

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2016

Veronika Strouhalová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Formy a rozsah logopedické péče v prvních a druhých třídách
vybraných základních škol v Hradci Králové a Pardubicích**

Bakalářská práce

Autor: Veronika Strouhalová

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciálně pedagogická péče o osoby s poruchami komunikace (PSPKB)

Vedoucí práce: Mgr. Barbora Vondráčková



Zadání bakalářské práce

Autor: Veronika Strouhalová

Studium: P131299

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciálně pedagogická péče o osoby s poruchami komunikace

Název bakalářské práce: **Formy a rozsah logopedické péče v prvních a druhých třídách vybraných základních škol v Hradci Králové a Pardubicích**

Název bakalářské práce AJ: Forms and extent of speech therapy in first and second grades of selected primary schools in Hradec Králové and Pardubice

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se věnuje problematice vývoje řeči u běžné populace, přítomnosti vývojových odchylek řeči v přechodu z mladšího školního věku do věku školního a zaměřuje se na kvalitu logopedické péče na základních školách. Teoretická část zahrnuje charakteristiku vzdělávacích programů, školní zralost, psychomotorický vývoj předškolních a školních dětí a zahrnuje poruchy řečové komunikace, které se u dětí frekventovaně vyskytují. Praktická část je kvalitativně zaměřena na vybrané školy s logopedickým kroužkem, na formy a metody logopedické péče v těchto kroužcích. Bakalářská práce je zacílena na analýzu způsobu rozvoje komunikačních schopností u dětí v logopedickém kroužku, zmapování používaných metod ke zlepšení řeči, zhodnocení rozsahu logopedické péče při vybraných základních školách a kompletace získaných poznatků.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0. KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9. KREISLOVÁ, Zdenka. Krok za krokem 1. třídou. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8. KUTÁLKOVÁ, Dana. Jak připravit dítě do 1. třídy. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6. KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6. LECHTA, Viktor. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5. LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4. NEUBAUER, Karel. Artikulace a fonologické rozlišování hlásek. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2011. ISBN 978-80-7311-118-2. ŠKODOVÁ, Eva. Klinická logopedie. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Barbora Vondráčková

Oponent: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 27.1.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala (pod vedením vedoucí bakalářské práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne: 24. 3. 2016

Podpis:.....

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala své vedoucí bakalářské práce, Mgr. Barboře Vondráčkové, za její odborné vedení, podporu a cenné rady při realizaci mé práce.

Děkuji také všem základním školám, které se podílely na mém výzkumném šetření, a zároveň všem pedagogům a logopedům, kteří se mnou ochotně spolupracovali. Velké díky patří pedagožkám logopedických kroužků za jejich vstřícnost, zájem a čas.

Anotace

STROUHALOVÁ, V. *Formy a rozsah logopedické péče v prvních a druhých třídách vybraných základních škol v HK a Pardubicích*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016, 72 s. Bakalářská práce.

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na psychomotorický vývoj dítěte předškolního a školního věku, zabývá se kognitivním, motorickým a sociálním vývojem, školní připraveností a školní zralostí. Dále se zaměřuje na vývoj řeči a podporu řečových dovedností v mateřské a základní škole. Zahrnuje frekventované poruchy řečové komunikace v období zahájení školní docházky a v neposlední řadě vymezuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na logopedickou intervenci v běžných základních školách, s kvalitativním zaměřením na logopedické kroužky. Zaměřuje se především na formy logopedické péče realizované na základních školách, dále na obsah a způsob logopedické intervence. Praktická část je realizována kvalitativním výzkumem, pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování.

Klíčová slova: forma, rozsah, logopedická péče, první třída, druhá třída, základní škola, Hradec Králové, Pardubice

Annotation

STROUHALOVÁ, V. Forms and extent of speech therapy in first and second grades of selected primary schools in HK and Pardubice. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016, 72 p. Bachelor thesis.

The theoretical part of this bachelor thesis focuses on psychomotor development of children of preschool and school age. Firstly, the thesis deals with cognitive, motor and social development, focusing on the ability to read and being prepared for school. Secondly, it focuses on the development of speech and the support of language skills in kindergarten and primary school. The thesis also includes the most frequent speech impediments which occur during the begging of school attendance and it also defines the General educational program for elementary education.

The research part of this bachelor thesis focuses on speech-therapy intervention in elementary schools, dealing with the qualitative research regarding the influence of speech-therapy. The main focus of the thesis is the shapes of this therapeutic care in elementary schools, the content and forms of how the intervention is carried out. The research was done using the methods of semi-structured interviews and observation.

Keywords: forms, extent, speech therapy, first grade, second grade, primary school, Hradec Králové, Pardubice

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 8 |
| 1 Charakteristika dítěte předškolního a školního věku a jeho psychomotorický vývoj.... | 9 |
| 1.1 Předškolní věk..... | 9 |
| 1.2 Školní zralost a školní připravenost..... | 12 |
| 1.3 Školní věk | 16 |
| 2 Vývoj řeči a podpora řečových dovedností..... | 19 |
| 2.1 Vývoj řeči dítěte..... | 19 |
| 2.2 Podpora řečových dovedností v mateřské škole..... | 22 |
| 2.3 Podpora řečových dovedností v základní škole..... | 24 |
| 3 Frekventované poruchy řečové komunikace v období školní docházky..... | 27 |
| 3.1 Dyslalie | 28 |
| 3.2 Opožděný vývoj řeči | 29 |
| 3.3 Vývojová dysfázie | 31 |
| 3.4 Balbuties | 32 |
| 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání..... | 34 |
| 4.1 Vymezení v systému kurikulárních věd..... | 34 |
| 4.2 Charakteristika základního vzdělávání, pojetí a cíle..... | 36 |
| 4.3 Klíčové kompetence | 36 |
| 5 Výzkumné šetření..... | 40 |
| 5.1 Vymezení cílů praktické části bakalářské práce a metodika výzkumu..... | 40 |
| 5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a místa průběhu výzkumného šetření | 41 |
| 5.3 Získaná data z výzkumného šetření | 50 |
| 5.4 Interpretace získaných dat a zhodnocení cílů | 65 |
| Závěr..... | 69 |
| Zdroje | 70 |
| Přílohy | 73 |

Úvod

Intaktní komunikace je spojena nejen se správným vývojem řečových schopností, ale i s psychomotorickým vývojem a celou osobností člověka. Úroveň řečové komunikace v období předškolního a školního věku ovlivňuje celý průběh dalšího života každého člověka. Jestliže nebude dítě v dospělosti správně komunikovat, jeho potomek nebude mít možnost se od něj správné komunikaci naučit. Je tedy primární vést k intaktní komunikaci děti už od mala, a to nejen na odborné úrovni, tedy z pozice logopedů, ale i z role rodičů a prarodičů. V dnešní době je dětí s poruchami řečové komunikace mnoho, a tak je důležité ze strany rodičů zvýšit zájem a rozvíjet řeč dítěte, a to nejčastěji nějakou formou hry. Komunikace je totiž bezesporu důležitou oblastí lidského života.

Bakalářská práce se zabývá formami a realizací logopedické péče na základních školách v Hradci Králové a Pardubicích. Tématem bakalářské práce jsem chtěla zmapovat, jaká logopedická péče na základních školách probíhá. Cílovou skupinou jsou děti prvních, druhých a třetích tříd základních škol. Místem pro kvalitativní výzkum jsou tedy města Hradec Králové a Pardubice.

Téma bakalářské práce zasahuje do mnoha jiných oborů, jako je foniatrie, psychologie, psychiatrie, neurologie a surdopedie. Vyšetření hlasu je pro správnou diagnózu důležité, stejně jako posouzení psychického stavu dítěte, neurologické vyšetření a zjištění stavu sluchu pacienta. Bakalářská práce je zaměřena na oblast logopedickou.

Teoretická část je zaměřena na vývoj řeči a psychomotorický vývoj předškolních a školních dětí, školní zralost a připravenost, frekventované řečové poruchy v období školní docházky, podporu řečových dovedností a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praktická část je pojata kvalitativním výzkumem logopedických kroužků na základních školách. Využita je forma polostrukturovaného rozhovoru a pozorování. Bakalářská práce je zaměřena na zjištění fungování logopedické péče na běžných základních školách v Hradci Králové a Pardubicích.

1 Charakteristika dítěte předškolního a školního věku a jeho psychomotorický vývoj

1.1 Předškolní věk

Langmeier uvádí, že předškolní období v širším slova smyslu trvá od narození až po vstup do školy (Langmeier, 1983). Většina autorů se ale shoduje, že tato etapa trvá od třetího do šestého roku dítěte (Šulová, 2010). Je to období typické tím, že se dítě učí být více samostatné a nevázané na rodinu, je aktivnější a začleňuje se do kolektivu. Osvojuje si normy chování, zařazuje se do vrstevnické skupiny, přijímá nové role a rozvíjí svoje komunikační schopnosti. Jedním z významných úkolů v tomto období je překonání této bariéry a rozvoj předpokladu k nástupu do školy a zahájení školní docházky. Konec předškolního věku je určen především sociálně, nástupem do školy. Fyzický věk v období zahájení školní docházky se ale u každého dítěte může lišit (Vágnerová, 2000).

Dítě se v předškolním období zásadně mění, rozvíjí se řeč, paměť, myšlení, pozornost, smyslové vnímání, motorické i grafomotorické schopnosti a motorické i senzomotorické koordinace, dochází ke změnám v oblasti emoční a sociální. Je to pro dítě období náročné a proto potřebuje motivující a dostatečně podporující zázemí (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Kognitivní vývoj

Poznávání v předškolním věku se projevuje zaměřeností na nejbližší svět a pravidla, myšlení je málo flexibilní. Děti bývají egocentrické, zkreslují úsudky na základě vlastních preferencí a chtějí být středem pozornosti. Nejčastějším příkladem egocentrického myšlení bývá zavření očí dítěte, když nechce, aby ho někdo viděl, protože když dítě nevidí ostatní, ani ostatní ho vidět nemůžou. Zde se setkáváme s myšlením rigidním. Naopak názorné myšlení, předlogické, je spojeno s konkrétními věcmi či představami. Ovšem vnímání světa dítěte a jeho odraz v myšlení jsou subjektivně zkresleny, dítě si spojí několik informací dohromady, ze kterých pak vyvodí často úsměvný závěr. Vnímání je zaměřeno buďto globálně nebo naopak detailně. Dítě může vnímat věc jako celek, anebo vnímá detaily, ale celek mu uniká. Neumí ještě vnímat celek jako souhrn detailů (Jucovičová, Žáčková, 2014; Vágnerová, Valentová, 1991).

Dítě je vázané na přítomnost a určitou podobu světa. Je fixováno na konkrétní obraz světa, který není schopen v úvahách opustit. Odmítá například vysvětlení, že velryba vlastně není ryba. Své myšlení zkresluje a přidává do něj prvky fantazie. Stále je dětské myšlení vázané

na aktuální situační kontext. Dítě potřebuje mít jistotu, a tak je přesvědčené, že poznání musí mít jednoznačnou platnost. V období okolo třetího roku si dítě myslí, že jak věc či osoba vypadá, taková musí být. Jestliže se tedy člověk převlékne za čerta, automaticky musí být zlý. Tyto proměny by děti kolem pátého roku již měly rozpoznat a vědět, že se můžou vrátit do původního stavu. *„Dítě získává schopnost chápat vratnost určitých proměn postupně, v závislosti na jejich složitosti. Pokud by se měnila jen jedna vlastnost objektu, chápalo by, co se stalo. Avšak jakmile se změní dva aspekty nějaké situace, dítě jejich proměnu a charakter vzájemného vztahu nepochopí“* (Vágnerová, 2000, s. 103).

Kolem čtyř let přechází vývoj inteligence ze symbolického myšlení na názorové. Dítě začíná uvažovat v celostních pojmech, stále se ale zaměřuje jen na to, co vidí. Nejlepším příkladem je přesypání korálek ze dvou stejných skleniček do jedné jiného tvaru. Na otázku, ve které skleničce je koráleků více, ukáže dítě na tu s užším dnem, protože je „komín“ koráleků vyšší. Je tak stále ještě patrná závislost dítěte právě na tom, co vidí (Langmeier, 1983).

V šesti letech by dítě mělo být schopno a připraveno učit se psát, číst i počítat. Vše to úzce souvisí se školní zralostí a připraveností. Na počátku školní docházky by se měly kognitivní schopnosti rozvíjet a dítě by mělo být schopno učit se. Šestileté dítě se pohybuje v předlogickém stádiu, vytváří si předpočetní a početní představy. Stále vnímá svět jednoduchým způsobem a tvoří si ho tak, aby byl pro něj bezpečným. S vývojem myšlení úzce souvisí také vývoj řeči. S rozvojem myšlení se rozvíjí slovní zásoba i řeč, jejíž úroveň pak odráží myšlení. Dítě zatím není schopné abstraktního myšlení, ale dokáže například tvořit jednoduché nadřazené pojmy (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Motorický vývoj

Pro řeč je rozvoj motoriky velmi důležitý. Propojenost je tak velká, že u dětí s narušeným vývojem motoriky můžeme pozorovat opoždění ve vývoji řeči a naopak u dětí s poruchami řečové komunikace spatřujeme sníženou úroveň motorických dovedností. Základy motoriky v orofaciální oblasti byly pozorovány již v nitroděložním těhotenství, kdy plod vyšpuluje rty, začíná provádět expirační a polykací pohyby, objevuje se také otvírání a zavírání úst a pohyby jazyka. I různé aktivity novorozence a kojence hrají důležitou roli pro rozvoj motoriky mluvidel, například sání a žvýkání. V prvním roce života je rozvoj motoriky nejprudší. Nejprve se dítě začíná otáčet do stran, na břicho, poté dokáže sedět s oporou. Pozice vsedě umožňuje lehčeji manipulovat s řečovým

aparátem, například jazyk už nepadá vlastní vahou dozadu jako vleže, a tak s ním dítě dokáže realizovat diferencovanější pohyby potřebné jak při polykání, tak při artikulaci. Dítě postupem času dokáže lézt, staví se na nohy a po prvním roce života dokáže čím dál obratněji chodit. Dítě se rozhlíží a popochází k předmětům, které ho zaujmou. To se projeví na prudkém vzrůstu slovní zásoby i na rozvoji obsahové stránky řeči. (Lechta, 2011; Langmeier, 1983).

Tříleté dítě si staví z kostek, navléká korálky, při chůzi ze schodů a do schodů střídá nohy. Ovládá své pohyby rukou, že zvládne napodobit různý směr čáry. Ve čtyřech letech dokáže stát dítě na jedné noze, přejít úzkou kladinu, umí utíkat, chodit hbitě ze schodů, skákat, lézt po žebříku a házet míč. Při kresbě umí podat realističtější obraz. Dokáže nakreslit hlavonožce – znázornění hlavy, nohou a rukou. Pětileté dítě jezdí na kole, skládá puzzle. Kresba je detailnější, obraz člověka má hlavu, trup, ruce, nohy, ústa, oči a nos. Výtvar šestiletého dítěte, zralého do školy, je ještě vyspělejší (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998; Langmeier, 1983).

Dochází celkově k rozvoji jemné a hrubé motoriky a motorické koordinace. Pohyby předškolního dítěte jsou přesnější a diferencovanější. Rozvoj jemné motoriky je nesmírně důležitý pro budoucí psaní. Důležité je také spojování zraku s pohybem, tzv. vizuomotorická schopnost. Jestliže je oblast rozvoje percepčně motorických schopností nerovnoměrná nebo opožděná, může docházet ke vzniku poruch školních dovedností (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Sociální a emocionální vývoj

Tříleté dítě dokáže vydržet deset minut sedět a poslouchat vyprávění, při poslouchání příběhu respektuje druhé. Dává najevo náklonnosti k mladším dětem, ale stále brání svoje hračky. Předměty používá při hraní symbolicky, dokáže si hrát jak samo, tak s ostatními dětmi (Allen, 2002).

Čtyřleté dítě je už více společenské, přátelské, často má smyšlené kamarády ve hře. U takového dítěte se rychle střídají nálady, objevují se záchvaty vzteku z maličkostí. Spolupracuje s ostatními a je pyšné na své úspěchy, touží po chvále. Na ostatní děti často žaluje, někdy se chová sobecky, nechce se v aktivitách střídat (Allen, 2002).

V pěti letech emoční výkyvy pomalu ustupují, dítě se rádo kamarádí a začíná se o své hračky dělit. Hraje si rádo ve skupině dětí a rádo rozesmává ostatní. Stále potřebuje,

aby ho rodiče povzbuzovali a dávali mu pocit jistoty (Allen, 2002). I přes to, že se role dítěte značně rozšířily, zůstává nejvýznamnějším sociálním prostředím rodina, citová vazba je zdrojem jistoty a bezpečí (Vágnerová, Valentová, 1991).

1.2 Školní zralost a školní připravenost

Všechny hodnoty, které si dítě v předškolním období osvojilo, jsou ovlivňovány sociokulturní úrovní rodiny. Dítě si totiž z rodiny přináší kompetence, které mají nějaký předpoklad pro zvládnutí role školáka. Jestliže je ale vychováváno jinak, většinou nárokům školy nestačí (Vágnerová, 2000).

Některé děti se velmi těžko přizpůsobují školním nárokům, objevuje se nesoustředěnost, přetrvávající hravost a obtíže v podřizování se. Zájem o školu se ze strany dítěte snižuje a objevují se tak problémy v rodině, protože rodiče často příčiny obtíží nechápou. Může tak nastat konflikt mezi dítětem a rodinou (Zelinková, 2001).

Pojmy školní zralost a školní připravenost bývají někdy zaměňovány. Školní zralost je ale pojem pro určitou úroveň vědomostí a dovedností dítěte, které by mělo před nástupem do školního prostředí ovládat. Školní připravenost je podřazený pojem školní zralosti. Školní připravenost je totiž předpoklad školní zralosti, je to připravenost dítěte k práci ve škole (Kropáčková, 2008).

Školní zralost

Školní zralost je označována jako způsobilost dítěte absolvovat školní výuku za předpokladu určité jazykové úrovně, schopnosti pozornosti a soustředění, rozvinutých základních myšlenkových operací a sociálních dovedností (Hartl, Hartlová In Jucovičová, Žáčková, 2009). Jestliže je dítě do školního procesu zařazeno dříve, než je k tomu zralé, může docházet k neurotizaci, regresi a ke ztrátě sebedůvěry (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Pojem školní zralost zahrnuje schopnosti a dovednosti dítěte, se kterými by dítě mělo vstupovat do školní zátěže. Zátěží se rozumí jak změna tempa dítěte, tak i změna činností ze hry k učení. Mezi příčiny školní nezralosti můžeme řadit nedostatky v somatickém vývoji, opožděný mentální vývoj, celkový nerovnoměrný vývoj dítěte, neurotický vývoj povahy, nebo nedostatky ve výchovném prostředí (Novotná, Kremlíčková, 1997).

Dle Kropáčkové je školní zralost označována jako stav, který zahrnuje psychickou, zdravotní a sociální způsobilost dítěte. Až poté dítě může nastoupit do základní školy.

Zdravotní způsobilost není vnímána jako prvotní, zásadní faktor, ale napomáhá odolnosti vůči zátěži a pohybu ve školním prostředí. „*Psychická způsobilost je pak podmíněna zráním organismu, a to zejména centrální nervové soustavy, kdy vrcholí diferenciací mozkové kůry a je tak vytvořen základ pro nejvyšší funkce nervové činnosti*“ (Kropáčková, 2008, s. 24). Sociální způsobilost obnáší emoční stabilitu dítěte, sebeovládání, zvládání nových rolí a odpoutání se od rodiny. Nastává přesunutí dítěte od hraní ke schopnosti učení (Kropáčková, 2008).

