

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Ústav speciálněpedagogických studií**

**Bakalářská práce**

Jana Mrlíková

**Význam skupinové a individuální integrace v mateřské škole se  
zaměřením na děti s narušenou komunikační schopností**

Olomouc 2013

Vedoucí bakalářské práce: doc. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

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

*Souhlasím, aby práce byla uložena na Univerzitě Palackého v knihovně Pedagogické fakulty a byla zpřístupněna ke studijním účelům.*

.....  
*Jana Mrlíková*

*Děkuji doc. Mgr. Kateřině Vitáskové, Ph.D., za odborné vedení a rady při zpracování bakalářské práce.*

# **Obsah**

## **Úvod**

### **1 Předškolní věk**

1.1 Vývoj dětské řeči

1.2 Jazykové roviny v ontogenezi řeči

1.3 Narušená komunikační schopnost – její dělení

### **2 Systém legislativního zabezpečení integrace ve školském systému**

2.1 Pojem integrace

2.2 Výhody a nevýhody integrace

2.3 Faktory ovlivňující integraci

2.4 Formy integrace

### **3 Úloha mateřské školy v integraci**

3.1 Rámcově vzdělávací program pro mateřské školy – vymezení

3.2 Vymezení pojmu integrované dítě

3.3 Spolupráce se Speciálně pedagogickým centrem

3.4 Návaznost na primární vzdělávání

### **4 Metodologie empirického výzkumu**

4.1 Cíle empirického šetření

4.2 Výzkumné otázky

4.3 Charakteristika výzkumného prostředí

4.4 Kazuistiky

4.5 Diskuse zjištěných výsledků

## **Závěr**

## **Shrnutí**

## **Seznam literatury**

## **Přílohy**

## **Seznam tabulek a obrázků**

Graf č. 1 Poruchy narušené komunikační schopnosti v logopedické třídě v MŠ Sluníčko

Tabulka č.1 Foneticko – fonologická rovina

Tabulka č.2 Lexikálně – sémantická rovina

Tabulka č.3 Morfologicko – syntaktická rovina

Tabulka č.4 Pragmatická rovina

Tabulka č.5 Foneticko – fonologická rovina

Tabulka č.6 Lexikálně – sémantická rovina

Tabulka č.7 Morfologicko – syntaktická rovina

Tabulka č.8 Pragmatická rovina

Tabulka č.9 Foneticko – fonologická rovina

Tabulka č.10 Lexikálně – sémantická rovina

Tabulka č.11 Morfologicko – syntaktická rovina

Tabulka č.12 Pragmatická rovina

Tabulka č.13 Foneticko – fonologická rovina

Tabulka č.14 Lexikálně – sémantická rovina

Tabulka č.15 Morfologicko – syntaktická rovina

Tabulka č.16 Pragmatická rovina

## Seznam použitých symbolů a zkratek

SPC	Speciálně pedagogické centrum
s.	Stránka
tzv.	Takzvaný
ČSFR	Česká a Slovenská federativní republika
ČNR	Česká národní rada
Sb.	Sbírka
§	Paragraf
např.	Například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
NKS	Narušená komunikační schopnost
MŠ	Mateřská škola
č.	Číslo
tab.	Tabulka

## Úvod

Děti, u kterých se vyskytují nějaké problémy s „řečí“ přibývá, a proto při běžných mateřských školách začaly vznikat v 90. letech minulého století speciální logopedické třídy. V té době se začalo uvažovat o zřízení logopedické třídy v Holešově. A tak v roce 2001 vznikla v Mateřské škole Sluníčko speciální logopedická třída, ve které pracuji. Zde je naplňována filozofie naší mateřské školy : „ Životní zkušenosti zprostředkováváme na základě individuálních potřeb a zájmech jednotlivých dětí, v přívětivém a radostném prostředí. “

Za podpory SPC Brno, kdy vhodnost posuzování integrace odborným pracovištěm je primární, ale vždy vychází ze souhlasu rodiče a po splnění legislativních povinností se ve školním roce 2001/2002 otevřela třída pro 18 dětí. Protože za společným vzděláváním našich dětí stojí samotní lidé, součástí realizace byla spolupráce s rodiči. Rozvinuli jsme oboustranný dialog, kdy vzájemná komunikace všech zúčastněných je to nejdůležitější. Dialog nám umožnil pocit sounáležitosti, odstranil prvotní nedůvěru, konflikty. Vedl nás více k zřetelnému jazykovému vyjádření svých potřeb a pocitů, učil nás porozumět svému chování. Rodiče pochopili, že děti v logopedické třídě nejsou „ postižené děti “, ale děti, které potřebují ke splnění svých snů jen krůček a to – rozvinutí komunikativních dovedností formou individuální nebo skupinové integrace. Není-li tato potřeba uspokojena, dítě ztrácí sebedůvěru, není posilována jeho identita. Dítě také potřebuje řeč jako přirozený nástroj k dorozumívání. K dialogu potřebujeme partnera. Proto se o svou mluvu staráme, pěstujeme si ji, rozvíjíme. Uplynulo pár let, nastoupila nová generace rodičů. Mají jiný pohled na výchovu a vzdělávání svých dětí. A tak jsme se zase dostali na začátek, do roku 2001, kdy jsme rodičům objasňovali pojem integrace. Proto cílem předkládané bakalářské práce je zaměřením se na význam skupinové a individuální integrace u dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností. Zhodnotit úroveň jazykových dovedností a schopností, komunikativních kompetencí v předškolním období v souladu s rámcovým programem a fyziologickým vývojem dítěte. Jedním z poznatků, který mi přinesla dvanáctiletá praxe, je fakt, že v systému školství integrace svůj význam má, kdy dětem jak individuální, tak skupinová integrace hodně pomohly. Musíme se ale hlouběji zamýšlet o přístupu k jednotlivým dětem podle typu narušené komunikační schopnosti. Logopedická intervence je zdlouhavým procesem. Vyžaduje spolupráci všech zúčastněných stran, dětí, rodičů, učitelů. Včasným podchyčením a celkovou intervencí lze důsledky poruch narušené komunikační schopnosti zmírnit nebo úplně napravit pro pozdější školní úspěšnost.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí. První část teoretická je zaměřená na objasnění pojmů týkající se předškolního věku dítěte, vývoje dětské řeči, integrace, systému legislativního zabezpečení v České republice a významu mateřské školy v procesu integrace. Druhá část práce je empirická, je zaměřená na kazuistiky dětí, zhodnocení úrovně jejich komunikačních schopností a dovedností.



# 1 Předškolní věk

Předškolní věk je období od 3 do 6 let, kdy dítě nastupuje do základní školy. Dítě si v tomto období rozšiřuje poznatky a poznání. Učí se regulovat své jednání, poprvé se odpoutává od rodiny, má větší kontakt s vrstevníky. Rozvíjí se u něj smysl pro kolektivní hry, řeč, vnímání, fantazie, paměť krátkodobá i dlouhodobá, hrubá a jemná motorika, matematické představy. Dítě získává první zkušenosti s pocitem zodpovědnosti, mít povinnosti. Monatová (2000) uvádí, že v tomto období lze již ohodnotit lépe přesněji jednotlivé projevy, činnost a výkony dítěte. Je hodně emotivní, má rádo pohádky. Během tohoto období se mění hodně fyziologicky, společensky.

Matějček (1986, s. 123) označuje svět malého předškoláka *„říká se „kouzelný“ – a je to docela výstižný přívlastek. Jsme totiž na půl cestě k životnímu realismu. Zatím však zákony logiky a jiné vymoženosti dospělého věku zdaleka ještě neplatí.“*

## 1.1 Vývoj dětské řeči

Jednou z fascinujících lidských schopností je schopnost řečové komunikace. Je zajímavé, že vývoj této schopnosti patří v rámci ontogeneze člověka k těm, které mají nejprudší průběh. Klíčové období, v němž proces osvojování mluvené řeči probíhá je období do 6. roku života, s těžištěm do 3.-4.roku, kdy je vývojové tempo nejrychlejší (Lechta, 2002). Na vývoj řeči má vliv řada činitelů: myšlení, motorika, zrak, sluch, sociální prostředí.

Pro logopedickou praxi je důležité znát vývoj řeči u zdravých dětí.

Klenková (2006) rozděluje stadia vývoje řeči na :

- Přípravné (předřečové) období vývoje řeči
- Stadia vlastního vývoje řeči

Přípravné (předřečové) období vývoje řeči probíhá asi do 1 roku. Toto období charakterizujeme jako období, kdy dítě získává předverbální a neverbální aktivity. Předverbální projevy, jako např. křik, broukání mají užší vazbu na budoucí zvukovou, slovní, mluvenou řeč dítěte. Neverbální projevy, obsahují nezvukové i zvukové prvky, nemusí být vždy vázány na budoucí mluvenou řeč dítěte (Klenková, 2006). Křik zahrnuje první řečový projev bezprostředně po narození dítěte až do doby, kdy začíná mít melodičtější podobu (Škodová, 2003). Okolo 6.týdne se mění síla a rozsah křiku, dokáže jím vyjadřovat svou

náladu. Nejdříve negativní pocity s tvrdým hlasovým začátkem, později kolem 3. měsíce s měkkým hlasovým začátkem i subjektivně příjemné stavy (Lechta, 2002). Období broukání postupně přechází do období žvatlání. V této fázi vývoje řeči se objevují produkované zvuky jako výsledek „hry s mluvidly“, které vznikají na rtech, mezi kořenem jazyka a patrem. Vytváří se akusticko-fonační reflex Škodová (2006).

Klenková (2006) i Lechta (2002) ještě žvatlání rozdělují na pudové žvatlání, kdy dítě opakuje při tvorbě hlasu sání a polykací pohyby a napodobující žvatlání, kdy dítě připodobňuje své vlastní zvuky, které při žvatlání produkuje, hláskám svého mateřského jazyka. Jde o jakousi experimentaci s mluvidly. Toto období nastává okolo 6. až 8. měsíce. Zapojuje se sluchová a zraková kontrola. Dítě si všímá matky, okolí, jak pohybují mluvidly a snaží se je napodobit. Stadium „rozumění“ řeči nastupuje okolo 10. až 12. měsíce. Obvykle motorická reakce na globální zvukový obraz slov, asociovaný s konkrétní, často opakující se situací, neverbální komunikace gesty na prvosignální úrovni (Lechta, 2002). Jak říká Matějček (1986, s. 115) *„vypravujeme si s ním nad knížkou, pojmenujeme jednotlivé věci a jednoduše vyjádříme i naznačené děje – všechna ta bác a bum a šišiši jsou pro dítě snadno přijatelná.“*

Vlastní vývoj řeči začíná po prvním roce života dítěte. Prvním skutečným verbálním projevem jsou slova, která představují celou větu (Klenková, 2000). První slova – jednoslovné věty jsou nejčastěji podstatná jména, citoslovce vyjadřující pocity nebo imitující zvuky (Lechta, 2002). Toto období se nazývá stadium emocionálně-volní. Dítě slovo spojuje s konkrétní věcí, osobou. Ve stadiu asociačně reprodukcí nabývají prvotní slova funkci pojmenovací. Výrazy slyšené ve spojitosti s určitými jevy přenáší dítě na jevy podobné (Sovák, 1973). Stadium logických pojmů, které se objevuje se začátkem 3. roku dítěte, považuje Klenková (2006) za velmi důležité. Toto stadium znamená začátek přechodu na druhosignální úroveň (Lechta, 2002). V tomto stadiu se konkrétní slova pomocí abstrakce, zevšeobecňováním stávají všeobecnými slovy, označeními s určitým obsahem. Další vývoj je spjat s rozvojem slovní zásoby a osvojováním si nových slov, prohlubováním obsahu slov, upřesňováním gramatické stavby slova a věty. Toto období je nazýváno období intelektualizace řeči a u dítěte nastupuje na přelomu 3. a 4. roku.

Slovní zásoba roste nerovnoměrně. Kolem dvou let dítě má 200 až 400 slov, na konci šesti ovládá asi 2500 až 3000 slov (Lechta, 2002).

## 1.2 Jazykové roviny v ontogenezi řeči

Při vývoji dětské řeči se vzájemně prolínají všechny jazykové roviny verbálního projevu.

