JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Možnosti ovlivňování přirozeného vývoje řeči v logopedické třídě mateřské školy

Bakalářská práce 2011

České Budějovice 2011

Vedoucí bakalářské práce: Vypracovala:

PaedDr. Alena Váchová **Eva Halová**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci zpracovala samostatně, pouze s využitím pramenů v práci uvedených. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce fakultou, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/ 1998 Sb. byly zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 31. března 2011 ...……

Eva Halová

Děkuji vedoucí bakalářské práce **PaedDr. Aleně Váchové** za odborné vedení práce, laskavou pomoc a cenné rady. Poděkování chci vyjádřit také logopedce mateřské školy pro sluchově postižené Mgr. Bc. Lence Čížkové a paní učitelce Ireně Čermákové za poskytování informací, jejich ochotu a spolupráci.

Anotace

Ve své bakalářské práci se zabývám možnostmi ovlivňování přirozeného vývoje řeči u dětí v logopedické třídě mateřské školy pro sluchově postižené. Charakterizuji současné vzdělávání z hlediska péče o jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, hlavně se zaměřuji na vzdělávání dětí s narušenou komunikační schopností. V teoretické části definuji narušenou komunikační schopnost, její klasifikaci a možnosti edukace dětí s narušenou komunikační schopností. Součástí praktické části jsou kazuistiky dětí s narušenou komunikační schopností, jejich posun v rámci pobytu ve třídě s logopedickou náplní a metody práce podle IVP, které jsou k tomu využívány.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, narušená komunikační schopnost, řeč, individuální vzdělávací plán

Abstrakt

In his thesis deals with the possibility of influencing natural speech development in children in speech class at the kindergarten for the hearing impaired. Characterize current training, mainly focused education of children with communication disorder. In the theoretical part I define communication disorders, its classification and possibilities of education of children with communication disorder. The practical part of the case histories of children with impaired communication skills, they move in to stay in the class of speech content and working methods are used to.

Key words: preschool education, speech disorders, speech, individual education plan

Obsah:

ÚVOD 7
TEORETICKÁ ČÁST 8
1. Komunikace 8
2. Narušená komunikační schopnost 9
2.1 Klasifikace narušené komunikační schopnosti 10
3. Vývoj řeči z logopedického hlediska 11
3.1 Vývoj dětské výslovnosti 13
4. Současné vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami 15
4.1 Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami 16
4.1.1 Osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání 17
4.2 Edukace žáků s narušenou komunikační schopností 19
5. Individuální vzdělávací program 21
5.1 Význam IVP ve školním a rodinném prostředí 21
5.2 Základní součásti individuálního vzdělávacího programu 22
5.2.1 Trendy v tvorbě IVP 22
5.3 Hodnocení IVP 23
5.3.1 Hodnocení IVP v prostředí MŠ 24
5.4 IVP a spolupráce s rodiči 24
PRAKTICKÁ ČÁST 26
6 Výzkumné šetření 26
6.1 Cíl a předpoklady 26
6.2 Použité metody 26
6.3 Místo a prostředí výzkumného šetření 27
6.4 Popis výzkumného vzorku 28
6.5 Vlastní výzkumné šetření 28
6.6 Výsledek výzkumného šetření 70
ZÁVĚR 73
SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY: 74
SEZNAM PŘÍLOH: 75

Úvod

Má bakalářská práce se zabývá tématem **„Možnosti ovlivňování přirozeného vývoje řeči v logopedické třídě MŠ“**. Velkou inspirací mi byl pobyt ve třídě s logopedickou náplní v Mateřské škole pro sluchově postižené v Českých Budějovicích, kterou jsem navštěvovala po 3 roky během své praxe a která je součástí zařízení, ve kterém pracuji. Ale nejen to vedlo k výběru tématu mé bakalářské práce. Je to i neustále se zhoršující řečový projev u dětí. Ve své práci se snažím osvětlit, čím je tento stav zapříčiněn a jaké jsou možnosti tomuto jevu předcházet. Zmiňuji se, jak je řečový projev dítěte ovlivňován ve třídě s logopedickou náplní. Čím vším je možné úroveň řeči dítěte zlepšit a posunout vpřed. Proč je důležité rozvíjet nejen řečový projev dítěte, ale i jeho motorickou, smyslovou a rozumovou složku. Že nejde jen o procvičování artikulačních orgánů, ale o rozvoj dítěte a všech složek jeho osobnosti. A je důležité přitom všem mít stále na paměti jeho individuální potřeby.

Cílem mé práce je potvrdit přínos individuálního vzdělávání pro úspěšný rozvoj osobnosti dítěte. Tedy, že při veškerém vzdělávání dítěte je jeho individualita, jeho osobnost pro nás stále na prvním místě. Při vzdělávání dítěte vycházíme z jeho individuálních potřeb. Každé dítě má právo být vychováváno či vzděláváno podle svých potřeb. Tento celistvý přístup k dítěti, beroucí v potaz dítě jako svébytnou celistvou osobnost, je tím nejlepším, čeho se mu může v předškolním věku dostat a co ho posune ve vývoji vpřed.

Součástí práce je zjistit, zda ovlivňování přirozeného vývoje řeči v mateřské škole logopedické příznivě působí na řečový projev a osobnostní rozvoj dětí, zda jsou později schopny se zařadit do běžné základní školy. Zjistit, jak je naplňován individuální vzdělávací plán v prostředí logopedické třídy speciální mateřské školy.

Vše uvedené v této práci je propojením informací získaných z odborné literatury a poznatků získaných při praxi. K jejímu zpracování je použita analýza odborné literatury a diagnostických materiálů, syntéza poznatků o dané problematice, pozorování, samostatná práce s dětmi a vyhodnocení dat.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Komunikace

Komunikace znamená obecně lidskou schopnost používat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů /Klenková, 2006/.Velmi významně ovlivňuje rozvoj osobnosti a je důležitá pro mezilidské vztahy. Vždy jde o přenos informací, které ovlivňují subjekty na komunikaci se podílejících. Komunikaci dělíme na verbální, neverbální a totální. Hlavní roli v komunikaci hraje verbální projev, tedy vše, co je realizováno za pomoci mluvené nebo psané řeči, ale dorozumíváme se i jinými prostředky. Jedná se o neverbální, neslovní komunikaci, která je fylogeneticky i ontogeneticky starší. Jde o vše, co komunikaci doprovází – gesta, postoj těla, mimika, tělesný kontakt, zaujímání prostorových pozic apod. Neverbální komunikace je nezastupitelný, doprovodný prostředek slovní komunikace, důležitý prostředek vzájemného pochopení a porozumění. Neverbálně člověk vyjadřuje své duševní stavy, pocity, emoce, prožitky, myšlenky expresivněji, pravdivěji než verbálně. Za totální komunikaci je považováno užití všech známých komunikačních metod. Zahrnuje široké spektrum způsobů komunikace, např. mluvenou řeč, čtení, psaní, zpěv, mimiku, gesta, prstovou abecedu, znakovou řeč, odezírání, různé alternativní způsoby komunikace apod. Totální komunikace lze využít nejen u sluchově postižených, ale i u těžce postižených jedinců (s mentálním, tělesným, kombinovaným postižením).

2. Narušená komunikační schopnost

„Komunikační schopnost jednotlivce je narušena, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Přitom může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu jazykových projevů, může jít o verbální i neverbální, mluvenou i grafickou formu interindividuální komunikace, její expresivní i receptivní složku. Zahrnuje tedy jazykové i nejazykové prostředky komunikace.“ (Lechta, 1990, s.19). Na narušenou komunikační schopnost je tedy třeba se dívat v celé její šíři, nelze se zabývat jen jednou stránkou řeči. Pro definování narušenosti je třeba mít vymezenou normalitu. Při hodnocení je třeba brát v úvahu, v jakém prostředí hodnocený žije, jakou má profesi, vzdělání apod. U dítěte nelze považovat některé projevy za narušenou komunikační schopnost, ale za fyziologické jevy, např. neplynulost v řeči kolem 3.-4.roku.života dítěte.

Etiologie narušené komunikační schopnosti

Příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti se mohou dělit podle časového hlediska nebo z hlediska lokačního.

Z časového hlediska mohou být příčiny:

A) Prenatální (před narozením)-poškození plodu v době těhotenství, dědičnost..
B) Perinatální (v průběhu porodu) –nedonošenost, poškození během porodu..
C) Postnatální (po narození) – patologie prostředí, poruchy metabolismu..

Z lokačního hlediska se k příčinám řadí genové a chromozomální aberace, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, poškození centrální části, poškození efektorů, nestimulující prostředí, narušení sociální interakce.

2.1 Klasifikace narušené komunikační schopnosti

Klasifikaci narušené komunikační schopnosti je možno vidět z různých úhlů a liší se i z pohledu různých autorů. Někteří vycházeli z lékařského hlediska, z poznatků patologické anatomie a neurologie. Pro třídění poruch komunikace tyto klasifikace však nebyly vyhovující.

V současnosti se často při dělení narušené komunikační schopnosti využívá symptomatické hledisko (Lechta, 1990). Dělí narušenou komunikační schopnost na 10 základních kategorií podle vnějších projevů:

1.) Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
2.) Získaná orgánová nemluvnost (afázie)
3.) Získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
4.) Narušení zvuku řeči (rinolálie, palatolalie)
5.) Narušení fluence řeči (tumultus sermonis, balbuties)
6.) Narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)
7.) Narušení grafické stránky řeči
8.) Symptomatické poruchy řeči
9.) Poruchy hlasu
10.)Kombinované vady a poruchy řeči

Jednotlivá narušení komunikační schopnosti jsou charakterizována v příloze A.

Motto:

Lidská řeč je tím největším hřištěm, které je nám otevřeno, a každý z nás je tu hráčem, rozhodčím i divákem zároveň.

Josef Brukner

3. Vývoj řeči z logopedického hlediska

Pro rozvíjení komunikačních schopností dítěte s logopedickou obtíží, je důležité znát vývoj řeči zdravého dítěte. Řeč se vyvíjí po celý život člověka, ale nejvíce v jeho prvních letech. Vývoj řeči dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem senzomotorického vnímání, motoriky, myšlení a socializací. K normálnímu vývoji řeči je potřeba sluch, zralost mozku a mentální úroveň, nepoškozená mluvidla a řečová stimulace.

Vývoj řeči je ukončen mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte. K úpravě výslovnosti by tedy mělo dojít co nejrychleji. Jakmile je vývoj řeči ukončen, musí již být měněny hotové návyky, a to je vždy obtížnější a časově náročnější.

K vývoji řeči dochází u každého dítěte individuálně. Může docházet k obdobím akcelerace či retardace ve vývoji. Jednotlivá stadia řeči by však vynechána být neměla.

Sovák /1984/před období než začne dítě mluvit, řadí několik předřečových období, kdy dochází k přípravě na vlastní řeč a tato období začínají již po narození. **Předřečová období** probíhají v prvním roce života. Nejsou časově oddělena a navzájem se prolínají.

Prvním hlasovým projevem novorozence v přípravném stádiu je křik. Křik je předverbálním projevem, má vazbu na budoucí zvukovou, slovní a mluvenou řeč dítěte. V prvních týdnech života je křik krátký, nápadný jednotvárností výšky a barvy hlasu. Od 2. – 3. týdne můžeme pozorovat vrozený výrazový pohyb – úsměv. Asi tak po 6. týdnu života, se křik stává diferencovaným a dostává citové zabarvení. Nejprve dítě křikem vyjadřuje pouze nespokojenost a až asi mezi 2. a 3. měsícem začíná dítě křikem projevovat i spokojenost. V tomto období také dítě dokáže na úsměv reagovat

úsměvem. Nespokojenost dítě vyjadřuje tvrdým hlasovým začátkem, kdežto spokojenost má měkký hlasový začátek.

Na takzvané broukání navazuje období pudového žvatlání. Je to vlastně hra s mluvidly. Dítě provádí stejné či podobné pohyby jako při přijímání potravy a tyto pohyby provází hlasem. Pudové žvatlání se vyskytuje i u dětí neslyšících a u dětí všech národů.

Kolem 5. – 8. měsíce začíná období napodobujícího žvatlání. Dítě začíná napodobovat hlásky mateřského jazyka, pozoruje pohyb mluvidel matky a okolí. Častěji než hlásky napodobuje melodii a rytmus řeči.

Kolem 8. – 12. měsíce nastupuje stádium „rozumění“ řeči, kdy dítě ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale na základě slyšeného sleduje předmět či osobu. Jeho tzv. rozumění se projevuje motorickou reakcí. Reakci dítěte vyvolává právě melodie řeči. Velký význam však má i mimika, gestikulace mluvící osoby, ale i citové vazby dítěte a okolí.

Koncem prvního roku života dítěte průměrné zdravé dítě prošlo přípravnými stádii ontogeneze řeči. Poslouchá jednoduché příkazy a zákazy, které jsou zdůrazněny. V tomto období začíná vyslovovat první slova.

Na předřečové stadia období řeči navazují **stadia vlastního vývoje řeči.** V literatuře jsou uváděna různá pojetí; např. dle Příhody /1963 in Lechta 1995/ je vývoj řeči rozdělen do jedenácti stadií, dle Lechty /1995/ do stadií pěti. Za přehlednou považuji klasifikaci dle Sováka /1984/:

Sovák považuje za počáteční stadium vlastního vývoje řeči období emocionálně-volní, v němž dítě dokáže pomocí prvních slov dát najevo svá přání, city, prosby. Používá k tomu jednoslovných vět, např. Pá. Vyslovováním prvních slov žvatlání nekončí. Dále přetrvává, hlavně v čase usínání apod.

Ve stadiu asociačně- reprodukčním začínají mít slůvka funkci pojmenovávací. Dítě dokáže pojmy, které slyšelo, použít a přenést na jevy podobné. Dítě se v tomto období učí pomocí řeči dosahovat drobných cílů. Zjišťuje, že pomocí řeči může usměrňovat dospělé. To se mu líbí a motivuje ho to k další komunikaci. Neúspěch v komunikaci může vést k frustraci.

Volně navazujícím obdobím je stadium logických pojmů. Jedná se přibližně o období 3. roku dítěte. Zkvalitňuje se myšlení a s ním i řeč. Dochází k abstrakci a zevšeobecňování. Označení již nemusí být úzce spjata s konkrétními jevy. Při těchto náročných myšlenkových operacích může docházet k problémům, k vývojovým obtížím v řeči – opakování hlásek, slabik, slov apod.

Další etapa začíná na přelomu 3. a 4. roku a pokračuje celý život. Jedná se o intelektualizaci řeči. Dítě se již celkem dokáže vyjadřovat formálně i obsahově přesně, a tak dochází k rozšiřování jeho slovníku, ke zpřesňování obsahu slov a gramatiky.

Po šestém roce mluvíme o období fixované řeči. V tomto období řeč odpovídá řeči dospělých. Další vývoj dítěte je do značné míry závislý na tom, jaké má základy. Dítě odkázané samo na sebe asi bude dosahovat horších výsledků než stejně nadané dítě, kterému se věnovali dospělí. Vyjadřovací obratnost do určité míry rozhodne i o tom, jestli dítě to, co umí a zná, dokáže patřičně „prodat“.

Dítě musí projít všemi stadii řečového vývoje, individuální může být jen jejich trvání, ovšem žádné z nich nemůže vynechat (Klenková, 2000).

3.1 Vývoj dětské výslovnosti

Vývoj výslovnosti neprobíhá u všech dětí stejně rychle. Některé děti mají řeč formálně správnou už kolem tří let, jiné naopak mají potíže s výslovností ještě kolem pátého či šestého roku. Nesprávná a nepřesná výslovnost je ve vývoji dětské řeči jev přirozený. Dítěti se nejprve daří diferencovat a artikulačně napodobovat jednodušší zvuky, proto se výslovnost vytváří a rozvíjí od těch nejjednodušších zvukově artikulačních struktur, až do úplného zvládnutí zvukové stránky jazyka. Je to proces závislý na individuálních schopnostech dítěte i na jeho prostředí. V osvojování si jednotlivých hlásek existuje podle řady badatelů určitá zákonitost.

Samohlásky nastupují v řeči dítěte velmi brzy a s jejich výslovností nemívají děti výraznější problémy. Přetrvává-li však nesprávná výslovnost některých samohlásek i po pátém roku věku, bývá tato skutečnost signálem, že se u dítěte vyskytuje řečová

vada, která vyžaduje péči odborníků. Artikulačním základem je samohláska A, následují samohlásky U a O. Poněkud složitější je vývoj samohlásek E a I.

Souhlásky se v řeči objevují postupně. První se objevují víceméně bezproblémové hlásky PBM a VF. Následují hlásky TDN, při jejichž výslovnosti je nezbytné dohlédnout na to, aby dítě mělo správné artikulační postavení jazyka, které je důležité pro následnou výslovnost hlásek R a Ř. Sykavky CSZ a ČŠŽ začíná dítě užívat ve třetím roce, obvykle však zatím nepřesně (často děti obě řady sykavek zaměňují: košile= kosile, sláma = šláma). Časté je i nahrazování obou řad sykavek souhláskou T (mísa = míta). Pro správný vývoj sykavek je nezbytná dobrá sluchová diferenciace. Tato diferenciace je nezbytná i pro zdárnou výslovnost hlásek ĎŤŇ (pokud je sluchové vnímání oslabeno, vyslovuje dítě hlásky tvrdě = DTN). Totéž platí i v případě záměny hlásek T a K (tatínek = kakínek, kočka = točta). Poslední hlásky, které se v řeči dítěte objevují spontánně, jsou L, R a Ř (většinou v tomto pořadí). Obvykle se objevují až po pátém roce. Za normálních okolností není třeba se výslovnosti jednotlivých hlásek dítěte do tří let věku nijak zvlášť věnovat. Nezbytné je však rozvíjet dovednosti, které jsou pro vývoj řeči a správné výslovnosti nezbytné (obratnost mluvidel, motorická obratnost celého těla i ruky, rozvoj grafomotoriky, sluchového a zrakového vnímání,…). Do pěti let má dítě „nárok“ na nedokonalou výslovnost (u těžších hlásek – LRŘ – i déle). Pokud se však výslovnost nelepší, případně objeví-li se v řeči hláska vadná např. mezizubní sykavky, zadní „francouzské“ R atd. je nezbytné kolem 4. roku věku dítěte vyhledat radu odborníka.

4. Současné vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Oblast vzdělávání v České republice zaznamenala a stále zaznamenává velké změny. Jednou z takových změn je postoj ke vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Před rokem 1989 bylo trendem vytvářet pro děti s postižením speciální ústavy. To se později dle zahraničního vzoru změnilo. Ve vyspělé části Evropy a v zámoří je běžnou praxí, že děti se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním chodí společně do běžných škol s ostatními dětmi. Existují výzkumy, které konstatují, že nepřítomnost znevýhodněných dětí ochuzuje jejich spolužáky především o zkušenost, že všichni nejsou stejní a i ti, kteří potřebují pomoc, mohou něco nabídnout.

Trendem se stala integrace (s jejím nejvyšším stupněm inkluzí). Po roce 1989 byla v našem školství zakotvena kategorie zdravotně postižený žák a jasně určeno, kdo do této kategorie spadá. Rozumí se jimi žáci:

a) se zdravotním postižením (tělesné, zrakové, sluchové nebo mentální postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování);

b) se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání);

c) se sociálním znevýhodněním (rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, postavení azylanta, účastník řízení o udělení azylu.

Zvýšený finanční normativ začal být přidělován nejen pro dítě ve speciální škole, ale i pro integrované dítě. Další velkou změnou bylo vymizení pojmu nevzdělavatelné dítě. Je přijímáno, že každé dítě je v určité míře vzdělavatelné. Rozšiřují se poradenské služby pro postižené děti a mládež. Mimo pedagogicko-psychologických poraden vzniká síť speciálně pedagogických center při speciálních školách. Pomoc přinášejí i různá občanská sdružení.

Změny ve vzdělávání se týkají i oblasti legislativní. Jednou ze změn, ke které při tvorbě kurikulárních dokumentů došlo, bylo nové pojmenování pro postižené děti. Vymezení, kdo do kategorie postižené dítě patří, zůstalo celkem beze změn, jen jsou dnes tyto děti nazývány dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Legislativa se na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami připravila. Česká republika, jako členský stát OSN, ratifikovala 28. 9. 2009 Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením. Článek 24 uvádí, že státy, které jsou smluvní stranou této Úmluvy, zajistí, aby „osoby se zdravotním postižením měly na rovnoprávném základě s ostatními přístup k inkluzívnímu, kvalitnímu a bezplatnému základnímu vzdělávání a střednímu vzdělávání v místě, kde žijí“. MŠMT vydalo Směrnici k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení (č. j.13710/2001–24 ze dne 6. 6. 2002).

Na děti se speciálními vzdělávacími potřebami pamatuje i Školský zákon č. 561/2004 Sb: „Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.“

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno:

a) formou individuální integrace (v běžné škole)
b) formou skupinové integrace (ve třídě zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole)
c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením
d) kombinací a) až c)

4.1 Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Školský zákon vymezuje i jeden z úkolů pro předškolní vzdělávání, v něm je citována a doporučována péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami:

„Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“

Všechny tyto výše jmenované zákony zohledňuje Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV), který je koncipován tak, aby umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb. To patří k jedněm z jeho hlavních principů. V RVP PV dále najdeme, že „za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.“

Vzdělávání dětí v mateřských školách se uskutečňuje podle vzdělávacích programů upravených podle speciálních potřeb dětí. Zohlednění těchto individuálních potřeb je v souladu s osobnostně orientovaným modelem současného předškolního vzdělávání.

4.1.1 Osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání

Východiskem osobnostně orientovaného modelu předškolního vzdělávání je samo dítě - jeho potřeby, jeho individualita. Dítě je charakterizováno jako jedinečná neopakovatelná bytost, které je třeba zajistit základní práva /Helus 2009/:

- právo být sám sebou
- právo odlišovat se od druhých
- právo být společensky akceptován
- právo na seberealizaci

Na těchto právech by měl vztah k dítěti být postaven. Každé dítě má právo být vychováváno či vzděláváno podle svých potřeb.