Z hlediska **fyzické zralosti** by dítě mělo odpovídat orientačním požadavkům na váhu a míru šestiletého dítěte (cca 20 kg a 120 cm). Tento údaj je ale velmi orientační a je nutné zdůraznit, že na dítě je nutné hledět individuálně. V praxi se ale vyskytly i případy, kdy dítě nebylo přijato do školní docházky z důvodu malého věku. Rozhodně také nelze předpokládat, že čtyřleté dítě, vážící dvacet kilogramů, je tělesně zralé pro nástup do školy. Celkově lze vycházet z toho, že velmi slabé, malé, drobné dítě může být ohroženo vyšší unavitelností. Práce ve škole pro dítě přináší psychickou i fyzickou zátěž, a tak by dítě mělo být v takové kondici, aby tuto zátěž zvládlo (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Psychická zralost spočívá především v rozvoji myšlení a vnímání. U dítěte v tomto období se začíná projevovat analyticko-syntetická činnost, náznaky logické úvahy a v rámci předpočetných představ dítě již chápe pojmy první, poslední, menší a větší. Mělo by být schopno postavit skládačku, znát barvy, určit, jakou hláskou slovo začíná a končí, a rozlišit pojmy nahlas a potichu. Mělo by se umět soustředit na jednu činnost, zapamatovat si krátkou básničku. Dítě by mělo umět své pocity ovlivnit vůlí a neměly by se u něj projevovat záchvaty vzteku a křiku (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Z hlediska **sociální zralosti** by dítě mělo zvládat trávit delší čas mimo rodinné prostředí, spolupracovat, činnosti si naplánovat a mělo by být schopné nést neúspěch a nějakým způsobem překonávat překážky. V tomto období by dítě mělo umět navazovat s ostatními dětmi kamarádské vztahy, spolupracovat s nimi, řešit konflikty a také zvládat základy sebeobsluhy, umět se obléknout, najíst a dojít si na toaletu (Jucovičová, Žáčková, 2014; Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998).

U dítěte v tomto období je typické zrání centrální nervové soustavy, charakteristické je zvýšení emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Zralé dítě se dokáže dobře soustředit, vydrží pracovat a tím získává lepší výkon, a také lepší hodnocení. Tím se učení stává snadnější a uspokojující. Zralé dítě se lépe adaptuje na školní režim (Vágnerová, 2000).

Naopak nezralost se projevuje větší emoční labilitou, dráždivostí a unavitelností. Pro takové dítě je školní docházka pouhou nutností dodržovat režim. Je to pro něj zátěž, která ho vyčerpává. „*Nezralost se může projevit i nepřesnou koordinací pohybů mluvidel. Nezralé děti proto častěji nedovedou správně vyslovovat všechny hlásky, přetrvává u nich patlavost, tzv. dyslalie*“ (Vágnerová, 2000, s. 137). Úspěšnost žáka ve škole ovšem nezávisí jen na zralosti dítěte, ale také na stylu výuky učitele, jaké používá metody a hodnocení (Kreislová, 2008).

Školní zralostí se v první řadě myslí zralost CNS, která se projevuje odolností vůči zátěži a zvládnutím nároků na školu. Předpokladem úspěšné adaptace na školu je tedy zralost CNS. V roce 1964 vytvořil Jirásek Test školní zralosti, který je časově nenáročný a dobře předpovídá školní úspěšnost. Má ale význam pouze orientační a zanedbává například verbální projev dítěte. Skládá se z kresby postavy, obkreslování věty a přemalování počtu teček (Zelinková, 2001).

„*Pod pojmem školní zralost rozumíme takový stupeň vývoje tělesných a duševních vlastností dítěte, který je nutným předpokladem úspěšného zvládnutí požadavků, které na dítě klade škola*“ (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998, s. 76). U dítěte, které není školsky zralé, ačkoliv dosáhlo šesti let věku, je možný odklad školní docházky o jeden, v nutných případech o dva roky. Rozdíl věku dětí v prvních třídách tak může být velký, proto jsou nejmladší děti při vstupu do školy značně znevýhodněny (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998).

Školní připravenost

Termín školní připravenost znamená souhrn všech předpokladů, které jsou nutné pro úspěšné zvládnutí všech nároků školy. Pro úspěšné zvládnutí nové role školáka jsou potřebné mnohé kompetence. Dítě musí znát hodnotu a smysl školního vzdělávání. Jestliže nechápe smysl vzdělání, je pro něj škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně. Takovému dítěti chybí motivace. Nepodněcující prostředí domova to mnohdy může ještě zhoršit, a tak chybějící pochvala a ocenění v rodině může způsobit, že se dítě přestane učit úplně. Taková situace má ovšem hlubší základ (Vágnerová, 2000).

Školní připravenost postihuje především úroveň předškolní přípravy, vliv prostředí a výchovy, v současné době existuje několik materiálů, které pomáhají učitelům na základních školách ve spolupráci s pedagogicko-psychologickými poradnami při zápisu

dětí do prvního ročníku základní školy. Pro posouzení školní způsobilosti se hodnotí řeč dítěte, motorika, grafomotorika, sociabilita, sebeobsluha, osvojování nových činností, emocionalita a chování (Zelinková, 2001).

Nástup do školy přináší pro dítě řadu změn a nových povinností. Mezi kompetence, které jsou pro zvládnutí školy nezbytné, patří vytrvalost, sebeovládání, odolnost a motivace. Dítě, kterému se rozvádějí rodiče, nebývá motivováno k práci, soustředí se především na potíže v rodině. „*Chybění významu vzdělání může ovlivnit chování jedince i v průběhu jeho dalšího života, ve vztahu k profesní volbě a nakonec i v rodičovské roli*“ (Vágnerová, 2000, s. 143).

Školní připravenost zahrnuje schopnost respektovat normy chování. Většinu takových norem se dítě učí především v rodině. Problém nastává, je-li rozpor mezi normami rodiny a společnosti. To je pak pro dítě velkou zátěží, protože neví, jak se má chovat. Neovládání norem chování je pak značnou překážkou v adaptaci na školní prostředí. Šestileté dítě chápe normu jako rigidní, jako danost, kterou nelze zpochybnit. Děti v tomto období neberou v úvahu variabilitu rozdílného sociálního kontextu situací. Na počátku školního věku se vůle teprve rozvíjí. Ve škole jde především o to, aby dítě respektovalo učitele a chápalo jeho požadavky (Vágnerová, 2000).

Školní připravenost a školní úspěšnost považujeme za pojmy úzce spjaté. „*Úroveň školní práce dítěte pro školu připraveného odpovídá jeho potencialitám nebo se alespoň od nich výrazně neliší, což je možno pokládat za základní znak školní připravenost*“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 76).

I přes to, že termíny školní zralost a školní připravenost bývají zaměňovány, shoduje se většina autorů na odlišnosti obou pojmů. Například Kropáčková (2008) a Vágnerová (2000) se vesměs shodují, že školní zralost je spíše biologickým zráním a zahrnuje zralost fyzickou, psychickou i sociální, kdežto školní připravenost bývá ovlivněna působením prostředí, výchovou a učením. Při vstupu do základní školy je velmi důležité, aby dítě bylo zralé i připravené. Dítěti přibývají povinnosti, vyšší nároky, zátěžové situace a samozřejmě nové vědomosti. Je tak podstatné, aby dítě bylo na školu nejen sociálně, fyzicky a psychicky zralé, ale také z domova připravené, aby mělo naučené normy chování, zvládalo péči o vlastní osobu, hygienu atd. Školně nezralé a nepřípravené dítě může být frustrováno, šikanováno a předpokládané učivo pravděpodobně zvládat samo nebude.

1.3 Školní věk

Nástup do školy je významným sociálním mezníkem, dítě získává další novou roli a stává se školákem. „*Role školáka není výběrová, dítě ji v určitém věku získává automaticky. Je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovni. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy, jen pokud očekávané úrovni alespoň přibližně odpovídá*“ (Vágnerová, 2000, s. 134). Výzkumy ukazují, že žáci s poruchami řeči ve škole jsou ve většině případů vnímáni negativně (Skorek, 2009).

Takováto nová role představuje zásadní změnu životního stylu, zvýšení nároků na dítě a větší důraz na plnění povinností. Do této doby dělalo dítě jen to, co ho bavilo a rodiče mu nechávali svobodnou volbu. S nástupem do školy začíná být důležitý především výkon. Dítě potřebuje slyšet pochvalu jak za svůj úspěch, tak za plnění dovedností a úkolů (Vágnerová, 2000).

Vstup do školy znamená pro dítě zátěž, která se se stoupajícími nároky stále zvyšuje. Pro dítě, které nenavštěvovalo mateřskou školu, je těžké obejít se bez rodičů, podřídit se autoritě cizího a zapojit se do kolektivu. Pro dítě, které do mateřské školy chodilo, je zase obtížné zvyknout si na jinou organizaci činností. I Jan Amos Komenský určuje hranici šesti let jako nejvhodnější pro vstup dítěte do školy. Zároveň upozorňuje na individuálnost a varuje před předčasným zařazením dítěte do školy (Langmeier, 1983).

Škola je pro dítě významnou institucí, která je důležitým místem socializace, kde dítě získává nové zkušenosti. Rozvíjí jeho stávající schopnosti a dovednosti a ovlivňuje dětské sebehodnocení. Úspěšnost ve škole zároveň představuje základ profesní volby. Školní období lze rozdělit na:

- Raný školní věk 6/7 – 8/9 let;
- Střední školní věk 8/9 – 11/12 let;
- Starší školní věk 11/12 – 15 let (Vágnerová, 2000).

V období raného školního věku dochází k propojování vývojových dovedností. Díky tomu je dítě schopno plnit čím dál náročnější úkoly. V tomto období dítě získává nové společenské postavení. Mělo by zvládnout požadavky a úkoly, které na něj klade škola (Allen, 2002; Vágnerová, Valentová, 1991).

Vzhledem ke skutečnosti, že tématem bakalářské práce je především období raného školního věku, nebudou dále rozebírána další období školního věku.

Kognitivní vývoj

V myšlení dětí v období raného školního věku se objeví některé změny, které jim zároveň umožní zvládnout nároky učiva. Děti v tomto období dávají přednost způsobu poznávání, kdy se mohou o pravdivosti samy přesvědčit. Z toho důvodu jim na začátku školní docházky pomáhají názorné pomůcky, ukázky a konkrétní příklady. „*Dítě toho věku dovede posuzovat skutečnost podle více hledisek, uvažovat o jejich vzájemných vztazích a je schopno tyto poznatky koordinovat*“ (Vágnerová, 2000, s. 149).

V první třídě stále zůstává jednou z důležitých činností z hlediska kognitivního vývoje hra. Ta se také podílí na sociálním vývoji. Prodlužuje se doba, po kterou udrží dítě pozornost, vnímání času a prostoru se stává logičtější. Sedmileté dítě chápe vztah mezi příčinou a následkem, dokáže plánovat do blízké budoucnosti a osvojuje si čtení, některé děti již dokáží číst v první třídě (Allen, 2002).

Dále je takovéto dítě schopno pochopit trvalost nějakých objektů, i když se mění jejich vnější vzhled. Ví například, že voda zmrzne a je z ní led. Uvědomí si, že změna zjevných znaků neznamená změnu podstaty, myšlení je celkově více dynamické. Školní dítě ví, že když něčeho ubereme a následně totéž vrátíme, bude hodnota stejná jako předtím. Postupně se u dítěte rozvíjí časové, prostorové, číselné i jiné představy. Kolem osmi let věku se zpřesňuje porozumění času. Myšlení začíná být konkrétní a vázané na zkušenosti (Vágnerová, 2000).

Vnímání je v tomto období základem dětského poznávání, přestává být náhodné. Postupně se stává diferenciovanějším, dítě dokáže již dobře analyzovat celek na části. Žák se při školní výuce postupně učí samostatně plánovat vnímání, tím také rozvíjí své pozorovací schopnosti. Pozornost je nutnou podmínkou úspěšné školní práce. Učitel stále ještě musí střídat činnosti, aby se žáci neunavili. Úkolem žáka ve škole je zapamatovat si informaci záměrně, proto jsou důležité věci zdůrazňovány a učební látka obsahově tříděna. Paměť se v tomto období rychle zdokonaluje (Vágnerová, Valentová, 1991).

Motorika

Velmi výraznou charakteristikou tohoto období z hlediska motorického vývoje je postupné zklidňování. Zároveň se zdokonalují jemné pohyby prstů a zpřesňuje se vizuomotorická koordinace. Pohyby jsou rychlejší, přesněji koordinované a vzrůstá i svalová síla.

Důležitým faktorem harmonického rozvoje dítěte je tělesná výchova. Dítě v tomto období rádo navštěvuje zájmové kroužky (Vágnerová, Valentová, 1991).

V období raného školního věku se zlepšuje hrubá a jemná motorika, pohyby začínají být přesnější. Šestileté děti obecně rádi skáčou a běhají. Zlepšuje se koordinace oka a ruky, dítě je celkově obratnější. Sedmileté dítě dobře udrží rovnováhu na jedné noze a nabývá jistoty v psaní číslic a písmen. Tužku drží dítě pevně blízko hrotu a sklání hlavu těsně nad desku stolu. Osmileté dítě se rádo věnuje aktivitám, při kterých vydává velké množství energie. Je také výrazně rychlejší a hbitější. Dobře udrží rovnováhu (Allen, 2002).

Kresba, která souvisí s rozvojem jemné motoriky, je propracovanější a realističtější, opírá se spíše o paměť než o představivost (Vágnerová, Valentová, 1991).

Sociální a emocionální vývoj

Role školáka přináší dítěti větší sociální prestiž, ale zároveň nové zátěžové situace. Nástup do školy je spojen jak s nutností osamostatnit se, tak přijetím zodpovědnosti za jednání a jeho následky. Žák se musí vzdát egocentričnosti a přijmout fakt, že je jedním z mnoha žáků. Na počátku školní docházky má pedagog pro žáka velký význam, vazba na pedagoga posiluje pocit bezpečí a jistoty (Vágnerová, 2000). Žáci získávají nové zkušenosti jak v důsledku interakce s učitelem, tak s vrstevníky (Skorek, 2009).

Šestileté dítě se stává méně závislé na rodičích a rozšiřuje si okruh přátel. Chce se zalíbit dospělým, vyžaduje pocit jistoty a chce, aby ho chválili. I když se zajímá, co se děje kolem, stále je sebestředné. Škola působí na dítě nejen autoritativně, ale vyvolává také změnu v sociální roli dítěte (Allen, 2002; Vágnerová, Valentová, 1991).

V sedmi letech dítě touží po pochvalách a pozornosti učitele, je více extrovertní. Je vstřícnější vůči dospělým a důležité místo v jeho životě mají kamarádi. Někdy své chyby svádí na druhé a snadno se ho něco dotkne (Allen, 2002).

Osmileté dítě se rádo předvádí, rádo se kamarádí s dětmi stejného věku, baví ho skupinové aktivity. Stále touží po pozornosti (Allen, 2002). V dětských skupinách se dítě v raném školním věku učí novým sociálními reakcím, mezi které patří pomoc slabším, spolupráce, ale i soupeření o pozornost (Vágnerová, Valentová, 1991).

2 Vývoj řeči a podpora řečových dovedností

2.1 Vývoj řeči dítěte

Řeč je bezpochyby jednou ze základních rovin lidské komunikace, která dítěti umožňuje rozšiřovat oblast interakce s okolím. „*Dítě se musí naučit slyšené imitovat, rozčlenit, dekodovat, porozumět, vhodně užít, prosadit se v komunikaci, upoutat na sebe pozornost*“ (Šulová, 2010, s. 104). Klíčovou úlohu pro oblast řečových projevů sehrávají oba rodiče, především matka (Šulová, 2010).

Většina autorů se při popisu vývoje řeči shoduje na rozdělení:

- Předřečové (přípravné) období;
- Období vlastního vývoje řeči (Bytešníková, 2012; Vágnerová 2000; Sovák, 1984).

Předverbální aktivity, jako například křik nebo broukání, postupně zanikají, a jsou nahrazeny verbálními projevy, zatímco neverbální projevy přetrvávají celý život. Činnosti, jako je sání, žvýkání nebo polykání dle Klenkové neméně souvisí s následným rozvojem řečových schopností. Kolem šestého až osmého měsíce začíná období napodobujícího žvatlání, kdy dítě připodobňuje vlastní zvuky k hláskám mateřského jazyka. Zároveň se zapojuje vědomá zraková a sluchová kontrola. Dítě si začíná všimnout pohybů mluvidel matky, které se snaží napodobit. Okolo desátého měsíce nastupuje období rozumění řeči, kdy dítě ještě nechápe obsah slov, ale slyšené zvuky asociuje s představou konkrétní situace. Porozumění se často projevuje motorickou realizací, např. udělej paci, paci (Bytešníková, 2012; Klenková, 2006).

Období vlastního vývoje řeči začíná okolo prvního roku života a už Sovák v roce 1984 popsal charakteristické čtyři na sebe navazující stádia. První stádium, emocionálně-volní, je typické přáními a city dítěte, které používá jednoslovná pojmenování. I nadále však přetrvává žvatlání. Ve stádiu asociačně-reprodukčním začíná dítě pojmenovávat. Dítě si spojuje slyšená slova s určitými věcmi nebo jevy. Mezi druhým a třetím rokem dochází k prudkému rozvoji řeči, dítě má větší potřebu a snahu komunikovat. Okolo třetího roku nastává stádium logickým pojmů, které se vyznačuje schopností dítěte chápat abstraktní pojmy. Právě v tomto období dochází nejčastěji k obtížím v řeči. V poslední období, intelektualizace, dítě již zcela obsahově i formálně přesně vyjadřuje své myšlenky. Rozšiřuje se slovní zásoba, zpřesňuje gramatika a prohlubuje obsah slov (Klenková, 2006; Sovák, 1984).

Vývoj řeči dítěte po jednom roce života

Mezi nezbytné podmínky ke správnému vývoji řeči patří normální intelekt a sluch, nepoškozená centrální nervová soustava, intaktní zrak, nepoškozené fonační a artikulační ústrojí a adekvátní sociální prostředí (Bendová, 2014). U dětí se první slůvka objevují většinou kolem dvanáctého měsíce věku. Významné zastoupení mají kromě slov máma a táta pozdravy, slova z her, pokyny a příkazy atd. Mezi prvními slovy dítěte jsou tedy nejčastěji citoslovce a podstatná jména (Smolík, Málková, 2014).

K rychlému nárůstu slovní zásoby dochází právě kolem prvního roku života. Období kolem dvou let věku je typické nástupem stádia dvouslovných výrazů. Dítě poté přechází od označování předmětů k vyjadřování činností. Kolem tří let se dítě snaží podřizovat určitým pravidlům - nástup první gramatiky. Takovému období není ovlivněno pouze rodiči, ale i vrstevníky, institucemi a schopnostmi dítěte navazovat vztahy (Šulová, 2010).

V batolecím věku dovednosti mluvních orgánů ještě neumožňují správnou artikulaci, takové předpoklady jsou splňovány až kolem druhého a třetího věku dítěte. Přesná artikulace vyžaduje souhru celého artikulačního aparátu. Některé procesy artikulaci mohou nepřímo ovlivnit, například výměna dentice většinou znemožňuje precizní výslovnost sykavek. Řečová motorika zároveň závisí na řečovém vzoru, výchovných vlivech a na individuálních předpokladech každého dítěte. Jestliže nejde o patologické vlivy, pokládají se vývojové nesprávnosti vnější zvukové stránky řeči za fyziologický jev, objevující se zhruba do sedmého roku života. Jestliže se totiž nezafixují trvalé odchylky řeči, je možná spontánní úprava fyziologických nesprávností (Lechta, 2011).

Vývoj řeči u předškolního dítěte

V předškolním období se rozvíjí a obohacuje řeč a slovní zásoba. Dítě mluví ve větách a jednoduchých souvětích a zvládne vyprávět i krátký příběh. Ujasňuje si skladbu slov ve větě a obsahovou stránku řeči. Dokáže i naslouchat krátkým povídkám, umí říkanky. Obecně si děti v tomto věku rády povídají, i když často jen samy se sebou. Řeč se značně zdokonaluje. Artikulace tříletých dětí je ještě nedokonalá, ale během čtvrtého až pátého roku se řeč většiny dětí natolik zdokonalí, že patlavost vymizí buď úplně před začátkem školní docházky, anebo se řeč během prvního roku ve škole spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Skladba vět předškolního dítěte zralého do školy by měla být přiměřená, slovní zásoba dostatečná, výslovnost bez výraznějších poruch řečové komunikace, i když u mnoho dětí právě slovní patlavost přetrvává. V neposlední řadě jsou k nástupu do školy důležité zkušenosti a vědomosti dítěte (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998).

