ani v současné době není zcela vyřešena otázka míry odborné vzdělanosti zejména lidí se střední a těžkou mentální retardací. Legislativní samozřejmostí se stalo vzdělávání osob s mentálním postižením v běžných třídách základních škol až s platností nového školského zákona 1. 1. 2005.<sup>58</sup>

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami z okruhu lehké mentální retardace a jiných forem snížení rozumových schopností mohou plnit povinnou školní docházku integrovaně v běžných základních školách, ve třídách speciálních, zřízených v běžných základních školách, nebo v základních školách praktických.<sup>59</sup> Žáci s těžšími formami mentálního postižení se vzdělávají v základních školách speciálních. Většinou se jedná o žáky spadající do středního až těžkého stupně dle výše zmíněné škály klasifikace. Speciální škola neposkytuje jen dostatečně odborný personál pro výchovu a vzdělávání, ale také speciálně upravené podmínky školy ve smyslu nízkého počtu žáků ve třídě, školní třídy přizpůsobené konkrétním potřebám dětí, speciální učební materiál, např. učebnice a pracovní sešity, přizpůsobený školní rozvrh a v neposlední řadě také klidné, tiché prostředí podporující jejich pozornost a koncentraci.<sup>60</sup>

### 6.3 Porucha autistického spektra

Porucha autistického spektra (PAS) je nazývána pervazivní vývojovou poruchou, protože postihuje všechny psychické funkce dítěte, silně ovlivňuje možnost jeho vzdělávání i zapojení do společnosti. Autismus byl odborně definován až ve 40. letech 20. stol. Do této doby byl považován za druh schizofrenie. Poprvé autismus popsal americký psychiatr Leo Kanner jako vadu zaleženou na afektivním nesouladu. Dítě s autismem nevyhledává fyzický kontakt, vyhýbá se očnímu kontaktu a nereaguje na hlasy svých rodičů. V pozdějším dětském věku lze pozorovat nezájem o navazování kontaktu, komunikace a vztahů se svými vrstevníky, dítě se nepodílí na každodenních činnostech, které jsou běžné, a není schopné sdílet radost s ostatními.

---

<sup>57</sup> ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7. str. 152-153

<sup>58</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 117-118

<sup>59</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 61-62

<sup>60</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 66

V některých případech se stává, že nevnímají přítomnost druhých dětí, nezvládají nečinnost, klid ani bolest ostatních dětí.

Autismus se projevuje jako uzavření jedince do sebe, odpojení od reálného světa, je možné o něm říct, že se jedná o poruchu socializace projevující se neschopností navazovat a prožívat mezilidské vztahy spojené s poruchou komunikace.

Odborníci se shodují na tvrzení, že není možné odhalit příčinu vzniku autismu. Ani abnormalita mozku není u lidí s autismem jednotná, a proto rovněž není možné ji vysvětlit. V současnosti převládá na odborné půdě spíše názor, že je rozvoj autismu spojen s genetikou. Teto názor je podložen skutečností, že mnozí lidé s autismem se potýkají se syndromem fragilního X chromozomu – vrozenou genetickou vadou spojenou s mentální retardací. Je známo, že v mozku různých osob s autismem se nacházejí různé abnormality, ale zároveň platí, že ani jedna z těchto abnormalit není přítomna u všech lidí s autismem.<sup>61</sup>

U jedinců s PAS se projevují velmi specifické rysy osobností. Zaostávají v sociální interakci, nejsou schopni vytvářet vztahy se svými vrstevníky, nedokážou se aktivně účastnit kolektivních činností, např. hraní her, a preferují spíše samotu. Jejich vývoj řeči je buď opožděn, nebo je postrádán úplně. Chybět mohou i pokusy o alternativní způsoby komunikace. U dětí, u kterých je řeč vyvinutá, se vyskytuje používání omezené stereotypní slovní zásoby, nezvládají započít konverzaci ani ji udržet. Velmi často se u nich vyskytuje omezené zaujetí pro činnosti, které je zvláštní intenzitou zájmu nebo předmětem zájmu, např. zaujetí pro chrastění řetězy. Vyžadují dodržování velmi podrobného, konkrétního řádu, nejraději mají stereotypní dny opakující se v rituálech.<sup>62</sup>

Žáci s PAS potřebují ve vzdělávání svůj specifický speciálně pedagogický přístup, který jim zajistí optimální rozvoj. Základní vzdělávání žáků probíhá primárně ve speciálních třídách určených pro žáky s autismem. Velkou výhodou je opět snížený počet žáků ve třídě, využívání speciálních programů a hojně individualizovaný přístup. Děti s autismem mohou být také vzdělávány v běžných školách, ve kterých je klíčová znalost pedagogů a spolupráce s poradenskými pracovišti.

Pro vysokou potřebu individuálního přístupu a velké odlišnosti osobnostních rysů, schopností a dovedností je každému žákovi vytvořen individuální vzdělávací plán (IVP). Aby byl IVP dítěte účinný, je nutné dobře stanovit úroveň vývojových oblastí jedince a stanovení

---

<sup>61</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 73-74

<sup>62</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 74-75

vzdělávacích priorit. Pomoc žákům s PAS, rodičům i školám při vzdělávání těchto žáků poskytují speciálně pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny.<sup>63</sup>

#### **6.4 Downův syndrom**

Downův syndrom (DS) je nejznámější onemocnění, které je způsobené změnou počtu chromozomů v těle jedince. Může být diagnostikován již před narozením dítěte. Mezi jedinci s mentálním postižením je jeho výskyt relativně vysoký. Hloubka mentálního postižení se liší v závislosti na konkrétním jedinci. Obecně lze říci, že se nejčastěji jedná o lehkou až střední mentální retardaci. Kromě snížené mentální úrovně a odlišného fyzického vzhledu je u jedinců s DS častý výskyt dalších onemocnění, např. srdeční vady, poruchy štítné žlázy, nedoslýchavost, žaludeční či střevní abnormalita,... Na rozdíl od PAS mají jedinci s DS společné tělesné znaky, mezi které patří nízká postava, malá zploštělá lebka, plochý obličej, vystouplé lící kosti, šikmé oči, snížený svalový tonus, nadměrná kloubní pohyblivost a další.<sup>64</sup>

Od ostatní populace se lidé s DS odlišují právě stavbou buňky, ve které se vyskytuje o 1 chromozom více. Každá buňka jejich těla má tedy o chromozom více. Situace v buňkách vzniká tím, že jeden z rodičů předá dítěti o chromozom více, než je obvyklé.

Postižení DS je patrné hned po narození dítěte, proto dochází k velmi brzké a včasné diagnostice a rodiče mají možnost zapojit se s dítětem do programu rané péče. Programy poskytují dětem potřebnou individuální i skupinovou péči a pomáhají rodičům s adaptací na trvalou skutečnost. Včasným začátkem péče je možné podpořit hlavně senzomotorický a sociální rozvoj kojence a stimulovat procesy jeho učení. Učení je neustálý proces, který začíná právě narozením dítěte. Proces učení je potřeba neustále stimulovat, protože se u žáků s DS vyskytuje přirozeně snížená zvědavost a potřeba poznávat. Odborná pomoc, kterou je možné využít, se nevěnuje pouze dětem, ale i rodičům, sourozencům a dalším členům rodiny, kteří to potřebují. Cílem odborné pomoci je vytvoření akceptujícího, přátelského prostředí, ve kterém bude co nejlépe probíhat vývoj i rozvoj dítěte.<sup>65</sup>

#### **6.5 Canisterapie u jedinců s mentálním postižením**

Kontakt psa a lidí s mentálním postižením bývá velmi intenzivní, intenzivnější než u jiných typů postižení. Děti, které jsou vhodné pro canisterapii, vybírají pedagogové, vychovatelé a sestřičky v ústavech. Děti s mentálním postižením je nutné mít se psem neustále pod dohledem,

---

<sup>63</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 326-327

<sup>64</sup> ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7. str. 89-90

<sup>65</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 58-59

neboť nemusí vždy jednat vůči psovi adekvátně. Setkat se můžeme se špatným odhadem síly, které může souviset s nechtěným ublížením psovi. Děti by měly být vedeny k něze, opatrnosti a rozvaze.<sup>66</sup>

Mentálně postižené dítě si se psem ve většině případů docela dobře rozumí. Pes plní roli stimulátoru a společníka, dítě se psem udržuje fyzický kontakt a snaží se na něj mluvit tak, jak je k řeči vedeno rodiči. Stupeň zlepšení u dítěte s mentální retardací závisí na tom, s jak moc podnětným prostředím se setkává, kolik prožívá nových zážitků a s kolika novými věcmi se seznámí. Pes v tom hraje nezastupitelnou roli – pokaždé má na dítě čas, je dosažitelným cílem a stvořením ochotným naslouchat. Všechny děti s jakýmkoliv typem mentálního postižení by měly být poučeny o tom, jak se mají ke psovi chovat, co si k němu mohou dovolit a co už je za hranou.

Pes nenechá dítě bez podnětů a bez reakce, přirozeně poutá jeho pozornost a probouzí intelekt. Zvyšuje komunikační schopnosti a dovednosti dítěte, které přijde se psem do kontaktu. Jedná se psem pomocí gest, mimiky a slov. Slova používá mnohdy až po delší době od první canisterapie. Zároveň dochází ke zlepšení motorických schopností, ke kterému se používá činnost kartáčování – dítě procvičuje ruce zcela dobrovolně, protože pes vykazuje známky radosti a spokojenosti.<sup>67</sup>

Psi jsou schopni pomáhat také psychiatrickým pacientům. Nejvíce se využívají u osob s poruchami nálad a chorobnou úzkostí. Pokud je nemocná osoba zároveň majitelem psa a tráví s ním 24 hod. denně, pes se stává expertem na chování a náladu svého pána. Na každou změnu, která nastala nebo se chystá přijít dokáže pes velmi dobře reagovat, pokud se majitel naučí svému psovi, jeho chování a varování rozumět. Není tomu tak, že by majitel psa najednou nepotřeboval medikaci nebo jiné léčebné prostředky, ale pozná lépe sám sebe i svou nemoc. Díky tomu se mu bude mnohem lépe, snadněji žít. Pes poskytne pánovi jasnou informaci o tom, že by měl co nejdříve přestat se svou činností a změnit své chování. Změnou chování může být včasné podání léků, vyhledání odborné pomoci, použití naučené psychoterapeutické metody apod. Mnoho majitel psů říká, že psi zabraňují spáchání sebevraždy.

Pokud si majitel musí psa zároveň sám vycvičit, začíná lépe chápat souvislosti mezi příčinami a následky situací. Zlepšuje to vhléd do jedincovy životní situace, fungování ve společnosti, snižuje závislost na druhých a zmírňuje příznaky nemoci.<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 26-27

<sup>67</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 40-41

<sup>68</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 158-159



## 6.6 Canisterapie u jedinců s PAS

PAS je velmi široký typ onemocnění, které má mnoho projevů a podob. Lidé s autismem nerozumí citovým projevům běžné populace. Práce se zvířaty dosahuje u těchto osob skvělých výsledků. Zvíře je jeden z mála podnětů, na který jsou lidé s PAS schopni a ochotni reagovat, proto se v práci s klienty s autismem hojně využívají zvířata. Dokážou pochopit, jaké pocity zvíře aktuálně cítí a mohou tak vyjít ze své vnitřní izolace. Právě pes je jediné zvíře na světě, které umí číst v mimice a gestech člověka. To je pravděpodobně dáno genetickým předáváním schopnosti z dob dávné minulosti a dlouhého soužití s člověkem.

Člověk s autismem číst v mimice a gestech druhých lidí mnohdy nedokáže. Učí se z fotografií a popisků zpaměti, co která emoce znamená, jak vypadá i jak ji poznat a jak na ni reagovat. Pokud se pes dokáže dostat do povědomí jedince s PAS a vzbudí jeho zájem, dokáže mu být průvodcem ve světě emocí. Zprostředkovává mu pocity okolních lidí. Osoba s autismem nepotřebuje jasně zprostředkované pocity ze strany psa, k pochopení a porozumění mu stačí lehký náznak.

Při canisterapeutické práci s lidmi s PAS je nutné si dostatečně uvědomit, že ne každý jedinec je schopný a ochotný pustit psa do svého povědomí. Někteří z nich se psů bojí nebo je jen odmítají. Práci se psem je proto třeba vždy důkladně zvážit a opatrně vyzkoušet, jak bude klient na psa reagovat.<sup>69</sup>

Canisterapie je doporučována spíše u klientů, kteří upřednostňují živé objekty před těmi neživými. Pokud jedinec psa přijme, dochází ke stimulaci, uklidnění i snadnějšímu vytvoření podvědomé vazby na psa, protože mu jedinec rozumí lépe než složitému lidskému sociálním světu. U klientů s autismem je doporučeno využití spíše větších a klidných psů. Doporučení má svá odůvodnění – lidé s autismem mají zostřené smysly, někdy až přecitlivělé, rychlý pohyb nebo štěkot by je mohl přivést do záchvatu strachu. Velký pes bude při náhlém záchvatu vzteku méně ohrožen než pes malý. Pes by měl být méně plachý než klient, ideálně vyrovnaný, takový, kterého nic nerozhodí, aby ho opakovaně povzbuzoval ke hře i komunikaci.<sup>70</sup>

## 7. Etopedie

Etopedie je třetí speciálně pedagogickou disciplínou, která se zabývá edukací, reedukací a zkoumáním jedinců s poruchami emocí a chování i lidí s pouhým rizikem těchto poruch.

---

<sup>69</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 42-43

<sup>70</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 149-150

V současné době se již nezabývá jen nápravou, ale také prevencí. Zaměřuje se na hledání souvislostí mezi edukací a poruchou chování i emocí, protože tyto poruchy vytvářejí překážky pro proces edukace. Poruchy emocí a chování jsou dány vzájemným propojením osobnosti jedince, jeho zdravotního vztahu a externích faktorů.

Současná etopedie bere v úvahu nejen diagnózu poruchy, ale také současnou životní situaci, ve které se jedinec nachází, jeho chování v budoucnosti spolu s kvalitou dospělého života. Za nejdůležitější cíl etopedie je v dnešní době považována motivace žáka k celoživotnímu vzdělávání. Dostatečná motivace pomáhá člověku zkvalitňovat celý život, zvyšuje možnost pracovního uplatnění v dospělém životě a schopnost reagovat na životní změny.<sup>71</sup>

Pod pojmem poruchy chování si lze představit veškeré problémy, které jedinec projevuje ve svých reakcích, prožívání i sociálních vztazích. Jedná se o takový druh chování, který je společensky neakceptovatelný.<sup>72</sup> Při diagnostice poruch chování je třeba důsledně stanovit příčiny chování jedince. Nutné je odlišit sociálně nebo psychicky podmíněné poruchy od specifických poruch chování, které může zapříčinit např. syndrom ADHD, i od přirozených výkyvů chování, mezi které patří např. období vzdoru či období puberty. Odchylky v podobě nestandardního chování jsou označovány termínem sociální deviace.<sup>73</sup>

Děti s poruchami chování nejsou ve společnosti oblíbené právě proto, že obtěžují okolí narušováním zvyklostí a uznávaných norem. Proto lidé s poruchami chování ve společnosti většinou vyvolávají odpor. Problém těchto lidí tedy spočívá v zacyklení se v problému. Okolí dává jedincům najevo negativní postoj, kterým podporují jejich nežádoucí chování. A společnost nemůže od těchto osob požadovat adekvátní chování, pokud jim sama způsobuje problémy.<sup>74</sup>

Projevem poruch chování jsou zvýšená motorická aktivita, psychomotorický neklid, který může vyústit až v hyperaktivitu, která je nepřiměřená vůči věku žáka a povaze činnosti. Společenská adaptabilita některých žáků je natolik snižena, že nejsou schopni respektovat a dodržovat školní řád, režim školy, nezvládají přítomnost velkého počtu žáků v běžných třídách ani používání běžných metod výuky.

Lze říci, že poruchy chování se nejčastěji vyskytují u dětí, které kolem sebe nemají dostatečné sociální prostředí. Základy pro poruchy chování v dítěti vznikají vlivem rodinného

---

<sup>71</sup> <sup>71</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 367-368

<sup>72</sup> ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta; ŠPAČKOVÁ, Klára a NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCHJ]*. Pedagogika. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1. str. 34

<sup>73</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 137-138

<sup>74</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 165

prostředí. Mnohdy se jedná o děti z neúplných rodin, ve kterých rodič nezvládá plnit všechny funkce rodiny a drtivou většinu svého času věnuje pracovním povinnostem z důvodu nutného zaopatření rodiny. Velmi nepříznivě působí na poruchy chování také patologické jevy v rodině, jako kriminalita, alkoholismus nebo toxikománie. V rodinách, které fungují tímto způsobem, se děti často setkávají s nulovými základními normami společnosti, děti nemají jasně vymezené hranice toho, co je žádoucí, tolerované a nepřípustné. Všechny tyto jevy si pak žák osvojuje v rámci socializace a napodobuje, co mu bylo v domácím prostředí předáno. Vliv mohou mít také nevhodné televizní pořady, filmy apod. Dalším aspektem výskytu poruch chování může být také přímé vedení k nežádoucímu chování ze strany rodičů. Někteří rodiče stále vedou děti k tomu, že mají zapírat, lhát, řešit konflikty agresí či je podporují v záškoláctví.