Autoritativnost a direktivnost při „vedení“ dítěte je nahrazena partnerským vztahem učitele k dítěti. Z akceptace, náklonnosti a přijetí dítěte vyplývá učitelova chápající a vstřícná komunikace. Základem práce je pozitivní motivace spojená

s projevem důvěry a uznání. Právě takový pedagogův přístup je pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami tím nejvhodnějším, protože sebehodnocení předškolních dětí závisí na přístupu jiných lidí a dítě zcela nekriticky přejímá názor dospělých. Již výše zmíněná důvěra, pochopení, akceptace, náklonnost, přijetí dítěte takového, jaké je, je základním kamenem pro pozitivní budování jeho sebepojetí, které může být vinou vady změněné.

Výchovné působení, které akceptuje odlišnost dítěte, tedy odlišnost jeho vnitřních podmínek rozvoje, samozřejmě také sleduje, jaké by dítě mohlo být. Výchovné působení se vyváženě orientuje na všechny složky osobnosti dítěte, tedy na stránku rozumovou, citovou, sociální i volní. Velký důraz je kladen na sebedůvěru, sebehodnocení a sebeúctu dítěte. To vše může být u dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami narušeno. Proto je třeba dítěti otevírat cestu k vědomí vlastní hodnoty. Dítě je aktivní neopakovatelná osobnost, která se na svém rozvoji spolupodílí, je myslící bytostí. Výchova a vzdělávání jsou postaveny na individuálním získávání kompetencí. Kompetence jsou podřizovány možnostem jednotlivých dětí. Získané kompetence by dítě mělo být schopno využívat a uplatňovat v běžném životě a v dalším vzdělávání. Klíčové kompetence by měly být vytvářeny na základě individuální analýzy každého dítěte.

Spokojenost a pocit bezpečí v mateřské škole, které jsou důležité pro každé dítě, nabývají u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na ještě větším významu.

Celková zaměřenost na osobnost dítěte, akceptace jeho individuality, právo odlišovat se od druhých, důraz na budování kladného sebehodnocení, to je to, proč je mimo jiné osobnostně orientovaný model vzdělávání tak vhodný pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.2 Edukace žáků s narušenou komunikační schopností

Narušená komunikační schopnost se vyskytuje u poměrně velkého počtu dětí. Tyto potíže mají za následek problémy s jejich edukací v mateřské i základní škole. Děti mohou mít problémy, které se projeví v oblasti sociální i psychické.

Edukace děti s narušenou komunikační schopností může probíhat ve speciálních školách, speciálních třídách pro žáky s vadami řeči, nebo mohou byt integrováni do běžných škol mateřských i základních.

Speciální mateřské a základní školy pro děti a žáky s vadami řeči jsou u nás zřizovány jak pro denní docházku dětí, tak i typ internátní pro děti, u nichž není možné každodenní dojíždění.

Program a obsah výuky je shodný s programem a obsahem výuky v běžné mateřské a základní škole, navíc jsou zařazeny hodiny logopedické péče. Ta prolíná i celým vzdělávacím procesem. Speciální pedagog-logoped se věnuje reedukaci narušené komunikační schopnosti dítěte a rozvíjí komplexně jeho komunikační schopnosti. V internátních zařízeních navazují na práci učitelů vychovatelé. S učiteli spolupracují. Snaží se pokračovat v rozvoji komunikačních schopnosti při různých zájmových činnostech dětí.

Speciální školy pro děti s vadami řeči jsou pro mnohé děti a jejich rodiče obtížně dostupné (důvodem je i malý počet škol tohoto typu). Pro mnoho rodičů je těžko akceptovatelné odloučení od svých dětí během celého pracovního týdne. Proto stále častěji dochází k integraci těchto dětí do hlavního vzdělávacího proudu – do běžných mateřských a základních škol.

V případě potřeby je tedy možné na základě doporučeni poradenského orgánu (SPC, případně pedagogicko psychologické poradny) dítě integrovat do běžné mateřské a základní školy. Zajistit mu individuální přistup a na základní škole edukaci podle individuálního vzdělávacího plánu.

Pokud je na základní škole více žáků s narušenou komunikační schopností, může ředitel školy zřídit speciální třídu se sníženým počtem žáků, kde s dětmi pracuje speciální pedagog – logoped.

Ve škole, která zajišťuje integraci, je třeba zajistit i vhodné sociální klima. Důležité je také najít vhodný způsob spolupráce s rodiči integrovaných žáků, úzce spolupracovat se Speciálně pedagogickým centrem, které dítě integrovalo. Speciální pedagog – logoped v průběhu logopedické intervence spolupracuje dle potřeby i s dalšími odborníky - pediatry, foniatry, neurology, psychology a dle individuálních potřeb i s dalšími specialisty, tak aby dítěti zajistili komplexní péči.

Podmínky pro zařazování dětí do speciálních škol jsou upraveny Vyhláškou MŠMT ČR o speciálních školách a speciálních mateřských školách č. 127/1997. Děti mohou být také zařazeny do speciálních tříd při běžných mateřských a základních školách nebo být plně individuálně integrovány do škol běžného typu. Integrace je garantována Směrnicí MŠMT k integraci děti a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízeni pod č. j.: 13710/2001-24 ze dne 6. 6. 2002. Současná koncepce speciálního vzdělávání se přiklání k zařazení do speciálních škol v případě nejtěžšího stupně postižení.

5. Individuální vzdělávací program

Smyslem IVP je zajistit konkrétnímu dítěti takovou vzdělávací péči, jakou s ohledem na své aktuální vzdělávací potřeby vyžaduje, ať už je to podpora rozvoje dílčích oblastí, kde je aktuálně nějaké oslabení (např. formou intenzivnějšího nácviku v hodinách či mimo ně), nebo alespoň zohledňování v určitých oblastech výuky, či naopak podpora rozvoje oblastí, kde žák vykazuje výrazné nadání.

Vytváření individuálního vzdělávacího programu by měl být okamžik spolupráce psychologa, speciálního pedagoga, pedagoga, lékaře, rodičů i samotného dítěte, v případě nutnosti i ekonoma nebo dalších odborníků. Při tvorbě IVP se vychází ze vzdělávacího programu příslušné školy, z výsledků psychologa, speciálního pedagoga, ze zprávy ošetřujícího pediatra či jiného lékaře, logopeda, klinického psychologa, u kterých bylo dítě v dlouhodobé péči. Samozřejmostí je spolupráce s rodiči nebo zákonnými zástupci a samotným dítětem.

5.1 Význam IVP ve školním a rodinném prostředí

Ve školním prostředí IVP stanoví úpravu prostředí a způsob výuky. Někdy není ani nutné upravovat integrovanému dítěti vzdělávací program, ale postačí upravit výukové metody. Např. u integrovaného dítěte se sluchovým postižením se v ČJ nepíší diktáty, ale pouze doplňovací cvičení, při výuce se používá více názorných pomůcek tak, aby dítě mohlo více využívat zrakové vjemy. Je třeba upravit vše tak, aby žák mohl lépe a přiměřeným způsobem zvládat školní nároky.

Cílem IVP v rodinném prostředí je naučit dítě i rodinu postupně získávat návyky, dovednosti a vědomosti způsobem, který je pro dítě pochopitelný a specifický oproti získávání stejného dětmi stejně starými bez jakéhokoli postižení. Úpravy by se měly provádět tak, aby necitlivě nezasahovaly do běžného rodinného života.

5.2 Základní součásti individuálního vzdělávacího programu

IVP by měl primárně obsahovat vytýčení cílů (a to výchovných i vzdělávacích) – co se má dítě naučit, k čemu má být doveden. Je třeba je formulovat maximálně konkrétně, nevhodné jsou obecné formulace typu - je třeba zlepšit čtení.

V IVP se objeví i postup a jednotlivé kroky vedoucí k dosažení cíle. Všechny postupy nejsou mimořádné nebo speciální, ale reagují na zásadu, že žáka je třeba učit vždy látku na té úrovni, kterou zvládá. Neméně důležité je, aby v IVP byly stanoveny i kroky, které povedou ke zmírnění nebo kompenzaci poruchy a přímo nesouvisí s výukou. Např. bude chodit plavat (u neklidného dítěte).

Důležité je také uvedení metod a materiálů potřebných ke zvládnutí cílů IVP a motivačních aspektů vzdělání.

V IVP má být i zakotveno, které speciální pomůcky budou využity.

5.2.1 Trendy v tvorbě IVP

Na základě všech dlouhodobých zjištění se dokument IVP skládá ze tří nedílných součástí, které nejsou izolované a jsou předpokladem k individuálnímu vzdělávání. 1. část: Osobní a základní údaje, 2. část: Školské poradenské zařízení, 3. Část: Škola a IVP zpracovaný na základě zjištěných speciálních vzdělávacích potřeb a doporučení školského poradenského pracoviště.

1. část: Osobní a základní údaje by kromě osobních údajů měla obsahovat i pedagog. a speciálně pedagogickou diagnostiku, poradenská pracoviště, kde byl žák vyšetřen, jiné odborné konzultace, rozhodnutí o povolení vzdělávání podle IVP.

2. část: Školské poradenské zařízení by měla obsahovat adresu poradenského zařízení, jméno konzultanta, navržená podpůrná opatření, zprávu o vyšetření, vyjádření k integraci, doporučení k sestavení IVP, návrh kontrolního vyšetření.

3. část: Škola a IVP by měla obsahovat jména odpovědných pedagogů a spolutvůrců IVP, jméno osobního asistenta, pedagogickou diagnostiku-charakteristiku žáka, priority

vzdělávání a dalšího rozvoje, informace o žákovi-raná péče, předškolní zařízení, kontrolní úkoly ve vzdělávacích oblastech a rozvoj klíčových kompetencí žáka, zájmy a oblíbené činnosti žáka, zásady pro práci ve všech předmětech, ve vybraných předmětech, speciální podmínky pro školní i mimoškolní činnost, využití speciálních a kompenzačních pomůcek, jiná doporučení pro práci s žákem.

Rámcovou strukturu IVP upravuje příloha ke směrnici MŠMT č. j. 13710/2001-24.

5.3 Hodnocení IVP

Výsledky IVP lze hodnotit a kontrolovat různými způsoby. 1. Subjektivní posouzení: dítě, rodiče, dítě má větší chuť k učení, zlepšila se atmosféra v rodině. 2. Důležité je, aby pokrok a dosažené výsledky byly kontrolovány i objektivními metodami. Lze využít didaktické testy oficiálně vydávané nebo připravené učitelem. Rovněž bude potřebné ověřování nezávislými odborníky. Kromě průběhu a výsledků vzdělávání integrovaného žáka máme hodnotit i průběh jeho integrace, tedy hlavní důvod, proč je do skupiny ostatních dětí zařazen.

Nejčastěji používaným hodnotícím nástrojem je pozorování. Rozlišujeme několik „stupňů integrace“ /Mertin 1995/ :

Účast (nabývá na významu, když se dítě začíná výuce vyhýbat)

Sledování (oční kontakt)

Zaujetí (verbální i neverbální reakce)

Zapojení (psychofyzická aktivita)

Prožívání (tříbení a přehodnocování hodnot, informací, pocitů, vztahů..)

Participace (dítě se podílí na rozhodování o svém učení i o průběhu učení skupiny)

Sdílení (zvnitřnění, identifikace-ztotožňuje se skupina)

Utváření vlastního učení

5.3.1 Hodnocení IVP v prostředí MŠ

I v prostředí mateřské školy je třeba hodnotit výsledky IVP. Jedním z kritérií, které nám k tomu může dobře posloužit je subjektivní hodnocení dítěte a rodičů. Vidíme – li, že dítě má chuť k aktivnímu poznávání nového, snahu porozumět novým věcem a jevům kolem sebe, je to známka toho, že individuální plán splnil svůj úkol. Evidentně dítě neodradil, nepřetížil, ale právě naopak svou funkčností ho motivuje a povzbuzuje k dalšímu poznávání, probouzí v něm chuť se dále učit.

Dalším hodnotícím mechanismem jsou výsledky individuálního rozhovoru s rodiči a dítětem. V jeho průběhu nám mohou sdělit, jak zasáhl IVP do domácího prostředí. V čem jim pomáhá a co jim např. nevyhovuje apod.

Jak je již zmíněno výše, je třeba pokrok a dosažené výsledky kontrolovat i objektivními metodami. V prostředí mateřské školy, kde je třeba se soustředit na rozvíjení všech oblastí osobnosti, bych považovala za vhodné použít diagnostický materiál z knihy Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové Diagnostika dítěte předškolního věku, kde zpracováním do tabulek by byl přehledně vidět pokrok dítěte v rámci námi určeného časového úseku. Porovnáním výsledků na začátku vzdělávání s IVP a po určité době vzdělávání dle IVP, získáme jasný přehled o funkčnosti a mezerách IVP. Tento materiál je natolik konkrétní, přehledný a srozumitelný i laikovi, že je možno výsledky bez problémů konzultovat i s rodiči.

5.4 IVP a spolupráce s rodiči

Do přípravy IVP je dobré zapojit i rodiče. Stávají se tak spoluodpovědnými za výsledky práce dítěte. A zároveň se podrobně seznamují se současnou situací svého dítěte a jeho perspektivou.

S rodiči by měla být jasně nastavena komunikace. Může se jednat o komunikaci ústní nebo písemnou, např. prostřednictvím deníčků, emailů. Pedagog navrhuje rodičům pravidelné konzultace, telefonní nebo emailové zprávy. Výborné je pro tyto účely

vytvoření portfolia, nad kterým je možno s rodiči pravidelně posedět a rozebrat s nimi současnou situaci dítěte.

Pokud se rodiče z nějakého důvodu nepodílí na tvorbě IVP, je důležité seznámit je s obsahem IVP, postupy práce, s cíly a hodnocením.

Praktická část

6 Výzkumné šetření

6.1 Cíl a předpoklady

Cílem praktické části práce je zjistit, jak je naplňován individuální vzdělávací plán v prostředí logopedické třídy speciální mateřské školy během jednoho roku.

Předpoklady:

1. **Cíle IVP budou v období jednoho roku naplněny.**

2. **Péče o dítě podle IVP dokáže výrazně zlepšit stav dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a zajistí jeho vývojový posun vpřed.**

3. **Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami se rozvíjí v prostředí logopedické třídy nejvýrazněji v oblasti řeči.**

6.2 Použité metody

Při vlastním výzkumném šetření jsem použila tyto metody: zjevné přímé krátkodobé pozorování v běžných situacích, při volné hře i řízených činnostech, při logopedické péči, dlouhodobé pozorování po dobu nejméně jednoho roku, individuální rozhovor s dítětem.

K pedagogické diagnostice jsem použila metodu analýzy výsledků činnosti a analýzu úkolů. Zabývám se rozborem již hotového materiálu. V tomto případě jde hlavně o dětskou kresbu, výrobky z různých materiálů a pracovní listy. Analyzovala jsem záznamové archy se zdokumentovaným vývojem dítěte vedené učitelkami logopedické třídy. Porovnávala jsem materiál uložený v portfoliu jednotlivých dětí, tedy

dětské práce z různých vzdělávacích oblastí v časovém horizontu jednoho roku. Pro diagnostiku byly důležité i pořízené fotografie a videozáznamy dětí z několika akcí v různém časovém období a MP3 nahrávky z průběhu individuální logopedické péče.

6.3 Místo a prostředí výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo v logopedické třídě, která je součástí MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené v Českých Budějovicích. Kapacita logopedické třídy je 12 dětí. Pedagogickou péči zajišťují dvě učitelky, logopedickou péči logopedka, která je zaměstnankyní zařízení. Obě učitelky vystudovaly čtyřsemestrové studium speciální pedagogiky, jedna nyní studuje VŠ obor učitelství pro mateřské školy.

Mateřská škola leží v samém centru města. Je dvoutřídní, druhá třída je surdopedická. Mateřská škola je umístěna v nově přistavěném pavilonu, který však volně navazuje na historickou budovu zbytku zařízení. V budově se také nachází Speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené, v kterém některé děti z logopedické třídy využívají péče rehabilitační pracovnice. U některých dětí je její péče využíváno k celkovému tělesnému rozvoji, u některých jen k rozvoji motoriky mluvidel. K dispozici je dětem také zmodernizovaná zahrada, která je dostatečně velká a vhodně zařízena. Třídy jsou prostorné, útulné, dostatečně vybaveny hračkami a pomůckami. Pravidelně je využívána prostorná tělocvična, která je velmi dobře vybavena.

Ve Školním vzdělávacím programu mateřské školy je věnován velký prostor rozvoji řeči dětí. Ten je uskutečňován prakticky ve všech řízených i spontánních činnostech. Logopedická péče tedy prolíná všemi činnostmi logopedické třídy, navíc se individuálně každému dítěti věnuje logopedka. Individuální logopedická péče probíhá v logopedické pracovně, která je k tomuto účelu vhodně vybavena a sousedí s třídami MŠ, zároveň je v ní však ponechán i prostor pro relaxaci dítěte (bazén s míčky). Logopedka pracuje s každým dítětem pravidelně 2x týdně. K tomuto účelu má zpracovaný rozvrh, ve kterém je přesně uvedeno, který den u dítěte logopedická péče probíhá.

6.4 Popis výzkumného vzorku

Výzkumné šetření jsem prováděla ve třídě, kam jsem docházela v průběhu praxe a kde jsem kratší dobu i pracovala. Výběr byl záměrný, protože děti v této třídě znám a mám možnost srovnání jejich celkového rozvoje osobnosti a především rozvoje komunikačních dovedností v rozmezí jednoho roku. Ke zpracování kazuistik jsem si vybrala tři děti z této třídy.

6.5 Vlastní výzkumné šetření

Způsoby práce v logopedické třídě jsem pozorovala po dobu tří let, kdy jsem v zařízení velmi krátce pracovala a později ho navštěvovala v rámci praxe. Vlastní výzkumné šetření se uskutečnilo v době od září 2009 do listopadu 2010. Děti byly sledovány při všech druzích činností, dále jsem s dětmi vedla individuální rozhovory a účastnila se individuální logopedické péče. Rozhovory s dětmi probíhaly hravou formou s využitím hraček.

Další část výzkumného šetření spočívala v analýze dokumentů, záznamů z individuální logopedické péče, portfolia a edukačních produktů. Srovnávám, na jaké úrovni byly jednotlivé děti na počátku docházky do MŠ a po roce docházky do MŠ. Řečový projev dětí a průběh logopedické péče jsem zpracovala s ohledem na téma mé bakalářské práce o něco podrobněji.

Kazuistika č. 1

❖ Pohlaví, věk

Dívka V. J.

Počáteční věk: 4r.,4m

Současný věk: 5r., 9m

❖ Diagnóza

Dg.logopeda: opožděný vývoj řeči, dyslalia multiplex

Dg. neurologa: neurologický nález bez ložiskových změn

Dg. psychologa: riziko atypického autismu, doporučeno kontrolní vyšetření, zatím dle testu Cars ve věku 4 let se nachází v pásmu neautistickém

❖ Rodinná anamnéza

Rodiče žijí ve společné domácnosti, mají středoškolské vzdělání. Rodinné prostředí je však nestabilní. Má čtyři sestry. Ve společné domácnosti žijí s rodinou pouze dvě. Matka i otec jsou velmi zaměstnaní a na děti mají málo času. Čas si spíše udělá otec dívky. O dívku se převážně stará starší sestra (17 let).

❖ Osobní anamnéza

Dítě z plánovaného, rizikového těhotenství. Matka v těhotenství léčena ATB pro urologické problémy. Porod lehce předčasný (36.tý), veden císařským řezem. Po porodu ihned křičela. Kojena 3 měsíce. Psychomotorický vývoj opožděný, hlavně v oblasti řeči-první slova až kolem 2. roku, věta až ve 3,5 roce.

Potíže v chování doma– dívka si vše vykřičí, matka tomuto nátlaku ustupuje.

V mateřské škole je klidná, submisivní.

V raném dětství se objevoval častý pláč, úzkostnost, přecitlivělost, málo spala, nápadná citová vázanost na neživé věci.

Často nemocná s močovým měchýřem. Jsou naplánována vyšetření u specialisty, ale rodiče mají velmi laxní přístup a vyšetření jsou neustále odkládána.

Sledování vývojové úrovně dítěte a plnění IVP

❖ Adaptace v MŠ, udržování osobní čistoty

Dívka nastoupila do MŠ společně se svojí sestrou. Zpočátku byla zdrženlivá, ale bylo vidět, že ve třídě se jí líbí. Příliš se neprojevovala. Po několika dnech docházky se jí v MŠ natolik zalíbilo, že nechtěla domů.

V.J. na začátku docházky s udržováním osobní čistoty problémy neměla. Později se objevilo pomočování, které se zdálo být způsobené zánětem. I přes vyléčení zánětu pomočování pokračovalo. V té době se v rodině objevily potíže. Bylo doporučeno psychologické vyšetření.

Cíle IVP: nevtíravým způsobem se snažit zapojovat dívenku do her s ostatními dětmi, citlivě promluvit s rodiči o dívenčiných problémech v citové oblasti a poukázat na nutnost klidu a pohody v rodinném prostředí. Toto zajistit i v MŠ.

❖ Chování v MŠ, udržování osobní čistoty po roce docházky do MŠ

V.J. je málo průbojná, více zakřiknutá, lítostivá. Vše je způsobeno problémy doma. Často se chodí mazlit s učitelkou. Problémy, které má dívka doma, se přenesly i do vztahu k ostatním dětem v kolektivu. Stává se, že se některé dny dětem vyhýbá.

Problémy s udržováním osobní čistoty i po roce dále přetrvávají. Pomočování je dle vyšetření způsobeno nedostatečným vyprazdňováním močového měchýře, kdy část moči i po vymočení stále zůstává v měchýři. Zdravotní problémy jsou ještě umocňovány neutěšeným domácím prostředím.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha na počátku docházky do MŠ

Hrubá motorika je lehce opožděná. V.J. je nejistá v chůzi do/ze schodů, nestřídá nohy. Po vhodném způsobu upozornění nohy začne střídat. Na kole jezdí s opěrnými kolečky. Jízdě na koloběžce se vyhýbá. Při překonávání překážek je bázlivá. Běhá těžkopádně. Stoj na jedné noze nezvládá, potřebuje oporu. Zvládá skok sounož, překročí nízkou překážku. Problémy se objevují i při házení a chytání míče.

