

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA

Bakalářské kombinované studium
2009 – 2012

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Žaneta Vychodilová

Využití komunikačních prostředků pro stimulaci vývoje řeči u dětí
s vadou vývoje řeči ve školním zařízení

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce:

PhDr.Dana Buntová Ph.D.

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Combined (Part –Time)

2009 – 2012

BACHELOR THESIS

Žaneta Vychodilová

Usage instruments of communication for stimulation speech
development of children with defect of speech development at
school facility

Prague 2012

The Diploma Work supervisor:

PhDr.Dana Buntová Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím, aby má práce byla uložena na Universitě Jana Amose Komenského a zpřístupněna ke studijním účelům

V Havířově dne 20. 2. 2012

Žaneta Vychodilová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní doktorce Daně Buntové za odborné vedení a přístup. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Bc. Lucii Kocurové za pomoc při spolupráci s výzkumem.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá využitím komunikačních prostředků a pomůcek u dětí s narušeným vývojem řeči ve školním zařízení. Cílem mé práce bylo využívání logopedických pomůcek při vyvozování hlásek, které jsou k dispozici v mateřské škole.

Práce je rozdělena do dvou částí. V první teoretické části se zabývám komunikací, školním zařízením, jedné z druhů narušené komunikační schopnosti-dyslálii.

Praktická část má výzkumný charakter. Jsou v ní zahrnuty děti s narušenou komunikační schopností, jejich náprava a využití pomůcek k nápravě.

V závěru je zhodnocení stavu pomůcek ve školním zařízení a zjištěním, že hodně logopedických pomůcek si pro potřeby své praxe logopedická asistentka v tomto školním zařízení připravuje sama.

Klíčové pojmy :

Narušená komunikační schopnost

Logopedické pomůcky

Logopedická intervence

Školní zařízení

ABSTRACT

This thesis deals with the use of communication devices and aids for children with language impairment in school facilities. The aim of my work was to use the drawing tools logopaedics sounds that are available in kindergarten.

The work is divided into two parts. In the first part deals with roads, school facilities, one of a kind of communication disorders, impaired articulation.

Practical research has character. It includes children with impaired communication skills, correct them and use the correct tools.

In conclusion, the assessment of state aids, school equipment and finding a lot logopaedics tools you need for your practice speech therapy assistant in this school prepares the device itself.

Key words:

Communication disorder

Speech aids

Speech therapy

School facilities

OBSAH

ÚVOD	9
1. ŘEČ	10
1.1. Dětská řeč	10
2. KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI	14
2.1. Komunikace verbální - slovní	15
2.1.1. Verbální komunikace jako součást pedagogické komunikace ...	15
2.2. Řečové dovednosti	15
2.2.1. Řeč receptivní – porozumění řeči.....	16
2.2.2. Řeč expresivní – mluva,mluvení	17
2.2.3. Slovní zásoba.....	18
2.2.4. Gramatické kategorie	19
2.2.5. Mluvní pohotovost,vybavování slov (verbální fluence).....	20
2.2.6. Tempo řeči,plynulost mluvního projevu	20
2.2.7. Modulační faktory	20
2.3. Komunikace neverbální.....	21
2.4. Komunikace činem.....	21
3. OSVOJOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE A CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉ KOMUNIKACE.....	22
4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	24
4.1. Specifikace a cíle předškolního vzdělávání.....	24
4.2. Charakteristika a význam mateřské školy	25
4.3. Výběr mateřské školy	27
4.4. Význam mateřské školy	27
4.5. Systém předškolního vzdělávání	27
4.6. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	28
5. DYSLALIE	29
5.1. Narušení výslovnosti u dětí předškolního věku	29
5.2. Dyslalie – nesprávná výslovnost,patlavost.....	30
5.3. Příznaky patlavosti	31
5.4. Etiologie dyslalie	32
5.5. Diagnostika dyslalie	34

5.6.	Rozdělení logopedických pomůcek.....	37
6.	PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM	38
6.1.	Cíl výzkumného projektu,použité techniky a metody.....	38
6.2.	Představení školy.....	39
6.3.	Práce ve třídě s logopedickou péčí	40
6.4.	Závěr vlastního šetření	49
	ZÁVĚR.....	50
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	51
	SEZNAM PŘÍLOH	52
	BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE.....	61

ÚVOD

Současná generace vyrůstá v docela jiných podmínkách, než vyrůstaly generace předchozí, nesporně jsou dnes děti zajišťovány lépe materiálně ,některé z nich však strádají především citově a psychicky ,protože ne všechny maminky dovedou své dítě uvádět do světa věcí a lidí, jako to dovedly jejich matky, babičky, prababičky. Možná právě to je jednou z příčin, že přibývá dětí s vadami řeči a výslovnosti.

Pro zpracování bakalářské práce na téma „Využití komunikačních prostředků u stimulace vývoje řeči u dětí s narušeným vývojem řeči ve školním zařízení jsem se rozhodla z důvodu studia speciální pedagogiky se specializací na oblast logopedie a prací učitelky v mateřské škole na logopedické třídě.

Cílem mé bakalářské práce je využití komunikačních prostředků, při stimulaci dítěte s poruchou řeči v mateřské škole, dále zjistit, k jakým změnám úrovně komunikačních schopností dochází.

Práce je rozdělená do čtyř kapitol. V první kapitole se zabývám lidskou, konkrétně dětskou řečí, komunikací a využití komunikačních prostředků, předškolním vzděláváním-mateřská škola

V druhé kapitole je z odborné literatury představena dyslálie, dyslálie gravis(celková),etiologie, symptomatologie, diagnostika a diferenciální diagnostika, logopedické vyšetření výslovnosti .

Ve třetí zásady korekce správné výslovnosti hlásek,pomůcky přístroje pro korekci výslovnosti.

Ve čtvrté kapitole je umístěn vlastní výzkum, jehož cílem je analýza přípravných cvičení k podpoře správné výslovnosti u dětí v MŠ a výskyt narušené komunikační schopnosti v rámci mateřské školy. Dále charakteristika zařízení a vlastní výzkum. Jako metodu jsem použila přímého rozhovoru, vlastní pozorování a následná analýza výsledků výzkumu.

1. ŘEČ

Je to vlastnost specificky lidská. Řečí člověk sděluje své pocity, přání a myšlenky druhým lidem. V podmínkách společenského bytí také vnímá, co jiní říkají. Tak se vytváří složitý proces, který označujeme, jako proces sdělovací-komunikační. Řeč ve vlastním smyslu slova je pouze součástí celého sdělovacího postupu ,a to součástí výkonnou.

Člověk má možnost sdělovat své pocity, přání a myšlenky různým způsobem. Může je sdělovat řečí mluvenou, psanou nebo posunkovou. Původním a základním sdělovacím prostředkem je řeč mluvená čili mluva. Je to způsob užívání sdělovacích prostředků vytvářených příslušnými tělesnými orgány, tj .mluvidly.

Mluvení je činnost již je mluva realizována svým sluchem ,řečí a hlasem. Při řeči písemné se uplatňuje zrak a obratnost ruky, při posunkové řeči zrak a výrazová obratnost rukou popřípadě celého těla(například pantomima)Jazyk je souhrn sdělovacích prostředků a způsobů.

1.1. Dětská řeč

Jazyk a řeč jsou funkce , které si slyšící dítě, žijící v dobrém prostředí ,zpravidla v dostatečné míře osvojí hned v prvních letech života. Tyto funkce,pokud se soustavně vyvíjejí,kladně ovlivňují rozvoj pozornosti,verbální paměti ,verbálního myšlení a tím usnadňují následné vzdělávání a umožňují společenské soužití v rodině a ve společnosti.Naopak neúplný nebo nesprávný vývoj jazyka u dítěte mívá neblahé důsledky pro jeho společenské zařazení a uplatnění.

Bohatost a rozvinutost jazyka zajišťuje především rodina. Dítě má kolem sebe slyšet řeč jednoduchou a věcnou ,to znamená srozumitelnou ,informačně a citově bohatou , klidnou a uvolněnou- a přirozeně i správně vyslovovanou. *Rádoby dětsky* nebo zdětinštěle šišlavá, patlavá a brebtavá řeč dospělých znesnadňuje ovládnutí jazyka a zbytečně zdržuje i komplikuje vývoj vlastní řeči, a tím i dalších psychických funkcí u dítěte.

Jazyk a řeč dítěte se snáze a lépe rozvíjejí v prostředí , kde si dospělí najdou dost času na hry a rozhovory s dítětem , i když dítě s nimi komunikuje zprvu pouze neverbálně. Rozhodně nezáleží na tom ,že dítě ihned nechápe význam jednotlivých slov a frází , že ještě nepřijímá informaci obsahovou, intelektuální. Avšak nepochybně vycitíuje smysl těchto verbálních her ,zejména těch , které jsou spojeny s laskavými dotyky a jemnými spolupohyby: „Jsme tvoji-patříš k nám-máme tě rádi..“

V příznivých podmínkách se dítě obvykle dorozumívat chce ,vědomě a záměrně se soustřeďuje na verbální projevy ve svém okolí ,a tím se u něho začne rychle rozvíjet sluch pro řeč .Jestliže je řeč dospělého určena přímo dítěti ,přináší mu mnohem víc potřebných a zajímavých informací , než neverbální i složité verbální hluky a šумы v pozadí. Hovoří-li k dítěti matka ,často se již v prvních měsících života dítě snaží odpovídat jí , i když jeho projev zpočátku jen neverbální a mnohoznačný. Dochází tu k jednoduchým „dialogům“ , kde každý z účastníků hovoří jazykem obsahově nesouměřitelným ,ale zato citově jednotným a srozumitelným. A právě tato často opakovaná „dialogická řeč“ mezi matkou a dítětem vytváří citovou základnu ,bez které se nedá plně zajistit spolehlivý včasný ývoj jazyka a řeči dítěte. Dovednost soustředěně a záměrně poslouchat řeč dospělých i dětí v nejbližším okolí je nutným předpokladem pro ovládnutí *impresivního(receptivního) jazyka*, pro zprvu globální chápání smyslu jednotlivých vět a frází.

Ovládnutí expresivního jazyka je pro každé dítě úkol mimořádně obtížný ,který vyžaduje veliké soustředění , zájem, a vůli dítěte, aby stále hledalo, zkoušelo a prověřovalo jednotlivé artikulační prvky a porovnávalo je podobnými prvky vyslovenými dospělým. Ne každé dítě má dost odvahy a síly k překonávání náročných překážek, které se staví do cesty k dobrému ovládnutí artikulačních prvků. Ve výhodě jsou děti, které sdi –zejména před spaním, kdy jsou maximálně uvolněné „ hrají“ se svými mluvidly a dokáží v některých případech i celé hodiny *verbálně experimentovat*. Obvykle to bývají prvky obsažené v jednoduchém verši nebo písni, kterou matka často dítěti opakuje a při které si dítě hraje. Aby dítě doopravdy ovládlo první slova, musí se mu mnohokrát podařit uskutečnění přesných a souběžných artikulačních,

dechových a hlasových sekvencí či stereotypů. Při této činnosti bývá také mnoho nezdarů. Proto je nebezpečné nutit je v těchto situacích do opakování slova, mnohem výhodnější je při určitých „nezdarech“ dítěti znova říci nebo zazpívat říkanku či píseň které je žádoucí slovo obsaženo.

Při uvolněném broukání a žvatlání se podaří dítěti vyslovit i mnoho hlásek, které nejsou součástí našeho jazykového systému, náš pedolinguista K. Ohnesorg je označoval názvem “zvučky“ Pokud je broukání a žvatlání jen samoučelnou hrou s mluvidly, objevuje se mnoho zvuků odchylojících se od významotvorných fonémů mateřského jazyka. Zde získává dítě především jistotu v kinestetické kontrole ovládnutých artikulačních prvků. S pokusy o nápodobu řeči dospělých se začíná budovat také sluchová kontrola. Dítě pak více usiluje o vytváření fonémů, které jsou významotvorné v řeči nejbližších osob. Současně z jeho verbálních projevů postupně mizí nadbytečné nevýznamové zvučky.

