

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2018

Pražáková Aneta

**Univerzita Hradec Králové**

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Program stimulující rozvoj artikulačních schopností  
u dětí od čtyř do pěti let věku**

Diplomová práce

Autor: Aneta Pražáková

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika - logopedie

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D.

2018

Hradec Králové



## Zadání diplomové práce

**Autor:** Aneta Pražáková

**Studium:** P16P0869

**Studijní program:** N7506 Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika - logopedie

**Název diplomové práce:** Program stimulující rozvoj artikulačních schopností u dětí od čtyř do pěti let věku

**Název diplomové práce AJ:** Stimulus program for the development of articulations abilities in children from four to five years of age

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Teoretická část práce zahrnuje zpracování současných poznatků k problematice vývoje dětské řeči, psychomotorického vývoje dítěte tohoto věku a zaměřuje se na mechanismy důležité pro prevenci odchylek artikulace. Smyslem praktické části je u dětí ve věku čtyři až pět let praktickou formou preventivního programu působit proti vzniku odchylek v artikulaci. Zadání vychází z programu krátkých cvičení s dětmi, který je již dlouhodobě ověřován. Praktická část je zacílena na vývojovou diagnostiku artikulačních schopností dětí a jejich vývoj v této oblasti s ohledem na využití programu krátkých cvičení s dětmi. Cílem praktické části je také postihnout změny ve vývoji artikulačních schopností dětí, u kterých je stimulační program dlouhodoběji zapojován. Výzkumné šetření probíhá v rodinném prostředí v rámci okresů Hradec Králové a Pardubice.

BENDOVÁ, Petra. Logopedická prevence: metodicko-didaktický materiál. Vydání první. Ilustrace Barbora Křistková, Petra Řezníčková. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-421-2. KAPALCOVÁ, S. 2009. Vývin řeči. In: KEREKRÉTIIOVÁ, Aurélie. Základy logopédie. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. ISBN 978-80-223-2574-5. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9. LIPNICKÁ, Milena. Logopedická prevence v mateřské škole. Vyd. 1. Ilustrace Patricie Koubská. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0381-0. NEUBAUER, Karel. Artikulace a fonologické rozlišování hlásek: jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2011. ISBN 978-80-7311-118-2. PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

**Garantující pracoviště:** Katedra speciální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D.

**Oponent:** Mgr. Tereza Koliášová, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 19.12.2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 28. 3. 2018

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala panu doc. PaedDr. Karlu Neubauerovi, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem šesti rodinám, které mi poskytly zajímavé informace ke zpracování případových studií. Velké poděkování patří rovněž mé rodině a přátelům, kteří mi byli při celém studiu oporou.

## **Anotace**

PRAŽÁKOVÁ, Aneta. *Program stimulující rozvoj artikulačních schopností u dětí od čtyř do pěti let věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 92 s. Diplomová práce.

Diplomová práce je věnována rozvoji artikulačních schopností dětí od čtyř do pěti let věku. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří hlavních kapitol. V první kapitole je důraz kladen na vymezení logopedické prevence a charakteristiku vytvořeného stimulačního programu. Druhá kapitola popisuje jednotlivé oblasti psychomotorického vývoje dítěte předškolního věku. Třetí kapitola se zabývá vývojem artikulačních schopností dětí, vymezuje specifika fyziologické artikulace sykavek a zaměřuje se také na narušení artikulace mluvené řeči.

Praktická část práce je zpracována formou šesti případových studií. V rámci praktické části je realizováno výzkumné šetření zaměřené na rozvoj intaktní artikulace sykavek dětí předškolního věku. Výzkum je uskutečněn aplikací vytvořeného Programu stimulujícího rozvoj artikulace sykavek. Nedílnou součástí diplomové práce je kvalitativní analýza pokroků v artikulaci a dalších dílčích aspektů zkoumaných dětí.

Klíčová slova: artikulace, sykavky, stimulační program, předškolní věk

## **Annotation**

PRAŽÁKOVÁ, Aneta. *Stimulus program for the development of articulations abilities in children from four to five years of age*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 92 pp. Diploma thesis.

The diploma thesis is focused on the development of articulation abilities of children from four to five years of age. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part consists of three main chapters. The first chapter focuses on defining logopedic prevention and the characteristics of the stimulation program. The second chapter describes individual areas of psychomotor development of pre-school child. The third chapter deals with the development of articulation abilities of children, defines the specifics of physiological articulation of sibilants and also focuses on the disruption of articulation of spoken speech.

The practical part of the thesis is elaborated in the form of six case studies. A research study focused on the development of intact articulation of sibilants of pre-school children was conducted in the practical part. The research is carried out by the application of the program developed to stimulate the forming of sibilants articulation. An integral part of the diploma thesis is a qualitative analysis of progress in articulation and other partial aspects of children involved in research.

Key words: articulation, sibilant, stimulation program, preschool age

## Obsah

Úvod.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Logopedická prevence .....	11
1.1 Primární logopedická prevence.....	11
1.2 Sekundární prevence .....	13
1.3 Terciální prevence.....	13
1.4 Zásady logopedické prevence .....	13
1.5 Program stimulační rozvoj artikulačních schopností.....	15
1.5.1 Zásady stimulačních cvičení.....	15
1.5.2 Charakteristika stimulačního programu .....	16
1.5.3 Zásady provádění postupů s dětmi .....	16
1.5.4 Stimulační program rozvoje artikulace sykavek – obrázkový materiál .....	18
1.5.5 Záměr a myšlenka využití stimulačního programu .....	18
2 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku.....	20
2.1 Vývoj poznávacích procesů .....	20
2.2 Motorický vývoj.....	22
2.3 Vývoj jazykových schopností .....	23
2.4 Emoční vývoj .....	24
2.5 Rozvoj vlastní identity v předškolním věku.....	25
2.6 Hra.....	26
2.7 Socializace v kontextu norem chování a vrstevnických vztahů.....	27
3 Vývoj artikulačních schopností a narušení artikulace .....	30
3.1 Specifika fyziologické artikulace sledovaných souhlásek .....	31
3.2 Narušení artikulace mluvené řeči.....	34
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
4 Vlastní výzkumné šetření.....	40



4.1 Cíl výzkumného šetření.....	40
4.2 Metodologie výzkumného šetření .....	41
4.3 Charakteristika osob zahrnutých ve výzkumném šetření.....	42
4.4 Charakteristika průběhu výzkumného šetření .....	42
4.5 Prezentace dat získaných výzkumným šetřením.....	44
4.5.1 Případová studie č. 1.....	45
4.5.2 Případová studie č. 2.....	51
4.5.3 Případová studie č. 3.....	56
4.5.4 Případová studie č. 4.....	63
4.5.5 Případová studie č. 5.....	69
4.5.6 Případová studie č. 6.....	76
4.6 Kvalitativní analýza výsledků případových studií .....	81
Závěr .....	88
Seznam literatury .....	90

## Úvod

*„Řeči se dítě neučí – a my je také řeči nevyučujeme  
jako nějakému školnímu předmětu.*

*Řeč se rozvíjí – a my k tomuto rozvoji napomáháme.“*

*(Zdeněk Matějček, 1991, s.161)*

Z oblasti logopedické praxe je zřejmé, že velkou část dětské klientely logopedické ambulance tvoří děti, jež nepřesně vyslovují jednu či více hlásek. Nejčastěji se jedná o odchylnou artikulaci od kodifikované české normy výslovnosti sykavek obou řad a vibrant. Tyto děti pak navštěvují logopedickou ambulanci po několik sezení, někdy však i měsíců a procvičují danou problematickou hlásku či skupinu hlásek do té doby, než je jejich artikulace intaktní. Hlavní myšlenkou diplomové práce je snaha předcházet odchýlkám v artikulaci dětí.

Nepřesná artikulace sykavek je jednou z nejčastěji se vyskytujících odchylek výslovnosti u dětí. Z toho důvodu se diplomová práce zabývá problematikou logopedické prevence v oblasti intaktní artikulace sykavek. Za rizikový lze v této oblasti považovat předškolní věk dítěte, tzn. období od tří do sedmi let věku. Dítě by mělo povinnou školní docházku nastupovat nejlépe s intaktní artikulací všech hlásek.

V diplomové práci jsou poznatky rozděleny do dvou částí. Teoretická část se zabývá problematikou primární, sekundární a terciální logopedické prevence a jejími zásadami. Dále pojednává o vytvořeném stimulačním programu rozvoje artikulace sykavek, jenž byl inspirován Programem krátkých cvičení s dětmi z roku 2011. Druhá kapitola charakterizuje jednotlivé oblasti psychomotorického vývoje dítěte předškolního věku. Ve třetí kapitole je pozornost věnována vývoji artikulačních schopností a je také vymezeno narušení artikulace řeči.

Praktická část diplomové práce je zpracována formou případových studií, jejichž součástí jsou záznamy vývojové (tj. vstupní, průběžné a výstupní) diagnostiky artikulace a dalších pozorovaných aspektů, tedy srozumitelnosti řečového projevu, motivace, spolupráce a pozornosti dítěte při provádění stimulačních cvičení. Hlavním cílem výzkumného šetření diplomové práce je zjistit, s jakými pokroky se dětem z výzkumného vzorku zpřesní artikulace jednotlivých sykavek se zapojením vytvořeného stimulačního programu.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Logopedická prevence

Logopedická prevence se snaží předcházet možným poruchám komunikační schopnosti u daného jedince (Bendová, 2014). Logopedickou prevenci zprostředkovává jak zdravotní rezort prostřednictvím klinických logopedů, tak probíhají různé preventivní činnosti ze strany pedagogických pracovníků mateřských škol (Lipnická, 2013).

Dle mého názoru však největší efekt v oblasti primární logopedické prevence přináší vhodný výchovný a vzdělávací přístup v rodině a mateřské škole, kde dítě tráví největší množství času a je schopno si téměř nevědomě, při hře a spontánní aktivitě osvojovat správné mechanismy důležité pro přirozený rozvoj komunikační schopnosti mj. také intaktní artikulace.

Logoped, rodič, učitel v mateřské škole popř. jiná osoba by se v rámci preventivního působení měla soustředit na všechny čtyři roviny jazyka; lexikálně sémantickou rovinu obsahové stránky řeči, morfologicko-syntaktickou rovinu gramatické stránky řeči, foneticko-fonologickou rovinu zvukové stránky řeči a pragmatickou rovinu sociálního uplatnění řeči v komunikaci.

Činnosti logopeda v mateřské škole, mezi něž patří diagnostika, terapie a prevence narušené komunikační schopnosti dětí, mají určité výhody. Největší výhodou je individuální přístup k dítěti v prostředí, na které je zvyklé a cítí se v něm bezpečně. Výhodná je také úzká spolupráce logopeda s učitelem přímo v mateřské škole, což umožňuje účinnou komunikaci a bezprostřední domluvu na uplatňovaném postupu a způsobu rozvíjení komunikační schopnosti dítěte. Také pro rodiče je tato forma výhodou, jelikož se nemusí uvolňovat ze zaměstnání a cestovat do logopedické poradny (Lipnická, 2013).

Prevenci narušené komunikační schopnosti lze dělit na primární, sekundární a terciální a uskutečňovat individuálně či skupinově (Klenková, 2006).

### 1.1 Primární logopedická prevence

Primární logopedická prevence má za cíl předcházet narušené komunikační schopnosti v celé sledované populaci dětí. Je přítomna již od raných období života prostřednictvím přiměřené stimulace v rodině a efektivní edukace v mateřské škole.

Primární logopedická prevence minimalizuje situace, které u dítěte způsobují narušenou komunikační schopnost a věnuje se také osvětové a poradenské činnosti (Lipnická, 2013).

V rámci primární prevence se rozlišují dva druhy, nespecifická, jež všeobecně podporuje žádoucí formy chování (např. správný mluvní vzor dětí v raném a předškolním období) a specifická, která je zaměřena na konkrétní riziko vzniku narušené komunikační schopnosti (např. předcházení vzniku opožděného vývoje řeči) (Lechta, 2003).

V oblasti preventivního působení logoped poskytuje logopedické poradenství učitelé nebo rodičům přímo v mateřské škole či v logopedické ambulanci. Logoped zde přináší rady, jak rozvíjet komunikační schopnost dítěte a upozorňuje na případná rizika a problémy, které zhoršují její narušení. Logoped může také rodičům sdělit určité zásady důležité pro úspěšnou stimulaci řeči dětí. Rodičům, ale také učitelům nejvíce pomáhají názorné ukázky, přednášky a konzultace o konkrétním dítěti (Lipnická, 2013).

Primární logopedická prevence bývá realizována také pomocí screeningu dětí s vadami řeči, který Bendová (2014, s. 47) definuje jako: „*Včasný záchyt dětí, jejichž vývoj řeči neodpovídá vývojové normě.*“ Přičemž pediatři by se na této formě logopedické prevence měli také podílet.

Logoped také v rámci preventivního působení spolupracuje s učitelé v mateřských školách, kde provádí logopedickou depistáž, při níž vyšetřuje řeč 5-6 letých dětí z mateřských škol a z prvních ročníků škol základních, přičemž vyhledává děti s narušenou komunikační schopností. Depistáž může logoped provést, až když zákonní zástupci vyšetřovaných dětí podepíší informovaný souhlas nebo se vyšetření osobně zúčastní. Po provedení logoped vypracuje zprávu, kde uvede své jméno a adresu; dále jména dětí vhodných k zahájení logopedické péče; vypíše také jména dětí, které se depistáže nemohly zúčastnit a těch, které již logopeda navštěvují. Výsledky depistáže se rodiče dozví od samotného logopeda či logopedem poučeného učitele (Lipnická, 2013).

Po orientačním vyšetření může logoped dále aplikovat základní vyšetření ke zjištění konkrétního druhu narušení komunikační schopnosti dítěte. Speciální vyšetření pak pomocí speciálních diagnostických procedur a postupů umožňuje co nejpřesněji určit specifika identifikované narušené komunikační schopnosti dítěte (Lipnická, 2013).

## 1.2 Sekundární prevence

Cílovou skupinou sekundární prevence jsou již riziková jedinci ohrožení vznikem narušené komunikační schopnosti. Jedná se např. o rizikové novorozence, děti s vrozeným předpokladem vzniku řečové poruchy z důvodu rodičů se sluchovým postižením. Dalším příkladem mohou být děti ohrožené opožděným vývojem řeči umístěné v kojeneckých ústavech, dále děti s vývojovou neplynulostí řeči, které mají rizikový předpoklad vzniku balbuties nebo např. hlasoví profesionálové, u nichž efektivně působí prevence hlasových poruch atp. (Lechta in Škodová, Jedlička et al. 2003)

## 1.3 Terciální prevence

Terciální logopedická prevence je zacílena na osoby, u nichž je narušení komunikačních schopností již patrné. Terciální prevence má za cíl působit tím způsobem, aby se NKS nezhoršovalo resp. eliminovat vznik dalších negativních důsledků narušené komunikační schopnosti (Lechta in Škodová, Jedlička et al. 2003).

## 1.4 Zásady logopedické prevence

Do oblasti logopedické prevence řadíme také zásady důležité pro vhodnou stimulaci vývoje řeči (Klenková, 1997). Bendová (2014) uvádí deset principů, při jejichž dodržování je práce logopeda s dítětem s narušenou komunikační schopností více efektivní a považuje za vhodné jejich respektování a dodržování nejen logopedem, ale též pedagogy, asistenty pedagoga a rodiči. Dle mého názoru je možné se těchto principů držet již při preventivním působení na dítě a jeho řečový vývoj a v některých případech tak předejít vzniku narušené komunikační schopnosti.

Bendová (2014) uvádí princip:

- **komplexnosti** – Dítě je třeba vnímat jako jeden celek se všemi svými specifiky v oblasti biologické, psychologické i sociální. Respektovat jeho vývoj ve všech složkách osobnosti a předpokládat, že změna v jedné zpravidla vyvolává změnu v dalších složkách. Primárně je důležité se zaměřit na celkový vývoj osobnosti dítěte.
- **individuálního přístupu** – Každé dítě je jiné, má svá dílčí specifika a je třeba podle nich přizpůsobovat přístup k němu. Vhodné je pohlížet

nejen na komunikační schopnosti dítěte, ale také na jeho osobnostní rysy a podle nich vybírat adekvátní přístup logopedické intervence.

- **včasného zákroku** – Princip včasného zákroku definuje Bendová (2014) jako bezprostřední upozornění rodičů o projevech narušené komunikační schopnosti jejich dítěte a doporučení neodkladného zahájení logopedické péče. Pokud tento princip aplikujeme na oblast prevence, můžeme ho formulovat jako důraz na co nejvčasnější zahájení preventivního působení proti vzniku narušené komunikační schopnosti, tzn. mezi druhým a třetím rokem věku dítěte, kdy je již dítě schopno za určitých zásad spolupracovat.
- **týmové péče** – Preventivní působení vede k výraznějším efektům, pokud se na něm podílí více aktérů, kteří mezi sebou spolupracují. Na logopedické prevenci mohou kromě dítěte a logopeda spolupracovat pedagogové v mateřských školách, asistenti pedagoga a nezastupitelnou roli v této oblasti mají rodiče dítěte, kteří zejména na základě instrukcí, jež získávají od logopeda, mohou patřičně stimulovat správný řečový vývoj jejich dítěte.
- **imitace normálního řečového vývoje** – Při stimulačním procesu je třeba respektovat přirozený průběh ontogenetického vývoje, při němž si dítě prochází všemi vývojovými stádii řeči.
- **preferování obsahové stránky řeči** – V komplexu stimulačního působení na rozvoj jazykových schopností je klíčové soustředit se přednostně na obsahovou stránku, až sekundárně na formální a zvukovou oblast řeči.
- **sociálního aspektu** – Prostředí mateřské školy je velmi příznivé pro stimulaci všech jazykových rovin mluvního projevu dítěte. V přirozeném prostředí dítě spontánně rozvíjí zvláště pragmatickou rovinu jazyka. Logoped tak v rámci stimulačního působení v oblasti rozvoje pragmatické roviny nemusí vytvářet umělé modelové situace, ale lze využívat přirozené prostředí mateřské školy.
- **přístupu hrou** – Pro dítě je hra nejpřirozenější činností, při které se mnoho naučí. Když si dítě hraje, nevnímá čas, není tak snadno unavitelné a je schopno se přiměřeně dlouho soustředit na spolupráci

s rodičem, logopedem či pedagogem. Zásadní roli zde hraje volba konkrétní hry, jež má stimulovat a rozvíjet komunikační potenciál dítěte.

- **princip polysenzorického přístupu** – Tento princip lze využívat např. při stimulaci výslovnosti nějaké hlásky, přičemž dítě správnou artikulaci více smysly najednou. Zrakem pozoruje logopedovu artikulaci, prohlíží si obrázek, model nebo se dívá na videonahrávku; sluchem vnímá logopeda, video či CD a hmatem může rozeznávat kupříkladu vibrace hlasivek u znělých hlásek.
- **princip užívání mechanických pomůcek** – Klinický logoped, pedagog v mateřské škole, asistent pedagoga nebo rodič při stimulačních cvičeních mohou využívat také určité mechanické pomůcky, které mají pomoci ve stimulaci správné artikulace jednotlivých hlásek. Jedná se např. o různé špátle, sondy, Rota vibrátor aj. pomůcky.

Průběh následujícího školního vzdělávání významně ovlivňuje kvalita řeči dítěte a celkově i úroveň jeho komunikačních kompetencí. Z tohoto důvodu je vhodné se v předškolním období důrazně zaměřit na prevenci narušení komunikace řeči (Bendová, 2014).

## **1.5 Program stimulační rozvoj artikulačních schopností**

Stimulační program, jenž je předmětem praktické části diplomové práce, je inspirován myšlenkami a názory z publikace Artikulace a fonologické rozlišování hlásek od zkušeného klinického logopeda doc. PaedDr. Karla Neubauera, Ph.D. Neubauer (2011) za zásadní problémy současného přístupu k terapii odchylek artikulace označuje preferování vyvozování jednotlivých hlásek na úkor stimulace spontánního vývoje artikulace dítěte. V rámci druhé kapitoly (Neubauer, 2011, s. 33) také klade související otázku: „Jakým způsobem si dítě v běžné populaci osvojí správné artikulační mechanismy bez pomoci logopeda?“ Na tuto otázku je snaha odpovědět vypracováním stimulačního programu v praktické části této diplomové práce.

### **1.5.1 Zásady stimulačních cvičení**

V rámci vypracování mého výzkumného šetření v podobě stimulačního programu, uvedeného v praktické části práce, byla snaha dodržet několik zásad stimulačních cvičení, jež uvádí Neubauer (2011).

Průpravná cvičení hybnosti mluvidel mají:

- zásadně navazovat na intaktní artikulaci a neobsahovat pohybové prvky, které se v prostředí české výslovnosti nevyskytují (jako je např. přehnané olizování rtů, rolování jazyka či jeho vyplazování);
- okamžitě navazovat na nadcházející postup úpravy percepčně – motorického vzoru hlásky, na který jsou zaměřena (např. na špulení a zaokrouhlení rtů okamžitě navazuje rozvoj intaktní artikulace hlásek tupé řady sykavek ČŠŽ).

Dalším důležitým parametrem stimulačních cvičení je jejich přímá orientace na jednotlivé motorické mechanismy a jejich návaznost v přirozeném fyziologickém vývoji artikulace hlásek. Za důležité je považováno respektování fyziologického vývoje výslovnosti dítěte resp. předcházení logopedické terapii s užíváním tzv. substitučních hlásek.

### **1.5.2 Charakteristika stimulačního programu**

Neubauer (2011) uvádí charakteristiku a zásady k preventivnímu programu a zahájení logopedické péče. Cílovou skupinou preventivního programu jsou děti v běžné populaci s dobrým vývojem všech schopností, ale zároveň určitými odchylkami v artikulaci. Program obsahuje osvědčené postupy a má při správném užití odvrátit vývoj artikulačních odchylek. Není však určen pro děti s vážnějšími poruchami řečové komunikace, opožděným vývojem řeči či poruchami hybnosti a psycho-motorických schopností, jež od počátku patří do péče kvalifikovaného logopeda.

Žádným programem však nelze zaručit bezchybné osvojení řečové produkce. Při výskytu problémů s napodobením určitých pohybů a zvuků mluvidel, je vhodné navštívit kvalifikovanou pomoc zprostředkovanou klinickým, školským či poradenským logopedem. Zde rodiče mohou sledovat specializované postupy a získat instrukce, jak pracovat s dítětem v rodině. Přitom by měli mít na paměti, že právě každodenní procvičování vede ke kýženým výsledkům. Vývoj artikulace dítěte je nepřetržitý proces, jenž může přinést zlepšení a postupné přibližování se k intaktní artikulaci daných hlásek, k čemuž může napomoci dodržování určitých zásad stimulačních cvičení (Neubauer, 2011).

### **1.5.3 Zásady provádění postupů s dětmi**

Efektivní stimulaci vývoje artikulačních schopností, předcházení případným artikulačním odchylkám a postup ke kýženým výsledkům podmiňuje to, aby dítě bylo



aktivitou motivováno a především pak to, aby veškerá stimulační činnost dítě bavila a dělalo ji s nadšením a radostí. Motivaci definuje Campbell (2010) jako jakýkoli faktor, jenž zvyšuje ráznost aktivity jedince. Dítě, jehož nejoblíbenější a nejpřirozenější činností je hra, můžeme podněcovat právě tím, že si s ním společně hrajeme. Do hry můžeme zařadit stimulační cvičení podávaná zajímavým a zábavným způsobem, kterým dítě zaujmeme a věnuje nám tak svou pozornost. Měli bychom mít na paměti, že dítě pozná, pokud nás samotné aktivita nebaví, proto je důležité, aby dítě cítilo náš opravdový zájem a chuť si s ním hrát. Pokud i přesto dítě nejeví zájem o aktivitu a spolupráci, neměli bychom mu dávat najevo negativní emoce, ale zkusit to v jinou vhodnou chvíli. Někdy se též může stát, že dítě, ačkoli nenapodobovalo, co jsme mu v ten moment demonstrovali, napodobuje totéž, avšak samo např. před zrcadlem (Neubauer, 2011).

Jelikož dítě, zaujaté právě probíhající herní činností nevnímá preventivní záměr hry a nebere ji jako povinnost, ale jako zábavu, rozvoj v oblasti artikulačních schopností může být tím spíše efektivní. Výhodu zaujetí pro hru může také představovat potřeba ze strany dítěte tuto činnost opakovat a nejpozitivnější je, pokud se stimulační činnost stane součástí denního režimu. Důležitá je pravidelnost provádění jednotlivých stimulačních cvičení a zásada „krátce a častěji“. Vhodným časovým intervalem prováděných cvičení je pět minut nejlépe dvakrát denně, což je nejpříznivější cesta k rozvoji správných artikulačních mechanismů hlásek (Neubauer, 2011).