Rozdělení jazykových rovin –

- 1) Morfologicko – syntaktická rovina - tato rovina verbálních projevů podle Lechty ( 1985 ) odráží celkovou úroveň duševního vývoje dítěte. Tuto rovinu lze zkoumat až okolo prvního roku dítěte. První slova tvoří větu. Jsou to zejména zpočátku slova založená na opakujiících se slabikách. Z hlediska morfologického se nejprve objevují podstatná jména, později slovesa, v mezidobí druhého a třetího roku přídavná jména, osobní zájmena. Po čtvrtém roce života by dítě mělo používat všechny slovní druhy.
- 2) Lexikálně – sémantická rovina – se zabývá slovní zásobou, pasivní i aktivní. Jejím vývojem. Jak uvádí Lechta ( 1985 ), přibližně okolo 10. měsíce života dítěte je možné registrovat počátky rozvoje pasivní slovní zásoby a okolo prvního roku začíná dítě postupně používat svoje první slova. V této jazykové rovině se setkáme s pojmy „hypergeneralizace“ , což znamená zevšeobecnění pojmů a „hyperdiferenciaci“ , kdy jedno slovo již označuje jednu určitou věc.  
Ve vývoji řeči dítěte rozlišujeme první (období okolo 1,5 roku) a druhý (období okolo 3,5 roku) věk otázek. Tato období jsou ve vývoji dítěte významná, rozvíjí si svoji pasivní i aktivní slovní zásobu (Klenková, 2000).
- 3) Foneticko – fonologická rovina – mezi jednotlivými jazykovými rovinami, lze tuto rovinu sledovat již velmi brzy. Již okolo šestého měsíce se dítě naučí všechny samohláskové zvuky Lechta (1985). Důležitým momentem ve vývoji řeči je přechod mezi obdobím z pudového žvatlání do období napodobujícího žvatlání. Fonetická stránka ontogeneze řeči se řídí pravidlem „ nejmenší fyziologické námahy “ (Klenková, 2000). Podle tohoto pravidla se nejprve tvoří samohlásky, potom retné souhlásky a postupně až hrdelní. Z logopedického aspektu je důležité zjistit, v jakém pořadí se obvykle z hlediska ontogeneze řeči fixuje výslovnost jednotlivých hlásek (Lechta, 1985). V pořadí fixace souhlásek jsou to hlásky závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření (Klenková, 2006). Postupně se začíná dokončovat proces vývoje fonematické diference (Lechta, 2002).
- 4) Pragmatická rovina – pragmatická rovina představuje rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikačních schopností, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace (Lechta, 1990). Dítě dokáže pochopit sílu komunikace v partnerském vztahu a umí ji využít ve svůj prospěch. Umí navázat jednoduchý rozhovor, komunikovat

v dané situaci, pomocí komunikace si osvojuvat dovednosti, získat postavení ve skupině dětí, dosáhnout svého požadavku. V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, kdy chování dítěte lze usměrňovat řečí a dítě samo používá řeč k regulaci dění kolem sebe (Klenková, 2006).

### 1.3 Narušená komunikační schopnost

Vývoj řeči je složitý proces, který ovlivňují mnohé faktory. Jak vnější faktory, tak i vnitřní. Z vnitřních faktorů, které mohou vývoj řeči ovlivnit z časového hlediska, je období prenatalní perinatální, postnatální, důležitý je zdravý vývoj sluchové a zrakového analyzátoru, řečově- motorických zón v mozku, vývoj mluvních orgánů, celkový duševní a fyzický vývoj, hlavně vývoj intelektu (Klenková, 2000). Z vnějších faktorů, ovlivňující vývoj řeči, je to celkový vliv prostředí a výchovy, hlavně množství a přiměřenost podnětů, stimulace dítěte ke komunikaci (Klenková, 2006). Mikulajová a kol. (2005, s. 122) dodává „*reč úzko súvisí s myslením, vnímaním, motorikou, citmi, schopnosťou čítať a písať, učiť sa komunikovať, presadiť sa. Oplyvňuje naše sebehodnotenie i to, jako nás vnímajú a hodnotia iní.*“

Lechta (2002, s. 51) říká „*o narušené komunikační schopnosti hovoříme tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykových projevů působí vzhledem ke komunikačnímu záměru jednotlivce interferenčně. Může jít např. o foneticko-fonologickou, morfologickou, syntaktickou, lexikální, sémantickou a pragmatickou rovinu.*“

Definovat narušenou komunikační schopnost není snadné. Lechta (2003) vymezuje hranice „normy“ v oblasti mezilidské komunikace. V podstatě existují dva možné způsoby: buď definovat narušenou komunikační schopnost jako odchylku od vžitě jazykové normy v určitém jazykovém prostředí, nebo při jejím definování vycházet ze všeobecných východisek – z komunikačního záměru jednotlivce. Dětskou řeč nelze rozvíjet na úrovni, která by odpovídala věku, pokud celkový vývoj dítěte neprobíhá tak, jak bychom si přáli. Kolem 3. roku jsou kladeny nároky na řeč dítěte ze strany dospělého, ale každé dítě není schopno bez potíží toto období překonat (Škodová, 2003).

Všechny požadavky na definování narušené komunikační schopnosti vychází z komunikačního záměru jedince, přičemž v jednotlivých případech se toto východisko rozšiřuje o aspekt jazykové normy (Lechta, 1995). Lechta (2006, s. 54) „*Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně)*

*jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku.“*

Od 90. let minulého století se používá klasifikace narušené komunikační schopnosti podle symptomu, který je pro tu kterou poruchu nejtypičtější. Klasifikace se dělí celkem do 10 základních kategorií, kterou uvádí Lechta (in Klenková, 2006). V bakalářské práci se nebudeme věnovat všem kategoriím narušené komunikační schopnosti, pouze jen některým z nich. Jedná se o vývojovou dysfázii a opožděný vývoj řeči, které se řadí do kategorie vývojové nemluvnosti a dyslalii, která patří do kategorie narušení článkování řeči.

Opožděný vývoj řeči může být dominujícím příznakem klinického obrazu, nebo se může vyskytovat jako součást jiných vývojových poruch (Škodová, 2003). Nemluví-li dítě ve 3 letech nebo mluví méně než ostatní děti jedná se zřejmě o opožděný vývoj řeči (Klenková, 2006). Důležité je najít příčinu opožděného vývoje řeči, je důležité provést diagnostiku a potřebné odborné vyšetření foniatrické, psychologické a další. Tato vyšetření vyloučí např. sluchovou vadu, vadu zraku, poruchu intelektu, vady mluvních orgánů, autistické rysy atd.

Z hlediska rozdělení je zatím nejpřehlednější Sovákova klasifikace opožděného vývoje řeči, ten rozděluje tuto poruchu z hlediska průběhu vývoje řeči :

1. Opožděný vývoj řeči prostý
2. Omezený vývoj řeči
3. Přerušovaný vývoj řeči
4. Scestný vývoj řeči

Symptomy z hlediska věku rozdělují opožděný vývoj řeči dle Sováka (1978), Lechty (1990) :

1. Fyziologická nemluvnost
2. Prodloužená fyziologická nemluvnost
3. Vývojová nemluvnost

Symptomy z hlediska stupně poruchy rozděluje Sovák (1978), Lechta (1990) :

1. opožděný vývoj řeči zahrnuje celou škálu od nemluvnosti po lehké případy
2. u nejtěžších případů nejde o úplnou němotu, jde o vydávání zvuků s subjektivním významem

Symptomy z hlediska etiologie rozděluje Sovák (1978), Lechta (1990) :

1. nemluvnost jako hlavní příznak
2. nemluvnost jako vedlejší příznak jiné poruchy

Nejčastější etiologické faktory opožděného vývoje řeči jsou – prostředí, citová deprivace, genetické vlivy, nedonošenost, předčasné narození dítěte, nevyzrálá nervová soustava, lehká mozková dysfunkce (Klenková, 2006).

Dítě předškolního věku s opožděným vývojem řeči může vyzrát vlivem odpovídající péče, která je věnována jeho celkovému rozvoji a může jeho opoždění úplně vyrovnat. Roli zde sehrává podpora komunikační schopnosti. U některých dětí se může projevit narušení artikulace hlásek – dyslálie. V některých případech po dlouhodobém pozorování dítěte může být diagnostikována vývojová dysfázie (Klenková, 2006). Jak ukazuje graf č.1 z celkového počtu dětí 14 mají 4 děti opožděný vývoj řeči.

Vývojová dysfázie je centrální porucha řeči. Tato vývojová porucha řeči je charakterizována velice širokou symptomatikou ve vlastní řečové produkci v mnoha jejích úrovních (Škodová, 2003). Vývojovou dysfázii popsala Mikulajová (2005, s. 125) ve své knize „*vývinová dysfázia je vrozená porucha vývinu jazykových schopností. Vzniká následkom nesprávnej funkcie alebo poškodenia v tzv. „rečových zónach“ kóry vyvíjajúceho sa mozgu. Jej prvým prejavom býva oneskorený vývin reči. Po stránke motorickej a rozumovej sa dieťa môže vyvíjať celkom normálne, ale častejšie pozorujeme ľahšie deficity aj v týchto oblastiach.*“

Symptomatologie vývojové dysfázie vychází z nerovnoměrného vývoje dítěte. Vyskytuje se diskrepance mezi verbálními a neverbálními schopnostmi. Úroveň verbálního projevu je výrazně nižší než odpovídá intelektovým schopnostem i kalendářnímu věku dítěte. Verbální faktor je výrazně opožděný a při malé stimulaci vývoje řeči se sekundárně mohou zhoršovat i rozumové schopnosti dětí (Škodová, 2003). Menší i větší potíže může dětem způsobovat narušené zrakové vnímání, které se projevuje zejména v kresbě. Kresba je také jedním z vodítek při diagnostice vývojové dysfázie. Děti mají narušené také sluchové vnímání. Je porušena schopnost rozlišit jednotlivé prvky řeči. Děti mají problémy se zapamatováním, vnímáním a napodobením rytmu, melodie, ve zpracování slovní instrukce. Jsou narušeny paměťové funkce, orientace v prostoru a čase. Potíže děti mají také s narušením motorických funkcí. Deficit mají v jemné motorice, motorice mluvidel, časté je i opoždění v rozvoji hrubé motoriky, v koordinaci pohybů. Většinou tyto děti mají nevýhodný typ laterality. Často se objevuje zkřížená lateralita, nevyhraněná dominance, souhlasná levostranná preference oka a ruky (Škodová, 2003).

Etiologické faktory můžeme rozdělit na funkcionální, organické (Klenková, 2000).

U vývojové dysfázie je důležitý proces diferenciální diagnostiky. Jedná se týmovou spoluprací, komplexní, dlouhodobou. Je založena na spolupraci odborníků z neurologie, foniatrie, psychologie, logopedie, pedagogických pracovníků. Diagnostika má za úkol rozlišit vývojovou dysfázii od ostatních poruch – prostého opožděného vývoje řeči, dyslálie, sluchových vad, mentální retardace, mutismu, autismu, syndromu Landau – Kleffnera (Klenková, 2006). Z grafu č.1 vyplývá údaj, že z počtu 14 dětí mají 3 děti vývojovou dysfázii. Nejvíce vyskytujícím druhem narušené komunikační schopnosti člověka je dyslálie. Vyskytuje se ve všech věkových kategoriích, v každém etniku populace (Krauhlová, 2007). Řadí se do poruch narušení článkování řeči. Setkáváme se s dyslálií gravis. Jak uvádí graf č.1 nejpočetnější zastoupení ve skupině 14 dětí má dyslalie.

Realizace, produkce řeči, řečový výkon, mluvní technika závisejí jednak na jazykově mluvních sociálních podmínkách, na individuálních anatomicko-fyziologických dispozicích (Krauhlová, 2007). Na základě souhry motorického, kinestetického a sluchového a analyzátoru se dítě učí překonávat neobratnost mluvidel (Sovák, 1973). Dyslálie je porucha artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka (Klenková, 2006). Krauhlová (2007, s. 30) zdůrazňuje, že je nezbytné „*odlišovat nesprávnou výslovnost od vadné výslovnosti – dyslálie*“. Nesprávná výslovnost se projevuje neutáleností mechanismu tvoření hlásek nebo nepřesností jejich diferenciaci, např. ve skupině sykavek. Vadná výslovnost je přetrvávající odchylka výslovnosti jedné nebo více hlásek, kterou můžeme označit za vadný mluvní stereotyp. Dyslálii Lechta (2005) definuje jako neschopnost používat jednotlivé hlásky anebo skupiny hlásek v komunikačním procesu podle příslušných jazykových norem. Dvořák (1998) uvádí, že dyslálie je vadná výslovnost hlásek, kdy určitá hláska se konstantně zvukově odlišuje v mluvním projevu od kodifikované normy daného jazyka, je tvořena na jiném místě nebo jiným způsobem než stanoví fonetická spisovná norma a vesměs již od začátku vývoje artikulace.