Ivan A. Sikorskij, který se důkladně teoreticky i prakticky věnoval také vývoji řeči u dětí, upozornil na důležitý objev dosud stále přehlížený. Vývoj řeči u nejmenších dětí může postupovat dvěma hlavními směry, i když je u každého dítěte zcela jedinečný. Některé děti se přednostně soustředují na jednotlivé zvuky a hlásky, z nich řadu dokáží výborně napodobovat. Pozornost jiných zase především upoutává slabičná stavba slyšených slov a umístění slovního přízvuku. Děti, které svou fonematickou pozornost věnují jednotlivým hláskám, často vynechávají slabiky a používají slabik jednohláskových. Druhá skupina důsledně dodržuje rytmus a přízvuk napodobovaných slov i za cenu opakování stejné slabiky. Matka však obvykle dovede rozlišit obsahový rozdíl mezi slůvky *pápa, papá, papa, pápá*, i když jsou odchylky jen nepatrné. U první skupiny se dětem dost často nedaří spojovat hlásky do slabik i slov-patlat, i když hlásky dovedou vyslovovat správně. Děti druhé skupiny sice ochuzují hláskovou pestrost slovíček, ale jejich řečové projevy bývají srozumitelnější zásluhou dobře odposlouchané a napodobené metriky (počet slabik a přízvuk). Přitom fonetické ovládnutí jednotlivých hlásek je stejně obtížné pro obě skupiny. Nicméně Sikorskij už více než před sto roky správně upozornil, že o něco lépe si řeč osvojují děti „slabikového směru“. Proto je třeba při

rozvíjení „fonemického“ slyšení věnovat pozornost jak kvalitám jednotlivých hlásek, tak i rytmicizaci řeči zejména ve spojení s pohyby rukou(paci,paci apod.) i jiných částí těla.

Slyší-li dítě kolem sebe laskavou řeč klidně a správně vyslovovanou, má příznivé vyhlídky na úspěšné zvládnutí dobré *expresivní řeči*, i když bude zpočátku některé obtížné hlásky nebo souhláskové shluky vynechávat nebo nahrazovat jinými významotvornými fonémy. Ovládnutí expresivní řeči je skutečně velmi těžký úkol, jehož splnění vyžaduje především klid a čas. V prostředí, kde dítě nemá správný vzor hovořené řeči, přizpůsobuje se jeho fonemické vnímání daným slyšeným podnětům. Potom se často stává, že dítě spolu s nadbytečnými zvůčkami vypustí ze svého verbálního experimentování také hlásky, které jsou správně tvořené a významotvorné pro mateřský jazyk ,nemají však bohužel významotvornou funkci v okolí dítěte. Naopak takové dítě zakotví a upevní ve svých verbálních projevech odposlouchaný nesprávný způsob řeči včetně vadné výslovnosti jednotlivých fonémů, takže v některých případech se vývoj řeči komplikuje a opoždjuje.

První slůvka dětí bývají jednoslabičná a dvouslabičná, trojslabičná přicházejí později a zprvu se rozpadají na slabiky (K. Ohnesorg, 1959). Vývoj slovní zásoby dětí bývá silně ovlivněn jejich potřebami a zájmy biologickými i psychologickými, ale také dosaženou úrovní elementárních artikulačních dovedností, ať už samostatně experimentálně objevených nebo i z částí napodobených. Ne všechna slůvka jsou hned úplná. Obtížná pojmenování některých známých živočichů jsou často nahrazována zjednodušenou nápodobou jejich hlasů: koza-MÉ, kráva-BŮ, pes- HAF a jiné.

Podle M.Cipra (1973) existují dva „ klíče“, které především rozvíjejí osobnost dítěte a otvírají mu svět. Jsou to řeč a pohyb. „*Pohyb je mostem do světa věcí a jazyk je mostem do světa lidí*“ (M.Cipro).Oba tyto procesy značně usnadňuje dobré vidění a slyšení.Proto je jejich budování obtížnější a odpovědnější u dětí se sníženým nebo porušeným zrakem a sluchem. Jsou-li všechny podmínky příznivé, ovládne dítě mateřský jazyk v míře společensky postačující již do čtyř let věku.

2. KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI

Komunikace je životním principem. Znamená výměnu informací, tj. předávání ,přijímání, zpracování a vydávání informací. V tomto slova smyslu může zahrnovat i technickou komunikaci mezi dvěma stroji, nebo informace, které člověk přijímá ze svého vnitřního prostředí (uvnitř těla). (Sovák, 1985) Specificky lidským znakem je sociální komunikace, která má tři základní stránky společenského styku: společné činnosti, vzájemné působení a mezilidské vztahy. V každé z nich lze rozlišit tyto tři druhy komunikace:

- Komunikaci verbální (slovní)
- Komunikaci neverbální (mimoslovní)
- Komunikaci činem

Z uvedeného členění je zřejmé, že komunikace je mnohem širší pojem než řeč, která označuje pouze individuální výkon jednotlivce. Diagnostika úrovně a Způsobu komunikace spadá do kompetence pedagogů, logopedů, foniatrů, psychologů, sociologů a dalších odborníků. Úroveň komunikace můžeme hodnotit z hlediska různých vědních oborů. Jazykověda se zabývá komunikací verbální a hodnotí stránku fonetickou, lexikální, morfologickou, sémantickou a pragmatickou. Předmětem logopedie je jedinec s narušenou komunikační schopností a jeho sociální vazby. Tento obor speciální pedagogiky se zabývá reedukací narušené komunikační schopnosti a prevencí. Všimá si komunikace verbální i neverbální. Vychází z fylogenetického a ontogenetického vývoje řeči, při diagnostice a reedukaci patologie spolupracuje s příbuznými disciplínami.

Psychologie považuje stupeň vývoje řeči za jeden z nejdůležitějších ukazatelů vývoje jedince. Pedagogická psychologie zkoumá úroveň komunikace mezi účastníky pedagogického procesu.

Zvláštním druhem sociální komunikace je komunikace pedagogická, která sleduje pedagogické cíle a podílí se na procesu výchovy a vzdělání. V pedagogickém procesu se uplatňují všechny druhy komunikace, teda komunikace verbální, neverbální, komunikace činem.

2.1. Komunikace verbální - slovní

2.1.1. Verbální komunikace jako součást pedagogické komunikace

Komunikace verbální probíhá v určitém čase podle daných pravidel. Nesmyslná a omezující pravidla, stejně jako pravidla neurčitá vedou k negativním projevům v chování.

Časový faktor je nepřítelem pedagoga. Snaha zvládnout učivo nutí k omezování komunikace. Kontakty mezi pedagogem a dítětem probíhají formou strohých příkazů a jednoslovných odpovědí. Zde platí, že méně je více. Méně poznatků a více příležitostí k výměně názorů, vyjádření vlastních myšlenek prospěje dítěti více, neboť tyto dovednosti mají trvalý charakter. Nelze opomíjet ani skutečnost, že poznatky, jež si dítě vyvodí samo a mluví o nich, mají mnohem větší trvanlivost než memorovaná fakta. Vnější podmínky komunikace utváří klima třídy, které je ovlivňováno nejen učitelem, ale i žáky.

Z uvedeného vyplývá, že verbální činnosti uvedené učitelem patří k nejdůležitějším aspektům efektivní výuky. Komunikační dovednosti žáka výrazně ovlivňují jeho hodnocení. Jak ukazují výzkumy úspěšnosti v zaměstnání, i zde jsou komunikativní lidé ve výhodě, před těmi, kteří neradi hovoří. Proto je diagnostice úrovně řeči věnována výrazná pozornost.

Dalším prvkem komunikace je zpětná vazba, která má pro pedagoga i dítě korekční a informativní význam. Informuje o tom, jakou reakci sdělení vyvolalo. Reakce může mít podobu verbální i neverbální. Zpětná vazba by měla být jednoznačná a srozumitelná. V opačném případě způsobuje zmatek v chápání dítěte a obtíže v komunikaci.

2.2. Řečové dovednosti

V naší školské soustavě je přiměřeně rozvinutá řeč předpokladem zvládnutí požadavků školy. Diagnostika této složité psychické funkce může pomoci při odhalení obtíží a nedorozumění.

- Řeč mluvená
 - řeč receptivní tj, porozumění řeči
- Řeč expresivní:
 - Artikulace
 - Slovní zásoba
 - Gramatické kategorie
 - Mluvní pohotovost,vybavování slov,verbální fluence
 - Tempo řeči,plynulost, modulační faktory.
- Řeč psaná
 - čtení hlasité a tiché
 - psaní: opis, přepis a diktát, samostatný písemný projev

2.2.1. Řeč receptivní – porozumění řeči

Úroveň porozumění řeči je ovlivněna úrovní sluchové percepce,slovní zásobou,psychickými kvalitami dítěte,vnějším prostředím a dalšími faktory.

Z psychických kvalit je třeba brát v úvahu:

- Motivaci a zájem(dítě nerozumí,protože je dění ve třídě nezajímá)
- Soustředění(nerozumí,protože si hraje,myslí na něco jiného)
- Paměť krátkodobou
- Paměť dlouhodobou
- Rozpětí pracovní paměti(neumí pracovat s pojmy, které si pamatuje)
- Rozumové schopnosti

Vnější prostředí poskytuje zvukovou kulisu, která může působit rušivě. Nesprávná nebo nedbalá výslovnost učitele snižují porozumění, stejně jako u kumulování neznámých slov a pojmů. Porozumění řeči být též negativně ovlivněno zdravotním stavem dítěte(silná rýma)

Pasivní slovní zásoba se rozvíjí četbou,poslechem mluveného slova,méně sledováním televize.

Úkoly, ve kterých dítě pojmenovává předměty nebo činnosti, nespádají do oblasti řeči receptivní(porozumění řeči.) Vybavuje si jejich názvy a aktivizuje slovní zásobu aktivní,tedy pracuje na vyšší úrovni. I v ontogenetickém vývoji

sledujeme tyto rozdíly. Dítě nejdříve rozumí a teprve potom mluví. Pro dítě je snažší jevy ukazovat než o nich hovořit. Například dítěti předložíme nákres ryby a kartičky s napsanými pojmy, které má ovládat. Přikládání pojmů na správné místo je snažší než samostatně na dané téma hovořit. Tímto způsobem lze pomoci dětem s nižšími vyjadřovacími schopnostmi nebo dětem s výukovými obtížemi.

S ohledem na jedince, kteří mají obtíže v porozumění řeči, je nutné doplňovat názornými pomůckami, obrázky, schémata a používat krátké věty.

2.2.2. Řeč expresivní – mluva, mluvení

V řeči expresivní sledujeme následující oblasti: artikulaci, slovní zásobu, správné používání gramatických kategorií, mluvní pohotovost, vybavování slov (verbální fluence), tempo řeči, plynulost a modulační faktory.

ARTIKULACE-výslovnost

Před nástupem do 1. ročníku by dítě mělo správně vyslovovat všechny hlásky. Výzkumy sledující výslovnost žáků 1. ročníku jsou prováděny s obdobnými výsledky již od padesátých let a počty žáků s vadou výslovností se pohybují od 30% výše. Poslední rozsáhlé šetření kolektivu autorů zahrnovalo 5599 žáků 1. ročníku v Praze, tj. 40 % populace dětí, které nastoupily do školy v roce 1989. Mezi nimi bylo diagnostikováno 38,13 % dětí s nesprávnou výslovností. Nejčastěji byla nepravá výslovnost hlásky „Ř“, dále sykavky „S-C-Z“ a hlásky „R“. Vysoké procento patlavosti u školních začátečníků podporuje požadavek intenzivní logopedické péče a především logopedické prevence v předškolním věku (Benešová a kol., 1991)

Všechny nedostatky se mohou negativně odrazit v nácvičce čtení a psaní, protože dítě si osvojuje písmena ve spojení s hláskou. Není-li hlásky správně artikulována, bývá nesprávné i psaní. U některých dětí se výslovnost spontánně upraví právě vlivem cílevědomého rozvíjení sluchové percepce a vědomým utvářením správného spojení hlásky- písmeno.

Správná výslovnost je podmiňována následujícími faktory:

- Vzor lidí, kteří jsou dítěti blízcí, jež napodobuje. Dítě mluví tak, jak mluví rodiče, sourozenci, popř. dospělí, se kterými se stýká.

- Dostatečně rozvinuté a rozvíjené sluchové vnímání. Neslyší-li dítě rozdíl mezi správnou a nesprávnou výslovností, neuvědomuje si své chyby.
- Rozvoj motoriky, především motoriky artikulačních orgánů.