V komunikaci předškolního dítěte se tedy mohou objevovat dysgramatismy, propojování více časů v jedné větě a chybné skládání slov do vět, tok informací je většinou rychlý, dítě se při sdělení důležité informace zajímá anebo vynechává slova. Myšlení bývá rychlejší než řeč. Poruchy řečové komunikace se u předškolních a školních dětí objevují velmi často, více než 60% žáků prvních tříd má nějakou poruchou řečové komunikace. Takovéto poruchy pak ovlivňují výkonnost žáka nejen při komunikaci s ostatními, ale i při čtení a psaní. Proto je důležité zaměřit se na odstranění poruch řečové komunikace ještě před vstupem do základní školy (Jucovičová, Žáčková, 2014; Langmeier, 1983).

Dítě by mělo v tomto období umět správně vyjádřit své touhy a přání a adekvátně odpovídat na otázky. Schopnost fonemické diferenciaci hlásek se utváří přibližně do šestého roku dítěte, někdy i déle. Kvalita sluchového rozlišování je ve velmi úzkém vztahu s kvalitou výslovnosti dítěte (Lechta, 2011).

Rozvoj řeči školního dítěte

Základní vývoj řeči se uzavírá kolem sedmého roku, což souvisí se zráním centrální nervové soustavy a se změnami v tělesném vývoji dítěte. V tomto věku by dítě mělo mít zautomatizovanou výslovnost všech hlásek mateřského jazyka (Bendová, 2014; Kutálková, 2010).

Dítě přichází do školy již se znalostí gramatické stavby jazyka. „*V počátečních ročnících se řeč žáka v mnohém zdokonaluje, obohacuje se slovní zásoba, zlepšuje se artikulace, dítě poznává rozdíl mezi dialektem a spisovnou řečí*“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 83). Mezi dětmi v první třídě jsou z hlediska řeči značené rozdíly, z důvodu rozdílností kultur v rodině. I samotná výuka ovlivňuje další vývoj řeči. V průběhu let se pak vytváří syntaktická struktura řeči (Vágnerová, Valentová, 1991).

Šestileté dítě rádo dává hádanky a říká vtipy, napodobuje slangové vyjadřování a baví ho vyprávět vymyšlené příběhy. Při řešení jednoduchých situací si jednotlivé kroky předřikává samo pro sebe. Slova do vět skládá ve správném pořadí, v komunikaci správně skloňuje i časuje. Slovní zásoba vzrůstá (Allen, 2002).

Sedmileté dítě používá správnou strukturu vět, baví ho vymýšlení pohádek a dokáže se vyjadřovat přesněji a jasněji. Slovní spojení většinou provází gesty a dokáže věci a situace detailněji popsat. Dítě používá více příslovce a popisná přídavná jména. Dítě v osmi letech chápe pravidla gramatiky a při mluvení i psaní se jimi řídí. Zvládne plynule komunikovat s dospělými a dokáže myslet i hovořit v minulosti i budoucnosti. Ostatní děti slovně chválí nebo kritizuje a často opakuje sprostá slova (Allen, 2002).

Školní dítě dokáže rozlišit komunikaci podle toho, zda hovoří mezi dospělými nebo dětmi, jestli je ve škole nebo doma. To vše souvisí s rozvojem myšlení a vyplývá ze sociální zkušenosti. Komunikace mezi dětmi se vyznačuje citoslovci a celkovým zjednodušením verbálního projevu, a také velkou hlučností. Dítě ví, že komunikace s dospělými vyžaduje zdvořilost, užívání celých vět a přesné vyjadřování. I komunikace s učitelem má daná pravidla. Má nejen formální podobu, ale i obsah (Vágnerová, 2000).

Ve školním prostředí jsou na řeč kladeny poměrně vysoké nároky. Řeč totiž plní jak funkci komunikační, která zprostředkovává kontakt s okolím, tak funkci kognitivní, která se podílí na rozvoji myšlení. Kvalita řeči celkově ovlivňuje průběh vzdělávacího procesu (Kutálková, 2010). „*V oblasti artikulace by se na počátku školní docházky neměly vyskytovat obtíže dyslalického charakteru. Přetrvání nesprávné výslovnosti a artikulační neobratnosti se opět negativně promítá také do čteného i psaného projevu dítěte*“ (Bendová, 2011, s. 14).

2.2 Podpora řečových dovedností v mateřské škole

Obecně platí, že by pobyt dítěte v mateřské škole měl mít vliv na jeho kognitivní, emocionální a smyslový vývoj. Každé dítě je jedinečné, jinak mentálně a verbálně vyspělé a pochází z jiného rodinného prostředí. U dětí v mateřské škole existují větší či menší odlišnosti v komunikaci a řečové vyspělosti, nejvíce je to pak patrné na slovní zásobě. Některé děti jsou komunikačně pasivnější a nesmělé, jiné jsou aktivní a komunikačně rozvinuté (Průcha, Kořátková, 2013).

Bendová poukazuje na to, že mimo jiné přispívá mateřská škola k rozvoji komunikačních schopností. Děti komunikují jak s vrstevníky, tak pedagogy v mateřské škole. Sledování komunikace dospělých jim umožňuje lépe pochopit gramatická a syntaktická pravidla. Aktuálně je logopedická prevence v MŠ zaměřena především na předcházení vzniku poruch komunikace (Bendová, 2014).

„Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004) se předpokládá, že vzdělávání v mateřské škole bude dětem významně pomáhat ve zdokonalování jejich řečových a komunikačních dovedností“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 43). Vzdělávací cíl stanovuje pro pedagoga v mateřské škole podporu rozvoje řečových schopností a jazykových dovedností, jak receptivních, jako je vnímání či naslouchání, tak produktivních, jako například výslovnost. Dále má pedagog v mateřské škole rozvíjet verbální i neverbální komunikační dovednosti a kultivovaný projev. RVP PV dále konkrétně vymezuje, co by měly děti na konci předškolního období umět. Mělo by to být správné tempo řeči a vyslovování, správná intonace, pojmenování toho, co děti obklopuje, samostatné vyjadřování, smysluplné vyjadřování nápadů a myšlenek ve vhodně formulovaných větách, dále vést rozhovor, naslouchat druhým a ptát se. Měly by umět zachytit hlavní myšlenku příběhu, učit se nová slova a aktivně je používat, ptát se na slova, kterým nerozumí, popsat situaci, naučit se z paměti krátké říkanky či pohádky, utvořit jednoduchý rým, poznat některá písmena a číslice, poznat také napsané své jméno a projevovat zájem o knížky. Je třeba si ale položit otázku, zda jsou tyto cíle v mateřských školách realizovány a zda je v možnostech pedagogů tyto cíle naplňovat (Průcha, Kořátková, 2013).

Učitelky v mateřských školách mají snahu se k těmto cílům přiblížit, ale bohužel jsou podmínky v některých mateřských školách nepříznivé, například kvůli přeplněnosti tříd. Pedagogové se tak nemohou dostatečně věnovat všem dětem intenzivně, nebo každému individuálně. Další otázkou také je, zda učitelky v MŠ dokáží odhalit poruchy v řečovém a komunikačním vývoji dětí. V komunikaci s dětmi by učitelka v mateřské škole měla být ochotná a trpělivá a opakovat vícekrát slovní zadání (Průcha, Kořátková, 2013).

Mezi základní oblasti logopedické prevence, které by měly být v mateřských školách podporovány, jsou tyto – oblast sluchového vnímání a fonemické diferenciaci, zrakové vnímání, respirační cvičení, rozvoj motoriky mluvních orgánů, hrubé a jemné motoriky a rozvoj řeči, jazyka a grafomotoriky (Bendová, 2014).

Programy v MŠ zaměřené na logopedickou oblast můžou sehrát zásadní roli v usnadnění procesu úpravy odchylek artikulace, ale nemůžou nahradit kvalifikovanou logopedickou péčí a vztah mezi dítětem a terapeutem. I přes dobrý zájem zpřístupnit logopedickou péči co nejširšímu počtu dětí v předškolním věku, realizovanou logopedickými asistenty či v současné době logopedickými preventisty, tento způsob nepřináší žádný efekt.

Je problematického zaměření i kvality. Jestliže bude logopedická péče vedena jasnými postupy a bude se zaměřovat na ovlivnění příčin vzniku odchylek artikulačního vývoje, pak bude úspěšná (Neubauer, 2011).

Například oromotorická cvičení by neměla být klíčovou součástí prevence poruch artikulace a nezbytnou součástí logopedické péče. Při rozvoji motoriky mluvních orgánů je nutné zaměřit se na ty pohyby, které jsou podstatné pro rozvoj jazykových schopností v našich podmínkách. Zacílení činností pro rozvoj oromotoriky na jemnou souhru orgánů orofaciální oblasti při vyslovování jednotlivých hlásek je podstatně praktičtější, než nespecificky orientované pohyby mluvních orgánů (Neubauer, 2011).

Pro děti s poruchami řečové komunikace, které v důsledku narušené komunikace nemohou navštěvovat běžnou mateřskou školu, jsou určeny logopedické třídy při mateřských školách a mateřské školy logopedické. U dětí se závažným postižením centrálních procesů řeči v oblasti zpracování a užívání řeči je třeba zajistit intenzivní logopedickou intervenci po delší časové období. Za tímto účelem jsou zřizovány logopedické mateřské školy. Pro děti, u nichž je třeba upřednostnit setrvání v běžné mateřské škole, jsou zřizovány logopedické třídy při běžné mateřské škole (Klenková, 2006).

2.3 Podpora řečových dovedností v základní škole

Žáci s poruchami komunikace mají možnost vzdělávat se v základních školách logopedických. Ty jsou zřizovány většinou pro žáky prvních až pátých ročníků. Ve školním prostředí by mělo dojít ke korekci poruchy řečové komunikace a žák by měl být schopen druhý stupeň absolvovat v běžné, kmenové škole (Bendová, 2011).

Základní školu logopedickou navštěvují takoví žáci, kteří vyžadují každodenní intenzivní logopedickou intervenci. Logopedické školy zajišťují výchovně-vzdělávací i terapeutické činnosti, kdy obsah výuky je shodný jako na běžné základní škole. Navíc jsou zařazeny právě hodiny logopedické péče a je snížen počet žáků ve třídě. Vychovatelé spolupracují s třídními učiteli a snaží se pokračovat v rozvoji komunikačních schopností při zájmových činnostech. Po ukončení terapie se žáci vrací do škol svého bydliště. Protože jsou základní školy logopedické pro většinu rodičů obtížně dostupné, dochází čím dál častěji k integraci žáků s poruchami řečové komunikace do běžných základních škol. Jedná se o individuální integraci, kdy u závažných poruch řečové komunikace je žák vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu. Jestliže je na škole více takových jedinců, je možné zřídit logopedické třídy, tzv. skupinová integrace (Klenková, 2006).

Zejména z psychologických důvodů se jeví jako nevyhovující umísťovat děti s poruchami řečové komunikace na internáty zřízené na základních školách logopedických. Logopedická intervence u dětí se zdravotním postižením, které mají současně poruchu řečové komunikace, jsou zřízeny speciální školy (Bendová, 2011).

Obecně spadá podpora řečových dovedností jak do resortu Ministerstva zdravotnictví, tak Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí. Ve druhém zmiňovaném resortu je logopedická péče zajišťována speciálně pedagogickými centry (SPC) pro žáky s vadami řeči. Jejich primárním úkolem ale není u dětí školního věku kontinuálně zajišťovat logopedickou terapii. Mezi kmenové pracovníky SPC patří pedagog – logoped, psycholog a sociální pracovník. Pracovníci dále spolupracují s dalšími odborníky. Poradenskou činnosti pro děti s vadami řeči poskytují zejména od tří do osmnácti let dítěte (Bendová, 2011).

Logopedickou péči v resortu školství může zajišťovat logopedický preventista, logopedický asistent nebo speciální pedagog. Logopedický preventista je pedagog se středoškolským vzděláním, který absolvoval kurz logopedické prevence. V rámci svého pracovního úvazku se zabývá rozvojem komunikačních schopností u intaktní populace. Logopedickým asistentem je absolvent vysokoškolského bakalářského studia speciální pedagogiky, ovšem se zaměřením na poruchy komunikace. Ve zdravotnictví a školství pracuje pod supervizí, v resortu Ministerstva práce a sociálních věcí může pracovat samostatně. Speciální pedagog je učitel se zaměřením na poruchy řeči a učení s povinnou státní zkouškou z logopedie. Uplatní se například ve speciálních školách nebo speciálně-pedagogických centrech (Fukanová, 2003).

V resortu zdravotnictví může působit logoped, tj. absolvent studia logopedie nebo speciální pedagogiky se zaměřením na poruchy komunikace a učení – se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie (SZZ ze surdopedie je povinna až od r. 1996), který pracuje pod supervizí. Dále zde může pracovat klinický logoped, který absolvoval specializační přípravu s úspěšně zakončenou zkouškou. V resortu práce a sociálních věcí mohou působit logopedi, kliničtí logopedi a speciální pedagogové se specializací surdopedie a logopedie (Fukanová, 2003).

„Vzhledem k tomu, že v resortu MŠMT ČR neexistuje legislativní podpora pro realizaci logopedické péče, vytvořilo MŠMT ČR alespoň „Metodické doporučení č.j. 14 712/2009 -61 k zabezpečení logopedické péče ve školství“, které se týká podmínek

organizačního zabezpečení logopedické péče v rezortu školství, její koordinace a kvalifikačních předpokladů“ (Bendová, 2014, s. 12). Dále se týká rozsahu kompetencí pracovníků, označených jako „logoped“ a „logopedický asistent“, kteří ve školství poskytují logopedickou péči – rozvoj komunikačních schopností a dovedností. Metodické doporučení má za cíl přispět ke zkvalitnění logopedické péče a přispět k efektivnějšímu propojení jejich poskytovatelů. Toto metodické doporučení definuje logopeda buď jako absolventa magisterského studia VŠ v oblasti speciální pedagogiky se SZZ z logopedie, nebo absolventa magisterského studia v oblasti speciální pedagogiky s doplňujícím tříletým rozšiřujícím studiem, se SZZ z logopedie (při zahájení studia do r. 1998). Logopedická péče má velký vliv na inkluzi žáků do škol hlavního vzdělávacího proudu (Bendová, 2014).

Logoped ve školství poskytuje komplexní logopedickou diagnostiku, konzultační a poradenskou činnost pro rodiče dětí s poruchami řeči i odbornou veřejnost a poskytuje metodické vedení pracovníků s pracovním označením logopedický asistent v oblasti logopedické prevence. Dále zpracovává zprávy z logopedických vyšetření pro potřeby vzdělávání žáků a zpracovává také návrhy na zajištění podmínek jejich vzdělávání. V neposlední řadě zabezpečuje logopedickou podporu při výuce (Bendová, 2014).

V resortu MŠMT se ovšem mohou uplatnit i logopedické asistentky, které by měly pracovat pod vedením logopeda, zpravidla ze SPC. Jsou to učitelé mateřské, základní nebo střední školy, kteří absolvují kurz logopedické prevence akreditovaný MŠMT v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Logopedický asistent se pak v praxi zaměřuje na podporu přirozeného rozvoje komunikačních schopností dětí, na prevenci vzniku poruchy řeči a čtenářských obtíží a poskytuje zákonným zástupcům dětí informace o dostupnosti logopedické péče (Bendová, 2014).

Právě v některých základních školách poskytují pedagogové s absolvovaným kurzem logopedické prevence logopedické kroužky, zaměřené na podporu motoriky mluvidel, dechová cvičení, rytmizaci, rozvoj slovní zásoby a celkové motorické koordinace. Pro tento účel je termín logopedický kroužek zcela nepřesný, i když mnoho používaný. Z důvodu zaměření kroužků by bylo spíše vhodné používat termín - kroužek pro rozvoj komunikačních schopností.

3 Frekventované poruchy řečové komunikace v období školní docházky

Pojem řečová komunikace zahrnuje řečový projev, písmo i neverbální komunikaci. Všichni živí tvorové jsou vybaveni komunikační schopností, někteří ale mohou trpět jejím narušením. U jedinců s poruchami řečové komunikace je potřeba komplexní péče, která vyžaduje v profilu odborníka znát poznatky z více oborů. U člověka s poruchou řečové komunikace je podstatné zaměřit se na zjištění dominantní příčiny poruchy (Neubauer, 2014).

Na řeč má z jisté části vliv i výchovné prostředí. Absence výchovných vlivů se může projevit především v oblasti komunikace (například nemluvnost). Vliv na rozvoj řeči může mít i přehnaně úzkostná, perfekcionistická a odmítavá výchova. Velmi důležité je uvědomit si, že prostředí na dítě působí již v jeho předverbální fázi (Lechta, 2011).

Děti s poruchami výslovnosti většinou navštěvují logopedické ambulance. Procento dětí, které vyžaduje logopedickou péči snadno odstranitelných poruch, je dlouho stejné. Naopak přibývá dětí, které mají rozsáhlé poruchy způsobené v celkovém vývoji (Kutálková, 2010).

U dětí s poruchami řečové komunikace, u nichž objektivně neexistuje perspektiva odstranění poruchy ve vymezené časové době, je nutné posoudit celkovou školní připravenost. Jestliže se v oblasti řeči jeví jako nezralé, je odklad školní docházky na místě (Bendová, 2011). Žáci s řečovými obtížemi se potýkají s negativní reakcí ostatních spolužáků a vrstevníků, kteří hodnotí záporně každý aspekt nedokonalosti (Skorek, 2009).

Porucha řečové komunikace může být hlavním projevem, ale i symptomem jiného dominantního postižení. Níže popíši frekventované poruchy řečové komunikace, které se v období předškolního a školního věku nejvíce vyskytují. Dokument z webových stránek Asociace klinických logopedů (www.klinikalogopedie.cz) poukazuje na to, že nejčastějšími diagnózami v logopedické péči u dětí do osmnácti let za roky 2009 - 2013 jsou - dyslalie, opožděný vývoj řeči, dysfázie a balbuties (Zdroj: ÚZIS ČR dle statistických výkazů A (MZ) 1 - 01).

Tyto i jiné poruchy řečové komunikace dále publikuje například Klenková (2006); Lechta (2005, 2003); Škodová, Jedlička (2003) a další. Bendová (2011) popisuje zásady pro komunikaci s dětmi školního věku s diagnózou dyslalie, vývojová dysfázie, mutismus, balbuties a tumultus sermonis.

3.1 Dyslalie

Dyslalií se označuje chybná výslovnost jedné nebo více hlásek. Je to funkční porucha typická v předškolním věku dítěte, která se vyznačuje narušeným článkováním řeči. Někdy přetrvává do období školní docházky (Bendová, 2011; Klenková, 2006).

Dyslalii charakterizuje úroveň fonetická a fonologická. Porucha řeči na fonetické úrovni se může projevat vynecháváním, zaměňováním nebo nahrazováním hlásek, někdy nepřesným vyslovováním v místě artikulace. Na úrovni fonologické se projevují poruchy ve fluentní řeči, když jsou hlásky ovlivňované hláskami sousedními. V nejširším slova smyslu spočívá dyslalie v neschopnosti používání zvukových vzorů řeči podle řečových zvyklostí a norem (Nádvorníková, 2003).

Za **etiologické** faktory lze považovat dědičnost, pohlaví dítěte, riziková těhotenství, vliv prostředí či poškození plodu při porodu, poruchy smyslových orgánů či centrální nervové soustavy. Vliv má také nesprávný řečový vzor v rodině a nedostatek citu, motorická neobratnost či anomálie řečových orgánů (Salomonová, 2003).

Pro správné stanovení příčin je nutné rozdělit dyslalii na funkční a organicky podmíněnou. U dyslalie funkční jsou mluvidla bez poruchy, motorický typ má za důsledek celkovou neobratnost, senzorický typ nesprávné vnímání i diferenciaci mluvních zvuků, vyskytující se převážně u nemuzikálních dětí. Dyslalie organická může být způsobena změnami či nedostatky na mluvních orgánech, porušením sluchových drah nebo poruchami centrální nervové soustavy (Klenková, 2006).

Symptomatologie se vyznačuje především vynecháváním hlásek (mogilalie), nahrazováním hlásek (paralalie) nebo chybným tvořením hlásek. V současné době se spíše hovoří o eliminaci, je-li některá hláska vynechávána, a o substituci, je-li některá hláska nahrazována jinou (Nádvorníková, 2003).