Při jakékoli hře je nevhodné, aby na dítě působily rušivé elementy, doma se jimi mohou stát např. televize či rádio. Dítě by mělo mít přizpůsobené prostředí k tomu, aby se mohlo plně koncentrovat na činnost, jež provádí, na to, co pozoruje a poslouchá (Neubauer, 2011).

Navozování správného artikulačního mechanismu hlásek může trvat několik dnů, týdnů i měsíců. Z tohoto důvodu, by měli být osoby spolupracující s dítětem na stimulačních cvičeních trpělivé a po delší čas setrvávat u provádění těchto postupů. Pokud se dítěti mechanismy nedaří ihned napodobit, je třeba nedávat najevo zklamání a být vytrvalý.

Motivaci dítěte spolupracovat, zvyšují přirozeně také používané materiály, obrázkové soubory, které jsou také součástí mé diplomové práce. Tyto byly vytvořeny, s ohledem na zaměření práce, k sykavkám tupé i ostré řady, tj. k hláskám Č, Š, Ž, C, S, Z.

#### **1.5.4 Stimulační program rozvoje artikulace sykavek – obrázkový materiál**

Součástí mé diplomové práce byla také tvorba mnou vytvořených obrázkových souborů k jednotlivým sledovaným hláskám, tzn. sykavkám tupé a ostré řady. Jedná se o hlásky Č, Š, Ž, C, S, Z. Tyto byly vybrány s ohledem na zkušenosti získané během logopedické praxe u klinického logopeda v logopedické ambulanci v Pardubicích. Zde bylo zjištěno, že nesprávná artikulace sykavek patří mezi nejfrekventovanější zastoupené odchylky artikulace, se kterými se lze v logopedické ambulanci setkat. Myšlenkou vytvořeného stimulačního programu je snaha předcházet těmto nesprávným artikulačním mechanismům hlásek. Přiměřenou aplikací tohoto programu v rodinném prostředí, stimulací intaktní výslovnosti hlásek, se může předcházet pozdějším návštěvám u klinického logopeda.

Používaný materiál obsahuje obrázkový soubor slov ke každé jednotlivé hlásce. Jednotlivá slova znázorněná obrázky jsou řazena podle artikulačního obrazu dané hlásky. Při tvorbě preventivního programu byla snaha konstruovat materiál od nejjednoduššího po nejsložitější. Posloupnost slov je řazena od těch, jejichž první slabika nejvíce vychází z podoby základní artikulační polohy stimulované hlásky. Např. slova ke stimulaci správné artikulace hlásky Ž jsou řazena od počáteční slabiky „žo-“ např. žokej, žok, žolík; poté následuje slabika „žu-“ např. župan, žula; pak slabika „ža-“ např. žába, žalud; poté „že-“ např. žena, žele a nakonec slabika nejvíce kontrastní k výchozí artikulační poloze totiž slabika „ži-“ např. žito, žínka. Dále jsou řazena slova se stimulovanou hláskou uprostřed a na konci.

#### **1.5.5 Záměr a myšlenka využití stimulačního programu**

Program stimulační rozvoj artikulačních schopností je, jak už název napovídá, *specifickou* prevencí v rámci předcházení artikulačním odchylkám u dětí. Je tedy zaměřen na stimulaci intaktních artikulačních mechanismů konkrétních hlásek. Na rozdíl od preventivního programu zaměřeného spíše na *nespecifickou* prevenci, která je charakteristická rozvíjením všeobecně žádoucích forem chování, např. budování kladného vztahu k jazykovým aktivitám, podporu správného dýchání, rozvoj fonematického rozlišování atp. K těmto oblastem vytvořila preventivní program např. Lipnická (2013) v publikaci Logopedická prevence v mateřské škole. Zde nalezneme 15 aktivit s výchovně vzdělávacím zaměřením na 5-6 leté děti. Jednotlivé aktivity se skládají z her, jež mají iniciovat aktivní učení dětí, rozvíjení jejich schopností, vědomostí a podporovat řečové a jazykové zdokonalování v interakci

a komunikaci. Je zde patrný kontrast mezi specificky a nespécificky zaměřenými aktivitami obou programů.

Stimulační program byl vytvořen tak, aby mohl být aplikován v rodinném prostředí, za spolupráce dítěte a jeho rodinných příslušníků, zpravidla matky. Snahou bylo zařadit taková slova, jež dítě v předškolním věku již zná a dokáže je buď spontánně pojmenovat při pohledu na dané obrázky, nebo je např. po matce zopakuje s porozuměním významu daného slova. Vybrány byly takové obrázky, které co nejvíce reprezentují dané slovo. Zařazeny byly především obrázky barevné a konturované k dodání atraktivity a přehlednosti stimulačnímu materiálu.

Tento stimulační program může být aplikován u dětí v předškolním věku, tzn. v období od tří do sedmi let věku dítěte. Stimulační program lze zařadit ještě před počátkem artikulace sykavek v běžné mluvě a to formou nacvičování a procvičování samostatného zvuku hlásky. Obrazový materiál k nácvičení a procvičování samostatného zvuku jednotlivých sykavek je také součástí vytvořeného programu. Druhým východiskem k využití programu mohou být rodiče, kteří si ve spontánní mluvě dítěte všimli určité sykavky či skupiny sykavek, jejichž výslovnost je nepřesná. Pomocí stimulačního materiálu se na tyto mohou zaměřit a postupně tak zpřesňovat její artikulační mechanismus. K nejefektivnějším výsledkům vede přirozeně jeho pravidelná a častá aplikace. Nejvhodněji se jeví procvičování dvakrát denně pět minut.

## 2 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku

Pro přiměřenou pedagogickou práci s dítětem ve věku 3-7 let je nepostradatelné znát specifika vývoje dítěte předškolního věku, a to i v oblasti vývoje řeči a jazyka předškolních dětí (Matějček, 2005). V odborné literatuře je předškolní věk vymezen na období od 3 přibližně do 6 let, ale autoři se shodují v názoru, že konec tohoto období je stanoven více než věkem spíše sociálně, tedy nástupem do školy (Vágnerová, 2000; Langmeier, Krejčíková, 2006).

Předškolní věk je charakteristický postupným uvolňováním vázanosti na rodinu a rozvoj aktivity, jež dítěti např. umožňuje uplatnit a prosadit se ve vrstevnické skupině. Na tomto má zásluhu osvojování běžných norem chování, znalost obsahu rolí a přiměřená úroveň komunikačních schopností. Významným úkolem pro předškolní věk je rozvoj v této době prelogického a egocentrického myšlení, které je nyní vázáno na subjektivní dojem a aktuální situační kontext. Úspěšné zvládnutí je poté předpokladem k nástupu do školy (Vágnerová, 2000).

### 2.1 Vývoj poznávacích procesů

Pozornost poznávání je zaměřena na nejbližší svět a pravidla, jež v něm platí. Již v roce 1970 Jean Piaget označil způsob uvědomování dětí v předškolním věku jako **názorné, intuitivní myšlení** a jeho vědění je zastáváno dodnes. Tento pojem označuje myšlení málo flexibilní, nepřesné a prelogické (tedy ne zcela respektující zákony logiky) a předoperační, je vázáno na vlastní činnost. Názorné, intuitivní myšlení charakterizuje Vágnerová (2000) několika znaky:

- **Egocentrismus** – Myšlení je ovlivněno vlastním subjektivním pohledem a sklonem vysvětlovat si realitu podle vlastních preferencí. Např. dítě si zakrývá rukama oči, aby ho druzí neviděli.
- **Fenomenismus** – Dítě si vytvoří určitou představu o světě a pokládá ji za pravdivou. Dítě si na tomto obrazu reality trvá a není schopno ji opustit. Svět je pro ně takový, jak vypadá a jeho podstatu ztotožňuje s očividnými znaky.
- **Magičnost** – Zvláště děti v předškolním věku mají tendenci zkreslovat reálný svět pomocí fantazie. Nevímají markantní rozdíl mezi fantazií a skutečností.
- **Absolutismus** – Dítě je přesvědčeno, že každý poznatý fakt má definitivní a jednoznačnou platnost. Toto vyplývá z jeho potřeby jistoty. Určitou zpochybnitelnost názorů dospělých dítě v tomto věku ještě nechápe.

Langmeier, Krejčíková (2006) popisují myšlení předškolního dítěte také jako předoperační, ale navíc uvádějí konkrétní charakteristiky magického myšlení. **Atropomorfismus** se projevuje polidšťováním neživých věcí. **Artificialismus** se zase projevuje představou předškolních dětí, že vše na světě někdo stvořil, někdo udělal.

Mladším předškolákům se stává, že zaměňují vnější vzhled s podstatou věci. Myslí si, že když něco nějak vypadá, tak to tak je. Např. když se jejich otec převlékne za čerta, myslí si, že se v něj proměnil. Pojem zachování podstaty ale ke konci předškolního období dítě již chápe a ví, že dočasná nebo zdánlivá změna je jen jedna z variant. Myšlení prochází dlouhodobým vývojem. Dítě je postupně schopno rozumět vratnosti určitých proměn s ohledem na jejich složitost. Je schopné chápat změnu jedné vlastnosti určité věci, ale jakmile se změní dvě specifika určité situace, dítě tomu nerozumí (Vágnerová, 2000).

Pravdivost tohoto tvrzení potvrzuje experiment Jeana Piageta (1966), při kterém před dítě umístil dvě shodné nádoby se stejným množstvím obsahu. Před dítětem obsah jedné z nich přelil do vyšší nádoby s užším dnem. Sloupec v nádobě s užším dnem dosahoval výš a z toho dítě usoudilo, že obsahu je zde také více.

Dítě v předškolním období má vytvořenou určitou představu o trvalosti jednoho objektu v čase a prostoru, ale není zatím schopno chápat množiny předmětů. V tomto období dítě vnímá předměty globálně a nevšímá si detailů, nebo se zaměří na jediný výrazný detail a nevšímá si dalších vlastností, tudíž ani nezpozoruje jejich změnu. Pozornost je věnována tomu nejvýraznějšímu (Vágnerová, 2000).

Pokud nastane v realitě situace, ve které se dítě nevyzná, nerozumí jí, vysvětlí si ji podle svého. Vede ho k tomu především potřeba dosažení jistoty a pocitu, že je schopno se ve světě orientovat. Dalším důvodem subjektivního zkreslení reality je pro dítě emočně nepřijatelná situace, při níž dítě opět motivuje k subjektivnímu úsudku dění potřeba bezpečí a jistoty. Dítě předškolního věku ještě nezvládá na svět nahlížet komplexně, jednotlivé aspekty vnímá útržkovitě, nekoordinovaně a nepropojeně bez souvislostí. Jedinec v tomto věku již dokáže řešit mnohé úkoly dílčího charakteru, ale nedovede obsáhnout více hledisek, vždy svou pozornost orientuje na jednu oblast (Vágnerová, 2000).

V procesu učení si předškolák nejlépe osvojuje nové věci řešením určitých problémů. Tyto mu může vhodně připravovat sám rodič a postavit je tak, aby dítě bylo schopno je vyřešit samo či s určitou dopomocí. Na úspěšném vývoji poznávacích

procesů dítěte mají zásluhu nejen řešení, ke kterým dítě dospělo samo, ale také řešení za pomoci druhých (Vágnerová, 2000).

Skorunková (2013) doplňuje, že většina dětí předškolního věku má určité přechodné strachy až fobie, jež jsou důsledkem jejich bujné fantazie a magického myšlení. Děti v tomto období věří v existenci nadpřirozených bytostí a kouzel, má strach z čertů apod. Svoboda (2001) uvádí, že dítě mezi druhým a šestým rokem má přibližně pět výrazných specifických strachů, jako např. strach z hmyzu, ze zvířat, strach z tělesného poškození, ze zlodějů, ze tmy a strašidel. V období mezi čtvrtým a pátým rokem života se k těmto přidružuje také strach ze smrti.

## 2.2 Motorický vývoj

Zdravý jedinec se ve věku tři let již zvládá pohybovat jako dospělý. Po rovině chodí i běhá stejně dobře, jako po nerovném terénu, pády jsou ojedinělé. Do schodů i ze schodů již zvládá chodit bez pomoci. V tomto období nejsou zřetelné markantní změny, nicméně pokroky, které v tomto čase dítě dokáže, mají vliv na jeho další vývoj soběstačnosti či úspěšné pokračování procesu socializace (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Motorický vývoj je v tomto období typický zdokonalováním pohybové koordinace, větší hbitostí a elegancí pohybů. V oblasti hrubé motoriky dítě ve věku čtyř let dobře utíká, sbíhá rychle ze schodů, skáče, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, dokáže stát déle na jedné noze, hází míč způsobem podle dospělých. V oblasti soběstačnosti se projevují výraznější vývojové změny; dítě samostatně jí, svléká se a obléká, ač potřebuje ještě připravit části oděvu, samo se obouvá a zkouší zavazovat tkaničku. Dítě svou zručnost procvičuje v různých aktivitách např. při hře s modelínou, s pískem, se sněhem, s kostkami, ale zejména při kresbě (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Kresba je velmi významná činnost z hlediska vývoje rozumových schopností. Dítě ve třech letech již zvládá ovládat jemnou motoriku ruky do té míry, že napodobí vertikální, horizontální a kruhové čáry dle předlohy. Ve čtyřech letech dítě nakreslí křížek, v pěti čtverec a v šestém roce trojúhelník. V předškolním věku roste schopnost vyjádřit kresbou vlastní představu. Vývoj této schopnosti probíhá od načmárání a dodatečného pojmenování výtvaru ve třech letech, přes realističtější kresbu ve čtyřech letech. Kresba lidské postavy je pro dítě předškolního věku patrně nejzajímavější. Vývoj kresby lidské postavy začíná od znázornění hlavy, nohou a hlavních částí obličeje (očí a úst), tato první kresba postavy se nazývá „hlavonožec“. Ve čtyřech letech

už dítě zpravidla začíná kreslit s určitou představou, co si přeje zobrazit, i když u výsledku mnohdy své tvrzení změní. Oproti tomu v pěti letech je dítě již schopné představu úspěšně znázornit, kresba je již detailněji provedená a dokazuje vyspělejší motorickou obratnost, např. lidská postava má hlavu, trup, ruce, nohy, oči, nos, ústa. Paže jsou zpravidla ještě znázorňovány jednoduchými čarami a proporce jednotlivých částí těla jsou náhodné. Avšak kresba šestiletého dítěte, zralého k nástupu do školy, je ve všech ohledech vyspělejší (Langmeier, Krejčířová, 2006).

### **2.3 Vývoj jazykových schopností**

Jazykové kompetence v předškolním věku zaznamenávají velký pokrok v obsahu i ve formě. Nejvíce se děti zdokonalují při komunikaci s dospělými, s vrstevníky a mohou je také ovlivnit média, např. televize. Otázka „Proč?“ v tomto věku velmi frekventovaná, rozšiřuje znalosti, slovní zásobu a podporuje také rozvoj správného vyjadřování. Prostřednictvím otázek a odpovědí dítě lépe rozumí komplexnějším vztahům mezi objekty a učí se vhodně užívat slovní výrazy. Mezi tyto řadíme např. příslovce, spojky, předložky apod. Některé slovní druhy se v řeči objevují s ohledem na vývojovou úroveň a s určitou kontinuitou. Důvodem je vztah vývoje řeči a myšlení, ale také jejich vázanost na sociální stimulaci (Vágnerová, 2000).

Dítě přirozeně rozvíjí své komunikační schopnosti nápodobou verbálních projevů dospělých mluvčích, se kterými žije a konverzuje. Nicméně dítě si z jejich projevu zapamatuje jen určitou část, kterou zopakuje hned poté, co ji slyšelo. Většinou jde o věty se slovy či frázemi, jež dítě ještě nezná nebo je neslyšelo v tomto tvaru či souvislosti. Příkladem rozvíjení verbálních schopností dětí může být právě slovní experimentace s nově nabytými výrazy. Také gramatickou stránku řeči se dítě učí nápodobou. V mladším předškolním věku děti zpravidla ještě dělají chyby, nemají prozatím zažitý jazykový cit. Přibližně od čtyř let děti začínají komunikovat delšími větami, poté souvětími. Přičemž stále ještě dělají chyby, především v časových údajích. Ve vyprávění dítěte předškolního věku jsou časté nepřesnosti a agramatismy (Vágnerová, 2000).

Ve vývoji jazykových, ale také poznávacích procesů má důležitou úlohu rozvoj tzv. egocentrické řeči. Tato není primárně určena pro jiné posluchače a souvisí s rozvojem myšlení. Egocentrická řeč se později charakterizuje jako řeč vnitřní. Řeč určená pro onoho samotného člověka má poněkud jinou podobu než komunikace, jež bere ohledy na partnera. Dítě si komunikuje pro sebe samotného, bez ohledu na jiné.

Egocentrická řeč nehledá a nepotřebuje posluchače, dítě jí doprovází a komentuje své aktivity. Proces uvažování předškolního dítěte bývá spojen se slovním komentářem, který dítěti samoúčelně pomáhá. Egocentrická řeč postupně mění svůj charakter a stává se vnitřní řečí (Vágnerová, 2000).

## 2.4 Emoční vývoj

Emoční prožívání dítěte předškolního věku se projevuje větší stabilitou a vyrovnaností, oproti projevům dítěte batolecího věku. Emoční prožitky dítěte jsou stále silné a mnohdy je zřetelná náhlá proměna kontrastních emocí, jako např. náhlé vystřídaní pláče smíchem. Většina emočních prožitků je přímo vázána na aktuální situaci, dítě tak projevuje aktuální uspokojení či nespokojení a rozvíjí se také emoční paměť. Dětem v předškolním období ubývá negativních emočních reakcí a bývají častěji pozitivně naladěné. Zráním CNS se proměňuje také emoční prožívání a to i na úrovni uvažování, děti předškolního věku umí svou nespokojenost vyjádřit jiným způsobem, popřípadě se s ní už umí lépe vyrovnat (Vágnerová, 2005).

Vágnerová (2005) charakterizuje způsob emočního prožívání několika znaky:

- Emoce vzteku a zlosti již nebývají tak frekventované, důvodem je pochopení příčin vzniku nepříjemných situací, jejich nezbytnost či význam úmyslu jiné osoby, ze strany dítěte. Emoce zlosti je projevují zvláště tehdy, je-li dítě frustrováno a jeho ještě nevyspělá emoční kontrola selže. Příkladem jsou situace v kontaktu s vrstevníky, hromadění příkazů a zákazů aj.
- Většina dětí v předškolním věku ráda prožívá emoce strachu, tyto podmiňuje rozvoj dětské představivosti, schopnost utvořit imaginární bytosti, strašidla apod. Děti rády prožívají příjemné vzrušení, vzájemně se straší. Děti reagují na podobné podněty různým způsobem a to s ohledem na jejich typ temperamentu, od kterého se odvíjí míra úzkostnosti, resp. bázlivosti. U některých dětí může být prožitek strachu velmi intenzivní, což může mít za následek odmítání samostatnosti a ulpívání na dospělé osobě. Prožitek strachu může zapříčinit vznik negativní zkušenosti, která je fixována a pozvolna nabývá na intenzitě.
- Důležitou součástí mezilidských vztahů je sdílení legrace. Dítě předškolního věku je často pozitivně naladěné, veselé, v souvislosti s tímto pozitivním emočním stavem se rozvíjí smysl pro humor. Pochopení humorných situací



se odvíjí od uvažování dětí tohoto věku. Žerty předškolních dětí bývají z kognitivního hlediska jednoduché. Za vydařené žerty považuje dítě ve věku čtyř let opakování nesmyslných či tabuizovaných slov. Schopnost bavit se různými vtipy se rozvíjí právě v předškolním věku a považuje se za projev důvěrnosti kamarádského vztahu.

- V předškolním věku se také objevuje emoce „těšení se na něco“. Dítě již rozumí dimenzi nejbližší budoucnosti a dokáže prožívat uspokojení již v rámci jejího očekávání. Tato emoce se však může promítnout také negativně, dítě se může budoucího dění obávat.

## 2.5 Rozvoj vlastní identity v předškolním věku

Předškolní věk je zlomový také z hlediska začínajícího vědomí vlastní identity. Děti začínají chápat sebe samotné jako subjekt. Jedinci tohoto věku ještě nejsou citově ani rozumově vyzrálí, z čehož vyplývá, že sebehodnocení je stále plně závislé na názoru jiných osob, zvláště rodičů. Vliv rodičů na dítě se projevuje především emoční, citovou vřelostí; požadavky a spokojeností s mírou jejich plnění a také chováním, především vyjádřením jejich názoru na dítě (Vágnerová, 2000).

Za součást identity se považuje vše, co nějak souvisí s dítětem, respektive jeho osobním teritoriím. Tímto pojmem lze označit lidi, se kterými má jedinec nějaký vztah; věci, které vlastní a prostředí, v němž žije. Významnou součástí dětské identity je vlastnictví, což dítě projevuje zvláště verbálně, např. moje maminka, moje hračka, můj vláček. Pojem „moje“ je součástí identity „já“. Lze si všimnout úplně jiného jednání s hračkou půjčenou a hračkou vlastní. Pod pojem identita se řadí ještě všechny sociální role, které jedinec zastává. V tomto období se stávají pro dítě významnějšími ty role, které nesouvisí s rodinou - charakteristické pro jiné sociální prostředí, např. role žáka mateřské školy, role v dětské skupině. Dítě je na tyto role patřičně hrdé, jelikož prokazují dosažení určitého postavení, jež se projeví také v rámci sebepojetí (Vágnerová, 2000).

Děti předškolního věku již znají rozdíl mezi pohlavími, vědí, co charakterizuje chlapeckou a dívčí roli. Vědí, jak vypadá a jak by se měl chovat chlapec či dívka a orientují se podle toho. Při normálním vývoji tuto roli přijímají a chtějí se podobat dětem stejného pohlaví, chtějí se i podobně chovat a upřednostňují hru s dětmi stejného pohlaví. Rodiče toto počínání hodnotí pozitivně. Přestože své pohlaví znají již děti v batolecím věku, tedy vědí, zda jsou chlapec či dívka, proces diferenciací chlapecké

a dívčí role v předškolním období pokračuje. Role se rozvíjí vlivem sociálního učení. Sociální učení probíhá ve dvou formách. Rodič má určité postoje a očekávání v oblasti chování a dítě je za ně chváleno a to ho podporuje v jejich osvojování. Druhou formou je cesta napodobování projevů chování svého rodiče či staršího sourozence stejného pohlaví. Rodič je pro dítě jako vzor mužské či ženské role velmi podstatný (Vágnerová, 2000).

Ve věku čtyř let již dítě s jistotou ví, že jejich pohlavní identita je trvalá, neměnná. Vědí, že i když se převléknou za opačné pohlaví, jejich identitu to nezmění, tuto situaci by však v tomto věku zvládaly jen velmi těžko. Důvodem je důraz na úpravu zevnějšku a odmítání nošení věcí typických pro opačné pohlaví. Definitivní uvědomění a přijetí své pohlavní role nastává tedy v předškolním věku. Podle psychoanalytické teorie je to z toho důvodu, že dítě v každém vývojovém stádiu řeší určitý konflikt mezi pudovými tendencemi a požadavky společnosti. V předškolním období dítě podle této teorie prochází tzv. genitálním stádiem. Dítě si tedy uvědomuje svou pohlavní identitu a v tomto stádiu řeší konflikt, při němž touží nahradit pozici rodiče stejného pohlaví. S. Freud nazývá tento konflikt dle řeckých bájí buď Oidipovským, nebo Elektřiným komplexem. Za normálních okolností je tento konflikt vyřešen potlačením touhy po rodiči opačného pohlaví a ztotožněním se s rodičem pohlaví stejného (Vágnerová, 2000).

## **2.6 Hra**

V socializačním procesu dítěte zastupuje hra velkou roli. Jelikož hlavní činností dítěte předškolního věku je hra, mohli bychom toto období s určitou nadsázkou pojmenovat období hry. Jako pestrá, rozmanitá, energická a intenzivní se dá charakterizovat hra v užším slova smyslu typická pro předškolní věk. Existuje mnoho různých definic pojmu hra, které vysvětlují její podstatu, její vznik a účel. Nejfrekventovaněji je hra charakterizována jako činnost, ať psychická či fyzická, jež je konána z důvodu libých pocitů, které přináší dítěti, popř. dospělému, a představuje uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať už je to činnost svou podstatou příjemná, nebo i velmi nepříjemná, kupříkladu nekonečné čekání bez hnutí za stromem při hře na schovávanou (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Na otázku, proč si dítě vlastně hraje, mají snahu odpovědět různé teorie hry. Andreas Flitner (in Langmeier, Krejčířová, 2006) předkládá dva teoretické postoje. Dle prvního hra napomáhá rozumnému a smysluplnému životu. Hraní vede k osvojování

dovedností, potřebných pro život, pomáhá k načerpávání nových sil, relaxaci a překonávání sociálních nároků. Také Komenský pravděpodobně takto vnímal účel hry, ve víru tohoto postoje jsou i v současnosti vytvářeny herní osnovy, didaktické hry se sociálním záměrem.