Prevencí nesprávné výslovností je rozvíjení výše uvedených oblastí doma, v průběhu běžné předškolní přípravy a též prvních měsících školní docházky. V případě nesprávné výslovnosti více hlásek je třeba vyhledat odbornou pomoc logopeda.

Oblíbenými cvičeními artikulace mezi učiteli a některými žáky jsou jazykolamy. Zároveň však existuje velká skupina dětí s vadami výslovnosti, opožděným vývojem řeči nebo dětí méně obratných, které nemohou tato cvičení zvládnout. Artikulačně náročná cvičení (Klára hrála na klavír. Šel pštros s pštrosicí a pštrosáčaty..) jsou pro ně oblastí, níž nemohou uspět, a stávají se terčem posměchu spolužáků. Negativní zkušenost může poznamenat jejich mluvní projev. Platí tady jediné doporučení, tato cvičení od nich nevyžadovat.

2.2.3. Slovní zásoba

Rozlišujeme slovní zásobu aktivní (slova, které jedinec užívá ve své řeči) a pasivní (slova, jimž jedinec rozumí). Rozsah slovní zásoby je ovlivněn prostředím, v němž dítě žije, jeho rozumovými schopnostmi i osobními předpoklady.

Rozsah slovní zásoby stoupá od 200-300 slov ve dvou letech k počtu 700-900 slov ve třech letech. Na počátku školní docházky obsahuje slovní zásoba několik tisíc slov.

Malá slovní zásoba může být příčinou mnoha obtíží, od nepochopení výkladu, čtenému textu až po neschopnost vyjádřit své myšlenky, prokázat znalosti.

Cvičení, která by měla být součástí výuky, slouží zároveň jako prostředek orientační diagnostiky učitele:

- Říkej co nejvíce předmětů, které jsou v kuchyni, ve třídě
- Říkej předměty které začínají na...(danou hlásku, slabiku)
- Hledej protiklady: malý-velký, vysoký-nízký

- Tvoř zdobněliny: dům – domek – domeček
- Vyhledej co nejvíce slov s předponou „vy“
- Tvoř z podstatných jmen slovesa: skok – skákat, z přídavných jmen příslovce apod.

U mladších dětí je vhodnější používat názorné předměty, využívat situací než obrázků, nebo dokonce pracovat bez názorových ukázek.

2.2.4. Gramatické kategorie

Zvládnutí gramatických kategorií je ovlivněno vnějším prostředím, rozumovými schopnostmi, vrozenými předpoklady. Nikoho nepřekvapí, když malé dítě pozoruje kachnu a komentuje „tamhle ta se potopila a ta druhá se už vytopila.“

Vlivem zkušeností a rozvíjejících se schopností přenášet zkušenosti z gramatické stavby mateřského jazyka a z jednoho slova či skupiny slov na další se utváří jazykový cit. Jazyk je velmi složitý útvar a kromě logických vazeb se zde uplatňují i jiné faktory. Méně běžná vyjádření si dítě osvojuje až v průběhu školní docházky a mnohdy až na druhém stupni základní školy, kdy s nedostatky v oblasti jazykového citu negativně odrážejí v mateřském jazyce.

Na odborných pracovištích se užívá *Zkouška jazykového citu* ,jejímž autorem je Z.Žlab(1992). Tato zkouška je dostupná a časově nepřilíš náročná. Sledované oblasti mohou být pro učitele vodítkem k utváření vlastních cvičení. Časově i finančně náročnější je *Heidelberský test řečového vývoje*, který pro český a slovenský jazyk upravila M. Mikulenková.

Následující příklady sledují jednotlivé oblasti, ve kterých děti nejčastěji chybují:

Ukazuj si na podstatné jména (dům – ten, zmrzlina – ta, kalhoty – ty..) pokud dítě musí přemýšlet nad správným zájmenem, nemůže odpovídajícím způsobem zvládat učivo o podstatných jménech.

- Převáděj slova z jednotného čísla do množného a naopak
- Hledej slovní základ slov: běží,běžec,běžkyně,běžky,běžecký
- Hledej slova opačného rodu: lékař – lékařka, zahradník - ..

Děti s nižší úrovní jazykového citu často přecházejí od jazykového zdůvodnění gramatických jevů ke zdůvodnění logickému. Například: Ulita napíšu „y“, protože je od slova hlemýžď, klíč napíšu „y“, protože s ním zamykáme.

2.2.5. Mluvní pohotovost,vybavování slov (verbální fluence)

Mluvní pohotovost je schopnost jedince pohotově si vybavovat odpovídající slova. Není totožná s rozumovými schopnostmi. Předpokladem je , že dítě tato slova má ve své slovní zásobě aktivní nebo alespoň pasivní. Přestože je částečně vrozená,mluvními cvičeními je možné dosáhnout určitých zlepšvní.

2.2.6. Tempo řeči,plynulost mluvního projevu

Tempo i plynulost řeči jsou individuální charakteristiky, které lze změnit velmi obtížně. Pomalé tempo může být podmíněno nejen sníženou mluvní pohotovost, nebo malou slovní zásobou, ale též přílišnou sebekontrolou, sníženým sebehodnocením (abych neudělal chybu). Naopak příliš rychlé tempo až brebtavost jsou ovlivněny temperamentem, sníženou schopností sebekontroly, zvýšenou impulzivitou.

2.2.7. Modulační faktory

Modulační faktory jsou důležitým prvkem ve vývoji řeči i ve struktuře řeči dospělých. Patří k nim melodie, dynamika, přízvuk a rytmus řeči. Hrají významnou roli v řeči mluvené i ve čtení. Dítě, které nemluví , dokáže modulačními faktory vyjádřit svá přání. V běžné řeči představují modulační faktory citovou složku, která doplňuje, zdůrazňuje, nebo zcela mění obsah sdělení. (Sovák, 1978, s 182) Dokážou též udělat z obsahově zajímavé řeči téměř neposlouchatelné, ploché sdělení. U dětí, jejichž řeč je chudá z hlediska modulačních faktorů, lze dosáhnou určitého sdělení. Čteme společně s dítětem, říkáme říkadla, básničky, pokud dítě není stresováno nahráváním, používáme diktafon.

2.3. Komunikace neverbální

Neverbální komunikace má mnohdy vyšší sdělovací hodnotu než komunikace verbální. Slova, myšlenky mohou být chápány jinak, než měl mluvčí na mysli. Uhýbání pohledem, skloněná hlava a ramena, nebo naopak povzbudivé pohledy a úsměvy hovoří jasněji. Odborná literatura zabývající se interpretací neverbální komunikace a jejími úskalími je velmi rozsáhlá. Základními oblastmi jsou (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 107- 113)

- Sdělování pohledy (délka a četnost pohledů, mrkání, velikost zornic jako ukazatel hladiny emocí)
- Sdělování výrazem obličeje (mimická sdělení druhu emocí lépe vnímají lidé obrácení do sebe než lidé společenští a lépe ženy než muži)
- Sdělování pohyby (rozsah pohybů souvisí s intenzitou emocionálního prožívání situace)
- Sdělování fyzickými postoji (poloha těla, rukou, hlavy, souhlasný fyzický postoj vyjadřuje shodu, ale může se během sociální komunikace měnit)
- Sdělování gesta je vázané na určitou kulturu (například vyjádření souhlasu pohybem hlavy se v Čechách a v Bulharsku výrazně liší, liší se též gesta, kterými různí učitelé vyjadřují vstaňte, sedněte si)
- Sdělování dotykem (podání ruky)
- Sdělování vzájemným přiblížením a oddálením (ukazatel odstupu nebo sociální blízkosti, rovněž vzájemnou polohu komunikujících, tj. kdo si kam a vedle koho sedne)
- Sdělováním úpravou zevnějšku (způsob oblékání, úprava vlasů, odznaky, nápisy)

2.4. Komunikace činem

Nejméně často zmiňovaným, ale významným prvkem je komunikace činem. Její interpretace je obtížná a předpokládá podrobnou znalost situace,

uvědomění si kontextu, situací, které předcházely a vzájemných vztahů zúčastněných osob.

3. OSVOJOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE A CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉ KOMUNIKACE

Pojem **komunikační kompetence** (communicative competence) vstoupil do vědecké terminologie v souvislosti se vznikem generativní teorie gramatiky v 60 letech minulého století. V současné české lingvistice je vymezován takto:

Komunikativní kompetence je neuvědomovaná, zažitá schopnost mluvčího užívat jazyk úměrně potřebám komunikativních situací (Čermák , 1994,s. 208)

Komunikační, pragmatickou kompetenci se rozumí soubor všech znalostí, které umožňují mluvčímu, aby mohl komunikovat v určitém kulturním společenství. Tento soubor nezahrnuje pouze znalost jazyka, tzv. jazykovou kompetenci, ale i znalost toho , jak užívat jazyk v nejrůznějších situacích. (Karlík, Nekula, Pleskalová,2002, s. 219)

Komunikační kompetenci chápeme jako soubor všech mentálních předpokladů, které činí člověka schopným komunikovat, tedy uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit i účast druhých na nich. (Šebesta, 1999, s. 60)

Tyto definice (za nimiž stojí různé teorie o verbální a neverbální komunikaci) se ovšem vztahují ke komunikačním aktivitám dospělých subjektů. Pro účely teorie dětské řeči nebyl pojem komunikační kompetence explicitně vymezen, ačkoliv se s ním běžně operuje ve vzdělávacích programech vytvořených pro jednotlivé úrovně českých škol. Komunikační kompetence je chápána jako ty znalosti a dovednosti, které se mají děti naučit ovládat, a to v důsledku působení určitých složek školní výuky. Tak například obsah komunikační kompetence jako výsledek předškolního vzdělávání je stanoven takto (zkráceně podle RVP PV,2004, s.13)

Dítě ukončující předškolní vzdělávání

- *Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky a odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog.*
- *Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady.*
- *V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými,*
- *chápe, že být komunikativní je výhodou.*
- *Ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní*
- *Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně jí používá k dokonalejší komunikaci*
- *Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit.*

Potíž je však v tom, že komunikační kompetence je v didaktických dokumentech vymezována bez opory o relevantní vědecké poznatky vztahující se ke skutečnému stavu komunikačních dovedností dětí v různých věkových obdobích a k faktorům ovlivňujícím vývoj těchto dovedností.

Vzhledem k této situaci je nezbytné shromáždit a využít poznatky o vývoji komunikačních dovedností dětí. Které byly dosud vytvořeny. Jsou ovšem k dispozici převážně v produktech zahraničních, kdežto poznatky o komunikačních dovednostech českých dětí jsou velmi sporadické, zejména u dětí předškolního věku.

Obecně můžeme formulovat tyto **relevantní principy**:

- **Komunikační kompetenci získává každé normálně se vyvíjející dítě** (samozřejmě v individuálně odlišné úrovni). Vývoj komunikačních dovedností probíhá u jedince od nejranějšího věku v těsném propojení s osvojováním jazyka
- **Objasňování vývoje komunikační kompetence nemůže spočívat jen v popisu samotných komunikačních dovedností, ale musí zahrnovat také:** Subjekty, jež jsou v komunikaci s dítětem začleněny, Kontexty (situace), v nichž komunikace probíhá, Sociální a jiné faktory, jež na vývoj komunikačních dovedností působí

- Je obtížné odlišit ve vývoji komunikační kompetence u dětí efekty toho, co si děti osvojují spontánně, tj. na základě svých zkušeností s komunikačními akty, od toho, o si osvojují na základě řízeného učení.

Přirozené osvojování jazyka je asi stejně tak dar přírody geneticky neustále přenášený z pokolení na pokolení jako produkt jedné ze základních lidských schopností- schopnosti učit se.

4. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

4.1. Specifikace a cíle předškolního vzdělávání

Cílem předškolního vzdělávání je dovést dítě na konci jeho předškolního období k tomu, aby v rozsahu svých osobních předpokladů a možností získalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou i sociální samostatnost a základy kompetencí důležitých pro další rozvoj a učení.

Vzdělání poskytované mateřskou školou se v mnohém liší od vzdělávání v ostatních stupních škol. Základní specifikum spočívá v tom, že dítě předškolního věku je dosud prudce se rozvíjející osobnostní struktura se svými specifickými potřebami. Ontogenetická psychologie klade základy osobního, osobnostního a sociálního vývoje člověka právě do jeho předškolního věku. Z těchto důvodů se předškolní vzdělávání přizpůsobuje vývojovým, poznávacím, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny.