Klenková (2006) řadí k etiologii dyslálie také dědičnost, prostředí, poruchy analyzátorů, nedostatek citů, poškození dostředivých a odstředivých drah, poruchy CNS, poruchy řečového neuroefektoru.

Klasifikace dyslálie dle Škodové (2003) :

- vynechává – tzv. mogilalie
- nahrazuje jinou hláskou – tzv. paralalie
- tvoří chybně – pak mají poruchy příponu –ismus

Klenková (2006) dělí dyslálii z různých hledisek –dělení z vývojového hlediska –

- nesprávná výslovnost do 5 let se nazývá fyziologická dyslálie,
- přetrvává-li po 5. roce jedná se o prodlouženou fyziologickou dyslálii,
- neupraví-li se po 7. roce, jde o vadnou hlásku –
- jestliže dítě určitou hlásku vynechává ve slovech jedná se o mogilálii
- pokud dítě zaměňuje pravidelně hlásku, kterou neumí za jinou hovoříme o paralalii
- je-li hlásku tvořena na jiném místě a jiným způsobem, jedná se o vadnou výslovnost, jde o dyslálii
- dělení podle příčin je tradičně na funkční a orgánovou
- u funkční rozlišujeme typy senzorický a motorický
- u orgánové dyslálie se řídíme různými faktory a dělí se na impresivní a expresivní, případně centrální, podle lokalizace konkrétní příčiny dělíme dyslálii na akustickou, labiální, dentální, palatální, lingvální, nazální
- dělení podle rozsahu – dyslalia univerzalis (mnohočetná dyslálie ), dyslalia multiplex, parciální dyslálie
- dělení z hlediska kontextu – dyslálie hlásková, dyslálie kontextová

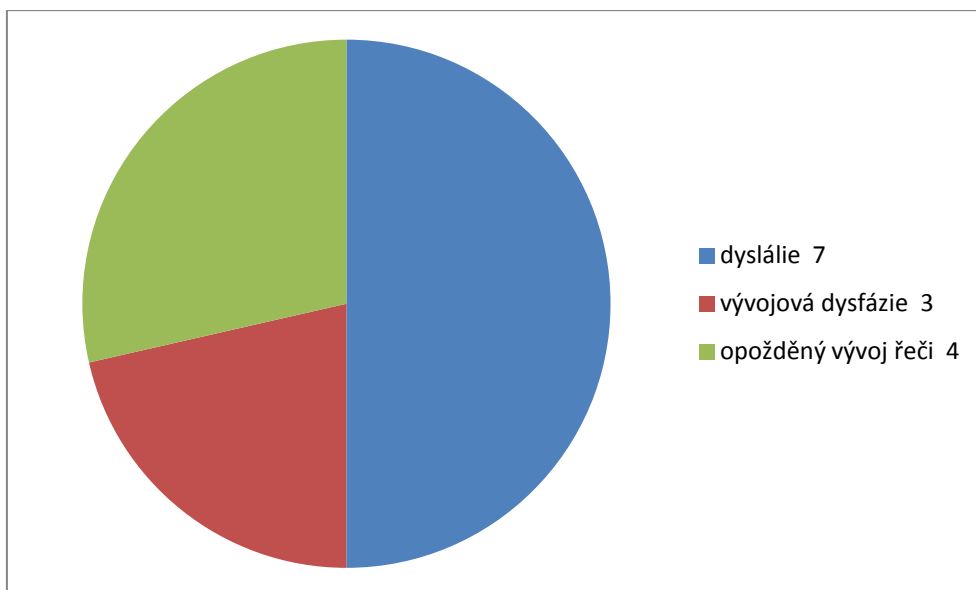
Beáta Krahulcová (2007) dělí dyslálii podle příčin –

- orgánová (organická) dyslálie
- funkční (funkcionální) dyslálie

dělení dyslálie podle stupně –

- dyslálie levis
- dyslálie gravis – dyslálie polymorfní
- dyslálie universalis





Graf č.1 Poruchy narušené komunikační schopnosti v logopedické třídě v MŠ Sluníčko

## 2 Systém legislativního zabezpečení integrace ve školství

Předškolní vzdělávání patří rovněž do vzdělávací politiky státu. Jeho záměry jsou zařazeny do Národního programu vzdělávání v České republice. Institucionální předškolní vzdělávání podporuje výchovné působení rodiny, doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Stává se tak místem, kde děti získávají především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání a celoživotní učení Bílá kniha (2001).

### 2.1 Pojem integrace

Bílá kniha (2001, s. 46) formuluje doporučení „*zajistit každému dítěti předškolního věku zákonný nárok na předškolní vzdělávání a reálnou možnost je naplnit.*“ Snahou všech speciálně pedagogických disciplín, tedy i logopedie je integrace postižených do adekvátní reality (Vítková, 2003). Integrace je plnohodnotné soužití zdravých a hendikepovaných jedinců, jež umožňuje respektování individuálních potřeb každého z nich v různých oblastech života (Dvořák, 1998). Vítková (2003, s. 10) chápe tento fenomén ve dvojitě slova smyslu a to jako:

- *proces začleňování jedince, skupiny, komunity do integrální society*
- *stav začlenění jedince, skupiny, komunity do integrální society*

Původní význam slova integrace je „ucelení, sjednocení, spojení v celek“, např. ve smyslu integrace osobnosti či psychických funkcí v podobě jejich souhry, nerušeného fungování Mertin (in Gillernová 2003).

### 2.2 Výhody a nevýhody integrace

Zařazením dítěte se speciálními potřebami do běžné mateřské školy můžeme přispět k tomu, aby se rozvíjelo v běžném, „normálním“ prostředí, jež by naplňovalo všechny potřeby dítěte, počínaje společenskými a konče speciálními Mertin (in Gillernová 2003). Školní integraci chápeme jako prostředek k dosažení sociální integrace. Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná

pospolitost a sounáležitost (Vítková, 2003). Pozitivní integrací je začlenění zdravotně či sociálně postiženého jedince do sociální reality, rodiny, skupiny vrstevníků. Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, bez nichž je nejen zbytečné, ale i nezodpovědné dítě s handicapem vůbec do běžné školy přijmout. Kromě rodiny samotného dítěte musí být připravena i škola. Tomu by měla odpovídat i příprava třídního kolektivu (Vítková, 2003). Podmínkou k integraci je splnění organizačních podmínek, prostorových, materiálových, personálních, sociálních (Vrbová, 2012). K naplnění integrace patří připravenost a ochota všech zúčastněných, nejen rodičů samých, ale i součinnost učitelů, odborných pracovníků. Integrace dětí v mateřské škole má i svá rizika. Základním předpokladem aby byla tato rizika vyloučena, je stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z toho vyplývají nároky na předškolního pedagoga a jaké podmínky je třeba v prostředí mateřské školy vytvořit. Je nutné pamatovat při přípravě školního a třídního vzdělávacího programu na děti s postižením či znevýhodněním (Přikrylová, 2006). Výjimečné nejsou ani předsudky, jako že dítě s postižením by mohlo mít nepříznivý vliv na chování a vývoj zdravých dětí či že by je zdržovalo v postupu Mertin (in Gillernová, 2003).

### 2.3 Faktory ovlivňující integraci

V průběhu let u nás vznikl propracovaný systém speciální péče, soustava zařízení úzce na sebe navazujících a odstupňovaných podle charakteru a hloubky postižení. Dítě s postižením má navíc od dětí nepostižených některé další potřeby (Mertin 2003). Tyto potřeby jsou uzákoněny v stávající legislativě České republiky. Ta akceptuje mezinárodní dokument Úmluvu o právech dítěte (zákon ČSFR č.22/91 Sb.), ve kterém se říká: *smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru*“ (Vítková 2003). Legislativní podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků byly poprvé vyjádřeny zákonem ČNR č. 390/1991 Sb., o předškolních a školských zařízeních. Nyní je v platnosti vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ji v roce 2011 novelizovalo pod číslem 147/2011 Sb. Vyhláška stanoví, kteří žáci a studenti se podle ní vzdělávají, jaká podpůrná a vyrovnávací opatření jsou jim poskytována, kdo je žák s těžkým zdravotním postižením a kdo sociálně znevýhodněný. Nově vyhláška 147/2011 říká „žák bez

*zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.*“ Dítěti se podle této vyhlášky 73/2005 poskytuje speciální vzdělávání pokud „*byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání.*“ Dále vyhláška podrobně rozepisuje § 6 - individuální vzdělávací plán. Ten jak vyhláška popisuje „*se stanoví v případě potřeby pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka pro skupinově integrovaného nebo žáka speciální školy.*“ Důležitým článkem ve školské legislativě je vyhláška 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. I tato vyhláška byla v roce 2011 novelizována pod číslem 116/2011 Sb. Součástí celé školské legislativy je školský zákon 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborným a jiným vzdělávání, novelizovaný pod číslem 472/2011. Ten stanoví podle § 16, kdo je dítětem, žákem, studentem zdravotně postiženým, zdravotně znevýhodněným a sociálně znevýhodněným. Dále se v něm uvádí „*děti, žáci, studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možností, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.*“ Ředitel školy může zřídit funkci asistenta pedagoga. Je ale nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.

## **2.4 Formy integrace**

Jak uvádí Mertin (2003, s. 166, 167) „*pod pojmem integrace se skrývá celá řada konkrétních možností a podob. Tou první a nejpřirozenější formou integrace dítěte je tedy integrace rodinná, přijetí dítěte vlastní rodinou.*“ Dále Mertin (2003) uvádí potřebu integrace s vrstevníky na úrovni mateřské školy, kdy může být integrace z hlediska času a činností částečná, pokud dítě navštěvuje zařízení jen některé dny, a úplná. Vítková (2003) uvádí z hlediska sociálního aspektu různé integrativní formy –

- fyzická, popř. lokální integrace, která znamená přítomnost (existenci) postižených a nepostižených na stejném místě
- funkční integrace, na které aktivně participují obě skupiny
- sociální integrace, která způsobuje, že všichni patří ke stejné skupině

- společenská integrace, která představuje skutečnou účast na kulturním a společenském životě

Vyhláška 73/2005 Sb. § 3 Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením uvádí : *(1) Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno*

- a) formou individuální integrace*
- b) formou skupinové integrace*
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo*
- d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c).*

*(2) Individuální integraci se rozumí vzdělávání žáka*

- a) v běžné škole*
- b) v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.*

*(3) Skupinovou integraci se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.*

## 3 Úloha mateřské školy v integraci

### 3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání – vymezení

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě mateřských škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. (RVP PV, s. 6)*

Jedním z úkolů předškolního vzdělávání je i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Předškolní vzdělávání na základě znalostí o aktuálním zdravotním stavu dítěte, jeho úrovni rozvoje i jeho možnostech dalšího rozvoje, má poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči. Tím by se měla zlepšovat vzdělávací šance dítěte i pro život.

RVP PV vychází ve své koncepci z respektování individuálních potřeb a možností dítěte, proto je základním východiskem pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se speciálními potřebami. Děti mohou být vzdělávány v běžné mateřské škole či v mateřské škole s upraveným vzdělávacím programem. Jak říká RVP PV (2004, s. 36) : „*rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání jsou pro vzdělávání všech dětí společné.*“ Snahou pedagogů při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je maximálně vyhovět jejich potřebám a možnostem, vytvořit optimální podmínky. Ty ovlivňují kvalitu poskytovaného vzdělávání.

Oproti vzdělávání běžné populace dětí vyžadují tyto děti některé další podmínky k rozvoji vzdělávání, např. v oblasti věcného prostředí, psychosociálního klimatu, organizace ve vzdělávání, pedagogického zajištění, spolupráce s rodinou. Základní stanovené podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou ustanoveny ve vyhláškách, zákonech. Předškolní pedagog musí brát zřetel ještě na podmínky, které vyplývají z přirozených vývojových potřeb dětí předškolního věku a ze speciálních potřeb daného dítěte. Ty se liší podle charakteru a stupně postižení či znevýhodnění dítěte.

Pro děti s poruchou řeči vymezuje RVP PV tyto podmínky :

- *je zajištěna kvalitní průběžná logopedická péče*

- *je zajištěna těsná spolupráce s odborníky a s rodiči dítěte*

Integrace dítěte do běžné mateřské školy znamená přiblížení se běžnému prostředí a oslabení izolace dítěte od společnosti ostatních vrstevníků. Usnadňuje to osobnostní, sociální rozvoj dítěte. Proto RVP PV podporuje integraci dětí, tam kde lze vytvořit a zajistit potřebné podmínky. Základním předpokladem pozitivní integrace dítěte je vyloučit rizika, k tomu je třeba jak říká RVP PV (2004, s. 38) : *“ je stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z nich vyplývají nároky na práci předškolního pedagoga a jaké podmínky je třeba v prostředí mateřské školy vytvořit.“* Pokud není předškolní pedagog odborně kompetentní, musí spolupracovat s příslušným odborníkem, speciálním pedagogem, dětským psychologem. Je třeba, aby se společné závěry promítly do individuálního vzdělávacího plánu nebo stimulačního programu pro skupinovou integraci v logopedické třídě. Je nutné na ně pamatovat při tvorbě školního vzdělávacího programu a třídního programu.

Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje pedagog se školskými poradenskými zařízeními (speciální pedagogická centra, pedagogicko-psychologické poradny).

### **3.2 Vymezení pojmu integrované dítě**

Výchova a vzdělávání dětí se speciálními potřebami v našem školství se stalo záležitostí všech typů škol, tedy i mateřských škol. V mateřské škole se dítě učí žít mezi vrstevníky, učí se vnímat odlišnosti, pomoc druhému dítěti, spontánnosti, sounáležitosti. V předškolním období jsou děti bezprostřední a vnímají integrované dítě jako plnohodnotného partnera. Z dobře postavené integrace si odnesou do života cenné zkušenosti. Obohacení je oboustranné (Čermáková, 2006).

Ke zdravému a harmonickému vývoji potřebuje každé dítě uspokojování svých životně důležitých potřeb tělesných, duševních i sociálních. (Mertin, 2003) „ *Do speciálních škol kromě rostoucí profesionality speciálněpedagogické je třeba vnášet v daleko větší míře “normální svět“ s jeho podněty, a především, že jakákoli škola či zařízení (to platí o běžné i o speciální) by měly být nikoli náhradní rodinou, ale jejím doplněním a podporou.“* Mertin (2003, s. 164)

Děti, které jsou integrované se za pomoci dospělého rozvíjejí, výsledky se objevují někdy i pomalu, ve větších časových rozestupech a práce vynaložená na posun vyžaduje nemalé úsilí. Čermáková (2006, s. 19) ve své publikaci říká : *děti vyžadující zvláštní péči*

- *v případě, že jim bude všestranně poskytnuta podpora se dostanou do normy*
- *pokud se jim nebude v krizové době věnovat, spadnou pod průměr a s přibývajícím nároky se budou jejich problémy prohlubovat*

Obecné zásady o integraci dítěte – vzájemná spolupráce učitelů s příslušnými odborníky a rodiči, využití vhodných metod speciální pedagogiky, pravidelná práce s dětmi v mateřské škole, rodiče doma, využití vhodných, podnětných a dostupných pomůcek (Čermáková, 2006).

### **3.3 Spolupráce se speciálně pedagogickým centrem**

Legislativně je činnost speciálních pedagogických center upravena vyhláškou 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, její novelou 116/2011 Sb.. Činnost centra se uskutečňuje ambulantně přímo na pracovišti nebo návštěvami pracovníků centra ve školách.

Centrum zajišťuje připravenost dětí na základní školu, zpracovává odborné podklady pro integraci dětí, vykonává speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poskytuje poradenské služby, metodickou podporu škole.

Dle příslušné vyhlášky 72/2005 jsou standardní činnosti center rozděleny na :

- standardní činnosti společné
- standardní činnosti speciální

Obsahem oblasti standardních činností společných je např. vyhledávání žáků se zdravotním postižením, komplexní diagnostika žáka, tvorba plánu péče o dítě, přímá práce s dítětem, konzultace s rodičem, pomoc při integraci dětí do mateřských škol, žáků do základních škol, vedení dokumentace centra a příprava dokumentace pro správní řízení, zpracování návrhů k zařazení do režimu vzdělávání žáků se speciálními potřebami, zpracování návrhů individuálních vzdělávacích plánů.

Oblast standardních činností speciálních je zaměřena již ke konkrétním službám center dle typu zdravotního postižení (vyhláška 72/2005 novela 116/2011).



Centrum poskytující služby žákům s vadami řeči, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky vyhláška 72/2005 určuje např. :

- *logopedická diagnostika a depistáž poruch komunikace*
- *zpracování anamnézy*
- *zpracování programů logopedické intervence*
- *aplikaci logopedických edukačních postupů*
- *aplikace logopedických reedukačních postupů*
- *instruktáže pro zákonné zástupce a pedagogické pracovníky*
- *vedení logopedických deníků*
- *zpracování a vedení záznamů o individuální logopedické péči*

Mateřská škola „Sluníčko“ Holešov spolupracuje se Speciálně pedagogickým centrem při Základní škole a mateřské škole logopedické, Brno, Veslařská 234, pobočka Kroměříž. SPC zajišťuje pravidelnou výjezdovou informační činnost. Rovněž zajišťuje v rámci komplexní odborné poradenské péče systematické poradenské a konzultační služby, komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku pro děti a žáky, poskytuje vedení rodičů a dětí. Speciální zaměření se týká v otázkách logopedického poradenství, dětí s rozštěpovými vadami a huhňavostí, dětí s poruchami fonace, dětí nemluvících, dyslalických a dysartrických, dětí s vývojovou dysfázií a poruchou plynulosti řeči, prevencí vad řeči.

*„Učitel žáka (učitelé) s NKS musí spolupracovat s rodinou a SPC, které dítě integrovalo. Pokud tato spolupráce na některé úrovni nefunguje, tak se dá předpokládat, že integrace nebude úspěšná.“* Vrbová (2012, s. 22)

### **3.4 Návaznost na primární vzdělávání**

Mateřská škola „Sluníčko“ spolupracuje s 3. Základní školou Družba. V návaznosti na logopedickou třídu v mateřské škole vznikla 1. třída logopedická, pracující formou skupinové integrace. Cílem vzájemné spolupráce je podpora sebedůvěry dítěte, ke zdárnému zvládnutí nové role – školáka. Mateřská škola a základní škola vytvářejí podmínky, aby přechod do nového prostředí probíhal bez adaptačních potíží, s ohledem na psychosociální vývoj dítěte tak nebyl narušen pozdější vztah ke škole. Probíhá setkávání na úrovni dětí mateřské školy a žáků základní školy v průběhu celého školního roku.

Kvalita verbálního projevu a komunikační kompetence předškolního dítěte se stávají jedním z faktorů hodnocení školní zralosti. Nízká komunikační úroveň by měla být důvodem k odkladu školní docházky nebo ke zvážení vhodnosti školního zařazení dítěte. V praxi základních škol se setkáváme s dětmi, u nichž se objevují méně či více závažné narušení komunikačních schopností (Bendová, 2011).

Když se zaměříme za jazykové roviny, tak by foneticko-fonologická rovina jazyka při vstupu do školy měla být vyzrálá. Z hlediska výuky čtení a psaní je důležité také dosažení určitého vývojového stupně sluchové analýzy a syntézy (Bendová, 2011).

Lexikálně – sémantická rovina jazyka se orientuje na kvalitu slovní zásoby. Deficity v této rovině se projevují sníženou kvalitou verbální pohotovosti a obratnosti, latencemi v odpovědích, obtíže s výstižnou formulací myšlenek, verbálním popisem určité situace, obrázku. (Bendová, 2011)

Morfologicko – syntaktická rovina jazyka se dotýká gramatické stránky řeči. Dítě nastupující do školy by mělo užívat jednotlivé slovní druhy, mluvit ve větách, souvětích. Narušení této roviny se projevuje sníženým jazykovým citem, nedostatky ve větném slovosledu (Bendová, 2011).

Pragmatická rovina souvisí s využitím řeči v praxi. Součástí této roviny je také schopnost zapojení neverbální komunikace do komunikace. Bendová (2011, in Klenková, 2006). U dítěte, jež má problémy v této rovině, musí při získávání informací překonávat určité překážky a to zejména psychického charakteru, jež zpravidla souvisí s vyjadřováním před cizími lidmi (Bendová, 2011).

## 4 Metodologie empirického výzkumu

### 4.1 Cíle empirického šetření

Cílem empirického šetření je zhodnocení významu integrace dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole. Cílem byl vyhodnotit přínos skupinové integrace na edukaci komunikativních schopností u dětí předškolního věku.

Dílčím cílem výzkumu byla analýza dokumentace dětí, vlastní zúčastnění se intervence komunikační schopnosti ve čtyřech oblastech jazykových rovin, zhodnocení spolupráce mateřské školy se speciálním pedagogickým centrem, základní školou.

Pro posouzení integrace dětí s narušenou komunikační schopností byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu, která umožňuje podrobněji nahlédnout do dané tematiky. Jako techniky byly zvoleny analýza dokumentace dětí, kazuistika, pozorování.

Výzkumný vzorek tvoří děti integrované formou skupinové integrace. Pro výzkumné šetření byly vybrány 4 děti, 3 chlapci a 1 děvče.

#### Časový harmonogram docházky dětí do mateřské školy

Jméno	nástup do MŠ	ukončení
Marcel	2010	červen 2013
Katka	2009	2012
Jareček	2011	
Pavel	2011	

### 4.2 Výzkumné otázky

Cílem praktické části bylo objasnit co je to komunikační schopnost. Rovněž praktická část byla zaměřena na pojem integrace ve vztahu k dítěti předškolního věku. Z textu vyplynuly otázky k řešení tématu, zda pro dítě předškolního věku je vhodná integrace a její pokračování v návaznosti na základní vzdělávání.

K dosažení cílů byly stanoveny následující otázky :

1. Přispěje skupinová integrace k rozvoji oblasti narušené komunikační schopnosti?
2. Vede individuální logopedická péče v rámci skupinové integrace k rozvoji komunikačních schopností a dovedností dítěte?

3. Je návaznost skupinové integrace na základní školu přínosem pro rozvoj osobnosti dítěte?

### **4.3 Charakteristika výzkumného prostředí**

Výzkumné šetření bylo realizováno v Mateřské škole Sluníčko, Havlíčkova, Holešov, která je příspěvkovou organizací. Zde byly sledovány děti v logopedické třídě. Mateřská škola pracuje pod supervizí Speciálního pedagogického centra

Mateřská škola „Sluníčko“ se nachází uprostřed sídlištní zástavby v městské části Novosady. Devět tříd je rozmístněno v několika přilehlých budovách. Logopedická třída se nachází v dřevěné části budovy mateřské školy, která prostorově i zázemím zajišťuje v dostatečné míře podmínky na vzdělávání dětí nejen se speciálními vzdělávacími potřebami, ale na vzdělávání dětí v dalších dvou běžných třídách. Logopedická třída je vybavena hracími kouty, logopedickým koutem se zrcadly a pomůckami pro logopedickou činnost. Individuální logopedická intervence probíhá v logopedické pracovně, která je v blízkosti logopedické třídy. Je vybavena zrcadlem, stolem, pracovní deskou odpovídající velikostně parametrům dítěte a dostatečným množstvím pomůcek k rozvoji komunikačních schopností. K využití rozvoje komunikačních dovedností se využívají metody logopedické terapie, které se dělí na metody stimulující, k rozvoji nerozvinutých a opožděných řečových funkcí, metody korigující pro stimulaci vadné řečové funkce a metody reedukující pro ztracené, dezintegrované řečové funkce.

### **4.4 Kazuistiky**

Vlastní charakteristika empirického výzkumu je realizována pomocí výzkumné metody kazuistiky – analýzy případů. Je sledován chronologický vývoj dětí od nástupu do mateřské školy po celou dobu jejich docházky. Součástí kazuistiky je rodinná a psychologická anamnéza, logopedické vyšetření, pozorování učitele.

Michal – 6,5 let

- zařazen do logopedické třídy
- výchozí diagnostika – opožděný vývoj řeči, nyní susp. vývojová dysfázie

Chlapec do mateřské školy nastoupil ve 4 letech. Z rodinné anamnézy vyplývá, že těhotenství proběhlo bez komplikací. Informace o raném motorickém vývoji rodiče neuvedli.

Smyslovou vadou netrpí. Řeč se vyvíjí s opožděním – první slova ve dvou letech. Vyrůstá v úplné rodině. Více respektuje otce, o dítě více pečuje matka.

- 2010 září

Chlapec nastoupil do MŠ. Za přítomnosti matky se ho nepodařilo vyšetřit, nespolupracoval. Nepodařilo se jej zmotivovat k plnění činností pro posouzení stavu komunikačních dovedností. Má svoji řeč, nekomunikuje. Je nesmělý, stydlivý. Dle matky se chlapec v novém prostředí adaptuje dobře.

Z vyšetření bylo usuzováno na narušení všech jazykových rovin, porozumění řeči bylo nutno zjistit při činnostech ve třídě, vážla motorika jazyka a rtů. Stav výslovnosti během vyšetření nebyl zjištěn.