Jemná motorika je oslabena. Stříhání je bez problémů, dokáže udržet linii. Dokáže otevřít dlaň po jednom prstu. Korálky navléká s menšími obtížemi, mozaiku poskládá. Dokáže vytrhávat papír dle vzoru.

Lateralita ruky není ještě plně vyhraněná, převládá preference pravé ruky.

Lateralita oka je vyhraněná, dominantní je pravé oko.

Většinu sebeobslužných dovedností má zvládnuto. Problémy se objevují s rozepínáním knoflíků, při oblékání má ošacení obvykle obráceně či naruby. Při stolování dokáže s dopomocí prostřít i pro ostatní děti. Používá lžící a vidličku. Učí se používat nůž. Nepoužívá samostatně kapesník.

Cíle IVP: Hrubá motorika - citlivě symbolicky připomínat střídání nohou při chůzi po schodech, skákat panáka, v přirozeném prostředí zahrady, hřiště podporovat běh, motivovat ke hře s míčem, míčovým hrám, při hrách na zahradě dále nabízet koloběžku – chválit i sebemenší pokrok v jízdě na ní.

Jemná motorika – navlékat korálky, skládat mozaiky – postupně zmenšovat jejich velikost, nabízet drobnější stavebnice, kostky, zasouvání kolíčků, provlékat provázky, pracovat s přírodninami menších tvarů, pracovat s různými „hmatovými sáčky a krabicemi“.

Sebeobslužné dovednosti – cvičit používání nože, rozepínat knoflíky, dohodnout s rodiči, aby dívku podporovali i v domácím prostředí v samostatnosti – prostírání, oblékání.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha po roce docházky do MŠ

Velmi se zlepšila koordinace pohybů. Pěkně jezdí na kole, stále používá opěrná kolečka, ale dokonale zvládla techniku. Zvládá jízdu na koloběžce. Dokáže vyjít po šikmé ploše. Při chůzi po schodech střídá nohy.

Jemná motorika se zlepšila. Objevují se obtíže v přesnosti, které však spíše souvisí s nepozorností a nesoustředěností. Je zručná. Korálky už navléká bez potíží.

Lateralita ruky je vyhraněná-je pravák.

Sebeobslužné dovednosti se zlepšily. Knoflíky rozepíná. Dokáže používat kapesník. Obslouží se samostatně pří jídle – namaže pečivo, prostře i pro ostatní děti, krájí nožem.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita na počátku docházky do MŠ

Dívka je velmi hravá. Dokáže si hrát ve dvojici, má oblíbenou partnerku pro své hry. Většina her nějak souvisí se zvířaty-koně, Lego Zoo apod. Při hře je soustředěná, dlouho u jedné hry vydrží. Zapojuje se i do kolektivních her, rychle chápe zadání a pravidla, která dodržuje. V plnění úkolů je důsledná a pečlivá. Úkol vždy dokončí. Pozornost udrží přiměřeně svému věku.

V. J. je uzavřená, plachá, příliš neprojevuje své emoce. I přes tyto své vlastnosti se dokáže v kolektivu prosadit. Úkoly plní, snaží se, spolupracuje. U některých úkolů je nervózní, má neurotické projevy - natáčí si pramen vlasů na prst, klátí nohama apod.

Cíle IVP: Dát dostatek prostoru pro hru a pohyb, podporovat ji ve hrách s kamarády, předkládat dostatek materiálů i pro další typy her – s převleky, didaktické, společenské aj.

Všímat si, při kterých činnostech je nervózní a objevují se neurotické projevy a později se snažit vnést do těchto situací v rámci možností větší klid a pohodu. Citlivě podporovat dívčiny projevy emocí.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita po roce docházky do MŠ

Přetrvávají potíže s močovým měchýřem, které se promítají i do dívčiny hry. Během her se někdy pomočí (doma i několikrát denně). Stala se více uzavřenou, je lítostivá. Při hře je nesoustředěná, roztěkaná. Často je jakoby uzavřená ve svém světě.

Přes problémy si dokáže hru vychutnat. Ať již hru individuální, ve dvojici či skupinovou. Stále jsou nejoblíbenější hry námětové-na zvířátka, na veterináře apod.

V MŠ je tvárná, milá, spolupracuje s chutí, doma prý vzteklá a umíněná. Občas již projeví radost z úspěchu, ale stále bývá nervózní, hlavně při individuální logopedické péči.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev při nástupu do MŠ

Grafomotorika je oslabená. Tužku drží v pravé ruce. Úchop je správný, ale držení je křečovité. Při práci si pomáhá natočením papíru. Orientace na papíře není správná. Začíná vpravo čí uprostřed. Ani usazení u stolečku není ideální. Většinou má tendence

sedat si na pokrčené nohy nebo sedí daleko od pracovní desky. Grafomotorická cvičení jsou zacílena na uvolňování ruky.

Dívka ráda kreslí i používá jiné výtvarné techniky. Postava je na úrovni hlavonožce (viz příloha C). Při vybarvování volí tlumené barvy. Při obkreslování a vybarvování je velmi přesná, pečlivá, nepřetahuje. Oblíbenou činností je práce se šablonami s motivy zvířat, hlavně koní. Má výtvarné cítění.

Cíle IVP: Fixovat správné držení tužky, zařazovat cvičení pro uvolnění ruky – ramenní, loketní a zápěstní kruhy, cvičení s prsty – tleskání prsty, déšť aj; malba houbou a štětcem na velké formáty papíru, domluvit s rodiči práci doma na grafických listech.

Zajistit vhodné podmínky pro správný sed při grafických činnostech (výška stolu a židle) a dbát na jeho dodržování (vzor, symbolické připomenutí, ocenění, dohoda s rodiči, aby i doma dohlédli na správné sezení při práci u stolečku).

❖ Grafomotorika, výtvarný projev po roce docházky do MŠ

Grafomotorika dívky se velmi zlepšila. Úchop tužky je správný, držení již není křečovité. Někdy ji drží příliš nízko a štětec zase příliš vysoko. Z grafomotorických cviků zvládá kolečko, vlnky, svislé čárkování, spirálu, křížek, trojúhelník, obdélník aj. Občas se ještě objeví problém s orientací na papíře a začne grafomotorický cvik zprava či z prostředku. Ale opravdu jen vyjímečně. Obtahování přes fólii je velmi přesné. Dokáže tiskacím písmem napsat své jméno.

Při výtvarných činnostech je velmi nápaditá a kreativní. Potěšení z výtvarných činností je zjevné. Velmi se zlepšila úroveň kresby postavy. Již je přiměřená věku. Postava má hlavu, trup, končetiny (viz příloha D). Postavu začíná doplňovat detaily. V omalovánkách nepřetahuje, práci vždy dokončí, volí adekvátní barvy i bez vzoru. Sama dokáže nakreslit auto, dům, strom apod.

❖ Smyslové vnímání při nástupu do MŠ

Dívenka je velmi bystrá. Výborně se orientuje při zrakových cvičeních. Skládá puzzle z dvaceti dílků, výborně zvládá hru pexeso a domino. Dobře pozná rozdíly. Zvládá přiřazování barev a tvarů. Trochu jí unikají drobné detaily. Ztrácí se v labyrintech. Zraková paměť je na dobré úrovni – zapamatuje si, který předmět zmizel ze 7 předmětů, zapamatuje si řadu 3 – 4 obrázků.

Ve sluchových cvičeních má jisté rezervy, ale sluch je v pořádku. Trochu hůře se sluchem orientuje v prostoru. Dobře rytmizuje, vytleská slabiky. Rozlišuje slova

s vizuálním podnětem při změně hlásky i samohlásky. Lokalizuje zvuk a ukáže směr, odkud přichází. Pozná předměty podle jejich zvuku.

Dobře rozlišuje chuť. Rozezná základní chutě, ale i např. základní druhy ovoce, dokonce i tropické.

Problém má s vnímáním prostoru. Nepostaví ze stavebnice stavbu dle vzoru. Menší problém se objevuje u pojmů „nahoře, dole, níže, výše“apod.

Vnímání času - dívka má drobné problémy s přiřazováním činností obvyklých pro určitou část dne. Nedokáže seřadit dva obrázky v dějové posloupnosti – nerozliší dříve a později.

Cíle IVP: Zrakové vnímání – procvičovat vnímání detailů (skládání mozaiek podle vzoru, skládání kostek podle obrázku, hra složitějšího pexesa, hledání cesty v bludištích, diferenciace detailů na obrázcích, domluvit s rodiči domácí procvičování formou pracovních listů).

Sluchové vnímání – procvičovat sluchovou orientaci v prostoru (hledání schované ozvučené věci, hra s naslouchánim zvuků z okolí a jejich poznáváním a určováním směru, lokalizace zvuku v kruhu dětí apod).

Vnímání prostoru – v místnosti, na vycházce spontánně označovat, které předměty jsou nahoře, dole, níže, výše, povídat si nad obrázky – co je nahoře, co dole, hledání ukrytého předmětu za pomoci instrukcí – rovně, výše, nahoře, dole apod., zařazovat rukodělné činnosti, při kterých bude dívenka napodobovat tvary z papíru, z mozaik, z kostek, ze stavebnic apod.

Vnímání času – všechny denní činnosti doprovázet komentářem typu – je ráno, budeme snídat, pohrály jsme si, budeme svačit, po svačině jdeme na zahradu apod., poradit v tomto směru i rodičům, aby to tak dělali i doma, pojmenovávat činnosti obvyklé pro určitou část dne, týdne, roční období nad obrázky, pracovními listy, knihami, pracovat s nástěnným kalendářem.

❖ Smyslové vnímání po roce docházky do MŠ

Celkově se smyslové vnímání velmi zlepšilo. Horší kondice (pomočování, nesoustředěnost, roztěkanost, uzavřenost do sebe atd.) však způsobila, že je dívka snadněji unavitelná a na úkoly potřebuje více času.

Dobře skládá puzzle až 40-ti dílné. Lépe pracuje s předlohou. Ve zrakových diferenciačních cvičeních dokáže již rozlišovat detaily a vyhledávat rozdíly. Dokáže najít až 5 rozdílů. Zvládá názvy barev a tvarů i jejich skládání dle vzorového rytmu. Zlepšila se v labyrintech a bludištích. S úspěchem hraje většinu dětských stolních karetních her.

Zlepšilo se sluchové vnímání, hlavně sluchová orientace v prostoru. Dokáže ze slova vydělit první písmeno a vytvořit na něj jiné slovo. Rozliší slova i bez vizuálního podnětu při změně hlásky i samohlásky. S dopomocí zvládá rozpočítadla.

Zlepšilo se vnímání prostoru. Chápe pojmy vyznačující prostorové uspořádání - „nahoře, dole, níže, výše“. Staví ze stavebnice dle vzoru.

Vnímání času – dokáže přiřadit činnosti obvyklé pro určitou část dne, dokáže seřadit obrázky dle časové posloupnosti 2 – 4 ks, s dopomocí zvládá pojmy včera, dnes, zítra, začíná se orientovat ve dnech v týdnu.

❖ Řeč, logopedická péče na počátku docházky do MŠ

Aktivní i pasivní slovní zásoba odpovídá věku. Někdy nahradí slovo citoslovcem. Mluví v jednoduchých větách, často odpoví jednoslovně. Celkově je řeč srozumitelná, ale s výraznými nepřesnostmi. Ve spěchu se srozumitelnost projevu zhoršuje.

Spolupracuje bez potíží, v klidu odchází ze třídy do logopedické pracovny. Udělá si pohodlí – sundá si boty a jak má ráda, si sedá na pokrčené nohy. Při vlastní logopedické činnosti je nervózní, neklidná (kroutí rukama, šoupe nohama apod.).

Dýchání – slabý výdechový proud, nesleduje výdechový proud, dokáže nafouknout tváře.

Problémy v motorice mluvidel – nenašpulí ústa, slabý hrot i tělo jazyka.

Fonamatický sluch je bez výraznějších problémů.

Cíle IVP: Dbát na klid při mluvním projevu, nespěchat na ni, čtením, každodenním vyprávěním a povídáním si nad knihou, obrázky apod. rozšiřovat slovní zásobu, učit se básničky, písničky. Vnést klid a pohodu i do individuální logopedické péče. Promluvit s rodiči a poradit jim, jak s dívenkou pracovat doma – vyprávět si, číst knihy a méně sledovat TV, podporovat ji otázkami v mluvním projevu, vyprávěním přirozeně rozšiřovat dívčin slovník, poučit je jak doma procvičovat vyvozované hlásky atd.

Motorika mluvidel – zvláště posilovat hrot jazyka a jeho sílu – „šimrání“ – hrotem jazyka na dolní alveole, „ťukání“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „přilepit jazyk“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „placka“ – jazyk leží dole v dutině ústní, snaha o dotknutí se všech zubů, „přetlačování“ – prst do pusy a špičkou jazyka ho zkusit vytlačit ven, „čertík“ – rychlé vysouvání a zasouvání jazyka, při návratu hrot cvrnká o horní ret, držet nějakou dobrotu na špičce jazyku (např. čokoládu).

Dechová cvičení – nácvik dýchání nosem – foukání do zrcátka nosem, nafukování balónku, prodlužování výdechu – přivonět ke kytičce, foukání do peříčka.

Průběh vyvozování a automatizace – Individuální logopedickou péčí vyvodit, fixovat a automatizovat hlásky F, V, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, CH, R, Ř a sykavky.

❖ Řeč, logopedická péče po půl roce docházky do MŠ

Dechová cvičení přinášejí výsledky. Dokáže pracovat s dechem – málo x moc, nadechnout se nosem a výdech ústy s hláskou „Á“. Zlepšila se motorika jazyka, ale stále se objevují potíže s postavením jazyka při vyvozování některých hlásek.

Obohatila se slovní zásoba. Nová slova aktivně používá. Dokáže se představit celým jménem, sdělí svou adresu, vyjmenuje členy i širší rodiny apod. Více a lépe si pamatuje říkanky a písničky.

Průběh vyvozování a automatizace:

F – elize/mogilalie

Vyvození 9/09 2009, automatizace 3/10 2009

V – substituce/paralalie za hlásku H

12/09 2009 vyvození, 3/10 2009 automatizace

T, D, N –hrot jazyka za dolními řezáky

3/10 2009 vyvozeno, 9/10 2009 fixace ve slovech, ve větách zatím ne

Ť, Ď, Ň, - substituce/paralalie za T, D, N

Ť,Ď,Ň - 21/01 2010 vyvozeno

K – substituce/paralalie za T

Vyvozeno 29/01 2010 – pouze na začátku slova, uprostřed a na konci zatím ne

G – substituce/paralalie za D

CH – elize/mogilalie

C, S, Z, - sigmatizmus interdentální

Č,Š, Ž – sigmatizmus interdentální

R – substituce/paralalie – za L

Ř – substituce/paralalie za Ž

❖ Řeč, průběh logopedické péče po roce docházky do MŠ

Dívenka se stala více komunikativní. Nejvíce patrné je to při hře s ostatními dětmi. Mluví v jednoduchých větách. Slova jsou ve správném slovosledu. Řeč se stala srozumitelnější. Některé hlásky má vyvozené, ale nejsou zautomatizované a nepoužívá je tedy v běžné řeči. Přesto jsou vyvozovány hlásky nové, aby nedošlo k jejich nesprávné fixaci. Rodina s logopedkou nespolupracuje, doma cvičí velmi málo a nepravidelně. Proto logopedka shledala tento způsob za vhodnější, než vyvozování nových hlásek až po zautomatizování hlásky předešlé, jak je při logopedické péči obvyklé.

Průběh vyvozování a automatizace:

T,D,N- fixace ve slovech, ve větách se zatím nedaří

Ť,Ď,Ň- fixace ve slovech, ve větách se zatím nedaří

Jméno: **V.J.-OVŘ,dyslália multiplex**			
	První půlrok docházky	**Po půl roce docházky**	**Po roce docházky**
A	✓	✓	✓
O	✓	✓	✓
U	✓	✓	✓
E	✓	✓	✓
I	✓	✓	✓
Ě	✓	✓	✓
OU	✓	✓	✓
P	✓	✓	✓
B	✓	✓	✓
M	✓	✓	✓
F	Vyvozeno	automatizace	✓
V	vyvozeno	automatizace	✓
T	vyvozeno	fixace ve slovech,věty ne	fixace ve slovech,věty ne
D	vyvozeno	fixace ve slovech,věty ne	fixace ve slovech,věty ne
N	vyvozeno	fixace ve slovech,věty ne	fixace ve slovech,věty ne
Ť	paralálie za T	vyvozeno	fixace ve slovech
Ď	paralálie za D	vyvozeno	fixace ve slovech
Ň	paralálie za N	vyvozeno	fixace ve slovech
J	vyvozeno	✓	✓
L	X	X	vyvozeno
K	X	paralálie za T	Vyv. na zač.,uprost. slova,na konci ne
G	X	X	Vyv.zač.,uprost.slova,na konci ne
CH	X	X	X
H	vyvozeno	✓	✓
C	Vyvozeno-ne na zač.slova	Sigmatismus interdentální	Sigmatismus interdentální
S	X	X	X
Z	X	X	X
Č	X	X	X
Š	X	X	X
Ž	X	X	X
R	X	X	X
Ř	X	X	X
TŘ	X	X	X
STŘ	X	X	X
DŘ	X	X	X
PŘ	X	X	X
BŘ	X	X	X
KŘ	X	X	X
HŘ	X	X	X
CHŘ	X	X	X

❖ Závěr

Dívka udělala během své docházky do logopedické třídy velký pokrok. IVP byl naplněn ve všech sledovaných oblastech. K nejmarkantnějšímu posunu došlo v oblasti řečové a v oblasti grafomotoriky. Psychické problémy pramenící z pomočování se promítly do dívenčina prožívání hry. Psychika je také ovlivněna nestabilitou rodinného prostředí.

Další velký problém spatřuji ve špatné spolupráci s rodinou. V tomto se dílčí cíl IVP naplnit nepodařilo. Přestože v řeči došlo k velkému posunu vpřed, mohl být tento pokrok ještě výraznější, pokud by rodiče s dívkou doma cvičili. Domnívám se, že u mnoha hlásek nedošlo vinou necvičení doma k jejich automatizaci. Rodiče byli několikrát na schůzce s logopedkou vyzváni k procvičování. Rodiče vždy spolupráci přislíbí, ale nesplní. Docházka do logopedické třídy, ve které je menší počet dětí než ve třídě klasické, a práce podle IVP ji velmi posunul vpřed. Učitelky zde mají na individuální přístup k dívce a práci podle IVP více času. To jsou v případě nespolupracující rodiny jediné chvilky, kdy se dívce někdo intenzivně věnuje.

❖ Prognóza

Dívka dále dochází do logopedické třídy. Je patrné zlepšení ve všech vývojových oblastech. Individuální péčí učitelek, logopedky a zráním bude dále docházet k jejich dalšímu zkvalitňování. Je velkým předpokladem po ukončení docházky do mateřské školy její nástup do klasické první třídy základní školy.

Kazuistika č. 2

❖ Pohlaví, věk

Dívka A. R.

Počáteční věk: 4r., 6m.

Současný věk: 6r., 1m.

❖ Diagnóza

Dg. logopeda: Palatolálie, Rhindalia aperta po rozštěpu měkkého patra

Dg. foniatra: zúžené zvukovody

❖ Rodinná anamnéza

Rodiče žijí ve společné domácnosti. Jsou zdraví, nevyskytuje se žádné závažné onemocnění. Má jednu starší sestru, která je také zdráva.

❖ Osobní anamnéza

Dítě z plánovaného těhotenství, které probíhalo bez komplikací. Porod byl fyziologický, hlavičkou, v termínu. Po narození umístěna do inkubátoru pro nedostatečné okysličování tkání – prošedávání kůže. Kojena 3 měsíce. Vývoj opožděný, nelezla, chůze až po 2. roce. Pro opožďování ve vývoji a špatné držení těla doporučeno cvičení dle Vojtovy metody. Rozštěp měkkého patra operován ve 2 letech. Zúženy dýchací cesty, propadlý hrudník. Dívka má chronický kašel. Je v péči logopeda, neurologa, fyzioterapeuta. Byla jí odložena školní docházka.

Sledování vývojové úrovně dítěte a plnění IVP

❖ Adaptace v MŠ, udržování osobní čistoty na počátku docházky do MŠ

Po nástupu do mateřské školy se několik týdnů držela stále v blízkosti učitelky, často chtěla držet za ruku. Zpočátku moc nekomunikovala. Chová se zdrženlivě, je stydlivá. Nerada na sebe upoutává pozornost. I maličkost ji rozpláče. Dle rodičů se do mateřské školy těší.

Hygienu udržuje celkem samostatně, správně používá toaletní papír. Kapesník používá většinou samostatně, někdy musí být upozorněna.

Cíle IVP: Vlídným a laskavým přístupem usnadnit dívce pobyt ve třídě. S citem ji zapojovat do her s klidnějšími dětmi. Zadáváním jednoduchých úkolů a pochvalou za jejich splnění posilovat dívčino sebevědomí a její důležitost v kolektivu, např. dívenka je zdatná v sebeobslužných dovednostech, proto je možno ji požádat o pomoc při oblékání a obouvání menších dětí (i z vedlejší třídy).

Každodenními činnostmi a jejich diskrétní kontrolou cvičit a zkvalitňovat sebeobslužné dovednosti v oblasti hygieny – používání kapesníku, mytí a utírání rukou, splachování WC. .

❖ Chování v MŠ, udržování osobní čistoty po roce docházky do MŠ

Během celého roku se stávalo, že po delší nepřítomnosti v mateřské škole (nemoc, prázdniny aj.)s nikým nekomunikuje, vyhýbá se i dětské společnosti, musí si znovu na třídu zvykat. Celkově se ale v mateřské škole více uvolnila, stala se bezprostřednější. Nerada je však středem pozornosti.