Do pěti let je dyslalie považována jako fyziologický jev. V období kolem pěti až sedmi let věku, když má dítě vytvořeny předpoklady pro rozvoj správné výslovnosti, se jedná o tzv. prodlouženou fyziologickou dyslalii. Za patologii je dyslalie považována od sedmého roku dítěte (Bendová, 2011; Klenková, 2006).

Diagnostika je prováděna logopedickým vyšetřením ve spolupráci foniatra a psychologa, zároveň je vhodné zjistit anamnestické údaje a provést vyšetření sluchové percepce, fonemického rozlišování, motoriky, laterality, impresivní a expresivní složky řeči

a motoriky mluvních orgánů. Základní diagnostickou metodou je komunikace (rozhovor) s pacientem. Logoped si všímá artikulace, přízvuku a po navázání kontaktu přechází k řízenému rozhovoru, ve kterém je třeba zjistit artikulaci všech hlásek. Často vyhledávají logopedii také mladistvé či dospělé osoby pro potřebu profesní orientace, herectví nebo žurnalistiky, kteří potřebují upravit mluvní vzor (Klenková, 2006).

V diferenciální diagnostice je vhodné zaměřit se na vyloučení mentální retardace, poruch sluchu, dysartrie, breptavost, sociální zanedbanost a odchylky v důsledku cizojazyčného prostředí (Klenková, 2006). U dětí je při diagnostice vhodné využívat obrázkového materiálu.

Terapie se zaměřuje nejen na správnou artikulaci hlásek, ale i na fonematickou diferenciaci hlásek a cílenou motoriku mluvidel. Nově vzniklá hláska se nejprve fixuje a následně automatizuje. Terapeutické postupy mohou být zaměřené na fonetickou rovinu, fonologickou rovinu, foneticko-fonologickou rovinu či na všechny jazykové roviny. Tradiční terapeutický postup se zaměřuje na motorický aspekt tvorby řeči i na diferenciaci hlásek, je důležitý terapeutický postup od identifikace zvuku přes odlišení zvuku až po stabilizaci správných zvuků (Gúthová, Šebianová, 2005). Vývoj dítěte v oblasti řeči by se měl podpořit tak, aby se artikulace postupně spontánně zlepšovala s vývojem dítěte. Až teprve při trvalém zafixování odchýlné artikulace by se mělo pomoci substitučních metod hlásku vyvozovat. Podpořením správného vývoje artikulace u dítěte se zabývá Neubauer, 2011 v publikaci Artikulace a fonologické rozlišování hlásek – jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí.

3.2 Opožděný vývoj řeči

O diagnózu opožděného vývoje řeči (OVR) se může jednat, jestliže dítě ve třech letech ještě nemluví či mluví méně než děti v tomto věku. Prioritní je hledat příčiny opoždění a zajistit další odborná neurologická, foniatrická, psychologická vyšetření (Klenková, 2006).

Nejčastější **příčinou** OVR může být nepodnětné, nestimulující prostředí, citová deprivace, předčasné narození či nevyzrálá nervová soustava, lehká mozková dysfunkce nebo genetické vlivy (Klenková, 2006). Kutálková uvádí, že příčinou opoždění řeči může být nedostatek mluvního kontaktu (Kutálková, 2010).

Příznaky se tedy projevují opožděním v řečové oblasti při normálním intelektu, normálním stavu sluchu a zraku, a při minimálním motorickém opoždění. Objevují

se poruchy v obsahové stránce řeči, následně i ve formální stránce řeči. Opoždění se může projevit ve všech jazykových rovinách, nebo pouze v některé z nich (Škodová, 2003).

Diagnostika se opírá o vyšetření intelektu, jemné a hrubé motoriky, vyšetření zraku a sluchu, laterality i řeči. Samozřejmostí je týmová spolupráce mnoha odborníků. Rozhodující pro kvalitu obsahové i formální stránky řeči je beze sporu stav intelektu. Orientačně je snížený intelekt pozorovatelný při kresbě, která je podprůměrná. Vyšetřuje se jak jemná a hrubá motorika, tak motorika v orofaciální oblasti. Vyšetření sluchu patří primárně do kompetence foniatrů. I logoped může zjistit úroveň fonemického sluchu testem Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. Stejně tak zrakové vnímání patří do kompetence specializovaného lékaře. Logoped může zrakové vnímání vyšetřit jen orientačně (Škodová, 2003).

Vhodné je také provést diferenciální diagnostiku. Vyloučit by se měla sluchová nebo zraková vada, porucha intelektu, orofaciální rozštěpy a vady mluvních orgánů. Je třeba vyloučit i autistické rysy (Klenková, 2006).

U dětí s opožděným vývojem řeči je při **terapii** vhodné rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci, schopnost sluchové diferenciaci, rozvíjet rozumění řeči, aktivní a pasivní slovní zásobu, motorické schopnosti a spontánní řeč. Je dobré také dětem poskytovat dobrý mluvní vzor a podněcovat je ke komunikaci. Rodičům by se z hlediska logopedického poradenství měl doporučit vhodný postup při stimulaci psychomotorického a řečového vývoje dítěte (Kutálková, 2010; Klenková, 2006).

Z hlediska řeči je primární rozvíjet slovní zásobu dítěte, nejdříve trénovat základní zvuky, jednoslabičná a dvouslabičná slova, poté jednoduché věty. Následně víceslabičná slova a popisy dějů. Až poté se zaměřit na úpravu výslovnosti (Škodová, 2003).

V předškolním věku může dítě s opožděným vývojem řeči vyzrát, a to na základě odpovídající péče, která je věnována jeho rozvoji. Opoždění se pak může úplně vyrovnat. Důležitou roli hraje také podpora komunikační schopnosti prováděná ve spolupráci rodiče, logopeda a mateřské školy. Jestliže komunikační schopnost bude odpovídat věku dítěte, bez obtíží zahájí školní docházku. U některých dětí se projeví nejrozšířenější porucha komunikační schopnosti – dyslalie. V některých případech se může v pozdější diagnostice projevit i vývojová dysfázie (Klenková, 2006).

3.3 Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie se projevuje ztíženou schopností či neschopností naučit se verbálně komunikovat i přes to, že jsou podmínky pro rozvoj řeči přiměřené (Škodová, Jedlička, 2003).

Vývojová dysfázie se může dělit na motorickou a sensorickou. Motorická je řazena mezi expresivní poruchy řeči, kdy je největší potíží dítěte verbální těžkopádné vyjadřování, aktivní slovní zásoba je nižší než pasivní, objevují se morfologické, syntaktické, sémantické a jiné obtíže. Sensorická vývojová dysfázie je řazena mezi receptivní poruchy řeči, kdy jsou slova tvořena odchylně od normy, ačkoli je slovník bohatý. Kvůli tomu je slovník téměř nesrozumitelný. Přítomny jsou echolálie, obtíže v porozumění a fonemické diferenciací (Bendová, 2011).

K vývojové dysfázii **dochází** poškozením vyvíjející se centrální nervové soustavy. Poruchy řečové komunikace se mohou i přes dobré podmínky pro vytvoření této schopnosti projevat sníženou schopností verbálně komunikovat, nebo úplnou neschopností komunikovat (Mikulajová, Rafajdusová In Klenková, 2006). Mnozí autoři popisují vývojovou dysfázii jako následek poruchy centrálního zpracování řečového signálu. Předpokladem je difúzní, nikoliv ložiskové postižení CNS, zasahuje tedy celou centrální korovou oblast (Škodová, Jedlička, 2003).

Z výzkumů vyplývá, že u vývojové dysfázie dochází k poškození mozkové kůry obou hemisfér, tzv. bilaterální poškození (Klenková, 2006).

„Zásadním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči“ (Škodová, Jedlička, 2003, s. 107). Tato porucha zasahuje do receptivní i expresivní složky řeči, postihuje výslovnost, slovní zásobu i gramatiku. U dítěte s vývojovou dysfázií se setkáváme s nerovnoměrným rozvojem celé osobnosti. Řeč je agramatická, nesrozumitelná, dítě přehazuje, vynechává nebo opakuje slabiky, dále vážne syntaktické spojování slov do vět. Dítě neudrží dějovou linii, nerozezná podstatná, klíčová slova k pochopení významu a smyslu, má menší slovní zásobu a poruchu krátkodobé paměti. Můžou se objevit potíže v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, pozornosti i paměti, dyslexie, dysgrafie. Děti mívají problém s motivací, jsou lehce unavitelní. Dále se dysfázie projevuje narušením zrakového a sluchového vnímání, nevyhraněnou či zkříženou lateralitou nebo souhlasnou levostrannou preferencí ruky a oka (Klenková, 2006; Škodová, Jedlička, 2003).

Velmi důležitá je včasná **diagnostika** vývojové dysfázie, jež zasahuje i do zájmů dítěte a dokonce ovlivňuje i formování celé osobnosti a budoucí profesní orientaci. Diagnostický proces je dlouhodobý, musí být komplexní a týmový. Je důležité provést i diferenciální diagnostiku, aby se vývojová dysfázie odlišila od prostého opožďování vývoje řeči, dyslalie, dysartrie, sluchových vad, mentální retardace, mutismu a autismu. U dítěte se dále vyšetřují motorické funkce, laterálnost, orientace v prostoru a čase, porozumění a vnímání řeči, zraková a sluchová percepce, řečová produkce, grafomotorika a paměť (Klenková, 2006).

U každého dítěte se vytvoří individuální **terapeutický** plán. Ten je zaměřen na celkovou osobnost dítěte, orientuje se na oblasti zrakového a sluchového vnímání, myšlení, pozornost a paměť, motoriku a grafomotoriku, schopnost orientace v prostoru a čase a řeč. Důležitá je opět týmová spolupráce odborníků a spolupráce rodiny s odborníky. Z hlediska řeči logoped rozvíjí rozumění řeči, vlastní mluvní projev, zaměřuje se na nácvik syntaxe a další. Terapeutický proces je velmi zdoluhavý a náročný a je třeba zahájit logopedickou intervenci ihned v raném období dítěte (Klenková, 2006; Škodová, Jedlička, 2003).

3.4 Balbuties

Balbuties je jedním z nejnápadnějších poruch řečové komunikace. Patří do poruch plynulosti řeči. Je to „*syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickými nedobrovolnými specifickými pauzami, narušující plynulost procesu mluvení*“ (Lechta, 2003, s. 239).

Etiologie balbuties není dosud prokázána. Nejpravděpodobněji se jedná o obtíže na organickém podkladě, lokalizované v extrapyramidové oblasti. Kóktavost se projevuje za určitých okolností, nejvíce však ve stresu (Neubauer, 2014). Příčinou kóktavosti může být dědičnost, negativní vlivy sociálního prostředí, psychotraumata či orgánové příčiny (Klenková, 2006).

Existují dvě formy **příznaků** balbuties - tonická a klonická. Příznaky tonické formy spočívají ve zvýšeném fonačním tlaku a prefonačním spasmu. Při klonické formě kóktavosti se u jedince objevuje šubavé opakování částí slov. Nejčastěji se ale objevují tono-klonické příznaky (Neubauer, 2014).

Kóktavost představuje komplexní syndrom, **symptomy** balbuties lze pozorovat ve všech čtyřech jazykových rovinách. Příznaky můžeme pozorovat při kontaktu osoby s určitými

lidmi nebo v určitých situacích, jak v řeči, tak v chování. Respirace je narušená, při fonaci dochází na hlasivkových vazech ke spazmům, objevují se tvrdé hlasové začátky. Někdy není balbutik schopen ani hlas vytvořit. Artikulace až tak narušená nebývá. Objevuje se narušení prozódické stránky řeči, tempo řeči bývá nevyrovnané. Někdy jsou přítomny parafrázie, prolongace, repetice nebo interjekce. Balbutik často tvoří opisy slov a synonyma, které se negativně odrážejí na obsahu výpovědi (Klenková, 2006).

Největší nebezpečí vzniku koktavosti je podle Kutálkové v obdobích rychlého vývoje dítěte a v obdobích větších změn. Dle autorky vzniká koktavost častěji nenápadně a postupně se zhoršuje, projevy se v průběhu doby mění (Kutálková, 2010).

Diagnostika se zaměřuje především na zjištění příčiny koktavosti. Logoped si také všímá všech možných symptomů, je také velmi důležité zohlednit věk pacienta. Základní diagnostika se provádí pomocí spontánního řečového projevu jedince a dále řízeným rozhovorem. U předškolních dětí se může využít popis situačních obrázků. Starším dětem se někdy předkládá text ke čtení. Při diferenciací diagnostice je třeba odlišit koktavost od breptavosti a fyziologickou neplynulost od incipientní koktavosti (Klenková, 2006).

Terapie je dlouhodobým procesem. Nepřímé přístupy mají za cíl zlepšení plynulosti ovlivněním prostředí. Taková terapie je dále zaměřena na změnu postojů a citů osobnosti, zlepšení koncentrace, seznámení se s problematikou balbuties a vysvětlení problému rodinným příslušníkům. Přímé přístupy mají za cíl ovlivnit a zlepšit komunikaci a potlačit příznaky koktavosti (Klenková, 2006).

Lechta uvádí, že terapii můžeme dělit na jednodimezionální (jeden cílený postup) a vícedimezionální (kombinace více metod). Terapie je nejčastěji založena na příznacích koktavosti, protože prvotní příčina není většinou známa. Vhodné je využívání fonograforitmiky - techniky realizované v sedmi etapách, zpracované právě Viktorem Lechtou. V zahraničí je terapie zaměřená na tvarování plynulosti a cílená na modifikaci koktavosti. Největší chybou je aplikace jednoho terapeutického postupu ve všech případech koktavosti (Lechta, 2005).

Dle Neubauera musí mít úspěšná terapie rehabilitační charakter. „*Sama o sobě organický podklad poruchy řečové komunikace neodstraní, ale během ní se vytvářejí kompenzační mechanismy, pomocí nichž pak dochází k navození volné plynulé řeči a k potlačení nadbytečných mimovolných pohybů*“ (Neubauer, 2014, s. 74).

4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

4.1 Vymezení v systému kurikulárních věd

Národní program pro rozvoj vzdělávání, tak zvaná Bílá kniha (2001), formuloval základní cíle pro systém školní vzdělávací soustavy, tedy i pro mateřské školy. V České republice se má vzdělávací soustava zaměřit u jedince na rozvoj osobnosti, zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, podporu demokracie a občanské společnosti, posilování soudržnosti, výchovu k partnerství a spolupráci a v neposlední řadě také na zvyšování možnosti uplatnění a zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti (Průcha, Koťátková, 2013).

Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezují rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy, předškolní, základní a střední vzdělávání (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013). RVP po pedagozích žádá, aby vědomosti, postoje a dovednosti byly ve výuce rozvíjeny vždy společně, nikoliv izolovaně (Bělecký, 2007).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je dokument vymezující hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku, představuje komplexní rámec pro tvorbu školního vzdělávacího programu a pro vlastní činnosti pedagoga v mateřské škole. Pracuje s rámcovými cíli, které vyjadřují obecnou podobu cílů předškolního vzdělávání, s klíčovými kompetencemi, s dílčími cíli a dílčími výstupy, kterých má být dosaženo. Během předškolního vzdělávání by měly být postupně vytvářeny základy kompetencí, které mají následně význam ve vzdělávání na základní škole a pro další životní etapy (Průcha, Koťátková, 2013).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vychází ze strategie vzdělávání, která zdůrazňuje provázanost klíčových kompetencí se vzdělávacím obsahem, zaměřuje se na uplatnění získaných vědomostí v praktickém životě a především vychází z koncepce celoživotního učení. Svým obsahem navazuje na RVP PV a zároveň je východiskem pro koncepci rámcových programů pro středoškolské vzdělávání. RVP ZV vymezuje obsah vzdělávání a specifikuje úroveň kompetencí, kterou by žáci na konci základní školy měli dosáhnout. Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu tak, aby byl přístupný i žákům se specifickými vzdělávacími potřebami, podporuje komplexní přístup, předpokládá různé vzdělávací obsahy a odlišné metody vzdělávání, a podporuje podpůrná opatření pro individuální potřebu žáků (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Přílohou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP).

Školní vzdělávací program (ŠVP) je základním dokumentem každé mateřské a základní školy, je to dokument o konkrétním fungování mateřské a základní školy, kterým se pedagogové řídí (Průcha, 2013). Podle ŠVP se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Je to školský dokument, který vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy a zohledňuje potřeby a možnosti žáků. Za jeho zpracování, vyhodnocování a případné úpravy odpovídá ředitel školy, který zároveň koordinuje práci na jeho tvorbě. Je vhodné, aby se na zpracování ŠVP podíleli všichni anebo alespoň většina pedagogů příslušné školy, kteří jsou za jeho realizaci spoluodpovědní. ŠVP musí být přístupný veřejnosti. Každý má právo do něj nahlížet a seznámit se s obsahem programu. Naplnění ŠVP a jeho soulad s právními předpisy RVP ZV zjišťuje a hodnotí Česká školní inspekce (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

ŠVP zajišťuje rovnoprávný přístup k základnímu vzdělávání pro všechny žáky, přihlíží k jejich možnostem, pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami umožňuje individualizované nebo odlišné vyučování, vede k naplňování cílů vzdělávání na úrovni školy, utváří a rozvíjí klíčové kompetence a vytváří předpoklady pro zajištění vzdělávacího obsahu s ohledem na věkové zvláštnosti dětí. Je zpracován tak, aby pedagogy neomezoval při uplatnění metodických odlišností, které vycházejí z potřeb žáků. V neposlední řadě umožňuje učitelům rozvíjet tvořivý styl práce. ŠVP má svou strukturu (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Do systému kurikulárních dokumentů dále patří Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální (RVP ZŠS), Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP ZUV), Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G), Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou (RVP GSP), Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) a Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (RVP JŠ).

Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty, které jsou přístupné nejen pro pedagogy, ale i širokou veřejnost (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

4.2 Charakteristika základního vzdělávání, pojetí a cíle

V souladu se školským zákonem 561/2004Sb (nyní novelizovaném 82/2015Sb.), je pro realizaci základního vzdělávání vydán RVP ZV. Ve školském zákonu je dále vymezena organizace i průběh základního vzdělávání, stejně tak hodnocení výsledků vzdělávání a ukončení základního vzdělávání (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a je to jediná etapa, kterou povinně absolvuje každý člověk. Základní vzdělávání je složeno ze dvou stupňů, které na sebe plynule navazují. Důležité je podnětné prostředí, které stimuluje žáky nadané a zároveň povzbuzuje žáky méně nadané, a také chrání i podporuje žáky nejslabší. Slabší žák může mít zprostředkovaný individuální vzdělávací plán určený přímo jemu na míru. Na prvním stupni je vzdělávání usnadňováno tak, aby byl přechod z předškolního vzdělávání a rodinné péče do systematického vzdělávání co nejmírnější. Založeno je na poznávání a rozvíjení individuálních potřeb a zájmů každého žáka. Na druhém stupni se základní vzdělávání zaměřuje na pomoc žáků při získávání vědomostí, na samostatné učení, kultivované chování, zodpovědné rozhodování a respektování základních práv a povinností (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Cílem základního vzdělávání je pomoci utvářet a rozvíjet žákům klíčové kompetence a poskytnout základ všeobecného vzdělávání. Základní vzdělávání se snaží umožnit žákům osvojit si strategie učení, motivovat je k učení, podněcovat je k myšlení, k řešení problémů a logickému uvažování, rozvíjet u žáků schopnost spolupráce a respekt ke druhým, vést žáky k všestranné komunikaci a dbát na to, aby uplatňovali svá práva a naplňovali povinnosti. Dále se základní vzdělávání snaží vytvořit u žáků potřebu projevovat pozitivní city v jednání a chování, učit žáky rozvíjet a chránit své fyzické, duševní a sociální zdraví. V neposlední řadě se snaží vést žáky k toleranci a ohleduplnosti, pomáhat žákům rozvíjet schopnosti a dovednosti, a uplatňovat je společně s vědomostmi při rozhodování o vlastní životní orientaci (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

4.3 Klíčové kompetence

Výběr a pojetí klíčových kompetencí vychází z hodnot přijímaných ve společnosti a z představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, k posilování funkcí občanské společnosti a spokojenému životu. Za klíčové kompetence považujeme souhrn vědomostí, schopností a dovedností důležitých pro rozvoj a uplatnění každého člověka. Klíčové kompetence se prolínají a lze je získat jako výsledek celkového procesu

vzdělávání, proto k jejich utváření musí směřovat veškerý vzdělávací obsah. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý proces, který začíná v předškolním vzdělávání a postupně se dotváří v průběhu života, proto úroveň klíčových kompetencí dosaženou na konci základního vzdělávání nelze považovat za ukončenou. Získané klíčové kompetence při základním vzdělávání tvoří pro žáka základ pro celoživotní učení. Cílem a smyslem základního vzdělávání je právě žáky vybavit souborem klíčových kompetencí na té úrovni, která je pro ně dosažitelná (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013). Za klíčové kompetence jsou považovány tyto:

- Kompetence k učení;
- Kompetence k řešení problémů;
- Kompetence komunikativní;
- Kompetence sociální a personální;
- Kompetence občanské;
- Kompetence pracovní (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Jednotlivé klíčové kompetence určují, co žák na konci základního vzdělávání umí.