Z poznatků lékařů, psychologů a pedagogů tedy vyplývá, že první roky dítěte jsou velice senzitivní a jejich smysluplné prožití má dalekosáhlý význam pro celý život. Všechno, co dítě v tomto věku prožije a ze svého okolního prostředí, ať už rodinného či mimorodinného převeze je trvalé. Všechny tyto základní zkušenosti jednou zhodnotí a uplatní.

Nezastupitelné místo pro utváření osobnosti dítěte je především rodina. V dnešní době ale nejsou všechny rodiny schopny zajistit takovou škálu mnohostranných podnětů, které dítě předškolního věku potřebuje. Úskalí je

například v oblasti sociálního vývoje dítěte. Dítě ke svému zdravému a přirozenému rozvoji potřebuje kromě svých rodičů také společenství vrstevníků, kde získá základní zkušenosti pro svůj samostatný život v této společnosti. Mateřská škola tak představuje možnost, jak doplnit rodinnou výchovu a jak pomoci zajistit dítěti mnohostrannost a přiměřenost podnětů, které jsou předpokladem jeho aktivního rozvoje. Její nezastupitelnost spatřuji především z hlediska vhodné sociální interakce.

Předškolní vzdělávání je vázáno k obecným i individuálním potřebám dětí předškolního věku. Vychází z potřeb, možností a zájmů dětí. Každému dítěti by se v mateřské škole mělo dostat takové podpory a péče, kterou individuálně potřebuje a která mu vyhovuje..

Předškolní vzdělávání ovlivňuje celou osobnost dítěte, poskytuje základy pro zdravé sebevědomí a sebejistotu, učí dítě být samo sebou a zároveň se přizpůsobovat životu ve společnosti. Zasahuje celou osobnost dítěte, orientuje k oblastem působení, které vycházejí od dítěte (dítě je ve středu zájmu) a mezi nimiž je všechno vzájemně propojeno.

Vzdělávání v mateřských školách je cílevědomý a plánovaný proces, v němž se ve vzájemné rovnováze prolínají spontánní a řízené aktivity. Proces vzdělávání neprobíhá pouze v didakticky zaměřených činnostech, ale v průběhu celého dne v mateřské škole, při všech činnostech a ve všech situacích. Dítě by nemělo mít v mateřské škole pocit, že se učí a že je někam někým tlačeno. Vzdělávací aktivity obsahují prvky hry a tvořivosti, podněcují radost s učením .

4.2. Charakteristika a význam mateřské školy

V předškolním období jsou okna poznání a rozvíjení otevřena dokořán. Je to nejprůzračnější období pro rozvíjení různých osobnostních stránek dítěte. Probíhají zde intenzivně procesy zrání a učení a nikdy potom už se jedinec nebude vyvíjet tak bouřlivě a snad ani tak intenzivně, a proto se toto období musí využít k co nejširšímu rozvoji dítěte.(Haefele, Wolf – Filsinger, 1993)

Celý předškolní věk zabírá zhruba čtvrtý, pátý a šestý rok života dítěte. Velká většina dětí předškolního věku chodí do mateřské školy. Velkou

většinou jsou předškolní děti pro mateřskou školu vývojově zralé. Po společnosti druhých dětí vysloveně touží a jsou šťastné, když si jich druhé děti všimnou, když je vezmou do hry, když se s nimi kamarádí a samozřejmě když i ony samy se mohou před ostatními trochu předvést a vytáhnout. (Matějček, 2005)

V současné době je dána mateřské škole velká autonomie. A to jak instituci, tak i učitelkám, které jsou hlavními postavami v iniciaci vzdělávacího procesu. Současné cíle se odvíjejí od kvalitního rozvoje osobnosti každého dítěte, citlivého vnímání jeho potřeb, rozvinutí kvality vzájemných vztahů a přijetí druhých s jejich odlišnostmi. Jsou to cíle pozitivní a pro soužití našich dětí velmi potřebné.

Vstup dítěte do mateřské školy je prvním krokem do společnosti. Přináší sebou spoustu změn- jiný režim dne, přítomnost dalších dětí, akceptování cizí osoby jako osoby klíčové. Oproti dosavadním zkušenostem je v mateřské škole „všech“ každá hračka, každé místo v herním koutku. Tato událost s sebou nepřináší problémy jen pro dítě, ale taky pro rodiče a učitelky.

Většina nováčků má při vstupu a začleňování potíže, a to každý jině. Každé dítě zvládá vstup do mateřské školy podle svých předchozích zkušeností, jeho osobnosti a zvláštnostem. Při pokusech ulehčit nováčkům přechod z rodiny do mateřské školy se mohou učitelky opřít o své profesionální zkušenosti, což rodiče nemohou. Aby pomoc dětem byla účinná, je pro učitelky i rodiče nutná znalost procesů, které probíhají při vstupu do mateřské školy.

Rodiče se mnohdy ptají, zda je opravdu zapotřebí, aby dítě před vstupem do školy navštěvovalo mateřskou školu. Dítě v předškolním věku by však mělo poznat svět svých vrstevníků, mělo by znát pravidla a povinnosti soužití s jinými dětmi. V případě, že rodič rozhodne z jakéhokoliv důvodu neumístit dítě do mateřské školy, měl by najít mateřské centrum, nebo vhodný zájmový kroužek, do kterého může dítě pravidelně docházet a pozná tam kolektiv dětí, který je pro něj v této době velmi důležitý.(Haefele, Wolf - Fisinger, 1993)

4.3. Výběr mateřské školy

Pro dobrý průběh začlenění dítěte do mateřské školy je velmi důležitý její výběr. Není to vždy snadné, neboť rodiče jsou většinou rádi, když se jim podaří umístit dítě do mateřské školy v blízkosti jejich bydliště a v malých městech či na vesnici bývá jen jedna nebo dvě mateřské školy, takže výběr není velký.

Pokud se rodičům něco nelíbí na chodu mateřské školy nebo na přístupu učitelek mohou změnit mateřskou školu nebo i pohovořit s učitelkami nebo ředitelem o změně přístupu k jeho dítěti.

4.4. Význam mateřské školy

Význam vstupu a docházky do mateřské školy je podceňován a mateřská škola je více méně považována za přechodné stádium mezi rodinou a školou. Mateřskou školu lze označit jako samostatné a významné období v sociálním období dítěte. Problémy, které se projeví již během docházky do mateřské školy, se berou vážně až ve škole, kde jsou příčinou vzniku poruch chování a učení. Problémy působící tyto poruchy jsou často podceňovány.

Sociální zkušenosti, které dítě získá v mateřské škole, určují v budoucnosti jeho vztah a roli ve skupině. S dětmi mající potíže již v mateřské škole, se tento problém táhne celým jejich životem. Důležitost prvních zkušeností a jejich důsledky se ukáží v různých životních oblastech. Zkušenosti z mateřské školy pomáhají vytvářet sebevědomí, sebejistotu. Ovlivňují také způsob, jakým se vytvářejí a udržují vzájemné vztahy. První zkušenosti se skupinou mají rozhodující podíl na utváření osobnosti.

4.5. Systém předškolního vzdělávání

Dítě je v nahodilých podmínkách schopno se učit a rozvíjet. V přirozeném prostředí rodiny tomu tak většinou je. V předškolním věku dítěte je to právě rodina, která je v této roli nezastupitelná, avšak není schopná zajistit plnou škálu podnětů k rozvoji dítěte. Mateřská škola představuje jednu z možností,

jak doplnit rodinnou výchovu, pomoci zajistit dítěti již od útlého věku prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu učení a rozvoji.

Vzdělávání předškolních dětí v mateřských školách je cílevědomý a plánovaný proces, v němž jsou spontánní a řízené aktivity vyvážené, odpovídající potřebám a možnostem dětí. Specifickou formou předškolního vzdělávání je didakticky zacílená činnost, která je pedagogem přímo nebo nepřímo motivována, kterou dítěti nabízíme a v níž je zastoupeno spontánní a záměrné učení.

To vše je realizováno odborníky, učitelkami mateřských škol, které se opírají o znalosti pedagogických a jiných odborných disciplín a své vzdělání neustále prohlubují. Nyní kdy pedagog mateřské školy získává poněkud jinou, náročnější roli ve vzdělávacím procesu- roli poradce, partnera, pozorovatele a terapeuta.

4.6. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Do roku 1989 měli pedagogové v mateřských školách k dispozici pedagogickou dokumentaci v podobě normativních osnov, plánů a metodických příruček, které v duchu koncepce jednotné školy do značné míry sjednocovaly podobu škol, unifikovaly práci pedagogů a nivelizovaly požadavky na děti. Kritický rozbor práce ukázal, že práce podle nich, ač v dobré víře pedagogů udělat pro dítě to nejlepší, mnohdy omezovala aktivitu dítěte, málo respektovala jeho potřeby, zájmy a zkušenosti, opomíjela prožitky dítěte, dostatečně nevnímala jeho individuální předpoklady a vnitřní motivy a zahrnovala je množstvím roztržitých a často zbytečných informací.

Společenské proměny odmítly jednotnou mateřskou školu a její kolektivní výchovu a otevřely prostor pro pedagogickou autonomii škol i pro individuální svobodu pedagoga i dítěte. Mateřské školy dnes uplatňují různé vzdělávací programy, pedagogové mohou volit různorodé pedagogické přístupy, vybírat z široké nabídky informačních zdrojů a uplatňovat vlastní iniciativu, děti jsou vnímány jako individuální osobnosti účastníci se procesem výchovy a vzdělávání jako aktivní subjekty. Funkce rámcového programu je jiná: je podkladem pro

přípravu školních vzdělávacích programů s cílem podpořit rozvoj různých programů a při zachování základních požadavků na předškolní vzdělávání umožnit mateřským školám vytvářet školní programy „na míru“. Předškolní vzdělávání dnes klade na pedagoga a jeho práci v mateřské škole mimořádné nároky.

V současné době existuje celá řada hodnotných metodických i několik programových materiálů, z nichž je možno čerpat zkušenosti, nápady i inspiraci, v brzké době bude k rámcovému programu připravena příručka k jeho implementaci. Rámcový program se vztahuje na pedagogicky řízené činnosti dětí v mateřských školách, v mateřských školách se speciálním vzdělávacím programem či v přípravných třídách základních škol.

Cíle o obsah předškolního vzdělávání formulované Rámcovým programem směřují mateřskou školu k tomu, aby děti, které ji opouštějí byly osobnosti pokud možno jedinečné, vzhledem k svému věku a individuálním možnostem co nejvíce samostatné, sebevědomé a sebejisté, s vlastním rozumem, schopné dívat se kolem sebe, uvažovat, ochotní nejen přijímat, ale také dávat, schopní se dále rozvíjet, učit se všemu, co budou v životě potřebovat a aktivně čelit problémům, které život přináší.

Snahou odborníků v oblasti předškolní výchovy a vzdělávání je proto maximálně podporovat v osobnostech pedagogů a v jejich práci všechno to, co sami mají dětem předávat, tedy akcentovat rozvoj a uplatňování těch kompetencí, jejichž základy by dítě mělo pod jejich vedením získat. Důležitou úlohu v tomto směru musí sehrát především profesní příprava pedagogů a jejich další vzdělávání.

5. DYSLALIE

5.1. Narušení výslovnosti u dětí předškolního věku

Učitel ve třídě se setkává s celou řadou poruch řeči různé nápadnosti a závažnosti. Nejčastějšími z nich jsou: dyslalie, balbuties, opožděný vývoj řeči a

specifické poruchy řeči při lehkých mozkových dysfunkcích. Méně se vyskytuje mutismus a autismus.

Protože nejen v praktické části, ale hlavně protože většina dětí v naší speciální třídě s logopedickou asistentkou, jsou postiženy právě dyslálií, budu se zabývat blíže pouze touto vadou a nebudu rozepisovat jiné poruchy řeči.

5.2. Dyslalie – nesprávná výslovnost, patlavost

Samostatná řeč dítěte se vyvíjí jak po stránce obsahové, tak i po stránce zevní. Dítě postupně zvládá výslovnost fonémů svého mateřského jazyka, tj. jednotlivých hlásek, i gramatické formy a větnou stavbu. Výslovnost nebývá vždy od samého začátku zcela správná. I ovládnutí gramatiky prochází určitým vývojem, když dítě překonává různé nesprávnosti označované jako *fyziologický agramatismus*.

Na základě součinnosti motorického, kinestetického a sluchového analyzátoru dítě překonává neobratnost mluvidel a začíná zvládat koordinaci mluvních pohybů podle slyšeného vzoru.