Hygienu udržuje samostatně, na WC jde sama, použije toaletní papír, dokáže spláchnout, umyje a utře si ruce.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha na počátku docházky do MŠ

Hrubá motorika je ovlivněna dívenčinou bázlivostí a přílišnou opatrností. V novém prostředí nestřídala nohy při chůzi po schodech, složitějším překážkám se vyhýbá. Nerada v tělocvičně běhá „opičí dráhu“. Zvládá jízdu na kole s opěrnými kolečky, jízdu na koloběžce, ale jízdu na nich příliš nevyhledává. Raději má šlapací auto či traktor, které více vzbuzují pocit bezpečí. Přejde lavičku, k přeskakování i jednodušších překážek potřebuje oporu. Má špatné držení těla. Často zakopává i na rovném povrchu. Při hře s míčem není moc úspěšná. Má špatnou techniku házení a chytání míče. Problémy jí dělá napodobení pohybu při prostném cvičení.

Úroveň jemné motoriky odpovídá věku. Dokáže stříhat dle linie. Otevírá dlaň postupně po jednom prstu. Navléká korálky a drobné přírodniny. Vytrhává papír dle linie. Vkládá i drobnější tvary, skládá mozaiky.

Lateralita ruky je vyhraněná, je pravák.

V sebeobslužných dovednostech je velmi zdatná. Samostatně se oblékne, potřebuje dopomoc s navléknutím zipu do jezdce, ale zip už zapne samostatně. Ošacení si dokáže i poskládat. Boty si nazuje, na tkaničkách zaváže uzel. Samostatně prostře. Při jídle používá lžíci a vidličku, nůž pouze drží v ruce.

Cíle IVP: Hrubá motorika – dopomocí a slovní podporou dodávat dívence jistotu, respektovat nečinnost při aktivitách, u kterých je zřetelně vidět dívčin strach či nechuť, ale po nějaké době se pokusit ony činnosti dívence znovu nabídnout (např. opičí dráha), domluvit dívence docházení na rehabilitační cvičení ke zlepšení držení těla v místním SPC, často zařazovat hry s míčem, ale i hod přírodninami např. na vycházce, napodobovat pohyby při rozcvičkách, při hrách „Na zrcadlo“apod.

Jemná motorika - dále zlepšovat jemnou motoriku nabízením drobnějšího materiálu (korálky, přírodniny, mozaiky atd.)

Sebeobslužné dovednosti – při každodenních činnostech poskytovat dostatečný prostor pro samostatnost v oblékání obouvání, zavazování. Cvičit aktivní používání nože při jídle.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha po roce docházky do MŠ

Dívka si více troufá a to příznivě ovlivnilo úroveň hrubé motoriky. Překonává i složitější překážky. Méně zakopává. Velký pokrok udělala v manipulaci s míčem. Úspěšně si osvojila techniku házení a chytání míče. Zlepšila se v napodobování pohybů při prostném cvičení, zlepšila se stabilita a výdrž. Dochází na rehabilitaci, matka tvrdí, že doma s dívkou cvičí dle Vojtovy metody.

V sebeobslužných dovednostech je téměř samostatná. Občas potřebuje pomoci s uzavřením zipu. U bot si zaváže uzel a naznačí kličku. Již velmi málo chybí, aby zavázání kličky dotáhla do konce. Používá příbor, snaží se nakrájet si i maso.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita na počátku docházky do MŠ

Nejraději si hraje sama, společnost dětí nevyhledává. Ostatní děti pozoruje. Pokud se do kolektivních her zapojí, vždy se drží blízko učitelky. Je bystrá, rychle chápe pravidla her, dodržuje je. Pokud se musí během hry verbálně projevit, pouze šeptá. Má problém být v tu chvíli středem pozornosti. Zapojuje se do klidnějších typů her. Sama si nejraději hraje s panenkami a domečkem. Má pomalejší osobní tempo.

Cíle IVP: S citem ji zapojovat do her s klidnějšími dětmi, které by jí mohly být blízké. Nabízet další typy her a dostatek materiálu k jejich hraní – s převleky, pohybové, námětové, konstruktivní aj. Menšími výstupy ji zapojit do vystupování na besídkách apod. Pokud by to činilo velké potíže, tak ji zapojovat do vystoupení např. ve dvojici.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita po roce docházky do MŠ

V chování při hře došlo k velké změně. Dívenka si našla kamarádky, které jsou teď jejími partnerkami ve hře. Jsou to stejně jako A.J. klidnější dívky. Ale občas si hraje i s dalšími živějšími dětmi. Považuji za úspěch, že se během hraní her stala upovídanou až hlučnou. Ráda se zapojuje i do her pohybových, např.“Na kočku a myš“, „Rybičky, rybáři“ aj. Děti dívenku respektují, oblíbily si ji. Zvýšilo se její osobní tempo. Postupně se zvyšuje její sebevědomí. Nemá problémy ani při hrách, kde se musí verbálně projevit

či být středem pozornosti. Pobyt v menším kolektivu jí velmi prospívá. Stává se společenskou, už nevyhledává jen společnost učitelky.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev při nástupu do MŠ

Úchop psací potřeby je správný, ale nesedí dobře u stolečku. Tahy jsou plynulé, ruka je ve správném postavení a celkem uvolněná. Z grafomotorických prvků zvládne svislou a vodorovnou čáru, kruh, spirálu s obtížemi (viz příloha E). Výborně vybarvuje omalovánky. Vybarvování je přesné, nepřetahuje. Při vybarvování je pečlivá. Ráda si volí své barvy, místo doporučených. Kresba postavy je na úrovni hlavonožce. Dále nakreslí dům, květinu, strom. Je kreativní, ráda maluje a něco vytváří. Mezi oblíbené činnosti patří i práce se šablonami.

Cíle IVP: Dbát na správné posazení u pracovního stolečku. Špatné posazení s citem opravit. Instruovat rodiče, aby si sezení všímali a korigovali ho i doma. Cvičit uvolňování ruky v zápěstí (kreslení na větší formát papíru, na tabuli, křídami venku, motat klubíčka apod.). Pro uvolňování ruky vybrat vhodné pracovní listy k procvičování doma.

Předkládat dostatek možností a času ke kresbě. Povzbuzovat její kreativitu nabízením různorodého materiálu a netradičních výtvarných technik (strouhané voskovky, přírodniny, písek aj.). Kreativní řešení dostatečně ocenit.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev po roce docházky do MŠ

Zlepšila usazení u stolečku. Sedí správně, sezení již nemusí být ani korigováno. Zlepšilo se uvolnění ruky. Ke zvládnutým grafomotorickým prvkům přidala ještě šikmou čáru a „zuby“. Při výtvarných činnostech je kreativní, bohatě užívá fantazii. Má však dny, kdy se řídí ostatními dětmi a svou prací napodobuje práce ostatních. Vylepšila se kresby postavy. Objevuje se trup a více detailů. Kresba je bohatší, snaží se zaplnit celou plochu. S dopomocí zvládne nakreslit i kočku a ptáka (viz příloha F).

❖ Smyslové vnímání při nástupu do MŠ

Zrakové vnímání - dívka zná základní barvy, odstíny některých barev dokáže přiřadit. Dokáže vyhledat známý objekt na pozadí a odlišit dva překrývající se obrázky. Odliší obrázek jiné velikosti i odlišný obsahem. Na výborné úrovni je zraková analýza a syntéza. Poskládá obrázek z několika částí s předlohou. Zvládne poskládat puzzle až ze 40 dílků. Ráda a dobře hraje pexeso, zraková paměť je na dobré úrovni. Zapamatuje si 4 obrázky.

Sluchové vnímání - poznává písně podle melodie, dokáže naslouchat krátkému příběhu. Problémy se objevují ve sluchové diferenciaci. Slova rozlišuje pouze s vizuálním podnětem a to jak při změně hlásky tak i samohlásky. Problémy jí činí rozlišení sykavek s vizuálním i bez vizuálního podnětu. Sluchová paměť je dobrá, zapamatuje si tři nesouvisející slova.

Vnímání prostoru – zvládne pojmy nahoře, dole, níže, výše, vpředu, vzadu, předložkové vazby na, do, v. Orientuje se pouze v nejbližším okolí třídy. Pojmy určující pořadí nezná.

Vnímání času – je na dobré úrovni. Přiřadí činnosti obvyklé pro určitou část dne i roční období. Seřadí dva obrázky v časovém sledu, co bylo dříve a co později.

Cíle IVP: Zrakové vnímání – dále rozvíjet všechny složky zrakového vnímání předkládáním složitějších materiálů (knih, obrázků, grafických vzorů, puzzlí, pracovních listů aj.).

Sluchové vnímání – rozvíjet sluchovou diferenciaci (hra „Ptáčku, jak zpíváš“-rozlišování hlasů kamarádů, poznávání zvuků z vyrobených chrastidel, přiřazování stejných zvuků chrastidel, poznávání zvuků hudebních nástrojů, poznávání počtu zvuků, rozlišování slov podle jejich délky, měkčení slov = plný x plní atd.). Procvičování sluchové analýzy a syntézy (určování počtu slov ve větě, rozkládání slov na slabiky, slovní kopaná, hledání slov podle první hlásky, určení poslední hlásky atd.). Učit se básničky, písničky. Informovat rodiče o tom, co se zrovna učíme, aby mohli spolupracovat a procvičovat i doma. Vytvářet jednoduché rýmy.

Vnímání prostoru – posilovat orientaci v budově školy a nejbližším okolí otázkami „Kudy teď půjdeme do tělocvičny? Vedou tyto schody do jídelny? Kam se jde

touto chodbou? Kudy půjdeme na akustické hřiště?“ apod. Nabízet dívence činnosti, při kterých bude mít za úkol samostatně nás dovést na určené místo (do tělocvičny, na zahradu, k poště, na náměstí apod.). Cvičit pojmy určující pořadí (vytvářet frontu dětí a ptát se „Kdo je první, poslední, uprostřed?“ apod., stejně tak můžeme procvičovat s hračkami, předměty atd.). Nad knihou, nad obrázky, na svém těle cvičit používání prostorových pojmů – nahoře, dole, uprostřed, mezi, nad, pod, za, případně vlevo, vpravo.

Vnímání času – procvičovat složitějšími obrázky, větším počtem obrázků určit časový sled, řešit složitější otázky, samostatně vyprávět příběhy, pohádky, pojmenovávat při běžných činnostech pracovní postup apod. Za pomoci nástěnného kalendáře se učit dny v týdnu.

❖ Smyslové vnímání po roce docházky do MŠ

Zrakové vnímání – rozšířil se počet odstínů barev, které zná. Dokáže sledovat linii mezi dalšími liniemi. Zvládne i těžší labyrinty. Úroveň zrakové diferenciace se ještě zvýšila. Odliší shodné a neshodné dvojice obrázků lišící se detailem i vertikální polohou, vyhledává dva shodné obrázky v řadě. Zvládla většinu stolních a karetních her přiměřených svému věku – Černého Petra, pexeso aj. Doplní chybějící části v obrázku. I složitější puzzle dokáže složit bez předlohy.

Sluchové vnímání – ke zlepšení došlo ve sluchové diferenciaci. Slova rozlišuje i bez vizuálního podnětu a to jak při změně hlásky tak i samohlásky. Přetrvávají mírné problémy v rozlišení sykavek bez vizuálního podnětu. Sluchová paměť je dobrá, zapamatuje si čtyři nesouvisející slova, větu z pěti slov. Dokáže vydělit za slova první písmeno. Dokáže vytleskat rytmus. Nerýmuje.

Vnímání prostoru – chápe další prostorové pojmy – daleko, blízko, prostřední a další předložkové vazby před, za, nad, vedle, mezi. Začíná zvládat pojmy vpravo, vlevo na svém těle, ale ještě chybuje nebo potřebuje pomoc. Zvládla orientaci v budově a blízkém okolí mateřské školy.

Vnímání času – došlo ke zvýšení úrovně vnímání. Seřadí obrázky dle posloupnosti děje. S dopomocí zvládne orientaci ve dnech v týdnu. Rozliší pojmy před tím, nyní, potom.

❖ Řeč, logopedická péče na počátku docházky do MŠ

Nemluví ve větách, ani jednoduchých. Na otázky odpovídá jednoslovně. Slovní zásobu má však bohatou. I dle matky je komunikativní. Pamatuje si texty písniček a básničky, ale zpívá a přednáší pouze s ostatními dětmi.

Na první individuální logopedickou péči odchází do logopedické pracovny v doprovodu učitelky. Chová se plaše, ostýchavě. Mluví velmi potichu a nejistě. Často nelze určit, zda odpověď na otázku neví nebo se jen ostýchá.

Postupně se osměluje, ale často se stává, že nechce spolupracovat, pouze sedí, jakoukoli činnost odmítá. Některé dny nechce ani odejít ze třídy do logopedické pracovny. Při logopedické péči musí být hodně povzbuzována.

Dechová cvičení: zvládne foukání do míčku, výdechový proud má slabý (např. neroztočí větrník, nafukuje při tom tváře). Zvládne nádech nosem, výdech našpulenými ústy. Nefunguje dobře patrohltanový uzávěr. Dochází k úniku vzduchu nosem.

Motorika mluvidel: má malý čelistní úhel, nedostatečnou motoriku jazyka. Důraz je kladen na procvičování nafukování tváří s interdentálním postavením jazyka – vůbec se nedaří.

Cíle IVP: Povzbuzovat**,** chválit výkon při ILP. V klidu, trpělivě vyčkat na dívčino vyjádření. Nespěchat na ni. Dodávat sebedůvěru. Cvičit patrohltanový uzávěr. Vyprávěním, čtením rozvíjet slovní zásobu.

Motorika mluvidel: posilovat hrot jazyka -„šimrání“ – hrotem jazyka na dolní alveole, „ťukání“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „přilepit jazyk“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „placka“ – jazyk leží dole v dutině ústní, snaha o dotknutí se všech zubů, „přetlačování“ – prst do pusy a špičkou jazyka ho zkusit vytlačit ven, „čertík“ – rychlé

vysouvání a zasouvání jazyka, při návratu hrot cvrnká o horní ret, držet nějakou dobrotu na špičce jazyku (např. čokoládu), nácvik aktivního užívání velofaringálního uzávěru.

Dechová cvičení: prohloubit nádech nosem – např. „Bublifuk“ – foukání brčkem do mýdlové vody, „Kloktání“ – neumožňuje dýchání ústy, „Vyplachování úst“ – převalování vody v zavřených ústech, „Balónek“ – nafukování, přidržovat ústy tak, aby vzduch neunikal, „Pískání na píšťalku“ – nadechovat se pouze nosem; výdech ústy - „Stolní fotbal“ – usměrnit výdechový proud vzduchu, „Voníme ke kytičce“ – á to voní, „Foukání do peříčka“ – snaha udržet peříčko ve vzduchu, „Vítr, vánek“ – zesilování, zeslabování výdechu, „Foukáme do odkvetlé pampelišky“ – co nejdéle.

Průběh vyvozování a automatizace – individuální logopedickou péčí a domácím procvičováním dle instrukcí logopedky se snažit odstranit nazalitu z hlásek P, B, M, F, V. Vyvozovat další hlásky – K, J, Ť, Ď, Ň.

❖ Řeč, logopedická péče po půl roce docházky do MŠ

Začíná komunikovat v jednoduchých větách, i když jednoslovné odpovědi se také stále objevují. S dětmi je otevřenější a komunikativnější. Mluví s nimi ve větách, ale je jí špatně rozumět. Již není tak nesmělá, dokáže požádat učitelku o to, co potřebuje. Slovní zásoba je bohatá. Slova do vět řadí ve správném pořadí.

Logopedka doporučila matce zakoupení uzávěru na nos proti vniknutí vody a používat ho v domácím prostředí k posilování velofaringálního uzávěru.

Dechová cvičení: zvýšila se síla výdechového proudu, ale je dále ještě posilován. Stále dochází k úniku vzduchu nosem. Posilován velofaringální uzávěr. Nácvik prodlouženého výdechového proudu a usměrňování výdechového proudu. Procvičováno je „zívání“-přehnané rozevírání čelistního úhlu zároveň s nadechováním, řvaní lva; krátké vydechování vzduchu s šeptaným AAA – činí problémy. Zvládne foukat do brčka, pískat.

Motorika mluvidel: zlepšila se motorika jazyka, dále je posilován jeho hrot. Důležité je procvičování nafukování tváří s interdentálním postavením jazyka – zvládá částečně.

Průběh vyvozování a automatizace:

Logopedka zvolila jiný postup pro vyvozování dalších hlásek. Považuje za výhodnější nepostupovat podle artikulační obtížnosti, ale podle náročnosti hlásky na velofaringální uzávěr (viz příloha B). Má vyvozeny samohlásky a **P**, **B**, **M**, **F**, **V**. Nedaří se však odstranit nazalitu, která se vyskytuje u všech vyvozených hlásek.

Nácvik výslovnosti již vyvozených hlásek bez nazality - zdůrazňována i důležitost správného držení těla s hlavou vztyčenou.

K-nedaří se **J**-vyvozeno **Ť**-mogilálie **Ď**-mogilálie

❖ Řeč, logopedická péče po roce docházky do MŠ

Zlepšila se komunikace s dospělými. Dříve se jí úplně vyhýbala a mluvila pouze s kmenovou učitelkou. Stále užívá jen jednoduché věty. Lépe ovládá sílu hlasu, dokáže mluvit hlasitěji. S dětmi komunikuje bezprostředně. Chápe souvislosti, dokáže odpovědět na otázky. Má poměrně bohatou slovní zásobu, kterou však aktivně neužívá. Říkanky a písničky si pamatuje, ale prezentuje je raději ve skupince, někdy zvládne jejich prezentaci ve dvojici. Při dramatizaci pohádky zvládne zahrát jednoduchou roli. Před větším obecenstvem má trému a vystoupit nedokáže.

Dechová cvičení: stále posilován velofaringální uzávěr – došlo ke zlepšení, ale většinou jen během individuální logopedické péče a po několika minutovém tréninku. Nácvik krátkého dýchání – „jako pejsek“, „na zahřátí rukou“.

Motorika mluvidel: stále slabý hrot jazyka. Zvládne nafouknout tváře s interdentálním postavením jazyka – velký úspěch.

Průběh vyvozování a automatizace:

Došlo k fixaci samohlásek bez nazality.

K-vyvozeno, mogilálie na konci slova

L-vyvozeno

F- bez nazality – zdaří se občas

D-vyvozeno, na konci slova mogilálie

Ť – vyvozeno + fixace ve větách

Ď-vyvozeno **C**-mogilálie **S**-mogilálie **Z**-paralálie za S **Č**-paralálie za Š

Š-vyvozeno na konci slova, na začátku mogilálie **Ž**-paralálie za Š **R**-paralálie za L **Ř**-paralálie za Ž

Jméno: **A. R. palatolalie, Rhindalia aperta po rozštěpu patra**			
	První půlrok docházky	**Po půl roce docházky**	**Po roce docházky**
A	✓	✓	✓ bez nazality
O	✓	✓	✓ bez nazality
U	✓	✓	✓ bez nazality
E	✓	✓	✓ bez nazality
I	✓	✓	✓ bez nazality
Ě	✓	✓	✓
OU	✓	✓	✓
P	✓	✓	✓
B	✓	✓	✓
M	✓	✓	✓
F	✓	✓	✓
V	✓	✓	✓
T	✓	✓	✓
D	X	X	vyvozeno,na konci slov mogilálie
N	✓	✓	✓
Ť	X	mogolálie	vyvozeno+fixace ve větách
Ď	X	mogilálie	vyvozeno
Ň	X	X	vyvozeno
J	X	✓	✓
L	X	X	vyvozeno
K	X	X	mogilálie na konci slova
G	X	X	X
CH	X	X	X
H	✓	✓	✓
C	X	X	mogilálie
S	X	X	mogilálie
Z	X	X	paralálie za S
Č	X	X	paralálie za Š
Š	X	X	vyvozeno na konci slova, na začátku slov mogilálie
Ž	X	X	paralálie za Š
R	X	X	paralálie za L
Ř	X	X	paralálie za Š
TŘ	X	X	X
STŘ	X	X	X
DŘ	X	X	X
PŘ	X	X	X
BŘ	X	X	X
KŘ	X	X	X
HŘ	X	X	X

❖ Závěr

Dívka udělala během své docházky do logopedické třídy a práce podle IVP velký pokrok. IVP se dařilo naplňovat ve všech sledovaných oblastech, ale největší posun je patrný v rozvoji hrubé motoriky, v chování při hře, sociabilitě a v rozvoji řeči. Do mateřské školy nastoupila dívenka zakřiknutá, plachá, která sotva promluvila, dětí se stranila, s dospělými nekomunikovala a po roce docházky je z ní oblíbenec kolektivu, který komunikuje i s jinými dospělými než jen s učitelkou a rodiči. Docházka do třídy s malým počtem dětí, práce podle individuálního vzdělávacího plánu, individuální logopedická péče a dobrá spolupráce s rodinou, která přijímá rady učitelek a logopedky, jsou jedny z hlavních důvodů dívenčina poměrně značného posunu vpřed a zlepšení ve všech sledovaných oblastech.

❖ Prognóza

Přes všechnu poskytnutou péči a velké zlepšení nadále přetrvávají značné problémy v řeči. Zde, se domnívám, je prognóza nejistá. Navzdory zlepšení užívání velofaringálního uzávěru, vzduch stále uniká nosem. Dlouho trvá, než je hláska vyvozena bez nazality. I po správném vyvození hlásek však některé „naučené“ nepoužívá v běžné řeči. Dívenka po odkladu školní docházky nastoupí do klasické základní školy a předpokládám, že nadále bude docházet na logopedickou péči, která však nebude tak intenzivní, jakou má nyní v logopedické třídě. Dá se tedy předpokládat, že rozvoj řeči se zpomalí.

Kazuistika č. 3

❖ Pohlaví, věk

Chlapec M. H.

Počáteční věk: 5r., 1m.