Patologické jevy v chování mohou také začít vznikat až na půdě školní instituce. Nejčastějším důvodem je patogenní vývoj vztahu mezi žákem a učitelem, mezi žákem a ostatními spolužáky nebo v případě získání negativního vztahu k procesu učení. Problém může vzniknout také při nežádoucím vlivu skupiny žáků na jedince, pokud se v ní vyskytují sociálně narušené jevy.<sup>75</sup>

## **7.1 Typy poruch chování**

V etopedii existuje několik způsobů klasifikace, jakými je možné poruchy chování dělit. Mezi nejvíce používané dělení patří klasifikace z hlediska společenských norem a míry nebezpečnosti při jejich porušování. Při tomto způsobu klasifikace rozdělujeme poruchy chování na:

### **1. Disociální chování**

Disociální chování je takové chování jedince, které je nepřiměřené věku dítěte i společenskému prostředí, ve kterém se dítě vyskytuje. Lze jej charakterizovat jako porušování sociálních norem, které je pro ostatní lidi v okolí nepříjemné a obtěžující, ale není nijak nebezpečné. Řadí se sem různé zlozvyky, špatné návyky, vzory, lhaní, nadměrné používání vulgarismů, nadměrné pocíťování úzkosti a strachu. U disociálního chování lze v mnohých případech předpokládat samovolné odeznění. Často je dáno vývojovým obdobím, ve kterém se jedinec nachází, změnami, které probíhají v rodině, nebo vlivem sociální skupiny, ke které se žák přidá.

### **2. Asociální chování**

Asociální chování je vyšší stupeň poruch chování, které se projevuje porušováním mravních a někdy i právních norem společnosti. Zde je již charakteristický určitý stupeň

---

<sup>75</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 165-167

nebezpečí zejména pro jedince, který se asociálním chováním projevuje. Řadí se sem záškoláctví, útky, používání návykových látek, sebepoškozování i sebevražednost. Jedná se o stupeň patologického chování, které již většinou není zvládnutelné běžnými pedagogickými prostředky, a to ani školními ani těmi používanými v rodině. Již je tedy na místě využít odborné pomoci v podobě etopedů, psychologů, pedagogicko-psychologických poraden a středisek výchovné péče.

### 3. Antisociální chování

Antisociální chování je nejvyšší stupeň patologického chování a projevuje se vysokou mírou nebezpečí vůči okolí. Do antisociálního chování patří jednání adekvátní pro odnětí svobody: podvody, opakované lhaní, využívání druhých lidí, agresivita vůči druhým, bezohlednost k bezpečí svému i cizích apod. Již se jedná o porušování nejen mravních norem, ale i těch právních. Mezi další příklady je možné uvést vandalismus, vydírání, vražda, delikvence. Chování je natolik narušené, že již není možné zasáhnout běžnými pedagogickými prostředky a je nutné jej řešit převýchovou ve specializovaném zařízení.<sup>76</sup>

## 7.2 Edukace žáků s poruchami chování

Žáci s poruchami chování a emocí se mohou vzdělávat v běžném proudu základních škol opět buď v rámci zařazení jedince do běžné třídy nebo formou skupinové integrace ve speciální třídě, která je zřízená v běžné škole.<sup>77</sup> V případě, že jejich rozumové schopnosti neodpovídají běžnému proudu, mohou se vzdělávat rovněž v základních školách speciálních.

V závislosti na zařazení žáka s poruchami chování do běžného nebo speciálního proudu vzdělávání se jedinci rozdělují na dvě skupiny. První z nich tvoří žáci s běžnými předpoklady k učení, kteří se dostali do skupiny sociálně znevýhodněných osob na základě nepříznivé životní či sociální situace. Do druhé skupiny řadíme děti, které mají snížené předpoklady k učení. Problémy těchto dětí nesouvisí s předchozím učebním procesem ani podmínkami, které panovaly v rodině. Na základě definování těchto příčin je nutné stanovit individuálně každému žákovi konkrétní výchovně vzdělávací postupy, formy a metody výchovy i vzdělávání tak, aby zvládal školní docházku co nejúspěšněji.

Žák, který se na základě rozdělení uvedeného v předchozím odstavci vzdělává ve škole pro žáky se vzdělávacími problémy, potřebuje zabezpečit výuku s určitými specifiky. U problémů s chováním v kombinaci s edukativními problémy se využívá působení dvou pedagogů. Jedním z těchto učitelů je speciální pedagog a druhým přímo etoped, jehož úkolem je zajištění výchovy

---

<sup>76</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 169-190

<sup>77</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 379

ve výuce. Vhodná je rovněž spolupráce s dalšími pracovníky – psychologem, lékařem i terapeutem.<sup>78</sup>

### **7.2.1 Preventivní výchovná péče**

Preventivně výchovnou péči zajišťují střediska výchovné péče. Jedná se o poskytování speciálně pedagogických i psychologických služeb dětem, u kterých se vyskytuje pouze riziko projevení poruch chování, ale i dětem, u kterých již poruchy chování probíhají. Péče je poskytována dětem, kterým nebyla nařízena ústavní nebo ochranná výchova. Poskytování služeb střediska výchovné péče se vztahuje také na vychovatele (nejčastěji rodiče) a pedagogické pracovníky.

Cílem preventivně výchovné péče je předcházet vzniku a rozvoji negativního chování dítěte, odstraňovat nebo alespoň zmírňovat důsledky a příčiny již propuknutého narušeného chování, přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte.

Středisko výchovné péče spolupracuje s celou řadou osob. V první řadě s rodiči dítěte, pracovníky škol a dalších školských zařízení, dále také se speciálně pedagogickými centry, pedagogicko-psychologickými poradnami, sociálními pracovníky, a dokonce i s Policií ČR.<sup>79</sup>

### **7.2.2 Ústavní a ochranná výchova**

V ústavní a ochranné výchově se vzdělávají děti, které se potýkají se závažnějšími poruchami chování a u kterých není možné podchytit výchovu v rodinném kruhu ani ve školním prostředí. Děti se do této formy výchovy zařazují hned několika možnými způsoby. Prvním možným krokem je žádost rodičů nebo zákonných zástupců v případě, že dítě/mladistvý jedná v rozporu se společenskými normami. Rodiče o chování svého dítěte vědí a chtějí situaci řešit, proto podají žádost o diagnostický pobyt. Druhou možností je zařazení dítěte do ústavní péče v rámci předběžného opatření, které určí soudce. Postup se používá, pokud hrozí fyzická či psychická újma dítěte, např. týrání. Pokud je dítě nějakým způsobem ohroženo, může soud rozhodnout o nařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Ochranná výchova je nařizována pouze v případě, že dítě spáchá trestný čin, u kterého není možné vyloučit opakované jednání, a je realizována ve výchovných ústavech.<sup>80</sup>

Zařízení ústavní a ochranné výchovy jsou:

#### **1. Diagnostický ústav**

---

<sup>78</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 186-187

<sup>79</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 191-192

<sup>80</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 188

Do diagnostického ústavu přijíždějí děti za účelem diagnostického pobytu. Projdou si zde komplexním vyšetřením, na základě kterého jsou následně umístěny do dětských domovů, dětských domovů se základní školou nebo výchovných ústavů. Výstupem diagnostického pobytu je zpracovaná diagnostická zpráva, která navrhuje konkrétní výchovné a vzdělávací potřeby žáka, které jsou stanoveny s ohledem na jeho maximální osobnostní rozvoj. Pobyt dítěte v diagnostickém ústavu trvá 2 měsíce. V ojedinělých případech je možné dítě bez závažných poruch chování umístit rovnou do dětského domova se školou nebo bez školy na základě osobní dokumentace dítěte.

## **2. Dětský domov**

Dětský domov zajišťuje bydlení spolu s potřebnou péčí dětem, kterým byla nařízena ústavní výchova a u kterých se nevyskytují závažnější poruchy chování. Děti dochází do běžných základních škol, které nejsou součástí dětského domova. Mohou zde být umístěovány děti ve věku 3–18 let. Dětský domov funguje organizačně v rodinných skupinách po 6–10 dětech různého věku i pohlaví.

## **3. Dětský domov se základní školou**

Dětský domov se základní školou již zajišťuje oproti dětskému domovu bez školy výchovu užší skupince dětí. Pečuje o děti s nařízenou ústavní výchovou, které mají závažné poruchy chování, potřebují výchovně-léčebnou péči z důvodu výskytu duševní poruchy nebo jsou nezletilými matkami. Dále se stará o děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, která není součástí domova. I zde je základní organizační jednotkou domova rodinná skupina, která čítá 5–10 dětí. Pokud nemůže být dítě po ukončení povinné školní docházky vzděláváno v externí střední škole pro přetrvávající závažné poruchy chování a pokud neuzavře pracovní smlouvu, je přerazeno do výchovného ústavu.

## **4. Výchovný ústav**

Výchovný ústav se stará o děti, které jsou starší 15 let a u kterých se stále objevují závažnější poruchy chování. Výchovný ústav plní primárně funkci výchovnou, vzdělávací a sociální. Výjimečně může být do výchovného ústavu přijato dítě starší 12 let, které má natolik závažné projevy chování, že se nemůže vzdělávat v dětském domově se základní školou. Součástí výchovného ústavu může být základní i střední škola.<sup>81</sup>

## **7.3 Krádeže**

Pro pochopení definice krádeže je nutné si uvědomit, že krádež je vždy záměrná. O krádež jde tedy pouze tehdy, pokud je dítě schopno pochopit pojem vlastnictví a akceptovat adekvátní

---

<sup>81</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 189-191

chování v závislosti na situace moje/cizí.<sup>82</sup> Krádež definujeme jako záměrné odcizení cizí věci. Mezi nejčastější důvody dětské krádeže patří touha přivlastnit si něco, co chtějí, snaha zavděčit se spolužákům, špatný příklad v rodině a další. Závažnost problému hodnotíme podle vyzrálosti dítěte, opakovatelnosti jevu, příčiny krádeže i hodnoty ukradeného předmětu. Povaha krádeže je naplánované rychlé jednání. Ojedinelé nejsou ani situace, ve kterých je dítě ke krádeži navedeno druhými, ať už vrstevníky, nebo dospělými jedinci. Zanedbané děti se mohou dopouštět krádeží také z důvodu snahy zabezpečit své základní lidské potřeby, jako třeba pocit hladu. Z pedagogického hlediska se snažíme situaci s dítětem rozebrat, určit motivy a důsledky.<sup>83</sup>

#### **7.4 Agresivita**

Agresivní projevy chování jsou velmi často spojovány s omezováním základních práv osob, pro každou agresivitu platí, že se jedná o porušování sociálních norem. Velmi často je násilného rázu. Mezi další typické znaky patří neschopnost empatie agresora, jeho lhostejnost či neschopnost navázat dostatečně hluboký citový vztah k druhému. Agresoři se vyznačují egoismem a silnou dominancí svých vlastních potřeb nad ostatními. Mezi příčiny agresivních poruch chování se řadí specifické vlivy prostředí – takové prožívání, které naruší zdravý emoční a socializační vývoj jedince, dědičné předpoklady pro agresivní chování a poškození mozku, které může být příčinou zvýšené agresivity impulzivního jednání.<sup>84</sup> Předpokládá se, že děti se sklony k agresivnímu chování trpí nedostatky v sociálních schopnostech a dovednostech. Při léčbě agresivních poruch se používají mimo jiné metody nácviku řešení problémů, nácvik sociálních dovedností, asertivního jednání a nácvik lepšího nahlížení na sebe sama. Hlavní cíl ve výchově dětí se sklony k agresi jednoznačně tvoří schopnost ovládnutí vlastního chování.<sup>85</sup>

#### **7.5 Drogová závislost**

Drogová závislost je přílišná potřeba určité látky, která ovlivňuje fyziologické i duševní projevy dítěte. Patrné bývají výkyvy v náladovém ladění, autoregulačním chování i jednání osoby trpící závislostí. Člověk s drogovou závislostí se postupně propadá v získané socializační úrovni, mění se hierarchie jeho hodnot a na místo nejvyšší potřeby se řadí zoufalá potřeba získat drogu. Potřeba získat drogu vede u jedinců až k provozování trestné činnosti.<sup>86</sup> Drogová závislost je především psychického rázu, fyzická závislost se projevuje jen u některých z nich. Osoby se

---

<sup>82</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6. str. 23

<sup>83</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 172-173

<sup>84</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6. str. 24-25

<sup>85</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 173-174

<sup>86</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6. str. 23-24

závislostí, kterým chybí droga, se potýkají s abstinenčními příznaky – deprese, úzkost, závratě, nevolnost, svalové křeče a další. Řešení drogové závislosti je velmi náročné a zdlouhavé. Velmi důležitá je proto prevence proti závislosti, která je důležitým úkolem rodiny i školy.<sup>87</sup>

## 7.6 Toulky a útky

Rodina by měla být pro dítě místem bezpečí a jistoty. Pokud se dítě dostane do situace, kterou není schopné zvládnout, ať už se jedná o domácí nebo školní prostředí, mohou se u něho projevit toulky a útky. Pokud pocit bezpečí a jistoty selhává opakovaně, hovoříme o útěcích chronických, pokud se dítě do takové situace dostane zcela výjimečně, jedná se o útěk aktuální. Výjimečně se lze setkat i s útky, které nemají definovatelnou příčinu, pak je třeba situaci řešit i z medicínského hlediska.<sup>88</sup>

„Za útěk je považováno nedovolené vzdálení nezletilého z uvedeného výchovného prostředí na kratší dobu. Opouštění domova bez souhlasu rodičů nebo dalších zákonných zástupců na delší dobu se zpravidla označuje jako toulky.“<sup>89</sup>

## 7.7 ADHD

Syndrom ADHD řadíme do vývojových poruch. Projevuje se nepřiměřeným stupněm pozornosti, impulzivity a hyperaktivity. Důsledkem ADHD syndromu je zhoršený školní a sociální výkon žáka. Hyperaktivita se projevuje zvýšenou aktivitou, neustálým pohybem žáka, který nevydrží být chvíli v klidu, protože se není schopen zklidnit. Charakteristické je také nedokončení rozdělané činnosti. Žáci s ADHD nebývají jen impulzivní, ale také zbrklí a neukáznění. Své okolí často obtěžují a unavují. Od okolních lidí dostávají nálepku nevychovaných dětí, někdy až dětí nezvladatelných.

Dítě s ADHD však nemá potřebu zlobit a nečít tak záměrně. Jen musí uspokojit zvýšenou potřebu aktivity a zájmu ze strany okolí. Syndrom ADHD většinou přetrvává i v dospělém věku. Dospělý člověk se již většinou dokáže zaměstnat společensky přijatelnějším způsobem než dítě s ADHD. Mnohdy pak volí cestu pracovního vytížení. Lidé s ADHD mají oproti běžné populaci minimalistickou potřebu spánku, jsou neustále v pohybu, stále něco organizují a zajišťují. Zvýšená aktivita však není pouze přidanou hodnotou jedince, na opačné straně stojí snížená schopnost pozornosti, emocionální výbuchy a někdy také zvýšená agresivita.

Příčiny vzniku ADHD jsou stále předmětem zkoumání. V této oblasti zájmu neustále získáváme nové a nové informace. S jistotou lze ovšem říci, že se jedná o postižení vyvolané

---

<sup>87</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 175-177

<sup>88</sup> SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6. str. 22-23

<sup>89</sup> KLÍMOVÁ, Marta. *Teorie a praxe výchovného poradenství: Učebnice pro filozofické a pedagogické fakulty*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN (váz.). str. 127



několika různými faktory. Při vzniku syndromu ADHD hraje roli genetika, neurologie, biochemické vlivy a vlivy životního prostředí, ve kterém se jedinec nachází, a to vč. vlivů sociálního prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá.<sup>90</sup>

## 7.8 Canisterapie u jedinců s poruchami chování

Při vzdělávání jedinců s poruchami chování a emocí se nejčastěji setkáváme s nízkým sebevědomím žáků, se sociálními problémy rodiny, šikanou či emoční nestabilitou. Cíle pro prevenci šikany obsahují zdravou socializaci a rozvoj komunikace mezi žáky i mezi jedinci a učitelem. Za tímto účelem canisterapie poskytuje novou možnost komunikace, motivaci ke komunikaci a pocit emoční jistoty. Dále nabízí možnost prožití empatie, souznění s druhými lidmi i odklonění od zajetého egocentrismu.

Kromě školního prostředí je možné využít canisterapii i v dětských domovech, dětských i diagnostických ústavech. V domovech a ústavech se canisterapeut potýká s velkým počtem dětí a věkovým rozdílem. Po dohodě s institucí je možné využít skupinové i individuální formy canisterapie. Canisterapie se zde zaměřuje na socializaci, navázání kontaktu s ostatními pokoji nebo sociální propojení dětí z různých rodinných skupin, konané např. ve společné místnosti.