Zvládnout zvukovou stránku mluvy se nedaří všem dětem stejně. Většina dětí vyslovuje některé hlásky nesprávně. To je jev fyziologický, který trvá, jak se tvrdí do 5. roku. Avšak i po této době se může nesprávná výslovnost ještě v začátcích školní docházky spontánně upravit. Můžeme tedy za fyziologický, vývojový jev pokládat nesprávnou výslovnost, která se sama upravuje až do 7. roku života. Je zde zřejmá souvislost s fyziologickými procesy: základná řečové spoje se začínají fixovat až kolem 7. roku. Kolem 7. roku se zpevňuje i způsob výslovnosti at' správný či nesprávný. Do 7. roku vzhledem ke značné plastičnosti vyšší nervové činnosti je výslovnost neustálená a tudíž i výchovou ovladatelná. Pokud nesprávná výslovnost trvá i po 7. roce je už do té míry zafixovaná, že se spontánně neupraví. Přetrvává pak jako porucha výslovnosti.

Nutno podotknout, že některé typy nesprávné výslovnosti, například laterální sigmatismus, zadní r a podobně se neupraví výchovou správné výslovnosti, ale k jejich odstranění je třeba odborné péče logopedické, a to podle potřeby věku už i před 7. rokem.

5.3. Příznaky patlavosti

Nesprávná výslovnost se nazývá patlavost čili dyslálie. Může postihovat buď jednotlivé hlásky, nebo hláskové skupiny ve slabikách, popřípadě ve slovech. Podle toho rozeznáváme patlavost hláskovou, slabikovou a slovní.

Při patlavosti hláskové jsou postiženy jednotlivé artikulémy, tj. hlásky mateřského jazyka. Projevuje se trojím způsobem.

Dítě některou hlásku úplně vynechává (mogilálie), bývá to nejčastěji v redukovaných slabikách, když místo *brambory* řekne *bamboly*. Pokud nejde o vynechání hlásky při redukování slabiky, naznačuje dítě vynechanou hlásku aspoň určitým nehláskovým zvukem..např. *mamin* a zaměňuje hlásku za hlásku jinou (paralálie), například místo *tráva*- *tláva*

Tvoří určité hlásky nesprávným způsobem. Tato porucha výslovnosti se označuje příponou *-ismus* připojenou k řeckému názvu hlásky, například nesprávným mechanismem tvořená a zvukově odlišná hlásky se označuje jako *sigmatismus*.

Mnohočetnou patlavost, která postihuje většinu hlásek spolu s redukováním hláskových skupin, označujeme názvem *tetismus* (podle Chvatceva), místo dříve užívaného názvu *hotentotismus*.

Patlavé děti si uvědomují odlišnost své vlastní výslovnosti od výslovnosti druhých. Záleží na tom, do jaké míry bylo vypracováno spojení i vzájemné ovlivňování výslovnostních pohybových vzorců s výslovnostními vzorci zvukovými.

Některé patlavé děti si neuvědomují, že nesprávně vyslovují. Neuvědomují si ani rozdíl své vlastní výslovnosti od výslovnosti druhých osob. V těchto případech se výslovnost řídí podle navyklých kinestetických pohybových vzorců. Dítě sice slyší správnou výslovnost, ale slyšené fonémy nejsou spojeny s kinestetickými stereotypy artikulémů.

- Některé děti vyslovují nesprávně. Svou vlastní nesprávnou výslovnost si neuvědomují, poznají však, když jiná osoba vyslovuje nesprávně. (dítě se ptá: „Píde táta?“ Matka říká po dítěti: „Ano, táta píde.“ Dítě reaguje na nesprávné vyslovování matky takto: „Nezíká se : táta píde, ale zíká se: táta píde.“) V těchto případech převládají

ve výslovnosti navyklé kinestetické vzorce. S kinestetickou oblastí se spojují zvukové vzorce výslovností, slyšené od druhých osob, nikoliv ještě slyšené zvukové vzorce vlastní.

- Patlavé dítě si je vědomo své nesprávné výslovnosti. Poznává rozdíly ve výslovnosti vlastní i ve výslovnosti druhých lidí. V těchto případech přetrvává nesprávná výslovnost, také proto, že převládají navyklé kinestetické výslovnostní vzorce
- Patlavé děti, i když sluchově nerozeznávají fonémy mateřského jazyka at' vlastní, či druhých osob, dovedou zvukově velmi dobře poznávat i napodobovat modulační faktory řeči. Modulace zvuků řeči, jakožto nižší vývojový stupeň, se uplatňuje podstatně dříve než vypracování artikulémů.

Je-li sluchová kontrola již vypracována, dá se jí v ošetření použít. Není-li dosud vypracována, pak součástí logopedického ošetření je také výcvik fonemického sluchu.

5.4. Etiologie dyslalie

U etiologie rozlišujeme dyslalii funkční a organickou. Klenková (2006) uvádí: u **dyslalie funkční** jsou mluvidla bez poruchy. Rozlišujeme typ motorický a senzorický. *Motorický typ* vzniká jako důsledek celkové neobratnosti i neobratnosti mluvidel. *Senzorický typ* je u nesprávného vnímání a diferenciaci mluvních zvuků. Je to vývojový nedostatek pohybové a *sluchové diferenciaci*. Tento typ se více vyskytuje u dětí nemuzikálních.

Při organicky podmíněné jde o odchylky a změny na mluvních orgánech, popřípadě o následky sluchových vad. Uvedené rozdělení nevyčerpává však všechny možné příčiny.

Vlivy výchovného prostředí – především je to poskytovaný vzor nesprávné výslovnosti a to hlavně již v období napodobovacího žvatlání, kdy dítě živě napodobuje výslovnost druhých osob a získává tak fonémy mateřského jazyka. Mluví-li se na dítě s mazlivě deformovanou výslovností, například šišlavě, osvojí si dítě takový způsob vyslovování. Nesprávný způsob „dětského vyslovování“ se upevňuje, když se před dítětem zdůrazňuje jako roztomilá

vlastnost a dítě dokonce chválí. Zde působí nepříznivě i různé dětské knížky, v nichž se zdůrazňuje nesprávná výslovnost jako samozřejmá dětská vlastnost.

Vznik nesprávné výslovnosti se podporuje i nedbalou výslovností dospělých. Nesprávná výslovnost se vyskytuje hojně u dětí výchovně zanedbaných.

V období neustálené výslovnosti, když dítě obtížně zvládá správnou výslovnost, působí velmi nepříznivě jakékoliv napomínání, výsměch nebo dokonce i trestání.

Trpí-li dítě nedoslýchavostí vnímacího typu, tj. ztrátou slyšení vysokých tónů, nemůže dobře rozeznávat jednotlivé hlásky. Nemá ani sluchovou kontrolu vlastní výslovnosti. Projevuje se to nesprávným vyslovováním hlavně hlásek s vysokou formantovou oblastí to znamená především poruchou výslovnosti sykavek.

Některé dítě sice dobře slyší, ale špatně rozeznává jednotlivé zvuky řeči. Jde o tzv. poruchu fonemického zvuku, která se řadí k centrální poruše. Při těchto formách patlavosti bývá právě častý nedostatek hudebního nadání. U dětí stížených dysmuzíí je patlavost podstatně častější, než u dětí hudebně nadaných.

Snížená analyticko-syntetická schopnost neboli snížená schopnost rozpoznávat a reprodukovat slyšené zvuky, bývá příznakem oligofrenie.

Vývojové poruchy analyzátorů motorického a kinestetického mají také vliv na výslovnost. Zvláště trpí ty hlásky a hláskové skupiny, jejichž vyslovování vyžaduje přesnou pohybovou koordinaci. Motorické dráhy centrálního nervstva vyžívají u chlapců později než u děvčat a proto bývá u chlapců nesprávná výslovnost častější.

Neobratnost a zaostávání motorického vývoje může být příznakem lehkých forem rané dětské mozkové obrny neboli perinatální encefalopatie. Kromě hybnosti je postižena i kinestézie- dítě si obtížně upevňuje výslovnostní vzorce, zvláště hlásek sobě blízkých. Jde o tzv. specifické poruchy výslovnosti (podle Žlaba a Matějčíka). Ty se vyznačují asimilací čili spodobou hlásek vyskytujících se v těsném sledu nebo v následných slabikách.(například slova sušené švestky dítě vysloví buď jako „susené svestky“ nebo šušené šveštky.)

Takové a podobné asimilace se vyskytují i když dítě dovede správně vyslovit izolované hlásky. Specifické poruchy výslovnosti se promítají do čtení a zvláště do psaní. Dítě píše tak , jak mluví.

Patlavost může být podmíněna organickými změnami mluvidel. Podle organických změn, které vyvolávají a udržují nesprávnou výslovnost, rozeznávají se tyto druhy organické dyslálie:

- Dyslálie retná(labiální) je porucha výslovnosti retných hlásek (rozštěp rtu, obrna lícního svalstva)
- Dyslálie zubní (dentální) je způsobena různými anomáliemi skusu čelisti a defekty chrupu. Lze sem zařadit:
 - Otevřený skus – způsobuje mezizubní sigmatismus
 - Střížkovitý skus – vede k artikulaci přízubních sykavek a sykavky zvukově znějí ostře
 - Klešťový skus – způsobuje přízubní artikulaci sykavek
 - Předkus horní čelisti – má za následek artikulaci sykavek přízubně.
- Dyslálie jazyková (lingvální) –závažné poruchy výslovnosti je způsobeno poraněním jazyka nebo poruchou inervace svalstva jazyka. Pohyblivost jazyka ovlivňuje i přirostlá jazyková uzdička./Frenulum linguae/. Ze spodiny ústní přirůstáke spodní ploše jazyka tenká slizniční řasa.
- Dyslálie paterní (palatální) je způsobena perforací, rozštěpem nebo vrozeným zkrácením patra.

5.5. Diagnostika dyslálie

Cílem diagnostiky je zjištění příčin, druhu i rozsahu poruchy či vady výslovnosti a stanovení *diagnózy* a také *prognózy*. Závěrem diagnostiky je *individuální plán metodických nápravných postupů* (Škodová, Jedlička, 2003). Při diagnostice dyslálie postupujeme jako při diagnostice všech poruch komunikačních schopností tj. shromáždění *anamnestických údajů*, provedení vyšetření *sluchové percepce, fonematické diference, motoriky celkové,*

jemné i motoriky mluvních orgánů, impresivní a expresivní složky řeči, laterality (Klenková, 2006).

Vyšetření řeči obsahuje anamnestické údaje rodiny i dítěte: jeho psychomotorický vývoj, muzikálnost a schopnost pro rytmus. Při hře orientačně hodnotíme laterality. Vždy je nutné provést orientační vyšetření sluchu. Všímáme si kvality chrupu – hlavně skusu, způsobu dýchání, mimiky, pohybu rtů a jazyka. Podle potřeby provedeme Ozeretzského test (jemné motoriky) a vyšetření aktivní mimické psychomotoriky podle Kwinta (i jiné testy), (Škodová, Jedlička, 2003).

Diagnóza se stanoví na základě vyšetření nejen *logopeda*, ale také ve spolupráci s *foniatrem a psychologem*. *Foniatr* určí, zda není narušená komunikační schopnost symptomem jiné nemoci, postižení, pomáhá zpřesnit diagnózu a navrhuje léčebné metody. *Psycholog* spolupracuje s *logopedem* (psychický stav dítěte, pracuje na odstranění těžkostí, které se mohou vyskytovat u dítěte a jeho rodiny). Logoped i psycholog by měli spolupracovat s učitelkou v mateřské škole nebo třídním učitelem na základní škole. Tato spolupráce je důležitá, neboť všichni, kdo přicházejí do styku s dítětem a účastní se na jeho výchově, mají být poučeni o zacházení s dyslalickým dítětem. Také mohou být nápomocni při terapii dyslalie, při ovlivňování vývoje řeči dítěte, předcházet výukovým i psychickým těžkostem, které s sebou narušená komunikační schopnost může nést (Klenková, 2006).