Současný věk: 7r., 4m.

❖ Diagnóza

Dg. logopeda: Dyslália multiplex

Dg. foniatra: bez sluchové vady

Dg. psychologa a psychiatra: lehká mentální retardace, ADHD, medikace Nootropil

Dg. neurologa: bez neurologického nálezu (logopedka žádala rodiče po určité době logopedické péče o kontrolní vyšetření u jiného neurologa, protože má dojem, že závěr tohoto neurologa není správný, rodiče zatím jiného nenavštívili)

❖ Rodinná anamnéza

Rodiče žijí ve společné domácnosti. Jsou zdraví, nevyskytuje se žádné závažné onemocnění. Mají středoškolské vzdělání. Chlapec má dvě sestry, jednu starší (1999) a jednu mladší (2006). Obě jsou zdrávy. Spolupráce s rodinou je dobrá.

❖ Osobní anamnéza

Chlapec se narodil z plánovaného těhotenství, které probíhalo bez problémů. Porod byl v termínu, protahovaný. Ihned po narození byl chlapec umístěn do inkubátoru. Byl kojen 26 měsíců. Vývoj se začal od 6. měsíce opožďovat. Seděl v 9 měsících, lezl ve 13 měsících, úsměv v 6 týdnech, slovo kolem 1,5 roka, věta kolem 2. roku. Chlapec je v péči psychologa, psychiatra, imunologa a alergologa. Byla mu odložena školní

docházka. Podle zpráv rodičů cvičí s chlapcem dle Vojtovy metody. Logopedka doporučila rodičům docházet s chlapcem na orofaciální stimulaci.

Sledování vývojové úrovně dítěte a plnění IVP

❖ Adaptace v MŠ, udržování osobní čistoty

Chlapec je velmi stydlivý, ale většinu času se usmívá na všechny kolem sebe. Často si dává ruce do úst nebo si tře oči. Ústa má často dokořán otevřená, ale nesliní. Někdy při příchodu do třídy se nechce odtrhnout od matky, ale dle jejích slov jde do mateřské školy

rád. Problému mu činí návštěvy kulturních akcí. Velmi při nich pláče, někdy musí být i odveden z představení. Zdá se, že mu vadí více lidí pohromadě v uzavřeném prostoru. V mateřské škole odmítá velké množství potravin. Jí pouze suché pečivo, při obědě jen polévku.

Chlapec má potíže s udržováním osobní čistoty. Často se pomočuje, několikrát se i pokálel. Na WC sám neodběhne, ani si neřekne učitelce. Nemá zažité hygienické návyky. Musí mu být připomínány, včetně odeslání na WC. Na polední spánek je plenován.

Cíle IVP: Poskytnout chlapci dostatek času, aby se při příchodu do MŠ rozloučil s rodiči. Nabídnout matce možnost pobýt nějakou chvíli ve třídě, dokud se chlapec neuklidní. S rodiči naplánovat příchod do MŠ v dostatečném časovém předstihu, aby na vše výše zmíněné byl dostatek času.

Při kulturních akcích být chlapci oporou, posadit si ho na klín, vedle sebe apod., jak bude sám potřebovat. Při velkém problému mu poskytnout možnost na chvíli z představení odejít např. na chodbu, prohlédnout si tam obrázky, fotografie apod. a pokusit se po uklidnění vrátit zpět.

Respektovat chlapcův omezený jídelníček, ale „nevzdat to“ a zkoušet mu předkládat i jiné potraviny a jídla. Vyzkoušet např. formou hry (na vaření, na obchod, na ochutnavače u krále apod.) ochutnávání dalších chutí.

Dohlédnout, aby při společném odchodu všech dětí na toaletu, např. před svačinou si opravdu na záchod došel. S citem a respektem občas použití záchodu připomenout, hlavně před volnou hrou, cvičením, řízenou činností, poledním odpočinkem apod. Dodržovat průběžný pitný režim tak, aby nepil velké množství tekutin najednou, ale menší množství a často. Na stejném postupu se domluvit i s rodiči.

❖ Chování v MŠ, udržování os. čistoty po roce docházky do MŠ

Chlapec začal zlobit, ubližovat dětem. Stává se, že je uhodí, štípne, strčí, kousne apod. Chování v mateřské škole bylo konzultováno s matkou, která sdělila, že se zhoršilo i doma a přičítá to započaté homeopatické léčbě. Naopak chování při kulturních akcích se velmi zlepšilo. Chlapci se na představeních líbí, sleduje děj, baví se, je veselý.

Zlepšil se v udržování osobní čistoty. Nepomočuje se, odběhne si sám na záchod. Nemusí být plenován na polední spánek.

❖ Chování v MŠ, udržování os. čistoty po dvou letech docházky do MŠ

Chlapec má velké výkyvy v chování. Střídají se období klidnější, kdy se dokáže soustředit, nedává si ruce do úst, neolizuje předměty atd. s obdobími, kdy je nepozorný, nesoustředěný, zlý na děti. Je velmi emočně nestabilní. Vystřídá během krátké doby mnoho nálad. Někdy ho rozpláče i otázka: „Jak se jmenuješ?“

Návštěvy kulturních akcí, zvláště divadla, se staly jeho oblíbenou činností. Při představeních je uvolněný, veselý, baví se, děj prožívá.

I v udržování osobní čistoty má výkyvy. V tomto období se opět začal pomočovat, několikrát se i pokálel. Stolicí znečistil podlahu, toaletní mísu.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha na počátku docházky do MŠ

Hrubá motorika – opožděna. Zvládá jízdu na šlapacím traktoru, koloběžce, tříkolce. Nestřídá nohy do/ze schodů. Nedokáže napodobit prostná cvičení. Neustále pobíhá, ale ruce při běhu volně máchají podél těla. Nezvládá poskoky ani sounož ani na jedné noze. Přejde přes lavičku.

Jemná motorika – opožděna. Při práci neudrží oční kontakt. Korálky navléká na drát či jehlici. Neudrží v ruce nůžky. Při stříhání má tendence pomáhat si druhou rukou. Nůžky vůbec nedokáže rozevřít. Není s nimi schopen samostatné práce bez asistence. Dokáže otevřít dlaň postupně po jednom prstu. Problémy se objevují při mačkání papíru a při práci s modelínou.

Lateralita nevyhraněná – při některých činnostech střídá ruce.

Sebeobsluha – potřebuje asistenci. Nezapne si zip, knoflíky. Neobuje správně bačkory – nenavlékne na patu, má je obráceně. Při všech činnostech je velmi zbrklý, nesoustředěný. Většinu ošacení si oblékne obráceně. Jí jenom lžící. Jídlo si na ni pomáhá nandat druhou rukou. Někdy jí rovnou rukama. Během jídla má kolem sebe velký nepořádek.

Cíle IVP: Hrubá motorika – přirozenými činnostmi na zahradě, na hřišti, ve třídě rozvíjet hrubou motoriku. Taktně upozorňovat na střídání nohou při chůzi po schodech. Cvičit napodobování pohybů při rozcvičce dětí, hrou „Na zrcadlo“ apod. Dopomocí dát chlapci dostatek jistoty ke zvládání poskoků na jedné noze, poskoků sounož, k překonávání složitějších překážek. Postupně je možno dopomoc odbourat až do úplného samostatného zvládnutí činnosti.

Jemná motorika – nabízet další možnosti navlékání i jiných materiálů než korálků (jeřabiny, kostičky jablek, brambor apod.). S postupným zvládnutím zmenšovat velikost navlékaného materiálu, drát vyměnit za tkaničku. Navlékat kancelářské spony, vytvářet tvary z tenkého drátu, motat klubíčka. Dopomocí, šetrným opravováním zvládnout správné držení nůžek. Procvičovat prsty, sílu v nich, tak aby zvládl nůžky nejen držet, ale i rozevřít (namotávat tkaničku na jeden prst, tleskat prsty, přitahovat na prstech přiměřeně vážící předměty – hra „Na posilovnu“ aj.).

Lateralita ruky – všímat si, kterou ruku preferuje při činnostech i mimo pracovní stolek (při konstruktivních hrách, na toaletě, při jídle atd.). Nabízet kukátka, krasohledy, míč ke zjištění laterality oka a nohy.

Sebeobsluha – každodenními přirozenými činnostmi cvičit zapínání zipu, knoflíků, obouvání. Hrou s převleky cvičit oblékání. Při všech sebeobslužných činnostech ponechat dostatek času, nespěchat, nedat najevo netrpělivost. Ve stejném duchu instruovat i rodiče. Nejen při jídle samém, ale i při hrách „Na restauraci, Na jídelnu, Na dospělé“ cvičit správné používání příboru a lžíce. Nepořádek vzniklý nečistým jedením, nechat chlapce si samostatně uklidit.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha po roce docházky do MŠ

Hrubá motorika – v některých činnostech došlo ke zlepšení. Při chůzi po schodech střídá nohy, ale pouze ze schodů. Lépe překonává překážky. Zvládne nápodobu některých cviků při prostném cvičení. Jezdí na kole s opěrnými kolečky. Vylepšil jízdu na koloběžce. Dle matky prý doma jezdí na kole bez opěrných koleček. V mateřské škole to však nikdy nepředvedl. Zvládne poskoky snožmo. Poskoky na jedné noze stále nezvládá. S dopomocí přejde kladinu.

Jemná motorika – zlepšilo se stříhání. Nepotřebuje pomoc, pouze dohled. Dokonce zvládne dodržovat linie. Jde mu mačkání papíru, modeluje. Navléká korálky a přírodní materiály na tkaničku. Se skládáním drobné mozaiky má potíže, potřebuje skládat z větších prvků.

Lateralita ruky – je pravák. Laterlita nohy – je pravák. Lateralita oka – pravé oko.

Sebeobsluha – stále jí velmi nečistě. Při jídle si strká ruce do úst a do talíře. Špatně sedí u stolečku. Krčí se, má tendence sedat si na nohy. Na stolečku kolem talíře má velký nepořádek. V oblékání udělala pokrok. Snaží se zavléct zip do jezdce a často se mu to podaří. Má snahu zapínat si knoflíky, to mu však nejde. Boty si obouvá obráceně.

❖ Motorika, lateralita, sebeobsluha po dvou letech docházky do MŠ

Hrubá motorika – se zlepšila. Jezdí na kole bez opěrných koleček. V jízdě je velmi zdatný. Dokáže při ní být disciplinovaný, není tak zbrklý jako při jiných činnostech. Dodržuje dohodnutá pravidla. Při chůzi ze/do schodů střídá nohy. Na žebřinách mu střídání nohou dělá problémy, hlavně při slézání. Všechny hry či cvičení, při kterých se překonávají překážky, buď odmítá, nebo pokud se přidá, tak cvičení nějak ošidí. Kladinu přejde s menšími obtížemi bez opory. Poskoky na jedné noze zvládne.

Jemná motorika – zlepšilo se stříhání. Zvládne stříhat podle rovné linie, pokud se vyskytne zaoblený tvar, stříhá dál jen rovně. Zlepšilo se mačkání papíru, lepení drobných kousků. Se skládáním drobných mozaik se stále vyskytují potíže. Navléká drobnější korálky než v loňském roce.

Lateralita – vyhraněná – pravák.

Sebeobsluha – i v těchto dovednostech došlo k pokroku, ale stále je vzhledem ke svému věku pozadu. Objevují se výkyvy ve výkonech. Zapne si větší knoflíky, s menšími má problém. Zip do jezdce zavleče se střídavými úspěchy. Jsou dny, kdy si ošacení svlékne, poskládá a dny, kdy nic z toho nezvládne a potřebuje dopomoc. Přetrvávají obtíže při stolování. Jí nečistě. Začal používat i vidličku, nůž ne. Jídlo už si tak často nedává do úst rukama. Někdy se ještě objevují snahy sedat si u jídla na pokrčené nohy.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita na počátku docházky do MŠ

Chlapec si nejraději hraje sám. U hry dlouho nevydrží, stále odbíhá za činnostmi jinými. Předcházející hračky po sobě neuklidí. Zdá se, že nejoblíbenější je hra v kuchyňce. Do kolektivních her se zapojuje. Pravidla jednoduchých her chápe. Při hrách má problém s udržením očního kontaktu. Někdy má potíže s chováním – pošťuchuje a ruší ostatní děti. Některé dny se s dětmi neustále pere, provokuje je, bere jim hračky, ruší jejich hry.

Cíle IVP: Seznámit chlapce s pravidly chování k ostatním dětem a úklidu hraček. Přesvědčit se, že pravidla chápe. Dát mu čas se s pravidly sžít a vyžadovat jejich dodržování – připomenutí technikou efektivní komunikace „dvě slova“. Snažit se chlapci dopomocí započatou hru dokončit. Nabízet dostatek materiálu pro další druhy her (stavebnice, zvířátka, převleky, krabice, velké textilní kostky, kolejnice apod.). Před započatou hrou se přesvědčit, že opravdu chápe pravidla. Pokud k pochopení potřebuje více času, začít např. jedno kolo hry bez něj a nechat ho se zatím dívat.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita po roce docházky do MŠ

Hra je na úrovni asi tříletého dítěte. Většinou jen hračky vyndá a zase je uklidí zpět na místo. Staví jednoduché stavby z kostek či Lega. Pokud si hraje s ostatními dětmi, vydrží jen malou chvilku. Od hry odběhne a zase začne vyndávat na jiném místě další hračky, aby je po chvilce zase uklidil. Chápe pravidla jen jednoduchých her po praktické ukázce. Někdy se objevují potíže s dodržováním pravidel. Potřebuje pomoc s dokončením úkolu.

Většinou si nehraje společně s dětmi, ale vedle nich. Zhoršilo se jeho chování k ostatním dětem. Bez zjevné příčiny je kousne, plácne, strčí. Dle rodičů navštěvuje mateřskou školu rád, těší se. Pravidla upravující chování dětí ve třídě již chápe, ale má s jejich dodržováním velké problémy.

❖ Hra, chování při hře, sociabilita po dvou letech docházky do MŠ

Došlo k posunu ve vývoji chlapcovy hry. Zvládne námětové hry – „Na doktora“ je velmi oblíbená. Nevydrží hru tak dlouho jako ostatní děti, ale je to pokrok. Více se zapojuje do her ve skupinkách či ve dvojicích. Už si nehraje jen sám. Při individuální hře preferuje hru s dopravními prostředky. Používá k ní stavebnici Lego. Vytváří jednoduché dopravní situace. Hra je tvořivá.

Chlapec už nemá žádné problémy v neznámém prostředí. Zvládne bez problémů všechny kulturní akce. Nevadí mu pobyt mezi cizími lidmi. Návštěvy divadla a kina patří k jeho oblíbeným činnostem. Na představení se baví, směje se, tleská. Nejraději

má taková představení, kde se zpívá. Zlepšilo se chování k ostatním dětem. Snaží se dodržovat dohodnutá pravidla.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev při nástupu do MŠ

Tužku drží většinou v pravé ruce. Někdy vezme pastelky do obou rukou a kreslí oběma. Úchop není správný. Špetkový úchop nezvládá. Daří se jen na malý okamžik. Tužku drží křečovitě, vytváří velký tlak na podložku. Nezvládá žádný grafomotorický prvek. Pouze čmárá (viz příloha G). Kresba je na úrovni pojmenované čáranice. Často volí jen tmavé barvy, hlavně černou. Nezvládá vybarvování omalovánek. Vůbec není schopen dodržet linie. Obvykle omalovánky celé začárá, někdy úplně prodře papír. U stolečku sedí špatně. Kroutí se, natáčí, hrbí, sedá si na pokrčené nohy.

Cíle IVP: Cvičit špetkový úchop psacího náčiní (hrou na solení, drobení, kroužení zápěstím – mlýnek, roztahování prstů – jako list kaštanů, doteky stejných prstů – prsty se zdraví, doteky jednotlivých prstů o okraj stolu aj.). Uvolňovací cviky na uvolnění ramenního, loketního kloubu a zápěstí (malování do vzduchu, práce s prsty – motivace říkankami typu: Dešťové kapičky, dostaly nožičky, běhaly po plechu, dělaly neplechu apod.). Předkládat omalovánky jednoduchého typu, větší a jednoduché tvary. Dopomoci s dodržováním linií. Pro výtvarné činnosti předkládat i netradiční materiály. Postavu jen nekreslit, ale i ji modelovat, skládat z přírodnin, korálků apod., aby si více uvědomil jednotlivé části těla.

Spolupracovat s rodiči. Grafomotoriku procvičovat i doma formou pracovních listů.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev po roce docházky do MŠ

Zlepšilo se držení tužky. Většinu času ji drží špetkovým úchopem. Ruce nestřídá, nepoužívá obě zároveň. Preferuje pravou ruku. Většinu času čárá, ale zvládne spojit dva předměty čarou. Zvládne kruh, vodorovnou a svislou čáru. Samostatně nakreslí slunce, v náznaku mraky. Začíná s kresbou postavy na úrovni hlavonožce, ale pouze s dopomocí. Při kreslení volí veselé barvy. Omalovánky zvládne vybarvit, ale vůbec

nedodržuje linie (příloha CH). S dopomocí dokáže dodržet linie. Volí správné barvy. Výtvarné činnosti patří k jeho oblíbeným činnostem. Raději má netradiční techniky.

❖ Grafomotorika, výtvarný projev po dvou letech docházky do MŠ

Kreslení stále patří k chlapcovým oblíbeným činnostem. Někdy střídá různé druhy úchopů tužky. Špetkový úchop zvládne, ale nepoužívá ho stále. Na tužku i podložku příliš tlačí. Ruka ještě není uvolněná. Velmi se zlepšilo sezení u pracovní plochy. Rád obkresluje šablony, ale nezvládne to bez dopomoci. Kresba postavy nepostoupila vpřed. Stále je na úrovni hlavonožce a stále potřebuje při jejím kreslení dopomoc ve formě pomocných otázek („Má ruce?“ „Co ještě chybí?“ apod.) Samostatně nakreslí slunce, mraky, v náznaku auto. Stává se, že svůj samostatně vytvořený výkres nakonec začmárá (viz příloha H). Z grafomotorických prvků zvládne kruh, svislou a vodorovnou čáru, šikmou čáru (paprsky slunce).

❖ Smyslové vnímání při nástupu do MŠ

Zrakové vnímání – zvládne najít dva shodné obrázky, ale Pexeso zatím nehraje. Odliší výrazně jiný obrázek v řadě. Základní barvy přiřazuje, ale na pokyn požadovanou barvu neukáže. Barvy nepojmenuje. Vyhledá známý předmět na obrázku a předmět podle předlohy. Skládá puzzle z 6 dílů. Při všech činnostech má problém s udržením očního kontaktu s předlohou i s vlastní prací.

Sluchové vnímání – dokáže lokalizovat zvuk, pozná předměty podle zvuku. Naslouchat vydrží jen velmi krátce. Někdy se stává, že při cvičení sluchové diferenciace nespolupracuje. Nezapamatuje si větu ze tří slov. Neroztleská slovo na slabiky.

Vnímání prostoru – má potíže s orientací v okolí mateřské školy. Rozumí prostorovým pojmům nahoře, dole, daleko, blízko. Staví ze stavebnic velmi jednoduché prostorové stavby typu komín, dráha apod.

Vnímání času – dokáže seřadit tři jednoduché obrázky podle posloupnosti děje. S dopomocí jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled.

Cíle IVP: Zrakové vnímání – hrát jednoduché pexeso, jen několik dvojic. Prohlížet obrázkové knihy a pojmenovávat jednotlivé objekty. Vkládat tvary do shodných otvorů, postupně tvary zmenšovat. Vyhledávat a přikládat shodné obrázky (hra Loto). Při všech činnostech cvičit znalost barev (při oblékání, na vycházce, během stolování atd.). Za pomoci asistentky cvičit udržení očního kontaktu s prací. Všechny činnosti k rozvíjení zrakového vnímání spíše směřovat k manipulaci s každodenními předměty než pracovat s pracovními listy. Instruovat i rodiče, aby věděli, jak s chlapcem pracovat doma.

Sluchové vnímání – naslouchat čteným a vyprávěným příběhům. Postupně prodlužovat jejich délku. Poznávat hudební nástroje, zvuky z okolí (cinkání, šustění papíru, zvonění aj. – hra v kruhu se zavázanýma očima). Pokoušet se o určování počtu zvuků (jeden až tři dlouhé silné tóny na hud. nástroj). Vytleskávat slabiky, určování počtu slov v krátkých větách (za každé slovo, slabiku dát do misky korálek či knoflík apod.). Rozpočítávat se rozpočítadly.

Vnímání prostoru - posilovat orientaci v budově školy a nejbližším okolí otázkami „Kudy teď půjdeme do tělocvičny? Vedou tyto schody do jídelny? Kam se jde touto chodbou? Kudy půjdeme na akustické hřiště?“ apod. Nabízet chlapci činnosti, při kterých bude mít za úkol samostatně nás dovést na určené místo (do tělocvičny, na zahradu, k poště, na náměstí apod.). Nad knihou, nad obrázky, na svém těle cvičit používání prostorových pojmů – nahoře, dole, uprostřed, mezi, nad, pod, za. S dopomocí učitelky pracovat s kostkami, mozaikami, stavebnicemi, tak aby zažil pocit úspěchu a motivovalo ho to k dalším již samostatným činnostem tohoto druhu. Při oblékání popisovat postup (teď prostrčím ruku, pak druhou apod.). Při hře na obchod vytvářet frontu, řadit hračky, při chůzi okolo parkoviště apod. procvičovat pojmy určující pořadí – „Kdo stojí první? Kdo poslední?“.

Vnímání času – na obrázcích, ale i při činnostech samých popisovat, co je obvyklé pro ráno, odpoledne, večer. Instruovat rodiče, aby i doma často komentovali tyto obvyklé činnosti. Pozorovat přírodu a pojmenovávat, co se stalo dříve, co později (možno dlouhodobě pozorovat strom kaštan na školní zahradě). Řadit obrázky podle časové posloupnosti (nejprve začít jen s dvěma obrázky a postupně po zvládnutí možno přidávat). Při sebeobsluze, plnění služby ve třídě apod. pojmenovávat postup a řazení jednotlivých kroků. Za pomoci nástěnného kalendáře si osvojovat znalost dnů v týdnu.