Zařazení canisterapie do programu domovů a ústavů rozbourává stereotypnost institucí. Představuje to možnou formu aktivizace ubytovaných dětí a formu motivace pro činnost. V institucích lze zařadit např. činnosti péče o psa, ukázky výcviku a poslušnosti. Pes ve skupině dětí slouží jako prostředek k otevření se druhým, poskytuje témata pro rozhovory a procvičování komunikace. Proces socializace může být ještě podpořen a prohlouben procházkami nebo výlety se psem.<sup>91</sup>

## 7.9 Canisterapie u jedinců s ADHD

Aspekty syndromu ADHD a specifika jedinců s ADHD jsou již ze speciálně pedagogického úhlu pohledu dostatečně zmíněny výše. V případě žáků s ADHD je cílem canisterapie formovat vztah k okolí, který bývá mnohdy napjatý. Canisterapií cílenou na péči o živého tvora dochází u dětí k uvědomění si pocitů druhých, prohloubení empatie a snížení agresivního chování. Zároveň se učí dodržovat pravidla sociální skupiny a přijímat zodpovědnost.<sup>92</sup>

---

<sup>90</sup> ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta; ŠPAČKOVÁ, Klára a NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Pedagogika. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1. str. 34-36

<sup>91</sup> VELEMÍNSKÝ, M.: *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*, České Budějovice: Dona, 2007, ISBN 978-80-7322-109-6 str. 133-135

<sup>92</sup> VELEMÍNSKÝ, M.: *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*, České Budějovice: Dona, 2007, ISBN 978-80-7322-109-6 str. 150-155

I přes to, že neexistuje dostatek vědeckých poznatků a výzkumů v oblasti canisterapie u jedinců s ADHD, je canisterapie považována za vhodný prostředek pro práci s nimi. Neexistuje konkrétní metodika pro práci s dětmi s ADHD, ale z kazuistik, které jsou veřejně dostupné, je patrné, že canisterapie jedincům s ADHD pomáhá k celkovému zklidnění a zvýšení koncentrace.<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> dostupné z: <https://kont.zsf.jcu.cz/pdfs/knt/2009/02/20.pdf>

## 8. Logopedie

Logopedie je relativně novým oborem, který začal vznikat až na počátku 20. století. Logopedie je nejroznorodější vědní obor, a proto je velmi obtížné definovat její podstatu. Roku 1924 byla logopedie definována rakouským foniatrem Fröschelsem jako lékařská věda. Později ji u nás vymezil jako speciálně pedagogickou vědu Sovák, který u nás působil jako lékař-foniatr. Jednu z posledních definic logopedie učinil slovenský odborník logopedie, profesor Lechta: „...vědní obor interdisciplinárního charakteru, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, eliminování a prevence narušené komunikační schopnosti. Logopedie v moderním chápání je vědou, zkoumající narušenou komunikační schopnost z hlediska jejích příčin, projevů, následků, možností diagnostiky, terapie i prevence.“

Všechny výše uvedené definice poukazují na různorodé možnosti pojetí logopedie. O rozvoj logopedie se v počátcích zasloužili primárně lékaři a později představitelé jiných než lékařských oborů. Ve druhé polovině století učinili největší vliv na pojetí logopedie jazykovědci. V současné době je logopedie na pomezí hned několika vědních disciplín: pedagogiky, medicíny, psychologie i jazykovědy.

Jednodušeji lze o logopedii říci, že se zabývá patologií komunikačního procesu. Využívá k tomu znalosti různých medicínských oborů, např. pediatrie, neurologie, ortodoncie, foniatry a mnohé další, z oblasti psychologie zejména vývojové psychologie a patopsychologie, a nedílnou součástí logopedie tvoří také lingvistika, konkrétně zejm. lingvistika a fonologie. Čím dál více důležitými se stávají také poznatky ze vzdálenějších vědních oborů, jako např. genetiky, psycholingvistiky, kybernetiky, informatiky a dalších.

Za zakladatele naší logopedie je považován právě již jednou zmíněný Sovák spolu s německým představitelem logopedie Beckerem. Oba považují logopedii za disciplínu, která úzce spojuje pedagogiku a medicínu. Logopedie se u nás tradičně řadí do oblasti speciální pedagogiky. Má úzký vztah se všemi obory speciální pedagogiky i s pedagogikou obecnou. Standardně se potřeba logopedie ukazuje u mnohých osob s jakýmkoliv jiným postižením – mnohdy se u nich projevuje v menší nebo větší míře narušená komunikační schopnost.

Širokou veřejností je logopedie často chápána jako věda, která se orientuje pouze na dětský věk. Skutečným předmětem jejího zájmu jsou však osoby všech věkových kategorií s narušenou komunikační schopností.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 117-118

## 8.1 Komunikace

Pro chápání pojmu komunikace je nutné si uvědomit, že řeč není pouze nástrojem k dorozumívání se s druhými, ale také nástrojem k myšlení. Jedná se o schopnost, která zahrnuje verbální i neverbální prostředky komunikace. Obsah řeči závisí u každého jedince hned na několika faktorech, mezi které patří věk, úroveň vzdělání, rozumové schopnosti, také na předmětu zájmů a dalších. Řeč je lidskou schopností, která není vrozená. Proto si novorozenec k osvojení řeči přináší na svět vrozenou dispozici řeč se naučit, ale bez splnění určitých vnějších podmínek komunikace se u něj řeč nikdy nevyvine. Rozvinout řeč proto není možné v domácnosti např. neslyšících rodičů. Pojmem poruchy řeči pak označujeme celou velkou skupinu obtíží, za které může celá škála různých příčin. Postižení řeči u jedince ovlivňuje způsob komunikace s druhými lidmi, jeho mezilidské vztahy i rozvoj psychiky. Jedinec s poruchami řeči spadá do péče medicínské i školní logopedie.

Žáci s poruchami řeči většinou zvládají podmínky běžné základní školy. K úspěšnému zvládnutí školní docházky je však zapotřebí nejen logopedická péče, ale také individuální přístup ve třídě a nestresující školní i domácí prostředí.<sup>95</sup>

Termín komunikace se nevyužívá jen v logopedii. Dále jej využívá celá řada dalších vědních disciplín od psychologie, lingvistiky přes sociologii a antropologii až po kybernetiku a dopravu. V literatuře je to pojem bez jednotné definice. Jedná se o výhradně lidskou schopnost používat různých výrazů k vytváření a udržování mezilidských vztahů. V tom úplně nejširším slova smyslu je komunikace chápána jako interakce mezi dvěma subjekty, které se podílejí na komunikaci.<sup>96</sup>

V komunikaci tedy hraje hlavní roli verbální projev, ale je možné se dorozumívat i jinými způsoby. Podstatnou část komunikace tvoří také neverbální prostředky. V sociální komunikaci rozlišujeme tři hlavní prostředky komunikace: **komunikace verbální, komunikace neverbální a komunikace činem.**

Komunikace verbální se vyvinula v historii lidstva až jako poslední. Jedná se o sdělovací prostředek pomocí artikulovaných zvukových řetězců – slov.

## 8.2 Vývoj řeči

Vývoj řeči začíná již obdobím novorozeneckým, ve kterém se dítě projevuje křikem. Je to první řečový projev, který dítě zvládá hned po narození. Dítě používá křik až do doby, kdy se začne projev měnit. K broukání dochází někdy mezi 8. a 10. týdnem života dítěte a pomalým

<sup>95</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 161

<sup>96</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 119

přechodem se mění ve žvatlání. Rozumět řečovému projevu začíná dítě až o něco později, zpravidla až mezi 8. a 9. měsícem. Dítě si v tomto období dokáže sdělovaný obsah vyložit podle melodie, přízvuku a zbarvení hlasu. Snaha napodobovat slova přichází téměř s porozuměním kolem 9. měsíce. Nejedná se o napodobování slov, ale spíše zvuků, které si spojí s konkrétním významem. První slova můžeme u dítěte očekávat kolem 1 roku života. Zhruba ve dvou letech by dítě mělo dokázat spojovat slova ve zcela jednoduché a krátké věty. V předškolním věku (5–6 let) by mělo být dítě schopno komunikovat ve větách se správnou výslovností.

Pojem opožděný vývoj používáme v situaci, kdy se dítě snaží používat první slova až po 1 a čtvrt roce věku. Důležitá je snaha o komunikaci. Opoždění vývoje řeči může být způsobeno individuálními zákonitostmi vývoje jedince, např. dědičností nebo opožděným vývojem centrální nervové soustavy, dále může být na vinně málo podnětné prostředí pro rozvoj řeči nebo negativní výchovné vlivy. Pokud jsou dítěti poskytnuté příznivé podmínky pro další vývoj řeči, řeč se většinou rozvine na standardní úroveň. Opožděný vývoj řeči může být také způsoben vlivem jiného onemocnění nebo postižení, např. poruchy sluchu, zraku, DMO, mentální retardace.<sup>97</sup>

### **8.3 Osoby s narušenou komunikační schopností**

Jak moc ovlivňuje narušená komunikační schopnost (NKS) fungování člověka ve společnosti se odráží na míře problému, se kterým se jedinec potýká. Problémy vyvolává třeba nesrozumitelnost mluveného projevu, který u posluchačů probouzí zmatenost a dezorientaci. Člověk, který informace přijímá, pak nerozumí obsahu sdělení, mnohdy neví, jak reagovat nebo jak s člověkem dále jednat. Oproti tomu třeba ráčkování je společností velmi dobře přijímáno a většina lidí se nad ním nepozastaví.

Jedinec s NKS opakovaně zažívá neúspěchy v komunikaci a obvykle zažívá celou řadu negativních pocitů od trapnosti až po zoufalství. Nedostatečné řečové vyjadřování může vyvolat až frustraci, způsobenou neuspokojenými sociálními potřebami, nebo strach z používání řeči.

Člověk, u kterého se vyskytuje vyšší míra NKS a pro kterého je obtížné až nemožné vykomunikovat s okolím své potřeby, se může uchýlit k řešení alternativním způsobem komunikace. Takového člověka je třeba podporovat a poskytnout mu co možná nejširší okruh lidí, se kterými se dorozumí.<sup>98</sup>

---

<sup>97</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 161-162

<sup>98</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 95-96

Pro alternativní komunikaci se používá hned několik různých forem dorozumívání. Nejjednodušší podpůrnou metodou komunikace je tzv. gestikulace. Jedná se o vložení pantomimického znaku do řečové komunikace tak, aby byla sdělovaná informace díky doplnění srozumitelnější. Velmi známým prostředkem pro komunikaci je znakový jazyk, který využívají zejména neslyšící osoby. Znakový jazyk ale umí pouhá hrstka lidí a je tak prostředkem pro komunikaci v relativně úzké sociální skupině. U osob s těžkými vadami řeči nebo těžkými poruchami řeči, případně s těžkým mentálním postižením nebo autismem se hojně využívají komunikační piktogramy. Jsou to jednoduché obrázky srozumitelné pro každého jedince, díky kterým jedinec dokáže vyjádřit celou jednoduchou větu.

Zvláštní skupinu lidí tvoří osoby hluchoslepé, které se dorozumívají velmi specifickými prostředky. Mohou využívat speciálně vytvořené komunikační metody, např. Braillovo písmo, daktylotiku dlaně nebo speciálně vytvořené dotykové dorozumívací systémy, např. LORM, který využívá dotykové body v dlani jedné ruky.<sup>99</sup>

#### 8.4 Neurotické poruchy řeči

Mezi nejčastější neurotické poruchy řeči patří mutismus, koktavost a breptavost. **Mutismus** je typ NKS, v rámci kterého dochází ke ztrátě artikulované řeči. Není podmíněn organickým poškozením centrální nervové soustavy. Dítě, které doposud verbálně komunikovalo bez obtíží, náhle přestane mluvit. Mutismus je podmíněn silným psychickým traumatem, šokem, stresem apod.<sup>100</sup> Převážně se projevuje tedy ztrátou verbálního projevu, vzhledem k příčině vzniku mutismu je ale chápán spíše jako psychická porucha než jako porucha vývoje řeči. Řešení zahrnuje péči psychologickou, logopedickou i foniatrickou. Velmi pozitivně se jeví forma skupinové terapie v početně malé skupince, ve které se dítě často verbálně projeví dříve než při individuální práci.

**Koktavost** je velmi nápadný druh NKS, který se vyznačuje poruchou plynulosti řeči. Koktavost může mít celou řadu příčin. Svou roli zde sehrává také dědičnost. Základem koktavosti je nedostatečná orgánová způsobilost verbálně se projevovat, prožité trauma, nervová labilita, používání nevhodných výchovných metod vůči dítěti, přehnané nároky na dítě, vystavování příliš zátěžovým situacím a další. Setkat se můžeme také s dětskou koktavostí, která se projevuje kolem 3. roku dítěte. Jedná se o koktavost nepravou (fyziologickou)

---

<sup>99</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 94

<sup>100</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 125

v období, kdy se řeč dítěte vyvíjí a dochází k nerovnováze mezi myšlením a samotnou řečí. Nepravá koktavost je typická odezněním obtíží.

**Breptavost** se naopak vyznačuje poruchou tempa řeči. Dítě se snaží mluvit rychle a při soustředění se na rychlost komolí slova, vynechává nebo přehazuje hlásky, někdy i celé slabiky. S vývojem nervové soustavy se stav breptavosti zlepšuje, dítě se učí korigovat a zpomalovat tempo své řeči. Pomoci dítěti mohou rytmizované říkanky a zpívánky. Hojněji se vyskytuje u dětí s ADHD. Prevence proti breptavosti je adekvátní vzor. Na dítě by se mělo mluvit klidnou a vyrovnanou řečí, která se pro něj stane vhodným vzorem k napodobování.<sup>101</sup>

Další poruchou řeči je **afázie**. Dochází k ní poškozením nebo onemocněním centrální nervové soustavy. Osoby s tímto řečovým postižením měli dříve řeč zcela vyvinutou, ale byla ztracena v důsledku poškození dominantní hemisféry mozku. Afázie se složitá systémová porucha mozku, která se projevuje různými příznaky dle místa a rozsahu poškození mozku. Dojít může k NKS, narušení psychiky či emocionality jedince. S afázií se můžeme setkat u dospělých i dětských jedinců. Příčinou vzniku může být nádor, úraz, náhlá mozková příhoda, krvácení do mozku, zánět mozku a další.<sup>102</sup>

## 8.5 Poruchy výslovnosti

O poruše výslovnosti je řeč tehdy, když dítě není schopno správně utvořit hláskové skupiny nebo některé hlásky. Zhruba do 5 let je **dyslálie** (patlavost hlásek) přirozeným fyziologickým jevem. Klíčovou prevencí je opět mít dobrý vzor správné výslovnosti. Dyslálie je nejrozšířenější poruchou nejen u dětí, ale i u dospělých.<sup>103</sup> K příčinám vzniku dyslálie se řadí nedostatečná sluchová percepce, poruchy sluchu, poruchy centrální nervové soustavy, nesprávný postoj okolí k dítěti apod. Dyslálie by měla vymizet pomocí vývoje centrální nervové soustavy a dostatečně podnětného prostředí se správným přístupem k dítěti.<sup>104</sup> Některé nesprávné vyslovování hlásek může být zvládnuto i zcela spontánně při počátcích navštěvování školní docházky. Dítě se učí číst a psát, s písmenky se najednou setkává opticky při čtení, akusticky při poslouchání a motoricky při psaní. Dítě tak napodobuje učitele i své spolužáky, což může pomoci při procesu osvojování správné výslovnosti.<sup>105</sup>

---

<sup>101</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 162-164

<sup>102</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 124

<sup>103</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 162

<sup>104</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 127

<sup>105</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 162

## 8.6 Canisterapie v logopedii

Canisterapie se v logopedii zaměřuje primárně na rozvoj komunikačních schopností. Vlivem canisterapie lze rozvíjet obsahovou i formální stránku řeči. Pro rozvoj komunikace se využívá primárně dávání povelů psovi, vyjmenovávání pomůcek pro psy, jídla, učení se ras psů apod. Aktivita se propojuje s návyky jako např. umět požádat, poděkovat, pozdravit při příchodu a odchodu. Důraz je kladen i na správnou výslovnost a rozvoj komunikace mezi vrstevníky i klientem a psem.<sup>106</sup>

Zkoumána byla také canisterapie u pacientů po mozkových příhodách, u kterých se projeví problémy vzniklé poškozením řečových center, kteří přišli o schopnost mluvit (diagnóza afázie). Každý z těchto lidí podstoupil nejprve půlroční léčbu tradiční medicínou a poté půl roku léčby za pomoci zvířat. Obě tyto možnosti léčby měly na pacienty pozitivní vliv a mezi výsledky získané objektivním měřením nebyl žádný patrný rozdíl. Pacienti ovšem tvrdili, že se jim více líbilo léčení za pomoci zvířat, že je zvíře více motivovalo, situace byly mnohem méně stresové a celková atmosféra pozitivnější.<sup>107</sup>

---

<sup>106</sup> dostupné z: <https://www.motylek.org/centrum-dennich-sluzeb/aktivity-cds/canisterapie>

<sup>107</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 155



## 9. Tyflopédie

Cílem tyflopédie je maximální rozvoj jedince se zrakovým postižením. Přitom maximální rozvoj chápeme jako dosažení co nejvyššího stupně socializace, zajištění vhodných podmínek pro vzdělávání, přípravu na výkon povolání a zařazení do běžné společnosti. Předmětem tyflopédie je tedy zkoumání podmínek, zásad, metod a organizačních forem, které dopomohou k dosažení definovaného cíle. I tyflopédie, stejně jako ostatní již popisované disciplíny speciální pedagogiky, bere v potaz specifické potřeby každého jedince. Splnění každého dílčího cíle se vztahuje ke stupni postižení konkrétního jedince.

Tyflopédie je vědní obor, který nemůže fungovat bez provázanosti s ostatními obory z nejrůznějších sfér. Stejně jako např. logopedie, je i tyflopédie úzce spjatá se společenskovědními (filozofie, pedagogika, psychologie, sociologie) i přírodovědnými obory (oftalmologie, pediatrie, psychiatrie). V současné době se téměř žádná osoba se zrakovým postižením neobejde bez speciálních pomůcek, díky tomu se tyflopédie dostává čím dál více do spolupráce s fyzikou, elektronikou i kybernetikou. Tyflopédie je opět pouze jedním z oborů speciální pedagogiky a s těmi dalšími je rovněž úzce spjatá.<sup>108</sup>

I tyflopédie si musela své postavení na pozici vědní disciplíny obhájit a projít náročným vývojem. Nejprve existovaly medicínské poznatky, které podporovaly šetření zraku a další medicínské úkony. Na druhé straně stála pedagogická koncepce a psychologie, které připouštěly existenci osob se zrakovým postižením, ale nevnímaly je jako rovnoprávné jedince ve vztahu ke vzdělávání, výchově a společnosti. Tato vzniklá situace byla podnětem pro odborníky, kteří s osobami se zrakovým postižením pracovali, ke snaze zformovat novou vědní disciplínu, která by na základě nově potvrzených poznatků vytvořila teoretickou základnu pro výchovu a vzdělávání těchto osob.