Z druhého pohledu je hra vnímána jako smysluplná činnost sama o sobě, patřící mezi jednu ze základních potřeb člověka a jiný důvod nepotřebuje. Dle tohoto názoru se člověk může projevit jako tvůrčí, fantazie schopná a uměleckými schopnostmi charakteristická bytost. Každý jedinec je však schopen hrát si různými způsoby a za různých okolností a tak se mu účel hry mění s ohledem na tyto aspekty. Jen těžko lze tedy stanovit jednotný význam hry pro jedince i pro společnost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Hru není možné za žádným účelem dítěti vnutit, v ten moment totiž hra již není hrou, ale povinností. Herní činnost však lze podporovat a rozvíjet umožněním dítěti hrát si, stát se jeho herním partnerem, ponechat mu iniciativu a volnost, díky čemu dítě hru kultivuje, zkvalitňuje a obohacuje. Při společné činnosti lze prostřednictvím hry pozorovat vnitřní svět dítěte, pochopit jeho obavy, starosti, konflikty a také radosti. Rodiče a další osoby dítěti nejlépe porozumí, když se sami často zúčastní jeho hry a nechají veškerou iniciativu na něm. Jedno je jisté, hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v jakémkoli věku a pro každé zdravé dítě je hra z hlediska správného psychického vývoje nepostradatelná (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## **2.7 Socializace v kontextu norem chování a vrstevnických vztahů**

V předškolním věku postupuje rozvoj socializace dítěte do fáze přesahu rodiny. Socializace již probíhá i mimo rámec rodiny, přesahuje nejbližší prostředí příbuzných a známých. Jedná se o přechodné období mezi rodinou a institucí, tedy postup do dalších sociálních skupin. Děti v předškolním věku se tak připravují na život ve společnosti, jehož prvním krokem je vstup do školy (Vágnerová, 2005).

Prostředí rodiny je pro dítě místem, kde si osvojuje základní způsoby sociálního chování. Mezi tyto řadíme např. komunikaci, vnímání a chápání projevů jiných lidí, schopnost vcítit se do nálady druhých, respektování jejich potřeb, zároveň také ovládání vlastních emocí, uplatňování vlastních názorů, užívání přiměřených variant řešení konfliktů aj. Osvojené sociální dovednosti dítě užívá i v interakci s neznámými dospělými osobami a vrstevníky. Z tohoto důvodu je vhodné klást důraz na osvojování přiměřených způsobů chování, aby se minimalizoval vznik nežádoucích problémů

v interakci s cizími lidmi, jež by jen fixovaly jedincovu nejistotu a sklon k nepřiměřenému chování (Vágnerová, 2005).

Předškolní věk je také charakteristický uvolňováním vazby na rodinu a postupně i na dospělé. V průběhu batolecího věku si pravděpodobně dítě potvrdilo jistotu rodinných vazeb a nyní je připraveno navazovat kontakty i s lidmi mimo rodinu, zvláště s vrstevníky. Vztah s vrstevníkem se poněkud odlišuje od vztahu s dospělým. Především jde o vyvážený vztah, ve kterém jsou si oba jedinci rovni, mají obdobný status. Avšak s vrstevníkem se nelze spoléhat na ochranu a toleranci ve vztahu. Předpokladem k tomu, aby dítě bylo schopné takového vztahu, je dozrání do určité vývojové úrovně, ve které již tak výraznou ochranu a utvrzování bezpečí nepotřebuje. Navazování kontaktů se svými vrstevníky lze u dítěte předškolního věku vnímat jako parametr určitého zrání osobnosti jedince (Vágnerová, 2000).

V předškolním období tkví hlavní potřeba dítěte v účelné aktivitě, kterou je třeba náležitě korigovat. Postupným nárůstem zkušeností dítěte, se jednotlivé aktivity více rozvíjejí, diferencují a dostávají tak pro jedince nový význam. V předškolním období dítě získává nové regulační kompetence, jež dětskou činnost směřují k určitému cíli. Vývoj těchto kompetencí úzce souvisí s rozvojem poznávacích procesů a socializace (Vágnerová, 2000).

Proces získávání zkušeností podle Vágnerové (2000), není pouze individuální záležitostí, ale ve velké míře záležitostí sociokulturní. Celkový vývoj dítěte spolu s přirozeným utvářením zkušeností u dítěte rozvíjí morální uvažování. Dítě v předškolním věku respektuje pravidla chování, která mu předloží uznávaná autorita. Za těchto okolností přijme taková pravidla a bez uvažování, kterého prozatím ani není schopno, je začne dodržovat a řídit se jimi. Tuto fázi morálního vývoje Piaget (1966) pojmenovává jako **heteronomní**. To znamená, že dítě si prozatím neutvořilo vlastní názor, a tak se automaticky řídí tím, co za správné určí dospělí.

Rozvojem a utvářením morálního vědomí v dětském věku se zabýval L. Kohlberg, jenž navazuje na Piagetovu teorii (in Vágnerová, 2000). Tato teorie vychází z názoru, že osvojování norem, vykládání si jejich významu a vliv na dětské chování je závislý na úrovni rozvoje poznávacích procesů. Přičemž nejlépe děti předškolního věku porozumí normám, u kterých bude reakce dospělých obsahovat pro ně osobní význam. Další myšlenkou je dodržování norem z důvodu existence systému odměn a trestů, to znamená hodnocení pozitivního a negativního chování. Vhodné a žádoucí chování je to, které by autorita ocenila. Nevhodné a nežádoucí je to, jež by bylo

trestáno. Dítě v předškolním věku má největší zájem na tom, aby důsledek situace byl co nejlepší pro něho samého, zde se zřetelně projevuje egocentrismus dítěte. Jiným příkladem může být respektování normy s ohledem na druhého (např. maminka by se zlobila). Z tohoto důvodu je fáze morálního vývoje v předškolním věku označována jako **premorální**.

Prostřednictvím norem se dítě orientuje v sociálním prostředí. Jelikož normy vymezují obsah žádoucího chování; jež by mělo být neustále podporováno pozitivním hodnocením od uznávaných autorit; dítě si na jejich základě může budovat vlastní identitu. Jisté negativní důsledky vyplývají ze situace, kdy dítě nemá stanovená žádná pravidla, nedodrжуje je či nejsou podporována citově významnými autoritami. Dítě ve svém vývoji strádá, jelikož nemá možnost potvrdit svou hodnotu prostřednictvím žádoucího chování, čím není naplněna ani potřeba získání sociálního významu, která je součástí potřeby seberealizace. Protože jeho chování nemá pro nikoho osobní význam, nemůže být významné ani pro dítě samotné (Vágnerová, 2000).

Postup do vyšší fáze vývoje je typický zvnitřněním některých základních norem a ztotožněním se s nimi. Projevuje se schopností předškolního dítěte pociťovat vinu za nežádoucí chování. Dítě se již se stanovenými normami identifikuje a pocity viny potvrzují, že dítě začíná přijímat určitá omezení za absolutně platná a jejich porušování samo vnímá jako nepříjemné, nevhodné. Dodržování stanovených norem považuje za nutné, i když v situaci není přítomna žádná autorita a o porušení pravidel by se nikdo nedozvěděl. Vnější regulace se tak postupně stává vnitřní regulací. Takto se začíná budovat dětské svědomí (Vágnerová, 2000).

Normy chování tvořící základ autoregulačního systému si dítě osvojuje především ve své rodině a to z toho důvodu, že rodinné prostředí má pro jedince silnou emocionální váhu. Proces osvojování si norem probíhá ve dvou cestách. Dítě pozoruje, jak se lidé skutečně chovají, co považují za žádoucí, samo si zobecní, jaké chování je běžné v dané situaci. Do toho vstřebává informace, jak by se lidi měli a neměli chovat, proč je takové chování vhodné a jaké přináší důsledky. I přesto je však k celkovému pochopení určitého pravidla třeba slovního vysvětlení jeho podstaty a objasnění příčiny, proč je třeba jej dodržovat (Vágnerová, 2000).

### 3 Vývoj artikulačních schopností a narušení artikulace

Vývoj artikulačních schopností u normálně slyšících dětí probíhá v souvislosti s vnímáním řečového projevu okolních osob a vývojem fonologické diskriminace zvukově velmi podobných jednotek řeči (Neubauer, 2011). Vývoj řeči ve foneticko-fonologické rovině probíhá prakticky od narození dítěte. Dítě nejdříve rozlišuje jednotlivé hlásky mateřského jazyka a postupně dokáže od sebe rozlišovat hlásky podobně znějící. Schopnosti sluchové diferenciaci hlásek by dítě mělo být schopno v předškolním věku, tj. okolo 4,5 let, přičemž se tato schopnost vyvíjí do 6 až 8 let (Bendová, 2011).

Řečový vývoj v oblasti foneticko-fonologické roviny jazyka je determinován úrovní motoriky řečových orgánů, komunikačního záměru dítěte a schopností diferenciaci. Postup vývoje artikulačních schopností probíhá u každého dítěte velmi specificky a individuálně. Lze však tvrdit, že výslovnost dítěte postupuje od zvukově jednodušších struktur až po celkové zvládnutí celého systému hlásek mateřského jazyka (Bendová, 2014).

Dítě si nejdříve osvojuje výslovnost samohlásek. Nejprve se utváří zvuk samohlásky A, důvodem je patrně nejsnazší nápodoba. Když dítě zvládá vyslovit všechny samohlásky, jsou na řadě dvojhlásky (Bytešníková, 2012). Proces osvojování správné artikulace jednotlivých souhlásek trvá o poznání déle, než je tomu u samohlásek. Nejdříve si dítě osvojuje hlásky závěrové, jedná se o konsonanty P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, zvláště u dvou posledních je doba osvojování velmi individuální. Jako další si dítě upevňuje hlásky úžinové, tedy F, V, J, H, CH, S, Z, Š, Ž. Zpravidla nejdéle trvá, než si dítě zautomatizuje sykavky, tedy Č, Š, Ž, C, S, Z, zvláště také kvůli vývoji schopnosti jejich diferenciaci. Patrně nejnáročněji se jeví artikulace hlásek L, R, Ř, ke které dochází zpravidla až na konci artikulačního vývoje, přičemž hláska L se zpravidla vyvíjí v průběhu osvojování úžinových souhlásek (Bendová, 2014).

Je důležité zdůraznit, že opravdu u každého dítěte probíhá vývoj artikulačních schopností s jistými odlišnými specifiky a není tedy klíčové uvádět striktní schéma s výčtem hlásek, jež by mělo dítě v daném věku zvládnout vyslovit. Lze však uvést, že mezi nejnáročnější hlásky, jejichž vývoj až do plné automatizace trvá déle než u ostatních, patří sykavky (tj. Č, Š, Ž, C, S, Z) včetně schopnosti diferenciaci

sykavek, tedy prolínání tupé a ostré řady současně; hláska L a vibranty (tj. R, Ř), ale i zde je to velmi individuální.

Oblasti rozvoje foneticko-fonologické roviny jazyka je třeba se věnovat zejména v předškolním věku dítěte, a to formou logopedické prevence realizované např. v mateřské škole, ale také formou depistáže dětí s narušenou komunikační schopností. Logopedickou depistáž mohou provádět učitelky v mateřské škole, se souhlasem rodičů vyšetřovaných dětí také pracovníci speciálně pedagogických center pro děti s vadami řeči nebo přímo kliničtí logopedi. Pokud se potvrdí narušená komunikační schopnost vyšetřovaného dítěte, měla by být včas zahájena odborná intervence klinického logopeda (Neubauer, 2007).

Jak ve své publikaci upozorňuje Neubauer (2011, s. 39), je důležité odlišit, zda se jedná o trvalou konstantní odchylku nebo pouze o přechodný artikulační jev. Uznává také náročnost tohoto úkolu, když dodává, že dlouhodobě panuje minimální opora o poznatky z oblasti jazykových oborů, které nepřinášejí nové informace o vývoji řečových, tedy i artikulačních schopností českých dětí.

V problematice vývoje jednotlivých souhlásek se již před několika desítkami let objevil názor, že určité hlásky se vyvíjejí až po zautomatizování hlásek jiných. Jedná se např. o specifickou českou hlásku Ř, jejíž osvojení prý nastává až po předcházejícím postupném zautomatizování hlásek podle schématu  $J \rightarrow L \rightarrow R \rightarrow \text{Ř}$ ; či  $\text{Š} \rightarrow \text{Ž} \rightarrow \text{Ř}$ . Což má objasnit zpravidla nejpozdější vývoj hlásky Ř, jakožto nejtěžšího prvku ve výslovnosti českého jazyka (Romportl in Neubauer, 2011).

Na počátku školní docházky by v nejlepším případě mělo mít dítě zautomatizovanou správnou artikulaci již všech hlásek mateřského jazyka. Nekorektní výslovnost některých hlásek ještě v tomto období může negativně působit na čtený i psaný projev dítěte (Bednářová, Šmardová, 2010).

### **3.1 Specifika fyziologické artikulace sledovaných souhlásek**

K rozpoznání zaměření logopedické prevence je třeba znát a poznat intaktní artikulaci jednotlivých hlásek. Z důvodu konkrétního zaměření diplomové práce na oblast stimulace obou, tj. tupé i ostré řady sykavek, tato podkapitola pojednává o specifických fyziologické artikulace výše zmíněných souhlásek.

Mezi artikulační charakteristiky tvoření jednotlivých souhlásek patří:

- místo tvoření – tzn. konkrétní místo artikulace, kde se vytváří překážka výdechovému proudu;

- způsob tvoření – tzn. charakter překážky kladené výdechovému proudu – okluze (závěr), semiokluze (polozávěr), konstrikce (úžina);
- činnost hlasivek – tzn. přítomnost nebo nepřítomnost hlasu při artikulaci;
- postavení měkkého patra – tzn. přítomnost nosní rezonance při artikulaci;
- účast pohyblivého artikulujícího orgánu – podle něhož lze určit souhláska labiální (retná), lingvální (jazyčná) či glotální (hlasivková). (Mlčáková, Vitásková, 2013)

Z hlediska jednotlivých artikulačních charakteristik tvoření sykavek:

- Hlásky S a Z se nazývají alveolární, jelikož jsou tvořeny mezi dásněmi a alveolárním výběžkem (Levelt, 1989).
- Patří podle místa tvoření hlásky S, Z, C mezi tzv. prealveolární (dásňové přední), charakteristické právě artikulací horní plochy hrotu jazyka proti přední části alveolárního výběžku.

A hlásky Š, Ž, Č mezi tzv. postalveolární (dásňové zadní), charakteristické artikulací přední části hřbetu jazyka proti zadní části alveolárního výběžku.

- Z hlediska způsobu tvoření, patří hlásky C a Č mezi semiokluzivní (polozávěrové), to znamená, že se při artikulaci vytvoří neúplný závěr (polozávěr), který je pevný po stranách jazyka, slabý u hrotu, oslabený závěr se v samém počátku artikulace postupně uvolňuje v úžinu.

A hlásky S, Z, Š, Ž patří mezi konstriktivní (úžinové). Výdechový proud postupuje úžinou.

- Hlásky lze dělit také dle zapojení činnosti hlasivek při jejich artikulaci na hlásky znělé, kam řadíme sykavky Z a Ž, kdy hlasivky kmitají, a vzniká základní tón.

A hlásky neznělé, S, C, Š, Č, při jejichž artikulaci hlasivky nekmitají a není přítomen základní tón.

- Podle postavení měkkého patra při artikulaci můžeme sykavky považovat za souhlásky ústní (orály), jelikož jsou tvořeny s uzavřeným patrohltanovým závěrem.
- Z hlediska účasti pohyblivého artikulujícího orgánu, hlásky S, Z, C, Š, Ž, Č zařazujeme mezi souhlásky lingvální, tedy jazyčné. (Mlčáková, Vitásková, 2013)



Artikulaci jednotlivých hlásek srozumitelně popisují např. Mlčáková, Vitásková (2013) z hlediska fyziologie následovně:

**Souhlásky S, Z** můžeme charakterizovat jako prealveolární a konstriktivní. Při artikulaci těchto souhlásek expirační proud uniká středem dutiny ústní úzkým průchodem mezi překážkami po obou jejích stranách, tedy mezi okraji jazyka a patrem. Okraje hřbetu jazyka se dotýkají okrajů tvrdého a měkkého patra. Samotný hrot jazyka je dole v dutině ústní, zlehka se opírá o rozhraní dolních řezáků a spodních alveol.

Sykavky S a Z se tvoří v úžině, která vzniká mezi hřbetem hrotu jazyka a přední částí alveolárního výběžku, v oblasti předních alveol. Třecí šum, který vzniká, je ostrý a vysoký, a proto se hláskám S a Z říká ostré sykavky. Horní a dolní řezáky jsou při výslovnosti sblíženy, rty jsou zaostřeny. Čelisti zůstávají v přirozené poloze, tj. dolní řezáky za horními tak, že je mezi nimi nepatrná mezera.

Hlásky S, Z jsou párové, což znamená, že hláska S je neznělá a hláska Z je znělá. Napětí artikulačního svalstva je větší u artikulace hlásky S, oproti výslovnosti hlásky Z. Obě hlásky jsou orální, měkké patro uzavírá vstup do dutiny nosní. Z hlediska účasti artikulujícího orgánu se jedná o hlásky lingvální.

**Souhlásku C** můžeme charakterizovat jako prealveolární a semiokluzivní. Hláska C je specifická tím, že její artikulace se skládá z fáze závěrové a úžinové. Neúplný závěr (polozávěr) je pevný po stranách jazyka, ty jsou přitisknuty k patru, a slabý u hrotu jazyka. Hrot jazyka je dole za dolními řezáky. Přední část hřbetu jazyka se přiblíží k alveolárnímu výběžku za horními řezáky a vytvoří lehký, oslabený závěr, který se postupně uvolňuje v úžinu. Horní a dolní řezáky jsou při artikulaci sblíženy, rty jsou zaostřeny. Hláska C je neznělá, orální, měkké patro uzavírá vstup do dutiny nosní. Z hlediska účasti artikulujícího orgánu se jedná o hlásku lingvální.

**Souhlásky Š, Ž** můžeme charakterizovat jako postalveolární, konstriktivní. Artikulací vytvořená úžina vzniká mezi hřbetem hrotu jazyka a zadní částí alveolárního výběžku. Okraje hřbetu jazyka jsou přitisknuty k okrajům tvrdého a měkkého patra. Hrot se posunuje mírně vzad a vzhůru.

Vzdálenost úžiny od řezáků je větší než u S a Z, rezonanční dutina je větší než u S a Z, vzniklý šum není tak ostrý jako u S a Z, a proto se hláskám Š a Ž říká tupé sykavky. Horní a dolní řezáky jsou při artikulaci sblíženy, rty jsou zaokrouhleny.

Hlásky Š a Ž jsou párové, což znamená, že hláska Š je neznělá, hláska Ž je znělá. Napětí svalstva při artikulaci je větší u Š oproti výslovnosti hlásky Ž. Obě hlásky jsou orální, měkké patro uzavírá vstup do dutiny nosní. Z hlediska účasti artikulujícího orgánu se jedná o hlásku lingvální.

**Souhlásku Č** můžeme charakterizovat jako postalveolární, semiokluzivní. Hláska Č je specifická tím, že její artikulace se skládá z fáze závěrové a fáze úžinové. Neúplný závěr (polozávěr) je pevný po stranách jazyka, které jsou přitisknuty k patru, a slabý u hrotu jazyka. Hrot jazyka se zvedá k zadním alveolám a vytvoří lehký, oslabený závěr, který se postupně uvolňuje v úžinu. Horní a dolní řezáky jsou při artikulaci sblíženy, rty jsou zaokrouhleny. Hláska Č je neznělá a orální, tj. měkké patro uzavírá vstup do dutiny nosní. Z hlediska účasti artikulujícího orgánu se jedná o hlásku lingvální.

### 3.2 Narušení artikulace mluvené řeči

V průběhu vývoje řeči si dítě osvojuje správnou výslovnost hlásek – fonetická pravidla a fonologická pravidla, tzn., učí se, v jakém pořadí má užít hlásky, aby vyslovilo určité slovo. Dítě se učí rozlišovat distinktivní rysy hlásek, vývoj fonemické diferenciaci se dokončuje v období mezi pátým až šestým rokem věku dítěte, rozvíjí se fonologické uvědomování, sluchová analýza a syntéza, dítě si vytváří program artikulace. Program artikulace je postup, dle něhož se slovo realizuje, zahrnuje výběr hlásek a jejich posloupnost. Poté se na základě zpětné akustické a kinestetické vazby program koriguje a zpřesňuje (Dvořák, 2003).

Ke konci minulého století se artikulační poruchy začaly rozlišovat do dvou skupin na poruchy fonetické a poruchy fonologické. Obě skupiny se mohou u dětí vyskytovat souběžně. **Fonetické poruchy** (artikulační) se projevují hlavním problémem v motorické realizaci hlásek, což se může projevit nesprávnou artikulací zvuků řeči prostřednictvím substituce, distorze a adicí zvuků. V problematice fonetických poruch se užívají termíny jako např. nesprávná výslovnost hlásky, vadná výslovnost hlásky aj. **Fonologické poruchy** (jazykové) jsou vázány na jazyk. Jejich projev je zřetelný tím, že se děti např. problematicky učí pravidla používání hlásek, tvoří slova zjednodušeně atd. (Gúthová, 2009).

Ve vývoji artikulace dětí dochází k přirozeným odchylkám v přesnosti tvoření hlásek. V rámci fonologického vývoje u dětí je možné pozorovat zjednodušování

obtížných slov, redukci některých slabik či redukci některých hlásek ze souhláskových shluků. Tyto nepřesnosti by však měly postupně vymizet, tj. mezi šestým a sedmým rokem. Pokud odchylky přetrvávají nadále, může se jednat o projevy narušení artikulace mluvené řeči (Dvořák, 2007).

Narušení artikulace je možné rozdělit do dvou rovin:

- Tzv. **narušení artikulace v užším slova smyslu**, kdy je narušena pouze finální fáze, tedy přímo vyslovení hlásky, lze nazývat jako dyslálii. Termín dyslálie se v českých zemích stále používá, v jiných zemích již užívají jiné pojmy.
- Oproti tomu **narušení artikulace v tzv. širším slova smyslu** znamená, že je narušen celý komplex procesu vyslovení hlásky, tedy respirace, fonace, rezonance a artikulace, lze specifikovat jako dysartrii. (Dvořák, 2007)

### 3.2.1 Narušení artikulace v užším slova smyslu

S ohledem na zaměření tématu diplomové práce je podrobněji popsána rovina narušení artikulace v užším slova smyslu. Jednotlivé symptomy jsou také zaměřeny na sledované hlásky, tj. sykavky (S, Z, C, Š, Ž, Č).

V užším slova smyslu narušení artikulace z hlediska vývoje řeči Nádvorníková (2003) rozděluje na:

- **Fyziologickou** – O fyziologickém narušení artikulace řeči lze hovořit jako o nesprávné či nejisté výslovnosti hlásek, která je ale přirozená a nepatologická. Jedná se o problémy ve výslovnosti u hlásek artikulačně náročnějších, např. vibranty R a Ř, hláska L. Fyziologické narušení artikulace zpravidla trvá do pátého roku věku, kdy dítě problematickou hlásku nahrazuje výslovností hlásky artikulačně méně náročné, a to konstantně, stále stejným způsobem.
- **Prodlouženou fyziologickou** – Prodloužené fyziologické narušení artikulace řeči lze popsat jako přetrvávající obtíže od pátého do sedmého roku věku, kdy se k výše uvedeným zpravidla problematickým hláskám přidávají též např. skupiny sykavek, přesněji nedokončená schopnost jejich diferenciaci.
- **Vadnou** – Vadnou artikulační schopností lze označit **dyslálie** v pravém slova smyslu, přičemž má dítě obtíže i s hláskami artikulačně nekomplikovanými a hlavně výslovnost hlásky deformuje, vadně vyslovuje i po sedmém roku věku. Dvořák (2007, s. 24) definuje dyslálii jako: „*narušení jedné nebo více hlásek mateřského jazyka vzhledem k jeho kodifikované výslovnostní normě.*“

### 3.2.1.1 Klasifikace dyslálie a její příčiny

Znamé je též dělení narušené artikulační schopnosti z fonemického hlediska na **dyslálii motorickou**, přičemž je narušena pouze motorická realizace hlásky. Při **senzorické** je narušeno také vnímání, rozlišování správně a nesprávně tvořené hlásky – dítě v tomto případě nedokáže rozlišit, že hlásku tvoří vadně. Oproti tomu **kondicionální** dyslálii profiluje správná motorická realizace hlásek, avšak dítě u sebe nedokáže rozlišit nesprávnou a správnou výslovnost, přestože u ostatních mluvčích ano (Lechta, 1990).