❖ Smyslové vnímání po roce docházky do MŠ

Zrakové vnímání – pojmenuje základní barvy. Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy. Odliší obrázek jiné velikosti. Zraková analýza a syntéza se zlepšila. Skládá puzzle až z 24 dílků. Poskládá obrázek ze 4 částí. Začíná hrát Pexeso. Pro začátek jen s 8 dvojicemi kartiček. Skládá rozstřihané a půlené obrázky.

Sluchové vnímání – vydrží o trochu déle naslouchat pohádce či příběhu. Rozliší slova s vizuálním podnětem při změně hlásky. Pokouší se vytleskávat slabiky. Rytmus vnímá, ale nedokáže ho napodobit.

Vnímání času - dokáže seřadit čtyři jednoduché obrázky podle posloupnosti děje. S dopomocí přiřadí činnosti, které jsou obvyklé pro ráno, poledne, večer.

Vnímání prostoru – zlepšila se orientace v okolí mateřské školy a v její budově. Neosvojil si žádné další prostorové pojmy – umí jen nahoře, dole. Při hledání cesty v bludištích potřebuje dopomoc, samostatně zvládne pouze velmi jednoduché typy bludišť. Začíná stavět mírně složitější stavby z kostek a stavebnic.

❖ Smyslové vnímání po dvou letech docházky do MŠ

Zrakové vnímání – pojmenovává jen základní barvy, ale přiřadit dokáže i odstíny barev. Vyhledá známý objekt na pozadí. Zlepšila se zraková paměť, zapamatuje si řadu až 4 obrázků. Zlepšil se v hraní Pexesa, ale hru moc často nevyhledává. Rád skládá puzzle a rozstříhané obrázky. Přiřadí správné stínové obrázky k originálu. Zraková paměť – pozná, který předmět zmizel ze 7 předmětů.

Sluchové vnímání – rozlišuje slova při změně samohlásky, pokud má vizuální podnět. Zopakuje větu za 4 slov. Zopakuje tři nesouvisející slova. Roztleská slova na slabiky, zvládá rozpočitadla.

Vnímání prostoru – bez problémů zvládá orientaci v okolí mateřské školy. Prostorové stavby z kostek, Lega a ostatních stavebnic jsou na vyšší úrovni než v loňském roce, jsou lépe vypracované a zlepšila se jejich funkčnost. Lépe a samostatněji zvládne najít cestu i ve složitějším typu bludiště. Osvojil si další

prostorové pojmy níže, výše, daleko, blízko, vpředu, vzadu. Začíná chápat pojmy související s pořadím – první, poslední, uprostřed.

Vnímání času - dokáže seřadit pět obrázků podle posloupnosti děje. Bez dopomoci přiřadí činnosti, které jsou obvyklé pro ráno, poledne, večer. Začíná se orientovat ve dnech v týdnu a činnostech obvyklých pro určité roční období. Tyto činnosti nezvládá samostatně, potřebuje dopomoc.

❖ Řeč, průběh logopedické péče na počátku docházky do MŠ

V mateřské škole příliš nekomunikuje. Při mluvení si často dává ruce před ústa nebo do úst. Ke komunikaci používá jen slova nebo velmi jednoduché věty. Po několika týdnech docházky zvládne pozdravit při vstupu do třídy, „rozpovídá se“ nad obrázkovou knihou. O obrázkové knihy a příběhy má zájem. Ukáže obrázek podle podstatného znaku. Má problém udržet při řeči oční kontakt. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt pouze s dětmi. Dokáže říci, jak se jmenuje.

Dýchání, dechová cvičení: chlapec trpí na časté rýmy a jiná onemocnění horních i dolních dýchacích cest (+ alergie). Nosní dutina je velmi často zahleněna. Dýchá pouze ústy, nádech nosem mu dělá velké potíže. Výdechový proud nedokáže ústy usměrnit, rty jsou povolené. Výdechový proud je slabý, krátký.

Motorika mluvidel: chlapec má povolenou dolní čelist, jazyk je vysunutý z dutiny ústní, někdy se během individuální logopedické péče objevuje slinění. Při nácviku lepší motoriky mluvidel většinou nespolupracuje. Logopedka doporučila rehabilitaci v SPC pro sluchově postižené (tedy v budově, kde se nachází i MŠ).

Cíle IVP: Provokativními otázkami podněcovat chlapce ke komunikaci. Každodenně zařazovat povídání si nad knihou, obrázkem, fotografií. Cvičit naslouchání (četba pohádek, návštěvy divadla, vyprávění dospělého apod.). Hrát hry se slovy zaměřené na chápání a tvoření nadřazených a podřazených pojmů (hračky, zvířata, ovoce, zelenina atd.), protikladů (malý x velký), stupňování přídavných jmen (malý –

menší – nejmenší). Zapamatovat si a reprodukovat jednoduché básničky, písničky, rozpočítadla.

Povzbuzovat**,** chválit výkon při ILP. Dodávat sebedůvěru, až „přehnaně chválit“. Vyprávěním, čtením rozvíjet slovní zásobu.

Motorika mluvidel: posilovat hrot jazyka -„šimrání“ – hrotem jazyka na dolní alveole, „ťukání“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „přilepit jazyk“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „placka“ – jazyk leží dole v dutině ústní, snaha o dotknutí se všech zubů, „přetlačování“ – prst do pusy a špičkou jazyka ho zkusit vytlačit ven, „čertík“ – rychlé vysouvání a zasouvání jazyka, při návratu hrot cvrnká o horní ret, držet nějakou dobrotu na špičce jazyku (např. čokoládu). Cvičení napětí jazyka - „špička, placka“ – zašpičatit jazyk, napnout, držet, povolit, nechat klesnout, „točit“ – jazyk se vysune, drží čočku, „silák jazyk“ – malý kousíček čokolády zvednout na hrot jazyka, přitisknout na horní alveolu a držet, dokud se nerozpustí, „pink, ponk“ – jazyk tlačí silou střídavě do levé a pravé tváře a vytváří bouličky.

Dechová cvičení: prohloubit nádech nosem – např. „Bublifuk“ – foukání brčkem do mýdlové vody, „Kloktání“ – neumožňuje dýchání ústy, „Vyplachování úst“ – převalování vody v zavřených ústech, „Balónek“ – nafukování, přidržovat ústy tak, aby vzduch neunikal, „Pískání na píšťalku“ – nadechovat se pouze nosem; výdech ústy - „Stolní fotbal“ – usměrnit výdechový proud vzduchu, **„**Voníme ke kytičce“ – á to voní, „Foukání do peříčka“ – snaha udržet peříčko ve vzduchu, „Vítr, vánek“ – zesilování, zeslabování výdechu, „Foukáme do odkvetlé pampelišky“ – co nejdéle.

Průběh vyvozování a automatizace – individuální logopedickou péčí zpřesňovat výslovnost. Vyvozovat další hlásky – T, D, N, B, M, P.

Logopedka bude instruovat rodiče, jak mají doma cvičit.

❖ Řeč, průběh logopedické péče po půl roce docházky do MŠ

Chlapec v prostředí třídy více komunikuje, často jednoslovně, ale v komunikaci se častěji začaly objevovat jednoduché věty. S pomocí dokáže popsat obrázek. Klade otázky: „Co je to? Kde bydlí? Kdo tu bydlí? Kdo to je?“. S pomocí zvládne zařadit jednoduché obrázky pod nadřazené pojmy. Poslouchá a sleduje pohádky, chápe jejich

děj. Řekne své jméno, jména sourozenců a jména ostatních dětí ve třídě. Některé dny spontánně informuje o svých zážitcích.

Dýchání, dechová cvičení: zlepšila se chlapcova spolupráce s logopedkou. Začíná lépe při dýchání pracovat s ústy a rty. Zkouší korigovat výdechový proud tak, aby se trefil fouknout do větrníku apod.

Motorika mluvidel: při cvičení stále nespolupracuje s logopedkou. Stydí se, zakrývá si oči. Někdy se pokusí našpulit rty a nafouknout tváře.

Průběh vyvozování a automatizace:

Chlapec nespolupracuje. Buď se jen usmívá, nebo si zakrývá oči, dává ruce do úst, „mluví do stolu“ apod. Distorze u všech hlásek – výslovnost není korektní – nedostatečná inervace svalů v oblasti mluvidel, zvláště jazyka.

Samohlásky –distorze

❖ Řeč, průběh logopedické péče po roce docházky do MŠ

Komunikace s chlapcem je nejživější nad dětskou knihou. Někdy je řeč nesrozumitelná, protože mluví příliš rychle. Dokáže zformulovat jednoduchou otázku. Slovní zásoba je poměrně bohatá, ale aktivně ji neužívá. Reprodukuje jednoduchou říkanku. S dopomocí zvládne vyprávět podle obrázku, vysvětlit, co dělá určitá profese. Začíná aktivně navazovat řečový kontakt i s některými dospělými. Ještě se objevují potíže s udržením očního kontaktu při řeči.

Dýchání, dechová cvičení: stále převažuje nádech i výdech ústy. Výdechový proud je slabý. Spolupráce s logopedkou se sice zlepšila, ale stále není na takové úrovni, aby mohlo dojít k výraznému zlepšení chlapcova stavu.

Motorika mluvidel: spolupracuje s logopedkou jen sporadicky. Většinou se jen usmívá, mne si oči, zakrývá ústa rukou. Rty nenašpulí, má malý čelistní úhel, špatnou motoriku jazyka uvnitř i vně dutiny ústní, napětí jazyku je slabé.

Průběh vyvozování:

Samohlásky – stále distorze **T, D, N, P, B, M** - distorze

❖ Řeč, logopedická péče po dvou letech docházky do MŠ

Chlapec má velké výkyvy ve výkonech. Jsou dny, kdy smysluplně popíše situaci, vyjádří myšlenku, nápad, událost, dokáže zformulovat otázku a dny, kdy vůbec nekomunikuje, neudrží oční kontakt, dává si ruce před ústa apod. Někdy adekvátně odpovídá na otázky dospělých, jindy se stydí a neodpovídá, klopí oči. Pozná zjevný, jednoduchý nesmysl na obrázku. Řekne své jméno a příjmení, jména učitelek, svou adresu.

Se spoluprací při individuální logopedické péči jsou stále problémy. Nespolupracuje při cvičení motoriky mluvidel a při vyvozování hlásek. Při dechových cvičeních spolupracuje občas. Logopedka doporučila rodičům docházet s chlapcem na orofaciální stimulaci.

Průběh vyvozování: u většiny hlásek přetrvává distorze.

Ť – paralálie za T **Ď** – paralálie za D **Ň** – paralálie za N

K, CH – elize **C, S, Z** – sigmatismus interdentální **Č, Š, Ž** – distorze

R – paralálie za L **Ř** – paralálie za Ž

Jméno: **M. H. – dyslália multiplex**				
	První půlrok docházky	**Po půl roce docházky**	**Po roce docházky**	**Po dvou letech docházky**
A	X	distorze	distorze	distorze
O	X	distorze	distorze	distorze
U	X	distorze	distorze	distorze
E	X	distorze	distorze	distorze
I	X	distorze	distorze	distorze
Ě	X	X	X	X
OU	X	X	X	X
P	X	X	distorze	distorze
B	X	X	distorze	distorze
M	X	X	distorze	distorze
F	X	X	X	X
V	X	X	X	X
T	X	X	distorze	distorze
D	X	X	distorze	distorze
N	X	X	distorze	distorze
Ť	X	X	X	Paralálie za T
Ď	X	X	X	Paralálie za D
Ň	X	X	X	Paralálie za N
J	X	X	X	X
L	X	X	X	X
K	X	X	X	elize
G	X	X	X	X
CH	X	X	X	elize
H	X	X	X	X
C	X	X	X	Sigmatismus interdentální
S	X	X	X	Sigmatismus interdentální
Z	X	X	X	Sigmatismus interdentální
Č	X	X	X	distorze
Š	X	X	X	distorze
Ž	X	X	X	distorze
R	X	X	X	Paralálie za L
Ř	X	X	X	Paralálie za Ž
TŘ	X	X	X	X
STŘ	X	X	X	X
DŘ	X	X	X	X
PŘ	X	X	X	X
BŘ	X	X	X	X
KŘ	X	X	X	X
HŘ	X	X	X	X
CHŘ	X	X	X	X

❖ Závěr

Během prvního roku docházky do logopedické třídy se cíle IVP naplnit nepodařilo. Vzhledem k chlapcově lehké mentální retardaci potřeboval k jejich splnění roky dva. Proto jsem se rozhodla zdokumentovat chlapcův rozvoj dle IVP i v druhém roce docházky. Ve druhém roce docházky do MŠ došlo k naplnění cílů IVP ve všech oblastech mimo oblast řeči a logopedické péče. V této oblasti vinou jeho nespolupráce s logopedkou došlo k naplnění jen velmi malého počtu cílů. Hodnocení cílů v oblasti řeči je složité vlivem velkých výkyvů v chlapcových výkonech. Nejmarkantněji byly cíle naplněny v oblasti hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky a sebeobsluhy.

Na počátku docházky do mateřské školy byla včasně rozpoznána chlapcova slabá místa. Ta byla systematicky, pozvolna rozvíjena a podněcována podle IVP tak, aby nedošlo ještě k většímu „vývojovému skluzu“. Úkolem bylo naopak onen „vývojový skluz“ postupně v rámci chlapcových možností snižovat tak, aby se mu dostalo takové úrovně vzdělání, která je pro něj individuálně dosažitelná.

❖ Prognóza

Chlapec po odkladu školní docházky nastoupí do základní školy. U zápisu byl v základní škole praktické pro mentálně postižené, ale rodiče se rozhodli, že bude v dalším vzdělávání pokračovat v zařízení pro sluchově postižené z důvodu velmi špatné adaptace na nové prostředí. Nastoupí tedy do přípravného ročníku (u sluchově postižených před první třídou) a bude se vzdělávat podle osnov základní školy praktické pro sluchově postižené. Základní škola praktická pro sluchově postižené je součástí MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené. Chlapec tedy zůstane v důvěrně známém prostředí, ve kterém mu bude poskytnuta mimo jiné i každodenní logopedická péče.

6.6 Výsledek výzkumného šetření

Během výzkumného šetření jsem měla možnost sledovat u dětí s různými logopedickými, neurologickými, psychiatrickými a foniatrickými diagnózami a z různého rodinného prostředí navštěvujících logopedickou třídu Mateřské školy pro sluchově postižené v Č. Budějovicích vývoj a zlepšení různých složek osobnosti. Na základě výzkumného šetření, studiem materiálů se záznamy o dětech, logopedických záznamů a edukačních produktů jsem vypracovala případové studie tří dětí a stanovila jsem cíle individuálního vzdělávacího plánu tak, aby byla odhalena „slabá místa" dětí a ta mohla být co nejlépe a nejefektivněji rozvíjena. Porovnávala jsem, zda je cílená práce podle individuálního vzdělávacího plánu pozitivní, neutrální či bez výsledku. Při zpracování případových studií se jasně prokázalo, že práce podle IVP, pravidelná logopedická péče v logopedické třídě a individuální logopedická péče s logopedkou je pozitivní nejen pro rozvoj řečových dovedností, ale i pro rozvoj ostatních složek osobnosti. Pokroky jsou viditelné nejen v oblasti komunikace, ale i v motorických a rozumových schopnostech, v oblastech smyslového vnímání, sociability, ve vývoji hry, v sebeobslužných dovednostech. Samozřejmě, že vliv na pokrok ve sledovaných oblastech mělo mimo cílené práce učitelek mateřské školy a logopedky podle IVP, také zrání a vliv rodičů. I v našem výzkumném vzorku se ukázalo, že jejich spolupráce na plnění IVP je přínosná (dívka A.R.).

Předpoklady:

1. **Cíle IVP budou v období jednoho roku naplněny.**

Předpoklad se naplnil částečně. U dívek došlo k naplnění cílů IVP během roku docházky do logopedické třídy. U chlapce během roku k naplnění cílů nedošlo. K jejich naplnění potřeboval roky dva. Ukázalo se, že představy pedagogů o jeho možnostech byly nadhodnocené. V některých oblastech došlo v období jednoho roku dokonce ke zhoršení stavu – sociální chování. Při tvorbě IVP nelze tedy přesně odhadnout, jak rychle budou jeho cíle dosaženy. Plnění cílů IVP je ovlivněno vnitřními a vnějšími determinanty vývoje dítěte. Ať již se jedná o činnost a vlastnosti nervové soustavy, růst

organismu, celkový momentální tělesný stav, biologické potřeby, dědičnost aj. a zároveň působí i vnější faktory, tedy vše, co působí z vnějšího prostředí - vlivy materiálního, kulturního, přírodního, sociálního prostředí (např. vliv rodinné atmosféry a jednotlivých členů rodiny, vztahy vrstevníků, působení mateřské školy, typ rodičovské výchovy apod.). Působení a vliv všech těchto determinantů bývá velmi těžké odhadnout. IVP je však třeba chápat jako „dokument živý“ a není tedy problém provádět v něm potřebné změny.

2. **Péče o dítě podle IVP dokáže výrazně zlepšit stav dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a zajistí jeho vývojový posun vpřed.**

Tento předpoklad se potvrdil. Jak vyplynulo ze srovnání sledovaných oblastí vývoje dětí na počátku docházky do logopedické třídy a po roce docházky u dívek a po dvou letech u chlapce, došlo u všech tří dětí k výraznému zlepšení stavu ve všech sledovaných oblastech.

3. **Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami se rozvíjí v prostředí logopedické třídy nejvýrazněji v oblasti řeči.**

Tento předpoklad se potvrdil jen částečně. Srovnáním úrovně sledovaných oblastí při vstupu do logopedické třídy mateřské školy a po roce docházky do této třídy, u chlapce i srovnáním po dvou letech docházky, je pokrok patrný ve všech oblastech. U dívky V. J. je mimo oblasti řeči patrný velký posun i v oblasti grafomotoriky. Dívka A. R. dosáhla značného pokroku v oblasti řečové, v oblasti hrubé motoriky, sociabilitě a hře. Chlapec M. H. se naopak v oblasti řečové rozvíjel velmi málo. Během individuální logopedické péče nespolupracuje. Posun je však patrný v oblastech hrubé a jemné motoriky, sebeobsluhy a grafomotoriky.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že pokud je u dítěte předškolního věku diagnostikována těžší logopedická vada, jeví se jako nejvhodnější včasné zahájení speciálně pedagogické péče. A to buď formou vzdělávání podle IVP ve speciální logopedické třídě, nebo formou integrace. Každé z těchto dvou řešení má své kladné i záporné stránky. A je jen na rodičích pro jaké řešení se pro své dítě rozhodnou. Důležitá

je jejich dobrá informovanost a to i mimo jiné o možnosti, že pokud způsob vzdělávání, který pro své dítě vybrali, není pro něj vyhovující, je vždy možné ho změnit a vybrat možnost druhou. V poslední době došlo a stále dochází ke změnám ve školství, které se promítly i do vzdělávání dětí s poruchami komunikačních schopností. Mimo jiné se nabízejí nové alternativní formy s možností výběru nejvhodnějších služeb pro dané dítě. Tím se rodičům otvírají další možnosti výběru způsobu vzdělávání.

Závěr

Cílem bakalářské práce **Možnosti ovlivňování přirozeného vývoje řeči v logopedické třídě mateřské školy** bylo potvrdit přínos individuálního vzdělávání a práce podle individuálního vzdělávacího programu pro úspěšný rozvoj osobnosti dítěte. Zjistit, zda individuální přístup k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami v logopedické třídě a práce podle IVP vede k výraznému posunu vpřed ve vývoji všech složek osobnosti dítěte a především k rozvoji řeči. Ke splnění těchto cílů jsem směřovala v teoretické a zvláště v praktické části práce.

V teoretické části práce je definována komunikace a narušená komunikační schopnost spolu s její klasifikací. Především se však zabývá současným vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a to jak ve věku školním tak předškolním. Poměrně podrobně je rozpracován individuální vzdělávací program.

Praktická část práce je empirická, využila jsem zde poznatky z práce v mateřské škole pro sluchově postižené a z praxe v logopedické třídě. V její první části je uvedeno výzkumné šetření, které je založené na pozorování dětí, na analýze dokumentů, k pedagogické diagnostice jsem použila metodu analýzy výsledků činnosti a analýzu úkolů. V tomto případě jde hlavně o dětskou kresbu, výrobky z různých materiálů a pracovní listy. Analyzovala jsem záznamové archy se zdokumentovaným vývojem dítěte vedené učitelkami logopedické třídy. Porovnávala jsem materiál uložený v portfoliu jednotlivých dětí. Pro diagnostiku byly důležité i pořízené fotografie a videozáznamy dětí z několika akcí v různém časovém období a MP3 nahrávky z průběhu individuální logopedické péče.

Šetření je zpracováno do třech kazuistik. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že prací podle IVP dochází k výraznému posunu ve vývoji dítěte vpřed, případně k lepšímu rozpoznání „skluzu ve vývoji“.

Cíle bakalářské práce byly splněny. Věřím, že má práce podpoří důležitost včasného zahájení speciálně pedagogické péče o děti s těžší logopedickou vadou podle individuálního vzdělávacího plánu. Zároveň se konkrétní individuální vzdělávací plány obsažené v přílohové části práce mohou stát inspirací např. pro učitelky „klasických“ mateřských škol integrující dítě s logopedickou vadou.