Přístup k osobám se zrakovým postižením byl ovlivněn poznatkami oftalmologie. Co jedinec se zrakovým postižením může a nemůže vykonávat, určovali jednoznačně oční lékaři. Tyto poznatky očních lékařů pomohly realizovat výchovu a vzdělávání pro osoby se zrakovým postižením. Velký posun nastal na začátku 70. let 20. stol., kdy byla přijata koncepce speciální pedagogiky od prof. Sováka, který u nás zakotvil šest základních oborů speciální pedagogiky, mezi kterými byla již i tyflopédie.<sup>109</sup>

Za osobu se zrakovým postižením nepovažujeme každou osobu, která má nějakou oční vadu. Mnoho lidí v současné době nosí kontaktní čočky či brýle a nejsou považováni za osoby

---

<sup>108</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 11-13

<sup>109</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 9-10

se zrakovým postižením. Důvod je docela prostý, těmto lidem oční vada neovlivňuje negativním způsobem běžný život, a pokud ano, jedná se o minimální komplikace, které nejsou dostatečně významné. Pokud ovšem není dostačující běžná optická korekce a zraková vada člověku způsobuje problémy při každodenních činnostech, může být diagnostikováno zrakové postižení určitého stupně.<sup>110</sup>

Postižení zraku pro jedince obvykle znamená omezenou schopnost přijímat vizuální informace. U nevidomých osob je schopnost přijímat zrakové informace zcela nemožná. Jakákoliv zraková vada prostupuje celou osobností jedince a ovlivňuje jeho psychický vývoj. Narušený zrakový vývoj jedince může mít negativní dopady také na psychický vývoj jedince.<sup>111</sup>

## 9.1 Osoby se zrakovým postižením

Lidé se zrakovým postižením mají velké nedostatky v podobě problémů zrakového vnímání. I o této skupině osob kolují mezi lidmi nejrůznější mýty. Není tak docela pravda, že nevidomý člověk nevidí vůbec nic – někteří jsou schopni vnímat barevnost a pestrost světa. To, co je pro ně viditelné, vnímají ale úplně jinak než osoby s plně vyvinutým zrakem, ale neznamená to, že nevnímají kvalitně. Již existuje celá řada projektů, které se snaží nevidomým osobám zprostředkovávat i zážitky založené na vizuálním vnímání a mohou si tak pustit např. film s komentářem obrazových scén nebo zajít na podobně komentované divadelní představení pro zrakově postižené.

Nevidomý člověk se v běžném životě na svůj zrak spoléhat nemůže. Situace však není tak dramatická, jak by se mohla zdát, protože pro většinu problémů osob se zrakovým postižením již existuje řešení. Pro příklad si jich několik uveďme: aby se jedinec neopařil při zalévání kávy nebo čaje, umístí na okraj hrnku zvukový indikátor hladiny, při přecházení silnice se orientuje podle zvukové signalizace semaforu, správnou bankovku při placení pozná podle velikosti a reliéfního znaku, který rozpozná po hmatu atd.<sup>112</sup>

Postoj člověka k sobě samému, k vlastnímu postižení a jeho postoj k okolnímu světu je podstatně ovlivněn postoji lidí, které má ve svém blízkém okolí. K osobám se zrakovým postižením ve společnosti převládají kladné postoje. Nejčastěji se lze setkat s empatií, snahou o pochopení a pomoc.

---

<sup>110</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 61

<sup>111</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3.*, přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 254

<sup>112</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 68

Setkat se u jedince můžeme s akceptací a nonakceptací vlastního postižení. V případě akceptace jedinec svou vadu přijímá a postupně se s ní smiřuje jako se svojí součástí. Je ochoten poznávat a osvojovat si různé možnosti, jak se co nejlépe zapojit do běžného života. Současná moderní technika již poskytuje celou řadu možností, jak se vzdělávat nebo zapojovat do volnočasových aktivit či sportu. Pokud se jedinec utvrdí v nonakceptaci, svůj problém nepřijímá, není schopen nebo ochoten osvojovat si různé náhradní možnosti. Velkou roli zde hraje negativní citový postoj k postižení a jeho odmítání. Jedinec obvykle důsledek postižení buď zveličuje, nebo i zcela popírá.<sup>113</sup>

Jakákoliv zraková vada způsobuje u člověka odlišnost ve třech sférách psychického vývoje. První oblastí je **kognitivní vývoj**, v rámci kterého je hlavním speciálně pedagogickým cílem maximální rozvoj všech smyslů. Velký důraz se klade zejm. na využívání zbylého zraku. Velký kompenzační smysl pro osoby se zrakovým postižením má především sluch a hmat. Míra zrakového vnímání se u osob s postižením zraku velmi liší. Nemálo ovlivněn je také proces myšlení. Největší problémy se projevují u nevidomých dětí, které mají obtíže se srovnáváním a přirovnáváním předmětů i s identifikací předmětů se shodnými znaky a vlastnostmi.

Negativně ovlivněn může být i **pohybový vývoj** dítěte. K přeskočení nebo opoždění vývoje dochází primárně u dětí s těžkým zrakovým postižením, protože děti nevidí atraktivní předměty, které by pro ně měly být motivací k pohybu. Pokud těmto dětem není poskytnuto adekvátních příležitostí k rozvoji motorických dovedností, jsou často opožděny v celkovém vývoji.

Rovněž může dojít k různým odchylkám v oblasti **socializace**. Dítě má omezenou nebo žádnou možnost učení se nápodobou, jejímž důsledkem je opoždění v rozvoji sociálních aktivit. Omezený nebo zcela nemožný vizuální kontakt v komunikaci ovlivňuje již vztah matky k narozenému dítěti. Oční kontakt je při komunikaci důležitým nástrojem. U zdravých jedinců je neverbální komunikace velmi důležitá, a právě nedostatek vidění těchto signálů může zapříčinit třeba špatnou interpretaci sdělované informace. U všech osob se zrakovým postižením, ale nejvíce u dětí, jsou patrné problémy v různých sociálních situacích – vstup do místnosti, připojení se k rozhovoru, hledání konkrétní osoby v prostoru, nakupování a další.<sup>114</sup>

---

<sup>113</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 133-134

<sup>114</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 263-266

## 9.2 Edukace žáků s postižením zraku

Žáci se zrakovým postižením mají dvojnásobnou možnost vzdělávání. Mohou se vzdělávat navštěvováním běžné školy, ale také ve škole pro žáky se zrakovým postižením. V běžných školách se obvykle vzdělávají spíše žáci s lehčí zrakovou vadou a ve speciálních školách bychom našli žáky s těžkou zrakovou vadou a žáky nevidomé.<sup>115</sup> Všechny děti, kterým postižení znemožňuje číst běžné písmo, mají právo na vzdělávání pomocí Braillova hmatového písma. Kombinace vytlačených bodů na šestibodové struktuře umožňuje lidem se zrakovým postižením psát všechna písmena abecedy, interpunkční znaménka, matematické operace, čísla i noty.

Základním předpokladem k úspěšnému vzdělávání jsou opět různé formy kompenzace, do kterých řadíme velké množství speciálních pomůcek pro žáky se zrakovým postižením. Využit lze různé optické a digitální přístroje, speciální počítačové techniky, kontrastní fixy se silnou stopou i vhodnou kombinací barev pro lepší zrakové vnímání, např. žlutá křída na zelené tabuli, dále lze využívat barevných fólií a dalších pomůcek. Žákům při vzdělávání také velmi pomůže dostatek světla, přiměřená pokojová teplota, omezení hluku a vhodná úprava prostoru pro bezpečný pohyb a snadnou orientaci. Při využití internetu lze použít hlasový výstup nebo speciálně upravené stránky, které opět využívají speciální kontrast barev a grafické rozvržení.<sup>116</sup>

Ve speciálních školách bývá do rozvrhu oproti běžným školám přidáno hned několik předmětů. Především se jedná o předměty prostorová orientace a samostatný pohyb, zraková stimulace, práce s optickými pomůckami, speciální příprava čtení a psaní bodového písma, logopedická péče a zdravotní tělesná výchova. Výuka všech těchto předmětů se zajišťuje na základě individuálních potřeb žáků. Zároveň vyhláška MŠMT dovoluje otevřít přípravný ročník, díky kterému se rozloží učivo první třídy do dvou let.<sup>117</sup>

## 9.3 Osoby nevidomé

Nevidomé osoby jsou brány jako lidé s nejtěžší formou zrakového postižení. Z pohledu doby vzniku může být slepota vrozená (pokud se s ní jedinec již narodí) i získaná v průběhu života. Mezi nejčastější příčiny vrozené nevidomosti patří dědičnost, poškození plodu v prenatálním období a infekční nemoci matky po celou dobu těhotenství. Získanou slepotu zapříčiňují různé

---

<sup>115</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 136

<sup>116</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 65-67

<sup>117</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 136-138

nemoci a nádory oka, úrazy, intoxikace, ale může se také jednat např. o postižení zapříčiněné cukrovkou.

Zrakové vnímání je poměrně dobře kompenzovatelné rozvojem ostatních smyslů a využíváním kompenzačních pomůcek. Při jakékoliv práci s nevidomou osobou je třeba klást důraz na vytvoření adekvátní představy o vnímaném objektu.

Velkým problémem nevidomých lidí je zejm. prostorová orientace spojená s nebezpečím během samostatného pohybu. Jedinci proto využívají pomoci vodicích psů, chůze s bílou holí nebo průvodcovské služby. Osoby, které nemají zrak, jsou limitovány také v uplatnění se v pracovním procesu, okruh povolání, která připadají v úvahu, se velmi zužuje.<sup>118</sup>

#### **9.4 Osoby slabozraké**

Za slabozrakost je považováno postižení obou očí, které u jedince způsobuje problémy i přes korekci pomocí dioptrických brýlí nebo kontaktních čoček. U osob slabozrakých se neprojevuje jen snížení ostrosti zraku, ale také např. zúžení zorného pole, výpadky zorného pole nebo trubicové vidění. Slabozrakost stejně jako slepotu můžeme rozdělit na získanou a vrozenou a jejich příčiny jsou velmi obdobné.

Slabozrakost nepříznivě ovlivňuje zrakový vývoj dítěte, ve kterém dochází ke snížení, omezení až deformaci. V souvislosti s tím si dítě vytváří neúplné nebo nepřesné představy. U lidí se slabozrakostí se objevuje snížení grafomotorických a pracovních schopností. Problémy může činit také prostorová orientace, díky které jsou pomalejší a nejistí v pohybu. Výzkumy ukazují, že většina těchto jedinců trpí dále sníženou schopností pozornosti, koncentrace, pomalejším pracovním tempem a rychlejší unavitelností.

Ovlivněn je do jisté míry také výchovně-vzdělávací proces, dítě nevnímá přesně předměty a jejich detaily, často se potýká s horší schopností rozpoznávat barvy, písmena, číslice a další symboly. Pedagogická práce s žáky slabozrakými se zaměřuje na maximální využívání zbývajících zraku, využívá se např. práce se zvětšeným textem, správná velikost zkoumaného objektu, dostatečná intenzita světla a další.<sup>119</sup>

#### **9.5 Osoby se zbytky zraku**

Někde mezi úplnou nevidomostí a slabozrakostí se pohybuje hranice vidění osob se zbytky zraku. Tato zraková vada se pohybuje na rozmezí praktické slepoty a těžké slabozrakosti. Zbytky zraku mohou být po celý život na stejné úrovni, ale stejně tak může docházet ke

---

<sup>118</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 41-43

<sup>119</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 43-45

zhoršování nebo zlepšování. I zde se může jednat o stav získaný nebo vrozený s obdobnou analogií jako v předchozích 2 typech zrakového postižení. V důsledku zbytků zraku jsou zrakové schopnosti jedince snižené, omezené nebo deformované. I zde ve většině případů dochází ke snížení grafomotorických schopností a omezení pracovních možností. Protože tato oční vada stojí na pomezí, ve výchovně-vzdělávacím procesu se využívá kombinace metod pro slabozraké a nevidomé osoby. Ve většině aktivit by měly být využívány zbytky zraku co nejvíce.

Tito žáci se učí číst zvětšené tištěné písmo za využití optických korekčních pomůcek a zároveň se učí číst Braillovo písmo.<sup>120</sup>

## 9.6 Osoby s poruchami binokulárního vnímání

Správný vývoj binokulárního vidění podmiňuje normální anatomické poměry a funkční předpoklady. Při jejich narušení vznikají poruchy binokulárního vidění. Binokulární vidění je získaná schopnost jedince, která se začíná vyvíjet po narození dítěte. Vyvíjí se společně s dozráváním sítnice. K vývoji dochází zhruba v prvních 6 letech života. O poruchách binokulárního vnímání mluvíme tehdy, jestliže u jedince nenastává stejné utváření obrazu na obou sítnicích. Díky odlišnosti obrazů není zrak schopný utvořit prostorový vjem. U **amblyopie** se jedná o poruchu centrálního vidění, které se řeší překrýváním lepšího oka okluzorem na brýlích nebo přelepením náplastí. Nejprve se oko překrývá na celý den, později se doba překrytí zkracuje. Do 5 let dítěte bývá léčba velmi úspěšná, s vyšším věkem se léčba prodlužuje a její úspěšnost snižuje.

Pokud budeme mluvit o **šilhání**, jedná se o poruchu vzájemné spolupráce očí. Při šilhání nejsou rovnoměrné osy sítnice, a tím dochází k odlišným místům v oku, kde se tvoří obraz a vzniká dvojitě vidění. Protože se obrazy na sítnici nejsou schopné dokonale překrýt, nemůže vzniknout prostorový vjem. Léčba šilhavosti se provádí v kombinaci chirurgického a konzervativního způsobu a měla by být dokončena před nástupem dítěte do základní školy.

U všech binokulárních poruch je nutné si uvědomit, že se nejedná pouze o poruchu zrakového vnímání, ale že prostupují do celé osobnosti jedince. U osob se pomaleji vytváří představy, motorické reakce na zrakové podněty jsou pomalejší a nepřesné a vyskytovat se mohou také problémy při výuce v podobě zhoršené kvality psaní a čtení, žáci jsou rychle unavení a po zrakové práci se objevuje slzení očí.<sup>121</sup>

---

<sup>120</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 45-46

<sup>121</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. str. 46-50

## 9.7 Canisterapie u jedinců se zrakovým postižením

Pes poskytuje člověku se zrakovým postižením mnohem větší nezávislost a pocit svobody. Člověk může kdykoliv odejít ven, protože ho pes orientuje v terénu, ukazuje svému pánovi kudy jít, aby se vyhnul nerovnostem na chodníku a dalším překážkám. Ve větší koncentraci lidí poskytuje člověku pocit bezpečí, necítí se v davu tolik ztracený. Umožňuje osobě se zrakovým postižením pohybovat se rychleji, než by dokázala bez psa. Je velkým zprostředkovatelem sociálního kontaktu. Pes je stále v pánově blízkosti připravený kdykoliv pomoci a zároveň poskytuje také odpočinek v podobě her. Kromě odbourávání stresu se také zaslouhuje o zlepšování imunity, neboť musí být venčen za každého počasí a udržuje pohybový aparát v kondici.<sup>122</sup>

Při návštěvních formách canisterapie se pes využívá zejména k rozvoji kompenzačních smyslů a procvičování postiženého zraku. Probíhá formou hry, během které se dítě nenásilnou formou učí různých dovedností. U jedinců se zrakovým postižením se používá mnoho různorodých aktivit. I zde je pes primárně oporou a motivačním prvkem, dítě může procvičovat oči např. tím, že psovi přečte nějaký text. Pes je dobrým pomocníkem pro aktivity zaměřené na zrakovou stimulaci. U dětí se zrakovým postižením dochází vlivem psa k lepší soustředěnosti, udržení pozornosti.<sup>123</sup>

Při rozvoji smyslů, které mají za úkol kompenzovat zrakové postižení, lze využít spousty aktivit. I zde je vhodné zapojit fantazii a poradit se s pedagogy, co přesně které dítě potřebuje nebo jaké aktivity mají vykonávat a vymyslet, jakou roli by v téhle konkrétní aktivitě mohl sehrát pes. Lze hrát různé pohybové hry, při kterých pes děti vede po prostoru, hádat, který pes zrovna štěká či pije. Jedinci se zrakovým postižením mají také mnohem vyvinutější hmat a dokážou v srsti psa poznat mnohem více rozdílů a detailů, než by se nám mohlo zdát. Dalšími aktivitami, vhodnými pro nácvik jemné motoriky, jsou opět nasazování obojku, připínání vodítka, česání psa nebo procházky se psem.<sup>124</sup>

---

<sup>122</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 44

<sup>123</sup> dostupné z: <https://www.pestra.cz/canisterapie>

<sup>124</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 26

## 10. Surdopedie

Surdopedie je poslední speciálně pedagogickou disciplínou. Zabývá se výchovou, vzděláváním a rozvojem jedinců se sluchovým postižením. Samostatnou vědní disciplínou je surdopedie poměrně krátkou dobu. Do roku 1983 byla předmětem logopedie, od které se oddělila. Za vznik surdopedie jako samostatného oboru vděčí čím dál větší akceptaci neslyšících ve společnosti.

Stejně jako ostatní speciálně pedagogické disciplíny je i surdopedie úzce spojená se svými příbuznými vědami nejen v oblasti speciální pedagogiky, ale také s obecnou pedagogikou, biologií, filozofií, sociologií i psychologií. Z oblastí medicíny nejvíce spolupracuje s pediatrií, ORL a foniatrií. Do péče surdopedie patří děti a mládež se sluchovým postižením, jejich rodiče i pedagogové.

Surdopedičtí klienti se rozdělují do třech skupin: neslyšící, nedoslýchaví a ohluchlí. Každá z těchto kategorií má svá specifika, která si shrneme v jedné z dalších podkapitol. Medicína nahlíží na poruchy sluchového orgánu jako na poruchu kvantitativních a kvalitativních funkcí orgánu (ucha). Pedagogika se na sluchové postižení dívá z jiného úhlu pohledu a zabývá se narušením vztahu mezi jedincem se sluchovým postižením a okolím a také jeho možnostmi komunikace.