- 2011 duben

Michal již lépe spolupracoval, projevoval se nesměle, úzkostně, místy neklidně. Ve všech oblastech se rozvíjí pomalu, lépe komunikuje s dětmi i učitelkami, více se zapojuje do činností. Řeč se vyvíjí, i když opožděně.

- 2011 listopad

Chlapec již spolupracuje podle pokynů, projevuje se pasivně. Z hlediska komunikačních dovedností patrný posun, řeč se vyvíjí, i když stále opožděně, četné dyslalické projevy. Obtížně chápe zadání úkolu, tužku bere do levé ruky, úchop nesprávný hrstičkou, zkřížená lateralita ruky – oka. Kresba je na nižší úrovni. Správně pojmenuje základní i doplňkovou řadu barev. Početní řadu zvládá do 9. Vážne časová a prostorová orientace, není rozvinutá sluchová diferenciací. V hrubé motorice inkoordinace. Stagnace v rozvoji mentálních dovedností.

- 2012 květen

Chlapec spolupracuje podle pokynů, je stále bázlivý, tichý, spontánně nekomunikuje. Z hlediska komunikačních dovedností je patrný posun, řeč se stále vyvíjí i když opožděně. Stále četné dyslalické projevy. Lateralita zkřížená – ruka pravá, oko levé

- 2012 prosinec

Michal již navazuje kontakt spontánně, spolupracuje ochotně a rád s kolísavou pozorností, a nižší práceschopností. Při individuálním vedení se mu činnost daří lépe plnit. Rozvíjí se sluchová percepce, vývoj rozumových dovedností je nerovnoměrný a v pásmu průměru. Úchop nadále špatný, hrstičkou. Kresba stále na nižší věkové úrovni. Vážne pravolevá a časová orientace. Výslovnost srozumitelná, místy nedbalá.

Vývoj komunikačních schopností ukazují tabulky č. 1 až č. 4.

Tabulka č. 1 **Foneticko – fonologická rovina**

2010	nevyšetřeno
2011 duben	F, V, Ch – vyvozování nové hlásky, fixace automatizace vázne měkčení K – fixuje, automatizuje artikulační neobratnost – vázne cílená schopnost nápodoby sykavky nahrazuje nebo úplně vynechává, vibranty chybí
2011 listopad	daří se motorika jazyka a rtů – schopnost nápodoby F, V, CH, K – vyvozeny, automatizovány lépe se daří tupá řada sykavek – š ž, č zvuk ostrá řada sykavek – setřelý zvuk hláska L – vyvozena, interdentalní, pohyb jazyka vibranty chybí
2012 květen	vázne měkčení – ve spojení ti, di, ni se daří tupá řada sykavek vyvozena, fixuje do slov ostrá řada sykavek – c na začátku slova, s – na začátku a konci slova, z -zvuk hláska L – daří se pohyb jazyka v ústech, vibranty chybí
2012 prosinec	měkčení – automatizuje, L správně upevněno, ostré sykavky- diferenciacie v řadě, tupé sykavky v běžné řeči lehce setřelé – málo špulí ústa, diferenciacie sykavek vzhledem k výslovnosti – asimilace, nekonstantní používání hlásek vibranty R, Ř chybí - méně obratné rty a jazyk, jazyk volný

Tabulka č. 2 **Lexikálně – sémantická rovina**

2010	Nevyšetřeno
2011 duben	slovní zásoba neodpovídá věku, rozumí významu slova
2011 listopad	slovní zásoba – rozvíjí se pasivní slovní zásoba, rozumí významu slova, nutno opakovat instrukce, pokyny, postupně si osvojuje nová slova
2012 květen	slovní zásoba – v normě se začíná jevit pasivní slovní zásoba tak aktivní, nutno opakovat instrukce k pochopení úkolu rozumí pojmům týkající se předmětů a jevů z jeho okolí
2012 prosinec	Individuální slovní zásoba odpovídá věku, rozumí významu slov, nižší úkolové porozumění – systematické opakování instrukce, vázne krátkodobá verbální paměť

Tabulka č. 3 **Morfologicko – syntaktická rovina**

2010	Nevyšetřeno
2011 duben	narušení gramatické stavby věty, výskyt dramatismů, přesmykuje, zkracuje slova, vynechává slabiky užívání jednoslovných vět
2011 listopad	narušení gramatické stavby věty, výskyt dysgramatismů jednoslovné věty,
2012 květen	narušení gramatické stavby věty, výskyt dysgramatismů, dvouslovné věty, nepoužívá předložkové vazby vážne popis, vyprávění podle obrázků, pohádky
2012 prosinec	ve spontánní řeči přítomny dysgramatismy - v časování, skloňování, používání předložkových vazeb, užívání jednotného i množného čísla, vážne ještě výstavba věty

Tabulka č. 4 **Pragmatická rovina**

2012 květen	vlastní projev – chybí spontánní verbální komunikace, nevyužívá ji ve svůj prospěch
2012 prosinec	vlastní projev – zlepšila se stránka verbální komunikace, začíná vést dialog, udrží téma hovoru, sdělí své zážitky, jedná se spíš o jednostranné sdělování bez tvorby otázek ze strany dítěte

**Prognóza – rozvíjet souvislé vyjadřování sestavením dějové posloupnosti, reprodukcí pohádky, procvičovat sluchové vnímání, fonemický sluch analýzu a syntézu, upevňovat časoprostorovou orientaci a pravolevou orientaci v ploše.**

**Michal nastupuje do 1. logopedické třídy ZŠ.**

**Jiří – 5 let**

- zařazen do logopedické třídy
- výchozí diagnostika – opožděný vývoj řeči

Chlapec do mateřské školy nastoupil ve 3,5 letech. Celkem dobře se adaptoval na nové prostředí. Těhotenství probíhalo jako rizikové. Raný psychomotorický vývoj dle údajů matky probíhal s opožděním. Chodit začal kolem 21. měsíce, krátce rehabilitoval. V sebeobsluze nebyl samostatný, byl neklidný, když nebylo po jeho vůli vztekal se. Smyslovou vadou netrpí. První slůvka se objevila kolem 15. měsíce, při nástupu do mateřské školy netvořil věty a obrázkový slovník byl na úrovni 2,5 ročního dítěte. Má snahu opakovat slova. Tužku bere do pravé ruky, nesprávný úchop, vařečkový. Vedoucí oko je pravé. Kresba na úrovni čmáranice, napodobí kruh. Problémy se jeví hrubé i jemné motorice. O úkoly jeví zájem. Pozornost je krátkodobá, chlapec není zvyklý pracovat pod vedením. Aktuální mentální vývoj vykazuje opoždění zhruba o jeden rok. O chlapce pečovala pouze maminka, nyní je situace jiná. Tatínek se k rodině vrátil, což má pozitivní vliv na chlapce, který roli tatínka vyzdvihuje a chlubí se jím.

- 2011 listopad

Při vyšetření SPC málo spolupracoval, plnil úkoly spíše dle pokynů logopedické asistentky. Vyšetření spíše orientačního charakteru. Slovní zásoba o několika slovech, nástup vývoje řeči s opožděním. Chlapec v péči ORL – protahování nosních kanálků. Zatím není možná systematická individuální logopedická péče. S chlapcem se pracuje, přivyká si na kontakt s logopedickým asistentem, logopedickým materiálem. Jiří málo verbálně komunikuje, spíše opakuje slova dle slyšeného, aktivní opakování je na dobré úrovni. Zná zvuky zvířátek doprovázené neverbální komunikací, předložené kostky s barevným rozlišením přiřadí do páru. V září 2011 vůbec nespolečoval, ani za přítomnosti maminky.

- 2012 květen

S vyšetřujícím logopedem celkem spolupracoval, ulpíval na jedné činnosti. V oblasti komunikačních dovedností v průběhu roku nastal posun. Aktivní slovní zásoba o pár slovech, vzhledem k věku chudá. Opoždění ve všech jazykových rovinách. Individuální logopedická péče je realizována formou hry za účelem rozvoje slovní zásoby, podpory tvorby vět, rozvoje motoriky mluvních orgánů, dechová cvičení (viz příloha), není doporučena primární reedukace výslovnosti.

- 2012 prosinec

Kontakt již navazuje spontánně, při vyšetření spolupracoval výběrově s krátkodobou, lehce sklonitelnou pozorností, mírný psychomotorický neklid. Pozitivní posun v komunikačních schopnostech, slovní zásoba je na úrovni věku. Pozitivní posun nastal v celkovém rozvoji rozumových schopností, pohybuje se v pásmu širší normy. Úchop přetrvává nesprávný. Kresbu postavy nezvládá. Pojmenuje barvy. Vyjmenuje číselnou řadu do 10 a pozná čísla.



Přetrvávají potíže v jemné i hrubé motorice. Pracuje pouze pod přímým vedením, průběžně je ho třeba motivovat.

Jiříkův vývoj komunikačních schopností dokládají tabulky č. 5 až č. 8.

Tabulka č. 5 **Foneticko – fonologická rovina**

2012 prosinec	měkčení je vyvozeno i upevněno, u hlásky L nesprávný pohyb jazyka, ostré sykavky setřelé - ujasnit postavení mluvidel, tupé sykavky – artikulační průprava (viz příloha) diferenciace sykavek, vibranty RŘ chybí jazyk volný, méně obratný, jazyk neudrží na horních alveolách (průprava viz příloha)
---------------	---

Tabulka č. 6 **Lexikálně – sémantická rovina**

2012 prosinec	rozvíjí se aktivní slovní zásoba, pasivní je v normě, chápe významu slov, rozumí
---------------	--

Tabulka č. 7 **Morfologicko – syntaktická rovina**

2012 prosinec	ve spontánní řeči jsou přítomny dysgramatismy – v časování, skloňování, používání předložkových vazeb, výstavbě vět
---------------	---

Tabulka č. 8 **Pragmatická rovina**

2012 prosinec	začíná využívat mluveného projevu ve svůj prospěch, vypráví zážitky
---------------	---

**Prognóza – rozvoj souvislého vyjadřování pomocí popisu jednoduchých obrázků, reprodukci pohádek, rozvíjet fonemický sluch – rozlišování slabik, rytmizace daného rytmu, nadále rozvíjet aktivní slovní zásobu, manipulaci s předměty podle pokynů, v gramatické rovině používat předložky, tvořit jednotné a množné číslo**

**Klára – 7,8 let**

- zařazena do 1.třídy logopedické ZŠ

- vstupní diagnóza – suspektně vývojová dysfázie, aktuální diagnóza – vývojová dysfázie

Klára nastoupila do mateřské školy ve 4 letech, navštěvovala běžnou třídu. Rodiče s dívkou navštěvovali Krajskou pedagogicko-psychologickou poradnu ve Zlíně. V mateřské škole byla vedena v běžné třídě. Před nástupem do 1. třídy maminka na radu SPC Zlín projevila zájem o přeřazení Kláry do logopedické třídy. Hodnotí děvčátko, že nerado povídá, nechce říkat básničky. Jedná se o čtvrté těhotenství matky, porod deset dnů po termínu indukovaný. Prodělala novorozeneckou žloutenku. V sebeobsluze samostatná. Vyšetřena neurologem, foniatrem bez nálezu. O dívku převážně pečuje maminka, výchovným požadavků vyhoví. Má ráda dětský kolektiv. Rodinné prostředí je harmonické.

V sociálním kontaktu je nepohotová, obtížně chápe instrukce, je třeba položit otázku jiným způsobem. V řeči hlásky vyvozeny, pouze se objevují specifické asimilace a artikulační neobratnost. Tužku bere do pravé ruky, správný špetkový úchop není zafixován. Kresba postavy odpovídá věku, obtíže v oblasti grafomotoriky. Tendence psát zprava doleva i skládat obrázky. Úkoly zvládá pouze názorem. Všeobecné znalosti jsou v pásmu normy, verbální v pásmu subnormy. Mírný motorický neklid a kolísání pozornosti.

- 2012 únor

Klára plní úkoly v rámci svých možností, naučené zafixované jednoduché poznatky umí použít v úkolech, pracuje klidně, bez motorického neklidu, nerovnoměrný vývoj intelektových schopností v pásmu podprůměru

- 2012 září

Klára nastoupila do 1. logopedické třídy ZŠ, objevuje se patrný motorický neklid, do školy chodí ráda. V řeči se objevuje neplynulost. Ráda zpívá krátké písničky. Kresba odpovídá věku. Vážne pravolevá orientace v ploše a časoprostorová orientace. Doposud nemá rozvinutou sluchovou diferenciaci, analýzu a syntézu. Ještě se objevuje neporozumění řeči. Rozumové schopnosti se rozvíjí nerovnoměrně, aktuálně v pásmu subnormy – oslabeno porozumění, úsudkové myšlení.