Seznam použité a citované literatury:

1. Bartoňová, M.: Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR. Brno, MSD spol.s.r.o. 2005, ISBN 80-86633-37-3
2. Bednářová, J., Šmardová, V.: Školní zralost. Brno, Computer Press, a.s. 2010
3. Bednářová, J., Šmardová V.: Diagnostika dítěte předškolního věku. Brno, Computer Press, a.s. 2007
4. Dvořák, J.: Logopedický slovník. Žďár nad Sázavou, Logocentrum 2001
5. Helus, Z.: Dítě v osobnostním pojetí. Praha,Portál 2009
6. Kaprálek, K.,Bělecký , Z.: Jak napsat a používat individuální vzdělávací plán. Praha, Portál 2004.
7. Kerekrétiová, A.: Velofaryngální dysfunkce a palatolalie. Praha, Grada 2008
8. Klenková, J. a kol.: Terapie v logopedii. Brno, PF Masarykovy Univerzity 2007
9. Klenková, J.: Kapitoly z logopedie II a III. Brno,Paido 1998
10. Klenková, J.: Možnosti stimulace neverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí. Brno, Paido 2000
11. Klenková, J.:Logopedie. Praha, Grada 2006
12. Kutálková ,D.: Logopedická prevence. Praha, Portál 1996
13. Kutálková, D.: Vývoj dětské řeči krok za krokem. Praha, Grada 2005
14. Lechta, V. a kol.: Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti. Martin,Osveta 1995
15. Lechta, V.: Symptomatické poruchy reči u detí. Bratislava, UK 1990
16. Lechta,V. a kol.: Logopedické repetitorium. Bratislava, SPN 1990
17. Mertin, V.: Individuální vzdělávací program. Praha, Portál 1995
18. Opravilová, E.,Kropáčková,J.: Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky. Praha, PF UK 2005, ISBN 80 – 7290 – 251 - 2
19. Peutelschmiedová, A.: Logopedické minimum. Olomouc, Univerzita Palackého PF 2001
20. Sovák, M.: Logopedie předškolního věku. Praha, SPN 1984
21. Vyštejn, J.: Aktuální problémy speciální pedagogiky-Vady výslovnosti. Praha, SPN 1979
22. Vyštejn, J.: Vady výslovnosti. Praha, SPN 1991
23. Tým autorů: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha, VÚP 2004
24. Tým autorů: Směrnice k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. Praha, VÚP 2002
25. Tým autorů: Školský zákon. Praha, Ministerstvo vnitra 2004
26. Internetové zdroje:

- http://app.edu.cz/edu_portal/GetFile?type=FilFile&version
- http://www.equalcr.cz/files/clanky/908/kniha1.pdf
- www.hnevkovskeho.cz

27. Jiné zdroje: Odborné časopisy

- Pedagogika. Praha, PF UK, ISSN 0031-3815, 2005, ročník 55
- Speciální pedagogika. Praha, PF UK, ISSN 1211-2720, 2008, ročník 18 č. 4

Seznam příloh:

Příloha A: Základní dělení narušené komunikační schopnosti podle vnějších projevů

Příloha B: Postup vyvozování hlásek při palatolálii

Příloha C: Kresba postavy dívky V. J. na počátku docházky do MŠ

Příloha D: Kresba postavy dívky V. J. po roce docházky

Příloha E: Grafomotorické cvičení dívky A. R. na počátku docházky do MŠ

Příloha F: Kresba kočky dívky A. R. po roce docházky do MŠ

Příloha G: Kresba chlapce M. H. na počátku docházky do MŠ – Čmáranice

Příloha H: Kresba chlapce M. H. po dvou letech docházky do MŠ – Začmárané slunce

Příloha CH: Omalovánky chlapce M. H.

Příloha I: Nahrávky individuální logopedické péče na CD nosiči

Příloha J: IVP dívek na další období

Příloha A:

Základní dělení narušené komunikační schopnosti podle vnějších projevů

1.) Vývojová nemluvnost

Opožděný vývoj řeči

Pokud řeč u dítěte má vliv na rozvoj jeho psychických schopností, na rozvoj rozumové složky a myšlení, pak opoždění vývoje řeči působí na tyto funkce jako retardér. Zasahuje také do složky sociální a to ve smyslu tvorby sociálních vztahů (rodina, škola, kamarádi). Opožděný vývoj řeči znamená, že dítě začalo mluvit později, než odpovídá jeho věku. To se týká hlavně užívání řeči, slovní zásoby mluvní pohotovosti. Výslovnost může být přitom buď správná, nebo porušená.

Diagnóza opožděný vývoj řeči vychází ze znalosti vývojové řeči běžné populace. Důležitým mezníkem jsou první slova, která dítě vyslovuje kolem prvního roku, ve 20. měsíci říká přibližně 150 slov, ve dvou letech okolo 200slov. Mezi 16. a 24. měsícem nastává období dvouslovních spojení, mezi 28. a 30. měsícem tvoří věty. Tři roky věku jsou hranicí, kdy ještě můžeme mluvit o tzv. prodlouženém období nemluvnosti.

Příčinou je dědičnost, opožděné vyzrávání centrální nervové soustavy, negativní výchovné vlivy, lehká porucha sluchu, apod.

Vývojová dysfázie

Jedná se o specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené (Logopedický slovník). Jde o poruchu řeči způsobenou zásahem do jejího vývoje od počátku. Nejedná se tedy o stav získaný až po osvojení řeči. Jde o poruchu centrálního nervového zpracování řečového signálu. Jedinec řeč normálně slyší, ale nerozumí. Špatné rozumění pak dává vznik i špatné tvorbě vlastní řeči. Protože nerozumí, vývoj řeči je chybný a opožděný, a to především v oblasti fonologie a segmentace řeči.

Řeč je obsahově prázdná, časté jsou záměny slabik nebo vynechání části slov ve větě. Vývojová dysfázie nezasahuje „pouze“ do oblasti řeči, ale do vývoje celé osobnosti postiženého jedince.

Dysfázii můžeme dělit na senzorickou, dítě nerozeznává slyšené výrazy a nechápe obsah slyšených slov. Motorickou, dítě dobře chápe a rozumí slyšené řeči, ovšem chybí dostatek řečového projevu. Nejtěžším stupněm je úplná nemluvnost, zde se mluvená řeč nevyvíjí, komunikace se účastní pouze hlas a pohyby, nikoliv slova.

2.) Získaná orgánová nemluvnost

Afázie

Jedná se o získanou poruchu, kdy řeč již byla plně vyvinuta a na základě poškození dominantní hemisféry mozku vzniká afázie. Jde tedy o ztrátu již vyvinutých, naučených schopností dorozumívat se mluvenou nebo psanou řečí v důsledku lokálního poškození mozku. Po úrazech hlavy, poranění mozku, mozkových příhodách, krvácení do mozku apod. Jedná se o složitou systémovou poruchu, dochází k narušení celé psychické, emocionální, volní sféry postiženého jedince.

3.) Získaná psychogenní nemluvnost

Mutismus

Dle logopedického slovníku je mutismus oněmění, neuróza řeči bez organického poškození centrální nervové soustavy. V praxi nepřesně zahrnuje všechny případy, pro něž je charakteristická náhlá absence artikulované řeči.

Do této kategorie zahrnujeme tři druhy narušené komunikační schopnosti: totální mutismus, elektivní mutismus, surdomutismus. Společné pro všechny tři druhy je ztráta schopnosti řeči na neurotickém nebo psychotickém podkladě.

Mutismus tedy oněmění si nesmíme plést s vývojovou nemluvností a s afázií. Nejde o vývojovou nemluvnost, ale o ztrátu řeči - o získanou nemluvnost. Při afázii jde

o ztrátu řeči na základě poškození mozku, zatím co u mutismu jde o ztrátu řeči na neurotické (psychotické) bázi bez orgánového poškození CNS. Oněmění je obvykle neurotickou reakcí na abnormální zážitek nebo projevem akutního psychotického stavu.

Mutismus jako neurotická reakce může vzniknout náhle, po těžkém psychickém traumatu nebo jako reakce na extrémní přetěžování, jako důsledek úzkostné výchovy a těžkých stresových situací. Fischer zdůrazňuje, že u dětí školního věku se z neurotické reakce na nové školní prostředí často stává neuróza. Může jít o dlouhodobý stav (někdy i více let). Tento stav se často fixuje i nevhodnými reakcemi prostředí (napomínání, trestání, nucení hovořit).

Mutismus jako psychotický příznak se vyskytuje především v rámci katatonického syndromu schizofrenie.

Elektivní mutismus

Elektivní mutismus je obvykle vázán na dětský věk. Většinou vzniká jako následek extrémně vystupňovaných obav za selhání v určitých situacích nebo při kontaktu s určitými osobami. Klasickým obdobím je začátek školní docházky, kdy dítě odmítá komunikovat výlučně ve školním prostředí nebo s učitelem, zatím co s jinými osobami nebo v jiném prostředí komunikuje bez zábran. Mechanismus řeči je v určitých situacích zablokovaný.

Existuje i elektivní mutismus, jako fáze při překonávání totálního mutismu. Kdy dítě začíná komunikovat nejprve s některými osobami. Jde o přechodný elektivní mutismus (od mutismu ke komunikaci). V této situaci je tedy elektivní mutismus jakou si přechodnou fází. Dítě například komunikuje se svým lékařem, terapeutem apod.

Surdomutismus

Surdomutismus, se kterým se setkáváme velmi zřídka, se obvykle charakterizuje jako hystericky podmíněný projev labilní osobnosti. Dle logopedického slovníku se

jedná o náhlou funkční ztrátu schopnosti mluvit i slyšet řeč s nápadnou schopností „odezírání“.

4.) Narušený zvuk řeči

Rinolalia (huhňavost)

Huhňavost vzniká při nesprávném poměru mezi rezonancí ústní a nosní dutiny při výslovnosti. Huhňavost dělíme na dva typy huhňavosti:

a) Otevřená huhňavost je tehdy, když je patologicky zvýšená nosní resonance. Příčinou mohou být funkční či organické změny patrohltanového závěru, nejčastěji rozštěpy patra, obrny měkkého patra či jeho zkrácení, úrazy atd. Ošetření vyžaduje lékařskou péči a následnou logopedickou péči.

b) Zavřená huhňavost je naopak tehdy, když je patologicky snížená nosovost. V tomto případě se průchodu vzduchu staví do cesty nějaká překážka, nejčastěji v podobě zbytnělé nosní mandle (adenoidní vegetace). U zbytnělé mandle se objevují i jiné příznaky, jako například omezené dýchání. Tyto děti dýchají ústy a jejich dýchání je povrchní a mělké. Působí unaveně nesoustředěně, špatně spí a soustředí se, často trpí rýmou a záněty středouší a špatně přijímá potravu. Zde je nutné udělat ORL vyšetření a chirurgický zákrok zvaný adenotomie.

Palatolália

Je vývojová vada řeči vznikající na základě vrozeného rozštěpu patra, eventuálně rozštěpu rtu a patra. Rozštěp vzniká poškozením embrya v sedmém až devátém týdnu těhotenství v místech, kde vznikají alveolární výběžky. Příčinou vzniku rozštěpu může být dědičnost, infekční onemocnění v těhotenství, nesprávná výživa matky,užívání toxických látek (Klenková, 2000).

5.) Narušení fluence řeči

Balbuties (koktavost)

Koktavost patří k nejtěžším druhům narušené komunikační schopnosti. Je pokládána za syndrom komplexního narušení koordinace orgánů, participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickým přerušováním plynulosti procesu hovoření.

Je to tedy nedobrovolný problém s vyslovením určitého slova nebo jeho částí a projevuje se opakováním, prodlužováním, blokádou nebo jiným příznakem. Toto nedobrovolné a nekontrolovatelné narušení fluence řečového projevu je většinou doprovázeno námahou při artikulaci a psychickou tenzí, související s realizací komunikačního záměru. Právě těmito znaky se liší koktavost od „normálních" neplynulostí, které pozorujeme při běžné komunikaci. Příznaky v řeči - vícenásobná opakování (repetice), prodlužování (prolongace), hlasové napětí, narušené dýchání, vsuvky, pauzy, pomlky, blokády. Příznaky v chování - tremor (třes), vyhýbání se zrakovému kontaktu, strach z mluvení (logofobie).

Tumultus sermonis (breptavost)

U breptavosti jde o poruchu tempa řeči. Jedinec si na rozdíl od koktavého poruchu neuvědomuje. Řeč je často úplně nesrozumitelná, vyskytuje se opakování a vynechávání slabik, je narušeno dýchání, artikulace a dochází k hlasovým poruchám. K etiologickým faktorům řadíme nález na EEG, dědičné vlivy, poruchy v dominanci hemisfér a vliv nesprávného řečového vzoru.

Mez příznaky breptavosti řadíme – bezobsažnou řeč, chudou větnou skladbu, zrychlení tempa řeči, opakování a vynechávání slabik, poruchy artikulace, narušené dýchání, hlasové poruchy, impulzivní, roztržité chování apod.

6.) Narušení článkování řeči

*Dyslálie (*patlavost)

Jedna z nejrozšířenějších poruch řeči, při které je vadné tvoření hlásek. Jedná se tedy o poruchu artikulace jedné skupiny nebo několik skupin a ostatní hlásky jsou vyslovovány správně. Z vývojového hlediska rozlišujeme fyziologickou dyslalii - nesprávná výslovnost asi do 5. roku dítěte je považována za jev fyziologický, upravuje se vývojem diferenciačního útlumu, pomocí něhož se slyšená slova analyzují a vytvářejí správné akusticko-artikulační spoje. Prodlouženou fyziologickou dyslalii - nesprávná výslovnost přetrvává mezi 5. - 7. rokem. Do konce 7. roku se upevňují mluvní stereotypy. Ještě stále se může v lehčích případech nesprávná výslovnost spontánně upravit, například napodobením správného mluvního vzoru, autoritou učitele v počátcích školní docházky, identifikací hlásky s psaným a čteným písmenem. A dyslalii („pravou“) - neupraví-li se výslovnost po 7. roce života dítěte, jde o vadnou výslovnost, odchylka ve výslovnosti je již zafixována.

Dysartrie

Dysartrie je porucha motorické realizace řeči jako celku vznikající při organickém poškození centrální nervové soustavy. Dysartrie vystupuje jako nejtypičtější narušení komunikační schopnosti související s poruchou artikulace.

Dysartrie je složité postižení všech řečových komponent, respirace, fonace a artikulace. Forma a stupeň dysartrie odpovídá zpravidla lokalizaci a rozměru poškození motorického funkčního systému. Vyznačuje se omezenou nebo deformovanou hybností artikulačních orgánů (jazyk, rty, mimické svaly), řeč je neobratná a pomalá. Jde o poruchu článkování řeči, tj. o poruchu vyslovování vůbec, ne jen o poruchu vyslovování jednotlivých hlásek, jak je tomu při dyslalii. Dysartrie je porucha organická, při níž se hláska tvoří nesprávným způsobem.

7.) Narušení článkování řeči

*Dyslálie (*patlavost)

Jedna z nejrozšířenějších poruch řeči, při které je vadné tvoření hlásek. Jedná se tedy o poruchu artikulace jedné skupiny nebo několik skupin a ostatní hlásky jsou vyslovovány správně. Z vývojového hlediska rozlišujeme fyziologickou dyslalii - nesprávná výslovnost asi do 5. roku dítěte je považována za jev fyziologický, upravuje se vývojem diferenciačního útlumu, pomocí něhož se slyšená slova analyzují a vytvářejí správné akusticko-artikulační spoje. Prodlouženou fyziologickou dyslalii - nesprávná výslovnost přetrvává mezi 5. - 7. rokem. Do konce 7. roku se upevňují mluvní stereotypy. Ještě stále se může v lehčích případech nesprávná výslovnost spontánně upravit, například napodobením správného mluvního vzoru, autoritou učitele v počátcích školní docházky, identifikací hlásky s psaným a čteným písmenem. A dyslalii („pravou“) - neupraví-li se výslovnost po 7. roce života dítěte, jde o vadnou výslovnost, odchylka ve výslovnosti je již zafixována.

8.) Narušení grafické stránky řeči

Pod tímto pojmem rozumíme specifické poruchy učení, pod které spadá skupina různorodých poruch, jako je dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie a další poruchy učení. Tyto poruchy se projevují těžkostmi při získávání a užívání různých dovedností jako mluvení, psaní, čtení, počítání a jiné. Poruchy učení mají příčinnou spojitost s dysfunkcí CNS. Příčinou může být lehká mozková dysfunkce, neurologický nález, dědičnost a překřížená nebo nevyhraněná lateralita.

9.) Symptomatické poruchy řeči

Symptomatickými poruchami řeči rozumíme takové poruchy, které jsou průvodními symptomy jiného dominantního senzorického, mentálního nebo

motorického postižení. Prognóza závisí na druhu, formě, stupni, projevu dominantního postižení a samozřejmě včasnosti logopedické péče.

10.) Poruchy hlasu

Poruchy hlasu definujeme jako patologickou změnu individuální struktury hlasu, změnu v jeho akustických kvalitách, způsobu tvoření a používání, přičemž se mohou v hlase vyskytnout i různé vedlejší zvuky. (Klenková, 2006)

Příčin vzniku poruch hlasu je mnoho. K vnitřním příčinám řadíme např. vrozené asymetrie hrtanu, chabost hrtanového svalstva, nadměrná intenzita hlasu apod. Mezi vnější příčiny počítáme nesprávnou hlasovou techniku z nesprávných vzorů, opakující se záněty, alergie, dráždění prachem atd. Další příčiny mohou být orgánové. Sem řadíme onemocnění hlasového ústrojí různými druhy zánětů, poranění při úrazech či po operacích apod.

11.)Kombinované vady a poruchy řeči

S narušenou komunikační schopností se můžeme setkat i u osob s jinou, další vadou či postižením. Aby se jednalo o kombinované neboli vícečetné postižení, nesmí spolu jednotlivé vady příčinně souviset. Při logopedické práci s kombinovaným postižením jsou často používány systémy alternativní komunikace. Logopedická intervence spadá do komplexní rehabilitace.

Pro potřeby školství jsou děti s více vadami rozděleny do tří základních skupin:

a) Skupina, v níž je společným znakem mentální retardace
b) Skupina, kterou tvoří kombinace vad tělesných, smyslových a vad řeči
c) Děti s diagnózou autismu a s autistickými rysy

Příloha B *(zdroj* www.zsf.jcu.cz/studium/.../specialni_pedagogika_logopedie-opora.pdf/*)*:

PALATOLÁLIE

Vlastní vyvozování hlásek:
Vychází z napodobování přírodních zvuků. Nejdříve se upravuje výslovnost samohlásek. Postupuje se přirozeně a v řadě a – o – u – e – i.

Cvičení souhlásek se opírá o stejné zásady jako při ošetření dyslalie.
Artikulační báze se musí přenést dopředu, tj. na odpovídající artikulační okrsky. Při vyslovování je potřeba, aby dítě mělo úplné uvolnění mluvidel, těla i psychiky.

Začínáme hláskami **prvního artikulačního okrsku.** Hláska **F** se dá vyvodit z nehlasného foukání, přidáním hlasu a skousnutím dolního rtu vznikne **V**.

Velký význam pro další postup má vyvození hlásky **M** (stisknuté rty, vzduch zvolna uniká nosem. Zvýšením exploze přejdeme na **B**, vynecháním hlasu a dalším zvýšením exploze se vybaví **P**.

Pro vybavení hlásek **druhého artikulačního okrsku** má hlavní význam hláska **N**, stisknutím nosu a zesílením exploze vznikne hláska **D**. Z hlásky d vyvodíme šepotem **T**.

Hlásky **třetího artikulačního okrsku** vyvozujeme z explozív druhého okrsku. Hláska **K** se vybaví z hlásky **T**, obdobně **G** z hlásky **D**.

Nacvičení hlásky **R** a ostatních hlásek se koná obdobně jako při ošetření dyslalie.

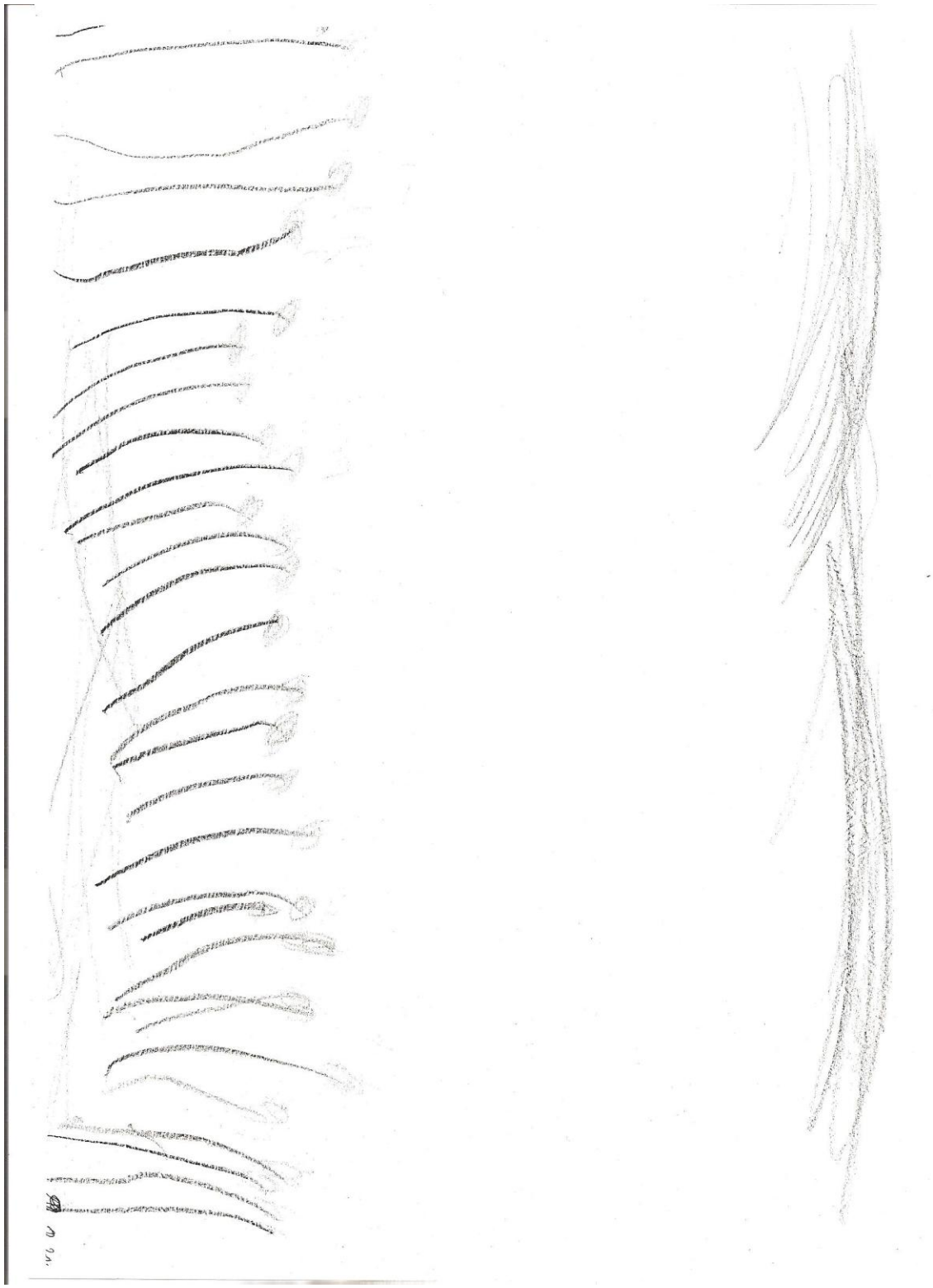
Průběžná cvičení uzávěru patrohltanového opouštíme, jakmile patrohltanový závěr je dostatečně výkonný při vyslovování.