Hlavním cílem surdopedie je zprostředkování kompenzačních možností komunikace s druhými lidmi. Každý jedinec potřebuje dosáhnout určité úrovně řečových a sociálních schopností.<sup>125</sup> Nedostatečné množství nebo kvalita sluchových vjemů zkresluje celý obraz vnějšího světa. Sluch je mimo jiné velmi důležitou složkou pro rozvoj řeči, logického myšlení, komunikačních schopností i vytváření a udržování mezilidských vztahů. Sluchové postižení činí problémy zejména v oblasti osvojování si mateřského jazyka, který má velký význam pro rozvoj intelektu, ovlivňuje emocionální rozvoj i rozvoj povahových vlastností.

U dítěte, které neslyší nebo slyší špatně již od raného věku, je velmi obtížné poruchy sluchu diagnostikovat, protože dítě neví, jak by mělo slyšet správně. Nesprávné reagování dítěte na vnější sluchové podněty může zavádět k psychicky opožděnému vývoji nebo vzdorovitému dítěti.

Určit příčinu sluchového postižení je u většiny jedinců nemožné. Problém může být v genetické odchylce, v onemocnění matky v době těhotenství, např. zarděnkami, spalničkami či chřipkou. Dalším důvodem může být i matčina konzumace nevhodných léků. Po narození dítěte může být sluchové postižení způsobené záněty středního ucha, jiným onemocněním sluchového orgánu nebo vystavováním se nevhodným vnějším podmínkám, jako je přílišný

---

<sup>125</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0. str. 141-143



hluk, nesprávná konzumace léků, vysoké vibrace, např. různých přístrojů, nebo také prodělání úrazu. Jednat se může také o stařeckou nedoslýchavost, kterou způsobuje postupné odumírání sluchových buněk, a jedinec tak ztrácí sluch postupně.<sup>126</sup>

## 10.1 Osoby se sluchovým postižením

Vývoj osoby se sluhovým postižením ovlivňuje hned několik skutečností – míra sluchového postižení, doba jeho vzniku, čas, kdy bylo postižení diagnostikováno, prostředí, v jakém dítě vyrůstá, a také míra poskytované péče.

Většina sluchově postižených dětí se rodí slyšícím rodičům. Sluchové postižení silně ovlivňuje vzájemnou interakci mezi rodiči a dítětem. U matky se může vyskytovat až přehnaná péče a řízení aktivit dítěte. Zcela ojedinělé také nejsou situace, kdy dítě s jednou osobou v rodině dokáže komunikovat lépe než s těmi ostatními. Tento člověk se pak stává prostředníkem pro komunikaci, a tím dochází k narušení sociálního a emocionálního vývoje dítěte. U jedinců se sluchovým postižením se může vlivem opakovaných frustrací z komunikace s druhými lidmi objevit emoční porucha nebo porucha chování.

Pokud se narodí neslyšící dítě neslyšícím rodičům, dítě se dostává do úplně jiné situace. Dítě je v neslyšící rodině přijímáno bez obtíží, přirozeně a rodiče při výchově sluchově postiženého dítěte nezaznamenávají žádný problém. Od jeho narození s ním komunikují znakovým jazykem, který je dítěti dobře přístupný.

Neslyšícím dětem by měla být poskytnuta možnost osvojit si mateřský jazyk stejně jako dětem slyšícím. U neslyšících dětí je nutné jazyk zprostředkovávat způsobem, kterým jej budou schopné přijímat. Znakový jazyk si mohou osvojit stejně spontánně jako děti mluvenou řeč.<sup>127</sup>

Na lidi se sluchovým postižením čeká poměrně velké riziko skupinové izolace. Mají možnost pohybovat se pouze v úzké skupině lidí, se kterými se snadno dorozumí. Příležitost k setkávání osob se sluchovým postižením zprostředkovávají různé organizace, které poskytují také poradenské a podpůrné služby těmto osobám. Pro co nejúspěšnější komunikaci by se však neslyšící měli učit využívat mluvenou i psanou formu komunikace a okolí by se mělo pokoušet o co nejvyšší stupeň využití dostupných možností k tomu, aby poskytli srozumitelně veškeré potřebné informace. Tomu dnes dopomáhá široká škála komunikačních kanálů a moderní technika. Hojně se setkáváme s titulky pro neslyšící a překladem mluveného slova do

---

<sup>126</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 141-142

<sup>127</sup> HORÁKOVÁ, Radka. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3. str. 33-36

znakového jazyka. Pracovní uplatnění nacházejí zejména v řemeslných a dalších manuálních pracovních oborech.<sup>128</sup>

## 10.2 Edukace osob se sluchovým postižením

Historie vzdělávání žáku se sluchovým postižením je u nás spojená s přelomem 19. a 20. stol., kdy bylo vzdělávání úzce zaměřené na těžce nedoslýchavé a neslyšící osoby. Stejně jako u všech ostatních znevýhodnění se mohou žáci se sluchovým postižením vzdělávat v běžných školách s tím, že děti, které nemohou vnímat řeč sluchem v takové míře, jak je potřeba, mají právo na vzdělávání ve znakovém jazyce. Druhou možností je vzdělávání ve speciálních školách pro sluchově postižené, kam dochází zejména žáci s těžkou formou postižení.<sup>129</sup>

Vzdělání nedoslýchavých žáků bývá obohaceno o rozšíření speciálních předmětů, kam řadíme logopedii, reedukaci sluchu, sluchová cvičení, rytmická cvičení apod. Vzdělávání všech žáků se sluchovým postižením a zejména těch s těžkou formou je odborně hodně náročné, vyžaduje vysokou odbornost pedagogických pracovníků, bohaté zkušenosti, velkou řadu empatie a trpělivosti.

Již existuje celá řada speciálně upravených učebnic pro žáky se sluchovým postižením. Učebnice se od učebnic pro běžné základní vzdělávání liší převážně zjednodušeným obsahem a je uzpůsobený omezeným možnostem vnímání, chápání i reprodukce učiva. Texty jsou zkrácené, psané s jednoduchou slovní zásobou i skladbou vět. Počet cizích slov je snížen na minimum. Text je vtištěný větším písmem doplněný o podporující vizuální materiály v podobě obrázků, mapek, ilustrací aj.<sup>130</sup>

## 10.3 Nedoslýchaví jedinci

Nedoslýchavost je druh sluchového postižení, u kterého se omezení v komunikaci odrážejí na míře závažnosti. Jedinci může být komunikace zcela znemožněna, ale také pro něj může být pouze omezena. Základní kompenzační pomůckou nedoslýchavých osob jsou elektronická sluchadla. Včasný získání sluchadla pro dítě je důležité pro další rozvoj jedince. Sluchadlo je potřeba správně seřídit, aby se nestalo, že nebude jedinci přinášet žádné nové sluchové podněty nebo dojde ke snížení sluchového prahu v důsledku přílišné hlasitosti. U nedoslýchavých dětí se často řeší sociální problémy, protože se potýkají s obtížným přijetím pro vyskytující se

---

<sup>128</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 83-84

<sup>129</sup> SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8. str. 81-82

<sup>130</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 150-152

komunikační problémy a pokud se nenaučí znakovému jazyku, nemohou komunikovat ani se skupinou neslyšících osob.<sup>131</sup>

#### **10.4 Ohluchlí jedinci**

U ohluchnutí je klíčový fakt, kdy k němu došlo. Pokud se tak stane mezi 2. a 4. věkem dítěte, je reálné u něj s logopedickou pomocí udržet řeč na úrovni, která bude srozumitelná. Při ohluchnutí ve vyšším věku je pak již obtížným úkolem naučit se odezírat z úst a osvojit si znakový jazyk. Za úspěšné metody se považuje používání možností moderní techniky.<sup>132</sup>

#### **10.5 Neslyšící jedinci**

Neslyšící člověk je definován jako osoba, která zvuk neslyší ani při zesílení na maximální hlasitost. Pokud si neslyšící děti osvojí mluvenou řeč, jejich řeč je nepřírozená a schopnost čtení slabá. Kompenzační pomůcky v podobě sluchadel jsou již bezpředmětné. Proto se volí cesta naučení se znakového jazyka. U dětí je velmi omezený řečový i jazykový rozvoj. S tím souvisí pravděpodobný opožděný vývoj kognitivních, sociálních, emočních a motorických dovedností.

Hlavním vzdělávacím cílem neslyšících osob je rozvoj poznávacích schopností a myšlení, vytváření zdravého sebevědomí a rozvoj všech dovedností, které jsou potřebné pro běžný život i budoucí pracovní uplatnění.<sup>133</sup>

#### **10.6 Canisterapie u osob s postižením sluchu**

I u osob s postižením sluchu pes nahrazuje omezený smysl. Způsob, jakým pes jedinci pomáhá, je obdobný jako u osob se zrakovým postižením. Je hodně toho, co pes dokáže svému pánovi oznámit, od zvonícího zvonku přes příchozí hovor nebo SMS zprávu až po upozornění na jedoucí auto. Zároveň alespoň trochu vyrovnávají pocit sociální izolace, obdarují jedince láskou, péčí, oddaností i pocitem bezpečí. Společenskou izolaci také vyrovnává pocit jistoty, kterou se psem cítí.<sup>134</sup>

Pes je zde opět, jak již bylo několikrát zmíněno, motivačním prvkem pro rozvoj komunikace. Dále dokáže také působit antistresově u jedinců, kteří o sluch přišli nebo přichází z nějakého důvodu až v průběhu života a musí se se ztrátou vyrovnat. Mimo tyto způsoby se u osob s postižením sluchu využívá pes k podporování např. sluchové paměti. Dítě se sluchovým postižením si mnohem lépe zapamatuje informace, které získá jakýmkoliv jiným způsobem než

---

<sup>131</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 144

<sup>132</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 145

<sup>133</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0. str. 145-146

<sup>134</sup> GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1. str. 45

posloucháním. Proto se pes hojně využívá jako motivační prvek pro rozvoj sluchové paměti. Během těchto aktivit je pes většinou pasivním společníkem. Dítě dostává od canisterapeuta či jiné osoby úkoly, které si musí zapamatovat a splnit je, např. nejprve naplnit misku vodou a následně nasypat do druhé misky granule. Pro další posilování sluchové paměti lze postupně rozšiřovat počet bodů ke splnění či náročnost a délku úkolů.<sup>135</sup>

---

<sup>135</sup> dostupné z: [https://is.muni.cz/th/pd2pn/Bakalarska\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/pd2pn/Bakalarska_prace.pdf)

## 11. Osvětová činnost za pomoci psů

Osvětové činnosti za pomoci psů se u nás věnuje celá řada špičkových kynologů – v současné době je hojně angažován Filip Rožek, který aktivně vystupuje na různých akcích a tvoří programy do škol. V této kapitole zmíním hned několik osob či organizací, co se osvětové činnosti u nás věnují. Výběr byl utvořen na základě mého dlouhodobého sledování jejich práce. Věřím, že předkládám ty nejlepší projekty z české osvětové činnosti za pomoci psů:

### 11.1 Se psem mě baví svět

Za velkým osvětovým a zároveň charitativním projektem Se psem mě baví svět stojí dnes snad každému známá dvojice Filip Rožek a jeho útlukový pes Gump, ke kterým se přidalo mnoho známých osobností jako je Olga Lounová, Ivan Mládek, Richard Genzer, Marta Kubišová, Marek Eben, Tereza Kostková, Lucie Bílá<sup>136</sup>, Bolek Polívka, Eva Holubová, Ivan Trojan, Ivana Chýlková a mnoho dalších.<sup>137</sup>

Projekt Se psem mě baví svět odstartoval roku 2016, jeho původním cílem bylo pomáhat opuštěným psům najít nový domov. Roku 2020 vznikla kniha Gump – pes, který naučil lidi žít. Kniha se dostala velmi rychle do povědomí lidí, získala ocenění Magnesia litera a projekt odstartoval velkou osvětovou dráhu. S prvním vydáním knihy se do projektu zapojila celá řada známých osobností zmíněných výše, začaly se natáčet tematické hudební klipy, vznikl stejnojmenný film i audiokniha a Filip Rožek začal s Gumpem navštěvovat školy, ve kterých začal pomoc psům popularizovat.

Jejich první návštěvou byla poctěna škola v Příbrami, kam si tuto dvojici pozvali sami žáci. Během prvních dvou let činnosti obrazili s besedou více než 200 škol po celé republice. Následně byly jejich besedy rozšířeny o další instituce a začali dojíždět také do nemocnic mezi hospitalizované dětské pacienty a roku 2022 zavítali také do domova pro seniory. Kromě návštěv různých institucí se hojně objevují také na autogramiádách, autorských čteních, veřejných besedách, diskusích a různých knižních akcích, např. Comic-Con Junior 2023.<sup>138</sup>

„Druhým cílem je otevřít lidem oči, přimět je podívat se na svět očima našich zvířecích miláčků. Česká republika je sice zemí ‚pejskařů‘, ale mnozí dodnes vnímají zvířata pouze jako

<sup>136</sup> dostupné z: <https://gumtonevzda.cz/se-psem-me-bavi-svet/>

<sup>137</sup> dostupné z: <https://www.csfd.cz/film/886900-gump-pes-ktery-naucil-lidi-zit/prehled/>

<sup>138</sup> dostupné z: [https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsrvnx\\_Uiy11bhjbxz1bu\\_86ni3KbETV4LXyhetkZ8\\_aem\\_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw](https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsrvnx_Uiy11bhjbxz1bu_86ni3KbETV4LXyhetkZ8_aem_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw)

účelové tvory. Ale proč? Vždyť právě na nás závisí štěstí a radost těchto bytostí.“ Nemocnice PK.<sup>139</sup>

Knižní podoba Gumpa má své pokračování s názvem Gump: Jsme dvojka, tento druhý díl vyšel v loňském roce<sup>140</sup> a již ho tradičně doplňuje i opět stejnojmenný film, který měl premiéru v kinech v březnu 2024.<sup>141</sup> Činnost tohoto projektu dále zahrnuje charitativní koncerty, běh v pražské Stromovce, vydávání kalendářů a plno dalších aktivit.<sup>142</sup>

## 11.2 Vodící pes z.s.

Vodící pes z.s. je organizace, která se primárně zabývá podporou osob se zrakovým postižením. Tato podpora se týká hned několika oblastí osobního života klientů. Spolek se zabývá osobním rozvojem, pomocí vedoucí k samostatnému pohybu klientů a řešením individuálních problémů klientů. V rámci toho poskytují lidem se zrakovým postižením celou řadu zajímavých aktivit, jako je např. společné venčení vodících psů, rekondiční pobytové akce, při kterých je procvičována spolupráce psa a člověka, pořádání zájmových akcí různého charakteru apod.

Z hlediska osvětové činnosti se organizace Vodící pes z.s. věnuje práci s veřejností. Jejich hlavní náplní v této oblasti je prezentace světa nevidomých lidí a vodících psů. Zabývá se prací s odborníky, kteří se s osobami se zrakovým postižením setkávají ve svém profesním životě, ale také s různými školními zařízeními, organizacemi, firmami a všemi osobami, které plnohodnotně využívají svůj zrak.<sup>143</sup>

### 11.2.1 Vodící pes ve službě člověku

Vodící pes ve službě člověku je interaktivní beseda, při které jedinci přijdou do styku se skutečným vodícím psem. Osobám je v rámci besedy představeno, jakým způsobem probíhá příprava budoucího vodícího psa i jakou službu pak klientovi během své služby poskytuje. Tyto besedy vede společně s cvičitelem také nevidomý klient se svým psem, který zprostředkovává ukázky a své vlastní zkušenosti.

### 11.2.2 Pomáhejme správně

Pomáhejme správně je další beseda, kterou organizace Vodící pes nabízí. Jedná se o projekt, který probíhá ve spolupráci s několika dalšími organizacemi. Úkolem tohoto projektu je

<sup>139</sup> dostupné z: [https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsrvnx\\_Uiy11bhjbxz1bu\\_86ni3KbETV4LXyhetkZ8\\_aem\\_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw](https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsrvnx_Uiy11bhjbxz1bu_86ni3KbETV4LXyhetkZ8_aem_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw)

<sup>140</sup> dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/gump-gump-jsme-dvojka-527218>

<sup>141</sup> dostupné z: <https://www.csfid.cz/film/1364048-gump-jsme-dvojka/prehled/>

<sup>142</sup> dostupné z: <https://gumptonevzda.cz/se-psem-me-bavi-svet/>

<sup>143</sup> dostupné z: <https://www.vycvikvodichpsu.cz/spolek/>

seznámit širokou veřejnost s problematikou nevidomých a slabozrakých osob. Účastníkům jsou poskytnuty ukázky a různé modelové situace, ze kterých vyplývá, jak nabídnout pomoc osobě s bílou holí nebo vodícím psem v různých situacích. Mimo tuto hlavní náplň besedy jedinci zjistí, jak osoby se zrakovým postižením vidí, jaké využívají pomůcky, jak se pohybují v interiéru, exteriéru apod.<sup>144</sup>

### **11.3 Vodící psi srdcem z.s.**

Vodící psi srdcem z.s. je organizace, jejímž hlavním cílem je výcvik vodících psů a kompletní servis klientovi po předání vodícího psa. Jejich dalším důležitým cílem je rovněž snaha o lepší integraci lidí se zrakovým postižením do společnosti. V rámci toho pořádají závody vodících psů, propagační akce pro širokou veřejnost a také besedy pro školy. V rámci akcí pro širokou veřejnost spolek vystupuje na různých veřejných a kulturních akcích s ukázkami práce vodících psů. Všechna tato osvětová činnost probíhá ve spolupráci se skutečnými majiteli vodících psů, a dochází tak k interakci mezi širokou veřejností a osobami se zrakovým postižením.<sup>145</sup>

### **11.4 Sirius Třebíč z.s.**

Sirius Třebíč z.s. je organizace, která se věnuje canisterapii a práci s dětmi a mládeží na celorepublikové úrovni. Mimo aktivní práci s klienty se také věnuje canisterapeutickému výcviku psů a konání zkoušek. Kromě canisterapeutické praxe se spolek aktivně věnuje pořádání přednášek o canisterapii, účastní se různých akcí se zaměřením na jedince zdravé i s postižením, prezentuje potřeby klientů veřejnosti, pořádá jednorázové i dlouhodobé akce, ukázky, přednášky, besedy apod.<sup>146</sup>

#### **11.4.1 Psí dobrodružství a Pojd'te s námi za zvířátky**

Oba tyto projekty jsou určené pro mateřské a základní školy. V rámci programu Psí dobrodružství se děti dostanou do interakce s živými psy a pracují s nimi po celou dobu besedy. Vystřídají různé hry, mazlení a česání, které je doplněné o povídání z různých oblastí psího světa, např. výcvik, canisterapie, asistenční psi apod.