Vývoj komunikačních schopností u Klárky je zaznamenán v tabulkách č. 9 až č. 12.

Tabulka č. 9 **Foneticko – fonologická rovina**

2011 září	v řeči artikulační neobratnost, vážne motorika rtů a jazyka – vážne (viz příloha) vážne i schopnost nápodoby, ve spontánní řeči potíže v artikulaci znělých
-----------	--

	hlásek
2012 únor	přetrvává v řeči artikulační neobratnost
2012 září	v řeči artikulační neobratnost, aktuálně se u děvčete vyskytují rysy balbuties, které dříve patrně nebyly (slovní vmetky, nesprávné hospodaření s dechem, pauzy mezi i uprostřed slov, opakování slabik, slov)

Tabulka č. 10 **Lexikálně – sémantická rovina**

2011 září	porozumění řeči se jeví v pořádku, místy potíže se složitější instrukcí, slovní zásobu je nutné nadále rozvíjet podle pokynů – manipulace s obrázky
2012 únor	vážne opakování několikaslovných vět, oblast fonemického uvědomování
2012 září	nadále vážne opakování vět, verbální paměť

Tabulka č. 11 **Morfologicko – syntaktická rovina**

2011 září	narušení gramatické stavby, užívání jednoduchých vět, výskyt agramatismů, nesprávné skloňování, časování, rovinu dále rozvíjet používáním předložek slovosled, tvoření jednotného a množného čísla, tvoření gramaticky správné věty
2012 únor	narušení gramatické stavby věty, výskyt dysgramatismů v morfologii a syntaxi
2012 září	používá jednoduché i rozvitě věty, v řeči dysgramatismy, odpovídá úsečně

Tabulka č. 12 **Pragmatická rovina**

2011 září	spontánně sama nekomunikuje, bývá zakřiknutá novou situací, tempo řeči pomalé
2012 únor	formální stránka projevu lepší než obsahová
2012 září	projev nespontánní, odpovídá na otázky, místy s těžko sledovatelným obsahem spontánní projev s rysy balbuties, verbální projev tichý s pomalým řečovým tempem

**Prognóza – zapojovat dechová a fonační cvičení, prvky rytmizace, klidný a citlivý přístup s převahou pozitivní motivace. Rozvíjet pravolevou orientaci v ploše, sluchové vnímání – sluchovou diferenciaci, rozvíjet orientaci v běžných časových pojmech. Při**

**učení využívat co nejvíce smyslů, pravidelně se připravovat na školu, střídat práci s odpočinkem.**

### **Pavel – 6 let**

- zařazen do logopedické třídy
- vstupní diagnóza – opožděný vývoj řeči

Pavlík nastoupil do mateřské školy ve čtyřech letech. Celkem dobře se adaptoval. Druhé těhotenství matky, která byla sledována pro těhotenskou cukrovku. Porod byl operativní, z důvodu polohy plodu a vysokého krevního tlaku u matky. Kojen 2 roky. V sebeobsluze je samostatný. Chlapec je na svůj věk drobné postavy. V kontaktu je milý, spolupracuje. Vývoj řeči s opožděním, dorozumí se jednoslovně, slovní zásoba je chudá. O dítě pečuje převážně maminka, výchovným požadavkům vyhoví. Vyrůstá v úplné rodině, sociálně slabší. U staršího bratra Petra v anamnéze také logopedická vada, navštěvoval 1. třídu logopedickou ZŠ.

- 2012 únor

Nápadné opoždění ve všech jazykových rovinách, malý posun v komunikačních schopnostech, obrázkový slovník je na úrovni věku. Tužku bere do pravé ruky, oko je levé. Kresba postavy zhruba odpovídá věku. Početní řada do pěti. Místy chápe hůře obtížnější pojmy. Vážne vstřípivost paměti. Vývoj rozumových schopností se rozvíjí v pásmu širší normy. Patrná emoční labilita. V sociálním kontaktu je nejistý.

- 2012 říjen

Je již spontánní, kontakt navazuje bez obtíží, spolupracuje dobře, ale s krátkodobou pozorností. Nastal velký rozvoj komunikačních schopností, vyzrál i osobnostně. Úchop má správný. Volná kresba je obsahově chudá, kresba postavy nepropracovaná. Početní řada do deseti. Vážne časoprostorová orientace. Nemá rozvinutou sluchovou diferenciaci. Rozumové schopnosti jsou v pásmu průměru.

Tabulky č. 13 až č. 16 seznamují s vývojem komunikačních schopností u Pavla.

### Tabulka č. 13 **Foneticko – fonologická rovina**

2011 září	řeč dyslálická, nesrozumitelná, aktuálně se spíše domluví neverbálně aktivní i pasivní slovní zásoba malá-chudá, vážne motorika mluvidel, cílená
-----------	---

	schopnost nápodoby
2012 únor	řeč dyslálická, nesrozumitelná, zaměňuje, vynechává hlásky, komolení slov nekonstantní používání hlásek
2012 říjen	měkčení naskočilo, hláska l vyvozena, ostré sykavky vyvozeny, tupé sykavky automatizovány v různých pozicích, RŘ chybí jazyk uvolněný, celkem dobře obratný, udrží se na horních alveolách při zvětšeném čelistním úhlu (oromotorika viz příloha)

Tabulka č. 14 **Lexikálně – sémantická rovina**

2011 září	porozumění řeči se jeví v pořádku, nutně rozšiřovat komplexní slovní zásobu
2012 únor	logopedická péče zaměřena na rozvoj slovní zásoby pro nástup aktivního komunikačního apetitu
2012 říjen	slovní zásoba běžná, dovede ji používat, chápe význam slov, rozumí

Tabulka č. 15 **Morfologicko – syntaktická rovina**

2011 září	Opoždění
2012 únor	opoždění gramatické stavby věty, užití jednoslovných vět, výskyt dramatismů
2012 říjen	ve spontánní řeči přítomny dysgramatismy – v časování, skloňování, používání předložkových vazeb, užití jednotného a množného čísla, výstavbě věty

Tabulka č. 16 **Pragmatická rovina**

2011 září	dorozumívá se spíše neverbálně
2012 únor	komunikaci ještě nevyužívá
2012 říjen	vypráví zážitky z domova formou otázka odpověď, začíná využívat k vyjádření potřeb, zatím spontánně nevede dialog

**Prognóza – rozvíjet sluchové vnímání, fonemický sluch analýzu, rytmické citění opakováním daného rytmu, rozšiřovat slovní zásobu o nová slova a umět je ve správném významu použít, rozvíjet gramatickou rovinu, využívat komunikační schopnosti v sociálním kontaktu.**

**Pavel bude mít odklad školní docházky a zůstává i v příštím školním roce v logopedické třídě.**

## 4.5 Diskuse zjištěných výsledků

Narušení komunikační schopnosti se projevuje ve ztížené schopnosti verbálně komunikovat. Z důvodů různorodých symptomů bývá terapie dlouhodobým procesem. Proto jsme se zabývali otázkou skupinové integrace dětí s narušenou komunikační schopností. K integraci patří ochota a připravenost všech zúčastněných. V literatuře se dá hodně nastudovat a získat plno informací, ale praxe dá teorii úplnost, komplexnost a umožní nalézt odpovědi na dané otázky, které si klademe jako cíle pro další naši práci.

### 1. Přispěje skupinová integrace k rozvoji oblasti narušené komunikační schopnosti?

Mateřská škola je po rodině dalším prostředím, které znamená pro dítě další krok k socializaci. Dítě se začleňuje mezi vrstevníky. V této době se vyvíjí, utváří, jsou vedeni dospělými, vrstevníky. Myslíme si, že období předškolního věku je vhodné pro integraci, protože mateřská škola nabízí sociální kompetence soužití, je zde hlavní prvek hra a možnost individuálního přístupu, dítě je otevřené přijmout nové zkušenosti. Děti si osvojí organizační chod třídy, která pracuje formou skupinové integrace. Osvojí si prvky práce, které přispívají k rozvoji oblastí komunikačních schopností (viz příloha). Výhodou skupinové integrace je menší počet dětí ve třídě, propracovanější Třídní vzdělávací program, doplněný o logopedickou intervenci, intenzivnější práce s dětmi.

Rodičům byla nabízena rovněž i individuální logopedická integrace a rodiče toho využívali. Dětem byl vypracován individuální vzdělávací plán. Každý den s nimi bylo individuálně pracováno. Kolektiv dětí v běžné třídě je velkým zdrojem podnětů. V předškolním věku děti nevnímají jestli je někdo „integrován“. Vnímají dítě jako plnohodnotného partnera. Domníváme se, že RVP PV je postaven tak, že lze využít integrace jak individuální, tak skupinovou při naplňování jeho myšlenek. V Mateřské škole Sluníčko v letošním školním roce není žádná individuální integrace. V současné době krajský úřad upravil podmínky pro schvalování individuálních integrací u dětí s narušenou komunikační schopností. Integrují se pouze děti se stupněm závažnosti řečové vady těžká. Rodiče těchto dětí dávají přednost skupinové integraci v logopedické třídě.

### 2. Vede individuální logopedická péče v rámci skupinové integrace k rozvoji komunikačních schopností a dovedností dítěte?

V mateřské škole je rozsah speciálně pedagogické péče stanoven dle vyhlášky 73/ 2005 nejvýše 3 hodiny denně. Tato časová dotace je věnována k individuální logopedické péči

dětem z logopedické třídy. Děti v té době pracují samostatně s logopedickou asistentkou v přirozeném prostředí v odborné pracovně a plní si své individuální úkoly vycházející z jejich vyšetření. Individuální péče je zaměřena hlavně na logopedickou intervenci (viz příloha). Asistent pracuje s dětmi podle jeho věku, dosaženého stupně rozvoje schopností a dovedností, individuálních potřeb. Střídá činnosti, děti pozitivně motivuje k aktivizaci pomůckami, obrázky, využívá kladné hodnocení. Velké pozitivum je vlastní sluchová a zraková kontrola dítěte. Děti při individuální logopedické práci využívají velký nelinkovaný sešit, který si společně tvoří s logopedickým asistentem. Tento sešit si děti berou na sobotu a neděli domů. Každodenní logopedická práce s dětmi je přínosem pro logopedickou intervenci. Děti mají pozitivní vztah k této aktivitě. Jsou více soustředěnější, trpělivější. Projevují větší práceschopnost, mají radost z úspěchu. Jsou sdílnější a otevřenější k dospělému.

V rámci individuální logopedické péče je nabízena možnost přítomnost rodičů. Někteří rodiče tuto možnost využívají. Mají možnost vidět práci s dítětem, sami si vyzkouší jak s dítětem doma pracovat. Bohužel těchto rodičů je zatím málo, přitom projeví o skupinovou integraci sami zájem. Spoléhají na mateřskou školu, která je zastoupí. Pokud můžeme konstatovat, více spolupracují rodiče dětí, kteří navštěvují logopedický kroužek.

### **3. Je návaznost skupinové integrace na základní školu přínosem pro rozvoj osobnosti dítěte?**

Logopedická třída v základní škole vznikla v návaznosti na logopedickou třídu v mateřské škole. Škola tím vytvořila podmínky být školou otevřenou pro všechny žáky. Usilovala o to, aby každý žák byl připraven na start do dalšího života. Logopedickou třídu začali využívat i děti z přilehlých vesnic. Význam návaznosti lze možno spatřovat v rozvoji a návaznosti kompetencí především sociálních a personálních. Zlepšila se i adaptace dětí při vstupu dětí z předškolního zařízení do základního vzdělávání. Dětem je dána možnost pokračovat v logopedické intervenci pokud se problém nepodaří vyřešit v mateřské škole. Škola naváže na dosavadní dovednosti a schopnosti dítěte a postupně je v rámci možností dítěte rozvíjí dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Dítě získá důvěru ke škole, k učiteli, k novému kolektivu, který je také o menším počtu, na který je dítě zvyklé. Dítěti je poskytnuto bezpečné prostředí, vytvoří si zázemí, podílí se na utváření klimatu třídy. Učitel je v kontaktu s mateřskou školou, rozumí své práci, je flexibilní, vybaví dítě komunikativními, sociálními, kognitivními kompetencemi pro další studium na základní škole.