Dvořák (2007) rozlišuje z hlediska stálosti narušení artikulace:

- **nekonsekventní** – Určitá hláska je vyslovována pokaždé jiným způsobem.
- **konsekventní** – Určitá hláska je někdy vyslovena správným způsobem, někdy nesprávným způsobem.
- **konstantní** – Určitá hláska je vyslovována nesprávně, ale stále stejným způsobem a na stejném místě.
- **nekonstantní** – Určitá hláska je vyslovována vždy nesprávně, ale různými způsoby nebo na různých místech.

Dyslálii lze kategorizovat dále dle rozsahu narušených souhlásek:

- **Dyslálie parcialis (levis)** – Tedy částečnou dyslálii, při níž je narušena výslovnost jedné hlásky nebo více hlásek tvořených na podobném artikulačním místě.
- **Dyslálie multiplex (gravis)** – Jinak také mnohočetnou, při níž je narušena výslovnost několika souhlásek nebo souhlásek tvořených na podobném artikulačním místě.
- **Dyslálie universalis** – Celková dyslálie zahrnuje narušení artikulace téměř všech souhlásek i samohlásek mateřského jazyka. (Dvořák, 2007)

Za nejčastěji zastoupené příčiny narušení artikulace mluvené řeči lze považovat poruchy sluchu, poruchy fonemického sluchu, poškození centrálního nervového systému, snížené intelektové schopnosti, celkovou motorickou neobratnost dítěte, neobratnost artikulačních orgánů, anatomické odchylky artikulačních orgánů, vlivy dědičnosti, prostředí, opožděný vývoj řeči ad. Dyslálie vzniká často z důvodu působení několika příčin (Krahulcová, 2013).

### 3.2.1.2 Symptomatologie dyslálie – zaměření na sledované hlásky

Dyslálii lze rozdělit také z hlediska fonetického, kdy se jedná o hláskovou dyslálii a z hlediska fonologického, kdy se jedná o dyslálii kontextovou. Při popisu jednotlivých symptomů **hláskové dyslálie** se v praxi používají určité termíny (Krahulcová, 2013):

- **Eliminace** (dříve mogilálie) znamená, že dítě hlásku, kterou ještě nezvládá vyslovit, vynechává nebo na její místo vloží nepatrný zvuk (např. „tráva“ artikuluje jako „táva“, „bříško“ jako „bíško“).
- **Substituce** (paralálie) znamená, že dítě hlásku, kterou ještě nezvládá vyslovit, nahrazuje jinou, pro ně artikulačně snazší hláskou (např. „kolo“ artikuluje jako „kojo“, „čtyři“ jako „čtyži“).
- Vadně tvořenou hlásku lze označovat řeckým názvem této hlásky s příponou -ismus, takto lze popsat např. vadnou artikulaci sykavek jako sigmatismus a označením podle místa vadného tvoření určit specifický pojem (např. sigmatismus interdentální, sigmatismus laterální apod.)

Uvedené symptomy se mohou u každého jedince individuálně kombinovat.

Odchytky v artikulaci sykavek S, Z, Š, Ž a polosykavek C, Č můžeme označit termínem sigmatismus, tedy odchýlné tvoření tupé i ostré řady sykavek a polosykavek. V populaci jsou odchytky v artikulaci sykavek velmi časté. Správná artikulace sykavek je velmi náročná na souhru sluchového rozlišování nepatrných, i když velmi významných rozdílů v artikulační poloze a činnosti jazyka. Odchytky se projevují např. nahrazováním tupých sykavek ostrými a naopak (Mlčáková, Vitásková, 2013).

Krahulcová (2013) popisuje několik typů sigmatismu, např. **sigmatismus interdentální** (sigmatismus mezizubní), při kterém je hrot jazyka vysunován mezi horní a dolní řezáky. Korekce spočívá v zasunutí hrotu jazyka za dolní řezáky na správné artikulační místo.

Při **sigmatismu laterálním** (sigmatismus bokový) uniká výdechový proud buď po jedné, nebo obou stranách jazyka ven. Příčinou je obvykle nesprávná poloha jazyka při artikulaci, korekce se zaměřuje na jeho správné polohování v dutině ústní.

O **sigmatismu addentálním** (sigmatismus přízubní) hovoříme tehdy, pokud je hrot jazyka nadzvednut nahoru a výdechový proud uniká přes přední část jazyka mezi zuby širokým výdechovým proudem ven z ústní dutiny. Při tomto typu lze slyšet zvuk podobající se spíše hlásce T. Korekce spočívá ve snížení polohy jazyka za dolními řezáky.

Při **sigmatismu labiodentálním** (sigmatismus retozubní) je produkován zvuk podobný spíše hlásce F, jelikož se artikulovaná hláska odchylně tvoří v úžině mezi spodním rtem a horními řezáky. Toto je způsobeno narážením výdechového proudu na spodní ret, který je vytažen k horním zubům. Korekce postupuje od eliminace umístění horních zubů na spodním rtu až k navození adekvátní artikulační polohy mluvidel.

Dalším typem je **sigmatismus nazální** (sigmatismus nosový), při němž uniká výdechový proud nosem a výsledkem je nepříjemný nosový šelest. Nejfrekventovanější příčinou zde bývá oslabená funkce patrohltanového závěru. Korekce spočívá v posilování celkové orální rezonance a následně v navození správné artikulační polohy při výslovnosti.

V případě odchylné výslovnosti hlásky S může docházet k jevu **sigmatismus stridens** (sigmatismus ostrý, sykavý). Zvukový vjem je při výslovnosti hlásky S nepříjemně ostrý a působí rušivě. Korekce se zaměřuje na vnímání síly výdechového proudu při artikulaci.

Za **sigmatismus aspirační** (sigmatismus vdechový) lze považovat artikulaci hlásky S, při níž je vzduch naopak vtahován dovnitř, místo výdechu z dutiny ústní ven. Korekce je zaměřena na základy řečové techniky především na dechová a foukací cvičení.

Vyjma uvedených odchylek je za nejzávažnější považována nedokonalá vzájemná diferenciací sykavek (Krahulcová, 2013).

Pojem označovaný jako **kontextová dyslálie** značí problém v použití určitých hlásek ve slabikách a slovech. Jedinec tyto hlásky samostatně vyslovit umí, ale má potíže v realizaci slov. Má např. problémy se zachováním správného pořadí hlásek ve slově během hovoru.

V terminologii kontextové dyslálie se používají např. tyto pojmy (Lechta, 1990):

- elize (vynechávání hlásek);
- metateze (přesmykování hlásek);
- anaptixe (vkládání hlásek);
- asimilace (připodobňování hlásek);
- jiné změny hláskové struktury slov.

V problematice kontextové dyslálie se lze setkat také s pojmem specifická asimilace. Např. u sykavek se jedná o obtíže ve smyslu připodobnění hlásek při artikulaci slov nebo slovních spojení, v nichž se střídají ostré sykavky S, Z a tupé

sykavky Š, Ž (polosykavky C, Č), přičemž však dítě artikulaci těchto souhlásek v jednoduchých slovech zvládá. Jako příklad lze uvést slova, které dítě zvládá vyslovit, jsou to např. kos, písek, sako, leze, zuby, noc, packa, copánek, šuplík, košile, koš, čaj, židle atd. Oproti tomu mu mohou činit obtíže slova jako, sešit, cestička, slečna, sušenka, osuška, šestka, švestka, štěstí; zážitek, závaží, zboží, železo; tělocvična, cvičí, cvičky, čepice. Příkladem chybné artikulace je vyslovení slova „sešit“ jako „šešit“ nebo „sesit“, přičemž dochází k tzv. připodobnění k jedné ze sykavek (Lechta, 1990).

Linda R. Wheeldon (2000) se zmiňuje o tzv. nekonstantní artikulaci dané hlásky. Uvádí situaci, kdy dítě v čase 1 dokáže danou hlásku vyslovit intaktně, ale v čase 2 ji artikuluje nepřesně. Namítá však, že výslovnost v čase 2 nelze považovat za fyziologickou neschopnost produkovat správný zvuk hlásky, jelikož v čase 1 toho schopné bylo.

V terminologii české odborné literatury se poruchy artikulace mluvené řeči označují jako dyslálie. Zahraniční odborníci je nazývají poruchy fonetické a poruchy fonologické. Při vývoji artikulačních schopností u dětí se mohou vyskytnout určité přirozené odchylky v přesnosti tvoření jednotlivých hlásek. Také ve fonologickém vývoji můžeme sledovat zjednodušování obtížných slov, redukci jejich slabik, hlásek ze souhláskových shluků. Tyto nepřesnosti by však měly postupně přirozeně vymizet (zpravidla v období věku mezi šestým a sedmým rokem). Pokud k tomu nedojde a odchylky přetrvávají, může se jednat o narušenou artikulační schopnost (Mlčáková, Vitásková, 2013).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 Vlastní výzkumné šetření

Praktická část se skládá z výzkumného šetření realizovaného formou šesti případových studií. K jejich zpracování poskytly všechny potřebné informace čtyři rodiny z Pardubic, jedna rodina z Úhřetic a jedna rodina z Trutnova. Cílem výzkumného šetření je zjistit s jakými pokroky se dětem z výzkumného vzorku zpřesní artikulace sledovaných hlásek prostřednictvím zapojení vytvořeného stimulačního materiálu. Program respektuje zásady Programu krátkých cvičení s dětmi z roku 2011 od doc. PaedDr. Karla Neubauera, Ph.D. Praktická část je zacílena na vývojovou diagnostiku artikulačních schopností dětí a jejich vývoj v této oblasti s ohledem na využití programu krátkých cvičení s dětmi. Cílem praktické části je také postihnout změny ve vývoji artikulačních schopností dětí, jež jsou dlouhodobě zkoumány.

#### 4.1 Cíl výzkumného šetření

**Hlavním cílem** výzkumného šetření je zjistit, s jakými pokroky se dětem z výzkumného vzorku zpřesní artikulace jednotlivých sykavek se zapojením vytvořeného stimulačního programu.

Jako **dílčí cíle** jsou stanoveny:

- Charakterizovat stav artikulace dětí z výzkumného vzorku na začátku výzkumu, v průběhu a na konci zapojování stimulačního programu.
- Vytvořit preventivní stimulační obrazový materiál respektující zásady Programu krátkých cvičení s dětmi z r. 2011 od doc. PaedDr. Karla Neubauera, Ph.D.
- Přiblížit jedinečnost artikulačního vývoje zkoumaných dětí.
- Dokázat průkazný vliv pravidelného využívání preventivního stimulačního programu na rozvoj intaktních artikulačních mechanismů jednotlivých sykavek zkoumaných dětí.
- Postihnout změny ve vývoji artikulačních schopností dětí, u kterých je stimulační program dlouhodoběji zapojován a porovnat je s výsledky výstupní diagnostiky dětí, u kterých je stimulační program zapojován po kratší dobu.
- Přiblížit charakter motivace, pozornosti a spolupráce vybraných předškolních dětí na stimulačním programu.



K dosažení cílů výzkumného šetření jsou stanovena tato **pracovní výzkumná tvrzení**:

- Uplatňováním specificky vytvořeného stimulačního programu si děti z mého výzkumného vzorku zautomatizují intaktní artikulační mechanismy jednotlivých sykavek.
- U dětí, u nichž je program zapojován dlouhodobě, budou patrné intaktní artikulační mechanismy všech sykavek, oproti více nepřesné artikulaci krátkodobě zapojovaných dětí.
- Srozumitelnost řečového projevu všech zkoumaných dětí bude na konci výzkumného šetření lepší než na jeho začátku.
- Děti z výzkumného vzorku budou schopny udržet pozornost po dobu trvání stimulačních cvičení.
- Více než polovina dětí si osvojí správnou artikulaci při diferenciaci sykavek v rámci tupé, nebo ostré řady sykavek. Budou umět artikulovat slova jako např. cyklista, silnice, mazanice, šáteček, košíček, Ježíšek.

#### **4.2 Metodologie výzkumného šetření**

Výzkumné šetření je realizováno prostřednictvím šesti případových studií. Případová studie jako výzkumná metoda je ilustrační a nese ověřovací funkci (Maňák, Švec, 2005). Jedná se o podrobné zkoumání jednoho či několika málo případů a hlavním cílem je postihnout případu v jeho celistvosti a komplexnosti. Za jistý přínos lze považovat, že studium jednoho případu vede k porozumění jiným podobným případům (Hendl, 2005). Veškeré potřebné informace k vypracování případových studií byly získány metodou rozhovoru a pozorováním. Gavora (2000) rozhovor neboli interview popisuje jako výzkumnou metodu, umožňující získat nejen potřebné informace, ale také možnost proniknout do hlubších motivů a postojů dotazovaných. Ke zpracování praktické části práce bylo užito také nestandardizované pozorování, jedná se o pozorování charakteristické intuitivním přístupem a subjektivitou (Chráška, 2007).

S ohledem na zaměření výzkumu na artikulaci sykavek, bylo využito metody krátkých cvičení s dětmi inspirované Programem krátkých cvičení s dětmi z r. 2011 od doc. PaedDr. Karla Neubauera, Ph.D. Metoda krátkých cvičení má svůj počátek ve snaze o napodobení samostatného zvuku hlásky, např. u sykavek tupé řady je to „č-č“

(volání na kočku), „š-š-š“ (vlak) a „žžž“ (čmelák). Při procvičování ostrých sykavek je to „c-c-c“ (cvrček), „sss“ (had) a „zzz“ (komár). Vhodné je využití zrcadla, aby dítě snadněji napodobilo správnou artikulační polohu mluvidel podle vzoru a mohlo ji tak snadno korigovat. Příznivá je také spolupráce s atraktivními obrázky znázorňující dané pojmy, jež mj. zvýší motivaci dítěte. Poté následuje zapojování samostatné hlásky do slabik a slov (Neubauer, 2011).

#### **4.3 Charakteristika osob zahrnutých ve výzkumném šetření**

Výzkumný vzorek tvoří šest dětí mezi čtvrtým a pátým rokem věku, tři chlapci pocházející z čtyřčlenných rodin žijících v Pardubicích, jeden chlapec pocházející z tříčlenné rodiny žijící v Pardubicích, jedna dívka pocházející z čtyřčlenné rodiny žijící v Úhřeticích (okres Chrudim) a jedna dívka pocházející z čtyřčlenné rodiny žijící v Trutnově. Jednotliví chlapci z Pardubic mají mladšího sourozence, dívka z Úhřetic staršího bratra a dívka z Trutnova již dospělou sestru. Všechny děti jsou z úplných rodin, navštěvují mateřskou školu v místě bydliště.

Podmínkou zařazení dítěte do výzkumného vzorku byl předškolní věk, resp. věk mezi čtyřmi a pěti lety. Tento parametr byl stanoven také s ohledem na věk dětí, které jsou již dlouhodobě zařazeny do provádění tzv. Programu krátkých cvičení s dětmi od r. 2015. Byl navázán dlouhodobý kontakt s dalšími dvěma dětmi podílejících se na výzkumu.

#### **4.4 Charakteristika průběhu výzkumného šetření**

Pro vypracování praktické části diplomové práce byla zvolena výzkumná metoda šesti případových studií. Přičemž jako hlavní metoda sběru dat byla užitá metoda zúčastněného pozorování, které charakterizuje Švaříček (2007) jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování právě probíhajících aktivit uprostřed zkoumaného terénu. Vzhledem k charakteru výzkumu, aktivní spolupráce s dětmi na rozvoji správných artikulačních mechanismů hlásek prostřednictvím zapojování stimulačního programu, bylo vhodné aktivně vést a podněcovat činnost dětí zapojených do výzkumu. Uživatel zúčastněného pozorování si klade za cíl zachytit a popsat sociální život a proces tak, aby čtenář co nejlépe porozuměl určité situaci a jejím souvislostem.

Proces rozvoje správných artikulačních mechanismů hlásek měl následující postup. Počátkem byla snaha o napodobení samostatného zvuku hlásky, následně

zapojování samostatného zvuku hlásky do slabik a následně do slov s počáteční slabikou artikulačně podobnou procvičované hlásce. Následovalo postupné oddalování se výchozí artikulační poloze (u sykavek ČŠŽ je posloupnost samohlásek následující: O, U, A, E, I; u sykavek CSZ je posloupnost samohlásek tato: I, E, A, U, O). Posloupnost obrázkového materiálu vytvořeného stimulačního programu lze znázornit např. na hlásce Č, počáteční napodobení samostatného zvuku „č-č“ (kočka), „čolek, čoko“, „čuně, čumák“, „čáp, čaj“, „čelo, čenich“, „čichá, činka“. Následuje další sada slov, ve kterých se procvičovaná hláska objevuje uprostřed a na konci slova.

K získání doplňujících informací zejména od rodičů dětí z výzkumného vzorku, byla užitá metoda polostrukturovaného rozhovoru, který popisuje Švaříček (2007) jako nestandardizované dotazování účastníka výzkumu badatelem prostřednictvím několika předem připravených otázek, popř. několika otázek spontánních, jež vyplynou z probíhajícího rozhovoru.

Součástí výzkumného vzorku jsou čtyři děti, u nichž výzkum započal již v březnu roku 2015 a probíhal do března roku 2016. Podrobný výzkum týkající se vývoje artikulačních schopností u těchto čtyř dětí je součástí mé bakalářské práce z roku 2016. Rodičům dětí byly ponechány materiály k dalšímu procvičování artikulace jednotlivých hlásek. V červenci roku 2017 byly do výzkumu nově zapojeny další dvě děti a všem šesti dětem byly nejprve zhodnoceny aktuální artikulační schopnosti (tzv. *vstupní diagnostika*). Také s ohledem na vstupní diagnostiku artikulačních schopností, byl vytvořen *stimulační program* k navozování a postupnému fixování intaktních artikulačních mechanismů jednotlivých sykavek. Již při domlouvání spolupráce s matkami dětí na výzkumu, souhlasily matky s aktivním zapojením do programu prostřednictvím častého procvičování artikulace s dítětem. Stimulační program byl demonstrován ve spolupráci s dětmi před rodiči, bylo jim předvedeno, jak se s programem pracuje. Rodičům, zejména matkám byly sděleny důležité zásady k provádění programu, jako např. vhodnost častého a krátkého procvičování v rámci herní činnosti zábavným způsobem, pravidelnost provádění, tj. nejlépe dvakrát denně po pěti minutách. Doporučení eliminace rušivých elementů (např. TV, rádia) při stimulaci a trpělivost a vytrvalost při cestě k dosahování bezchybné artikulace hlásek. Stimulační program jim byl ponechán.

V listopadu roku 2017 proběhlo průběžné setkání (tzv. *průběžná diagnostika*). Při této příležitosti byl sledován pokrok ve vývoji artikulačních schopností všech dětí

v porovnání s úrovní artikulace při předešlém setkání. Zároveň byly také hodnoceny oblasti: srozumitelnost projevu, motivace dítěte, spolupráce a pozornost dítěte při uskutečňování stimulačního programu. V březnu roku 2018 pak proběhla tzv. *výstupní diagnostika*, jež zhodnotila celkový přínos a pokrok v oblasti stimulace a vývoje artikulačních mechanismů jednotlivých zkoumaných hlásek, tj. sykavek tupé a ostré řady.

Každé dítě z výzkumného vzorku bylo pozorováno zvlášť při osobních setkáních v rodinách jednotlivých dětí. Nabytá data ze zúčastněného pozorování byla doplněna informacemi získanými prostřednictvím rozhovorů s matkami dětí. Součástí dotazů kladeným matkám byly také otázky z oblasti spolupráce dítěte při domácím procvičování. Jejich odpovědi jsou zaznamenány v osobních kazuistikách jednotlivých dětí. Z tohoto bylo vypracováno šest osobních případových studií. Hendl (2005) charakterizuje osobní případovou studii jako výzkumné šetření určitého stanoviska u jedné osoby. Při vypracovávání případové studie je třeba vnímat pozorování v kontextu celkového vývoje dítěte a s ohledem na minulost brát v potaz případné příčiny, faktory a procesy, jež mají vliv na řečový vývoj. Ve snaze zachytit a uchovat řečový projev jednotlivých dětí pro pozdější zpracování výzkumného šetření, byly řečové produkce dětí nahrávány na diktafon.

#### **4.5 Prezentace dat získaných výzkumným šetřením**

Prostřednictvím osobních setkání, zúčastněného pozorování, rozhovorů a především pravidelné práce s dítětem bylo možné vypracovat jednotlivé případové studie. Případové studie obsahují informace z osobní anamnézy dítěte a rodinné anamnézy jeho rodičů, které mohou mít nějaký vliv na průběh a výsledky výzkumu, jsou tedy podstatné k porozumění případu jako celku. Součástí těchto kazuistik jsou záznamy vývojové diagnostiky artikulace tj. vstupní, průběžné a výstupní, jež byly zjištěny v intervalech po třech měsících a jsou zaneseny do tabulek. V tabulkách rozvoje artikulace je uvedena zvlášť správná i nepřesná artikulace sykavek a ostatních hlásek z důvodu zaměření výzkumu na pokrok v artikulaci sykavek. Toto rozdělení má význam především pro svou přehlednost. V komentářích pod tabulkami je do uvozovek uváděna autentická výslovnost některých slov jednotlivých dětí. Po těchto následují tabulky všech pozorovaných aspektů, kde je znázorněn vstupní a výstupní stav jednotlivých pozorovaných aspektů, tj. artikulace, srozumitelnosti řečového projevu, motivace dítěte a spolupráce a pozornosti dítěte při stimulačních

cvičeních. Tabulky pozorovaných aspektů jsou poté vyhodnoceny slovním komentářem pod nimi.

#### 4.5.1 Případová studie č. 1

Adam se narodil v srpnu roku 2012. Adamova matka je nyní ve věku 36 let, má vysokoškolské vzdělání v oboru textilní inženýrství a také pedagogické minimum. Před mateřskou dovolenou pracovala jako textilní laborant. Nyní je stále ještě na rodičovské dovolené s Adamovým tříletým bratrem Vojtěchem.

Adamův otec je stejného věku jako jeho matka, tedy 36 let, vystudoval vyšší odbornou školu a nyní pracuje jako zdravotnický záchranář. V rodině se nevyskytuje žádná porucha řeči. Rodina je úplná a žije společně v Pardubicích.

Adam se narodil, jak již bylo zmíněno, v srpnu 2012, porodní váha byla 3200 gramů a porodní délka 51 centimetrů. Dle informací od matky proběhlo těhotenství bez jakýchkoli problémů, porod proběhl spontánně, bez komplikací. Adam začal ve 3 měsících broukat, v 7. měsíci žvatlat a v 11 měsících řekl svá první smysluplná slova (máma, táta), která poté užíval jen zřídka. Až ve 2 letech se objevilo další slovo „dntá“, jež označovalo auto a všechny další předměty, které jezdí. Navazovala produkce dalších slov jako např. máma, táta, bába, „mimi“ a „kako“ (kakao). Jeho první samostatné krůčky matka zaznamenala ve 14. měsíci. Žádná porucha sluchu ani zraku mu nebyla diagnostikována. Adam prodělal z typicky dětských onemocnění pouze neštovice. V nemocnici do této chvíle nebyl s ničím hospitalizován. Od září 2015 navštěvuje mateřskou školu v Pardubicích.

Adam je citlivý, rád projevuje rodičům lásku a je hodně zvědavý, zároveň je však často vzteklý, neposlouchá, je vzpurný, a pokud mu matka něco zakáže, začne brečet a vztekat se. Matka konstatuje, že je citově velmi nevyzrálý. Ve společnosti bratra se Adam projevuje velmi soupeřivě, žárlí na Vojtu. Často si ale dokáží spolu příjemně hrát. Zvláště když mladší bratr spí, dokáže si Adam dobře hrát po delší dobu sám. Matce občas odmlouvá a odsekává, na činnosti je převážně nesoustředěný. Matka porovnává Adamovo chování doma a v mateřské škole a tvrdí, že je velmi odlišné. V mateřské škole poslouchá, plní zadané, kdežto doma prý „zkouší, co maminka vydrží“. U činností, které se mu nedaří, dlouho nesetrvá, odmítá je dál dělat a odchází. Neumí prohrávat. V mateřské škole, když dělají kolektivní činnost, drží se v ústraní, schovává se, není předváděcí typ. Je hodně svůj a ke všem věcem a činnostem si musí

dojít sám, nenechá se uplatit. Velmi rád matce se vším pomáhá, účastní se domácích prací, pomáhá vařit, krájet, zametat.

Adam reaguje na hudbu podle prostředí, ve kterém se vyskytuje. Doma rád zpívá i tančí, avšak před lidmi a v MŠ toto odmítá. Adam si nejraději hraje s auty, sanitkou a popeláři, ale především s nejrůznějšími stavebnicemi. Mezi jeho oblíbené patří např. Seva či lego, skládá dřevěné kolejnice. Zajímají ho také knížky se samolepkami, např. o přírodě a zvířatech. Mezi jeho oblíbené činnosti patří hraní, rád pomáhá, krájí, zatlouká s dědečkem hřebíky, rád se přidá k dospělému a pomáhá mu. Je rád venku, na procházce, začíná jezdit na kole, plavat, lyžovat.