Pojd'te s námi za zvířátky se zaměřuje na přírodu a myslivost. Projekt využívá praktické ukázky, básničky, hry, hádanky a zvuky zvěře. Oba programy jsou na každé návštěvě uzpůsobeny věku a schopnostem dětí a podporují enviromentální výchovu. Po předchozí domluvě je možné programy upravit tak, aby byl více propojen s výukou.<sup>147</sup>

---

<sup>144</sup> dostupné z: <https://www.vyvcikvodichpsu.cz/spolek/prezentace-a-osveta-verejnosti/>

<sup>145</sup> dostupné z: <https://vodicipsirdcem.cz/o-nas>

<sup>146</sup> dostupné z: <https://www.siriustrebic.cz/projekty/>

<sup>147</sup> dostupné z: <https://www.siriustrebic.cz/zs-a-ms/>

## 11.4.2 Jednorázové akce a tábory

Sirius Třebíč se dále věnuje organizování různých jednorázových akcí, na kterých využívá naučného programu se psy. Jedná se např. o organizaci Dětského dne a Dne země, jednorázové besedy o canisterapii pro rodiče s dětmi apod. Každým rokem pořádá také Příměstský tábor s pejsky v Líbeznicích, který je určen pro děti ve věku 4–9 let, tábor v letošním roce poběží ve dvou turnusech. Další dva turnusy jsou dále věnovány všem žákům škol podle §16.<sup>148</sup>

## 11.5 František Šusta

František Šusta je trenér zvířat, který se zabývá tréninkem formou pozitivního posilování, harmonickým soužitím lidí a psů a všechny své poznatky předává dál mnoha způsoby. Vede semináře pro širokou veřejnost, praktické tréninky, píše články a knihy. Se svou fenou Rozárkou složil canisterapeutické zkoušky a společně navštěvují školy po celé České republice. Na výběr je v jejich společném portfoliu besed hned několik edukativně zaměřených programů. Vzhledem k Šustově bohaté činnosti zmiňuji pouze některé z nich.<sup>149</sup>

### 11.5.1 Programy pro školy

Veškeré programy do škol zajišťuje organizace Zaobzor z.s., jejímž předsedou je právě Šusta, který zajišťuje všechny psí programy ve spolupráci s Rozárkou. Programy o psech poukazují na to, jaké potřeby má pes v soužití s člověkem, ukazují dětem, jak může člověku pomáhat, způsob komunikace mezi psem a člověkem i možná nebezpečí, která pes představuje.

Program Kamarád nebo šelma je zaměřený na kontakt s cizím psem. Jeho cílem je tvorba vyrovnaného vztahu mezi psem a dětmi ve smyslu respektování psa. Děti by se neměly po odchodu z besedy psů venku bát, ale ani mít potřebu každého si pohladit. Budou umět číst základní psí řeč, Rozárka jim vše předvede prakticky a následně si komunikaci společně vyzkouší.

Beseda Ve společné smečce je zaměřená na rodinného psa. Děti se v ní dozvědí, jak pes vnímá lidskou rodinu, jak se chová vůdce smečky, jak se pes v domácnosti projevuje a komunikuje. Tento program by naopak měl předcházet konfliktům mezi psem a dítětem v domácnosti. Byl sestaven, protože podle statistik dochází ve většině případů k poranění dítěte psem právě v domácnosti.<sup>150</sup>

---

<sup>148</sup> dostupné z: <https://www.siriuştřebic.cz/kopie-z-tabor/>

<sup>149</sup> Dostupné z: [https://www.treninkjerozhovor.cz/c\\_cz/762/o-nas/](https://www.treninkjerozhovor.cz/c_cz/762/o-nas/)

<sup>150</sup> Dostupné z: <http://www.zaobzor-os.cz/programy-se-psem>



### 11.5.2 Pro veřejnost

Z řad kynologické osvěty pro veřejnost Šusta pořádá hned několik variant – teoretické přednášky, besedo-semináře a praktické lekce. Všechny tyto aktivity jsou zaměřené na širokou veřejnost z řad chovatelů psů, cílí na aplikaci metody pozitivního posilování a poskytují poznatky z Šustových nejnovějších poznatků o výcviku a soužití se psem.<sup>151</sup>

### 11.5.3 Média

Své myšlenky a názory shrnuje hned v několika publikacích – *Trénink je rozhovor*, *Trénink je v hlavě*, *Lidsko-psí konverzace* a *Neznám druhé takové zvíře, jako je pes*. Dále se věnuje osvětové činnosti v časopise *Psí sporty*. Najít s ním lze také podcast pro Pejskarium, reportáže České televize a mnoho dalších.<sup>152</sup>

---

<sup>151</sup> Dostupné z: <https://www.treninkjerozhovor.cz/>

<sup>152</sup> Dostupné z: [https://www.treninkjerozhovor.cz/c\\_cz/781/my-v-mediich/](https://www.treninkjerozhovor.cz/c_cz/781/my-v-mediich/)

## 12. Praktická část

Praktická část je finální kapitolou diplomové práce. Poskytuji v ní ukázky našich canisterapií za poslední rok. Rozhodla jsem se navázat na obě teoretické části práce. Pro canisterapii ve speciální pedagogice uvádím pouze několik vybraných případů s aktivitami, které byly nápomocné pro zlepšení klientovy úrovně. Další praktické ukázky s vysvětlením a odůvodněním lze najít, jak již bylo zmíněno na začátku práce, v bakalářské práci. Odkaz na název práce a konkrétní kapitoly se nachází v úvodu této práce.

I osvětová činnost za pomoci psů si zaslouží několik ukázek. Po canisterapii ve speciální pedagogice se proto praktická část přesouvá k aktivitám uskutečněným s mojí fenou Jinx a dalšími externími kolegy na příměstském Kempu se psy v roce 2023 a 2024.

Cílem celé této praktické části je ukázat rozmanité možnosti canisterapie a ukončit diplomovou práci propojením s teoretickou částí. Ve své praxi jsem se setkala s celou řadou postižení a znevýhodnění, které lze roztrždit do speciálně pedagogických oblastí, tzv. „pedií“. Z vlastní zkušenosti vím, že je pro canisterapeuta velmi přínosné, když tato specifika zná a dokáže na nich začít stavět svou praxi.

Canisterapie v podobě osvětové činnosti je sestavená formou příměstských táborů. Na první pohled se může zdát, že to s canisterapií moc nesouvisí, že je to pouze trenérská práce s dětmi a psem, ale není tomu tak. Právě přímou prací se psem se děti učí se psem komunikovat, poznat jeho emoční naladění, rozpoznat spouštěč jeho chování, učí se pravidla pro bezpečné soužití psa a člověka, osvojují si bezpečné míjení cizích psů venku, rozvíjí empatii, emoční inteligenci, schopnosti k řešení problémů a plno dalšího.

### 12.1 Canisterapeutická praxe ve speciální pedagogice

Jako první se z oblasti praktické části věnuji canisterapeutické podpoře klientů (žáků) ve speciální pedagogice. Nemusí to vždy nutně znamenat návštěvu ve školní instituci. Může se jednat o domácí návštěvu i o socializaci mimo domov jedince. Rozsah práce mi bohužel neumožňuje věnovat se všem „pediím“, ale poskytuji alespoň několik ukázek, ze kterých je přínos psa dobře patrný. Na základech, které dá žákovi pes, je možné následně snadněji pokračovat v požadavcích, které na něho klade speciální pedagogika.

#### 12.1.1 Podpora pro začátek logopedické práce

Sedmiletý chlapec měl již s nástupem do 1. třídy problémy s řečí. Rodiče si byli dyslálie vědomí, i když nedokázali omezení správně pojmenovat. Jejich plán byl s logopedickou péčí ještě počkat. Očekávali, že se dyslálie začne pomalu lepšit ve škole s předmětem českého jazyka

a čtení. Měli stanovený plán, že pokud se problém nebude s koncem 1. třídy zlepšit, obrátí se na základě doporučení třídní učitelky na logopedickou pomoc.

Problém se správnou výslovností se bohužel nelepšil. Spolužáci se mu posmívali ve třídě i ve školní družině. Chlapec se čím dál více bál a styděl mluvit, byl neustále frustrovaný svou neschopností správně se vyjadřovat a reakcemi svého okolí. Čím více se mu spolužáci posmívali, tím hůře se cítil. Než si učitelé a rodina všimli, že se jeho komunikace čím dál více zhoršuje, nějaký ten měsíc to trvalo. Pomalu se přestával bavit s ostatními dětmi ve třídě a pokud to jen trochu šlo, začínal se vyhýbat komunikaci ve větách. Přestával iniciovat verbální komunikaci a začínal odpovídat stroze, ideálně pouze jednoslovně. Chlapec se za své komunikační schopnosti natolik styděl, že v přítomnosti svých vrstevníků postupem času přestal verbálně komunikovat úplně. V hodinách s učiteli komunikoval i před ostatními spolužáky, doma s rodiči či širší rodinou také, ale bylo patrné, že je mu mluvení nepříjemné. Mluvení se vyhýbal primárně v komunikaci se svými spolužáky o přestávkách i během skupinové práce v hodině a také v interakci s cizími lidmi. Na logopedickém sezení také zcela odmítal komunikovat a snažil se vše řešit pouze neverbálně.

S canisterapií jsme pro nabytí sebevědomí začali nejprve v prostředí, které bylo pro chlapce nejbezpečnější a nejméně frustrující – doma. Když jsme s Jinx přišly poprvé k nim domů, ze psa měl velkou radost, chtěl si s ní hrát, což byla dobrá známka toho, že by motivace přes psa mohla fungovat. Nechtěl verbálně pozdravit, pokoušel se pozdrav odbýt pouhým mávnutím. Nejprve jsem tedy mávla zpátky, přidala jsem k tomu i „ahoj“, představila jsem se mu, pak jsem mu představila Jinx. Ujistila jsem ho, že na mě mluvit nemusí, pokud mu to je nepříjemné, že ho nutit nebudu, a vyzvala jsem ho, aby pozdravil alespoň Jinx. Opět na ni jenom mávnul. Zkusila jsem ho motivovat tím, že ho Jinx také pozdraví, a nechala jsem ji jenom na pokyn prstu štěknot. Chlapci se zvedly koutky v malý úsměv. Říkala jsem mu, že když bude šikovný a bude s Jinx trochu mluvit, a že to stačí jenom po jednom slovu, bude si s ní moci lépe hrát, a ukázala jsem mu několik triků se slovním povelům.

Zeptala jsem se ho, jestli to nechce také vyzkoušet. Mírně přikývnul. Následně jsem vyjmenovávala triky, které před chvílí viděl, a čekala jsem, až přikývne, který by chtěl vyzkoušet. Když jsme měli vybraný trik, chlapec učinil pokus dané slovo vyřknout. Snažila jsem se mu pomoci, říkat to slovo s ním, pomalu a zřetelně artikulovat, aby se přidal, ale bál se. Nakonec ze sebe nedostal ani hlásku. Usmála jsem se na něj, ujistila jsem ho, že to nevádí, a pochválila jsem ho, že to zkusil.

Měla jsem z chlapce pocit, že mu vadí moje pozornost, že se obává negativní reakce, pokud slovo neřekne úplně správně. Proto jsem se pokusila najít takové řešení, abych mu přímo neukazovala moji pozornost, která se soustředí na jeho výslovnost.

Nabízela jsem mu, že to může zkusit Jinx pošeptat do ouška. Čas terapie se nám chýlil ke konci a já se snažila najít jakýkoliv sebemenší úspěch, který bych mohla chlapci ukázat. Nechtěla jsem, aby naše hodina skončila tím, že selhal, že to nedokázal apod. Cítila jsem velkou potřebu ukázat mu alespoň malý úspěch. Po celé řadě chlapcem zavržených možností mi nakonec byla jedna schválena. Přikryla jsem si uši, aby měl chlapec pocit, že ho neposlouchám, chlapec se na mě podíval, aby se ujistil, že nepodvádím a začal pomaličku, opatrně šeptat povel. Bylo to opravdu velmi tiché šeptání, a tak jsem Jinx ke splnění povelu dopomohla pokynem ruky. Chlapec měl obrovskou radost, že se mu to povedlo, cítil se bezpečně a šeptem slovo několikrát po sobě zopakoval. Já ho doprovázela pokynem ruky a Jinx chlapce odměňovala pocitem úspěchu, se kterým jsme se rozloučili.

Několik následujících týdnů jsme stavěli na tomto základě. Chlapec se mnou komunikoval neverbálně, já si přikrývala uši, doplňovala jsem povely pokynem ruky a Jinx plněním povelů dodávala sebevědomí. Pomalým tempem chlapec s přibývajícím jistotou přidával na síle hlasu. Začal přidávat nové povely, opakovat více slovíček, jednoho dne jsem přišla a odměnou mi byl verbální pozdrav.

Od této chvíle jsme s chlapcem pokračovali v budování důvěry pomalou, opatrnou konverzací. Když zakroutil hlavou, přestala jsem se ptát a dopřávala jsem mu větší prostor. Po několika měsících jsme si v létě sedli na zahradu, chlapec zvládnul pozdravit sousedy v okolních zahradách, pomalu jsme si začínali chodit povídat a trénovat povely na procházky do míst, kde jsme byli sami, občas jsme kolem někoho prošli obloukem, pak jsme začínali chodit na rušnější místa, když zvládnul prohodit pár slov s cizím člověkem, začal docházet na pravidelnou logopedii.

S tím, jak se začala jeho řeč zlepšovat, začal znovu komunikovat i ve školním prostředí se svými vrstevníky. Canisterapie jsme ještě udržovali v pravidelných týdenních intervalech, chlapec Jinx pokaždé s nadšením předváděl, co již umí, co se naučil, v čem se zlepšil, za odměnu si s ní hrál, začali jsme tvořit různé dráhy náročnější na vydávání povelů apod. Opatrně jsme přešli na canisterapie 1x měsíčně a po dlouhodobém měsíčním intervalu jsme si slíbili, že bude pilně trénovat a my se přijdeme za čtvrt roku podívat, jaký udělal pokrok.

### **12.1.2 Socializace jedince s PAS**

Naším dalším klientem je desetiletý chlapec s PAS. Rodiče mají jasno v diagnóze od předškolního věku, kdy začali řešit, že chlapec stále verbálně nekomunikuje, nesnaží se

používat slova a své potřeby komunikuje pouze neverbálním ukazováním. Přimět chlapce k řeči je úkol, který se zatím nikomu nepodařil. Rodiče se snaží chlapci poskytovat co nejpodnětnější prostředí, dochází na různé druhy zooterapií, chlapec se vzdělává v praktické škole, účastní se různých programů pro děti s autismem a navštěvuje střediska speciálně pedagogické péče. Chlapec bohužel řeč již několik let řeč zcela odmítá, a to jak v podobě verbální, znakové i dorozumívacích kartiček. Je tedy velmi těžké se s ním domluvit. Motivovat ho k řeči se zatím nedaří ani nám. Jak již tomu u jedinců s PAS bývá, i tento chlapec má své specifické rysy chování, které jsou pro okolí nepříjemné, a je proto vnímán z velké části negativně. Projevují se u něho problémy s interakcí i socializací.

U jedince s PAS je třeba provádět návyk na psa velmi pomalu a opatrně. Vzhledem k jejich velmi specifické osobnosti jedinec funguje v jakémsi svém vnitřním světě, žije ve své bublině, do které pustí omezené množství lidí, zvířat i vjemů. Zde se opravdu vyplatí znát teorii PAS. Přijetí psa může trvat velmi dlouho a také je třeba mít na vědomí, že se nemusí podařit.

U tohoto chlapce po několika hodinách canisterapie k přijetí psa nakonec došlo. Nejprve se vztekal, doma Jinx nechtěl, pak ji začal tolerovat formou ignorace a následně po relativně dlouhé době ji poprvé pohladil. V současné době pro něj Jinx představuje oporu, je pro něj bezpečným bodem v nekomfortních či neznámých situacích a také skvělým zprostředkovatelem při učení návyků a dovedností. I když se Jinx neúčastní přímo aktivit, které se chlapec učí, je pro něj psychickou podporou, vnímá ji a je v její přítomnosti klidnější, soustředěnější i ochotnější vykonávat požadované činnosti.

Vzhledem k tomu, že chlapec k vyjadřování nepoužívá slova, ale má potřebu hlas používat a nějakým způsobem se projevovat, využívá různé výkřiky, skřeky, neforemné zvuky apod. Je velmi hlasitý, ať už vyjadřuje pozitivní či negativní emoce. Jeho výkřiky jsou opravdu velmi hlasité. Čím je starší, tím má silnější hlas a pro okolí je čím dál rušivějším elementem.