Kompetence k učení – žák by měl umět na základě pochopení vyhledávat, třídit a propojovat informace, vybírat vhodné a efektivní způsoby, metody a strategie pro učení a projevovat ochotu věnovat se dalšímu studiu. Měl by dokázat operovat se základními termíny, uvádět věci do souvislostí a propojeností širších celků. Na základě toho si totiž žák vytváří komplexnější pohled na různé jevy. Kromě vyvozování závěrů, samostatného experimentování a porovnávání by měl žák znát cíl a smysl učení a mít k tomu pozitivní vztah. O svých výsledcích je již schopen diskutovat a kriticky je zhodnotit (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Kompetence k řešení problémů – na konci základní školy by měl žák kromě rozpoznání a pochopení problému přemýšlet o nesrovnalostech a jejich příčinách, a umět vyhledávat informace vhodné k řešení problémů. Způsob řešení problému by měl být schopen za využití vlastních zkušeností samostatně naplánovat a vyhledávat různé varianty řešení. Nepovedenými pokusy by se žák neměl nechat odradit, naopak osvědčené pokusy by měl využívat při řešení obdobných situací. Umí již kriticky myslet, rozhodovat se a nést zodpovědnost za svá rozhodnutí (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Kompetence komunikativní – žák by měl své myšlenky formulovat a vyjadřovat výstižně, souvisle a v logickém sledu, a kultivovaně se vyjadřovat v ústním i písemném projevu. Měl by rozumět používaným gestům, obrazovým materiálům i textům a dalším komunikačním prostředkům. Dále porozumět a naslouchat lidem, obhajovat svůj názor, pro účinnou komunikaci využívat vhodné komunikační a informační prostředky a technologie. V neposlední řadě by měl získané dovednosti využít k vytváření vztahů a spolupráci s ostatními (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Kompetence sociální a personální – žák by měl být při jednání s lidmi ohleduplný, měl by umět spolupracovat ve skupině a podílet se na vytváření příjemné atmosféry. Na základě úcty k druhým by měl upevňovat dobré mezilidské vztahy. Zároveň potřebu spolupracovat s druhými chápat, oceňovat zkušenosti druhých a respektovat je. Žák by měl čerpat z poučení ostatních a vytvářet pozitivní představu sám sobě, podporovat svoji sebedůvěru a samostatný rozvoj (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Kompetence občanské – na konci základního vzdělávání by si měl žák vážit vnitřních hodnot ostatních lidí, být schopen vcítit se do různých situací, odmítat hrubé zacházení a zodpovědně se rozhodovat. Měl by chápat společenské normy a být si vědom práv a povinností. V krizových situacích se chovat zodpovědně, aktivně se zapojovat do kulturních a sportovních aktivit, respektovat a chránit historické dědictví a chápat základní environmentální a ekologické problémy (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Kompetence pracovní – žák by měl umět dodržovat pravidla, plnit závazky a povinnosti, a k výsledkům pracovní činnosti přistupovat nejen z hlediska společenského významu a kvality, ale také z hlediska ochrany zdraví, životního prostředí a kulturních a společenských hodnot. Dále by se měl orientovat v některých aktivitách, které jsou potřebné k uskutečnění podnikatelského záměru, chápat riziko i cíl podnikání. Získané zkušenosti a znalosti by měl umět využívat ve vzdělávacích oblastech a rozhodovat se při dalším vzdělávání a profesním zaměření (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Klíčové kompetence umožňují pedagogům cílevědomě plánovat vyučování, vytvářet osnovy a vést vzdělávání žáků v průběhu docházky. Žáci je využívají ve všech vyučovacích předmětech. Je třeba se na tyto kompetence zaměřit, aby nezůstaly pouhým formálním cílem bez jeho naplnění. Žáci by měli být k těmto kompetencím vedeni. Pedagogové tedy potřebují vědět, kterými činnostmi je možné v určité klíčové kompetenci žáka rozvíjet a takové úkoly rozvrhnout po dobu školní výuky (Bělecký, 2007).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále vymezuje vzdělávací oblasti a obsah základního vzdělávání, který je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Všechny oblasti jsou dále podrobně charakterizovány. Vymezené učivo je doporučeno školám k distribuci a dalšímu rozpracování. Škola si ve ŠVP stanovuje na základě zaměření vzdělávací oblasti výchovné a vzdělávací strategie. Učivo na úrovni ŠVP se stává závazné. Vzdělávací obsah vždy směřuje k rozvoji klíčových kompetencí (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

Dle RVP ZV jsou vzdělávacími oblastmi tyto:

- Jazyk a jazyková komunikace;
- Matematika a její aplikace;
- Informační a komunikační technologie;
- Člověk a jeho svět;
- Člověk a společnost;
- Člověk a příroda;
- Umění a kultura;
- Člověk a zdraví;
- Člověk a svět práce (Aktuálně platný RVZ ZV, 2013).

5 Výzkumné šetření

5.1 Vymezení cílů praktické části bakalářské práce a metodika výzkumu

Hlavním cílem praktické části je zmapovat realizaci logopedické péče na základních školách v Hradci Králové a Pardubicích, s kvalitativním zaměřením na logopedické kroužky vedené pedagogy s absolvovaným kurzem logopedické prevence.

Hlavní cíl bakalářské práce je naplňován kvalitativní formou pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování. Otázky v polostrukturovaném rozhovoru (viz příloha) jsou směřovány ke zjištění realizace logopedické péče. Dílčími cíli jsou:

C1: Analyzovat, v jakém časovém rozsahu logopedická intervence probíhá.

C2: Zjistit, jakou formou logopedická intervence probíhá.

C3: Zjistit, zda probíhá spolupráce s klinickými logopedy.

Výzkumné šetření bylo realizováno formou kvalitativního designu pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování. Při kvalitativním výzkumu vybírá výzkumník na začátku výzkumu téma a určí základní výzkumné otázky. Ty však může v průběhu výzkumu modifikovat nebo doplňovat. V popředí nestojí kvantifikace dat, ale jejich podrobná analýza (Hendl, 2005).

Odpovědi polostrukturovaného rozhovoru byly zaznamenávány v průběhu rozhovoru na poznámkový blok. Polostrukturovaný rozhovor je nejčastější a nejrozšířenější formou rozhovoru, protože překonává spoustu nevýhod jak nestrukturovaného, tak plně strukturovaného rozhovoru. Výhodou je přímý kontakt výzkumníka s požadovanou osobou, volnost a pružnost při dotazování. Kladnou stránkou takového rozhovoru je i dovysvětlení otázek a eliminace obtíží při psaném projevu. Naopak mezi nevýhody se řadí časová náročnost, obtížnější zaznamenávání odpovědí nebo ovlivnění rozhovoru osobním zaujetím (Skutil, 2011; Miovský, 2006).

Pozorování „je samozřejmou částí mnoha výzkumných akcí kvalitativního charakteru“ (Hendl, 2005, s. 191). Pozorování dále pomáhá doplnit zprávu o popis prostředí. V mnoha publikacích najdeme několik variant a typů způsobu pozorování, ale základním typem je dle Hendla zúčastněné pozorování, které je systematické. Pozorovatel sleduje probíhající aktivity přímo ve zkoumajícím terénu (Hendl, 2005).

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a místa průběhu výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo od září 2015 do března 2016. Nejprve byl na internetových stránkách zjištěn seznam základních škol v Hradci Králové a Pardubicích.

- <http://www.hrdeckralove.org/urad/zakladni-skoly-a-materske-skoly>
- <http://www.seznamskol.cz/zakladni-skoly/pardubicky-kraj/pardubice/>

Bakalářská práce se zaměřuje pouze na školy běžného typu, proto do výzkumu nebyly zahrnuty základní školy umělecké, praktické, bilingvní, náboženské, logopedické ani Waldorfské. E-mail s prosbou na otázku, jestli je na škole realizována logopedická péče, byl odeslán 17 běžným základním školám v Hradci Králové a 15 běžným základním školám v Pardubicích. Celkem odpovědělo 13 základních škol v Hradci Králové (tj. 76,5%) a 10 základních škol v Pardubicích (tj. 66,7%). Celkem odpovědělo 23 základních škol z 32 základních škol (tj. 71,9%).

Z příchozích e-mailových odpovědí vyšlo najevo, že logopedická péče probíhá v jedné základní škole v Hradci Králové a v pěti základních školách v Pardubicích. V jedné základní škole v Hradci Králové logopedická péče probíhala v minulých letech. Do jedné základní školy v Pardubicích chodí chlapec s těžkou poruchou řeči, kterému byl přidělen asistent. I když se bakalářská práce věnuje především výzkumu logopedických kroužků, rozhodla jsem se popsat i logopedii, která probíhá ve školách individuálně.

Cílovou skupinou jsou žáci prvních, druhých a třetích ročníků. Na internetových stránkách jsem se seznámila se sídlem základních škol, které poskytují logopedickou péči, vybavením i s celkovým fungováním škol. Následně jsem se po e-mailové či telefonické dohodě sešla s pedagožkou či logopedkou, která logopedický kroužek nebo individuálně zaměřenou logopedickou intervencí realizuje. Výzkumné šetření probíhalo na přání některých škol anonymně, proto jsou školy označeny písmeny s čísly. Níže uvedu informace o školách z webových stránek jednotlivých škol, které byly předmětem zkoumání. Z důvodu zachování anonymity škol neuvádím odkazy na internetové stránky škol. Zachování anonymity žádným způsobem neovlivňuje výsledky výzkumného šetření.

Byla nastudována odborná literatura a poté připraveny otázky formou polostrukturovaného rozhovoru. Po sběru dostatečných dat došlo během měsíce ledna, února a března k vyhodnocování, kompletování a interpretaci dat v praktické části bakalářské práce.

Základní škola X1, Hradec Králové

Celý školní areál leží ve velkém sídlišti téměř na okraji města. Ve škole se nachází 42 učeben a 5 samostatných heren družiny, celková kapacita školy je 800 dětí. Základní škola je vybavena odbornými pracovny, většina učeben je vybavena multimediální technikou. Na škole jsou dále 3 počítačové učebny, knihovna a keramická dílna. Kolem areálu jsou hřiště pro odpočinkové a volnočasové aktivity, uvnitř areálu jsou 3 tělocvičny. Škola poskytuje základní devítileté vzdělání.

Celkem pracuje ve škole 45 učitelů a 7 vychovatelek školní družiny. Téměř všechny vyučující na prvním stupni mají kvalifikaci dyslektických asistentek, což je vhodné pro rozpoznání eventuální poruchy učení co nejdříve a zahájit určitou terapii. Jedna vychovatelka školní družiny nabízí nadstandartní péči žákům s vadami řeči.

Základní škola je založena na spolupráci a vzájemné pomoci žáků, cílem je přispět k výchově odpovědného občana se základními vědomostmi. Klade důraz na občanskou, jazykovou, informační a metodologickou gramotnost. Jazyková část se soustřeďuje na komunikaci, informační na získávání a používání určitých informací. Metodologický cíl znamená vedení k řešení problémů a občanská gramotnost by měla přispět k výchově budoucího občana. Plánování koncepce školy vyžaduje cílený záměr. Roční plány práce se upravují ve třech nejdůležitějších bodech - co se do koncepce školy přidá nového, co se naopak vyřadí jako neúčinné a který prvek koncepce je potřeba vylepšit.

Součástí školního vzdělávacího programu je rozšířená výuka matematiky a informatiky. Součástí koncepce školy je zásada, že samotné kvalitní prostředí samo vychovává. Učební plán je sestaven tak, aby se žák mohl seznámit v rozumné míře se všemi obory, v nadstandartní míře se také objevuje jazyková výuka. Školní vzdělávací program je zpracován tak, aby vytvářel co nejlepší předpoklady pro osvojování klíčových kompetencí, které stanovuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. K osvojování kompetencí směřuje činnost školy, ale i další akce se školou související.

Tato škola se zabývá vzděláváním žáků se speciálními potřebami, vzdělává děti postižené mentálně, tělesně, smyslově, zabývá se o žáky s autismem, poruchami řeči, kombinovaným postižením a vývojovými poruchami učení nebo chování. Řadí se sem také žáci se zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním a žáci s dlouhodobým onemocněním. Péče o tyto žáky má individuální charakter.

Základní škola Y1, Pardubice

Základní škola je úplnou základní devítiletou školou. Nachází se v okrajové části Pardubic, vzdělává v průměru 400 žáků a průměrná naplněnost každé třídy je 23 žáků. K výuce škola využívá učebny a odborné pracovny. Součástí školy je školní jídelna a školní družina. Na prvním stupni jsou třídy vybaveny stavitelnými lavicemi, odpočinkovým a herním koutem a některé jsou vybaveny didaktickou technikou. Odborné pracovny mají nevyhovující prostory a zastaralé vybavení. V některých učebnách je ale přístupná interaktivní tabule s příslušenstvím. Ve škole se nachází jedna tělocvična, která je přístupná i pro veřejnost, knihovna a počítačová pracovna. V areálu školní zahrady je školní hřiště s běžeckou dráhou a minigolfem.

Pedagogický sbor je složen ze zkušených pedagogů, školního poradce, školního psychologa a metodika prevence sociálně patologických jevů, který každoročně zpracovává minimální preventivní program. Celý pedagogický sbor prošel školením počítačové gramotnosti, většina pedagogů prvního stupně prošla cyklem školení „Tvořivá škola“ a dva pedagogové kurzem komunikace. Na škole pracují i dyslektické asistentky a několik učitelů se účastní jazykových kurzů. Rodiče žáků mohou využívat konzultačních hodin s vyučujícími, webových stránek a jsou zváni na pravidelné třídní schůzky.

Školní vzdělávací program je zaměřen na zavádění efektivních metod a podporu kladné charakterové vlastnosti u žáka. Jedním z cílů je podílet se na vytváření kultivovaného projevu žáka, vytvářet partnerské vztahy mezi učitelem, žákem a jeho zákonným zástupcem, vést k respektování práce druhých a společně s žáky vytvářet estetické prostředí. Cílem je také motivace žáků k celoživotnímu vzdělávání, podpora různých druhů nadání, individuální přístup k žákům, rozvíjení výuky cizích jazyků a podpora výchovy ke zdravému životnímu stylu. Dovednosti dětí by měly mít využití v praktickém životě. Hlavním cílem školy je utvořit takový systém výuky, který by vyhovoval každému žákovi bez rozdílu na nadání.

Škola je zaměřena na výchovně vzdělávací činnost směřující k prosazování alternativních a moderních metod práce. Zvýšená péče je věnována žákům se specifickými poruchami učení. Cílem školy je podněcovat žáky k tvořivému myšlení a logickému uvažování, pomáhat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, motivovat nadané žáky, vytvářet přátelské klima a vzbuzovat u žáků zájem reprezentovat školu.

Základní škola Y2, Pardubice

Základní škola je škola s prvním i druhým stupněm, tedy s úplným základním vzděláním. Název nese podle stejnojmenného náměstí, na kterém sídlí. V současné době je škola po několika rekonstrukcích, stala se jednou z nejmodernějších a nejlépe vybavených škol v tomto městě. Počet žáků se na škole pohybuje okolo 550, třídy jsou naplněné kolem 24 žáků. Celkem se ve škole nachází 31 učeben, jsou zde odborné učebny, 3 počítačové učebny, žákovská dílna a cvičná kuchyňka. Součástí školy je školní jídelna a školní družina. Do areálu školy patří také rozsáhlá zahrada a školní hřiště, které je přístupné i veřejnosti a ostatním organizacím. Žáci dále využívají 2 tělocvičny.

Pedagogický sbor se skládá ze 40 členů, ve školní družině pracuje pět až šest vychovatelek. Ve škole se nachází metodik prevence rizikových jevů, výchovný poradce, metodik výpočetní techniky, trenér sportovních tříd, sportovní koordinátor a koordinátor školního vzdělávacího programu. Všichni vyučující mají kabinet vybavený počítači.

Škola poskytuje rozšířenou výuku tělesné výchovy a je přítomna široké veřejnosti jako instituce vychovávající úspěšné sportovce. Na prvním stupni nabízí přípravku založenou na tělesné výchově, s důrazem na všestrannost a harmonický rozvoj dítěte. Na druhém stupni nabízí třídu s rozšířenou výukou tělesné výchovy se zaměřením na atletiku. Zaměřuje se však i na oblast lidského vědění a jazykové složky řeči. Poskytuje výuku cizích jazyků, ale i kvalitní výuku mateřského jazyka, ke kterému jsou žáci vedeni v hodinách rétoriky a komunikace. Žáci jsou vedeni k pomoci druhým, toleranci a uznávání lidských hodnot.

Škola pořádá nespočet akcí a spolupracuje s mnohými organizacemi. Žáci jsou vedeni k ochraně přírody prostřednictvím environmentálních projektů, do kterých je škola zapojena. Kromě akcí se uskutečňují tematické výlety a poznávací zájezdy.

Školní vzdělávací program je zaměřen na spolupráci a všestranný harmonický rozvoj žáků se snahou o vybavení životními dovednostmi. Škola vytvořila na druhém stupni nový vyučovací předmět na podporu rozvoje komunikace, v němž je využíváno také kritické myšlení. Schopnost obhájit si vlastní názory nebo kriticky zhodnotit vlastní či cizí projev vede k vytvoření odpovídajícího sebevědomí, které tvoří základ zdravé osobnosti žáka. Škola poskytuje vzdělávání žákům se zdravotním postižením a znevýhodněním, žákům se sociálním znevýhodněním a v neposlední řadě žákům mimořádně nadaným.

Základní škola Y3, Pardubice

Základní škola poskytuje úplné devítileté základní vzdělávání, bez rozšířeného vyučování. Kapacita školy je 600 žáků, hlavní budova má 18 kmenových tříd a odborné učebny. Budova školy je umístěna v tzv. Arboretu, okolí je tedy klidné a plné zeleně. Za školou jsou nově zrekonstruovaná multifunkční sportoviště. Všichni pedagogové jsou odborně kvalifikovaní. Na škole pracuje výchovná poradkyně, dyslektické asistentky, asistent pedagoga, logopedické asistentky, školní psycholog a školní metodik prevence. Celý pedagogický sbor prošel mnoha školeními, ve školní družině rovněž pracují vychovatelky s odbornou kvalifikací.

Ve škole se nachází cvičená kuchyňka, knihovna a 2 tělocvičny, budova školní jídelny a družiny je samostatná. Školní družina byla zmodernizována a je vybavena pomůckami pro relaxaci a učení. Celé prostory školy jsou vybaveny novým nábytkem a hračkami. Třídy jsou prostorné, světlé a dobře vybavené, žákům prvního stupně jsou k dispozici hry a stavebnice. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami jsou pořízeny speciální pomůcky a školní potřeby. Je jim věnována individuální péče.

Základní škola se pyšní světlými a estetickými prostory uvnitř školy. Celý interiér byl navržen výtvarníkem, aby byly prostory barevně sladěny a každé patro bylo zároveň originální. Od roku 2011 jsou kmenové učebny vybaveny dataprojektory, některé učebny jsou vybaveny kompletním řešením pro interaktivní výuku. To poskytuje pedagogům moderní podobu výuky a zcela nové možnosti vzdělávání. Některé třídy jsou vybaveny relaxačními koutky. V přízemí školy jsou učebny 1. – 3. ročníků, první patro je určeno žákům 3. – 6. ročníku a ve druhém patře se nacházejí kmenové učebny 7. – 9. ročníků. Škola je zapojena do mnoha projektů, spolupracuje s mnohými organizacemi.