Na řízenou činnost se Adam dokáže soustředit přibližně půl hodiny. Spíše však matka pozoruje nestálou pozornost a odbíhání z jedné činnosti ke druhé. V situaci, kdy jeví sám zájem o jakoukoli činnost, zvládá ji příznivě. Chlapec projevuje zájem o rozvíjející činnosti, se zájmem provádí grafomotorická cvičení, vyplňuje pracovní listy s úkoly, podle obrázků vypráví děj. Do cvičení je schopen se zabrat a setrvat u něj půl hodiny. Především, když jedou někam autem, pokládá nejrůznější otázky, aktuálně na téma Vesmír, sopky, život apod. V oblasti jemné motoriky se Adam rozvíjí zvláště formou kresby, vystřihování, lepení a krájení např. zeleniny.

Již od narození se stýká s totožně starým kamarádem, chodí spolu ven a hrají si na hřišti. Ohledně zastávání role v kolektivu je spíše vzadu, zvláště když se má projevit před ostatními. Pokud jdou ale s celou třídou na procházku, tak jde hrdě vepředu jako vůdce. Nástup do MŠ byl ze začátku problémový, později si zvykl. Ohledně vazby na rodiče byl v útlém věku vázaný spíše na matku, postupem času se orientuje více na otce, hraje si s ním rád a chodí si k němu pro radu.

Z oblasti spolupráce matky na procvičování dítěte bylo zodpovězeno několik otázek. Matka téměř denně procvičuje s chlapcem problematické hlásky a opravuje ho v řeči. V domácím prostředí prý Adam s matkou spolupracuje velmi těžce. Příznivější výsledky spolupráce jsou v autě. Vhodná doba na procvičování nelze přesně vymezit, Adam upřednostňuje spíše situační procvičování během dne formou opakování sady slov a opravování v běžné mluvě. Zpravidla se jedná o procvičování při cestě do mateřské školy, odpolední chvíle po příchodu z mateřské školy a o víkendu po obědě. Postupem času hodnotí matka Adamovu spolupráci jako příznivější, Adam se dokáže delší dobu soustředit, více ho problematika zajímá. Spolupráce je také závislá na aktuální náladě, motivování a odměnách. Adam jeví sám zájem o procvičování,

pokud nastane den, kdy k tomu nedošlo, chlapec se připomene slovy: „Měli jsme dělat písmenka.“ Je zvědavý a často se ptá, co je tady napsané.

Adam navštěvuje jednou měsíčně klinickou logopedku, s jejíž prací je jeho matka velmi spokojená. Při návštěvách procvičují problematické hlásky, dále Adam dostane úkol ukázat, jaké zvíře či věc dělá předvedený zvuk, řadí dějové obrázky a odvypráví děj. Matka zastává názor, že pokud by měla veškerou snahu, zlepšit řečový projev dítěte, nechat jen na klinické logopedce, nebyly by přítomné takové pokroky. Sama říká, že by to nemělo význam. Domnívá se, že pravidelná domácí procvičování jsou potřebná, aby pokroky byly patrné a byl viděn posun v oblasti zpřesňování výslovnosti jednotlivých hlásek. Jako zajímavost dodává, že si všimla, že kvalita srozumitelnosti a výslovnosti je při dialogu s mladším bratrem poněkud nízká. Naopak, když si Adam povídá s matkou, soustředí se na správně artikulovanou řeč. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevyklučují toto dítě z výzkumného šetření.

Tabulka 1 Rozvoj artikulace

ADAM	Vstupní diagnostika Červenec 2017	Průběžná diagnostika Listopad 2017	Výstupní diagnostika Březen 2018
správná artikulace hlásek	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R (ve shlučích tr, dr, mr)
správná artikulace sykavek	Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady), C, S, Z (jednotlivě zopakuje)	CSZ + ČŠŽ diferenciacce
nepřesná artikulace hlásek	R, Ř	R, Ř	R, Ř
nepřesná artikulace sykavek	C, S, Z, ČŠŽ dohromady	C, S, Z (v určitých slovech), CSZ dohromady	-----

Ze vstupní diagnostiky (červenec 2017) Adama je patrná správná artikulace sykavek tupé řady a to pouze po předchozím předříkání, při spontánním je artikulace nepřesná. Adam tedy na začátku výzkumu dokázal zopakovat hlásky Č, Š, Ž a to také ve spojení do slabik a slov. Avšak nepřesná artikulace je přítomna především v oblasti ostré řady sykavek, projevuje se to mimo jiné např. silným rezonováním při výslovnosti znělé hlásky Z a dále nepřesná výslovnost při střídání sykavek ČŠŽ v jednom slově (např. češe, čížek, mašlička, atd.)

Při průběžné diagnostice (listopad 2017) je zřetelný progres ve zpřesňování hlásek *ostré* řady sykavek. Adam tyto hlásky zvládne jednotlivě *zopakovat* se správnou výslovností ve slovech, ale pouze při výrazném důrazu na danou ostrou sykavku. Zejména při výslovnosti slov s počáteční slabikou obsahující samohlásku O či U je výslovnost hlásek CSZ poněkud „zaokrouhlená“, spíše se podobající výslovnosti ČŠŽ. Příkladem může být také výslovnost jiných typů slov jako např. „koža“ (koza), „kamžík“ (kamzík) atp. Při pokračování procvičování výslovnosti *tupé* řady sykavek je patrné, že Adam si nejprve musí uvědomit, že je třeba napodobit jiný artikulační mechanismus hlásky. Je vidět, že svou výslovnost zpřesňuje nejen pomocí vizuální kontroly svých mluvidel a svých v zrcadle, ale také pomocí vlastního sluchu. Výslovnost se zpřesňuje počtem zopakovaných slov. Pokud spontánně pojmenuje obrázek nepřesně, je po zopakování schopen se opravit na přesnou výslovnost. Střídání Š a Č v jednom slově zvládá velmi dobře (např. ve slovech košíček, deštiček, deštníček).



Z výstupní diagnostiky (březen 2018) vyplývá, že se Adam výrazně zlepšil ve výslovnosti tupé řady sykavek ČŠŽ, jelikož již zvládá jejich výslovnost nejen po předříkání, ale také samostatně ve slovech a dokonce správně vyslovuje i slova, ve kterých se vyskytuje více hlásek z jedné řady sykavek (např. číše, šáteček, vlašovička, žežulička apod.) Ještě výraznější je však progres v oblasti výslovnosti ostrých sykavek, jelikož při vstupní diagnostice je Adam nezvládal správně vyslovit ani jednotlivě, za to při výstupní je umí vyslovit jednotlivě ve slovech (jako např. koza, cibule, sele), ale také ve slovech, ve kterých se objevuje více hlásek z ostré řady sykavek (jako např. cyklista, zasype, stavebnice). Adam si musí před vyslovením určitých slov uvědomit, jak jsou jednotlivé hlásky za sebou ve slově seřazeny, tehdy je schopen správně artikulovat i slovo obsahující hlásky z obou řad sykavek. Chlapec tedy již dospěl do stádia zvládnutí té nejtěžší oblasti, tedy střídání obou řad sykavek v jednom slově. Zhodnocení sluchové fonologické diference, které bylo také prověřeno v rámci výstupní diagnostiky, prokázalo dobré výsledky.

Ve spontánní řeči se Adamovi ojediněle povede vyslovit kmitnou hlásku R. Zpravidla jde o artikulačně jednodušší slova, jako např. trubka, troubí, drn, drobí, mrkev, mraky ad. Při opakování slov s hláskou R na začátku, uprostřed či na konci slova, Adam kmitné R zpravidla nahrazuje hláskou L. Lze předpokládat, že se artikulace této hlásky bude postupně zpřesňovat, až bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky ve všech pozicích ve slově.

**Tabulka 2 Pozorované aspekty**

<b>ADAM</b>	<b>Artikulace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>Vstupní stav</b>	Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje), C, S, Z nepřesně	snížená	dobrá, těší se, baví ho dějové obrázky	spolupracuje a soustředí se po celou dobu cvičení
<b>Výstupní stav</b>	ČŠŽ + CSZ diferenciace	dobrá	nejeví zájem, bere jako povinnost	spolupracuje a soustředí se po celou dobu cvičení

Po dobu výzkumu se artikulace sledovaných hlásek výrazně zlepšovala. Adam si plně zautomatizoval artikulační mechanismy všech sykavek a je také schopen jejich diferenciaci, tedy prolínání ostré a tupé řady sykavek v jednom slově. Stav artikulace sledovaných hlásek došel té nejvyšší úrovně.

Srozumitelnost řečového projevu se v průběhu výzkumu plynule zvyšovala. Při vstupní diagnostice byla srozumitelnost řeči z důvodu nepřesné artikulace několika hlásek snížena. S ohledem na pravidelné procvičování artikulačních mechanismů daných hlásek a zautomatizování těchto i do spontánní mluvy se srozumitelnost Adamovy řeči výrazně zlepšila.

Adamova motivace k procvičování artikulace se v průběhu výzkumu výrazně změnila. Z počátku Adam projevoval pozitivní motivaci, těšil se na nové aktivity a bylo možné pozorovat jeho zájem a zálibu k pojmenování a zejména popisu dějově obsáhlých obrázků. Oproti tomu na konci výzkumu Adam již takový zájem o materiály a stimulační činnost nejevil. A bylo možné pozorovat, že počátek plnění stimulačních úkolů již považuje spíše za povinnost nežli zábavu.

I přes charakter výsledků projevů motivace pozorované při vstupní a výstupní diagnostice lze konstatovat, že míra spolupráce chlapce při prováděných artikulačních cvičeních byla stále na stejné úrovni. Chlapec dokázal spolupracovat po celou dobu trvání stimulačních cvičení. V oblasti pozornosti chlapec prokázal schopnost koncentrace po celou dobu trvání stimulačních cvičení, tj. intenzivních 30 min. Adam dobře spolupracoval a soustředil se po celou dobu výzkumu.

#### 4.5.2 Případová studie č. 2

Michal se narodil v říjnu roku 2012. Michalova matka je nyní ve věku 32 let, má vysokoškolské vzdělání, studovala na fakultě ekonomicko-správní. Před mateřskou dovolenou pracovala jako plánovač výroby. Nyní je zaměstnaná na městském úřadě jako referent odboru vnitřních věcí.

Otcí Michala je 33 let a pochází ze Slovenska, ale s manželkou a dětmi komunikuje pouze česky. Vystudoval VUT obor elektrotechnika. Pracuje jako elektroinženýr v oblasti vývoje. Dle informací, které rodiče poskytli, se v rodině neobjevuje žádná porucha řeči. Součástí rodiny je také Michalův téměř tříletý bratr Lukáš. Rodina je úplná a společně žije v Pardubicích.

Michal se narodil, jak již bylo zmíněno, v říjnu 2012, porodní váha byla 4250 gramů a porodní délka 55 centimetrů. Dle informací matky, jež sdělila, proběhlo těhotenství bez problémů a porod proběhl v termínu, spontánně a bez komplikací. Michal začal kolem 5. měsíce broukat, kolem 8. měsíce žvatlat a v roce a půl se vyskytla první smysluplná slova. Jednoduché věty začal užívat ve 2 letech, kdy mu také začalo být rozumět.

Jeho první samostatné krůčky matka zaznamenala v jednom roce. Sluch a zrak je v pořádku, žádná porucha, ani vada mu diagnostikována nebyla. Michal z typických dětských onemocnění prodělal pouze tzv. šestou nemoc a občasnou virózu. V nemocnici do této chvíle nebyl s ničím hospitalizován. Od září 2015 navštěvuje mateřskou školu v Pardubicích.

Dle matky je Michal citlivý, často lítostivý, poslušný, chytrý, šikovný, spíše klidný. Je společenský, ale určitou chvíli mu v cizím prostředí trvá, než se osmělí. Dokáže si však hrát i sám. Na hudbu reaguje pozitivně, rád zpívá, občas tančí. Mezi jeho hlavní zájmy aktuálně patří basket, kterému se věnuje po vzoru otce a jednou týdně navštěvuje kroužek basketu. Dále začal hrát hokej, rád kreslí a vybarvuje omalovánky. V létě rád jezdí na kole a doma často zpívá. V poslední době našel velké zalíbení ve sbírání Pokémon karet a dokáže si s nimi sám hrát velmi dlouze každý den. Mezi jeho oblíbené hračky patří malá autíčka a různé figurky. Také velmi rád kreslí, maluje a vybarvuje. Jeho velkým zájmem se v poslední době stal hokej, a proto si ho rád kreslí na papír a imituje tak svůj vlastní vymyšlený zápas. S otcem se rád věnuje sportu, hází míč na koš, který má v dětském pokoji, hraje basket či hokej.

Michal se dokáže soustředit již delší dobu, u jedné hračky vydrží déle, je schopen dokončit činnost, kterou započal. Chlapec sám má zájem o rozvíjející

činnosti. Poznávat čísla a počítat se naučil úplně sám, umí již rozpoznat většinu písmen, v rámci programu mateřské školy mají tzv. písmenkové střeďy. Každý den čtou oběma dětem rodiče pohádku na dobrou noc a Michal je již schopen na rozdíl od svého mladšího bratra poslouchat a vnímat příběh od začátku až do konce. Po dočtení Michal zvládne převyprávět děj vlastními slovy. V mateřské škole se mimo jiné také snaží rozvíjet logiku a to např. nesmyslnými obrázky, na kterých mají děti hledat nelogické detaily. Úkoly, které ho baví, vydrží plnit i 15 minut. V oblasti rozvoje jemné motoriky je příznivé, že Michal velmi rád a často kreslí. Lidskou postavu dokáže nakreslit se všemi důležitými částmi včetně pěti prstů na jedné ruce. Kromě kresby také rád vyrábí drobnosti z papíru, se zalíbením stříhá, lepí, používá izolepu. Podle čar si vystřihne pexeso.

V kolektivu se cítí dobře, v mateřské škole se všemi vychází a hlouběji se kamarádí se třemi kluky z MŠ a také má poblíž bydliště další tři kamarády, se kterými se často schází venku a hrají si spolu. Je mezi nimi také holčička, která jejich společnou činnost vede a Michal se vést nechá. Není typ vymýšlejšího inovátora. Od té doby, co do MŠ nastoupil, je každý rok v jiném kolektivu, podle všeho se rychle adaptuje a na nové lidi snadno přivyká. V tomto prostředí upřednostňuje konverzaci s dětmi o rok staršími. Vazba mezi ním a jeho rodiči nikdy nebyla jakkoli nezdravá a Michal si vždy dostatečně rychle zvykl na nové prostředí a lidi kolem sebe.

Na oblast spolupráce dítěte při procvičování jeho artikulace bylo položeno několik otázek. Matka bohužel přiznala, že s dítětem doma nepochvívá. Jejím odůvodněním je prý fakt, že Michala ještě čeká jeden rok před zahájením povinné školní docházky a tak prý bude mít dostatek času na procvičování a v následujícím roce to dožene. Dodává však, že syna často v řeči opravuje a vyžaduje po něm, aby určité slovo vyslovil lépe a přesněji. Michal je prý trpělivý a poslušně slovo artikuluje znovu a přesněji. Michalova matka hodnotí celkovou spolupráci s chlapcem postupem času, jak se dítě rozvíjí, jako více usměrněnou, příznivější a také ho prý všechno více baví. Jeho spolupráce je velmi závislá jeho aktuální náladě, a když Michalovi něco nejde, ztratí nadšení a přestane ho to bavit. Michal je velmi zvědavý chlapec, tudíž se se zájmem zajímá o rozpoznávání nových písmen nebo přijde za rodiči s knížkou a prosbou o společné procvičování činností a plnění vědomostních úkolů.

Michal nenavštěvuje žádný typ logopedie. Michalova matka, i přes veškeré skutečnosti pokládá procvičování artikulace v domácím prostředí za potřebné a domnívá se, že to může pozitivně ovlivňovat artikulaci dítěte. Zároveň dodává,

že podle jejího názoru záleží na věku daného dítěte a pokud takového jedince čeká nástup do první třídy základní školy, pokládá procvičování, jakožto cestu k zpřesňování artikulace za nutné. Myslí si, že pravidelné procvičování může mít pozitivní efekty. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevyklučují toto dítě z výzkumného šetření.

**Tabulka 3 Rozvoj artikulace**

<b>MICHAL</b>	<b>Vstupní diagnostika</b> Červenec 2017	<b>Průběžná diagnostika</b> Listopad 2017	<b>Výstupní diagnostika</b> Březen 2018
<b>správná artikulace hlásek</b>	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R
<b>správná artikulace sykavek</b>	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady), C, S, Z (jednotlivě zopakuje)	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady), CSZ (jednotlivě i dohromady)
<b>nepřesná artikulace hlásek</b>	R, Ř	Ř	Ř
<b>nepřesná artikulace sykavek</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady)	CSZ (dohromady)	ČŠŽ + CSZ diferenciacce nevyzrálá

Ze vstupní diagnostiky (červenec 2017) vyplývá, že Michal zvládá intaktní artikulační mechanismy většiny českých hlásek, jedná se o hlásky P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH a L. V oblasti sykavek Michal správně artikuluje, i v běžné řeči, sykavky tupé řady, tedy Č, Š, Ž. Jejich výslovnost zvládá jak samostatně ve všech pozicích ve slově, tak dohromady v jednom slově (např. šáteček, šelmička, želvička). Na rozdíl od ostré řady sykavek C, S, Z, jejichž artikulace je nepřesná, v určitých slovech Michal zaměňuje ostré sykavky za tupé (např. „žánek“ (zánek), „noč“ (noc), „plovaž“ (provaz)). Výslovnost ostrých sykavek dohromady v jenom slově tedy přirozeně nezvládá.

Při průběžné diagnostice (listopad 2017) je zřetelný pokrok ve zpřesňování artikulace řady ostrých sykavek. Michal je zvládá vyslovovat jednotlivě, ve slabikách i slovech. Kupodivu se přesnější artikulační mechanismus jednotlivých procvičovaných sykavek ostré řady projevuje ve větách, kde zazní tři slova a každé obsahuje procvičovanou hlásku (např. Slávek a Slávka jsou v lese. Pes nese kost.) nežli v jednotlivých slovech, kdy se Michal soustředí pouze na jedno slovo.

Správnou výslovnost ostrých sykavek dohromady v jednom slově zatím nezvládá, příkladem slov z této oblasti, která zatím artikuluje nepřesně je např. cyklista, sazenice, zákusek, závěs ad.

Při tomto setkání začíná Michal správně vyslovovat kmitnou hlásku R, správně ji vyslovuje na začátku slova, zvláště v souhláskových shlucích např. „tr“, „dr“, „mr“, „br“, „sr“ apod. V jiném kontextu zatím hlásku R nahrazuje neurčitým zvukem či hláskou L.

Výstupní diagnostika v březnu 2018 prokázala, že Michal zvládá artikulační mechanismy řady tupých sykavek, tedy hlásek Č, Š, Ž, a to jak jednotlivě ve všech pozicích ve slově, tak dohromady, jestliže se ve slově vyskytuje více z těchto hlásek (např. číše, šáteček, deštiček, vlaštovička ad.) Výrazný progres je zřetelný zvláště v oblasti výslovnosti ostrých sykavek, jelikož při vstupní diagnostice je Michal nezvládal správně vyslovit ani jednotlivě, za to při výstupní je umí vyslovit jednotlivě ve slovech (jako např. copy, sako, zelí), ale také ve slovech, ve kterých se objevuje více hlásek z ostré řady sykavek (jako např. silnice, myslivec, zásuvka). Michal je schopen se vždy soustředit na jeden artikulační mechanismus hlásek, buď tupé, anebo ostré řady sykavek. Do stádia zvládnutí té nejtěžší oblasti, tedy střídání obou řad sykavek v jednom slově, ještě nedospěl. Avšak s ohledem na postup vývoje artikulace a výsledky výstupní diagnostiky, lze předpokládat příznivé pokroky také v oblasti diferenciaci sykavek. Při výstupní diagnostice byla hodnocena také oblast sluchové fonologické diferenciaci a výsledky jsou uspokojivé. Ze zjištěných dat vyplývá ničím neomezený pokračující rozvoj výslovnosti obou řad sykavek v jednom slově.

Michal také prokázal zvládnutí intaktního artikulačního mechanismu hlásky R. Hlásku umí artikulovat ve všech pozicích ve slově, na začátku, uprostřed i na konci slova. Ve spontánní mluvě ji také používá. Artikulační mechanismus hlásky Ř zatím nezvládá. Ve slovech, jež obsahují hlásku Ř, Michal tuto nahrazuje zpravidla hláskou Ž či Š, a to i ve spontánní řeči.

Tabulka 4 Pozorované aspekty

<b>MICHAL</b>	<b>Artikulace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>Vstupní stav</b>	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	snížená, dysgramatismy	průměrná, ale jeví zájem o aktivitu	spolupracuje a soustředí se pouze, když vnímá aktivitu jako hru
<b>Výstupní stav</b>	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady), CSZ (jednotlivě i dohromady)	dobrá	těší se na nové aktivity	neposedný, rozptýlovaný jinými podněty, nesoustředěný

V období trvání výzkumu se artikulace sledovaných hlásek postupně zpřesňovala. Michal dosáhl zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Je schopen diferenciacce v rámci každé řady sykavek zvlášť. Tedy prolínání ostré anebo tupé řady sykavek v jednom slově. Pokrok v artikulaci sykavek za dobu výzkumu je markantní.

Oblast srozumitelnosti řečového projevu při výzkumu plynule zlepšovala. Při vstupním hodnocení byla srozumitelnost Michalovy řeči, s ohledem na nepřesnou artikulaci několika hlásek, snížená a obsahovala dysgramatismy. Procvičováním stimulačních aktivit však došlo k zautomatizování správné artikulace hlásek i do spontánní mluvy a tím se celková srozumitelnost řečového projevu zvýšila.

Celková motivace a přístup ke stimulačním cvičením se za období výzkumu nijak výrazně nezměnily. Při vstupní diagnostice Michal neprojevoval přílišné nadšení, ale jevil zájem o aktivitu. Na konci výzkumu byl však zvědavý a těšil se na nové aktivity. Byla pozorována chuť si počínající aktivitu sám organizovat a vést.

Míra spolupráce Michala na stimulačních aktivitách měla spíše klesající charakter. Z počátku výzkumu Michal vydržel spolupracovat přibližně 25 min., pokud dílčí aktivitu vnímal jako hru. Avšak na konci výzkumu při stimulačních cvičeních pozornost po delší čas neudržel. Při aktivitách opakovaně odbíhal, delší dobu nezvládl zůstat na jednom místě, nesoustředil se a byl roztěkaný. I přesto však pozorování a stimulační aktivity bylo možné provést, jelikož spolupráce byla sice přerušovaná, ale Michal splnil vše, co bylo připraveno.

### 4.5.3 Případová studie č. 3

Patric se narodil v srpnu 2012. Patrikova matka je nyní ve věku 39 let, má vysokoškolské vzdělání v oboru sociální pedagogika se zaměřením na etopedii. Pracuje jako obchodní reprezentant v jedné farmaceutické firmě.

Otcí Patrika je 43 let, má středoškolské vzdělání v oboru strojírenství a v současné době pracuje jako strojní technik. V rodině se nevyskytuje žádná vážnější porucha řeči, matka si pouze všimla otcovy nepřesné artikulace hlásky C a jeho rychlého tempa řeči, které však neubírá srozumitelnosti projevu, tudíž toto nelze považovat za řečovou poruchu. Součástí rodiny je také Patrikova mladší sestra Dijana, která v listopadu oslaví své třetí narozeniny. Rodina je úplná a žije společně v Pardubicích.

Patric se narodil, jak již bylo zmíněno, v srpnu 2012, porodní váha byla 3860 gramů a porodní délka 53 centimetrů. Dle informací matky proběhlo těhotenství bez jakýchkoli problémů, porod proběhl spontánně, bez komplikací. Patric začal ve 3 měsících broukat, v 8. měsíci žvatlat a v 11. měsíci řekl své první smysluplné slovo „táta“. Jeho první samostatné krůčky byly zaznamenány ve 14. měsíci. Žádná porucha sluchu ani zraku mu dosud nebyla diagnostikována. Patric prodělal z typických dětských onemocnění plané neštovice a čas od času nějaké nachlazení. Matka s ním již několikrát nemocnici navštívila, avšak pouze z důvodu prověření, že je vše v pořádku, když se uhodil při hře do hlavy, nebo když se u něj ve velmi raném věku vyskytly vysoké horečky. Patric navštěvuje Montessori mateřskou školu v Pardubicích od září 2016.