V interakci se psem se ho proto snažíme usměrňovat k tišším projevům. Vysvětlujeme mu, že má Jinx citlivá ouška, že jí v hluku není dobře, uši ji bolí, a že pokud bude v místnosti hluk, půjde brzy domů. Chlapec se v přítomnosti Jinx prokazatelně lepší a po napomenutí dokáže regulovat sílu hlasu. V přítomnosti lidí bez psa je pro něj snížit hlasitost svého projevu ještě příliš těžký úkol. Vzhledem ke zlepšení v přítomnosti Jinx očekávám, že po nějakém čase nastane zlepšení i v mezilidské interakci.

V přítomnosti Jinx trénujeme zvládání sociálních situací, které jsou pro chlapce příliš náročné a které bez psa nezvládá. Je velký rozdíl, zda se do situace dostane sám s dalšími lidmi, nebo jestli je s ním Jinx, která mu poskytuje velkou psychickou podporu, ukotvuje ho ve vnitřním klidu a v pocitu jistoty. Mezi situace, na které se snažíme chlapce navyknout, patří

např. zvládnání MHD, změna trasy obvyklé procházky nebo chození po hlavní silnici, kde hlučí auta. Pokud se do nějaké z těchto situací dostane bez Jinx, je nervózní, brečí, křičí, vzteká se, utíká a snaží se za každou cenu dostat pryč.

### 12.1.3 Žáci se zrakovým postižením

Pravidelně každý týden docházíme do praktické základní školy pro žáky se zrakovým postižením. Canisterapii se zde věnujeme vždy s celou třídou naráz. Do této instituce nedochází pravidelně jeden psodvůd a jeden pes, ale střídají se různé canisterapeutické týmy. U dítěte s PAS bychom si to mohli jen těžko dovolit – takový klient může přijmout jednoho psa, ale neznamena to, že bude ochotný přijmout i psa druhého a pracovat s ním. Klienti se zrakovým postižením naopak rádi uvítají změnu, jsou velmi vnímaví a procvičují tak své vytríbené smysly. Někdy se domluvíme i tak, že na jednu terapii jede více týmů a děti tak mají zážitek z vícera psů. Některé aktivity jsou ve větším počtu psů lepší.

Nejčastěji zde využíváme aktivity na zrakovou stimulaci a rozvoj kompenzace zdravých smyslů. Některé dny bývají velmi zajímavé a naučné i pro nás canisterapeuty. Protože do školy docházíme pravidelně, není příprava programu pouze na nás. Do přípravy konceptu se zapojují i speciální pedagogové, kteří nám rozkrývají, co je třeba žáky naučit, jaké cviky a kompenzace by měly být zahrnuté do výuky. Někdy dokonce sami navrhnou aktivitu, kterou by s dětmi chtěli dělat, a ptají se nás psodvůdů, zda a jakým způsobem je možné do aktivity zapojit psa.

Často využíváme jejich skvělé smysly, které kompenzují zrakové postižení, a někdy zůstáváme i jako canisterapeuti v úžasu. Česáním a hlazením procvičují jemnou motoriku, na omak poznají, kterého psa hladí a přiřazují mu jméno. Velmi překvapující a zajímavé zjištění pro mě osobně bylo, že poznají po sluchu, který pes zrovna pije.

Pro zrakovou stimulaci využíváme hned celou řadu aktivit. Mezi ty oblíbené patří např. obyčejné čtení příběhu psodvůdovi, který působí jako motivační prvek. Po dočtení děti obvykle čeká nějaká společná hra za odměnu. Může jí být např. vodění psa na vodítku, při němž procvičují hrubou motoriku i komunikační schopnosti při korigování psa povely, nebo třeba prolézání překážkové dráhy utvořené z živých psů, které nejprve překračují, pak přelézají po čtyřech a v poslední fázi podlézají.

Mezi další aktivitu zaměřenou na procvičení zraku patří také hra, při které se po prostoru rozmístí lístečky, na kterých jsou napsané barvy. Žák se projde po místnosti, čímž opět procvičuje hrubou motoriku, najde lísteček a uchopí ho. Úchopem procvičuje jemnou motoriku prstů. Přečte si barvu, která je na lístečku napsaná, a vydá se ke dvěma hromádkám obojků a vodítek, ve kterých najde obojek a vodítko barvy napsané na lístečku. S vybavením dojde k psodvůdovi, nasadí obojek a připne vodítko, přičemž opět procvičuje jemnou motoriku. Za odměnu

se může se psem vydat na „procházku“. Až dojdou zpátky, opět psa z obojku a vodítka svlékne a vrátí je na hromádku.

Na konci každé canisterapie necháváme děti psy naposledy pomazlit, pohladit, přitulit se a pokud chtějí, mohou si po náročném výkonu odpočinout krátkou relaxací tak, že přilehnou do těsné blízkosti k psovi, mohou si na něj položit i hlavu, zklidní se a poslouchají tlukot jeho srdce. Učitelé si všímají, že jsou žáci po hodině canisterapie lépe připravení plnit požadavky školní docházky, jsou soustředěnější a lépe přijímají novou látku. Vzhledem k tomu, že jsou po canisterapii děti koncentrovanější, učitelé s námi cíleně domlouvají hodiny canisterapie před náročnými předměty, nejčastěji před matematikou.

#### **12.1.4 Procvičování jemné a hrubé motoriky u žákyně s DMO**

Do jiné praktické školy dojíždíme na canisterapie k žákům s různými typy postižení. V diplomové práci jsem se rozhodla zmínit případ žákyně s DMO, ke které dojíždíme na individuální terapie. Omezením slečna trpí primárně v oblasti dolních končetin. Žákyně je v pokročilejší fázi rehabilitace. Nedokáže se pohybovat bez omezení, ale dokáže se pohybovat sama pomocí francouzských holí, což je velký pokrok, který udělala od úplného ochrnutí dolních končetin. Slečna je důkazem toho, že pravidelné cvičení dokáže velké pokroky. Dále ji trápí drobné obtíže hybnosti pohybů jemné motoriky v oblasti horních končetin. V terapiích se proto zaměřujeme primárně na procvičení jemné a hrubé motoriky, ke kterým existuje celá řada různých her a aktivit. Soubor několika aktivit různě střídáme.

V rámci hrubé motoriky využíváme klasickou chůzi s Jinx na vodítku. Vzhledem k tomu, že toho slečna ještě moc neujde, procházíme se po třídě, tělocvičně, chodbě nebo na školní zahradě. Nároky na chůzi zvyšujeme např. procházením slalomu mezi psy, udáním místa, kde se má zastavit, změnit směr chůze, otočit nebo něco překročit apod.

Na překračování je oblíbenou aktivitou překážková dráha utvořená z plyšových psů doplněná o Jinx, kdy jedinec prochází dráhu a všechny psy překračuje. Překračování je pro dívku ještě velmi náročný úkol, se kterým jí pomáhá vždy buď učitelka nebo asistentka přidržováním a jištěním.

Pro práci s jemnou motorikou střídáme hned celou řadu různých aktivit. Patří sem hlazení psa a prohrabávání srsti prsty, oblékání a sundávání obojku, připínání a odepínání vodítek nebo třeba česání psa a následné vyndávání chlupů z hřebenu. Kromě klidových aktivit lze zařadit také aportování, kdy úchopem a puštěním míčku slečna procvičuje jemnou motoriku prstů na rukou, samotný náprah ruky pak patří ke tréninkům hrubé motoriky. V rámci jemné motoriky se dá také velmi dobře pracovat s pamlsky. Princip je zde stejný jako u hodů míčku – úchopem pamlsku a jeho uvolněním žákyně procvičuje jemnou motoriku prstů. Čím je pamlsek menší,

tím náročnější úkol to je. Zároveň lze také s jistotou říci, že sevření pamlsku do pěsti je o něco jednodušší než jeho uchopení do prstů. Při využívání pamlsků hrajeme 2 různé varianty. Buď schovává pamlsky do různých otvorů a záhybů čichacího koberečku, počítá, kolik jich do koberečku umístila, a po umístění posledního pamlsku uvolní Jinx povel „můžeš“. Její činnost následně pečlivě sleduje a počítá, kolik pamlsků už snědla. Poté od sebe odečte počet schovaných a počet nalezených pamlsků a počítá, jestli našla všechny, nebo tam zůstal nějaký dobře ukrytý.

Druhou variantou hry s pamlsky pak je obyčejné vyndání pamlsku z krabičky či jiného obalu, držení pamlsku v ruce bez toho, aniž by povolily svaly ruky a pamlsek upadl na zem. Následuje libovolný povel pro Jinx, když ho splní, dívka uvolní pamlsek v ruce a podává odměnu.

## **12.2 Příměstské kempy**

Představuji program s živými psy den po dni tak, jak byl uskutečněn. Nejedná se však o jediné „psí hry“, které byly na kempu využity. Děti si zahrály mnoho dalších her o psech, které nejsou předmětem diplomové práce, protože neprobíhaly s využitím živého psa. Všechny tyto hry byly rovněž edukativní. Mezi tyto hry patří např.: poznávání plemen psů, zabývání se stravou psa, vhodnými a nevhodnými hračkami, psí řečí, komunikací, hry na finanční gramotnost, bezpečnost v digitálním světě apod.

### **12.2.1 Kemp se psy 2023**

#### **12.2.1.1 Pondělí: Představení, pravidla a základní povely**

První den kempu se nesl ve znamení seznamování a tvoření přátelského kolektivu. Nejprve jsme s dětmi utvořili kroužek, a protože byly všechny velmi natěšené na Jinx, jako první jsem jim představila ji, a dala dětem chvíli na pomazlení. Pak jsem se představila i já s dětmi. Následovalo pár her na upevnění zapamatování jmen a zjištění důležitých informací např. kdo z dětí má doma psa, kdo se těšil či netěšil, kdo přišel s kamarádem nebo kdo tu zatím kamaráda nemá.

Po pauze na svačinu děti začaly tvořit pravidla kempu. Pravidla jsme s dětmi společně nastavili i v chování směrem k Jinx tak, aby na kempu bylo všem dobře. Tady si již začaly fixovat, jak se správně chovat ke psovi. Společnou diskusí jsme dospěli hned k několika zásadním bodům, které budeme dodržovat po celý týden, a zdůraznili jsme si, že tyto body platí pro úplně všechny psy na kempu i mimo něj:



- 1. Pokud se Jinx odvrací od dotyků a hry, nebo dokonce odchází, dáme jí prostor a přestaneme na kontakt naléhat. Pravděpodobně je unavená, hra už ji nebaví, je dostatečně vymazlená apod.*
- 2. Spící Jinx nebudeme budit hlazením ani hračkami, je unavená a potřebuje načerpat síly na další program.*
- 3. Nikdy nebudeme Jinx sahat do jídla ani do misky s vodou, protože ani nám není příjemné, když nás někdo ruší u jídla či u pití. Jiný pes by mohl děti kousnout nebo vrčet.*
- 4. V blízkosti psů se snažíme nekřičet, mají citlivější sluch, vše slyší 7x více než my, a nechceme, aby je bolely uši z hluku.*
- 5. Nekrmíme lidským jídlem, Jinx by z toho mohlo být špatně stejně jako ostatním psům. Některé lidské potraviny sice můžou např. bílý jogurt, některé druhy ovoce a zeleniny, ale vždy to musí mít pod kontrolou majitel.*
- 6. Volá a udává povely vždy jenom jeden, když na Jinx bude volat více lidí najednou, bude zmatená, nebude vědět, za kým má jít, nebude vědět, který povel má vyplnit a bude ve stresu z toho, že nemůže splnit všechno.*

Při odpolední procházce jsme si ukázali 5 základních povelů (sedni, lehni, k noze, ke mně, zůstaň) a chůzi na vodítku. Vysvětlili jsme si, jak takové povely vypadají i k čemu slouží. Děti pochopily, proč jsou tyto povely důležité pro psa i člověka a jejich vzájemný bezpečný pohyb venku. Následovalo upevnění povelů pomocí hry s Jinx. Byla postavena dráha, kterou každé dítě prošlo s Jinx za správného použití všech 5 povelů. Na děti čekal slalom se psem u nohy, označené místo na povely sedni a lehni a dráha končila povel zůstaň a přivoláním ke mně. Na vodítku následně došli společně zpět na začátek, kde se Jinx ujal další dítě. Při zpáteční cestě do kempu si každé dítě ještě kousek povodilo Jinx na vodítku v terénu.

#### **12.2.1.2 Úterý: canisterapeutický nebo vodící pes**

V úterý proběhl řízený program s Jinx až v odpoledních hodinách, i když dopoledne důkladně asistovala u výroby velkých boud z papírových krabic, které budou potřeba na střeďeční ukázky záchrannářské kynologie.

Vzhledem k tomu, že bylo na kempu 30 dětí, což je na jednoho psa poměrně hodně, byly děti odpoledne rozděleny na dvě skupiny. Děti se i navzdory rozdělení dočkaly stejného programu. Venku probíhaly aktivity na téma množírén, útulků a chovatelských stanic. U Jinx jsme si povídali, jakou práci má canisterapeutický pes, kam a proč dochází, a jak jeho návštěvy vypadají. Děti se dočkaly také praktických ukázek canisterapeutické práce. Vyzkoušely si

polohování, relaxační účinky psa, hry na rozvoj jemné i hrubé motoriky, pravolevou orientaci a procvičení všech pěti smyslů.

Posledním bodem bylo přijít na hlavní rysy, kterými se canisterapeutický pes odlišuje od toho vodícího. Ukázali jsme si, že plní úplně jinou funkci, zvládají zcela odlišné činnosti i jiné specifické povely. Cílem poslední aktivity bylo vžít se do role slepého člověka, který prochází neznámou cestu, a musí se spolehnout na druhého, který ho touto cestou vede. Děti se rozdělily do dvojic. Jedno dítě plnilo roli vodícího psa, druhé se na chvíli stalo slepou osobou pomocí zavázaného šátku přes oči. Dráhu šla každá dvojice dvakrát, aby si každé dítě vyzkoušelo obě role. „Pes“ vedl za ruku pomocí slovních pokynů „slepce“. Úkolem „psa“ bylo co nejbezpečněji provést „slepce“ cestou a „slepec“ musel najít dostatek odvahy a důvěry ve svého „psa“. Aby překážková dráha nebyla jen o možném shoení plastových překážek a zvýšila se vážnost úkolu, položila jsem do dráhy i Jinx, která tvořila živou překážku na překročení.

Při této hře bylo vidět velmi odlišné vnímání situace. První kolo bez Jinx přešly všechny děti bez problému a shazovaly překážky bez nějaké větší opatrnosti. Jak jsem přidala do hry i Jinx, úplně se změnila dynamika. Děti začaly být najednou velmi opatrné, rozvážné, pomalé, dvojice mezi sebou lépe komunikovaly a děti se dostaly do zajímavých pocitů, které jsme po aktivitě reflektovali.

### **12.2.1.3 Středa: Záchranářská kynologie a dogdancing**

Dopoledne jsme měli vzácnou návštěvu. Z převýchova.cz za námi dorazila Eliška Janovská se psem Cooprem, aby nám společně představili záchranářskou kynologii. Děti se aktivně zapojovaly do besedy, hádaly, jaká plemena by mohla být vhodná pro záchranářský výcvik, prohlédly si vybavení záchranářského týmu a zajímaly se o to, proč se při akci využívá obyčejný publifuk. Diskuse se proto přesunula k technice vysílání psa po větru. Pak už přišel čas na vyrobené kartonové boudy, kterými jsme simulovali prostor sutin. Děti se do nich schovávaly jednotlivě i po skupinkách, hrály různá zranění pod sutinami, Cooper je v prostoru dohledával a označovat štěkotem.

Odpolední program patřil po poledním klidu dogdancingu. Zde už byla po dopoledním zaslouženém odpočinku zapojená i Jinx. Ukázala dětem spoustu triků a cviků, řekli jsme si, jak se dogdancing trénuje, jaké jsou v něm kategorie, jak se hodnotí a pustili jsme si krátkou ukázkou ze závodů. Protože má každá kategorie určité oblasti cviků, které musí dvojice splnit, tyto oblasti jsme chtěli i po dětech. Opět utvořily dvojice, rozdělily si roli „psa“ a „psovoda“. Ve dvojicích si pak zvolily hudbu, na kterou budou tancovat, vytvořily taneční sestavu trénovaly. Následovala soutěž, ve které každá dvojice předvedla svou sestavu a ostatní aktivně hodnotili

na papírek všechna předem stanovená kritéria. Výherní dvojice nakonec dostala i malou cenu. Děti si tak odnesly spoustu zajímavých informací z oblasti záchranářské i sportovní kynologie.

#### **12.2.1.4 Čtvrtek: životní dráha psa Siria**

Čtvrteční den jsme strávili téměř celý se psem Siriem, který dětem vyprávěl svou neúspěšnou profesní dráhu. Od štěněte se učil na výkon asistenčního psa, ale jeho cesta skončila ve chvíli, kdy odmítal podávat kovové věci, neboť je to předmětem zkoušky asistenčních psů.

I přes to pořád umí celou řadu pomocných činností, které dětem ukázal a vysvětlil jim, jak se to všechno naučil. Děti si tak vyzkoušely, že jim Sirius dokáže na povel sundat ponožky z nohy a podat je do ruky, nebo třeba přinést kapesník na kýchnutí.

Po krátké pauze jsme si ukázali, jakými způsoby je možné naučit psa novému triku. Prvně jsme se věnovali metodě klikru – označování správného chování pomocí kliknutí klikru a následná odměna. Dětem byl vysvětlen způsob použití i výhody takového výcviku. Každé dítě mělo možnost vyzkoušet si nějaký cvik metodou klikr i na Siriovi.

Druhou výcvikovou metodou je luring, tedy navádění psa za pamlskem. I tady bylo dětem ukázáno a vysvětleno, jak se pes navádí pohyby pamlsku do určitého cviku, jak se následně odbourává pokyn ruky a přidává slovní povel. Psa můžeme luringem naučit nejen základní povely, ale také spoustu triků. Proto si děti zkusily navádět Siria do různých základních i trikových pozic – sedni, lehni, k noze, zůstaň, panáčkování, obíhání kuželu, válení sudů, slalom i různé proplétání mezi nohama a další.