Školní vzdělávací program podporuje rozvoj individuálních potřeb žáků. Základní myšlenkou je kromě rozvoje klíčových kompetencí respektování žáka jako osobnosti a vytváření pozitivních vztahů mezi žáky, rodiči a školou. Úkolem je soustavné a cílené vzdělávání pedagogického sboru a podpora kvality vzdělávání a služeb, které škola nabízí. Základní škola moderními učebnami a technikou podporuje tvůrčí podmínky pro činnost žáků i zaměstnanců. Vedle konzultačních hodin, třídních schůzek a internetových stránek podporuje škola informovanost směrem k rodičům prostřednictvím Informačního zpravodaje, který vychází každý školní rok.

Základní škola Y4, Pardubice

Základní škola je úplnou základní školou, která je koncipována do pěti pavilonů. Skládá se z pavilonu prvního a druhého stupně, školní družiny, školní jídelny a pavilonu tělocvičen a šaten. Celkem se ve škole nachází 22 tříd, 10 odborných učeben, multimediální učebna, počítačová učebna, společenský sál a další. Některé učebny jsou vybavené interaktivními tabulemi. Kolem areálu je hezká příroda využívaná k rekreaci i pro výuku, a nově zrekonstruované školní hřiště.

Škola zároveň provozuje zájmovou činnost, pronajímá prostory, pořádá vzdělávací, kulturní a sportovní akce. Po skončení výuky jsou tělocvičny využívány sportovními oddíly, v sobotu jsou vyčleněny pro zájmovou sportovní činnost veřejnosti. V areálu školy probíhá výuka v tanečním, výtvarném a hudebním oboru.

Celý areál školy je po kompletní rekonstrukci včetně vybudování sociálního zařízení pro handicapované. Škola zohledňuje potřeby a možnosti všech žáků při dosahování cílů základního vzdělávání, snaží se vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima. Prosazuje zachování heterogenních skupin žáků ve vzdělávání a průběžné diagnostikování žáků. Do výuky zavádí projektové vyučování na aktuální témata – čtenářská gramotnost, finanční gramotnost, zdravý životní styl nebo prevence sociální patologie.

Školní vzdělávací plán je zaměřen na přípravu žáků pro budoucí život v evropské unii, proto škola klade důraz na výuku cizích jazyků, především anglického. Poskytuje žákům znalosti, které dobře uplatní v životě, zaměřuje se na využití znalostí a dovedností v praxi. Ve vyšších ročnících vede žáky k volbě povolání, součástí jsou různé exkurze, návštěva úřadu práce a středních škol. Škola dále podporuje výuku na počítačích, věnuje stejnou péči žákům nadaným i problémovým, snaží se vytvořit adekvátní podmínky pro žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním a nabízí velké množství zájmových činností. Zajišťuje environmentální vzdělávání a nabízí výběr volitelných předmětů.

Výchovné a vzdělávací strategie jsou zaměřené na kompetence, které vymezuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Cílem je kromě vzdělání žáků také podpora jejich talentu, osobnosti a zájmu každého z nich. Škola se zaměřuje na profesní a osobnostní růst pedagogů a zkvalitnění spolupráce s rodiči, veřejností a ostatními školami. Vzdělává žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, usiluje o týmovou spolupráci mezi žáky a o stabilizaci kvalitního pedagogického sboru.

Základní škola Y5, Pardubice

Tato škola poskytuje základní devítileté vzdělání. Kapacita základní školy je až 900 žáků. V areálu školy se nachází školní družina, školní jídelna, hřiště a tělocvičny. Každá třída má svou kmenovou učebnu a vlastní šatnu či skříňky. Pyšnit se může dobrou didaktickou technikou a možností využití učebny informatiky. Na škole pracují výchovní poradci a proškolené dyslektické asistentky. Cílem všech pedagogů je vytvořit na škole příjemné klima, podpořit vzájemnou toleranci, respekt a porozumění, ohleduplnost a kladný rozvoj vztahů.

Žáci mohou přestávky trávit ve škole nebo venkovním areálu. Zrušeno bylo zvonění na přestávky a začátek výuky. Učebny jsou vybaveny novým nábytkem a některé interaktivními tabulemi. Škola nabízí rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů, v prvních ročnících nabízí třídy s rozšířeným vyučováním estetické výchovy.

Vedení školy dbá o profesní růst pedagogických pracovníků, schopnost týmové práce pedagogů a nabízí pedagogické asistenty. Škola poskytuje rodičovské schůzky, konzultační hodiny i individuální konzultace s rodiči. Spolupracuje s mnohými organizacemi.

Školní vzdělávací program se zaměřuje na kvalitní základní všeobecné vzdělání, které má smysl a osobní význam a vzbuzuje u žáků zájem o další vzdělávání a samostatné získávání nových informací. Škola by měla být místem pozitivních zážitků a zkušeností, snaží se vést žáky ke schopnosti pracovat s informacemi, umět je vyhledávat a orientovat se v nich. Důležité je, aby žáci zvládli nejen hledat nové informace, ale i správně se ptát, komunikovat, aktivně tvořit, projevovat vlastní poznatky a při překonávání překážek mít trpělivost. Žáci by měli umět poznatky převyprávět, své myšlenky vysvětlit, neboť se ve škole plnohodnotně integrují i žáci se specifickými vzdělávacími potřebami nebo vývojovými poruchami či zdravotními problémy, i žáci nadaní a talentovaní.

Cílem je žáky také vést k ekologickému chování vůči okolí, ukazovat jim, jak chránit životní prostředí a respektovat ostatní lidi, chránit kulturní a společenské hodnoty a vést je k zodpovědnosti. Prioritou školního vzdělávacího programu je vtažení rodičů do procesu vzdělávání. Spolupráce rodiny se školou je rozvíjena na partnerském vztahu a vzájemném respektu. Škola se snaží zkvalitňovat připravenost pedagogů.

Základní škola X2, Hradec Králové

Škola je úplnou základní školou s 1. až 9. ročníkem. Nachází se na okraji města, vzdělává kolem 650 žáků a průměrná naplněnost tříd je 26 žáků. Škola poskytuje rozšířené studium cizích jazyků, proto umožňuje vzdělání žákům z celého města i blízkého okolí. Pedagogický sbor se skládá ze 45 členů, všichni učitelé jsou odborně kvalifikováni. Ve škole pracují výchovné poradkyně, školní metodička prevence sociálně patologických jevů, dyslektické asistentky a psycholožka. Všichni učitelé se vzdělávají jak ve svých oborech, tak v informatice. Někteří pedagogové prošli školením v zahraničí.

Do školy přicházejí děti ze spádové oblasti a děti, které chtějí hlouběji studovat cizí jazyky. Škola se pravidelně zapojuje do mezinárodních projektů a pořádá nejen výměnné, ale i poznávací zájezdy, především do Francie, Německa a Velké Británie. Pořádá exkurze a řadu tematických výletů.

Cílem školního vzdělávacího programu školy je vychovat žáky k toleranci, ochraně kulturního dědictví a životního prostředí, k chápání odlišných kultur a orientaci za použití dostupných informačních zdrojů. Žák je po absolvování devítileté docházky připraven na život v integrovaném multikulturním prostředí, vybavený základy dvou světových jazyků. Zároveň je vybavený znalostmi, aby se snadněji zapojil do moderního světa práce, je veden k vzájemné spolupráci a komunikaci. Škola se snaží žáky vychovat k respektu, zodpovědnosti za vlastní chování, samostatnosti a poctivosti. Vede žáky k rozvoji kritického myšlení, schopnosti hodnocení a sebehodnocení a rozvíjí u žáků estetické cítění a kulturně historický rozhled.

Kromě podněcování žáků k tvořivému myšlení se škola snaží žáky vést k všestranné a účinné komunikaci. Mezi pravidla komunikace řadí vstřícnost, respektování, střídání se, naslouchání a věcnost. Buduje základy práce v týmu, rozvíjí schopnosti spolupráce, vede žáky k demokracii, k uvědomění si vlastních povinností a práv. Škola se snaží vytvářet u žáků pozitivní city v chování a jednání, rozvíjet vnímavost, orientovat se ve svých emocích a zvládat city negativní.

Základní škola pomáhá žákům rozvíjet vlastní schopnosti a dovednosti a uplatňovat je při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. Vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, s poruchami chování a učení, se zdravotním znevýhodněním a postižením a vzdělává žáky nadané.

Základní škola Y6, Pardubice

Základní škola poskytuje vzdělání žákům prvních až pátých tříd. Kapacita školy je 125 žáků rozdělených do pěti tříd. Škola dále nabízí 2 oddělení školní družiny. Na škole pracuje 12 zaměstnanců. Všichni pedagogové mají dostatečné zkušenosti, mezi sebou spolupracují a pravidelně se zúčastňují různých forem dalšího vzdělávání. Každý učitel absolvoval školení buď dyslektického asistenta, moderní metody učení, anglického jazyka či výtvarné nebo hudební výchovy. Škola je typem spádové školy a nachází se v historicky nejstarší části města. Škola se může pyšnit velkou školní zahradou s hřištěm, která je využívána k relaxaci, za hezkého počasí slouží jako přírodní učebna.

K výuce slouží 5 kmenových učeben, ve všech těchto učebnách jsou koberce a nastavitelné lavice. Po rekonstrukci se zvětšily prostory školy a vznikly samostatné prostory pro školní družinu, která je vybavena novým nábytkem. Ve škole je k dispozici 13 počítačů s připojením na internet. Pedagogové mohou k výuce využívat tablety, interaktivní tabule nebo zabudované projektory.

Základní škola spolupracuje s mateřskými školami, jejichž děti na školu nastoupily, zůstává tak zachovaná kontinuita výchovného působení. Dále klade důraz na partnerské vztahy s rodiči žáků. Rodiče se běžně zapojují do činností školy. Škola nabízí alternativní formy výuky a vzdělávání s cílem prohlubování znalosti anglického jazyka. Spolupracuje na mnoha projektech, pořádá sportovní akce a různé soutěže. Škola zároveň spolupracuje s mnohými organizacemi.

Školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Škola chce poskytovat všeobecné vzdělávání a být zdrojem poznávání života, mimo jiné nabízí velké množství odpoledních aktivit. Základní škola není nijak zaměřena, je typem malé rodinné školy. Poskytuje vzdělávání žáků se specifickými potřebami. Všichni tito žáci jsou vzděláváni formou individuální integrace do tříd. Škola ovšem bohužel nemá bezbariérový přístup.

Základní škola se snaží žákům poskytnout kvalitní základní vzdělání a vytvořit podnětné prostředí, aby si žáci osvojili potřebné návyky a strategie učení. Cílem vzdělávacích programů je ukázat žákovi správnou cestu za poznáním. K tomu pedagogové volí vhodné metody a formy výuky.

5.3 Získaná data z výzkumného šetření

V rámci výzkumného šetření bylo zjišťováno, v jakém časovém rozmezí a v jakém počtu dětí logopedická péče na základních školách probíhá, zda kolektivně či individuálně, co je obsahem, jestli je přítomna spolupráce s klinickými logopedy, rodiči a pedagogy, jaké materiály a pomůcky jsou využívány a v jakém prostředí je logopedická péče poskytována. Takto jsou odpovědi u každé základní školy také strukturovány.

Termín logopedický kroužek je označení spíše nepřesné. V těchto kroužcích pedagogové podporují motoriku mluvidel, respiraci, jemnou a hrubou motoriku, slovní zásobu, rytmičtější, ale nezaměřují se na vyvozování jednotlivých hlásek (přesněji řečeno, není to v kompetenci pedagogů s kurzem logopedické prevence). Místo termínu logopedický kroužek by bylo spíše vhodné použít termín - kroužek pro rozvoj komunikačních schopností. V bakalářské práci dále budu označení logopedický kroužek využívat jen velmi zřídka.

Pro lepší přehlednost je u pěti základních škol tabulka s počtem žáků a informacemi, kterou třídu jednotliví žáci navštěvují a zda docházejí ke klinickému logopedovi či ne. Tímto přehledem jsem chtěla poukázat na to, že mnoho žáků nedochází do ambulance klinické logopedie a navštěvuje jen kroužky pro rozvoj komunikačních schopností. U poslední základní školy, která logopedickou intervenci realizuje, není tabulka z toho důvodu, že všechny děti, které docházejí ve škole na logopedii, nikam jinam na logopedii nechodí.

Bakalářská práce shrnuje, jakým způsobem je logopedická péče na jednotlivých základních školách v Hradci Králové a Pardubicích realizována.

Základní školy v Hradci Králové jsou označeny velkým písmenem X, základní školy v Pardubicích jsou označeny velkým písmenem Y. Nejprve jsou popsány základní školy, které logopedickou péči realizují ve formě kolektivních kroužků (X1, Y1, Y2), poté škola s kolektivní i individuální formou logopedické péče (Y3), následně jsou popsány základní školy s individuálně zaměřenou logopedickou intervencí (Y4, Y5) a nakonec základní škola, která nabízela logopedickou péči v minulých letech (X2) a základní škola, kterou navštěvuje žák s těžkou vadou řeči (Y6).

Základní škola X1, Hradec Králové

Paní pedagožka, která kroužek realizuje, pracuje na této škole jako vychovatelka ve školní družině. Kroužek zvaný „Hrátky s řečí“ vede ve svém volném čase za finanční odměnu. Paní vychovatelka absolvovala kurz logopedické prevence a pravidelně navštěvuje asociaci logopedických preventistů, která probíhá jednou až dvakrát ročně. Scházejí se zde logopedi, pedagogové a absolventi vysokých škol v tomto oboru, vyměňují si rady, ukazují praktické ukázky, různé vhodné nové hry a představují si metody, jak procvičovat artikulaci hlásek u dětí.

Časové rozmezí – kroužek probíhá pro žáky prvních tříd každý týden ve čtvrtek v odpoledních hodinách od 15:30 do 16:40, pro starší žáky každý týden ve středu v odpoledních hodinách od 15:40 do 16:20. Kroužek probíhá v pozdějších hodinách z důvodu pracovní doby paní vychovatelky ve školní družině. Děti navštěvují kroužek po skupinkách dvou až pěti dětí, vždy na dvacet minut.

Počet dětí – v minulém roce 2014/2015 navštěvovalo kroužek dvacet tři dětí, z toho pět dětí pokračuje i v letošním školním roce 2015/2016. V letošním roce se otevřely čtyři první třídy a v průměru 4 děti z každé třídy navštěvují logopedický kroužek, celkem tedy 19 dětí.

Forma kroužku – kroužek je realizován kolektivní formou po menších skupinkách. Při větších obtížích řečové komunikace u některého žáka zadá paní vychovatelka ostatním žákům práci a věnuje se samotnému žákovi. Primárně se ale věnuje všem dětem najednou.

Obsah – kroužek je zaměřen na podporu motoriky mluvidel, respiraci, rytmizaci, paměť, rozvoj jemné i hrubé motoriky, slovní zásoby a funguje formou hry. Děti si hrají a tím se rozvíjejí, zlepšují prostorovou orientaci, motoriku jazyka a gramatiku. Po respiračním a oromotorickém cvičení žáci nejčastěji opakují slova, učí se básničky a hrají pohybové hry. Kroužek navštěvují žáci s poruchami řeči dyslalického charakteru, někdy v kombinaci s ADHD, a dále někteří žáci s opožděným vývojem řeči. Jiné poruchy řečové komunikace se v kroužku nevyskytují.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie – paní vychovatelka dává rodičům dětí, které kroužek navštěvují, vstupní dotazník s otázkami, zda dítě navštěvuje klinického logopeda, popřípadě jaké hlásky jsou na logopedii procvičovány. Na probíranou hlásku se snaží v kroužku navázat. Sama paní vychovatelka s klinickými logopedy nijak nespolupracuje.

Komunikace s rodiči – každý žák, který na kroužek „Hrátky s řečí“ chodí, má notýsek, do kterého paní vychovatelka může psát vzkazy rodičům a informovat je o průběhu kroužku. Zároveň žáci dostávají do notýsku za odměnu samolepky. Komunikace s rodiči probíhá tedy buď psanou formou v sešitě žáka, nebo formou přímého rozhovoru rodiče nebo zákonného zástupce žáka v kabinetě paní vychovatelky. Každý rodič či zákonný zástupce má možnost paní vychovatelku kontaktovat a osobě se za ní zastavit.

Domácí úkoly – paní vychovatelka je zastánkyní toho, že žáci dostávají domácí úkoly z vyučování, proto z kroužku žádné domácí úkoly děti nedostávají.

Spolupráce s pedagogy – pedagogové na prvním stupni při hodině psaní učí žáky zároveň grafickou podobu hlásky s výslovností, většinou žáky při chybném čtení opravují. Nijak přímo spolupráce s učiteli neprobíhá.

Materiály a pomůcky – paní vychovatelka využívá bublifuky, brčka, dále omalovánky, pexesa, puzzle, nakopírované materiály, využívá kartičky dějových posloupností, pohádky, zrcadlo, a také publikace na slovní zásobu, nejčastěji publikaci - Cvičné texty pro logopedii (Treuová, Linhartová), dále využívá sociální čtení, říkanky, Šimonovy pracovní listy (Pokorná), Říkáme si s dětmi (Synek), Kočka přede (Synek), Jak se naučit správně vyslovovat (Dolejší), Listy pro nácvik výslovnosti (Štěpán), Brousek pro tvůj jazýček (Vimr, Kábele) a Pro hbité jazýčky pro bystré hlavičky (Vlasáková, Mišutková).

Prostředí – kroužek je realizován ve školní třídě. Paní vychovatelka si pro skupiny žáků do družiny chodí a odvádí je zpět. Všechna cvičení probíhají ve třídě na koberci, kde se děti posadí vedle sebe. Místnost je velká, čistá, barevná a prostorná, prostředí je bez hluku.

Pro lepší přehlednost přikládám tabulku s počtem dětí, které logopedický kroužek navštěvují. Ve druhém sloupci je ročník, který žáci navštěvují a v posledním sloupci informace, zda žák navštěvuje kromě kroužku i klinického logopeda. Logopedický kroužek navštěvuje velké množství dětí z prvních a druhých ročníků, dokonce i jeden žák třetí třídy. Celkem do kroužku dochází více chlapců než dívek.

Tabulka 1 - základní škola X1

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|-------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ano |
| 3. chlapec | 1. | ano |
| 4. chlapec | 1. | ano |
| 5. chlapec | 1. | ano |
| 6. chlapec | 1. | ano |
| 7. chlapec | 1. | ne |
| 8. chlapec | 1. | ne |
| 9. chlapec | 1. | ne |
| 10. chlapec | 1. | ne |
| 11. chlapec | 2. | ano |
| 12. chlapec | 2. | ano |
| 13. chlapec | 2. | ano |
| 14. chlapec | 3. | ne |
| 15. dívka | 1. | ano |
| 16. dívka | 1. | ne |
| 17. dívka | 1. | ne |
| 18. dívka | 1. | ne |
| 19. dívka | 2. | ne |

Základní škola Y1, Pardubice

Logopedický kroužek funguje 3 roky pod vedením paní učitelky, která učí na prvním stupni této školy a absolvovala kurz logopedické prevence. Kroužek probíhá za finanční odměnu. Na nákup materiálů a publikací do kroužku obdržela paní učitelka finanční dotaci. Využívá velké množství publikací a vyrobených materiálů. Kroužek probíhá v odpoledních hodinách z důvodu pracovní doby paní učitelky.

Časové rozmezí – kroužek probíhá každé úterý v odpoledních hodinách od 14:00 do 15:00. Během šedesáti minut dělá paní učitelka krátké přestávky na pití, občerstvení a toaletu.

Počet dětí - minulý rok navštěvovalo kroužek deset dětí, letos ho navštěvuje pět dětí. Jsou to tři žáci druhých tříd a dva žáci prvních tříd.

Forma kroužku – kroužek je realizován kolektivní formou ve skupince pěti dětí složené z žáků prvních a druhých tříd. Paní učitelka se ale snaží, aby se všichni žáci prostřídali, dostávají úkoly, při kterých hovoří postupně a samostatně.