Matka charakterizuje Patrika jako bystrého, činorodého a velmi aktivního chlapce, který se prý rozdílně projevuje v prostředí mateřské školy a jinak v prostředí domácím. V mateřské škole je hodný, spolupracující, kamarádský, šikovný a soustředěný. S radostí plní úkoly, které mu pedagožky zadají, pomáhá i s organizačními záležitostmi, paní učitelky prý někdy s nadsázkou říkají, že je jejich asistent. Rád totiž pomáhá a pečuje o mladší děti v MŠ, ukazuje jim, jak se co dělá. Oproti tomu v domácím prostředí se chová spíše nekoordinovaně, potřebuje zužitkovat energii nabitou v MŠ, kde se věnuje spíše organizované činnosti. Doma se tedy projevuje dosti hyperaktivně, podle slov matky je rozlítaný, baví ho zlobit, běhat, křičet a dělat legraci se svou mladší sestrou. Je však také citlivý a má rád, když se věci dějí podle stanoveného řádu. Lze tvrdit, že od narození velmi kladně reaguje na hudbu a zpěv. Od dvou do čtyř let navštěvoval kroužek Zpívánky, kde se věnoval zpěvu



a od pěti let navštěvuje kroužek tanec a zpěv. Má velké nadání pro zpěv a tanec, což se projevilo např. tím, že vymyslel pro jeho třídu v mateřské škole hymnu, kterou poté všichni opakovali a přijali za svou. V jeho pěti letech již umí zahrát několik písniček na flétnu. Rodiče jsou díky jeho nadání rozhodnutí ho přihlásit na výběrovou lidovou školu umění. Patric je všestranný chlapec, což dokládá i jeho zájem o sportovní činnost, navštěvuje v rámci MŠ sportovní kroužek. Ve volném čase s rodinou velmi rád lyžuje, bruslí na ledě i na kolečkových bruslích a provozuje také cyklistiku. Je velmi neposedný a nejraději tráví čas s rodinou na chalupě v horách. Pečuje o svou mladší sestru, ukazuje jí nové věci, dovádí a hraje si spolu. Jeho oblíbenými hračkami jsou stavebnice, lego, puzzle, autodráhy, vlaky apod. Patric modeluje, kreslí, vybarvuje.

Zvláště v mateřské škole se Patric dokáže soustředit delší dobu, program učitelek je koncipován tak, že jednotlivé činnosti dětí na sebe navazují, většina času v je MŠ rozplánována a to Patrikovi vyhovuje. Avšak po příchodu domů je přirozeně neposedný, až roztěkaný a jeví zájem spíše o pohybovou činnost. Chlapec je zvědavý a má zájem o rozvíjející činnost, umí rozpoznávat čísla a některá písmena. Doma pravidelně pracuje s tzv. knihou předškoláka, sám si podle předlohy píše velká tiskací písmena, rád znázorňuje číslíci počet předmětů na obrázku. Pokud ho činnost zajímá a baví ho, vydrží se soustředit cca 20 minut. Navštěvuje také tzv. Klub předškoláků, vždy jednou týdně na hodinu, kde plní takové podobné úkoly a baví ho to. V oblasti jemné motoriky se Patric zdokonaluje zvláště prostřednictvím kresby, stříháním, lepením a modelováním.

V oblasti socializace je Patric snadno se adaptující, nástup do MŠ ve čtyřech letech zvládl přirozeně, adekvátně a v pořádku. Je schopen být několik hodin mimo domov. V mateřské škole má čtyři blízké kamarády, mezi nimiž je i holčička a má je moc rád, navštěvují se a tráví spolu mnoho času. Role v kolektivu je od počátečního pozorování prostředí změnila k aktivnímu přičiňování při hře. Kromě kolektivního hraní Patric umí pracovat i individuálně.

Matka se snaží procvičovat artikulaci nepřesně znějících hlásek s Patrikem téměř každý den. Jelikož se chlapec účastní každodenního procvičování již od svých dvou let, je pochopitelné, že na něj reaguje už relativně otráveně, říká, že ho to nebaví, ptá se, kdy už to nebude muset dělat. Zároveň však i přes tyto reakce poslechne a s matkou procvičuje. Rozumí, že je to nutnost, ale nadšen z toho není. Za nejvhodnější dobu k procvičování považuje matka odpoledne po příchodu z mateřské školy, o víkendech dopoledne po snídání. Postupem času se spolupráce na procvičování artikulace

zhoršuje, chlapec tuto aktivitu už vnímá spíše jako povinnost. Jeho spolupráce je v současné době nejvíce závislá na vnější motivaci a aktuálním stupni únavy. Patrikova matka si o procvičování artikulace dítěte doma myslí, že je to velmi důležité a tuto aktivitu považuje za klíčovou na cestě k bezchybné artikulaci. Jak sama říká: „Stojí to na procvičování, je potřebné, aby si dítě danou výslovnost hlásky pravidelně procvičovalo a tím fixovalo. V běžné mluvě ho pak můžu opravovat, protože vím, že při opakování to zvládá.“ Matka vnímá význam logopedie v oblasti nepřesné artikulace spíše jako určitý návod rodičům, jak s dětmi pracovat a procvičovat doma, včetně získávání materiálů k práci. Domnívá se, že pokud by rodiče nechali veškerou práci jen v rukou samotného logopeda, jenž vzhledem ke své vytíženosti má možnost se dítěti věnovat zpravidla jednou měsíčně půl hodiny, výsledky by se nedostavily.

Patric navštěvuje klinického logopeda jednou měsíčně, logopedii v rámci mateřské školy jednou za 14 dní a také jednou za dva týdny dochází na kroužek Logohrátky. Matka je s prací logopedky spokojená a každé sezení vnímá jako ukázkou toho, jak pracovat s dítětem doma. U Patrika sledává velké pokroky v oblasti zpřesňování artikulace. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevyklučují toto dítě z výzkumného šetření.

Tabulka 5 Rozvoj artikulace

<b>PATRIC</b>	<b>Vstupní diagnostika</b> Červenec 2017	<b>Průběžná diagnostika</b> Listopad 2017	<b>Výstupní diagnostika</b> Březen 2018
<b>správná artikulace hlásek</b>	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R (v určitých slovech zopakuje)	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R
<b>správná artikulace sykavek</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady zopakuje), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	CSZ x ČŠŽ diferenciacie
<b>nepřesná artikulace hlásek</b>	R, Ř	R (běžná řeč), Ř	Ř
<b>nepřesná artikulace sykavek</b>	CSZ (v běžné řeči nahrazuje ČŠŽ)	CSZ x ČŠŽ diferenciacie	-----

V rámci vstupní diagnostiky (červenec 2017) se ukázalo, že Patric je na tom s artikulací velmi příznivě s ohledem na jeho věk. Má plně zautomatizované artikulační mechanismy hlásek P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH a L. V oblasti výslovnosti sykavek má Patric zautomatizované artikulační mechanismy řady tupých sykavek, hlásky Č, Š, Ž, zopakuje je jednotlivě i dohromady a ve spontánní mluvě jich také užívá. Oproti tomu sykavky ostré řady C, S, Z, zvládá správně opakovat jednotlivě, ve spojení do slov i při výskytu více ostrých sykavek v jednom slově, avšak v běžné řeči tyto zpravidla nahrazuje sykavkami tupými. Artikulační mechanismus hlásky R zatím nezvládá a hlásku nahrazuje již dlouhodobě zautomatizovanou hláskou L (např. „palohy“ (parohy), „blečí“ (brečí), „lybník“ (rybník).

S ohledem na vstupní diagnostiku (červenec 2017) je při průběžné diagnostice (listopad 2017) nejvíce patrný pokrok ve zlepšování prolínání již plně zautomatizovaných artikulačních mechanismů ostré řady sykavek C, S, Z, také do spontánní řeči chlapce. Zautomatizované artikulační mechanismy řady tupých sykavek se již v běžné řeči projevují déle. Při tomto setkání byl také pozorován mechanismus autokorekce chlapce. Bylo zjištěno, že pokud se ve spontánní řeči Patric splete v oblasti artikulace sykavek a dojde tak k nahrazení hlásky z druhé řady sykavek, chlapec jakmile slyší, že vyslovil hlásku chybně, slovo ani nedopoví a sám se opraví. Ukázkou může být např. „lží.. lžici“, „vánočka š nu.. s nugetou“ apod.)

Při setkání také v určitých slovech intaktně zazní kmitná hláska R. Tato je produkována zejména na začátku slov v souhláskových shlucích TR (např. tričko), HR (např. hrnec, hrad), MR (např. mrak, mrkev), nebo na konci (např. metr, pohár). Artikulace hlásky Ř je již také v nápadném procesu zpřesňování. Patric dokáže její artikulační mechanismus napodobit jako samostatný zvuk a ve slovech, kde se tato hláska vyskytuje v první slabice souhláskového shluku (např. dříví, hřebík, třešně) a také na samotném začátku slova (např. řepa, řemen, ředkvička).

Výstupní diagnostika (březen 2018) je u Patrika velmi příznivá. Fonologická sluchová diferenciacie jednotlivých hlásek hodnocená při této příležitosti se dočkala příznivých výsledků. V Patrikově artikulaci jsou výrazné pokroky ve zpřesnění a zautomatizování obou řad sykavek. Výstupní diagnostika potvrdila, že Patric v artikulaci sykavek dosáhl té nejvyšší úrovně, tedy diferenciacie sykavek a je tedy schopen správně vyslovovat slova, v nichž se vyskytují hlásky z obou řad sykavek. Patric intaktně artikuluje věty, jako např. V lese potkala lištička jezevce na cestičce. Kočička měla černé packy a mlsný jazýček. Cestička vede ke schodišti za mříže. Z těchto je patrná také intaktní artikulace kmitných hlásek R a Ř. Artikulační mechanismus hlásky R zvládá ve všech pozicích ve slově. Hlásku Ř zatím stále artikuluje na začátku slov a v souhláskových shlucích DŘ, TŘ, HŘ. Postupné zpřesňování artikulačního mechanismu hlásky Ř se vyvíjí dobrým směrem a lze očekávat intaktní artikulaci hlásky ve všech pozicích.

**Tabulka 6** Pozorované aspekty

<b>PATRIC</b>	<b>Artiklace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>Vstupní stav</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	relativně dobrá, občas snižená z důvodu rychlého tempa řeči	dobrá, těší se, baví ho pojmenovávat obrázky	spolupracuje vytrvale, soustředí se po celou dobu cvičení
<b>Výstupní stav</b>	ČŠŽ + CSZ diferenciacie	dobrá	nejeví zájem, bere jako povinnost	spolupracuje a soustředí se po celou dobu cvičení

Patrikova artiklace sledovaných hlásek byla na dobré úrovni již zpočátku výzkumu, postupem času se rozvinula až na zvládnutí nejnáročnější úrovně, tedy zvládnutí mechanismu diferenciacie sykavek. Patric měl již z počátku výzkumu zafixované jednotlivé intaktní mechanismy všech sykavek. Intaktní artiklace obou řad sykavek byla fixována do té míry, že se projevovala autokorekcí chlapce a dosáhla úrovně diferenciacie sykavek.

Srozumitelnost řečového projevu se v průběhu výzkumu plynule zlepšovala. Zpočátku výzkumu byla srozumitelnost řeči na relativně dobré úrovni, v některých slovních produkcích byla snižená z důvodu rychlého tempa řeči. S ohledem na pravidelné každodenní procvičování artikulačních mechanismů hlásek, došlo k jejich plnému zautomatizování také do spontánní mluvy dítěte. Srozumitelnost řečové produkce chlapce se ještě zlepšila a na konci výzkumu vykazuje aspekt srozumitelnosti řeči dobrých výsledků.

V oblasti motivace mají zjištěná data z průběhu výzkumu klesavý charakter. Na začátku výzkumného šetření jevil Patric zájem o obrázkové materiály, bavilo ho jednotlivé obrázky rychle pojmenovávat. Oproti tomu na konci výzkumu aktivní zájem o stimulační činnosti nejeví, pravidelnou aktivitu tohoto typu vnímá již spíše jako povinnost.

I přes získaná data aspektu motivace, funguje spolupráce s Patrikem na dobré úrovni. Chlapec je velmi vytrvalý při plnění úkolů, dokáže se na probíhající činnost soustředit dlouhou dobu, dokud ji nedodělá. I přesto, že jeho motivace byla na konci výzkumu už velmi nízká, do aspektu spolupráce se to neprojevovalo. Patric prokázal schopnost dlouhodobé koncentrace po celou dobu trvání výstupní diagnostiky

a na stimulační cvičení se soustředil intenzivních 45 min. V období trvání výzkumu Patric odváděl velmi dobrou spolupráci.

#### 4.5.4 Případová studie č. 4

Eliana se narodila v lednu roku 2013. Elianina matka je nyní ve věku 46 let, má střední odborné vzdělání v oboru zdravotní sestra. Pracuje jako sociální pracovníce v jednom zařízení a zároveň si dodělává kurz asistenta pedagoga.

Otcí Eliany je nyní 40 let, vystudoval střední odbornou školu v oboru informatika a pracuje jako programátor. V rodině není zjištěna žádná porucha řeči. Součástí rodiny je také Elianina dospělá sestra, která s nimi již v Trutnově nežije. Rodina je úplná.

Eliana se narodila, jak již bylo zmíněno, v lednu 2013, její porodní váha byla 4620 gramů a porodní délka 51 cm. Dle informací získaných od matky proběhlo těhotenství bez jakýchkoli problémů, porod proběhl spontánně v termínu, bez komplikací. Eliana začala kolem 3. měsíce broukat, v 8. měsíci žvatlat a v 11 měsících řekla svá první smysluplná slova, mezi které patřilo např. slovo „táta“. Její první samostatné krůčky matka zaznamenala ve 13. měsíci. Žádná porucha sluchu ani zraku jí nebyla diagnostikována. Eliana již prodělala zánět vedlejších nosních dutin, kvůli kterému byla na pár dní hospitalizovaná v nemocnici, zřídka se u ní objeví nějaké nachlazení. Mateřskou školu navštěvuje od září 2016.

Dívka je milá, kamarádká, citlivá a zvědavá, občas je přehnaně lítostivá a projevuje neschopnost prohrávat. Ráda matce se vším pomáhá, účastní se domácích prací, s radostí vysává a asistuje při vaření či pečení. Je chytrá, šikovná, hodně aktivní, neposedná. V interakci s dospělým člověkem se projevuje jako vůdčí typ. K autoritě je poslušná a udělá, co se od ní požaduje. Od útlého věku reaguje velmi kladně na hudbu. Má ráda veselé písničky z pohádek, českou tvorbu a rytmickou hudbu, jelikož nejen zpívání, ale i tancování ji baví, má smysl pro rytmus. Eliana si moc ráda hraje, někdy si ráda domluví a sama zorganizuje hru s druhým člověkem, jindy se dokáže zabavit na dlouhý čas sama. Mezi její oblíbené hračky patří panenky, stavebnice, různé figurky a také autíčka a společenské hry. Nejráději však má věci, ve kterých se lze kreativně projevit, např. puzzle, modelína, omalovánky.

Dívka ráda chodí ven na procházky, jezdí na koloběžce, běhá a dovádí venku s kamarády. Svou energii nejráději vyprodukuje na hřišti, pohybem či domácím tancem. Doma také ráda hraje se svou rodinou společenské hry, vytváří výrobky a prohlíží si dětské knížky.

Eliana se již dokáže soustředit delší dobu, podmínkou však je, že ji musí činnost bavit. V poslední době je její oblíbenou pomůckou kniha s písmeny, čísly a logickými

úlohami. Tuto přinese mamince s chutí se učit něčemu novému a řešit různé úkoly. U této činnosti je schopna vydržet i 30 minut, má velký zájem o rozvíjející činnosti. Dívka se již naučila rozpoznávat čísla do dvaceti a některá písmena. V oblasti jemné motoriky se Eliana zdokonaluje především prostřednictvím kresby, ve svém volném čase si ráda kreslí, maluje a vybarvuje a modeluje z plastelíny. Také ráda vyrábí a přitom využívá pastelky, fixy, voskovky, nůžky, lepidlo, provázek a barevné papíry.

V sociální oblasti je Eliana dobře se adaptující na jiné prostředí, při nástupu do mateřské školy ve čtyřech letech přijala nové prostředí adekvátně dobře. Nebrání se několikahodinovému pobytu mimo domov. Dívka je velmi kamarádká, v MŠ má pár blízkých přátel a s ostatními vychází dobře. Na hřišti se s potěšením seznamuje pokaždé s někým novým. Elianina role v kolektivu je od počátku socializace spíše vůdčí, a to i v případě, že se jedná o několik let starší jedince. Ráda si herní činnost organizuje sama a vymyslí plán pro všechny. Kromě kolektivních činností umí Eliana pracovat i individuálně. Vazba na rodinu se uvolnila přirozeně, postupem věku.

Na oblast spolupráce matky na procvičování artikulace dítěte bylo položeno několik otázek. Matka sdělila, že se snaží s Elianou artikulaci procvičovat, ale více se prý zaměřuje na opravu nepřesně artikulovaných slov ve spontánní řeči dítěte, jelikož už ví, jaké hlásky její dcera umí vyslovit správně. Při přímém procvičování se Eliana dokáže soustředit přibližně 10 minut. Nejvhodnější doba k domácímu procvičování je odpoledne, matka však přiznává, že se jedná pouze o dvě odpoledne v týdnu. Pokud má zhodnotit Elianinu změnu ve spolupráci s postupem času, tvrdí, že dříve kooperovala lépe, více ji tato činnost bavila a zajímala se o rozličné materiály. Nyní se však na ni dokáže déle a lépe koncentrovat. Spolupráce je prý také závislá na Elianiných aktuálních potřebách a náladě. V oblasti rozvíjejících činností se v poslední době dívčina matka často setkává se zájmem dívky psát velká tiskací písmena či čísla podle předlohy na papír.

Matčin názor na procvičování artikulace doma je příznivý. Zastává stanovisko, že pokud dítě artikuluje určité hlásky nesprávně, je vhodné, pokud se s dítětem pravidelně procvičují také v domácím prostředí. Vyhodnocuje sporadické návštěvy u logopeda za neefektivní v případě, že by nedocházelo k pravidelnému opakování cvičení doma. S dcerou nenavštěvuje žádný druh logopedie, domnívá se, že to není s ohledem na Elianin stav artikulace potřeba. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevyklučují toto dítě z výzkumného šetření.



Tabulka 7 Rozvoj artikulace

<b>ELIANA</b>	<b>Vstupní diagnostika</b> Červenec 2017	<b>Průběžná diagnostika</b> Listopad 2017	<b>Výstupní diagnostika</b> Březen 2018
<b>správná artikulace hlásek</b>	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L, R
<b>správná artikulace sykavek</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	CSZ (jednotlivě i dohromady), Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)
<b>nepřesná artikulace hlásek</b>	R, Ř	Ř	Ř
<b>nepřesná artikulace sykavek</b>	ČŠŽ (dohromady)	ČŠŽ (dohromady)	CSZ + ČŠŽ diferenciacce nevyzrálá

V rámci vstupní diagnostiky (červenec 2017) byla prokázána intaktní artikulace většiny českých souhlásek P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH a L. V oblasti sykavek má Eliana plně zautomatizované artikulační mechanismy hlásek C, S, Z, jež dokáže intaktně artikulovat jednotlivě i dohromady v jednom slově (např. silnice, myslivec, záclony). Užívá je také ve spontánní řeči. Oproti tomu hlásky z řady tupé skupiny sykavek Č, Š, Ž, dokáže zopakovat pouze po předvedení, a to s velkým důrazem na daný artikulační mechanismus hlásky. V takovém případě zvládne tuto hlásku vyslovit, vyskytující se ve slově samostatně. Při výskytu více hlásek z řady tupých sykavek ve slově najednou (např. „zvýkačka“, „satečky“, „vlaštovička“, „činzák“), tyto vyslovuje nepřesně.

Při průběžné diagnostice (listopad 2017) je patrný pokrok zejména v artikulaci tupých sykavek Č, Š, Ž. Tyto zvládá již bez většího důrazu na ně, správně zopakovat, ale i samostatně vyslovit ve slovech, které obsahují jednu hlásku z těchto (např. kaše, louže, žihadlo, činka). Při výskytu více hlásek z řady tupých sykavek v jednom slově vysloví zpravidla jednu sykavku dobře, avšak druhou zamění za sykavku ostrou (např. „kasička“ (kašička), „tastička“ (taštička). Hlásky CSZ má již plně zautomatizované a vyslovuje je intaktně.

V rámci průběžného setkání byl také zaznamenán intaktní artikulační mechanismus tvoření hlásky R, přičemž Eliana je schopna ho správně uplatnit ve všech pozicích u slov, které opakuje. Také ve spontánní řeči tuto hlásku zpravidla užívá, popř. nahrazuje hláskou L, ale to již ojediněle.

Z výstupní diagnostiky (březen 2018) je patrná intaktní výslovnost ostrých sykavek C, S, Z a to jak samostatně, ve větách, tak vyskytující se v jednom slově vícekrát. Eliana zvládá intaktně vyslovit např. slova závěs, spolujezdec, mazanice, záclona, závěs aj. Nejvíce je však zřetelný posun v uplatňování tupé řady sykavek ve spontánní řeči. Oproti vstupní diagnostice (červenec 2017), kdy dívka nezvládla správně zopakovat slovo obsahující více hlásek z tupé řady, nyní zvládá hlásky Č, Š, Ž, artikulovat jako samostatné zvuky, jednotlivě ve spojení do slov a také dohromady ve slovech, jako např. žalobníček, žlučník, deštníček, aj. Také ve spontánní mluvě již intaktně artikuluje tupé sykavky, a pokud se splete, vzápětí se sama opraví. Dívka má prozatím tendenci se soustředit na artikulační mechanismus jedné řady sykavek. Do stádia zvládnutí té nejtěžší oblasti, střídání obou řad sykavek v jednom slově, ještě Eliana nedospěla. Avšak s ohledem na postup vývoje artikulace a výsledky výstupní diagnostiky, lze předpokládat příznivé pokroky také v oblasti diferenciací sykavek. Při výstupní diagnostice byla také hodnocena oblast sluchové fonologické diferenciací a výsledky jsou uspokojivé. Ze zjištěných dat vyplývá ničím neomezený pokračující rozvoj výslovnosti obou řad sykavek v jednom slově. Eliana také prokázala plně zautomatizovaný artikulační mechanismus hlásky R, což potvrzuje užívání této hlásky ve spontánní mluvě.

Tabulka 8 Pozorované aspekty

<b>ELIANA</b>	<b>Artiklace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>Vstupní stav</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	snížená, z důvodu nepřesné artiklace několika hlásek	dobrá, baví ji pojmenovávat a popisovat obrázky	spolupracuje a soustředí se pouze, když vnímá aktivitu jako hru
<b>Výstupní stav</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	dobrá	smíšená, těší se na zajímavé materiály, „něco Ty, něco já“	dobrá, nutné zaměřit se na výběr zajímavých materiálů a aktivit

Po dobu výzkumu se artiklace sledovaných hlásek výrazně zlepšovala. Eliana si plně zautomatizovala artikulační mechanismy všech sykavek a je schopna jejich diferenciaci v rámci každé řady zvláště. Zvládne tedy intaktně vyslovit slova, v nichž se vyskytuje více hlásek z ostré či tupé řady sykavek. Stav artiklace sykavek je na dobré cestě k jejich plné diferenciaci.

Srozumitelnost řečového projevu se v průběhu výzkumu plynule zvyšovala. V rámci vstupního hodnocení byla srozumitelnost řeči, z důvodu nepřesné artiklace několika hlásek, snížená. Také s ohledem na pravidelné procvičování artikulačních mechanismů daných hlásek a zautomatizování těchto i do spontánní mluvy se srozumitelnost Elianiny řečové produkce výrazně zvýšila.

Elianina motivace zůstala po dobu trvání výzkumného šetření relativně konstantní. Při vstupní diagnostice se dala motivace charakterizovat jako dobrá. Při procvičování bylo možné pozorovat zalíbení v činnosti pojmenovávat a popisovat obrázky. V průběhu a na konci výzkumu však byla zřetelná nejen pozitivní motivace a těšení se na zajímavé materiály, ale též motivace podle principu tzv. „něco Ty, něco já“. Tzn. při slíbení spoluúčasti na pozdější hře dle Elianina výběru byla ochotna spolupracovat.

Oblast spolupráce se za dobu trvání výzkumu mírně změnila. Z počátku výzkumu se dívka dokázala soustředit delší dobu jen v případě, pokud probíhající aktivitu vnímala jako hru. Eliana je schopna udržet pozornost čím dál tím déle, přičemž délku její koncentrace určuje zejména zalíbení v aktuální činnosti. Pokud se tedy

pracuje se zajímavými a atraktivními materiály a pomůckami, dokáže se Eliana koncentrovat intenzivních 30 min., tedy po celou dobu trvání stimulačních cvičení.

#### 4.5.5 Případová studie č. 5

Chlapec Karel se narodil v listopadu roku 2012. Karlova matka je nyní ve věku 36 let, získala vysokoškolský titul v ekonomickém oboru finanční řízení podniku. Je podnikatelkou v této oblasti. Práci je velmi časově vytížená.