Ošetření palatolalie se má konat denně.

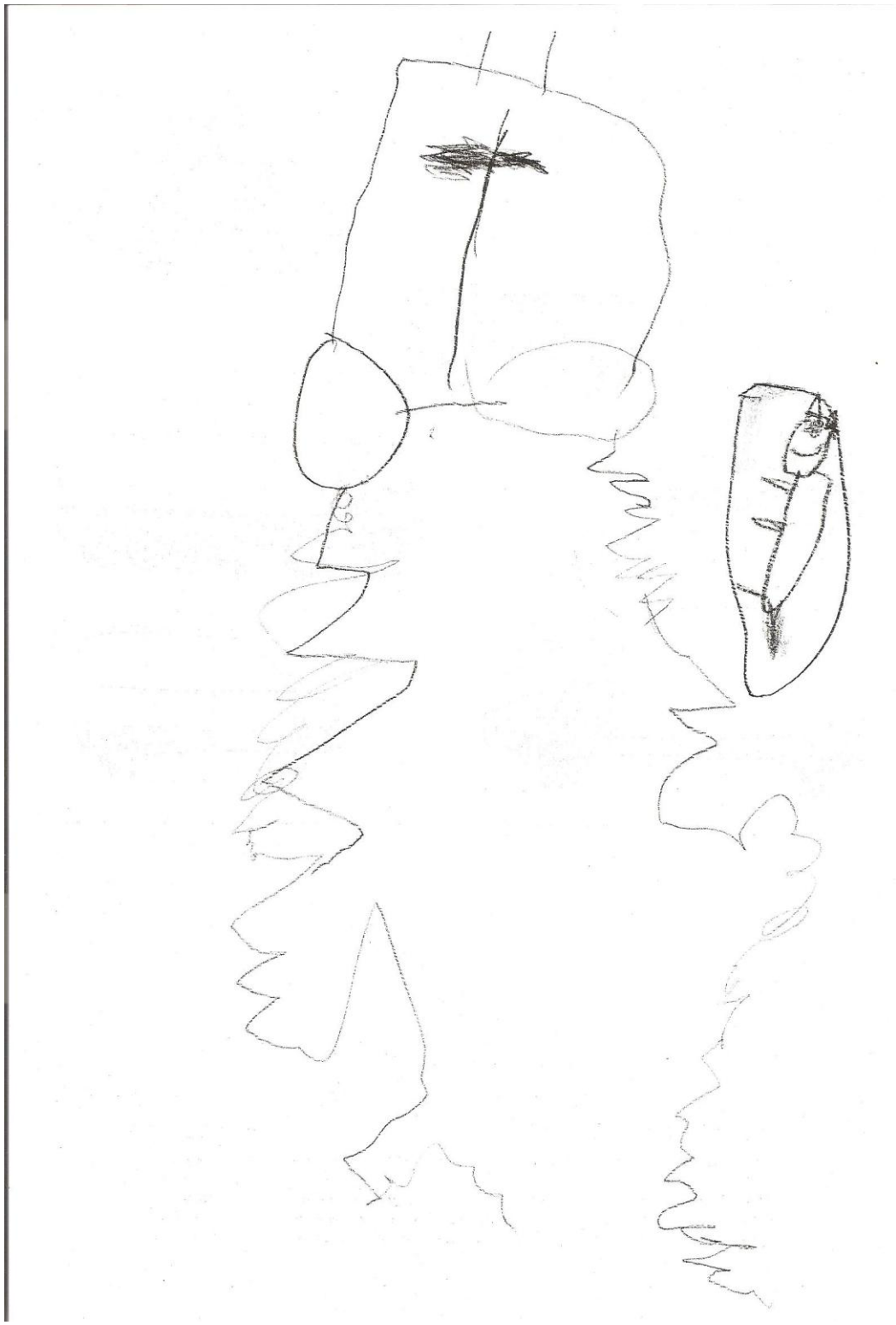
Příloha C:

Příloha D:

Příloha E:

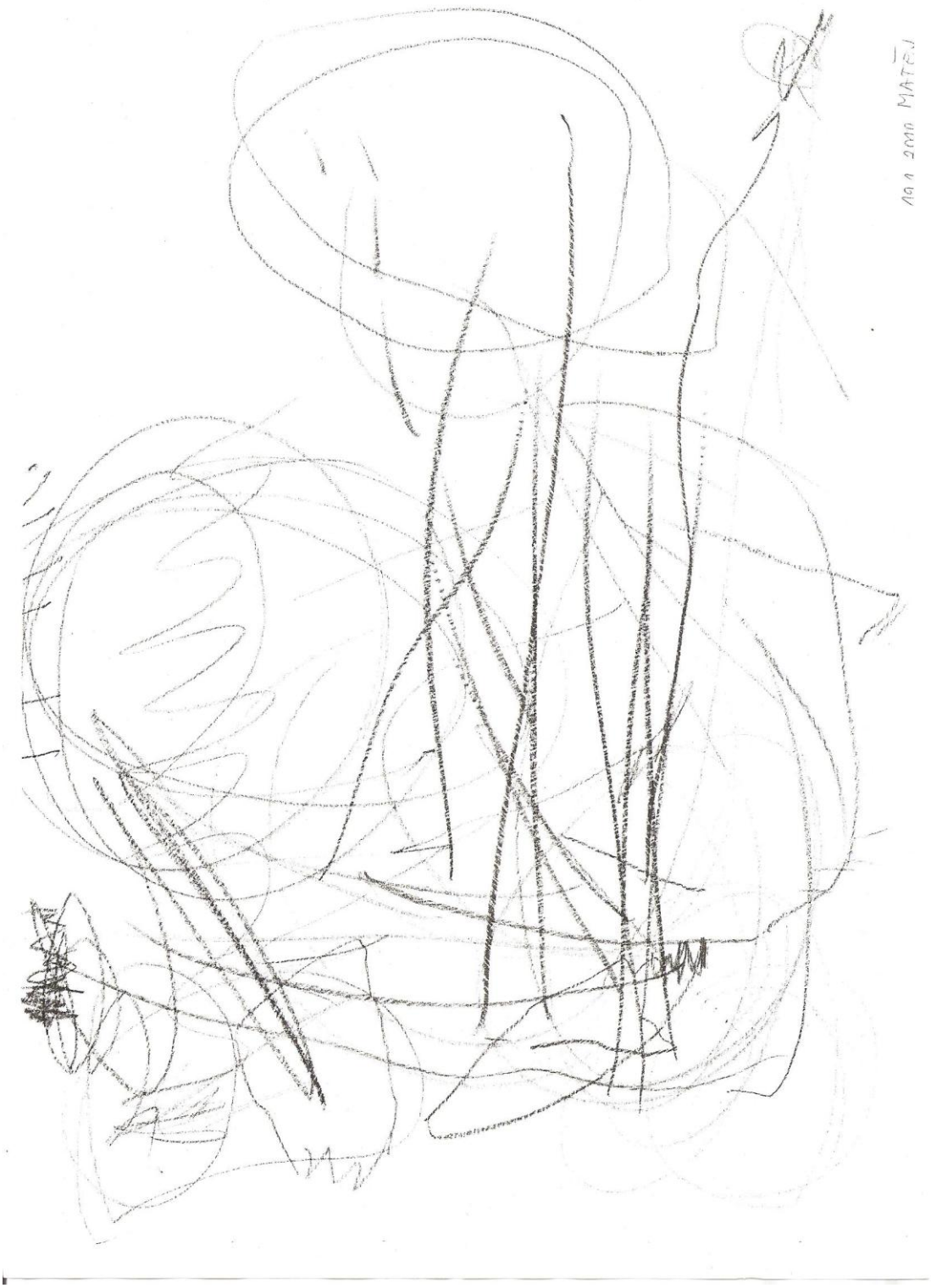


Příloha F:



Příloha G:

Příloha H:



Příloha CH:

Příloha I:

Individuální plány rozvoje osobnosti

Na základě individuálních potřeb dětí a zhodnocení jejich dosažené vývojové úrovně jsem pro dívky vytvořila individuální plán rozvoje osobnosti. Pro chlapce jsem s ohledem na jeho brzký odchod do základní školy plán nevytvářela. V základní škole se bude vzdělávat dle osnov základní školy praktické pro sluchově postižené.

Individuální plán rozvoje osobnosti dívky V. J.

➢ Chování v MŠ, udržování osobní čistoty

Důležité bude klidem, vstřícným a empatickým přístupem pomoci dívence překonat potíže s pomočováním tak, aby co nejméně negativně ovlivňovaly její psychiku. Rodiče dále upozorňovat, že je třeba dotáhnout dokonce všechna doporučená vyšetření. Častěji vést rozhovory s rodiči, ve kterých bude zdůrazněna potřeba klidu pro V. v domácím prostředí.

➢ Motorika, lateralita a sebeoblužné dovednosti

Hrubá motorika – přirozenými aktivitami (hrou) venku, v tělocvičně, ve třídě bude rozvíjena koordinace, udržení rovnováhy, celková pohyblivost tak, aby postupně zvládla: přeskočit snožmo nízkou překážku, přejít přes kladinu, jízdu na kole bez opěrných koleček, zkvalitnila jízdu na koloběžce, samostatně bez opory poskoky na jedné noze.

Úroveň jemné motoriky souvisí s úrovní motoriky mluvidel. Dobře rozvinutá jemná motorika je velmi důležitá pro schopnost dítěte správně vyslovovat. Pro její rozvoj bude

využíváno mozaiek, drobných skládanek, puzzlí, kostiček, obrázků, pexesa, domina, sbírání rozsypaných drobných předmětů (korálků, knoflíků, víček od lahví apod.), drobných přírodnin (zrnek kukuřice, lístečků, žaludů, kamínků, klacíků, mušliček, semínek dýní, různých druhů pecek apod.), hrát různé hry s prsty – „Vařila myšička kašičku“, „Hrajeme na piano“, „To je táta“ aj. Cílem je zpřesnění práce prstů, zvýšení jejich obratnosti.

V sebeobslužných dovednostech je cílem zvládnout: samostatné stolování – běžně používat příbor, samostatně si namazat chléb, nalít polévku, nalít si nápoj; samostatné oblékání – zapnout zip, obrátit si oděv, který je naruby, pojmenovat části ošacení a správně zvolit jeho vhodnost, zkoušet zavazovat tkaničky až do úplného zvládnutí činnosti.

➢ Hra

Hra přináší dívce uspokojení, relaxaci, má pro ni i terapeuticku funkci – důležité je podporovat u dívky projevy kladných emocí, aby se nebála či nestyděla dát je najevo. Nevtíravým způsobem nabízet dívce další druhy her – hry s převleky (dát k dispozici dostatek materiálů k převlekům a dostatek času, aby se i nesmělá V. J. osmělila a zapojila), kolektivní pohybové hry -dát pozor, aby nestála na okraji nebo mimo kolektiv atd. Podporovat ji v její zálibě ve zvířatech a hře s nimi.

➢ Grafomotorika a vizuomotorika

Vylepšit výšku držení tužky a štětce. Zařadit další grafomotorická cvičení – nácvik šikmé čáry, horní smyčky, spodní smyčky. Pokud nebude problém, je možno přidat ještě horní a spodní oblouk s vratným tahem. Sledovat dívčinu orientaci na papíře. Ohlídat začátek práce vlevo nahoře.

Zařazovat stříhání drobnějších tvarů. Překreslovat obrázky podle předlohy. Šroubovat uzávěry, kutálet míč na terč či kuželky.

➢ Smyslové vnímání

Zrakové vnímání – pojmenovat odstíny barev, sledovat linii mezi ostatními liniemi, vyhledat tvar na zaplněném pozadí, skládat složitější puzzle, odlišit obrázek lišící se vertikální polohou, vyhledat dva shodné obrázky v řadě, složit tvar z několika částí podle předlohy, doplnit chybějící část obrázku. Cvičit zrakovou paměť – poznat již viděné obrázky, zapamatovat si až 6 rozdílů, umístit obrázky na správné místo. Trénovat pohyb očí na řádku – jmenovat objekty zleva doprava, vyhledat daný první objekt ve skupině zleva doprava.

Prostorové vnímání – zlepšovat orientaci v okolí MŠ – pošta, náměstí, radnice, akustické hřiště apod., trénovat vlevo a vpravo na svém těle a na umístění předmětů. Zvládnout orientaci i při zadání dvou kritérií, např. vpravo nahoře. Pomocí obrázků zafixovat pojmy první, poslední a začít nacvičovat chápání pojmů – uprostřed, prostřední, předposlední.

Vnímání času – seřazovat obrázky podle posloupnosti děje, postupně jejich počet zvyšovat, orientovat se ve dnech v týdnu, přiřadit činnosti obvyklé pro určité roční období, cvičit používání pojmů včera, dnes, zítra.

Sluchové vnímání – cvičit určování poslední hlásky ve slově, zkoušet nepodobit rytmus ze dvou až čtyř tónů, rozlišovat slova při měkčení (dýky – díky apod.), hrát slovní kopanou, určit zda slovo obsahuje danou hlásku, poznávat písně podle melodie, vydržet naslouchat krátkému textu.

➢ Řeč, logopedická péče

Motorika mluvidel – zvláště posilovat hrot jazyku a jeho sílu – „šimrání“ – hrotem jazyka na dolní alveole, „ťukání“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „přilepit jazyk“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „placka“ – jazyk leží dole v dutině ústní, snaha o dotknutí se všech zubů, „přetlačování“ – prst do pusy a špičkou jazyka ho zkusit vytlačit ven, „čertík“ – rychlé vysouvání a zasouvání jazyka, při návratu hrot cvrnká o horní ret, držet nějakou dobrotu na špičce jazyku (např. čokoládu).

Dechová cvičení – nácvik dýchání nosem – foukání do zrcátka nosem, nafukování balónku, prodlužování výdechu – přivonět ke kytičce, foukání do peříčka.

Průběh vyvozování: fixace a automatizace hlásky D, měkčení, vyvozování hlásky K na konci slova, nácvik gramatických jevů – předložkových vazeb, skloňování, stupňování, protiklady.

Individuální plán rozvoje osobnosti dívky A.R.

➢ Chování v MŠ, udržování osobní čistoty

Za pomoci empatického jednání usnadnit dívce nástup do třídy po delší nepřítomnosti (prázdniny, nemoc apod.). Pomocí skupinové práce, práce ve dvojici apod. utužovat dívčiny vztahy s ostatními dětmi a její postavení v kolektivu. Podporovat její zdravé sebevědomí.

Upevňovat dívčiny hygienické návyky, které jsou již nyní na velmi dobré úrovni.

➢ Motorika, lateralita, sebeobsluha

Podporovat rodinu ve cvičení dle Vojtovy metody. Dívčinu nejistotu a bojácnost pomoci odstranit umožněním dostatku volného pohybu, možností spontánního běhání venku, překonávání překážek. Cvičit chůzi ve složitějším terénu – les, chůze do kopce apod. Všechny tyto činnosti doplnit o cvičení v tělocvičně.

Pro rozvoj jemné motoriky zařazovat hraní společenských her – karty, hru Mikádo a další stolní hry, rukodělné činnosti, např. přišívání velkých knoflíků, prošívání papíru jehlou s tupým hrotem, vytváření tvarů z měkkého drátku, motání vlny do klubíčka aj., cvičení s prsty – „tleskání“ (palec s ukazovákem, pak s prostředníkem atd.), „déšť“(do desky stolu ťukne ukazovák, pak ukazovák spolu s prostředníkem, dále tři prsty, pak čtyři, ruce se mohou střídat, ťukání zrychlovat).

V sebeobslužných dovednostech je téměř samostatná. U bot si zaváže uzel a naznačí kličku. Tu je možno dotrénovat např. zavazováním na papírové cvičné botě, hrou Na

námořníky (vázání uzlů) apod. Dokončit nácvik používání příboru tak, aby si zvládla nakrájet i maso.

➢ Hra, chování při hře, sociabilita

Zařazovat dostatek kolektivních her, aby měla dívenka dostatek možností cítit se jako platný člen kolektivu a možnost projevit svou iniciativu. Podporovat tím její sebevědomí. Pomoci by mohly i hry s převleky. V situaci, kdy se převlékne za někoho jiného, by se mohla cítit více uvolněná a ještě lépe by se mohl odstranit strach z verbálního projevu a sólového vystoupení. Samozřejmě je to „běh na dlouhou trať".

➢ Grafomotorika, výtvarný projev

Docvičit správné usazení u pracovního stolečku, tak, aby neměla problém při sezení v lavici v základní škole. Podporovat při každém držení psacího náčiní špetkové držení, ohlídat správné naklonění papíru.

Ohlídat zda se dále rozvíjí obsah kresby postavy, zda přibývají další detaily – prsty na rukou, uši, vlasy, pupík apod.

➢ Smyslové vnímání

U zrakového vnímání podporovat rozlišování odstínů barev. Nejprve začít jejich přiřazováním, poté vyhledáváním požadovaného odstínu až v rámci dívčiných řečových možností dojít k jejich pojmenování. Ve složitějších obrázcích odlišit figuru a pozadí. K tomu mohou být použity složitější obrázky z dětských knih, vyhledávání částečně ukrytých objektů v obrázcích, vyhledávání obrázků překrytých grafickým vzorem apod. K rozvoji zrakové diferenciace volit činnosti jako je vyhledávání daných prvků ve

složitějším obrázku, vyhledávání shod a rozdílů, přiřazování stínových obrázků k danému objektu apod. Dále rozvíjet zrakovou analýzu a syntézu hrou se stavebnicemi, kostkami, skládankami, mozaikami, puzzlemi, dokreslováním obrázků, překreslováním obrazce pokrytého síti atd. Zrakovou paměť rozvíjet přirozenými činnostmi jako je vyprávění, co dívenka viděla (i detaily) cestou ze školky, z domova, na výletě, na vycházce, v knize. Mohou být použity i Kimovy hry či pracovní listy.

Vnímání prostoru – zvládnout vpravo, vlevo na svém těle. Při běžných činnostech v místnosti, na vycházce, na zahradě apod. nebo při povídání si nad knihou říkat, co je vpravo, co je vlevo, ptát se na to. Během hry na obchod vytvořit frontu a ptát se, kdo je první, poslední, uprostřed, kdo mezi, kdo je před, kdo je za, kdo je hned před, hned za atd. Vnímání prostoru rozvíjet i skládáním papíru, provlékáním šňůrek otvory, skládáním z kostek, z mozaiek, skládání rozstřihaných obrázků apod.

Vnímání času – řadit dle posloupnosti děje složitější a více obrázků. Při sebeobslužných dovednostech komentovat, co udělá nejdříve, co potom, co si první oblékne, co až potom atd.

Sluchové vnímání – cvičit vydržet vyposlechnout si i delší příběh či pohádku, naslouchat a rozlišovat zvuky okolí. Cvičit sluchovou diferenciaci poznáváním hlasů kamarádů (hra „Ptáčku, jak zpíváš?“), poznávání zvuků hudebních nástrojů, poznávání počtu zvuků, hra „Na tichou poštu“ apod. Slovní kopanou, určováním počtu slov ve větě, hledáním delšího slova ve dvojici (had, hadice) aj. cvičit sluchovou analýzu a syntézu. Rozvíjet sluchovou figuru a pozadí činnostmi – tleskni, když uslyšíš dané slovo, vyhledávání slov ve čteném textu apod.

➢ Řeč, logopedická péče

Rozvoj řeči: důraz na aktivní využití patrohltanového uzávěru, rozvoj slovní zásoby – předložky, slovesa – správné gramatické tvary.

Motorika mluvidel: posilovat hrot jazyka -„šimrání“ – hrotem jazyka na dolní alveole, „ťukání“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „přilepit jazyk“ – hrotem jazyka na dolní alveolu, „placka“ – jazyk leží dole v dutině ústní, snaha o dotknutí se všech zubů,

„přetlačování“ – prst do pusy a špičkou jazyka ho zkusit vytlačit ven, „čertík“ – rychlé vysouvání a zasouvání jazyka, při návratu hrot cvrnká o horní ret, držet nějakou dobrotu na špičce jazyku (např. čokoládu), nácvik aktivního užívání velofaringálního uzávěru.

Dechová cvičení: prohloubit nádech nosem – např. „Bublifuk“ – foukání brčkem do mýdlové vody, „Kloktání“ – neumožňuje dýchání ústy, „Vyplachování úst“ – převalování vody v zavřených ústech, „Balónek“ – nafukování, přidržovat ústy tak, aby vzduch neunikal, „Pískání na píšťalku“ – nadechovat se pouze nosem; výdech ústy - „Stolní fotbal“ – usměrnit výdechový proud vzduchu, „Voníme ke kytičce“ – á to voní, „Foukání do peříčka“ – snaha udržet peříčko ve vzduchu, „Vítr, vánek“ – zesilování, zeslabování výdechu, „Foukáme do odkvetlé pampelišky“ – co nejdéle.