Obsah – kroužek je zaměřen na procvičení mluvidel, celkovou motoriku těla, dechová cvičení, pojmenování, logické uvažování a rytmiizaci. Nejprve probíhají dechová cvičení, poté velmi dlouhá cvičení na motoriku mluvidel, a následně aktivní zapojení žáků formou hry. Nejčastěji hledají žáci kartičky s obrázky, které si pak pojmenují. Na obrázky vymýšlejí věty a souvětí. Poté si děti procvičují jednotlivé hlásky pojmenováním obrázků a opakováním slov. Od začátku kroužku si žáci procvičují všechny hlásky, vzestupně od „nejlehčích po nejtěžších“. Jestliže některý žák hlásku umí, je to pro něj spíše opakování. Některé dny využívá paní učitelka interaktivní tabuli. Žáci mají potíže dyslalického charakteru, někdy ve spojení s ADHD. Jiné poruchy řečové komunikace se v kroužku nevyskytují.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie - podmínkou kroužku je, že děti musí chodit zároveň ke klinickému logopedovi. Přímá spolupráce paní učitelky s klinickým logopedem neprobíhá, pouze zprostředkovaně přes děti, které se zmíní, jakou hlásku na logopedii procvičují.

Komunikace s rodiči - paní učitelka s rodiči dětí nijak zvlášť nespolupracuje, při zájmu rodičů poskytne jakékoliv informace. Každý zákonný zástupce žáka může telefonicky nebo prostřednictvím e-mailu paní učitelku kontaktovat, nebo se osobně ve škole zastavit.

Domácí úkoly - žáci domácí úkoly z kroužku nedostávají, paní učitelka jim pouze nechává nakopírované materiály na hlásku, kterou si všichni společně procvičují. Většinou jsou to obrázky se slovní zásobou na procvičovanou hlásku, které si děti doma vybarvují.

Spolupráce s pedagogy - do výuky se logopedická cvičení nijak nepromítají, paní učitelka s pedagogy nijak zvlášť nespolupracuje.

Materiály a pomůcky – paní učitelka využívá celou řadu pomůcek a materiálů. Na dechová cvičení jsou využívána brčka, peříčka, papírové kuličky, bublifuky. Dále je využíváno pexeso, kartičky s obrázky, a také materiály z těchto publikací – Logopedická cvičení (Novotná), Žežicha se neříká (Stará), Pro hbité jazýčky, pro bystré hlavičky (Vandasová, Smetáková), Slova a obrázky pro rozvoj dětské řeči (Pávková), Nauč mě mluvit (Šplíchal), Krákorčina abeceda (Kocmanová), Umíme číst obrázky (Havel),

Logopedická pexesa (Pávková), Logopedické vymalovánky (Novotná) a různé nakopírované obrázky a vyrobené materiály. S žáky druhých tříd trénuje paní učitelka také čtení, mladším žákům pomáhá. Paní učitelka využívá materiálů a poznatků z logopedického kurzu, který absolvovala. Některé pomůcky si vytvořila sama, jiné čerpá ze zmíněných publikací.

Prostředí – kroužek je realizován ve školní třídě. Děti sedí vedle sebe ve spojených lavicích. Respirační cvičení probíhají vzadu třídy na koberci. Třída je prostorná, barevná, prostředí je bez hluku. Ve třídě se nachází kromě běžných věcí také interaktivní tabule, kterou paní učitelka v kroužku využívá.

Pro lepší přehlednost přikládám tabulku s počtem dětí, které logopedický kroužek navštěvují. Ve druhém sloupci je ročník, který žáci navštěvují a v posledním sloupci informace, zda žák navštěvuje kromě kroužku i klinického logopeda. Na logopedický kroužek dochází celkem pět žáků prvních a druhých tříd.

Podmínkou kroužku je, že každý žák musí docházet zároveň ke klinickému logopedovi.

Tabulka 2 - základní škola Y1

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ano |
| 3. chlapec | 2. | ano |
| 4. chlapec | 2. | ano |
| 5. dívka | 2. | ano |

Základní škola Y2, Pardubice

Logopedická péče na této škole probíhá prostřednictvím logopedického kroužku, který realizuje paní učitelka za finanční odměnu. Kroužek funguje čtyři roky pod vedením paní učitelky z prvního stupně této školy, která absolvovala kurz logopedické prevence. Kroužek probíhá před začátkem vyučování.

Časové rozmezí – kroužek probíhá v ranních hodinách, vždy v pondělí od 7:00 do 7:50 a v úterý od 7:20 do 7:50.

Počet dětí – na kroužek chodí čtyři žáci prvních tříd v pondělí a dva žáci třetích tříd v úterý. Celkem navštěvuje kroužek šest žáků.

Forma kroužku – kroužek je realizován především kolektivní formou. Žáci sedí vedle sebe na židlích před tabulí, vedle stolu paní učitelky. Při komunikaci se žáci střídají. Paní učitelka se někdy věnuje každému žákovi zvlášť, individuálně.

Obsah – kroužek je zaměřen na respirační a fonační cvičení, oromotoriku mluvidel, podporu artikulace a rozvoj dovedností. Respirační cvičení probíhají ve stoje před tabulí, oromotorická cvičení pak společně na židlích. Po respiračních a oromotorických cvičeních žáci nejčastěji opakují slova předřikávaná paní učitelkou. Před trénováním hlásky „r“ žáci zdvihají jazyk na alveoly a artikulují „tt, dd, dn“, paní učitelka pak předřikává slova a místo hlásky „r“ řekne „td“. Někdy si paní učitelka bere žáky do lavice před zrcadlo a věnuje se jim jednotlivě. Na kroužek docházejí pouze žáci s problémy dyslalického charakteru.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie – paní učitelka s klinickými logopedy nijak nespolupracuje, pouze zprostředkovaně přes žáky.

Komunikace s rodiči – komunikace s rodiči probíhá prostřednictvím sešitů, které žáci na kroužek nosí. Zákonní zástupci dětí mají možnost kontaktovat paní učitelku a kdykoliv se na potřebné otázky zeptat, nebo se mohou za paní učitelkou po dohodě osobně zastavit.

Domácí úkoly – paní učitelka dává někdy dětem domů nakopírované materiály, které jim vlepí do sešitů. Doma si cvičení mají procvičovat a obrázky si můžou vybarvit. Nejsou to ale povinné domácí úkoly, spíše dobrovolné. Další týden se nekontrolují.

Spolupráce s pedagogy – spolupráce s pedagogy nijak neprobíhá.

Materiály a pomůcky – paní učitelka využívá zrcadlo, papírové kuličky, brčka, proužky papíru a ping-pongové míčky. Dále využívá publikace na slovní zásobu a okopírované materiály na slovní zásobu a na procvičování sykavek a vibrant. Využívá publikaci Cvičené texty pro logopedii (Treuová, Linhartová), Pro hbité jazýčky pro bystré hlavičky (Vandasová, Smetáková) a Logopedická cvičení (Housarová, Šulistová).

Prostředí – kroužek je realizován ve školní třídě. Žáci sedí před tabulí na židlích vedle sebe. Dechová cvičení probíhají ve stoje před tabulí. Třída je prostorná, barevná, prostředí je celkově tiché, klidné a bez hluku.

Pro lepší přehlednost přikládám tabulku s počtem dětí, které logopedický kroužek navštěvují. Ve druhém sloupci je ročník, který žáci navštěvují a v posledním sloupci informace, zda žák navštěvuje kromě kroužku i klinického logopeda. Logopedický kroužek navštěvuje pět chlapců a jedna dívka. Kromě žáků prvních tříd navštěvují kroužek dokonce dva žáci třetí třídy, které ke klinickému logopedovi nedochází.

Tabulka 3 - základní škola Y2

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ano |
| 3. chlapec | 1. | ne |
| 4. chlapec | 1. | ne |
| 5. chlapec | 3. | ne |
| 6. dívka | 3. | ne |

Základní škola Y3, Pardubice

Tato základní škola poskytuje logopedickou intervenci v rámci kroužků. Ty jsou realizovány dvěma logopedickými asistentkami, které spolupracují se školským logopedem a zároveň učí ve škole. Ke každé z nich dochází v odpoledních hodinách určitý počet žáků. Obě paní učitelky docházejí dvakrát ročně na přednášky ohledně řečové prevence. Každá paní učitelka si u nového žáka udělá orientační vstupní vyšetření. Do formuláře napíše jméno žáka, třídu a zakroužkuje hlásky, se kterými má žák problémy. Paní učitelky také spolupracují s pedagogicko – psychologickou poradnou.

Časové rozmezí – k jedné paní učitelce dochází šest žáků prvních tříd každé pondělí od 11:50 do 13:10, dva žáci druhé třídy a jeden žák první třídy každou středu od 7:05 do 7:45 a dva žáci druhé třídy každý čtvrtek od 12:50 do 13:15. Ke druhé paní učitelce dochází žáci v odpoledních hodinách ve čtvrtek.

Počet dětí – celkem chodí k jedné paní učitelce 11 žáků prvních a druhých tříd, ke druhé paní učitelce dochází celkem 6 žáků prvních a druhých tříd.

Forma – kroužek je realizován nejprve kolektivní, poté individuální formou.

Obsah – obě paní učitelky pracují stejným způsobem. Nejprve s dětmi kolektivně udělají dechová a fonační cvičení, následně žákům rozdají nakopírované obrázky na trénovanou

hlásku, které si v lavicích žáci vybarvují. Poté si postupně na 10 minut jednotlivé žáky berou dopředu na židli před tabulí. Zaměřují se tedy na konkrétní poruchy řečových schopností žáků, s každým individuálně trénují požadovanou hlásku. Například při trénování sykavek se nejprve začíná izolovaným zvukem, poté ve spojení se samohláskou a nakonec žák opakuje slova. Jestliže více dětí trénuje stejnou hlásku, mohou být před tabulí společně a v komunikaci se střídají. Na kroužek chodí pouze žáci s problémy dyslalického charakteru, ostatní žáci jsou posíláni ke klinickému logopedovi.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie – paní učitelky spolupracují s klinickými logopedy žáků. Jsou v kontaktu, v některých případech si telefonují. Obě paní učitelky zároveň pracují ve spolupráci se školským logopedem a pedagogicko – psychologickou poradnou.

Komunikace s rodiči – komunikace s rodiči probíhá buď prostřednictvím sešitů, které žáci nosí, nebo se mohou rodiče kdykoliv zastavit a přijít se na kroužek osobně podívat. Při větších obtížích artikulace obě logopedické asistentky samy kontaktují rodiče.

Domácí úkoly – žáci domácí úkoly nedostávají. Domů si z kroužku odnášejí nakopírované materiály na požadovanou hlásku, každý z nich si tedy domů odnáší jiné obrázky.

Spolupráce s pedagogy – jedna logopedická asistentka vyučuje v první třídě, kam chodí šest žáků, kteří zároveň navštěvují logopedický kroužek. Ve výuce se tedy soustředí i na jejich výslovnost. S učiteli ostatních žáků z kroužku také spolupracuje, na jejich problémy při výuce se doptává. Druhá paní učitelka, která vede logopedický kroužek, také se všemi pedagogy spolupracuje.

Materiály a pomůcky – paní učitelky využívají logopedické zrcadlo, vatu, ping - pongové míčky, peříčka, frkačky, omalovánky, logopedická pexesa a různá logopedická cvičení. Používají Logopedické deskové hry (Novotná), využívají publikaci Jazykové hrátky (Mrázková), Cvičné texty pro logopedii, různá cvičení pro předškolní děti od Bednářové a publikace od Centra celoživotního vzdělávání, např. Říkadla a omalovánky.

Prostředí – kroužek probíhá ve školní třídě. Dechová cvičení probíhají před tabulí. Žáci, kteří vybarvují obrázky, sedí v lavicích. Zajímavostí školy je, že místo klasického zvonění jsou pouštěny dětské melodie. Prostředí je čisté, prostorné a bez hluku.

Pro lepší přehlednost přikládám tabulku s počtem dětí, které logopedický kroužek navštěvují. Ve druhém sloupci je ročník, který žáci navštěvují a v posledním sloupci informace, zda žák navštěvuje kromě kroužku i klinického logopeda. Jedenáct žáků v první tabulce má na starost jedna paní učitelka, šest žáků v druhé tabulce druhá paní učitelka.

Tabulka 4 - základní škola Y3

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ano |
| 3. chlapec | 1. | ne |
| 4. chlapec | 2. | ne |
| 5. chlapec | 2. | ano |
| 6. chlapec | 2. | ano |
| 7. dívka | 1. | ano |
| 8. dívka | 1. | ano |
| 9. dívka | 1. | ano |
| 10. dívka | 1. | ne |
| 11. dívka | 2. | ano |

Tabulka 5 - základní škola Y3

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ne |
| 3. chlapec | 1. | ne |
| 4. chlapec | 2. | ne |
| 5. dívka | 1. | ano |
| 6. dívka | 2. | ano |

Základní škola Y4, Pardubice

V této základní škole probíhá individuálně zaměřená logopedická terapie pod vedením paní učitelky (školské logopedky), která zároveň učí na této škole. Paní učitelka absolvovala dvouleté studium na UK v Praze v oblasti pedagogických věd se zaměřením na logopedii, ukončené závěrečnou zkouškou z logopedie. Zároveň absolvovala před r. 1993 kurz logopedické asistentky pro učitelky v MŠ. Paní logopedka má od školy možnost provádět

logopedickou intervencí celkem u maximálně osmi dětí. U každého žáka udělá základní diagnostiku a poté si zapisuje každý průběh terapie.

Časové rozmezí – logopedie probíhá každé pondělí od 12.45 do 14.15. První skupina čtyř dětí dochází na 45min, paní logopedka si každého žáka bere na 10 min do vedlejší místnosti, ostatní žáci si hrají ve třídě. Druhá skupina čtyř dětí dochází stejným způsobem.

Počet dětí – logopedii navštěvuje celkem osm žáků, sedm žáků prvních tříd a jeden žák třetí třídy.

Forma – logopedie je realizována individuální formou v místnosti propojené se školní třídou. Paní logopedka se zaměřuje na každého žáka zvlášť, ostatní žáci si hrají ve třídě.

Obsah - paní logopedka má na každého žáka vyhrazeno pouze deset minut. Po krátkém oromotorickém cvičení před logopedickým zrcadlem (koníček, čertík a trabant – zafrkání na rty) se věnuje artikulaci hlásek. Žáci nejčastěji pro artikulaci hlásky „r“ opakují spojení „dn“, opakují jednotlivá slova a básničky, někteří „drnčí“ anebo čtou ze slabikáře. Vždy paní logopedka každého žáka upozorní na správné nastavení mluvidel. Logopedii na základní škole navštěvují pouze žáci s problémy dyslalického charakteru. Paní logopedka může přijmout pouze osm žáků. Ostatní žáci s poruchami řečové komunikace jsou posíláni ke klinickému logopedovi.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie – paní logopedka s klinickými logopedy nijak nespolupracuje.

Komunikace s rodiči – komunikace s rodiči probíhá prostřednictvím sešitů, které žáci na logopedii nosí. Rodiče mají zároveň možnost přijít se osobně na průběh logopedie podívat.

Domácí úkoly – paní logopedka většinou píše žákům do sešitů básničky na procvičovanou hlásku nebo jim dá zásobu slov. Další logopedické sezení s žáky básničku zopakuje a zkontroluje je z artikulace požadované hlásky.

Spolupráce s pedagogy – paní logopedka spolupracuje se všemi pedagogy, kteří vyučují žáky navštěvující logopedii ve škole. Upozorňuje je na jejich problematiku výslovnost a říká jim, co po žácích mohou požadovat.

Materiály a pomůcky – paní logopedka využívá peříčka, papírové proužky, logopedické zrcadlo a tyto publikace – Zlatý klíček (Sirůčková), Zlomíš si jazýček (Pávková) a Cvičení texty pro logopedii. Ke čtení využívá slabikáře a dětské knížky.

Prostředí – logopedie probíhá v menší místnosti spojené se školní třídou. Paní logopedka má k dispozici malý stolek s logopedickým zrcadlem. Prostředí je tiché, bez hluku.

Pro lepší přehlednost přikládám tabulku s počtem dětí, které logopedii navštěvují. Ve druhém sloupci je ročník, který žáci navštěvují a v posledním sloupci informace, zda žák navštěvuje kromě logopedie na základní škole také klinického logopeda. Paní logopedka upřednostňuje žáky, kteří do ambulance klinické logopedie nedochází.

Tabulka 6 - základní škola Y4

| Pohlaví | Třída | Klinický logoped |
|------------|-------|------------------|
| 1. chlapec | 1. | ano |
| 2. chlapec | 1. | ne |
| 3. chlapec | 1. | ne |
| 4. chlapec | 1. | ne |
| 5. chlapec | 1. | ne |
| 6. chlapec | 1. | ne |
| 7. chlapec | 3. | ano |
| 8. dívka | 1. | ne |

Základní škola Y5, Pardubice

Na této škole realizuje paní logopedka individuální logopedickou terapii nejen pro žáky navštěvující tuto základní školu, ale i pro žáky z jiných škol, případně také pro předškolní děti. Paní logopedka absolvovala studium zakončené zkouškou z logopedie. Nyní v dopoledních hodinách vyučuje na prvním stupni. Jako školský logoped pak odpoledne realizuje na škole individuální logopedickou terapii. Logopedie probíhá za finanční odměnu. Stanovena je částka za pololetí, kterou platí rodiče dětí. Finanční prostředky na zřízení prostorů na logopedii i celé vybavení včetně materiálů a pomůcek poskytla škola. U každého žáka provede diagnostiku a v průběhu terapeutických sezení zapisuje karty.

Na škole jsou zřízeny čtyři první třídy. Jednu první třídu navštěvují primárně děti s poruchami komunikace. Třídní učitelkou je právě paní logopedka, která děti zároveň učí výuku a odpoledne k ní někteří žáci docházejí na logopedii. Někteří žáci s poruchami komunikace jsou ale i v ostatních prvních třídách. Ti mají také možnost odpoledne docházet k paní logopedce.

Časové rozmezí – logopedie probíhá od pondělí do čtvrtka v odpoledních hodinách. Každý žák či předškolák dochází individuálně na dvacet minut.

Počet dětí – v průběhu týdne dochází na logopedii celkem 25 dětí. Některé docházejí samy ze školní družiny, jiné v doprovodu rodičů. Nejvíce dětí za jedno odpoledne, a to devět, má paní logopedka v úterý od 12:30 do 16:00.

Forma – logopedie je realizována individuálně. Paní logopedka se věnuje konkrétně každému dítěti zvlášť, zaměřuje se individuálně na konkrétní problémy dětí.

Obsah – paní logopedka má na každého žáka či předškoláka dvacet minut. Cvičení vždy přizpůsobí věku dítěte. Po krátkém navázání kontaktu se téměř u všech dětí trénuje motorika mluvidel podle kartiček a dechová cvičení. Následně se dle diagnózy žáka či předškoláka vyvozují, procvičují či fixují hlásky. Paní logopedka se zaměřuje také na sluchovou a zrakovou diferenciaci, sociální čtení, reprodukci textu, rozvoj slovní zásoby, opakování, vytleskávání slabik, pojmenování, činnostní obrázky, vymyšlení vět k obrázkům, gramatiku aj. Terapie má tedy komplexní charakter. Na logopedii docházejí děti s různými diagnózami – dyslalie, vývojová dysfázie, opožděný vývoj řeči, balbuties, mentální postižení, poruchy školních dovedností, ADHD. Paní logopedka si u každého žáka vede kartu s diagnózou a průběhem terapie.

Spolupráce s pracovištěm klinické logopedie – nikdo z žáků k jinému logopedovi nedochází, paní logopedka nijak zvlášť s klinickými logopedy nespolupracuje.

Komunikace s rodiči – mnoho rodičů doprovází děti na logopedii. Při terapii čekají rodiče či prarodiče venku, následně s nimi paní logopedka krátce hovoří, co trénovat a zlepšit. U žáků, kteří chodí na logopedii sami, zapisuje paní logopedka informace rodičům do sešitu.

Domácí úkoly – každý žák a předškolák má zřízen sešit na logopedii, do kterého paní logopedka kromě vzkazů zapisuje krátké domácí úkoly, většinou slova na procvičení

artikulace dané hlásky. Některým dětem dává domů obrázky na rozvoj slovní zásoby i na procvičení artikulace, jiným básničky či grafomotorická cvičení.