Karlův otec je ve věku 40 let. Nejvyšší dosažené vzdělání je střední odborné s maturitou. Je také podnikatel. Před pár lety si rodina koupila chatu v Krkonoších a od té doby spolu zde pravidelně tráví čtyři dny v týdnu, od čtvrtka do neděle. Jezdí sem celoročně, v létě dělají výlety na kolech, horskou turistiku a v zimě lyžují a běžkují.

Karel nemá sourozence, je jedináček. Rodina je úplná. V širší rodině, konkrétně otec matky (dědeček chlapce) má pravděpodobně, dle získaných informací, poruchu řeči tumultus sermonis. Matka popisuje, že svému otci téměř nerozumí, zvláště při telefonování. Otec prý komolí slova, vynechává slabiky nebo je přehazuje. Mluví velmi rychle a nesrozumitelně. Stejnou poruchu měl podle zjištěných informací i jeho otec. Matky dědeček, Karlův pradědeček. Samotná matka přiznává, že nezvládá vyslovit složitá slova, občas přehazuje slabiky. Často má problémy se čtením složitých několikaslabičných slov a při jejich psaní se jí stane, že jednotlivé slabiky přehodí či jinak zneřesní. Zmínila, že sama musí dbát zvýšené kontroly, aby nechybovala ve čtení, psaní a artikulaci, mluvit pomaleji a přemýšlet nad tím, co a jak artikuluje.

Karel se dle získaných informací od matky narodil v předpokládaném termínu císařským řezem. Vážil 3 500 gramů a měřil 51 centimetrů. Prenatální, perinatální i postnatální vývoj probíhal v normě. Chlapec začal v pěti měsících broukat, v osmi měsících žvatlat a po prvních narozeninách řekl své první slovo „bába“. O té doby se začala slovní zásoba dítěte postupně rozrůstat. Chlapec se poprvé postavil již v sedmi měsících a první krůčky zaznamenali jeho rodiče již v devátém měsíci.

Již v porodnici měli lékaři podezření na poruchu sluchu, ale provedené vyšetření ukázalo pouze zánět v uchu, jenž zanedlouho odezněl a prohlídka na ORL klinice žádnou poruchu nepotvrdila. Chlapec již prodělal mnoho dětských onemocnění, např. neštovice, šestou nemoc, spalničky, pásový opar. V pouhých třech měsících užíval svá první antibiotika. V nemocnici byl hospitalizován jednou se zlomeninou horní končetiny. Navštěvuje mateřskou školu již od dvou let v Pardubicích.

Karel je, podle uvedené charakteristiky od matky, citlivý, spíše introvert, avšak to velmi záleží na prostředí, ve kterém se pohybuje, pokud se v prostředí cítí jistý a vyskytuje se mezi lidmi, které zná a je s nimi rád, projevuje se hlasitě, je vůdčí a rád o věcech rozhoduje. Umí být vzteklý a projevuje se také netrpělivě. Matka o něm říká,

že je individualista, raději sleduje věci na dálku. Je poslušný a paní učitelka z mateřské školy tvrdí, že se pořád směje. Od nízkého věku kladně reaguje na hudbu, rád zpívá a rozpozná rytmus. Karel si moc rád hraje. Mezi jeho nejoblíbenější hračky patří stavebnice všech typů a druhů. Ať už se jedná o Lego, Merkur různé kostky. Je velmi manuálně zručný, stále jeví zájem o to si něco stavět. Rád si také hraje s auty.

Kromě hraní se Karlovy zájmy orientují také hodně na sport a to také z důvodu sportovně založených rodičů. Karel rád lyžuje, běžkuje, bruslí, běhá, dokonce vyhrál v soutěži v běhu, jezdí na kole. Matka zmiňuje, že do kolektivu se spíše nezařazuje, není kolektivní hráč, raději dělá věci sám. Také upřednostňuje spíše společnost dospělých jedinců před dětmi.

Karel pozornost neudrží příliš dlouho, zvláště když je sám, hraje si každou chvíli s něčím jiným. Pokud si s ním někdo hraje, zvládne pozornost udržet delší dobu. Projevuje velký zájem o rozvíjející činnosti, jako je např. počítání, čtení a psaní. Když mu otec napíše na papír písmena, Karel je vedle opíše. Rád plní úkoly v edukativních knihách a pracovních sešitech. V MŠ procvičují mj. logiku, která mu také jde. Např. doplňovali, jaký obrázek patří do řady, který obrazec do tabulky nepatří apod. V domácím prostředí rád pokládá otázku „Proč?“, chce se dozvědět, co a jak funguje. Rád také věnuje svůj čas edukativním knihám, rodiče mu zakoupili pomůcku Kouzelné čtení s elektronickou tužkou a on si s tímto rád sám pracuje. Samostatná rozvíjející činnost mu může v nějaké míře kompenzovat čas, který v tu chvíli nemůže trávit s rodiči z důvodu jejich velké pracovní vytíženosti. Rád si vezme předlohu a říká nahlas písmena, která již zná, ještě se nedokáže spojit do slova, ale i toto ho baví. Vyžaduje, aby mu rodiče často četli. Na chlapci je znát jistá potřeba se rozvíjet a zájem o vzdělávací činnost.

Rodiče od batolecího věku u chlapce pozorují špatný úchop lžice, příboru i psacího náčiní. V poslední době se toto však zlepšilo. V oblasti jemné motoriky se Karel zdokonaluje prostřednictvím kresby, zvládne nakreslit auto, dům, slunce, lidskou postavu se všemi částmi a pěti prsty na ruce. Rád také samostatně vyrábí věci z papíru, stříhá a používá sešívačku.

V kolektivu se Karel drží spíše v ústraní, vše pozoruje a raději si hraje sám. Má jednoho kamaráda, kterého navštěvuje i ve volném čase mimo prostředí MŠ. Dle informací získaných od matky však Karel 70% svého času tráví ve společnosti dospělých. V prostředí, ve kterém se cítí sebejistý, se projevuje vůdčími schopnostmi a rád rozhoduje o tom, co se bude dělat. Rodiče ho již od útlého věku nechávají jednat

samostatně v mnoha ohledech. Proto v minulosti nevznikla mezi jím a matkou či otcem nezdravá vazba. Svůj nástup do MŠ ve dvou letech nepociťoval nijak výrazně rozdílně, jelikož již od útlého věku je zvyklý se vídat s mnoha lidmi, nejen s širokou rodinou.

Na oblast spolupráce matky na procvičování artikulace dítěte bylo položeno několik otázek. Matka sdělila, že se snaží s dítětem artikulaci procvičovat, avšak přiznala, že se na tomto podílí více její muž. Karel při procvičování prý spolupracuje dobře, soustředí se. Z rozhovoru vyplývá, že otec věnuje dítěti denně 10 minut času ke stimulaci artikulace. Nejvhodnější doba k domácímu procvičování je večer. Matka se domnívá, že Karlova spolupráce na procvičování je stále na stejné bázi bez větších rozdílů oproti dřívějšímu mladšímu období, ale pozoruje posun v oblasti délky jeho koncentrace. Jeho spolupráce je také závislá na jeho aktuální náladě. Je zajímavé, že pokud ten den hlásky nepochybovali, Karel se prý připomene sám a upozorní je na to, že má „cvičit písmenka“. Pokud nastane obrácená situace, že rodiče vybízí chlapce, ať jde s nimi procvičovat hlásky, rád a bez odmlouvání rodiče poslechne.

Na otázku: „Jaký máte názor na procvičování artikulace dítěte doma? Myslíte, že je to má význam?“ odpověděla Karlova matka, že je to potřebné a důležité především dodržovat pravidelnost procvičování. Tvrdí, že kdyby výslovnost nepochybovali, tak se artikulace tak nerozvine a nezlepší. Rodina s chlapcem využívá služeb logopeda v rámci mateřské školy. Navštěvují ho jednou týdně, každou středu. Spolupráci s logopedkou matka hodnotí příznivě, pozoruje posun v oblasti artikulace. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevyklučují toto dítě z výzkumného šetření.

Tabulka 9 Rozvoj artikulace

<b>KAREL</b>	<b>Vstupní diagnostika</b> Červenec 2017	<b>Průběžná diagnostika</b> Listopad 2017	<b>Výstupní diagnostika</b> Březen 2018
<b>správná artikulace hlásek</b>	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH, L
<b>správná artikulace sykavek</b>	Č, Š (jednotlivě), C, S (jednotlivě)	ČŠ (jednotlivě i dohromady), CS (jednotlivě i dohromady)	ČŠŽ (jednotlivě i dohromady), CSZ (jednotlivě i dohromady)
<b>nepřesná artikulace hlásek</b>	L, R, Ř	R, Ř	R, Ř
<b>nepřesná artikulace sykavek</b>	Ž (znělost), Z (znělost)	Ž (znělost), Z (znělost)	ČŠŽ + CSZ diferenciací nevyzrálá

Ze vstupní diagnostiky (červenec 2017) je zřejmé, že Karel dokáže artikulační mechanismy většiny českých souhlásek správně napodobit a zopakovat, avšak ve spontánní řeči některé nevyužívá. Mezi zautomatizované hlásky, jež užívá i ve spontánní řeči patří hlásky P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH. Hlásku L Karel zvládne zopakovat ve všech pozicích ve slově, ale ve spontánní mluvě její artikulační mechanismus zanedbává, nezvedá jazyk na alveoly, tudíž v běžné řeči zní hláska nepřesně. V oblasti sykavek Karel zvládá výslovnost hlásek Č a Š a to samostatného zvuku obou hlásek, artikulaci hlásky ve spojení do slabik a ve všech pozicích ve slově. Při napodobování samostatného zvuku hlásky Ž, Karel produkuje zvuk hlásky Z. Nesprávná artikulace hlásky Ž, se však ve spojení do slov, projeví jako její neznělá verze, tedy hláskou Š (např. „šába“ (žába), „šínka“ (žínka), „šupan“ (župan, „ješek“ (jezek). Z řady ostrých sykavek zvládá správně artikulovat samostatné zvuky hlásek C a S, tyto správně opakuje i ve spojení do slov. Při napodobování samostatného zvuku ostré sykavky Z má potíž udržet její znělost, tzn., že uprostřed její artikulace najednou přestane zapojovat hlas, ozývá se tedy hláska S. Totéž se projevuje při její výslovnosti ve slovech (např. „sávoj“ (závoj), „kosa“ (koza), „televise“ (televize), „lísá“ (lízá).

S ohledem na vstupní diagnostiku se setkání při průběžné diagnostice (listopad 2017) odvíjelo nejdříve procvičováním hlásky L. Pokud chlapec soustředí svou pozornost na artikulační mechanismus hlásky L, zvládá ji správně opakovat ve všech pozicích ve slově. Ve spontánní řeči ji často odbývá nezdvíženým jazykem.



Průběžná diagnostika odhalila přetrvávající nepřesnou výslovnost hlásek Z a Ž. Hlavním aspektem nepřesného artikulačního mechanismu hlásek Z a Ž je jeho neznělost (např. „lese“ (leze), „Susana“ (Zuzana), „smije“ (zmije)). Z toho důvodu má Karel za úkol si při procvičování výslovnosti slov s těmito hláskami přiložit dlaň ruky na krk a soustředit se na to, aby cítil vibrace hlasivek. Pokud Karel zaměřuje pozornost přímo na správný artikulační mechanismus hlásek Z a Ž, je schopen je správně zněle zopakovat. Ve spontánní řeči se to však zatím neprojevuje, tyto hlásky v běžné mluvě vyslovuje nezněle.

Výstupní diagnostika (březen 2018) prokázala zlepšení mj. ve znělosti problematických hlásek Z a Ž. Znělé sykavky již Karel svede snadněji, bez většího vypětí, opakovat. Ve spontánní řeči však v určitých slovech zní stále sykavky neznělé. Při opakování Karel dokáže napodobit správný artikulační mechanismus ostré řady sykavek. A to jak v jednotlivých slovech, větách (např. Na ulici stojí popelnice), ale také při výskytu více hlásek z ostré řady sykavek v jednom slově (např. sklenice, silnice, zásuvka, Cipísek).

V oblasti výslovnosti tupé řady sykavek, tedy hlásek Č, Š, Ž zvládá chlapec tyto správně artikulovat jednotlivě, ve slovech a také dohromady, když se hlásky ČŠŽ objeví současně v jednom slově (např. činžák, žehlička, živočich). Dokonce i ve větách je artikulace tupé řady intaktní (např. Můžeš mi půjčit knížku?). Součástí výstupní diagnostiky bylo také prověření sluchové fonologické diferenciaci. Chlapec dosáhl příznivých výsledků. Nejtěžší úrovně v oblasti artikulace sykavek, tedy střídání obou řad sykavek v jednom slově, zatím nedosáhl. Přesto jsou pokroky v chlapcově artikulaci velmi příznivé a lze očekávat pozitivní vývoj vedoucí k dosažení artikulačních schopností na úroveň diferenciaci sykavek. Ze zjištěných dat vyplývá ničím neomezený pokračující rozvoj výslovnosti obou řad sykavek v jednom slově.

Tabulka 10 Pozorované aspekty

KAREL	Artiklace sykavek	Srozumitelnost řeč. projevu	Motivace dítěte	Spolupráce a pozornost dítěte
Vstupní stav	C, S (jednotlivě), Č, Š (jednotlivě)	snížená, z důvodu nepřesné artiklace několika hlásek	dobrá, jeví zájem o materiály	spolupracuje vytrvale, soustředí se po celou dobu cvičení
Výstupní stav	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	snížená, huhňavost, nepřesná výslovnost slov se souhláskovými shluky	dobrá, baví ho popisovat dějové obrázky	spolupracuje vytrvale, soustředí se po celou dobu cvičení

Po dobu výzkumu se artiklace sledovaných hlásek výrazně zlepšovala. Zpočátku výzkumu se Karlovi nedařilo napodobit znělé sykavky, jejich artikulační mechanismus si však zanedlouho, při pravidelném procvičování, osvojil. Z výstupní diagnostiky je patrné zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek do spontánní řeči. Chlapec je také schopen jejich diferenciaci v rámci jedné řady, tedy prolínání ostré anebo tupé řady sykavek v jednom slově. Pokrok v artikulaci sykavek za dobu výzkumu je markantní.

Srozumitelnost řečového projevu se za dobu výzkumu mírně zlepšila. Zpočátku výzkumu byla srozumitelnost Karlovy řeči velmi snížená v důsledku nepřesné výslovnosti několika hlásek. V průběhu výzkumného šetření bylo možné pozorovat zvýšenou huhňavost, zapříčiněnou permanentní rýmou, tato měla také vliv na sníženou srozumitelnost. Podle zjištění má chlapec také obtíže v intaktní výslovnosti slov se souhláskovými shluky (např. „vleké“ (velké), „ževla“ (želva), „klůzátka“ (kůzlátka) apod.) Tyto potíže jsou přítomny zvláště při opakování slov. Procvičováním stimulačních aktivit však došlo k zautomatizování správné artiklace hlásek a tím se srozumitelnost řečového projevu zlepšila.

V oblasti motivace jsou zjištěné informace velmi pozitivní. Sám chlapec má zájem o stimulační aktivity. Již na začátku výzkumu, při vstupní diagnostice, jeví Karel zájem o prohlížení a práci se stimulačními materiály. V průběhu výzkumu lze pozorovat radost chlapce z variability materiálů a aktivit. Na konci výzkumného šetření je zřejmé, že Karla baví popisovat dějové obrázky. Ze zjištěných dat lze tvrdit, že Karel má vnitřní motivaci se rozvíjet a zlepšovat.

Výsledky aspektu spolupráce korespondují s daty motivace. Karel je při práci na stimulačních cvičeních vytrvalý a dokáže se soustředit po celou dobu provádění cvičení. Chlapcova spolupráce lze podpořit výběrem vhodných materiálů. Příznivé výsledky v oblasti spolupráce se projevují na jeho zlepšování mj. v řečové produkci.

#### 4.5.6 Případová studie č. 6

Agáta se narodila v květnu roku 2013. Agátina matka je nyní ve věku 31 let, má odborné středoškolské vzdělání s maturitou. Již osm let pracuje jako osobní asistentka v jedné rodině, kde zastupuje mnoho práce, zejm. jako chůva. Je tím velmi časově vytižena.

Agátinu otci je 32 let, vystudoval střední průmyslovou školu. Získal maturitu v oboru elektrikář a pracuje jako provozní technik v oblasti opravy strojů. Součástí rodiny je také Agátin starší bratr Matyáš nyní ve věku devíti let, navštěvuje 3. třídu základní školy. V rodině se nevyskytuje žádná porucha řeči. Rodina je úplná a žije společně v Úhřeticích (okres Chrudim).

Agáta se dle informací matky narodila o necelé čtyři týdny dříve, než byl plánovaný termín porodu. Vážila 3040 gramů a měřila 49 centimetrů. V prenatálním období při podstupovaných vyšetřeních hrozilo riziko vzniku tzv. Patauova syndromu, které bylo naštěstí v 5. měsíci těhotenství zažehnáno. Porod byl komplikovaný, dítě bylo přidušené, byl proveden císařský řez. Již po třech týdnech po porodu se u dívky objevila epilepsie. Již od nízkého věku užívá léky na epilepsii a záchvat se neprojevil už více než rok.

Dívka začala ve čtyřech měsících broukat, v osmi měsících žvatlat a kolem dvanáctého měsíce řekla svá první slova, kterými byly „dědy“ (u dědy) a „táta“. Až po delší době následovalo slovo „máma“ a „Máťa“ (bratr). O té doby se slovní zásoba dívky znatelně rozšiřovala. Agátiny první krůčky matka zaznamenala v osmém měsíci věku. Žádná porucha sluchu ani zraku nebyla doposud diagnostikována. Dívka již prodělala černý kašel, ale jiné typicky dětské nemoci ne. Byla již hospitalizována v nemocnici, zvláště kvůli epilepsii. Navštěvuje mateřskou školu v místě bydliště.

Agáta je citlivá, velmi náladová, velmi se jí střídají nálady s ohledem na situaci. Matka také uvedla, že se Agáta ráda předvádí a rozesmává okolí, je bezprostřední, kamarádká, veselá a neposedná. Zároveň však také snadno urážlivá, namyšlená a ráda zlobí, dělá, co nemá. Postupem věku ráda pečuje o mladší děti ve svém okolí, např. o svého ročního bratrance. Od útlého věku pozitivně vnímá hudbu, ráda tančí i zpívá, má smysl pro rytmus. Aktuálně si velmi ráda hraje s panenkami, češe jim vlasy, obléká je k různým příležitostem. Mezi její další oblíbené hračky patří kostičky a plyšové hračky. Jak vyplynulo z pozorování a bylo potvrzeno v rozhovoru, Agáta je velmi činorodá, tančí a cvičí, ráda chodí ven na hřiště. Také ale vydrží u stolu, kde si kreslí, vybarvuje oblíbené omalovánky anebo skládá puzzle.

Dokáže se soustředit již delší dobu, kolem půl hodiny. Zatím neprojevuje příliš velký zájem o rozvíjející činnosti, jako je např. práce s pracovními listy pro děti, učení se čísel a písmen, rozvíjení logiky. Tato cvičení provádějí v mateřské škole, doma o tyto zájem příliš nejeví. Pokud se ale její starší bratr učí do školy něco zajímavého (např. slovní pády, názvy barev v angličtině apod.), ráda se k němu přidá a učí se s ním. Když ji napadne nějaká záludná otázka, jde se zeptat na vysvětlení otce. V oblasti jemné motoriky se Agáta zdokonaluje především formou kresby, ráda také vystřihuje (např. měla období, kdy vystřihovala kroužky do pyžama či tepláků) a vyrábí věci z papíru.

V kolektivu je oblíbená, zastává roli komedianta a zároveň umí zavelet a vrstevníkům se postavit. Mezi její kamarády patří především kluci. Vazba na rodinu se postupem věku uvolňuje a Agáta je čím dál méně závislá na přítomnosti matky a otce.

Na oblast spolupráce matky na procvičování artikulace dítěte bylo položeno několik otázek. Matka přiznala, že v současné době procvičuje s dítětem artikulaci jen občas, nepravidelně, dvakrát týdně. Dříve se procvičování věnovala pravidelně, každý den, ale podle jejího názoru to na zlepšování artikulace výrazný vliv nemělo. Agáta s matkou podle jejích slov spolupracuje dobře, ale jen krátce a za odměnu. Nevhodnější doba na domácí procvičování se jí jeví odpoledne. Procvičování probíhají zpravidla dvakrát do týdne v nepravidelné dny. Matka hodnotí Agátinu spolupráci s ohledem na nepřetržité zrání dítěte jako čím dál lepší, Agáta je schopna se soustředit po delší čas, má větší trpělivost, i když jí z počátku některá z krátkých cvičení nešla, trpělivě artikulační mechanismy procvičovala a dosáhla tak dobrých výsledků. Spolupráce je také závislá podle slov matky na tom, jak je dívka aktuálně naladěná. Na otázku: „Jaký máte názor na procvičování artikulace-výslovnosti dítěte doma?“ odpověděla Agátina matka, že je potřebné trochu procvičovat i doma, ale není vhodné dítě do těchto aktivit nutit, jelikož si pak dítě, k této celkem hravé činnosti, utváří negativní postoj. Zároveň se matka domnívá, že konkrétně v Agátině situaci domácí procvičování nemá příliš velký význam.

Agáta navštěvuje logopeda v rámci mateřské školy, matka ale s tímto způsobem není velmi spokojená, jelikož procvičování obnáší zejména tzv. gymnastiku mluvidel, kterou matka nepovažuje za klíčovou v této oblasti. Dle údajů rodičů nejsou zjištěny žádné skutečnosti, které by ovlivňovaly normální vývoj řeči a s tím související vývoj artikulace. Žádné získané údaje nevylučují toto dítě z výzkumného šetření.

Tabulka 11 Rozvoj artikulace

<b>AGÁTA</b>	<b>Vstupní diagnostika</b> Červenec 2017	<b>Průběžná diagnostika</b> Listopad 2017	<b>Výstupní diagnostika</b> Březen 2018
<b>správná artikulace hlásek</b>	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH	P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H, CH
<b>správná artikulace sykavek</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	CSZ (jednotlivě i dohromady), ČŠŽ (jednotlivě i dohromady)	CSZ x ČŠŽ diferenciacie
<b>nepřesná artikulace hlásek</b>	L (uprostřed a na konci slova), R, Ř	L (na konci slova), R, Ř	L (ve spontánní řeči), R, Ř
<b>nepřesná artikulace sykavek</b>	ČŠŽ dohromady	CSZ x ČŠŽ diferenciacie	-----

Při vstupní diagnostice (červenec 2017) se ukázalo, že Agáta zvládá správné artikulační mechanismy většiny českých hlásek. Intaktně vyslovuje samohlásky a souhlásky P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň, K, G, H a CH. Nepřesná artikulace se objevuje zvláště u hlásky L, především ve slovech, kde se tato hláska vyskytuje uprostřed a na konci (např. hůl, kostel). Dívka hlásku L buď vynechá úplně, nebo ji vyslovuje nedbale, bez zdvižení jazyka na alveoly. Hlásku R Agáta zatím nahrazuje ve všech pozicích ve slově hláskou L, nebo neurčitým zvukem. Nevládá ani intaktní artikulační mechanismus hlásky Ř, prozatím tuto hlásku ve slovech nahrazuje hláskou Ž.

V oblasti artikulace sykavek Agáta zvládá správně vyslovit řadu ostrých sykavek, tedy hlásek C, S, Z a to jak v pozicích na začátku, uprostřed a na konci slova, tak dokonce i ve slovech, kde se vyskytuje více hlásek z ostré řady sykavek (např. slunce, „slce“ (srdce), silnice, cesta apod.) Hlásky Č, Š, Ž vyskytující se samostatně ve slovech zopakuje podle vzoru ve všech pozicích. Avšak střídání hlásek ČŠŽ ve slovech dohromady dívka zatím artikuluje nepřesně (např. „čísník“ (číšník), „čtes“ (čteš), „kosíček“ (košíček), „tašticka“ (taštička) atp.)

V průběhu sledování vývoje artikulace stojí také za zmínku zpřesňování artikulačního mechanismu hlásky L. Agáta již zvládá artikulovat tuto hlásku i na konci slova oproti vstupní diagnostice. Je však někdy nutné ji ve slově zdůraznit, aby ji správně zopakovala. Výslovnost je však posuzována spíše dle spontánní řeči dítěte.

V listopadu 2017 je patrný proces zpřesňování artikulace především v oblasti tupé řady sykavek. Agáta již zvládá správně vyslovovat nejen slova s jednou hláskou řady Č, Š, Ž, ale i slova, ve kterých se objevují zároveň dvě z hlásek ČŠŽ (např. čížek,

žáček, kašička, žalobníček, žvýkačka atd.) Diferenciace sykavek je prozatím nevyzrálá, avšak ojediněle se Agátě podaří vyslovit slovo, obsahující hlásku z tupé i ostré řady, správně.