I tuto hru jsme opět hráli mezi dětmi ve dvojicích, kdy spolupracovala naše již tradiční dvojice „pes“ a „psovod“. Úkolem psovoda bylo bez použití slov pouze luringem naučit „psa“ 3 libovolné cviky. „Pes“ se snažil co nejlépe a nejpřesněji následovat pamlskem do finálního provedení cviku a zafixovat si, který cvik se vlastně učí. Po nějakém čase došlo k výměně rolí ve dvojicích.

#### **12.2.1.5 Pátek: shapping a hersenwerk**

Páteční program byl, vzhledem ke končícímu kempu a nutnosti uklidit klubovnu, na program se psy nejkratší. I přes to jsme však nějaké to povídání, ukázky a cvičení ještě před odjezdem domů stihli. S Jinx jsme navázali na čtvrteční program a věnovali jsme se třetí metodě výcviku, kterou je shapping.

Povídali jsme si o tom, co to shapping je, proč je pro psa náročnější než třeba luring. Ukázali jsme si, jak shapping funguje. Jedná se o cvičení, kdy pes sám přemýšlí, které cviky umí a toto chování nabízí. Pokud dané chování označím za správné, pes ho opakuje tak dlouho, dokud jej označujeme. Ve chvíli, kdy již tento cvik neoznačíme za správný, pes se opět zamyslí

a začne nabízet jiné cviky. Shapping se rovněž používá také pro učení nových cviků, kdy pes sám vymýšlí něco nového. Jinx dětem ukázala shapping na náhodně zvoleném předmětu i bez předmětu.

Následně si děti ve dvojicích zkoušely shapping s využitím klikrů samy na sobě – opět jeden z dvojice představoval „psa“ a druhý „psovoda“. „Psovod“ vymyslel povel, na který měl pes přijít a splnit jej, psovod označoval žádoucí chování pomocí klikru a i zde po nějaké době došlo k výměně rolí ve dvojicích.

V odpoledním bloku jsme ještě stihli krátké povídání o hersenwerku – tedy o hlavolamech a čichacích koberečkách pro psy. Řekli jsme si, jak se používají, k čemu jsou dobré a jak moc u nich pes relaxuje. Po praktické ukázce čichacího koberečku jsme si zahráli hru „mrtvolky“, ve které se děti proměnily v čichací koberečky pro Jinx. Děti si lehly na zem tak, aby mezi nimi byla ulička na průchod. Každé z nich dostalo jeden pamlsk na břicho a druhý na čelo. Jinx děti pomalu obešla a pamlsky z dětí posbírala.

### **12.2.2 Kemp se psy 2024**

Kemp se psy již patří několik let k našim nejoblíbenějším kempům. Konal se proto i v letošním roce, začátkem července roku 2024. Vzhledem k tomu, že se zhruba polovina dětí z loňského ročníku přihlásila letos znovu, vznikl zcela nový program se spoustou dalších zajímavých aktivit s živými psy.

#### **12.2.2.1 Pondělí: Představení, pravidla, canisterapie**

Pondělí bylo částečně velmi podobné loňskému roku. Stejně jako loni jsme se s dětmi nejprve stejným způsobem pustili do seznamování a tvorby pravidel kolektivu i pravidel směrem k Jinx. Loňská pravidla, kterými jsme se s dětmi u Jinx řídili, se osvědčila, a proto byla zvolena znovu ta samá. Nováčci se je naučili, děti z loňského kempu si je zopakovaly.

Tvorba pravidel a seznamovací hry nám zabraly celé dopoledne. Po obědě a poledním klidu jsme se vrhli na první řízený program s Jinx – canisterapii. I tou jsme se zabývali v loňském roce, ale ze zcela jiného úhlu pohledu. V předešlém roce jsme odlišovali práci asistenčního a canisterapeutického psa a snažili jsme se vžít do situace slepého člověka.

Dnešní povídání jsme začali informacemi kam a proč canisterapeutický pes dochází, jaké je jeho poslání, s čím pomáhá. Následně jsme si vysvětlili a zahráli několik her, po kterých děti přemýšlely, k čemu byly dobré, co si díky nim procvičily apod. Nejvíce jsme se věnovali aktivitám na rozvoj jemné a hrubé motoriky a komunikačních schopností. Děti si vyzkoušely

polohování se psem, přikládání psa k určitým místům lidského těla, vnímaly, jak je Jinx zahřívá, a zúčastnily se také řízené relaxace s vnímáním tlukotu srdce.

#### **12.2.2.2 Úterý: Ovladatelnost psa na procházce**

V úterý měla Jinx odpočinkový den. Za dětmi na dopoledne dorazil pes Sam a fena Merci. Sam je australský ovčák stejně jako Jinx, Merci flat coated retriever. Tyto rasy jsou od sebe velmi odlišné, a tak si děti povídaly o tom, v čem se liší a jak je důležité před pořízením psa správně zvolit rasu. Plemenné odlišnosti si ukázali i v praxi při běžném soužití se psem.

Vyrazili spolu na procházku, povídali si, jak se pes cvičí, že každé plemeno potřebuje jinak sestavený výcvik s důrazem na něco jiného i odlišný přístup. Děti dostaly možnost vyzkoušet si přivolání psa v terénu, zjistily, co dělat, když pes na povel nereaguje i jak správně podávat pamlsky. Procházkou došly k rybníku, u kterého si popovídaly o vhodných a nevhodných hračkách pro psy a dozvěděly se, jak moc je nebezpečné házet psovi klacky. Připravené hračky roztřídily na hromádku vhodných a nevhodných hraček a společně si odůvodnily, proč to tak je. Zbytek času se věnovaly aportu z vody. Děti házely do vody puller, který jim psi s předsednutím nosili z vody. Po konci programu se psy se skupina vydala zpět do kempu.

#### **12.2.2.3 Středa: bull plemena**

Středeční program se nesl ve znamení návštěvy jedné šikovné trenérky stafordširských bulteriérů. Tento program byl domluven s cílem vyvrátit dětem společensky zažitý názor o agresivitě těchto plemen a jejich nevhodnosti k dětem. Mnoho lidí má v České republice z těchto plemen strach, neví, jak se k nim chovat, a když se s nimi potkají na ulici, procházejí kolem nich s velmi nevhodnou reakcí. V jiných zemích je přitom právě těmto psům přezdíváno „chůvy dětí“. I na některých dětech bylo vidět, že se doposud nebály žádného psa a z tohoto strach měly.

Trenérka dětem ukázala, jak vypadá pokročilý stupeň poslušnosti základních povelů v rychlé dynamice. Ukázala dětem, k čemu slouží sebekontrola, military poslušnost, speciální dovednosti a triky, poslušnost na dálku, vysílání psa do prostoru a bull sporty. I tohle všechno si děti aktivně vyzkoušely. V průběhu programu se všechny děti zbavily strachu docela rychle.

#### **12.2.2.4 Čtvrtek: Agility**

Čtvrteční den jsme s dětmi hned po obědě vyrazili na výlet vlakem do parku, kde jsme se zastavili na několika dětských hřištích. Poslední zastávkou bylo velké agility hřiště s několika sportovními prvky. Nejprve jsem s Jinx proběhla celou dráhu, abych dětem ukázala, jak tento sport vypadá. Následně jsme si vysvětlili základní pravidla, řekli jsme si, na co pes při agility poslouchá, jak pokyny rukou vypadají, jak je pes následuje apod. Po krátkém teoretickém úvodu

si všechny děti vyzkoušely správně navést Jinx přes jednu překážku. S dětmi, kterým to nešlo, jsme poupravili chyby tak, aby byl přeskok správný. Poté jsem stanovila pořadí překážek, které si děti měly za úkol zapamatovat, protože právě v tomto pořadí ty překážky později poběží. Ukázala jsem jim, jak správně navádět psa, jak střídat ruce, kde je potřeba měnit strany povelů a proč. Děti dostaly čas proběhnout si pro zapamatování několikrát správné pořadí překážek a vyzkoušet si, jak budou psa kde navádět. Když měly jasno a natrénováno, každé z dětí proběhlo dráhu s Jinx.

#### **12.2.2.5 Pátek: základy veterinárního ošetření**

Vzhledem k odpolednímu úklidu klubovny jsme se práci s Jinx věnovali dopoledne. Děti ráno přišly k poschovávaným kartičkám s obrázky různých veterinárních situací. Každé z dětí si našlo jednu schovanou kartičku. Posadili jsme se do kroužku a začali jsme si postupně povídat. Rozebírali jsme obrázky na kartičkách, Zabývali jsme se otázkami proč k situaci došlo, jak k ní mohlo dojít a jakým způsobem je správné se zachovat.

S každou kartičkou se pojil určitý úkon základního veterinárního ošetření. Když byl na obrázku pes s poraněnou tlapou, který šlápnul na ostrý kámen, jedinec s kartičkou si vyzkoušel na Jinx vyčistit a zavázat packu. Každé dítě splnilo úkon ošetření, který se pojil s jeho kartičkou. Vyzkoušely si zkontrolovat zuby, uši, vykapat oči, nasadit límec, vyndat klíště, vydesinfikovat ránu, ochladit přehřátého psa, zaškrtit krvácející ránu a mnoho dalšího.

Kemp se psy začal vznikat, když jsem si pořídila štěně. Od té doby proběhly 4 úspěšné ročníky po 2–3 turnusech. Koncept jsme v organizaci začali tvořit v mojí reakci na nedostatečné znalosti dětí, které nevědí, jak se správně chovat ke psovi, kterého potkají venku. Při venčení se mi stávalo, a pořád velmi často děje, že se děti nezeptají, jestli si mohou psa pohladit, rovnou natáhnou ruku a začnou na něj sahat. Výjimkou není ani to, že nás dítě přejde, následně se otočí a zprudka sáhne psovi rovnou na záď. S takovými situacemi se setkávám několikrát do měsíce.

Kemp se psy vznikl jako preventivní program obdobných nebezpečných situací. Pokud by dítě sáhlo na psa, který je bojácný, agresivní, není dostatečně socializovaný s dětmi, nebo na psa, který se jen lekne, může velmi snadno dojít k poranění dítěte.

Děti si na kempu se psy primárně hrají a dozvídají se mnoho zajímavých informací. Zároveň se po celou dobu také učí pravidla, jak se ke psům chovat, jak s nimi komunikovat, jak mýjet cizí psy, jak poznat psa ve stresu, jak se zachovat při agresivní reakci psa apod. Všechny tyto informace doprovází praktické nácviky, modelové situace a edukativní hry, které jsou prevencí proti poranění dítěte psem.

## 13. Závěr

Teoretická část začíná obecným úvodem do speciální pedagogiky. Pro ucelený přehled je následně věnována po jedné kapitole všem oblastem speciální pedagogiky (psychopedie, etopedie, surdopedie, oftalmopedie, somatopedie a logopedie). V každé oblasti jsou uvedena její specifika, informace o tom, čím se zabývá, jaké jsou možnosti vzdělávání u dětí s daným postižením či znevýhodněním. Dále v nich lze najít bližší informace k některým vybraným typům postižení a znevýhodnění. Každou kapitolu ukončuje vhléd do canisterapie – jakého vlivu psa se v dané oblasti využívá a jaké aktivity lze se psem ke zlepšení vykonávat.

Protože se canisterapie nezabývá pouze speciální pedagogikou, ale také osvětovou činností, poslední teoretická kapitola je věnována právě té. Osvětovou činností se zabývá celá řada organizací a může mít hned několik podob. Setkat se můžeme s různými formami programů pro širokou veřejnost, školy i užší cílovou skupinu např. chovatele psů apod. Vzhledem k zaměření diplomové práce na dětskou skupinu bylo vybráno několik organizací, které se zabývají prací s dětmi v rámci různých vzdělávacích i preventivních programů a tyto programy byly popsány blíže.

Praktická část se nejprve věnuje ukázkám několika konkrétních příkladů využití canisterapie, se kterými jsem se ve své praxi setkala, a doplňuje tak poznatky z teoretické části. K užšímu propojení teoretické části a canisterapie dochází právě praktickou částí. Svou teoretickou i praktickou částí diplomová práce rozšiřuje, uceluje a doplňuje mou bakalářskou práci Možnosti využití canisterapie ve výchovně vzdělávacím procesu.

Druhá část praktické části je zaměřená na naši osvětovou činnost na příměstském Kempu se psy konaném roku 2023 a 2024. Oba kempy probíhaly 5 dnů. Na každý den byl připraven řízený program se psy, které popisuje právě praktická část diplomové práce. Program byl sestaven tak, aby dětem poskytl znalosti a některé vybrané dovednosti k bezpečnému životu se psem v domácnosti i k bezpečnému míjení psů venku. Tím je snižováno riziko poranění dětí psem. U dětí došlo k prohloubení dovednosti vnímání a porozumění psům včetně porozumění jejich potřeb.

Tento hlavní záměr kempu byl pro zpestření doplněn o několik herních prvků zaměřených na výcvik, sportovní kynologii a jiné aktivity, které lze se psem vykonávat ve volném čase. Ovšem u všech aktivit byl dbán důraz na porozumění psovi, i při těchto hrách se děti po celou dobu učily se psem komunikovat, správně číst jeho emoční naladění, předvídat jeho následující krok, situaci vyhodnotit a zachovat se správně. Děti tak rovněž prohlubují emoční inteligenci a komunikační dovednosti, které jsou následně velmi dobře využitelné i pro mezilidské vztahy.

Mezi to nejdůležitější, co si děti z kempu odnesly, jednoznačně patří porozumění řeči těla psa, schopnost rozpoznat jeho emoční rozpoložení a v návaznosti na vyhodnocení situace následně schopnost adekvátně reagovat tak, aby nedošlo např. k agresivní reakci psa s důsledkem poranění dítěte



## 14. Použité zdroje

### 14.1 Tištěné zdroje

ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.

FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

GALAJDOVÁ, Lenka a GALAJDOVÁ, Zdenka. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1.

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

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

KLÍMOVÁ, Marta. *Teorie a praxe výchovného poradenství: Učebnice pro filozofické a pedagogické fakulty*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN (váz.).

MILICHOVSKÝ, Luboš. *Kapitoly ze somatopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3.

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

SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta; ŠPAČKOVÁ, Klára a NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Pedagogika. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0.

VELEMÍNSKÝ, M.: *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*, České Budějovice: Dona, 2007, ISBN 978-80-7322-109-6

## 14.2 Elektronické zdroje

<https://www.canisterapeuti.cz/index.php/o-canisterapii/28-o-canisterapii-trocha-terminologie>

<https://www.csfd.cz/film/886900-gump-pes-ktery-naucil-lidi-zit/prehled/>

<https://www.csfd.cz/film/1364048-gump-jsme-dvojka/prehled/>

<https://www.cssz.cz/osoby-zdravotne-znevychodnena>

<https://www.databazeknih.cz/knihy/gump-gump-jsme-dvojka-527218>

<https://fyzioklinika.cz/poradna/clanky-o-zdravi/17-canisterapie>

<https://gumtonevzda.cz/se-psem-me-bavi-svet/>

<http://www.handyhelper.cz/ucastnici-canisterapie>

[https://is.muni.cz/th/pd2pn/Bakalarska\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/pd2pn/Bakalarska_prace.pdf)

<https://kont.zsf.jcu.cz/pdfs/knt/2009/02/20.pdf>

<https://www.motylek.org/centrum-dennich-sluzeb/aktivity-cds/canisterapie>

[https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsvnx\\_Uiy11bhjbxz1bu\\_86ni3KbETV4LXyhetkZ8\\_aem\\_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw](https://www.nemocnicepk.cz/filip-rozek-kniha-i-film-o-gumpovi-jsou-bohuzel-inspirovany-skutecnymi-osudy-opustenych-nebo-tyranych-pejsku/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR25hRdk551YEDjL-nsvnx_Uiy11bhjbxz1bu_86ni3KbETV4LXyhetkZ8_aem_eiFYdkC1N7ssE5h6vJxhJw)

<https://www.nzip.cz/kategorie/68-zdravotne-postizeni>

<https://www.pestra.cz/canisterapie>

[https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Hampl\\_Surdopedie.pdf](https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Hampl_Surdopedie.pdf)

<https://repozitar.cz/repo/38146/Somatopedie.pdf>

<https://www.siriustrebic.cz/>

<https://www.treninkjerozhovor.cz/>

[https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fped.muny.cz%2Fdata%2FSP4BK\\_SP1b%2FSP4BK\\_SP1b-statnice-psychopedie.doc&wdOrigin=BROWSELINK](https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fped.muny.cz%2Fdata%2FSP4BK_SP1b%2FSP4BK_SP1b-statnice-psychopedie.doc&wdOrigin=BROWSELINK)

<https://vodicipsisrdcem.cz>

<https://www.vycvikvodichpsu.cz/>

[https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%c3%bd\\_lexikon](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%c3%bd_lexikon)

<http://www.zaobzor-os.cz/>

## 15. Přílohy

### Příloha 1:



Sirius Třebíč

# Sirius Třebíč

Palackého 42, 674 01 Třebíč  
IČ: 269 87 937

Vydává certifikát

## CANISTERAPEUTICKÝ PES

**Jméno:** Jinx Cofi Capito

**Rasa:** australský ovčák

**Datum narození:** 02. 12. 2020

**Tetovací číslo / Čip:** 900085001107221

**Druh zkoušky:** VŠESTRANNÁ ZKOUŠKA

**Platnost:** po dobu výkonu canisterapie

**Jméno psovoda:** Lucie Hadžiosmanovičová



**SIRIUS TŘEBÍČ, z. s.**  
Pod školou 555, 260 65 Líbeznice  
IČ: 26987937

Razítko a podpis

V Líbeznicích 11. 7. 2022

## **16. Seznam příloh**

Příloha 1: certifikát o splnění canisterapeutické zkoušky