Spolupráce s pedagogy – paní logopedka sama učí žáky na prvním stupni. S ostatními pedagogy, jejichž žáci docházejí na logopedii, plně spolupracuje ve všech směrech, táže se jich na komunikaci dětí při výuce, nejčastěji při čtení a českém jazyce.

Materiály a pomůcky – paní logopedka využívá celou řadu různých pomůcek a materiálů, přes brčka, peříčka a papírové kuličky na trénování výdechového proudu, po nespočet publikací – Šimonovy pracovní listy (Boháčová, Charvátová-Kopicová), Trpaslík v trávě spí (Klimková), různé kartičky s obrázky, skládací kostky, Malované čtení (Tetourová), Cvičené texty pro logopedii, Mařenka už říká „ř“ (Stará) atd. Využívá také rotavibrátor, špátle, stavebnice, puzzle aj. Pomůcek, materiálů a publikací má veliké množství v několika skříních a regálech.

Prostředí – logopedická intervence je realizována v místnosti určené pro logopedickou terapii, která je bohatě vybavena pomůckami a materiály. Po pravé straně je stůl s logopedickým zrcadlem, před kterým je židle paní logopedky a židle pro děti. Zde probíhá logopedická terapie. Vedle stolu stojí velká skříň s publikacemi a pomůckami, naproti jsou hračky, stavebnice, plyšové hračky a stůl paní logopedky s osobními věcmi a kartami dětí. V místnosti chybí pouze hygienické zázemí. Nábytek je nový, moderní, prostředí je čisté, téměř bez hluku. Zvýšený hluk bývá o přestávkách, kdy ostatní žáci běhají po chodbě. Před logopedickou místností jsou židle pro rodiče či prarodiče dětí.

Tabulku s počtem žáků nepřikládám z toho důvodu, že žádný žák, který dochází na logopedii ve škole, nenavštěvuje ambulanci klinické logopedie. K paní logopedce dochází v průběhu týdne 25 dětí - více chlapců, než dívek. Logopedii navštěvují předškoláci, žáci prvních, druhých a třetích tříd a jeden žák čtvrté třídy.

Základní škola X2, Hradec Králové

Na této základní škole logopedická intervence ve školním roce 2015/2016 již neprobíhá. V minulých letech zde paní učitelka z druhého stupně realizovala kroužek Řečová výchova. Do školy také docházela školská logopedka, která poskytovala individuálně zaměřenou logopedickou terapii.

Individuálně zaměřená logopedická intervence fungovala pod vedením školského logopeda téměř pět let. Byla realizována v odpoledních hodinách ve školní třídě, kam paní logopedka pravidelně každý týden docházela a přinášela si s sebou všechny potřebné materiály, publikace a pomůcky, protože nebyly volné prostory pro zřízení logopedické místnosti přímo ve škole. Logopedická péče probíhala nejčastěji u dětí s dyslalií nebo vývojovou dysfázií. Rodiče těchto dětí zaplatili deset lekcí. Jestliže se řeč za tuto dobu nezlepšila, mohl žák v logopedii dále pokračovat. Někteří žáci zároveň navštěvovali i klinického logopeda. V průměru měla paní logopedka za školní rok 10 – 15 žáků prvních, druhých a třetích tříd. V jednom roce docházely dvě žákyně sedmé třídy, kvůli velární výslovnosti „r“. Každý žák docházel individuálně na 30min a nosil sešit, do kterého psala paní logopedka jak docházku, tak informace pro rodiče a krátké domácí úkoly. Rodiče měli zároveň možnost přijít se na logopedii podívat osobně.

Základní škola Y6, Pardubice

Po kontaktování školy jsem dostala odpověď, že do této základní školy chodí chlapec s větší vadou řeči a navštěvuje logopedii. Po následném kontaktování ředitele školy pro bližší informace jsem zjistila tuto skutečnost.

Ve školním roce 2014/2015 nastoupil na tuto základní školu do první třídy jeden žák s těžkou poruchou řeči, který pravidelně navštěvuje logopedickou ambulanci klinického logopeda. O jeho nastoupení do první třídy se dlouho spekulovalo, z důvodu problematické komunikace. Ve škole mu byl přidělen asistent. V tomto školním roce 2015/2016 výuka s asistentem pokračuje, stejně tak terapie u klinického logopeda. Logopedická intervence pro žáky na základní škole neprobíhá, ani kolektivní, ani individuální formou. Žáci s poruchami řečové komunikace navštěvují pouze své klinické logopedy.

5.4 Interpretace získaných dat a zhodnocení cílů

Během výzkumného šetření bylo zjištěno, že z běžných základních škol v Hradci Králové a Pardubicích, které odpověděly prostřednictvím e-mailu, nabízí v současné době logopedickou péči šest z nich. Tři základní školy nabízejí logopedický kroužek realizovaný kolektivní formou, jedna škola kolektivní, poté individuální formu terapie a dvě základní školy nabízejí individuální logopedickou terapii realizovanou školským logopedem.

Z výzkumu jsem dále zjistila, že základní škola X2 nabízela individuálně zaměřenou logopedickou intervenci v minulých letech. V letošním školním roce již žádná logopedická péče neprobíhá. Základní školu Y6 začal v minulém školním roce navštěvovat žák s větší vadou řeči, kterému byl přidělen asistent. Žák pravidelně i v letošním roce dochází do ambulance klinického logopeda. Logopedická péče pro ostatní žáky na škole neprobíhá.

Termín logopedický kroužek není zcela přesný. S ohledem na cvičení, která v kroužcích probíhají, bych navrhovala změnit terminologii například na – kroužek pro rozvoj komunikačních schopností. Pro účel práce budu dále tento navržený termín používat.

Kroužky pro rozvoj komunikačních schopností

Ze získaných dat z výzkumného šetření vyplývá, že logopedickou péči v rámci kroužků realizují čtyři základní školy v Hradci Králové a Pardubicích (X1, Y1, Y2, Y3). Tyto kroužky pro rozvoj komunikačních schopností žáků probíhají obdobným způsobem, proto je nyní budu hodnotit společně, poukazovat na rozdíly mezi nimi a interpretovat získané poznatky.

Kroužky pro rozvoj komunikačních schopností na základních školách jsou realizovány učitelkami či vychovatelkami pracujícími ve škole. Všechny z nich absolvovaly kurz logopedické prevence. Cílem kroužků je podpora komunikačních schopností žáků, rozvoj slovní zásoby, podpora koordinace mluvidel a rytmizace a procvičování jednotlivých hlásek. Vše je realizováno formou hry. Cílem není vyvozování jednotlivých hlásek.

Všechny tyto kroužky na základních školách se zaměřují na motoriku mluvidel a nácvik správného výdechového proudu. Dítě by mělo znát orgány participující na mluvení a dokázat s nimi manipulovat. Motorická cvičení v kroužcích slouží právě k podpoření izolovaných pohybů v orofaciální oblasti a uvědomění si pohyblivosti jazyka, rtů a čelisti.

Nespecifikovaná průpravná cvičení mluvidel ovšem nemají na artikulaci přímo vliv a v žádném případě nemůžou nahradit realizaci cílené logopedické péče, která je zaměřená přímo na ovlivnění artikulace (Neubauer, 2011). Zde nastává problém u žáků, kteří navštěvují pouze kolektivní kroužek pro rozvoj a podporu komunikačních schopností na základní škole a nedocházejí již ke klinickému logopedovi, který se zaměřuje konkrétně na problematiku artikulaci hlásky u individuálního dítěte. Oromotorická cvičení by měla být konkrétně zaměřena na artikulaci dané hlásky. Je tedy zbytečné a možná nevhodné při podpoře artikulace sykavek provádět v rámci tzv. gymnastiky mluvidel vyplazování jazyka na bradu a horní ret, čímž by se mohl podpořit interdentalní sigmatismus. V kroužcích na základních školách se jednotlivé hlásky nevyvozují a oromotorická cvičení jsou zaměřena pouze na podporu motoriky v orofaciální oblasti a uvědomění si artikulačních orgánů, bez cíleného vyvozování jednotlivých hlásek.

Z výzkumu vyplývá, že velké množství žáků ke klinickému logopedovi nedochází. Kroužky pro rozvoj komunikačních schopností mohou být přínosné pro žáky, kteří ovšem zároveň dochází do ambulance klinické logopedie. Proto je vhodné, aby pedagožky na základních školách doporučovali rodičům žáků s řečovými obtížemi návštěvu klinického logopeda. Takto dobře realizovaný je kroužek na základní škole Y1, kde je podmínkou přijetí do kroužku docházení do ambulance klinické logopedie.

Z výzkumu dále vyplývá, že jsou kroužky na základních školách realizovány kolektivní formou. Při kolektivní intervenci je složité zaměřit se na problémy konkrétního žáka. Dobrá organizace kroužku pro rozvoj komunikačních schopností je na základní škole Y3, kde paní učitelka zadá ostatním žákům práci a zaměřuje se individuálně na každého žáka.

Ze získaných dat lze konstatovat, že kroužky navštěvují pouze žáci s lehčími poruchami řečové komunikace. Jiné diagnózy než obtíže dyslalického charakteru, někdy v kombinaci s ADHD, a opožděný vývoj řeči se v kroužcích při základních školách nevyskytují. Záměrně jsem nepoužila termín dyslalie, protože někteří žáci nikdy ke klinickému logopedovi nedocházeli a jejich obtíže mohou během několika měsíců ve škole odeznít. Nejedná se tedy o dyslalii, ale o nepřesnou výslovnost, která se spontánně ve školním prostředí může upravit.

Ze získaných dat dále vyplývá, že pedagožky s kurzem logopedické prevence většinou s ostatními pedagogy nijak nespolupracují, neptají se na řečové obtíže žáků při výuce. Problém může nastat tehdy, bude-li učitel například při výuce čtení žáka opravovat a trvat

na správném přečtení hlásky, kterou žák nahrazuje nebo vynechává. U žáka tak z úpěnlivého snažení přečíst slovo správně může vzniknout ráčkování. Je tedy potřebné, aby spolupráce s pedagogy probíhala a aby se učitelé ve výuce seznámili s problémy žáků a nepožadovali po nich artikulaci hlásek, kterou ještě neovládají. Dobře funguje kroužek v základní škole Y3, kde logopedické asistentky s pedagogy aktivně spolupracují.

Pedagožky s kurzem logopedické prevence v kroužcích využívají různé množství materiálů a pomůcek. Většinou se ve všech kroužcích objevují papírové kuličky, brčka či peříčka na dechová cvičení. Oromotorická cvičení se provádějí nápodobou, v základní škole Y1 využívá paní učitelka obrázky zvířat jako zábavnější formu a asociaci zvířátek se zvukem nebo pohybem mluvidel. Procvičování výslovnosti probíhá většinou ve všech kroužcích opakováním slov po paní učitelce. V základní škole Y1 je vhodně využíván obrazový materiál pro žáky, kteří obrázky postupně pojmenovávají, nemají tak možnost artikulované slovo dopředu slyšet. V každém kroužku pro rozvoj komunikačních schopností je využíváno různé množství publikací a nakopírovaných materiálů.

Individuálně zaměřená logopedická intervence

Na základních školách Y4 a Y5 je logopedická péče realizována individuální formou se zaměřením na konkrétní řečové obtíže u jednotlivých žáků. V základní škole Y4 dochází každý žák na logopedii na deset minut. V základní škole Y5 každý žák dochází na dvacet minut. Ze získaných dat lze konstatovat, že paní logopedka v základní škole Y5 využívá velké množství materiálů, publikací a obrázků. V obou základních školách probíhají dechová a oromotorická cvičení. V základní škole Y5 pobíhá rozcvičení mluvidel pomocí několika kartiček s obličejí a namalovaným pohybem jazyka, rtů nebo tváří.

Soubory průpravných cvičení hybnosti mluvidel, které nejsou nijak specifikované na artikulaci dané hlásky, se jeví jako neefektivní. Nespecifikovaná průpravná cvičení mluvidel nemají na artikulaci přímo vliv (Neubauer, 2011). Oromotorická cvičení by tak měla být zacílena na konkrétní motorické mechanismy, které jsou k artikulaci potřebné (například zdvihání jazyka na alveoly při tréninku artikulace hlásky „l“).

Hlásku s dětmi paní logopedka v základní škole Y5 nejprve vyvodí nebo podpoří spontánní rozvoj dítěte, poté probíhá fixace a automatizace hlásky. Dobře organizovaná je také komunikace s rodiči a ostatními pedagogy. Výhodou základní školy Y5 je místnost určená přímo pro logopedii s novým nábytkem a velkým množstvím materiálů.

Zhodnocení naplnění cílů

Hlavním cílem bylo zmapovat realizaci logopedické péče na základních školách v Hradci Králové a Pardubicích, s kvalitativním zaměřením na logopedické kroužky. Tento cíl byl naplněn. Oslovila jsem všechny běžné základní školy v Hradci Králové a Pardubicích. Seznam všech základních škol jsem získala z internetových stránek. Celkem odpovědělo 23 škol z celkového počtu 32 škol. Z těchto dvaceti tří základních škol, které odpověděly, se mi podařilo získat přehled poskytování logopedické péče na základních školách.

Pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování se mi podařily naplnit tyto dílčí cíle C1, C2 i C3.

Cíl **C1** byl zaměřen na zjištění časového rozsahu logopedické péče. Ze získaných dat lze konstatovat, že časové rozmezí v kroužcích zaměřených na rozvoj komunikačních schopností se liší. Nejkratší kroužky trvají 20 minut, nejdelší kroužek je realizován 60 min. Individuálně zaměřená logopedická intervence na základní škole Y4 probíhá pouze 10 minut, na základní škole Y5 probíhá logopedie 20 minut.

Cíl **C2** zjišťoval formu logopedické intervence na základních školách. Ze získaných dat lze vyvodit tento závěr. Kroužky pro rozvoj komunikačních schopností jsou realizovány kolektivní formou. V základní škole Y3 je využívána nejprve kolektivní, poté individuální forma logopedické péče. V základní škole Y4 a Y5 je logopedická intervence realizována individuální formou, se zaměřením na konkrétní problémy dětí.

Cíl **C3** analyzoval, zda pedagožky a logopedky na základních školách spolupracují s klinickými logopedy. Z dat získaných polostrukturovaným rozhovorem lze říci, že pedagožky a logopedky v základních školách X1, Y1, Y2, Y4 a Y5 s klinickými logopedy nespolupracují. Logopedické asistentky v základní škole Y3 s klinickými logopedy žáků spolupracují, jsou v kontaktu.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá realizací logopedické péče na základních školách v Hradci Králové a Pardubicích. V teoretické části bakalářské práce jsou shrnuty základní informace o psychomotorickém vývoji předškolních a školních dětí, školní zralosti a připravenosti, vývoji řeči a podpoře řečových dovedností v ZŠ a MŠ. Teoretická část dále poukazuje na frekventované poruchy řeči v období školní docházky a vymezuje základní informace o Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

Data v praktické části byla zjišťována pomocí pozorování a polostrukturovaného rozhovoru. Praktická část bakalářské práce se zabývá charakteristikou výzkumného vzorku, místa průběhu šetření a následnou interpretací dat a zhodnocením naplnění hlavního cíle i cílů dílčích. Zaměřuje se na zmapování logopedické péče na základních školách v Hradci Králové a Pardubicích.

Na základně výzkumného šetření bylo zjištěno, že logopedická péče probíhá v šesti základních školách v Hradci Králové a Pardubicích. Ve třech základních školách realizují logopedickou péči pedagožky s absolvovaným kurzem logopedické prevence v rámci kolektivních kroužků. V jedné základní škole je aplikována nejprve kolektivní, poté individuální forma logopedické péče. V posledních dvou základních školách je terapeutická intervence realizována školským logopedem individuálně, se zaměřením na konkrétní obtíže řečové komunikace dětí.

Všechny kroužky pro rozvoj komunikačních schopností jsou zaměřeny na rozvoj slovní zásoby, motoriku svalů v orofaciální oblasti, respiraci, ale i na jemnou a hrubou motoriku a rytmizaci. Vše je realizováno formou hry. Na základě výzkumného šetření a zjištění obsahu těchto kroužků by bylo vhodné využívat v kroužcích více obrazového materiálu pro spontánní pojmenování obrázků. Na základně četnosti výskytu poruch komunikace na základních školách by bylo vhodné zvýšit péči o tyto žáky kvalifikovanými odborníky, kteří by vedli cílenou a účinnou logopedickou terapii. Z důvodu naplněnosti kapacity ambulancí klinických logopedů se zdá rodičům žáků vhodnější využívat logopedický kroužek ve škole, který probíhá každý týden. Ten ovšem cílenou péči v logopedické ambulanci nenahradí. Problémem kroužků je kolektivní forma terapie a nezaměření se na konkrétní problémy jednotlivých žáků. Možným vylepšením by také mohlo být zapojení zrakového a sluchového vnímání, zaměření se na diferenciaci hlásek a úprava terminologie logopedických kroužků na – kroužky pro rozvoj komunikačních schopností.

Zdroje

- Aktuálně platný RVZ ZV. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2016-02-21]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>
- ALLEN, K. a MAROTZ, L. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.
- BENDOVIÁ, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3853-6.
- BENDOVIÁ, P. *Logopedická prevence v MŠ*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-491-5.
- BENDOVIÁ, P. *Logopedická prevence: metodicko-didaktický materiál*. 1. vyd. Ilustrace Barbora Křístková, Petra Řezníčková. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-421-2.
- BĚLECKÝ, Z. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
- FUKANOVÁ, V. Koncepce logopedické péče. In: ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 45 – 49. ISBN 80-7178-546-6.
- GÚTHOVÁ, M. a ŠEBIÁNOVÁ, D. Terapie dyslalie. In: LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 167 – 200. ISBN 80-7178-961-5.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2038-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. a LANGMEIER, M. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-37-4.

LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1983.

LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.

LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 3. vyd., dopl. a přeprac. Překlad Jana Křížová. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

NÁDVORNÍKOVÁ, V. Diagnostika dyslalie. In: LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 169 – 201. ISBN 80-7178-801-5.

NEUBAUER, K. *Artikulace a fonologické rozlišování hlásek: jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2011. ISBN 978-80-7311-118-2.

NEUBAUER, K. *Logopedie a surdologopedie: učební text pro základní kurz*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-500-4.

- NOVOTNÁ, M. a KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
- PRŮCHA, J. a KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013, 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- SALOMONOVÁ, A. Dyslalie. In: ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 328 – 355. ISBN 80-7178-546-6.
- SKOREK, E. Małgorzata. *Schoolchildren with speech-language-hearing disorders*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2009. ISBN 978-80-86818-89-4.
- SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SMOLÍK, F. a MÁLKOVÁ, G. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014, 248 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.
- SOVÁK, M. *Logopedie - metodika a didaktika*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
- ŠKODOVÁ, E. a JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠKODOVÁ, E. Opožděný vývoj řeči. In: ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 91 – 105. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, M. a VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita: Skripta pro posl. ped. fak. Univ. Karlovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 8070663847.
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

Přílohy

Příloha A - Seznam tabulek

Tabulka 1 - základní škola X1

Tabulka 2 - základní škola Y1

Tabulka 3 - základní škola Y2

Tabulka 4 - základní škola Y3

Tabulka 5 - základní škola Y3

Tabulka 6 - základní škola Y4

Příloha B - Polostrukturovaný rozhovor

Jak jste se ke zřízení logopedického kroužku dostala?

V jakém časovém rozpětí žáci docházejí, na jak dlouho, kolikrát týdně?

Kolik dětí kroužek navštěvuje?

Do jaké třídy chodí žáci, kteří navštěvují logopedický kroužek?

Je terapie zaměřena na jednotlivé děti, nebo kolektivně?

Jaké se v kroužku objevují poruchy řečové komunikace?

Co je obsahem logopedického kroužku?

Chodí žáci také ke klinickému logopedovi?

Spolupracujete s klinickými logopedy žáků?

Spolupracujete také s rodinou dítěte?

Jak probíhá komunikace s rodiči?

Spolupracuje s pedagogy, kteří žáky vyučují?

Dostávají žáci domů úkoly, Vaše materiály, cvičení?

Jaké materiály v logopedickém kroužku využíváte?