I přes zaměření diplomové práce na stimulaci a zpřesňování artikulačních mechanismů sykavek, bylo možné pozorovat artikulaci, pro Agátu, problematické hlásky L. Při výstupní diagnostice Agáta artikuluje hlásku L při opakování vždy správně. Avšak ve spontánní mluvě výslovnost hlásky L často odbývá tím, že při artikulaci nedochází ke zdvihu jazyka na úroveň oblasti alveol. Tím dochází při spontánní mluvě k nepřesné artikulaci, anebo vynechání hlásky zejména uprostřed a na konci slov (např. „ujice“ (ulice), „dějaa“ (dělala), „doše“ (došel), „sů“ (sůl)).

S ohledem na výstupní diagnostiku (březen 2018), tedy zhodnocení artikulačních schopností Agáty k tomuto datu vyznívá, že je schopna toho nejnáročnějšího artikulačního mechanismu, tedy diferenciace sykavek. Jedná se o složitý proces, závislý na bezchybné souhře jemných pohybů mluvidel a vnímání velmi jemných zvukových rozdílů mezi jednotlivými sykavkami obou řad. Agáta zvládá vyslovovat slova, v nichž se vyskytují sykavky zároveň z obou řad, ostré a tupé, současně. Příkladem může být intaktní výslovnost slov slečinka, cestička, slaneček, šestka, švestka, solnička, žluťásek apod. Agáta tedy v oblasti artikulačních schopností sykavek dosáhla úspěšnosti v té nejvyšší obtížnosti.

Tabulka 12 Pozorované aspekty

<b>AGÁTA</b>	<b>Artiklace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>Vstupní stav</b>	CSZ (jednotlivě i dohromady), Č, Š, Ž (jednotlivě zopakuje)	snížená, z důvodu nepřesné artiklace několika hlásek	dobrá, baví ji pojmenovávat a popisovat obrázky	spolupracuje a soustředí se pouze chvíli
<b>Výstupní stav</b>	CSZ + ČŠŽ diferenciací	dobrá	nejeví zájem o nové materiály	spolupracuje, ale po chvíli předstírá únavu a bolest hlavy

V období probíhajícího výzkumu se artiklace jednotlivých hlásek výrazně zlepšovala. Agáta si plně zautomatizovala artikulační mechanismy všech sykavek, tyto užívá také ve spontánní mluvě. Dívka je také schopna jejich diferenciací, tedy prolínání ostré a tupé řady sykavek v jednom slově. Stav artiklace sledovaných hlásek tak došel té nejvyšší úrovně.

Srozumitelnost řečové produkce se v průběhu výzkumu plynule zlepšovala. Srozumitelnost byla zpočátku výzkumného šetření snížena, zvláště s ohledem na nepřesnou artikulaci několika hlásek. Zvláště kvůli častému a pravidelnému procvičování artikulačních mechanismů daných hlásek a jejich zautomatizování, se tyto projevíly také ve spontánní řeči a tím se zlepšila celková srozumitelnost projevu.

Agátina motivace k procvičování stimulačních artikulačních cvičení, se v průběhu výzkumu výrazně změnila. Při vstupní diagnostice byla patrná pozitivní motivace dívky, našla zalíbení v pojmenovávání a popisování obrázků. Zvláště na konci výzkumu je však patrné, že dívka již o materiály zájem nejeví. Její přístup při výstupní diagnostice lze popsat spíše jako postoj k plnění povinnosti, nežli zábavy.

Oblast spolupráce se za období výzkumu mírně změnila. Zpočátku výzkumného šetření se Agáta dokázala na cvičení soustředit krátkou dobu a stimulační materiály ji více zajímaly. Na konci výzkumu se koncentrovala na stimulační cvičení krátkou dobu, avšak po chvíli předstírala únavu a bolest hlavy. I přesto však pozorování a stimulační aktivity bylo možné provést, protože až na pár Agátiných poznámek dívka splnila vše, co bylo připraveno.



#### **4.6 Kvalitativní analýza výsledků případových studií**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, s jakými pokroky se dětem z výzkumného vzorku zpřesní artikulace jednotlivých sykavek se zapojením vytvořeného stimulačního programu. Na základě nasbíraných dat z výzkumného šetření byly stanoveny pozorované aspekty, ve kterých proběhlo vyhodnocení, jedná se o: artikulaci sykavek a srozumitelnost řečového projevu. Jedním z dílčích cílů bylo přiblížit charakter motivace, pozornosti a spolupráce vybraných dětí v předškolním věku na stimulačním programu. Na tomto základě byly po dobu výzkumného šetření sledovány a vyhodnocovány aspekty motivace, spolupráce a pozornosti dítěte. Následující tabulka č. 13 znázorňuje pokroky ve všech pozorovaných aspektech u všech šesti dětí zúčastněných výzkumného šetření. Pod tabulkou jsou popsány výsledky pozorovaných aspektů u všech jednotlivých dětí zjištěné při výzkumném šetření.

Tabulka 13 Pokroky v pozorovaných aspektech u všech dětí

	<b>Artiklace sykavek</b>	<b>Srozumitelnost řeč. projevu</b>	<b>Motivace dítěte</b>	<b>Spolupráce a pozornost dítěte</b>
<b>ADAM</b>	výrazný pokrok v artikulaci všech, zvládá ČŠŽ + CSZ diferenciaci	plynule zvyšující,  dobrá srozumitelnost	nekonstantní,  zpočátku kladná, později postoj plnění povinnosti	konstantní dobrá spolupráce, dlouhodobá pozornost (30 min.)
<b>MICHAL</b>	pokrok v artikulaci CSZ, zvládá diferenciaci v rámci obou řad	plynule zvyšující,  dobrá srozumitelnost	konstantní,  jeví zájem o stimulační činnost	nekonstantní úroveň spolupráce, spíše krátkodobá pozornost
<b>PATRIC</b>	artiklace obou řad v normě již zpočátku, zvládá ČŠŽ + CSZ diferenciaci	plynule zvyšující,  výborná srozumitelnost	nekonstantní,  zpočátku kladná, později postoj plnění povinnosti	konstantní dobrá spolupráce, dlouhodobá pozornost (i 45 min.)
<b>ELIANA</b>	pokrok v artikulaci ČŠŽ, zvládá diferenciaci v rámci obou řad	plynule zvyšující,  dobrá srozumitelnost	konstantní,  jeví zájem o stimulační činnost	konstantní dobrá spolupráce, dlouhodobá pozornost (30 min.)
<b>KAREL</b>	výrazný pokrok v artikulaci všech, zvládá diferenciaci v rámci obou řad	mírně zvyšující, snížená srozumitelnost: huhňavost, nepřesná výslovnost slov se souhl. shluky	konstantní,  jeví zájem o stimulační činnost	konstantní dobrá spolupráce, dlouhodobá pozornost (30 min.)
<b>AGÁTA</b>	výrazný pokrok v artikulaci ČŠŽ, zvládá ČŠŽ + CSZ diferenciaci	plynule zvyšující,  výborná srozumitelnost	nekonstantní,  zpočátku kladná, později postoj plnění povinnosti	nekonstantní úroveň spolupráce, spíše krátkodobá pozornost

## **Pokroky v pozorovaných aspektech – shrnutí**

### **Artikulace sykavek**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakých pokroků v artikulaci sykavek dosáhne každé jednotlivé dítě z výzkumného vzorku s ohledem na zapojení stimulačního programu. Rozvoj artikulace sykavek byl jeden z hlavních aspektů, které jsem zjišťovala. Výzkumná setkání se orientovala na stimulaci, prevenci a procvičování správných artikulačních mechanismů všech jednotlivých sykavek.

Za období výzkumu je u *Adama* patrné výrazné zlepšení v artikulaci sykavek. Došlo ke zpřesnění zvláště v rámci ostré řady a zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Adam zvládá diferenciaci sykavek, tzn. střídání jednotlivých sykavek tupé i ostré řady v jednom slově.

U *Michala* je za období výzkumu zřetelný výrazný pokrok zvláště v artikulaci ostrých sykavek. Zpočátku výzkumného šetření totiž tyto artikuloval nepřesně. V oblasti artikulace došlo k zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Michal zvládá diferenciaci sykavek v rámci obou řad zvlášť, tzn. střídání sykavek tupé, nebo ostré řady v jednom slově.

*Patrikova* schopnost artikulace sykavek byla na dobré úrovni již zpočátku výzkumného šetření. Patric již na začátku výzkumu intaktně artikuloval všechny sykavky. Za období výzkumu shledávám v oblasti artikulace sykavek za nejpodstatnější pokrok osvojení diferenciaci sykavek, tzn. střídání jednotlivých sykavek tupé i ostré řady v jednom slově.

U *Eliany* je za období výzkumu zřetelný výrazný pokrok zvláště v artikulaci tupých sykavek. Na začátku výzkumného šetření zvládla tyto pouze jednotlivě zopakovat. V aspektu artikulace došlo k zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Eliana zvládá diferenciaci sykavek v rámci obou řad zvlášť, tzn. střídání sykavek tupé, nebo ostré řady v jednom slově.

Za období výzkumu je u *Karla* patrný výrazný progres v oblasti artikulace sykavek. Zpočátku výzkumu totiž nezvládl artikulovat znělé hlásky z obou řad sykavek. V průběhu došlo k zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Karel je schopen diferenciaci sykavek v rámci obou řad zvlášť, tzn. střídání tupé, nebo ostré řady v jednom slově.

Za období výzkumu je u *Agáty* zřetelný výrazný progres. V oblasti artikulace sykavek je patrný pokrok zvláště v rámci tupé řady. V průběhu výzkumu došlo

k zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Agáta zvládá diferenciaci sykavek, tzn. střídání jednotlivých sykavek tupé i ostré řady v jednom slově.

S přihlédnutím na předložené výsledky aspektu artikulace sykavek lze tvrdit, že nebyl prokázán vliv délky zapojování stimulačního programu. Výsledky v oblasti artikulace sykavek u dětí, jež jsou dlouhodoběji zapojovány do stimulačního programu a výsledky dětí zapojovaných po kratší dobu mají podobnou hodnotu a projevíly se u nich podobně velké pokroky.

### **Srozumitelnost řečového projevu**

Druhým pozorovaným aspektem ve výzkumném šetření byla srozumitelnost řečového projevu. U všech jednotlivých dětí zúčastněných výzkumného šetření je za období trvání výzkumu patrná zvýšená srozumitelnost řečového projevu.

Adamova srozumitelnost byla zpočátku výzkumu snížena z důvodu nepřesné artikulace několika hlásek. S ohledem na zautomatizování jejich intaktních artikulačních mechanismů je Adamova srozumitelnost řečového projevu na dobré úrovni.

Srozumitelnost Michalovy řeči byla zpočátku výzkumu snížena nejen nepřesnou artikulací několika hlásek, ale také občasnými dysgramatismy. Prostřednictvím pravidelných stimulačních aktivit však došlo k zautomatizování problematických hlásek a dysgramatismy z řečového projevu také vymizely. Michalova srozumitelnost řečového projevu je na dobré úrovni.

Zpočátku výzkumného šetření byla Patrikova srozumitelnost řeči na dobré úrovni, někdy snížena kvůli nepřiměřeně rychlému tempu řeči. Rychlé tempo řeči se postupně zvolnilo. S ohledem na zautomatizování artikulačních mechanismů všech sledovaných hlásek vykazuje aspekt srozumitelnosti řeči výbornou úroveň.

Z důvodu nepřesné artikulace několika hlásek byla srozumitelnost řečového projevu Eliany snížena. Vlivem pravidelného procvičování stimulačních aktivit došlo k zautomatizování artikulačních mechanismů všech sykavek. Také z toho důvodu je Elianina srozumitelnost řeči na dobré úrovni.

Srozumitelnost Karlovy řeči byla zpočátku výzkumného šetření snížena, zvláště s ohledem na nepřesnou artikulaci několika hlásek a přítomnost zvýšené huhňavosti v řeči. Chlapec také vykazoval potíže v intaktní výslovnosti slov se souhláskovými shluky. Procvičováním stimulačních cvičení došlo k zautomatizování artikulačních

mechanismů všech sykavek a tím se srozumitelnost Karlovy řeči mírně zlepšila. Nadále je však jeho srozumitelnost projevu snížena.

Agátina srozumitelnost řečového projevu byla zpočátku výzkumu snížena z důvodu nepřesné artikulace několika hlásek. S ohledem na pravidelná procvičování stimulačních cvičení došlo k zautomatizování artikulačních mechanismů všech hlásek. Na konci výzkumu vykazuje aspekt srozumitelnosti řeči výbornou úroveň.

## **Motivace**

Dalším důležitým aspektem v rozvoji artikulace je motivace dítěte k plnění stimulačních cvičení. Její charakter byl při výzkumném šetření pozorován. Z výsledků vyplývá, že každé dítě z výzkumného vzorku se k procvičování artikulačních cvičení staví individuálně.

Adamovu motivaci k plnění stimulačních cvičení lze s ohledem na získaná data hodnotit jako nekonstantní. Zpočátku výzkumu byla motivace kladná, chlapce bavilo pojmenovávat a popisovat obrázky. Avšak ke konci výzkumu přistupoval Adam ke stimulačním cvičením už spíše jako k plnění povinnosti.

Michalova motivace se v průběhu trvání výzkumného šetření nijak výrazně neměnila, lze ji považovat za konstantní. Již zpočátku výzkumu byl patrný zájem o stimulační aktivitu. V průběhu a na konci výzkumného šetření se těšil na nové materiály a jevil potřebu si jednotlivá cvičení sám organizovat a vést.

Získaná data v aspektu motivace k plnění stimulačních cvičení mají nekonstantní charakter. Na začátku výzkumného šetření projevoval Patric zájem o prohlížení a pojmenovávání obrázků. V průběhu a na konci výzkumu je však stimulační aktivita z jeho strany vnímána již spíše jako povinnost.

Charakter motivace Eliany k plnění stimulačních cvičení lze s ohledem na získaná data popsat jako konstantní. Zpočátku výzkumu Elianu dosti těšilo pojmenovávat a popisovat jednotlivé obrázky. V průběhu a na konci výzkumného šetření měla i nadále zájem o nové materiály.

Karlova motivace s ohledem na získaná data vykazuje konstantní charakter. Již z počátku výzkumného šetření je na chlapci patrná obliba práce se stimulačními materiály. Z pozorování je zřejmý zájem o sebe rozvíjející činnosti. V průběhu a na konci výzkumu bylo pozorováno velmi ochotné plnění stimulačních artikulačních cvičení.

Získaná data aspektu motivace k plnění stimulačních cvičení mají nekonstantní charakter. Zpočátku výzkumu byla motivace kladná, Agátě se těšila na pojmenovávání a popisování obrázků. Zvláště na konci výzkumného šetření je patrný ke stimulačním cvičením přístup spíše podobný plnění povinnosti.

### **Spolupráce a pozornost**

Ve výzkumném šetření jsem se zaměřila také na aspekty spolupráce a pozornosti dítěte při stimulačních cvičeních. Tyto dva aspekty spolu úzce souvisí, proto jsou řazeny dohromady. V této oblasti mají zjištěná data spíše pozitivní výsledky.

Po celou dobu trvání výzkumného šetření Adam dokázal aktivně spolupracovat při prováděných stimulačních cvičeních. Jeho míra spolupráce byla stále na stejné úrovni. Chlapec také prokázal schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti, dokázal se aktivně soustředit po dobu trvání stimulačních cvičení.

Z nasbíraných dat v aspektu spolupráce na stimulačních cvičeních vyplývá nekonstantní úroveň Michalovy spolupráce. Zatímco zpočátku výzkumného šetření Michal dokázal aktivně spolupracovat po celou dobu trvání stimulační aktivity, na konci výzkumu již pozornost dlouhodobě neudržel. Byl roztěkaný a odbíhal od artikulačních aktivit. Chlapec byl schopen krátkodobé pozornosti.

Patric dokázal aktivně spolupracovat při provádění stimulačních cvičení po celou dobu trvání výzkumu. Míra Patrikovy spolupráce byla po celý výzkum konstantně dobrá. Chlapec prokázal schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti, zvládl se soustředit po celou dobu trvání stimulačních aktivit.

Oblast Elianiny spolupráce má konstantní charakter. Dívka dokázala aktivně spolupracovat po celou dobu trvání výzkumného šetření. Délka udržení koncentrace pozornosti byla podmíněna zvláště atraktivností stimulačních materiálů a aktivit. Dívka byla schopna aktivně se soustředit po dobu trvání stimulačních cvičení.

Z nasbíraných dat v aspektu spolupráce na stimulačních cvičeních vyplynula konstantně dobrá úroveň Karlovy spolupráce. Chlapec dokázal aktivně spolupracovat po celou dobu trvání výzkumu. Byl schopen koncentrace pozornosti po celou dobu trvání stimulačních cvičení.

V oblasti spolupráce měly Agátiny projevy nekonstantní charakter. Zatímco zpočátku výzkumného šetření se dívka dokázala soustředit po dobu trvání stimulačních cvičení, na konci výzkumu se aktivní spolupráci již spíše bránila. Dívka prokázala schopnost udržet pozornost při stimulačních cvičeních krátkodobě.

## **Vyhodnocení pracovních výzkumných tvrzení**

K dosažení výzkumných cílů praktické části diplomové práce, byla stanovena pracovní výzkumná tvrzení:

Uplatňováním specificky vytvořeného stimulačního programu si děti z mého výzkumného vzorku zautomatizovaly artikulační mechanismy jednotlivých sykavek. První pracovní výzkumné tvrzení se tedy s ohledem na výsledky výzkumu potvrdilo.

U dětí, u nichž je program zapojován dlouhodobě, budou patrné intaktní artikulační mechanismy všech sykavek, oproti více nepřesné artikulaci krátkodobě zapojovaných dětí. S ohledem na skutečnost, že si všechny děti zařazené do výzkumného šetření zautomatizovaly intaktní artikulační mechanismy všech sykavek v průběhu výzkumu, se toto pracovní výzkumné tvrzení nepotvrdilo.

Srozumitelnost řečového projevu všech zkoumaných dětí byla na konci výzkumného šetření lepší než na jeho začátku. Třetí pracovní výzkumné tvrzení se tedy s ohledem na výsledky výzkumu také potvrdilo.

Čtvrté pracovní výzkumné tvrzení, tedy děti z výzkumného vzorku budou schopny udržet pozornost po dobu trvání stimulačních cvičení, nemohu potvrdit. Jak vyplývá z výsledků výzkumu, dvě z šesti zkoumaných dětí pozornost po dobu trvání stimulačních cvičení neudržely.

Páté pracovní výzkumné tvrzení, tedy více než polovina dětí si osvojí správnou artikulaci při diferenciaci sykavek v rámci tupé, nebo ostré řady sykavek, se potvrdilo. S přihlédnutím na zjištěné výsledky, je totiž patrná diferenciacie v rámci obou řad zvlášť u tří zkoumaných dětí a další tři děti zvládají celkovou diferenciaci sykavek (tzn. střídání jednotlivých sykavek tupé i ostré řady v jednom slově). Tato skutečnost předčila očekávané výsledky výzkumného šetření.

S ohledem na vypracování praktické části diplomové práce a charakter výsledků získaných z výzkumného šetření lze považovat cíle práce za naplněné.

## Závěr

Diplomová práce se zabývala problematikou rozvoje intaktních artikulačních mechanismů u dětí předškolního věku. Jejím hlavním cílem bylo zjistit, s jakými pokroky se zpřesní artikulace jednotlivých sykavek zkoumaných dětí se zapojením vytvořeného stimulačního programu. A také přiblížit charakter motivace, pozornosti a spolupráce vybraných předškolních dětí na stimulačním programu.

V rámci teoretické části byla charakterizována logopedická prevence a její zásady. Dále byla popsána specifika vytvořeného stimulačního programu rozvoje artikulace sykavek. Vymezeny byly jednotlivé oblasti psychomotorického vývoje dítěte předškolního věku. Neopomenutelnou součástí bylo zpracování kapitoly zaměřené na rozvoj artikulačních schopností a definování narušení artikulace mluvené řeči.

Součástí praktické části práce bylo kvalitativní výzkumné šetření realizované formou případových studií šesti dětí předškolního věku. Výzkum se zaměřoval na vývojovou diagnostiku artikulačních mechanismů sykavek s ohledem na využití stimulačního programu. Získaná data z šetření též umožnila vyhodnotit proměnlivý charakter dalších pozorovaných aspektů, motivace, pozornosti a spolupráce těchto šesti dětí na stimulačním programu.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že při zapojení stimulačního programu je možné zpřesnit artikulační mechanismy všech sykavek. Každé dítě udělalo individuální pokrok v artikulaci a všechny děti zařazené do výzkumu měly na jeho konci zautomatizované artikulační mechanismy všech sykavek. Byl charakterizován stav artikulace dětí z výzkumného vzorku na začátku, v průběhu a na konci výzkumu. Rovněž byl přiblížen charakter motivace, pozornosti a spolupráce vybraných dětí na stimulačním programu.

Uplatňováním specificky vytvořeného stimulačního programu si děti z výzkumného vzorku zautomatizovaly artikulační mechanismy jednotlivých sykavek, čímž se mé pracovní výzkumné tvrzení potvrdilo. S ohledem na výsledky výzkumu, kdy si všechny děti z výzkumného vzorku zautomatizovaly intaktní artikulační mechanismy všech sykavek, se druhé pracovní výzkumné tvrzení, lepších výsledků v artikulaci dětí dlouhodobě zkoumaných, nepotvrdilo. Srozumitelnost řečového projevu všech zkoumaných dětí byla na konci výzkumu lepší než na jeho začátku, což potvrdilo mé pracovní výzkumné tvrzení. Jak vyplývá z výsledků výzkumu, dvě z šesti zkoumaných dětí neudržely pozornost po dobu trvání stimulačních cvičení, čtvrté pracovní výzkumné



tvrzení tedy nelze potvrdit. S přihlédnutím na zjištěné výsledky, lze konstatovat, že páté pracovní výzkumné tvrzení bylo správné, jelikož tři děti na konci výzkumu zvládaly diferenciaci sykavek v rámci obou řad zvlášť a další tři děti zvládaly dokonce celkovou diferenciaci sykavek v rámci obou řad dohromady. Tato výzkumná data předčila očekávané výsledky. Cíle práce se podařilo naplnit.

Jak lze pozorovat z výsledků tohoto výzkumného šetření, logopedická prevence má velký význam a může se setkat s velmi pozitivními výsledky. Proto by se neměla její důležitost podceňovat, ba naopak by jí měla být věnována větší pozornost. Efektivněji se jeví artikulačním poruchám předejít, nežli je následně řešit.

## Seznam literatury

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 9788025125694.

BENDOVÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024738536.

BENDOVÁ, Petra. *Logopedická prevence v MŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 9788074354915.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024730080.

CAMPBELL, Patricia Shenan and Carol SCOTT-KASSNER. *Music in childhood: from preschool through the elementary grades*. 3rd ed. (enhanced ed.). Boston, MA: Schirmer Books, 2010. ISBN 9780495798347.

DVOŘÁK, Josef. *Vývojová verbální dyspraxie*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2003. Logopaedia clinica. ISBN 80-902536-5-2.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. 2. upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007, 223 s. Logopaedia clinica. ISBN 80-902536-2-8.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GÚTHOVÁ, Marta. *Dyslália*. IN: KEREKRÉTIOVÁ, Aurélia, a kol. *Základy logopedie*. Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského, 2009, s. 136-155 ISBN 9788022325745.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-41-9.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie - patlavost: vady a poruchy výslovnosti*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Beakra, 2013. ISBN 9788090386310.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.

LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitorium*. Bratislava: SPN, 1990.

LEVELT, W. J. M. *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, Mass.: MIT Press, c1989. ISBN 0262121379.

LIPNICKÁ, Milena. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Ilustrovala Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026203810.

MAŇÁK, Josef, Vlastimil ŠVEC a Štefan ŠVEC (eds.). *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2005. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 3. ISBN 80-7315-102-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 8024708701.

MLČÁKOVÁ, Renata a Kateřina VITÁSKOVÁ. *Narušení artikulace a narušení vývoje mluvené řeči - vstup do problematiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 9788024437217.

NÁDVORNÍKOVÁ, V. (2003). Diagnostika dyslalie. In Lechta, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.

NEUBAUER, Karel. *Logopedie: učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 9788070410936.

NEUBAUER, Karel. *Artikulace a fonologické rozlišování hlásek: jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2011. ISBN 9788073111182.

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Praha: SPN, 1966.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 9788074352539.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071785466.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071783080.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 8024609568.

WHEELDON, Linda. *Aspects of language production*. Philadelphia, PA: Psychology Press, 2000. Studies in cognition (Hove, England). ISBN 0863778828.