## Závěr

Současný systém předškolního vzdělávání umožňuje začlenit dítě s narušenou komunikační schopností do běžné mateřské školy. Dítě tím zůstává v přirozeném prostředí. Veškerá speciální vyšetření jsou dítěti poskytována rovněž v tomto prostředí, na které je zvyklé. Děti nejsou ochuzeny o kontakt s vrstevníky. Pokud se podaří poruchu eliminovat již v předškolním věku, dítě se zařadí do systému běžných tříd základní školy, jinak může pokračovat v první logopedické třídě.

Cílem bakalářské práce bylo zamyslet se nad významem integrace v mateřské škole u dětí s narušenou komunikační schopností. Pochopit a umět vidět klady a hodnoty dítěte, to znamená porozumět mu a přizpůsobit vzdělávání jeho potřebám, přizpůsobit systém vzdělávání dítěti. Z povahy narušení komunikační schopnosti a všech souvislostí s ní spojené se vychází z doporučení odborného pracoviště při zvolení vhodné formy integrace. Integrace ať skupinová nebo individuální začlenění dítěte je vždy přínosem. Jednak pro samotné dítě, jak ukázaly kazuistiky. Systematická, plánovaná, soustavná, individuální práce s dětmi vede k zlepšení komunikačních dovedností. Efektivita péče je pro dítě pozitivní zpětnou vazbou a pozitivní motivací. Je zřejmé, že u dětí navštěvující logopedickou třídu je vývoj řeči ovlivňován ve třídě po celý den a vzhledem k individuální logopedické péči je intenzivnější. Důležitá je vzájemná spolupráce všech zúčastněných. Dítěti je dán prostor pro jeho rozvoj, profesionální přístup učitelek mateřské školy, logopedického asistenta, speciálního pracoviště, rodičů.

Závěrem lze říci, integrace dítěte a podpora dítěti je jen na rodičích, na jejich „dobrovolnosti“. Pokud rodič nesouhlasí s tím, aby bylo jeho dítě vyšetřeno a diagnostikováno, zůstává dítě bez integrace. Takové rozhodnutí je potom v neprospěch dítěte.



## **Shrnutí**

Bakalářská práce na téma „Význam skupinové a individuální integrace v mateřské škole se zaměřením na děti s narušenou komunikační schopností“ se zabývá významem jednotlivých druhů integrace v běžné mateřské škole. Teoretická část se zabývá obdobím předškolního věku, kde je zahrnut vývoj dětské řeči, jazykové roviny a některé poruchy narušené komunikační schopnosti. V systému legislativního zabezpečení integrace ve školství se bakalářská práce dotýká příslušných zákonů, formami integrace, zmiňuje výhody i nevýhody integrace. Dále se zabýváme úlohou mateřské školy v procesu integrace, spoluprací se speciálně pedagogickým centrem a základní školou, zahrnutí integrace v RVP PV.

V rámci empirického výzkumu jsme se zaměřili na kazuistiky dětí s narušenou komunikační schopností, které jsou skupinově integrované v logopedické třídě běžné mateřské školy. Posuzuje se význam individuální a skupinové integrace pro děti v předškolním věku.

## **Summary**

The bachelor thesis ‘The significance of group and individual integration in nursery schools focusing on children with disordered communication skills’ deals with the significance of each kind of integration in common nursery schools. The theoretical part concerns the period of a pre-school age, which includes the development of children’s speech, language levels and some disorders of communication skills. As far as the system of integration security in legislation is concerned, the thesis regards the relevant laws, forms of integration, and it mentions the advantages and disadvantages of integration. Next, we discuss the role of nursery schools in the process of integration, the collaboration with special educational centres and primary schools, and the involvement of integration in RVP PV.

In our empirical research, we focused on case histories of children with disordered communication skills who are integrated into groups within a logopaedic class of common nursery schools. The significance of individual and group integration for preschool children is analysed.

## Seznam literatury

- KLENKOVÁ, J. *Logopedie* 1.vydání Praha, Grada Publishing, a. s. 2006, 224s.  
ISBN 978-80-247-1110-9
- SOVÁK, M. *Logopedie* 2.vydání, Praha, SPN, 1973, 324s. 14-384-74
- KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči, dysfázie* 1.vydání, Praha Septima, s.r.o. 2002  
102s. ISBN 80-7216-177-6
- ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie* 1.vydání, Praha, Portál, s.r.o. 2003 612s.  
ISBN 80-7178-546-6
- LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti* 1.vydání, Praha, Portál,s.r.o. 2005  
386s. ISBN 80-7178-961-5
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí* 1.vydání, Praha, Portál, s.r.o. 2002 191s.  
80-7178-572-5
- LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti* 1.vydání, Praha,  
Portál,s.r.o. 2003 359s. ISBN 80-7178-801-5
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I* 101. publikace, Brno, Paido 2000 94s.  
ISBN 80-85931-88-5
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti* 1.vydání, Praha, Avicenum 1986 336s. 08-011-86
- MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí* Brno, Paido  
2000 92s. ISBN 80-85931-86-9
- KRAHULCOVÁ, B. *Dyslálie / patlavost* 1.vydání, Praha, Beakra 2007 187s. ISBN 978-  
80-903863-0-3
- VRBOVÁ, R. a kolektiv *Metodika práce se žákem s narušenou komunikační schopností*  
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci 2012 reg.č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020
- ČERMÁKOVÁ, M. *Nebojme se integrace* Příkrylová Milada Plus s.r.o. 2006 Kroměříž 39s
- BENDOVÁ, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole* 1.vydání Praha, Grada  
152s. ISBN 978-80-247-3853-6
- MIKULAJOVÁ, M. a kolektiv *Kniha o detskej řeči* Vydavateľství Sluníčko, Bratislava 2005  
155s. ISBN 80-969074-3-3

## **Přílohy**

Příloha č.1 - CD s obrázky logopedických pomůcek pro rozvoj narušené komunikační schopnosti

Příloho č.2 - Program rozvoje u dětí s narušenou komunikační schopností

# Program rozvoje u dětí s narušenou komunikační schopností

Zabezpečení speciálně pedagogické péče/dle doporučení z SPC pro vady řeči/

Školský zákon 561/2004Sb.

Vyhláška MŠMT č.73/2005,o vzdělávání dětí,žáků,studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška 147/2011, kterou se mění vyhláška 73/2005

Vyhláška 72/2005,o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních

Vyhláška 116/2011,kterou se mění vyhláška 72/2005

Logopedická intervence ve třídě – skupinová integrace, individuální integrace

Zařazení do logopedického kroužku

Vypracování individuálního vzdělávacího plánu

Ambulantní péče v SPC – logopedické poradně – u klinického logopeda

Pravidelné hodnocení plnění individuálního vzdělávacího programu a pravidelné vedení dokumentace

- Spolupráce se zákonnými multisenzorální přístup, zapojení co nejvíce smyslů při reedukaci
- podpora správného úchopu psacího náčiní
- zařazování relaxačního cvičení
- střídání činností – nezařazovat následně činnosti podobného druhu
- chyby nezdůrazňovat, neupozorňovat na ně nevhodným způsobem
- respektování individuálního tempa
- oceňování snahy a zájem dítěte
- časté a průběžné poskytování pozitivní zpětné vazby
- umožnění pohybového uvolnění v průběhu reedukace
- tolerance drobného psychomotorického neklidu
- nekárat za projevy ADHD, ADD
- kontrolovat správnost postupu, jednotlivé kroky

### Individuální přístup se dotýká těchto oblastí

- používání metod a přístupů ve výchovně vzdělávací činnosti
- náprava výslovnosti, řeči
- individuální tempo dítěte
- grafický projev dítěte
- obtíže plynoucí z nevýhodné laterality

### zástupci

1. Spolupráce a zajištění ambulantní péče/v případě nutnosti/ - SPC Veslařská 234, Brno, pobočka Kroměříž
2. Pravidelný kontakt s rodiči-dle potřeby/konzultační den/
  - informovanost, otevřenost, vstřícnost v komunikaci
  - budování partnerského vztahu
  - poradenský servis pro rozvoj logopedických dovedností v domácím prostředí
  - ochrana soukromých dat
  - motivace k podílení se na domácí přípravě
3. Spolupráce se ZŠ Družba Holešov

### Poskytujeme

- každodenní logopedickou intervenci po dobu cca 15 – 20 minut, doba je upravována dle individuálních potřeb dítěte
- ve třídě probíhají kolektivní logopedická cvičení - dechová cvičení, cvičení pro rozvoj motoriky mluvních orgánů, artikulační cvičení, cvičení na rozvoj fonemického sluchu
- rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání jsou pro všechny děti společné
- při vzdělávání je náplň přizpůsobena tak, aby maximálně vyhovovala dětem, jejich potřebám, možnostem
- vedení logopedických záznamů, logopedických sešitů
- depistáž – zjišťování stavu výslovnosti u dětí v MŠ
- důraz je kladen na relaxační aktivity / zvýšený psychomotorický neklid dětí /

### Uplatňované metody a přístupy k dosažení cíle

- porucha pozornosti, psychomotorický neklid, impulzivita
- výkyvy ve výkonnosti
- opakování a upevňování učiva

- osobní přístup/pochvala,odměna/
- zohlednění některých charakteristik dítěte

### Podpůrná opatření

-kompenzační a rehabilitační pomůcky, speciální didaktický materiál/doporučené pomůcky  
SPC/

### Dílčí úkoly logopedické péče

Při plnění úkolů – rozvíjet schopnosti a dovednosti

- automatizací
- tréninkem paměti
- střídáním jednotlivých činností
- trpělivostí při překonávání překážek

### -rozvíjet potřeby dětí

- potřeba různorodých vnějších podnětů
- potřeba životní jistoty
- potřeba životní identity
- potřeba komunikativních dovedností,návyků
- potřeba přirozeného sebevědomí

### -rozvíjet základní podmínky a schopnosti pro rozvoj vývoje řeči

- dostatek přiměřených podnětů
- respektovat věk dítěte
- respektovat dosažený stupeň vývoje
- zájmy
- pochvala
- trpělivost
- výběr podnětů
- rozvoj smyslového vnímání a tělesné obratnosti
- dialog dvou lidí
- mluvní vzor a komunikace

### **Dechová cvičení**

-schopnost správně využívat dechu je při řeči velmi důležitá pro srozumitelnost mluveného projevu

-dechová cvičení provádíme denně

-druhy a formy dechových cvičení střídáme

-dechová cvičení lze kombinovat s cvičením rytmickým i hlasovým/ fonačním/

-upevňovat vědomý hluboký nádech pouze nosem, ústy - hospodaření s dechem - výdech dlouhý, s výdechem vyslovovat slabiky, slova, zvuky

-při cvičení zapojovat do hlasu měkký hlasový začátek, nepřepínat hlasovou výšku

-usměrňovat dechový proud do středu úst-mít uvolněná mluvidla

-prohloubit fyziologicky správné zvládnutí vdechu a výdechu, osvojit si řečové dýchání a s ním spjatou dechovou ekonomii

:příloha k programu

### **Motorika**

#### **Jemná motorika a doplňky**

-zaměřit se na manipulaci s drobnými předměty

-při manipulaci s předměty zapojovat do činnosti obě ruce

-začleňovat cvičení podporující vnímání tělesného schématu-hry s prsty, hmatové rozlišení různých předmětů, napodobovat gesta s otevřenými nebo zavřenými očima

#### **Grafomotorika**

-zaměřit se na správné držení tužky, postavení ruky, uvolnění ruky, přiměřeného tlaku na podložku, správný směr tužky/přibližně k rameni/

-rozcvičovat ramenní, loketní a zápěstní kloub

-trénovat plynulost tahů

-dodržovat pravidlo zleva doprava

-grafomotorické prvky, svislá čára, vodorovná čára, kruh, spirála, vlnovky, šikmé čáry, zuby

-obkreslovat podle šablony přes průklepový papír

-METODA DOBRÉHO STARTU

-grafické napodobování symbolů, tvarů, čísel, písmen

#### **Motorika mluvidel a artikulační cvičení**

-u mladších dětí využívat napodobovací reflex - cvičení n a uvolnění rtů a pohyblivost jazyka

-u starších dětí navázat na získané dovednosti, fixovat správné postavení mluvidel pro danou hlásku, vědomé používání návyku



- podle individuálních potřeb dítěte vybírat vhodná artikulační cvičení
- při reedukaci výslovnosti vycházet z individuality dítěte
- po vyvození hlásky fixovat naučenou dovednost, umět vědomě používat danou hlásku

:příloha

### **Rozvoj smyslů**

#### Sluchové vnímání

- poznávání předmětů podle zvuku
- rozlišovat slova s vizuálním podmětem/holínky-hodinky/
- rozlišovat hlásky znělé a neznělé, sykavky
- upevňovat sluchovou paměť /např. zopakovat větu ze tří slov/
- rozvíjet sluchovou analýzu a syntézu, fonemický sluch
- vnímání rytmu /určit zda krátké rytmické celky jsou stejné/