V logopedii používáme **depistážní vyšetření**, které obsahuje prvky prevence. Vyšetření je jen orientační, zaměřené na výběr osob s poruchami komunikačních schopností v širší skupině. Touto *screeningovou metodou* se u dětí předškolního věku v mateřských školách i na 1. stupni škol základních vyhledávají příznaky dyslalie. Depistáž mohou provádět logopedičtí asistenti. Další logopedické vyšetření provádí logoped. Ten je upřesní, určí další nutná odborná vyšetření (foniatrické, neurologické, psychologické apod.), na základě všech těchto vyšetření stanoví diagnózu a terapeutické postupy (Klenková, 1998).

Vyšetření dítěte je vedeno *formou hry* s obrázky, které dítě pojmenovává. Obrázky jsou voleny tak, aby sledovaná hláska byla střídavě na počátku,

uprostřed a na konci slova. Sledujeme realizaci hlásek, ale také rozsah slovní zásoby. Na popis obrázků navazuje volný rozhovor. Realizace hlásek ve slovech se může lišit od výkonu ve větném vyjadřování. U menších dětí (kolem tří let) používáme k vyšetření hračky, maňásky, stavebnice a u školních dětí texty na čtení (Škodová, Jedlička, 2003).

Základní metodou vyšetřování je **rozhovor**, který je zaznamenán na magnetofon, případně se provede videozáznam (tak, aby o tom vyšetřovaný nevěděl). Nahrávka napomáhá například při rozboru artikulace jednotlivých hlásek (Klenková, 2006). Vycházíme z předpokladu, že většina dětí se vyšetření obává, návštěva logopedického pracoviště jim připomíná návštěvu lékaře. Vyšetření provádíme vždy v přítomnosti rodičů (případně jejich zákonných zástupců), snažíme se, aby vyšetřovací místnost byla příjemně zařízená, tichá, s vhodnými obrázky na stěnách, s hračkami, stavebnicemi apod. Také je vhodné se zamyslet nad oblečením vyšetřujícího. Je na zvážení každého pracoviště, zda je využití bílých plášťů vhodné, nebo zda je vhodnější, tak jak můžeme vidět u mnoha odborníků v zahraničí, civilní oblečení. Vyšetřované dítě tak nemá pocit, že jde k „panu doktorovi“ na lékařské vyšetření a odpadá strach z různých lékařských zákroků“ (Klenková, 1998).

„Po navázání kontaktu (pomocí obrázků) se přechází na řízený rozhovor s dítětem s cílem zjistit výslovnost všech hlásek. Zjišťují se *fonologické příznaky ve slabikách*, slovech i větách, když je hláska ovlivňována sousedními hláskami (na začátku, uprostřed, na konci slov, shlukem souhlásek, přízvukem). Při vyšetření má dítě vidět logopedovu tvář, neboť i mimika napomáhá pochopení řeči, někdy však (např. při zjišťování fonematické diference) je třeba, aby bylo odkázáno jen na sluch“ (Klenková, 2006, s. 108)

Pořadí vyšetřovaných hlásek může být různé, někteří autoři doporučují vyšetření podle *místa tvoření hlásek* (bilabiální, labiodentální, alveolární, palatální, velární, laryngální), jiní doporučují vyšetřit nejdříve explozivny, potom třené hlásky a sykavky, dále hlásky l, r, ř, nakonec změkčené d', t', ň a shluky vl, bl, stl, stř atd. (Seeman in Klenková, 1955, 1998). Nedostatky a způsob výslovnosti jednotlivých hlásek logoped zaznamenává do speciálních

tabulek, archů (Klenková, 2006). Při vyšetření výslovnosti používáme artikulační zkoušky (testy) a obrázkové testy.

Při vyšetření artikulace se využívají přístrojové metody (např. *fonograf*, *spektrograf*), které vyhodnocují frekvenci hlásek pomocí frekvenční analýzy, dále *indikátory* (*S-indikátor*, *N-indikátor*) a počítačové metody (Klenková, 1998).

Na závěr je stanovena **diagnóza**, rodičům nebo dospělému klientovi sdělena prognóza a postup při úpravě vadné výslovnosti včetně časových předpokladů, vysvětlení etap procesu učení nutnosti úzké spolupráce rodiny a logopeda (Škodová, Jedlička, 2003).

4. Pomůcky aplikované při diagnostice a terapii

V současné logopedické praxi, při diagnostice a následné terapii používáme **mnoho typů pomůcek**: *stimulační* (zvukové hračky, hudební nástroje, foukadla), *motivační* (hry, hračky, předměty motivující ke komunikaci s logopedem), *didaktické* (soubory obrázků k diagnostice, logopedických říkanek, povídek, čtecí tabulky), *derivační* (užití bílého šumu), *podpůrné* (špachtle, logopedické sondy, rotavibrátory), *názorné* (logopedické zrcadlo, analyzátoři zvuků) a *registrační* (záznamové tabulky, archy, zvukové záznamy, videozáznamy), (Klenková, 2006).

Při terapii dyslalie je vhodné pracovat zejména se společenskými hrami a s obrázky jako je logopedické pexeso, domino, kvarteto. Vhodná je také manipulace s obrázky-kreslení, stříhání, obrácení. Přispívá k rozvoji jemné motoriky a tím nepřímo k rozvoji obratnosti při mluvení.

5.6. Rozdělení logopedických pomůcek

Sovák (1989) rozdělil logopedické pomůcky do těchto kategorií:

Stimulační pomůcky: uplatňují se především při realizaci tzv. průpravných cvičení, kdy pomáhají rozvoji respirace, fonace a rozvoji oromotoriky. Patří mezi ně zvukové hračky, hudební nástroje, pomůcky usměrňující výdechový proud např. bublifuk a nafukovací balonky.

Motivační pomůcky: Využívají se k navození komunikační pohotovosti. Jsou to loutková divadla, maňásci pomáhající k odreagování různých stresových stavů.

Didaktické pomůcky: jsou využívány k rozvíjení poznání a jazykové výchovy. Patří mezi ně soubory říkanek, obrázků slov a textů, různé schématické obrázky např. Nádvorníková(1975)

Derivační pomůcky: Tyto pomůcky slouží k odpoutání pozornosti od nesprávného mluvního projevu. K tomuto účelu slouží různé mechanické pomůcky např. metronom, který pomáhá napravit tempo řeči u balbuties. U balbutiků můžeme využít i tzv. bílý šum.

Podpůrné pomůcky: Upravují polohu mluvidel a jazyka při vyslovování . Jsou to logopedická špachtle, logosondička, které se zavádí do úst . Dále rotavibrátory, které napomáhají nácviku kmitání jazyka, například u hlásky R.

Názorové ukázky: Nejzákladnější logopedickou pomůckou je logopedické zrcadlo u kterého dítě sleduje mluvu učitelky a svou .Logopedické zrcadlo je nezbytnou pomůckou k reedukaci hlásek.

6. PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM

6.1. Cíl výzkumného projektu, použité techniky a metody

Cílem mé bakalářské práce je zhodnotit zda došlo, u vybraného vzorku dětí z logopedické třídy mateřské školy, zda došlo ke zlepšení vývoje řeči za použití pomůcek kterými logopedická třída disponuje.

V rámci svého kvalitativního výzkumu jsem použila tyto metody a techniky rozhovoru, pozorování, analýzu dokumentů a spontánních produktů, metody diagnostické, a to vytvoření rodinné i osobní anamnézy, vyšetření stavu motoriky , vyšetření výslovnosti, orientační vyšetření sluchu, zrakového vnímání, orientační vyšetření laterality, vyšetření fonemické diferenciacce a rozumových schopností.

Cíle práce se snažím dosáhnout za pomoci nácviku správného dýchání, rozvoje fonemické diferenciacce a artikulačních cvičení při vyvozování

hlásek. Dalším cílem je zjistit , jaké pomůcky se využívají při jednotlivých přípravných cvičeních.

Při vstupním vyšetření dětí využívám „Diagnostiku dítěte předškolního věku“ (Bednářová,Šamrdová, 2007), učebnici „Diagnostika ve speciální pedagogice“ (Přinosilová, 2007). Při rozvoji obratnosti mluvidel a nácviku správného dýchání využívám publikaci „ Rozumíš mi ?“ (Fialová a kol., 1997).

Přípravnou fázi výzkumu jsem realizovala v listopadu 2011 , během prosince a ledna 2012 jsem vypracovala teoretickou část, která byla podkladem pro vlastní výzkum.

Praktickou část jsem realizovala v období leden 2012 až březen 2012.Výzkumný vzorek tvoří čtyři děti zařazené do logopedické třídy běžné mateřské školy ve které působím. Jedná se o tři dívky ve věku 5 a 6 let, chlapce ve věku 6 let.Děti jsem vybrala na základě konzultace a doporučení pedagogických pracovníků logopedické třídy, které dobře znají problematiku zde zařazených dětí. U dětí byla na základě logopedického vyšetření pedagogicko psychologické poradny diagnostikována dyslalie gravis.

6.2. Představení školy

Mateřská škola je umístěna uprostřed panelové výstavby V. etapy v Orlové-Lutyni, budově panelového typu. Jejím zřizovatelem je Městský úřad Orlová. Od roku 1993 má mateřská škola právní subjektivitu-příspěvková organizace.

Provoz mateřské školy začal 1.3.1988 ve třech třídách, od září téhož roku pak v dalších dvou třídách. Z důvodu potřeby navýšení kapacity mateřské školy bylo v roce 2007 dále zřízeno odloučené pracoviště, kde byly otevřeny ještě další tři třídy. Od roku 2011 je mateřská škola již osmitřídní s kapacitou 179 dětí. Dále byla v roce 2007 nově zřízena logopedická třída a třída s denním jazykem vyučovacím.

Mateřskou školu navštěvují děti ve věkovém rozmezí 3 až 7 let, převážně z blízkého okolí. Třídy jsou heterogenní .Pro lepší orientaci rodičů i dětí jsou třídy ozančeny obrázkovými symboly. Sluníčkem, květinou, kočičkou, žabkou, myškou, beruškou, včeličkou a motýlkem. Třídy jsou velmi prostorné, slunné , pestře vymalované a vyzdobené převážně dětskými pracemi. Také jsou

využívány velké terasy k pohybu a hraným činnostem. Zahrada mateřské školy je lemována stromy a keři střídavě s travnatými a betonovými plochami pro přirozený pohyb dětí. Je vybavena průlezkami a dalším zařízením pro hry, které děti velmi rády využívají, včetně tři pískovišť. Mateřská škola má celodenní provoz na sedmi třídách. Třída logopedická má provoz jen polodenní. Pracuje zde 16 pedagogických pracovníků, dále pak 4 provozní pracovníce, které zajišťují úklidové práce i práce na zahradě. Stravování zajišťuje 5 pracovníků školní jídelny. O opravu nábytku, hraček, zahrady a jiných vzniklých závad se stará údržbář.

6.3. Práce ve třídě s logopedickou péčí

Logopedická třída byla na zdejší mateřské škole zřízena v roce 2007 a je v ní zařazeno 14 dětí, převážně ze zdejších tříd na základě provedení depistáže logopedickou asistentkou a následným vyšetřením klinickým logopedem v SPC, následným doporučením Spc. který úzce s mateřskou školou spolupracuje.

Personální zabezpečení – ve třídě pracuje s dětmi kvalifikovaná učitelka a speciální pedagog, který provádí s dětmi individuální logopedickou nápravu pod metodickým vedením logopeda s SPC pro děti s vadami řeči. Ve třídě je snížený počet dětí Respektování individuálních zvláštností každého dítěte, speciální individuální přístup dle řečové vady dítěte

Vytváření individuálního intervenčního programu, měsíčních plánů, dále pak pololetní individuální hodnocení žáků IIP je konzultován s rodiči

Konta s rodiči probíhá denní formou rozhovoru s učitelkou a speciálním pedagogem, písemnou formou v sešitě a konzultacemi, na které rodiče pravidelně docházejí a sledují korekci nápravy patologických hlásek u svých dětí. (dle možnosti rodičů a potřeby dítěte 1x měsíčně)

Každodenní práce s logopedickým sešitem Provádění gymnastiky mluvidel a dechového cvičení, zlepšování hygieny nosu, náprava patologických hlásek, která spočívá ve vyvození, nácviku a zapojení hlásky do běžné řeči a následně její kontroly užívání v řeči.

Zapojování hlásek ve skupinových i individuálních aktivitách během dne ve třídě mimo individuální logopedickou péči

Charakteristika výzkumného vzorku

Pro výzkumné šetření byli vybráni čtyři děti, které mají narušenou komunikační schopnost. Jedná se o tři dívky a jednoho chlapce.

Jméno	Věk	NKS
Nicol	6	dyslalie gravis
Terezie	5	dyslalie gravis
David	6	dyslalie gravis

Výzkumný vzorek Nicol

Jméno : Nicol P.

Školní rok : 2011/2012

Rok školní docházky : předškolní vzdělávání

Diagnózy : narušení komunikačních schopností – 101

Důvod vyšetření : Posouzení komunikačních schopností

Vyšetření bylo provedeno i informovaným souhlasem zákonného zástupce v mateřské škole dne 20.9 2011

1.Speciálně-pedagogicko-logopedické vyšetření

Dítě je v kontaktu spontánní, spolupracovalo se zájmem po celou dobu vyšetření. Na slovní pokyny reaguje adekvátně. Pozornost je fyziologická.

Verbální projev : větný s přílehlavým obsahem, ve fyziologickém tempu. Ve spontánní řeči se projevují ojedinělé agramatismy. Slovní zásoba odpovídá věku dítěte. Mluvní apetence i mluvní pohotovost je dobrá.

Motorika mluvidel : jazyk je volný, rty a tváře jsou obratné.

Stav výslovnosti :

- inderdentální sigmatismus obouřad.
- NDT L tvořeno na spodině ústní
- R začíná spontánně jako velární, chybí Ř

Fonematický sluch : bez deficitů.

Verbálně akustická paměť : úroveň odpovídá věku

Grafomotorika : kresba postavy je neproporční, úchop tužky je správný, ruka uvolněna.

Závěr : komunikační schopnosti jsou narušeny v rovině zvukové.

Doporučení :

Zahájit pravidelnou logopedickou intervencí – denní logopedická cvičení individuální i skupinová. Vyvozovat hlásky podle artikulační náročnosti a schopností dítěte.

Vyvozené hlásky dostatečně dlouho fixovat ve slovech, větách, říkankách, při popisu obrázku, vypravování a automatizovat ve volné řeči – využívat metodu pozitivní zpětné korekce.

Rozvíjet slovní zásobu a řečové dovednosti

Pozornost věnovat všem jazykovým rovinám : gramatika, syntax, pragmatika, fonemické uvědomování.

Individuální náprava řeči – Nicol (říjen – únor)

Okruhy	Obsah a pomůcky
Gymnastika mluvidel	Komínek, zoubky na sobě Vláček, komín – výdech našpulenými rty Olizování jazykem, děláme na jazyku miskou Olizujeme pato jazykem Brnkání jazykem za horní řezáky
Dechová cvičení	Dýcháme si na ruce, aby nám nebylo zima Foukání do papírové kuličky, sněhové vločky
Logopedická náprava	Text : pavouček 1,2 Č – souhláskové shluky : kočka, tečka, kačka, bečka, myčka, kolečko, víčko, Evička, babička, vajíčka Věty : složení z předchozích slov, stereotypy. Evička má, víčko je, Anička hodí míč Pepíčkovi, babička má oči, ovečky mají domeček Říkanka : učím kočku....
Motorika ruky	Chůze prstů po desce stolu vpřed a vzad
Zraková percepce	Hledat rozdíly mezi dvěma obrázky
Sluchová percepce	Poznat písničku podle melodie
Fonematický sluch	Poznat změnu hlásky ve slovech Dělo – tělo, koza – kosa, vůl - hůl
Rozvoj slovní zásoby	Mikuláš Vánoce

	Vyvození hlásky	Hláška na konci	Hláška na začátku	Druhá slabika	Stereotypní věty	Říkanka	Text
Říjen	x	x	x				
Listopad				x	x		
Prosinec				x		x	x
Leden							
Únor							

Výzkumný vzorek Terezie

Jméno : Terezie D.

Školní rok : 2011/2012

Diagnóza : narušení komunikačních schopností – 101

Vyšetření bylo provedeno s informovaným souhlasem a v přítomnosti zákonného zástupce v mateřské škole dne 20.9 2011.

Speciálně pedagogické – logopedické vyšetření :

Dítě je v kontaktu spontánní, spolupracovalo po celou dobu vyšetření. Na verbální pokyny reaguje adekvátně. Pozornost je krátkodobá, snadno odklonitelná, s délkou vyšetření narůstá psychomotorický neklid.

Verbalizace : rozvinutá větná. Mluvní apetence a mluvní pohotovost je dobrá. V aktivním slovníku přetrvávají deficity (chybí předložky, časové a prostorové pojmy). Opoždění se projevuje i v gramatické rovině (nesprávné tvary slov, obtíže v rozlišení časů sloves, apod.).

Artikulačně obtížnější nebo méně obvyklá slova děvčátka komolí. Výslovnost je dyslalická, řeč je hůře srozumitelná.

Motorika mluvidel : mluvidla jsou cvičena , obratná.

Stav artikulace :

- H,G neznělé
- Depalatalizace
- NDTL tvořeno na spodině ústní (L=J)
- Sigmatismus CSZ
- Mluvidla nejsou připravena k realizaci vibrant.

Vermálně akustická paměť je deficitní : daří se opakování jednotlivých vět, opakování obtížnějších vět je zatíženo redukcemi. Text známé písničky dokáže dítě reprodukovat pouze útržkovitě, přesně napodobí melodii.

Komunikační schopnosti jsou narušeny v rovině zvukové přetrvává opoždění v rovině gramatické. Oslabená je i oblast verbální paměti

Individuální náprava řeči Terezie (říjen – únor)

Okruhy	Obsah a pomůcky
Gymnastika mluvidel	Olizování jazykem, děláme na jazyku misku Olizujeme pato jazykem Brnkání jazykem za horní řezáky
Dechová cvičení	Dýcháme si na ruce, aby nám nebylo zima Foukání do papírové kuličky, sněhové vločky
Logopedická náprava	Text : pavouček 1,2 F – vyvození hlásky Slova : ffuk, Ffuky, ffík, ffouká Haff, baff, paff, piff – paff, Hafík, Bafík, Pafík, fouká, fíky Věty : Hafík hafá, Fany fouká, Táta nehafá, mašina bafá, Ť – vyvození hlásky Slova : Otík, utíká, ticho, kotě, v botě, ťupá Věty : kotě v botě.
Motorika ruky	Chůze prstů po desce stolu vpřed a vzad
Zraková percepce	Hledat rozdíly mezi dvěma obrázky
Sluchová percepce	Poznat písničku podle melodie
Fonematický sluch	Poznat změnu hlásky ve slovech Dělo – tělo, koza – kosa, vůl - hůl
Rozvoj slovní zásoby	Roční období – zima Zimní sporty

	Vyvození hlásky	Hláška na konci	Hláška na začátku	Druhá slabika	Stereotypní věty	Říkanka	Text
Říjen	x	x	x				
Listopad				x			
Prosinec					x		
Leden						x	
Únor							

Výzkumný vzorek David

Jméno : David M.

Školní rok : 2010/2011

Diagnóza : porušení komunikační schopnosti – 101

Vyšetření bylo provedeno s informovaným souhlasem a v přítomnosti zákonného zástupce v mateřské škole dne 20.9 2011.

Speciálně pedagogické – logopedické vyšetření :

Dítě je v kontaktu spontánní, spolupracovalo po celou dobu vyšetření. Na verbální pokyny reaguje adekvátně.

Verbalizace : rozvinutá větná. Mluvní apetence a mluvní pohotovost je dobrá

Motorika mluvidel : mluvidla jsou cvičena , obratná.

Stav artikulace :

- L tvořeno na spodině ústní (L=J)

Komunikační schopnosti jsou narušeny v rovině zvukové. Oslabená je i oblast verbálně akustické paměti.

Individuální náprava řeči David (říjen – únor)

Okruhy	Obsah a pomůcky
Gymnastika mluvidel	Komínek, zoubky na sobě Vláček, komín – výdech našpulenými rty Olizování jazykem, děláme na jazyku miskou Olizujeme pato jazykem Brnkání jazykem za horní řezáky
Dechová cvičení	Dýcháme si na ruce, aby nám nebylo zima Foukání do papírové kuličky, sněhové vločky
Logopedická náprava	Text : pavouček 1,2 L – vyvození hlásky Hlásky ve slabikách – la, lo, lu, le, li Slova s L na začátku – lak, lakuje, lampa, loď, lopata, louka Kombinace dvou až tří slov s L na začátku – Lada má lopatu. Lád' a lakuje loď. (využití pracovních listů)
Motorika ruky	Chůze prstů po desce stolu vpřed a vzad
Zraková percepce	Hledat rozdíly mezi dvěma obrázky
Sluchová percepce	Poznat písničku podle melodie
Fonematický sluch	Poznat změnu hlásky ve slovech Dělo – tělo, koza – kosa, vůl - hůl
Rozvoj slovní zásoby	Roční období – zima Zimní sporty

	Vyvození hlásky	Hlásky na konci	Hlásky na začátku	Druhá slabika	Stereotypní věty	Říkanka	Text
Říjen	x	x	x	x			
Listopad					x		
Prosinec						x	
Leden							
Únor							x

Seznam používaných kompenzačních, učebních pomůcek a didaktických materiálů u výzkumných vzorků Nicol, Terezie a Davida

Zkušenosti z nápravy vad výslovnosti v logopedické praxi

Soubor logopedických cvičení k nápravě výslovnosti
Obrázková škola řeči
Preventivní logopedické chvílky
Jak se kluci a holky naučili říkat L, Ď, Ť, Ň, CSZ, ČŠŽ, R a Ř
Průvodce při vyšetření výslovnosti
Brousek pro tvůj jazýček
Vyrobené pracovní listy k reedukaci jednotlivých hlásek
Obrázky k hláskám
Rozvíjení grafomotorických dovedností
Šimonovy pracovní listy
Speciální pedagogika
Metoda dobrého startu
Psaní jako hraní
Chodíme do školy (1,2,3)
Didaktické hry k procvičování fonemického sluchu
Rozvíjení fonemického sluchu
Sluchová diferenciacie řeči
Diagnostika předškoláka
Vyrobené pracovní listy ke zrakové diferenciaci
Špachtle
Rotavibrátor
Bzučák
Vata, kuličky, výrobky z papíru a různých materiálů sloužící k dechovému cvičení
Obrázkové karty sloužící k procvičování motoriky mluvidel
Vyrobené pracovní listy
Logopedický sešit
Logopedické zrcadlo
Razítka
Logopedické pexeso

6.4. Závěr vlastního šetření

Vlastní šetření probíhalo v mateřské škole s logopedickou třídou. Šetření probíhalo od října 2011 do února 2012. Výzkumné šetření bylo prováděno u tří dětí s narušenou komunikační schopností. Děti jsou integrovány v logopedické třídě, ve které je jim věnována intenzivní logopedická péče.

Cílem vlastního šetření bylo zjišťování jaké logopedické pomůcky využívají logopedické asistentky ve své každodenní práci a postup nápravy jednotlivých hlásek u jednotlivých dětí za pomoci těchto pomůcek.

U výzkumného vzorku Nicol bylo využíváno především: logopedické zrcadlo, vata, kuličky, bzučák, obrázkové karty k provičování motoriky mluvidel, logopedický sešit, vyrobené pracovní listy, Jazyk a řeč-obrázkový a metodický materiál.

U Nicol byla vyvozena hláska Č na konci, Č na začátku věty a stereotypní věty vyvozeno již v říjnu, souhláskové shluky, říkanky a text až v prosinci a lednu

U výzkumného vzorku Terezie bylo opět využíváno: logopedické zrcadlo, kuličky, vata, rotavibrátor, bzučák, logopedický sešit a soubor vyrobených pracovních listů. Tereška má stále velký problém s vyvozováním jakýchkoliv hlásek. Například měkčení D^hT^h se stále až tak dobře nedaří, ke slabikám došlo až v průběhu ledna a února.

U výzkumného vzorku Davida: bylo nejvíce využíváno logopedické zrcadlo, logopedický sešit, razítka, logopedické pexeso, obrázkové karty k procvičování motoriky mluvidel a spoustu vyrobených pracovních listů. Davídek je velmi šikovný chlapec, snaživý. Povedlo se u něj vyvodit L na konci slova již v říjnu, ke zlepšení otevřených slabik a shluků došlo v průběhu listopadu a prosince, ale k automatizaci hlásky stále nedošlo ani do konce mého výzkumu.

Speciálně pedagogická péče bude probíhat i nadále dle individuálních schopností a možností dítěte v rozsahu cca 10-20 minut denně. Péče bude i nadále poskytována u logopedického zrcadla a s pomocí dalších logopedických pomůcek ve skupinových a individuálních pracích během dopoledních

vzdělávacích a výchovných činností v mateřské škole za dozoru logopedické asistentky a bude probíhat dle individuálních vzdělávacích plánů jednotlivých dětí.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na využití komunikačních prostředků a pomůcek u dětí s narušeným vývojem řeči ve školním zařízení.

Hlavním cílem bylo zjišťování, jaké komunikační a logopedické pomůcky používají ve své každodenní práci logopedické asistentky v mateřské škole. Setkala jsem se s širokou škálou pomůcek, ale také s tím, že hodně logopedických asistentek si pro své potřeby práce připravují pomůcky sami. Jedná se především o pomůcky didaktické k rozvíjení poznání a jazykové výchově jako například pracovní listy, a dechová cvičení (kuličky, vata)

Dalším zjištěním bylo, že logopedická terapie narušené komunikační schopnosti se ve školství realizuje méně často speciálními počítačovými programy, než terapie narušené komunikační schopnosti, kterou provádí kliničtí logopedi. Myslím si, že důvodem absence těchto komunikačních prostředků je jejich finanční náročnost.

I přes množství různých komunikačních prostředků je pořád ale nejvýznamější lidský faktor, který žádná pomůcka nemůže nahradit. Ani zkušená logopedická asistentka a množství pomůcek a sebedokonalejší přístroj není zárukou absolutního úspěchu a nutný je především zájem rodiny samotného dítěte.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BALAŠOVÁ ,J : Kapitoly z logopedie, Praha ,Vysoká škola
J.A.Komenského,2003, ISBN 80-86723-05-4
- BYTEŠNÍKOVÁ, I.: Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního
věku.Brno: Books print, s.r.o., 2007. ISBN 878-80-210-4454-8
- DVOŘÁK, J. Logopedický slovník: terminologický a výkladový. Žďár nad
Sázavou:Logopedické centrum, 1998.
- FIALOVÁ, I. a kol.: Rozumíš mi? Logopedická cvičení a hry k odstraňování
špatné výslovnosti. Praha: Blug, 1997. ISBN 80-85635-81-X.
- KLENKOVÁ, J.:Kapitoly z logopedie. 2. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-
85931-88-5.
- KLENKOVÁ, J.: Kapitoly z logopedie I. Brno: Paido, 1997. 167s. ISBN 80-
85931-41-9.
- KLENKOVÁ, J.: Logopedie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s.,2006. ISBN
80-247-1110-9.
- KOLEKTIV AUTORŮ, Logopedie a komunikace, Praha: Česká logopedická
společnost,čj. 15.107/80-III/1
- LECHTA, V. a kol.: Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd.
Praha:Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- LECHTA, V. a kol.: Terapie narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha:
Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.
- OHNESORG, K.: Naše dítě se učí mluvit. 3. vyd. Praha: SPN, 1976. ISBN 80-
04-25233-8.
- SOVÁK,M: Logopedie,2.vydání Praha: SPN, 1972
- SOVÁK,M. Logopedie předškolního věku. Praha : SNP 1989
- SEEMAN, M.: Poruchy dětské řeči. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství
- SYNEK,F: Říkáme si s dětmi. Praha: Archart 2004. ISBN 80-86638-04-9
- ŠKODOVÁ,E-JEDLIČKA,I a kol. Klinická logopedie . Praha Portál 2003,
ISBN 80-7178-546-6
- VITÁSKOVÁ, L. Pomůcky a přístroje v logopedii. Olomouc: 2005.
Univerzita Palackého, ISBN 80-244-1088-5

ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.
Praha. Portál 2001. ISBN 80-7178-544-X

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č.1. Ukázka práce s logopedickou pomůckou Nicol
- Příloha č.2. Ukázka práce s logopedickou pomůckou Terezie
- Příloha č.3. Ukázka práce s logopedickou pomůckou David
- Příloha č.4. Ukázka dalších logopedických pomůcek při práci
- Příloha č.5. Ukázka individuálního vzdělávacího plánu tvořeného v MŠ

Příloha č.1:



Příloha č.2:



Příloha č.3:



Příloha č.4:



Individuální vzdělávací plán

Školní rok 2011/2012

Mateřská škola K.Dvořáčka 1228
příspěvková organizace
Orlová - Lutyně

1. Osobní údaje žáka:

Příjmení a jméno dítěte:	Drexlerová Terezie
Datum narození:	31.1.2006
Trvalé bydliště:	Orlová – Lutyně, K.Dvořáčka 1226
Diagnóza dítěte:	Narušení komunikačních schopností - 101
Třída:	Logopedická třída – předškolní vzdělávání
Speciální pedagog:	Bc.Mgr.Kocurová Lucie
Třídní učitel:	Bc.Rentová Miluše

2. Učební dokumenty:

Vzdělávací program:	Školní vzdělávací program „Školní kurikulum podpory zdraví“
---------------------	--

3. Údaje SPC:

Pracoviště SPC:	SPC Karviná - Nové Město Komenského 614
Speciální pedagog:	Mgr. Věra Vykoukalová
Datum vyšetření v SPC:	20.9.2011
Důvod vyšetření:	posouzení řečových schopností
Doba platnosti vyšetření:	2011/2012
Logopedická poradna:	při SPC pro děti s vadami řeči Karviná – Nové Město Komenského 614

4. Omezení a obtíže:

Zpráva z SPC ze dne 20.9.2011. Pozornost je krátkodobá, snadno odklonitelná. V aktivním slovníku přetrvávají deficitní. Opoždění se projevuje i v gramatické rovině. Artikulačně obtížnější nebo méně obvyklá slova dítě komolí - hláskové přesmyky, redukce. Výslovnost je dyslalická, řeč hůře srozumitelná. Verbálně akustická paměť je deficitní, opakování obtížnějších vět je zatíženo redukcemi. Komunikační dovednosti jsou narušeny ve všech jazykových rovinách.

5. Společenská adaptabilita, sociální vztahy:

Adaptace proběhla bez problémů. Tereška tuto třídu navštěvovala již v loňském roce. Je to kamarádká dívka, která má v oblíbené skupinové hry. Velmi často se do hry tak vžívá, že nereaguje na hlas učitelky. Je velmi živá, její chování je třeba neustále usměrňovat. Zadaný úkol učitelkou svědomitě plní. U logopedického zrcadla spolupracuje.

6. Rozvoj komunikačních schopností:

Viz zpráva z SPC.

- zmenšit formát a pracovat vsedě

Nosní dýchání a hospodaření s dechem:

- foukání brčkem do vody
- bublinky z mydlinek (co největší), bublifuk
- umět pít brčkem
- využití různých píšťalek, frkaček
- foukání do papírových míčků
- umět se vysmrkat
- vědomé vnímání vůně
- foukáním udržet ve vzduchu peříčko, kouzelný míček
- ohýbat plamen svíčky, aniž je sfoukneme
- výdech do vody
- recitace

Zraková percepce – optická paměť:

- pexeso
- zapamatovat si věci na stole, vyjmenovat
- zapamatovat si předměty v řadě (max.8) a znovu sestavit ve stejném pořadí
- přiřadit dvojice obrázků k sobě
- poznat, co na obrázku přibýlo

Zraková percepce – optická pozornost a diferenciacie:

- poznat, co zmizelo ze stolu
- hledat rozdíly mezi podobnými obrázky
- hledat stejné dvojice obrázků
- třídit dvojice stejné a stranově obrácené
- dokreslování obrázků, tzv. domalovánky
- vyškrtávání stejného tvaru na papíře (rozdílného tvaru)
- spojování stejných tvarů čarou
- najít a označit v textu určité písmeno
- hádat z pohybů rtů slovo
- hledání a třídění předmětů různého tvaru i velikosti
- skládat rozstříhaný obrázek
- puzzle – skládat
- očima a prstem sledovat čáru, cestičku
- hledat určenou věc mezi více obrázky

Zraková percepce – optická figura:

- vybarvování mozaiky plošek podle daných značek (vystoupí obrázek)
- hledat obrázek ve zmrštině čar
- hledat určité tvary tam, kde se překrývá řada různých obrazců
- hledat mezi překrývajícími se písmeny to, které je nakresleno vedle

Sluchová percepce – akustická pozornost:

- reagovat na domluvenou slabiku
- vymýšlet slova na poslední slabiku
- vymýšlet slova na první slabiku
- vymýšlet slova na první písmeno

Koordinace činnosti – vizuomotorická koordinace:

- obtahování linie obrázku přes fólii
- projíždění silnicí měkkou tužkou
- projíždění tužkou mezi překážkami
- sledování čáry prstem, pastelkou (labyrint, obkreslování různých obrazců)
- vyhledávání obrázků ve zmeštané čarce a jeho obtažení

Koordinace činnosti – ruce a mluvidla:

- ilustrovat básničku pohybem
- popisovat, co právě dělám

Koordinace činnosti – serialita:

- korálky navlékat podle barev a dodržovat opakovaně jejich pořadí
- vybarvování čtverečků podle pravidla do různých tvarů
- doplnit, co patří do řádku s vynechaným okénkem

Koordinace činnosti – intermodalita:

- zapamatovat si obrázky, pozakrytí vyjmenovat ve správném pořadí
- zapamatovat si vyslechnutá slova, vyhledat příslušné obrázky a seřadit je
- reagovat na určitý signál slovem

Početní představy:

- přiřazovat stejný počet (dej tolik, kolik já)
- umět spočítat množství (hrací kostky)
- umět na první pohled označit množství
- pojmy – první, poslední, uprostřed, vzadu, vpředu
- chápat operace – přidej a uber, kolik jich pak bude

Sebeobsluha a hygiena:

- prohlubovat návyk umývání rukou před jídlem, po použití WC
- vědět, proč se myjeme, čistíme zuby, proč smrkáme
- vypěstovat pravidelnost čištění zubů
- uklízet hračky, pomůcky na určené místo, pečovat o prostředí v MŠ
- postupně se obsloužit u svačinky, nalévat si nápoj z konvičky
- povedu, aby si upravovalo zevnějšek
- postupně povedu k získání návyku úklidu, skládat, všeset své věci
- učit bezpečně přenášet židličky

Stolování:

- učit se jíst příborem přiměřeně rychle
- dbát na čistotu při stolování
- rozvíjet schopnost požádat o přídavek
- vést, aby samostatně odnášel/a špinavé nádobí na servírovací stůl
- pomáhat připravit stůl ke stolování (vázičky, prostírání, lžice)
- učit se nalít nápoj z konvice
- naučit se udržovat čistotu kolem tácku, talíře
- u jídla se chovat kulturně a přirozeně

8. Způsob klasifikace:

Budu se snažit hodnotit dítě pozitivně, povzbuzovat ho. Úkoly odměňovat pochvalou, nebo obrázky (nálepkami) s přihlédnutím na vynaložené úsilí, výrobky se dají na výstavku do šatny.

9. Další důležité informace:

Kontakt s rodiči:

- denní, při příchodu do MŠ
- formou psaní vzkazů do logopedického sešitu
- telefonicky
- na pravidelných konzultacích dohodnutých mezi SPC a zákonnými zástupci (2x ročně – kontrolní vyšetření)
- rodič souhlasí s předáním dokumentace (zprávy z SPC) k novému posouzení zdravotního stavu žáka v MŠ
- důležitá je úzká a pozitivní spolupráce při nápravě mezi terapeutem a rodiči
- nutné je denní cvičení rodičů s dítětem

10. Podpisy:

S plánem byli seznámeni:

Datum a podpis:

Mateřská škola
Orlová-Lutyně
K. Dvořáčka 1228
okres Karviná, příspěvková organizace

Ředitel školy:

Mgr. Pa. Jan Jiránek

Zákonný zástupce:

Anna Konečná

Speciální pedagog:

Mgr. Bc. Lucie Kocumová

Třídní učitel:

Bc. Renča Miličková

Odpovědný pracovník SPC:

.....

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Žaneta Vychodilová

Obor: Speciální pedagogika- vychovatelství Bc.SPPGV

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Využití komunikačních prostředků pro stimulaci vývoje řeči u dětí s vadou vývoje řeči ve školním zařízení

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 53

Celkový počet stran příloh: 8

Počet titulů české literatury a pramenů: 17

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 1

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: PhDr.Dana Buntová Ph.D.