#### Zrakové vnímání

- barvy
- pojmenovat základní barvy a přiřadit ke stejné barvě
- pojmenovat odstíny barev
  - figura v pozadí
- vyhledat daný předmět v obrázku
- vyhledat daný objekt na pozadí
- vnímat změny v obrázku
  - zrakové rozlišení-zraková diferenciacce
- odlišit výrazně jiný obrázek v řadě
- odlišit obrázek v jiné velikosti
- odlišit obrázek v řadě lišící se horizontální polohou
- odlišit obrázek v řadě lišící se detailem
- vyhledat dva stejné obrázky v řadě
- odlišit shodné a neshodné dvojice lišící se verbální polohou
  - zraková analýza a syntéza
- poskládat obrázek ze dvou částí
- poskládat obrázek z několika částí
- složit tvar podle předlohy

- zraková paměť

- zapamatovat si předměty jdoucí za sebou
- poznat který obrázek ve skupině chybí
- vyhledat daný objekt zleva doprava

### **Vnímání prostoru,pojmy**

- vnímání polohy prvků v prostoru - upevňovat předložkové vazby, příslovce
- určit v řadě, sloupci první, poslední
- zafixovat si pojmy vpravo, vlevo na vlastním těle
- umístit předměty vpravo, vlevo, vpravo nahoře, vlevo dole

### **Vnímání času**

- přiřadit činnosti pro ráno, poledne, večer
- seřadit obrázky podle posloupnosti děje
- přiřadit činnosti pro roční období

### **Základní matematické představy**

- procvičovat pojmy - velký, malý, málo, hodně .....
- tvoření skupin podle nadřazených pojmů
- seřadit prvky podle velikosti
- pojmenovat nejmenší, největší
- zvládnout početní řadu do 10
- seznámit se s geometrickými tvary
- seřazovat prvky podle daných kritérií
- matematické operace do 10

### **Rozvoj řeči,mluvních dovedností**

#### **Slovní zásoba**

- rozšířit slovní zásobu o slova označující předměty, jevy, činnosti, pojmenovat obrázky
- obohacovat slovní zásobu tím, že se dítě ptá, klade otázky
- umět používat slovní zásobu v odpovídajícím významu

- přiřadit co k sobě patří a vysvětlit proč
- zařazovat různé obrázky pod nadřazené pojmy
- definovat význam různých pojmů
- identifikovat předměty podle daných atributů - hádanky
- rozšiřovat slovní zásobu o slova, kterými dítě vyjadřuje své představy, myšlenky, city, přání
- vést k poznávání a vymýšlení jednoduchých synonym, hononym, antonym
- zvyšovat používání přídavných jmen, sloves a ostatních slovních druhů
- vést ke společenskému vyjadřování - pozdravit, ...

### Vyjadřovací pohotovost - souvislé vyjadřování, jazykový cit, péče o výslovnost

- vést k samostatnému vyjádření svého požadavku, přání, žádosti, odpovědi
- tvořit věty za použití podstatných jmen, sloves s přidáním přídavných jmen
- vyprávět své zážitky, své aktivity
- umět používat jednotné, množné číslo
- tvořit věty rozvinuté, rozvíjet souvislé vyjadřování metodou popisu, vyprávění, rozhovoru
- užívat správné gramatické tvary slov
- vést děti k nenucenému mluvenému projevu, konverzaci
- udržovat s dětmi oční kontakt
- denní individuální péčí rozvíjet správnou výslovnost hláskových skupin
- vést k samostatné formulaci vzkazů, klást otázky a na otázky souvisle odpovídat
- vést k souvislému vyjadřování charakteristických vlastností předmětů, jevů a činností
- vést k vyprávění pohádek, příběhů, vyprávění děje podle obrázkových seriálů
- pečovat o správnou intonaci a výraznost hlasu, plynulou a přiměřeně rychlou řeč
- používat správné gramatické tvary/neopravovat,ale zopakovat správný tvar/
- vytvářet povědomí o gramatické stavbě jazyka-vytváření zdvojnásobení
- tvoření jednoduchých rýmů
- vést k samostatnému tvoření hádanek

### Rozvoj sociálních dovedností

- umět přijmout zodpovědnost odpovědnost při plnění úkolů
- spolupracovat s dospělou osobou, s dětmi, skupinou
- umět přijmout neúspěch, hledat cestu k nápravě, přijmout radu, pomoc - rozvíjet sebevědomí
- správně reagovat na pokyn dospělého - prosba, požadavek, argumenty

-rozvíjet osobnost dítěte podle jeho možností a schopností, respektovat jeho vývoj, mít dítě jako partnera

-úspěchy dítěte brát jako východisko k dalšímu rozvoji dovedností, znalostí, schopností

### **Rozvoj osobnosti dítěte**

-zaměřit se na přípravu dětí do základní školy

-více se zaměřit na samostatnost při plnění úkolů

-umět se postarat o sebe a o své věci

-být schopné kontrolovat a řídit své chování

-žít ve skupině vrstevníků a uplatnit se mezi nimi, komunikovat a spolupracovat s nimi

-umět se orientovat v daném prostředí

-rozvíjet řeč, jazyk, výslovnost, gramatickou stránku řeči, slovní zásobu, bezproblémově komunikovat

-umět správně držet tužku a vést záměrně její stopu

-znát a napodobit některá písmenka

-sluchová a zraková analýza, syntéza

-zvládat základní myšlenkové operace

-porovnávat předměty, třídit je, řadit je

-mít představu o číslech, znát číselnou řadu

-mít schopnost umět odlišit hru od systematické práce, cíleně se soustředit na určitou činnost, udržet pozornost a záměrně si zapamatovat, přijmout úkol, postupovat podle pokynů a vyvinout volní úsilí

### **Zásady práce pedagoga**

- poskytovat péči, směřující k všestrannému rozvoji osobnosti dítěte adekvátně k jeho tělesným a duševním schopnostem

-vytvářet vstřícné, podnětné a estetické prostředí,

-uspokojovat a respektovat každodenní individuální potřeby dětí,

-vytvářet prostor pro spontánní hru, vycházet z přirozených potřeb a zájmů dětí

-stanovit a dodržovat takový režim, aby se jednotlivé složky pedagogické práce nenásilně prolínaly

-vhodně sladit spontánní činnosti s činnostmi řízenými, sledovat jejich vyváženost,

-podporovat rozvoj sebedůvěry, otevřenosti, samostatnosti, sdílnosti

-vytvářet klidné kolegiální pracovní prostředí bez stresů, tak, aby se děti cítily v pohodě

-dostatečně podporovat a stimulovat rozvoj jejich řeči a jazyka

-dbát na těsnou spolupráci s rodiči a odborníky

: příloha

### **Dechová cvičení**

- přivoníme ke kytičce – nádech nosem, výdech ústy
- foukáme do plachet – nádech nosem, dlouhý, prudký výdech ústy
- sluníčko se polekalo – prudký nádech a zadržení dechu
- sfoukneme svíčku – nádech nosem, krátký, prudký výdech ústy
- foukáme polévku – nádech nosem, výdech našpulenými rty - co nejdelší, postupný výdech, hospodařit s dechem
- zahříváme si ruce – nádech nosem a výdech ústy do dlaní – áá - chchchch
- dýcháme do vody – vdech ústy, ústa zavřít, výdech nosem

dechová cvičení se slabikou, hláskou

- ovečka – nádech nosem, výdech na slabiku béééé, přerušovaně bé – bé - bé
- flétna – nádech nosem, lehký výdech ústy na slabiku fá – fé – fi - fo fú
- sova – nádech nose, výdech na slabiku hůůůůů, hu – hu - hu
- míč – úsměv, zuby na sebe, výdech – cccccc
- had – úsměv, zuby na sebe, výdech - sssss
- včela – úsměv, zuby na sebe, výdech - zzzzzz
- kočička – našpulit rty, skousnout zuby, nádech nosem, voláme - čičiči
- mašinka – našpulit rty, skousnout zuby, nádech nosem, napodobujeme vlak - ššššš
- čmelák – našpulit rty, skousnout zuby, nádech nosem, dlouze napodobujeme čmeláka - žžžžž

- foukaná – hřbet ruky dáme před ústa, hrot jazyka za horní řezáky/jazyk nesmí spadnout/, foukáme na ruku tak, aby dítě ucítilo výdechový proud - tiše vyslovujeme hlásku T, foukáme lehce a nenásilně

foukání do peříčka, míčku, vaty, větrníku, bublifuku, brčkem do vody, dlaně, slánky do vody  
vyslovování krátkých říkanek na jeden výdech

nafukování balónku, papírového sáčku

používání různých foukadel

: příloha

### **Přípravná cvičení na procvičení pohyblivosti rtů**

- sluníčko – skousnout rty, střídavě se usmívat a špulit rty - zuby nejsou vidět
- tygřík a kapřík – střídavě se usmívat a špulit rty, zuby jsou hodně vidět
- čistíme si zoubky – skousnout zuby, široký úsměv, prst jakoby čistil zoubky
- panenka – střídavě se usmívá a natahuje slzičky
- žába – setrvat určitou dobu s otevřenými ústy - hodně otevřená pusa
- křeček – nafouknout tváře, přendat vzduch z levé do pravé tváře
- ptáček – vtáhnout tváře, rty napodobují zobáček ptáčka
- auto – brnkáme prstem o rty
- ryba – hodně otvírat a zavírat ústa

: příloha

### **Přípravná cvičení na rozcvičení jazyčku**

- bouličky – zavřená ústa, jazyk vytváří bouličky střídavě v pravé a levé tváři
- hodiny – otevřená ústa, vypláznutý jazyk se pohybuje v koutcích vpravo a vlevo
- mlsná kočička – vypláznutý jazyk krouživým pohybem olizuje rty nahoře, dole, ústa jsou co nejvíce otevřená
- kartáček – čistíme si zoubky, otevřená ústa, jazyk jezdí po horních a dolních zubech
- hrozen – otevřená ústa, slupka hroznu zůstala na horním patře, jazyk se jí snaží dostat dolů, olizujeme horní patro, táhnout jazyk po patru vpřed
- korýtko – ohnutí vypláznutého jazyka do tvaru trubičky
- kapička – ústa široce otevřená, špička jazyka olizuje místo pod nosem uprostřed

- koník - při otevřených ústech se jazyk přilepí k hornímu patru a pleskne dolů
- čertík – při otevřených ústech se jazyk zrychleně pohybuje o horní ret
- kladívko – při otevřených ústech špičkou jazyka lehce ťukáme za horními řezáky
- autíčka – totéž jako předešlý cvik, vyslovujeme hlásku T nebo D
- zpíváme – ústa široce otevřená, jazyk pleská shora dolů - lalala, lilili, lelele .../bez pohybu brady/
- telefon – totéž jako předchozí cvik - dladladla, .../bez pohybu brady/
- postýlka – nácvik pohybu jazyka v ústech nahoru, dolů s hláskou á jazyček vyskočí za horní zuby

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jana Mrlíková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Doc. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2013

<b>Název práce:</b>	Význam skupinové a individuální integrace v mateřské škole se zaměřením na děti s narušenou komunikační schopností
<b>Název v angličtině:</b>	The Importace of group and individual integration in kindergarden with focus on children with communication disorder
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá formami integrace individuální a skupinovou v mateřské škole. Teoretická část vymezuje předškolní věk z hlediska komunikačních schopností, pojem integrace, systém legislativního zabezpečení a úlohou mateřské školy v integraci. Poté je pozornost zaměřena na empirický výzkum, který se zabývá kazuistikami dětí předškolního a školního věku, popisuje význam integrací v předškolním věku v mateřské škole. Součástí práce je i příloha prezentace materiálů k rozvoji komunikativních dovedností.
<b>Klíčová slova:</b>	Komunikační schopnosti, integrace, individuální integrace, skupinová integrace, narušená komunikační schopnost,
<b>Anotace v angličtině:</b>	Thesis is dealing with the forms of individual and group integration in kindergarten. The theoretical part defines preschool age in terms of communication skills, the concept of integration, system security and legislative role in the integration of kindergarten. Then there is the focus on empirical research that is dealing with case studies of preschool and school age and then describes the importance of the integration of preschool age in kindergarten. Part of this work has an annex to the development of presentation materials of the communication skills.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Communication skills, integration, individual integration, group integration, broken communication ability



<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Program rozvoje u dětí s narušenou komunikační schopností
<b>Rozsah práce:</b>	57 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk