

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ

ANTROPOLOGIE

PODMÍNKY PRO ROZVOJ ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ
V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: Řízení vzdělávacích institucí

Autor: Hana Caletková

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Naděžda Špatenková, Ph.D., MBA

Olomouc 2023

Poděkování

Děkuji vedoucí své bakalářské práce, PhDr. Mgr. Naděždě Špatenkové, Ph.D., MBA, za její cenné rady, připomínky, vstřícný a laskavý přístup i trpělivost. Dále patří velký dík mé rodině za podporu během celého studia.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou prací na téma „*Podmínky pro rozvoj řečových dovedností dětí v mateřských školách*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

Podpis

ANOTACE

Jméno a příjmení:	<i>Hana Caletková</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Řízení vzdělávacích institucí</i>
Obor obhajoby práce:	<i>Řízení vzdělávacích institucí</i>
Vedoucí práce:	<i>PhDr. Mgr. Naděžda Špatenková, Ph.D., MBA</i>
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	<i>Podmínky pro rozvoj řečových dovedností dětí v mateřských školách</i>
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na zjištění materiálních, tehcnických a personálních podmínek vybraných MŠ Olomouckého kraje v oblasti řečových dovedností. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou popsány řečové dovednosti dětí předškolního věku a také podmínky pro jejich rozvoj. Praktická část je realizována pomocí dotazníkového šetření (online), respondenty tvoří ředitelé MŠ.
Klíčová slova:	Řečové dovednosti, předškolní věk, mateřské školy, podmínky pro rozvoj řečových dovedností
Title of Thesis:	Conditions for the Development of Children's Speech Skills in Nursery Schools.
Annotation:	The bachelor thesis is focused on the material, technical and personnel conditions of selected nursery schools in the Olomouc region in the field of speech skills. It is divided into theoretical and practical part. The theoretical part describes speech skills of preschool children and also conditions for their development. The practical part is realized by a questionnaire survey (online), the respondents are directors of nursery schools.
Keywords:	Speech skills, preschool age, nursery school, conditions for the development of speech skills

Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha 1, Příloha 2
Počet literatury a zdrojů:	59
Rozsah práce:	42 s. (57 796 znaků s mezerami)

OBSAH

PODMÍNKY PRO ROZVOJ ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Číslo	Kapitola	Strana
	ANOTACE.....	3
	OBSAH.....	5
	ÚVOD.....	6
1.	ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI DĚTÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	8
1.1.	Řečové dovednosti.....	9
1.2.	Děti předškolního věku.....	11
1.3.	Vzdělávací systém MŠ v ČR.....	14
2.	PODMÍNKY PRO ROZVOJ ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ.....	19
2.1.	Personální podmínky v MŠ.....	20
2.2.	Materiálně technické podmínky v MŠ.....	24
3.	POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	27
3.1.	Cíl a výzkumné otázky	27
3.2.	Metodika výzkumu	27
4.	VÝSLEDKY VÝZKUMU	29
4.1.	Podmínky logopedické prevence	30
4.2.	Personální podmínky	32
4.3.	Materiálně technické podmínky	36
	DISKUZE	42
	ZÁVĚR.....	46
	LITERATURA.....	48
	SEZNAM ZKRATEK.....	54
	PŘÍLOHA 1	55
	PŘÍLOHA 2.....	61

ÚVOD

Řeč je klíčovým prostředkem dorozumívání, jádrem mezilidské komunikace, proto je potřeba nedostatky v řeči nepodcenit již od začátku, u malých dětí. Ředitelé mateřských škol rozvoji řečových dovedností přikládají velkou důležitost, mají však rozdílný rozpočet, možnosti, pomůcky i přístup. V dnešní době se stále častěji setkáváme s dětmi, které mají nedostatky v řečových dovednostech. V rámci předškolního vzdělávání si děti vytváří základy na celý život a rozvoj řečových a komunikačních dovedností u předškoláků je obecně vnímán jako jeden z hlavních úkolů MŠ. Výsledky jejich práce se projeví při nástupu do základní školy.

Cílem práce je porovnání materiálně technických a personálních podmínek pro rozvoj řečových dovedností dětí ve vybraných mateřských školách Olomouckého kraje. V práci se seznámíme se všemi důležitými faktory, které musí vedení školy ve své práci v oblasti řečových dovedností zohledňovat, a které jeho práci ovlivňují.

Téma komunikačních a řečových dovedností u dětí předškolního věku je v literatuře široce zpracované. Jak přímo detailní logopedická část, tak i prostředí, ve kterém musí vedení MŠ pracovat. Stejně tak jsou i dobře zpracované vládní institucionalizované programy, které se touto problematikou zabývají.

Celá práce je rozdělena do čtyř částí. První dvě kapitoly jsou věnovány teoretické části práce. První kapitola se zaměřuje na řečové dovednosti dětí v MŠ, seznamuje s tím, v jaké vývojové fázi se děti předškolního věku nachází, na jakém stupni je vývoj jejich schopností a dovedností a zejména oblast řečových dovedností. Druhá kapitola je věnována legislativnímu prostředí, ve kterém

působí a pracují MŠ v ČR, a které mají dopad na řečové a komunikační dovednosti dětí.

Ve třetí kapitole je popsána metodika výzkumné části. Čtvrtá kapitola prezentuje data z mateřských škol v oblasti řečových dovedností ověřuje zpracovaná teoretická východiska. Kapitola také seznamuje s faktory práce MŠ v oblasti personální a materiálně technické. Pro praktické ověření teoretické části byly vybrány rejstříkové MŠ z regionu Olomouckého kraje. Nejsou osloveny žádné alternativní mateřské školy, jejich alternativní přístup k tématu by mohl ovlivňovat získané výsledky. Předpokládaný počet je okolo tří set mateřských škol. Na takový počet respondentů je použita metoda dotazníkového šetření.

1. ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI DĚTÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Období předškolního věku charakterizují Čáp a Mareš (2001) od 3 do 6 let věku dítěte. Vágnerová (2005) charakterizuje jeho začátek stejně - od 3 let věku, nicméně jeho konec uvádí v 6 nebo i 7 letech. Je podstatné uvést, že završení této vývojové etapy není ohraničeno jen věkem, ale také nástupem do základního vzdělávání. Hovoříme v této souvislosti o důležitém faktoru, kterým je společenské začlenění dítěte (Plevová, 2005).

Langmeier a Krejčířová (2006) poukazují na fakt, že nelze pohlížet na předškolní období pouze z hlediska navštěvování mateřské školy. Mnoho dětí je například vzděláváno v domácím prostředí, které je považováno za stěžejní rámec, na kterém mateřské školy stavějí, rozvíjejí schopnosti a dovednosti dítěte.

Dle Říčana (2006) je dítě již v šesti letech připraveno na vstup do základní školy, jiní autoři se však shodují, že tento proces je vysoce individuální a nerovnoměrný, a každé dítě je připraveno pro nástup do školního vzdělávání v jiný čas (Vágnerová, 2005). Z tohoto důvodu autoři (viz výše) tvrdí, že konec předškolního období je možný i v 7 letech.

Širší definice nám umožňuje nazírat na předškolní období jako na celé období od narození dítěte až po moment, kdy nastoupí na základní školu. Tento pohled má však svá úskalí, svádí k porovnávání dětí mezi sebou navzájem v prvních šesti letech života. A druhé úskalí spočívá v tom, že by se specifické charakteristiky (vývojové potřeby), které pozorujeme u dětí batolecího věku a u dětí předškolního věku, přehlížely (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V této kapitole se budeme věnovat řečovým dovednostem u dětí předškolního věku, dále charakteristice tohoto vývojového období a v neposlední řadě popíšeme vzdělávací systém mateřských škol v České republice.

1.1. Řečové dovednosti

Řeč je specifická dovednost, kterou lidé používají k dorozumívání mezi sebou navzájem a je velmi úzce spojena s kognitivním vývojem. V předškolním věku je často pozorován určitý nepoměr mezi vývojem těchto dvou složek, dítě provádí konkrétní činnosti, ale zatím je neumí pojmenovat. Následuje intenzivní rozvoj řeči v druhé polovině předškolního období a řeč začíná být napřed (Plevová, 2005).

Řeč není vrozenou schopností, nicméně v každém člověku je zakotven určitý předpoklad pro její rozvoj. V této souvislosti hovoříme zejména o podnětném prostředí, které na dítě v senzitivním období působí. Je velmi důležité, aby bylo dítě dostatečně jazykově stimulováno nejen v rodině, ale i v mateřské škole (Peutelschmiedová & Vitásková, 2005). V případě, že si dítě neosvojí v určitém období jakýkoliv jazyk, v budoucnu si již neosvojí žádný jiný jazyk, hovoříme o plnohodnotném a tvůrčím osvojení gramatických pravidel. Horní hranice se v tomto případě uvádí 6 let a tohle období je nazýváno jako kritická perioda pro rozvoj jazyka (Motejzíkova, 2012).

Řeč se postupně stává prostředkem komunikace. Učení komunikace je jedním z hlavních vývojových úkolů v raném dětství. Pro dítě je více než důležité umět komunikovat s lidmi okolo sebe, aby byly uspokojeny jeho potřeby. Porozumění komunikaci začíná v dětství, ale pokračuje po celý život (Gooden & Kearns, 2013).

Je podstatné znát a sledovat vývoj řeči u dítěte, protože stejně jako vývoj jiných funkcí, tak i řeč má svá vývojová specifika, která charakterizují zdravý vývoj člověka. U každého je tento proces individuální, jednotlivá stadia mohou nastupovat různě v čase – mohou nastat dříve, či se opozdit, nicméně nesmí být vynechána (Klenková, 2006).

Vývoj řeči členíme na 2 hlavní fáze. Začátek **předřečového období** je charakteristický prvními projevy narozeného dítěte: křikem a pláčem, někteří autoři však zde zahrnují i prenatální projevy plodu. V prvních dvou měsících života dítěte začínáme rozlišovat křik nespokojenosti (tvrdý) a spokojenosti (měkký) – křik s sebou nese již určitý citový význam. Dítě je od narození citlivé na specificky lidskou řeč a je schopné ji rozpoznat od zvuků odlišných (Klenková, 2006).

Později dítě začíná používat k vyjádření nejrůznější gesta (pohyby rukou). Následují první prvky komunikace prostřednictvím úsměvu, kdy matka reaguje na úsměv dítěte úsměvem. Velmi důležitý je také oční kontakt, který hraje podstatnou roli v rozvoji nejen sociální komunikace, ale i celkovému vývoji dítěte (Kiester & Kiester, 2011).

Ve vývoji řeči plynule následuje **broukání**, tedy jisté zvuky připomínající hlásky *a* nebo *e*, které dítě produkuje. Vydává také hrdelní zvuky, jako *grgr*. Broukání se prolíná v 8. měsíci s tzv. **žvatláním** (opakování hlásek, odezíráni z tváře rodiče, napodobování rtů), které je v první fázi nevědomé, nicméně později kolem 8. měsíce začíná dítě zvuky a melodii napodobovat. Klenková (2006) upozorňuje, že 7. – 9. měsíc je velmi podstatný pro diagnostiku vad sluchu, protože žvatlání neprobíhá u neslyšících dětí. Kolem 10. až 12. měsíce se objevují první slova (Průcha, 2011).

Vlastní vývoj řečových dovedností probíhá v 6 fázích (dle Bytešnickové, (2012). První je volní stádium, které se vyznačuje prostými větami o 1 slově. Následuje egocentrická fáze (1,5 - 2 roky), kdy zaznamenáváme již věty dvouslovné, dítě se také zajímá o okolní svět nejčastěji větou „Co je to?“. Asociačně-reprodukční fáze je charakteristická pojmenováváním jevů podobných těm, která zná. Na pomezí 2. a 3. roku se u dítěte rozvíjí komunikace, která ho v tomto období baví a používá ji k naplnění vlastních potřeb. Předposlední fází je stádium abstrakce, kdy slova již nejsou spojena

s konkrétními věcmi/jevy, ale dítě je používá univerzálně. V poslední fázi intelektualizace je rozšiřován slovník dítěte, upřesňuje se gramatika a také porozumění.

Celkem rozlišujeme 4 jazykové roviny řeči, jejichž vývoj probíhá současně, ale značně individuálně. Prvním z nich je **foneticko-fonologická rovina**, kterou definuje Bytešníková (2007) jako zvukovou stránku, kdy dítě tvoří samohlásky a následně souhlásky. Artikulace jednotlivých hlásek má také svá vývojová specifika.

Druhou rovinou je **lexikálně-sémantická stránka řeči**, která zahrnuje slovní zásobu. Aktivní slovník obsahuje slova, která člověk používá, pasivní zahrnuje slova, kterým rozumíme. Během prvního roku života jsou typická první slova jako mama, tata, mňau, haf, apod (Klenková, 2006).

Morfologicko-syntaktická stránka zahrnuje gramatická pravidla řeči. U dítěte je možné sledovat tuto rovinu kolem prvního roku života, protože dochází k první expresi řeči. Poslední stránka je zaměřena na komunikační schopnosti, nazýváme ji pragmatickou rovinou, která zahrnuje schopnost vyjádřit se, komunikaci s okolím. Dítě v tomto období poznává, že je plnohodnotným komunikačním partnerem pro druhého člověka (Dvořák, 2001).

1.2. Děti předškolního věku

Dítě v MŠ prochází nejrůznějšími změnami. Je pro něj charakteristický vývoj tělesný, kognitivní, emocionální a také dochází k rozvoji osobnostních charakteristik (Klenková & Kolbábková, 2002). Typické bývá pro dítě v tomto věku také velké množství energie - je nadšené ze všech okolních podnětů, raduje se, stále se pohybuje, je plně zaujato (Allen & Marotz, 2005).

Matějček pracoval s příznačným pojmem **hyper-dynamický rozvoj osobnosti**. Jedná se o biologickou připravenost dítěte otevřeně přijímat veškeré podněty z okolí a následně je používat, tedy učit se (Matějček, 2005).

O otevřenosti vůči informacím z vnějšího okolí hovořili i jiní autoři (Mertin & Gillnerová, 2010). Je proto více než podstatné, aby si byli lidé vědomi toho, jak na dítě působí, jaké informace mu předávají či jakým způsobem jej ovlivňují. Dítě je v tomto období velmi citlivé (Matějček, 2005).

Pokrok oproti předchozímu vývojovému období batolete je zcela významný, i když není tolik zřetelný a viditelný. V období batolete se jedná o klíčové lidské dovednosti, nyní tkví jeho důležitost v budoucím postavení dítěte ve společnosti vrstevníků a také v jeho soběstačnosti (Langmeier & Krejčířová, 2006). Uvedeme si nyní jednotlivé schopnosti a dovednosti, které se u dítěte v tomto věku rozvíjí.

Tělesný vývoj není ve věku od 3 – 6 let tak výrazný, nicméně ke konci tohoto období se začíná tělo dítěte vyvíjet: mění se jeho proporce, postava je protáhlejší, stejně tak ruce i nohy, hrudník lze viditelněji rozeznat od břicha. Celkově bychom mohli říct, že dítě je výkonnější, mozek dozrává, dítě se zdokonaluje v pohybu i obratnosti (Říčan, 2006).

Kognitivní vývoj dítěte v tomto věku se nachází ve fázi tzv. intuitivního myšlení, které popsal Jean Piaget prostřednictvím svých pokusů. Tato fáze se vyznačuje tím, že dítě již uvažuje v „pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 90). Myšlení je v tomto věku nekoordinované, řídí se zrakovým poznáním - tedy tím, co dítě vidí, než co se jeví jako logické. Objevuje se egocentrické uvažování: dítě ještě není schopno uvědomit si názory druhých (Plevová, 2005).

Vnímání je v předškolním věku zaměřené na to, co dítě zaujme a často tak dochází k opomíjení podstatnějších znaků. Okolní svět je pro předškolní dítě takový, jaký ho v aktuální moment pozoruje. Dítě rádo používá fantazii – upravuje si realitu tak, aby jí rozumělo (Čačka, 1997).

Prostřednictvím povídání u obrázků a her dítě vyjadřuje svůj pohled na svět, hra mu umožňuje vyjádřit se v bezpečném prostředí (Čačka, 1997), sama Vágnerová (2005) charakterizuje toto vývojové období jako věk hry.

Hra, komunikace a práce patří mezi nejvýznamnější činitele také při rozvoji volných vlastností dítěte (Turdimurodov, 2021).

Děti z pohledu emočního vývoje jsou v tomto věku pozitivně naladěny, objevuje se už i jednoduchý humor. Dítě již dokáže lépe porozumět svým pocitům a mírně je ovládat, také je schopné si zapamatovat zažité pocity – rozvíjí se tzv. emoční paměť. Na druhou stranu se začíná orientovat i v dimenzi budoucnosti (těší se na události či zážitky). Emoční vyrovnanost se v tomto období odráží od lidí, kterými je dítě obklopeno, proto je velmi důležité, kdo a jakým způsobem na dítě působí (Vágnerová, 2005).

Socializací rozumíme začlenění člověka do společnosti. U dítěte v předškolním věku je nejvýznamnější institucí právě mateřská škola, kde dochází k navazování nových kontaktů, rozvoji prvních přátelství a celkově k prvním interakcím mimo rodinu. Schopnost dětí navazovat pozitivní vztahy s vrstevníky je důležitou součástí sociálního rozvoje (Lindsey, 2002). Dítě objevuje a hledá své postavení ve skupině, získává nové zážitky a zkušenosti. U dítěte se rozvíjí komunikace, učí se adaptovat na nové prostředí. Je velmi důležité, aby se dítě sociálním dovednostem učilo, protože tyto první interakce významně ovlivňují jeho budoucí postavení ve společnosti (Bednářová & Šmardová, 2015).

Školní zralost v oblasti řeči

Mateřská škola připravuje dítě na vstup do základní školy a jedním z mnoha aspektů, na které se předškolní zařízení zaměřuje, jsou i řečové dovednosti. Bednářová a Šmardová (2015) kladou velký důraz v rámci školní připravenosti na řeč a komunikační dovednosti, protože ve škole je podstatné,

aby dítě rozumělo nejen mluvenému projevu pedagoga, ale aby se umělo i samostatně vyjádřit. Také pro začlenění do školního kolektivu je žádoucí, aby se dítě umělo projevit a říct ostatním spolužákům to, co si přeje a nač myslí.

Odborníci se shodují, že při nástupu dítěte do školy je možné tolerovat vadu výslovnosti hlásky R, nicméně pokud dítě nezvládá více hlásek či se v projevu dítěte objevuje jiný problém, je vhodné navštívit některá z odborných center, která mohou navrhnout odklad školní docházky či započít nápravu řeči. Mezi taková centra řadíme Speciálně pedagogické centrum logopedické nebo Pedagogicko-psychologickou poradnu.

Vágnerová (2005) poukazuje na fakt, že dítě, které nesprávně mluví, prožívá během komunikačního procesu nežádoucí stres a napětí, které ho o to více omezuje v mluveném projevu. Dítě ve výsledku předchází těmto nepříjemným situacím tak, že přestává mluvit, aby nebylo terčem pozornosti. V konečném důsledku můžeme hovořit o vzniku koktavosti či jiných poruch.

Při nástupu do školy by dítě mělo umět pojmenovat věci ve svém okolí. Také by mělo umět převyprávět krátký příběh, popsat obrázek, slovní zásoba by měla být přiměřeně rozvinutá (Bednářová & Šmardová, 2015). Rámcový vzdělávací program vymezuje následující komunikativní kompetence: ovládá řeč, vede dialog, dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, komunikuje bez ostychu mezi spolužáky, rozšiřuje slovní zásobu (MŠMT, 2021).

1.3. Vzdělávací systém MŠ v ČR

Právo na bezplatné vzdělání je součástí Listiny základních práv a svobod, jako neoddělitelná součást Ústavy ČR. Předškolní vzdělávání MŠ představuje první stupeň tohoto vzdělávání, je chápáno jako veřejná služba (*Školský zákon*, 2004).

Národní program rozvoje vzdělávání zformuloval principy kutikulární politiky v systému tzv. kurikulárních dokumentů. Tyto dokumenty lze zkráceně

vysvětlit jako dokumenty, popisující celý obsah i formu vzdělávání, učiva a získaných zkušeností žáka. To bylo zakotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon, 2004).

Kurikulární dokumenty mají úroveň státní a školní. Státní část upravuje Národní vzdělávací program (NVP), tj. vzdělávání v národním měřítku a Rámcový vzdělávací program (RVP). Na tento národní vzdělávací program navazuje školní úroveň, představena ve Školních vzdělávacích programech (ŠVP) (MŠMT, 2021).

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Institucionální vzdělávání zajišťuje síť škol a školských zařízení dle §16 odst. 9 školského zákona, lesní mateřské školy a přípravné třídy základních škol.

Cíle RVP PV jsou definovány v podobě klíčových a prakticky použitelných výstupů. Jsou formulovány jako „soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jednotlivce v praktickém životě". (MŠMT, 2021) Děti si vytváří základní dovednosti (v dokumentech označované jako klíčové kompetence) v oblasti učení, řešení problémů, komunikace, dále se zdokonalují v sociální a personální činnosti. A to na takové odpovídající úrovni, která je pro konkrétní dítě dosažitelná. K naplnění těchto cílů by mělo směřovat veškeré vzdělávání (MŠMT, 2021).

V rámci ŠVP si jednotlivé MŠ upravují vzdělávání na základě RVP. V souladu s RVP pak realizují roční vzdělávací program, rozdělený do 4 ročních období. Konkrétní obsah je rozdělen do kratších např. týdenních bloků, které si tvoří každý pedagog na základě svých schopností, zkušeností a také kreativity (MŠMT, 2021).

Hlavním cílem předškolního vzdělávání je rozvoj dítěte, jeho poznání a učení. Dítě by se mělo naučit přijímat hodnoty, na kterých je založena naše společnost, přitom se také naučit projevat se vůči svému okolí jako samostatná svébytná osobnost (Školský zákon, 2004)

Školský zákon (Školský zákon, 2004) definuje v § 33 cíle předškolního vzdělávání: „podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.“ Dále má za úkol vyrovnávat nerovnoměrnosti jejich vývoje a vytvářet správné předpoklady pro další stupně vzdělávání, pro povinnou školní docházku.

V předchozím textu byly zmíněny základní dovednosti (klíčové kompetence), které děti v rámci předškolního vzdělávání získávají. Tyto kompetence určují také vzdělávací obsah, který je následně definován prostřednictvím vzdělávacích záměrů a cílů.

Obsah předškolního vzdělávání je rozdělen do 5 základních vzdělávacích oblastí: biologická (Dítě a jeho tělo), psychologická (Dítě a jeho psychika), interpersonální (Dítě a ten druhý), sociálně - kulturní (Dítě a společnost) a environmentální (Dítě a svět). Oblast Dítě a jeho psychika obsahuje podoblast Jazyk a řeč, vztahující se k předmětu této práce. Tato témata jsou obsažena a propojena v celém vzdělávacím procesu. Jedná se o komplexní oblasti. Vzdělávání má zahrnovat současně poznatky, hodnoty i postoje tak, aby dítě získalo prakticky využitelné dovednosti (MŠMT, 2021).

Předpokládané výsledky předškolního vzdělávání (očekávané výstupy) opět vychází z výše uvedených definic klíčových kompetencí. Jsou to dovednosti, kterých by dítě mělo dosáhnout na konci předškolního vzdělávání. Nejedná se o přesný výčet konkrétních poznatků nebo schopností, ale o vzájemně propojené soubory, které dítě dokáže prakticky použít. Nejsou to dovednosti

povinné, jsou to schopnosti dané omezeními a možnostmi individualitou každého dítěte (MŠMT, 2021).

Organizace povinného předškolního vzdělávání

O přijetí dítěte do MŠ rozhoduje ředitel školy, který zároveň stanovuje termín a místo zápisu dětí. MŠ jsou obvykle určeny pro děti ze spádové oblasti. Předškolní vzdělávání je určeno pro děti od 3 do 6 let (rozmezí se může lišit, může být i od 2 let až do 7 let věku) (Školský zákon, 2004).

Zákonný zástupce dítěte má povinnost přihlásit dítě k zápisu k předškolnímu vzdělávání. Povinné předškolní vzdělávání je od 5 do 6 let věku dítěte ve školním roce před začátkem povinného základního školního vzdělávání. Dítě by mělo absolvovat tuto povinnou část předškolního vzdělávání ve spádové MŠ. Zákonný zástupce má možnost si vybrat i jinou mateřskou školu, což je ale povinen ohlásit řediteli spádové MŠ. Zákonný zástupce také může zvolit jiný způsob povinného předškolního vzdělávání, a to formou individuálního vzdělávání nebo formou vzdělávání v přípravné třídě základní školy. I tuto skutečnost je nutné v předepsaném termínu před zahájením školního roku nahlásit řediteli spádové mateřské školy (Školský zákon, 2004).

Typy rozdělení MŠ

Z mnoha různých důvodů mohou vznikat v ČR i jiné než klasické státem (nebo krajem či obcí) zřízené MŠ. Rodiče po návratu z rodičovské dovolené se musí rozhodnout, do jaké MŠ umístí své dítě. Mohou si vybrat MŠ zřízenou státem, církví nebo jinou právnickou osobou, musí se přitom ale řídit Školským zákonem (Školský zákon, 2004)

Všechny tyto zařízení musí být zapsány do Rejstříku škol a školských zařízení (dále jen rejstřík). Evidence v rejstříku ale samozřejmě nezajišťuje kvalitu vzdělávacího zařízení. Spadají ale pod ministerstvo školství a kontrolu České

školní inspekce. Ta garantuje zajištění výchovného a vzdělávacího programu, hygienických podmínek apod.

Zřízení pro předškolní vzdělávání lze rozdělit do dvou základních skupin. Podle toho, jestli jsou zapsaná do rejstříku nebo nejsou, tedy rejstříkové nebo neregistrované MŠ. Tato bakalářská práce se bude zabývat výhradně klasickými mateřskými školami, které jsou zapsány v rejstříku.

Mateřské školy, které jsou zapsány v rejstříku škol, mohou být nejen klasické, ale i speciální, křesťanské, firemní, Montessori nebo Waldorfské apod. Dále existují subjekty, které nejsou zapsány v rejstříku, ale jsou zaměřeny například pouze na hlídání dětí.

2. PODMÍNKY PRO ROZVOJ ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ

V MŠ je rozvoj řečových dovedností a celkově komunikačních schopností u dětí předškolního věku ovlivněn jak personálními, tak materiálně technickými podmínkami, které jsou v dané škole k dispozici. Nedílnou součástí rozvoje těchto schopností jsou podmínky, které mají děti ve svém rodinném zázemí, ty jsou jistě nedílnou součástí rozvoje komunikačních schopností dětí předškolního věku.

V teoretické části se krátce s těmito podmínkami seznámíme. V praktické části se budeme zabývat podmínkami, které jsou k dispozici v konkrétních mateřských školách.

V první podkapitole se budeme věnovat **personálním podmínkám**. Ředitelé mateřských škol pracují v čele organizace a o jejich práci hovoříme jako o vrcholovém managementu. Na manažerech závisí celkové fungování organizace a všechny jejich aktivity by měly směřovat k cílům organizace. Fungování organizace však ovlivňuje zejména dobře nastavený počet pracovních míst a funkcí, neboli personální zajištění. Tento proces nazýváme řízení lidských zdrojů, jedná se o přístup k tomu nejdůležitějšímu, co organizace má – k pracovníkům. Na pracovníky pohlížíme nejen z hlediska jejich individuálních výkonů, ale i z hlediska týmového výkonu, díky kterému dochází k již zmíněnému plnění cílů organizace (Armstrong & Taylor, 2015).

V druhé kapitole se budeme zabývat **materiálně technickými podmínkami**, tedy pomůckami. Je rozdíl v kvantitě a kvalitě mezi pomůckami, které používají kliničtí logopedi a těmi, které využívají zaměstnanci mateřských škola na pozicích školského logopeda či logopedického asistenta. V praktické

části se poté budeme věnovat jednotlivým mateřským školám v kraji a rozdílům ve využívání pomůcek.

2.1. Personální podmínky v MŠ

Personální zajištění znamená zajištění vhodných pedagogů pro práci s dětmi. Jedná se o jeden z nejdůležitějších úkolů, které musí vedení MŠ zajišťovat. Kromě osobnostních parametrů musí splňovat i kvalifikační předpoklady pro práci pedagoga. V oblasti práce s řečovými dovednostmi u předškoláků, mají pedagogové základ ve svém vzdělání a k tomu získávají postupně zkušenosti a měli by také trvale pracovat na svém osobním rozvoji v této oblasti. Vedení MŠ může v oblasti rozvoje ŘD dětí využívat ke spolupráci také odborné logopedy.

Sovák (1984) uvádí, že rozvoj mateřského jazyka v MŠ má u dětí v předškolním věku dlouhodobou a osvědčenou tradici a je charakterizován vysokou úrovní. Hlavním cílem jazykové výchovy před nástupem do školy je sledování úrovně rozvoje řečových dovedností.

Odborná logopedická péče by se u předškoláků neměla v žádném případě podceňovat. Před nástupem do základní školy může péče logopeda nedostatky minimalizovat či zcela odstranit. Je rozšířen častý předpoklad, že vady řeči se časem napraví samy. Bohužel bez cílené péče logopeda to neplatí pro většinu případů narušení komunikačních schopností (Lechta, 2002).

Řečové dovednosti a práce s dětmi, které mají v této oblasti nějaké potíže, mají na starosti logopedi. Ti jsou kvalifikovaní pro práci v oblasti řečových dovedností a celkově komunikačních schopností. Odborný termín pro jejich činnosti a aktivity je **logopedická intervence**. Zahrnuje prevenci, diagnostiku a terapii - vhodné reedukační postupy. Autor přitom definuje logopedickou intervenci, která má dosáhnout všech těchto tří cílů, jako složitý multifaktoriální proces (Lechta, 2002).

Pedagogové a rodiče se mohou v případě potřeby (žádosti o pomoc či radu) obrátit na odborníky logopedy, kteří získali svou odbornost v rezortu MŠMT. **Školský logoped** musí mít absolvován magisterský program. Pod jeho metodickým vedením pracuje pak **logopedický asistent**, jako absolvent kurzu logopedický asistent nebo bakalářského programu na pedagogické fakultě. Bývají k dispozici jak v MŠ, tak ve speciální MŠ nebo pedagogicko-psychologické poradně. Dalším kvalifikovaným odborníkem v oblasti logopedie je **klinický logoped**. Tento odborník získá kvalifikaci v rezortu ministerstva zdravotnictví po atestaci a pod jeho supervizi pak působí logopedi, kteří se ale spíše než na školy zaměřují na zdravotnické zařízení (Kutálková, 2005).

V případě řešení potíží v oblasti logopedie se může MŠ obrátit na další pomoc, a to na **krajského koordinátora logopedické péče**. V jeho náplni práce je propojení všech zařízení, které poskytují logopedickou péči v konkrétním kraji.

V MŠ provádí logopedi logopedickou prevenci, diagnostiku a intervenci. Dále zajišťují metodiku pro vedení pedagogů nebo logopedických asistentů. Jejich úkolem je pak především identifikace dětí s poruchami řeči a působení v prevenci těchto řečových poruch (Kutálková, 2005).

Prováděcím předpisem, který upravuje logopedickou péči ve školství je Metodické doporučení č. j. 14 712/2009-61 (MŠMT, 2016a). Upravuje podmínky logopedické péče ve školství, m. j. i kvalifikační předpoklady logopedů a logopedických asistentů. Vyhláška č. 72/2005 Sb. (MŠMT, 2005) upravuje poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. V rámci poskytovaného logopedického poradenství mohou najít školy další zdroje péče o řečové dovednosti předškoláků. Jsou to pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně-pedagogická centra (SPC). V rámci PPP se provádí psychologická a pedagogická diagnostika. Její pracovníci navštěvují školy a provádí tuto diagnostiku v terénu. SPC je (na rozdíl od PPP) specializované odborné pracoviště s různým zaměřením, jedno z nich je právě SPC logopedické.

SPC poskytuje podporu svým klientům v předškolním a školním věku, kteří jsou v péči rodičů, v rámci integrace, poskytují konzultace rodinám dětí se speciálními potřebami, apod (MŠMT, 2005).

MŠ jako jednu z důležitých složek preventivní logopedické péče provádí tzv. **depistáž**. Jedná se o cílené vyhledávání dětí, u kterých se projevují poruchy v oblasti řečových dovedností. Probíhá se souhlasem rodičů a provádí ji logoped za přítomnosti pedagoga (Hulínová, 2019).

Organizace logopedické činnosti v MŠ

Logopedická péče (rozvoj ŘD) probíhá v MŠ ve formě kolektivní nebo individuální. Každá forma má své výhody a nevýhody. Volba závisí na okolnostech. Skupinová forma je pro děti v MŠ přirozenější a také příjemnější. Děti mají přirozenou vzájemnou soutěživost, rozvíjejí společnou sociální interakci. Pokud si ale dítě již uvědomuje své řečové nedostatky, je vhodnější individuální forma. Také z pohledu logopeda je účinnější, protože může poskytovat péči cíleně jednomu dítěti.

Průcha a Kořátková (2013) se zmiňují i o nedostatcích v oblasti rozvoje řeči u předškolních dětí. Uvádí jako nejpodstatnější nedostatek přeplněnost tříd v MŠ, věkově heterogenní uspořádání tříd a v neposlední řadě hovoří také o nedostatečné nebo nepravidelné docházce dětí.

Pedagog ve standardní mateřské škole má na starosti skupinu dětí. Pracuje s nimi během dne a pomocí řízené činnosti a různých her rozvíjí mimo jiné i jejich řečové dovednosti. Řečové dovednosti ale nejsou samostatně se rozvíjející schopnost. Jsou součástí celkového rozvoje osobnosti dítěte. V průběhu dne pedagog tedy v rámci svého působení na dítě rozvíjí všechny složky, motoriku, smysly, myšlení i komunikační dovednosti a tím zdokonaluje a podporuje i případné oslabené dovednosti v oblasti řeči (Kutálková, 2005). Výzkum z roku 2007 také klade zvláštní důraz na interakci mezi fyzickou

aktivitou a získáváním motorických dovedností, které pak rozvíjí řečové dovednosti (Timmons et al., 2007).

Pedagogové čtou dětem pohádky, pracují s básničkami, říkadly. Procvičují gymnastiku mluvidel, jemnou i hrubou motoriku, grafomotoriku a pracují s dechovými i sluchovými cvičeními. Rozvíjí hravou formou a přirozeným způsobem jejich vztah k mluvenému slovu, slovní zásobu i paměť a myšlení. Při této činnosti s dětmi sleduje dosahovanou úroveň jejich komunikačních a jazykových schopností, jak se chovají v kolektivu a komunikují s ostatními dětmi i dospělými. Pozoruje, jaké dítě používá při své komunikaci formy a vnímá jejich nedostatky. Přitom samozřejmě musí zohlednit, že v MŠ jsou děti s různým stupněm vývoje. MŠ by měla zajistit, že je na základě svých zkušeností a vědomostí připravena, jak postupovat v případě, že zaregistruje u některého dítěte problém v oblasti řečových schopností nebo jazykových dovedností. Kontaktovat zákonné zástupce a poradit jim, kam by se měli v této situaci obrátit, kde požádat o pomoc nebo o radu. Dobrá spolupráce dítěte, rodičů, školy a logopeda je v této situaci to nejdůležitější (Klenková & Kolbábková, 2002).

Rozšiřování péče o ŘD dětí v MŠ

V rámci práce na zkvalitňování řízení péče o ŘD, může MŠ využívat logopedické kapacity, které byly zmíněny výše. Kromě řízení péče o ŘD dětí prostřednictvím těchto odborných služeb, často externích, by měla škola ale také pracovat na zlepšování vlastních schopností v této oblasti. Jedná se o průběžné a cílené zvyšování odborností vlastních pedagogů v oblasti logopedické péče. V rámci zvyšování kvalifikace mohou navštěvovat přednášky, které provádí odborníci. Logopedické akce různého zaměření a úrovně organizují např. Asociace klinických logopedů České republiky, Ministerstvo školství (prostřednictvím rozvojových programů pro logopedickou prevenci), Asociace logopedů ve školství, z fondů EU se pořádají programy na Specializované vzdělávání logopedů ve školství. Mohou se organizovat akce, besedy a školení

i přímo v prostorách MŠ, ale existuje i spousta dalších možností. Samozřejmě lze podporovat a motivovat pedagogy i k vlastní iniciativě v této oblasti. Pedagogové by měli trvale pracovat na svém osobním a profesním rozvoji (Kargerová & Krejčová, 2011).

2.2. Materiálně technické podmínky v MŠ

Při logopedické práci se hledají ty nejefektivnější pomůcky, jedná se o předměty, které slouží k nápravě řečových dovedností (Peutelschmiedová & Vitásková, 2005). Výběr pomůcek závisí na druhu činnosti, zda se jedná o prevenci či terapii, dále na věku dítěte a druhu odstraňovaného nedostatku či poruchy (Klenková, 2006). Dle Lechty (2002) jsou pomůcky používané při logopedické intervenci významným faktorem, protože se podílejí na zvýšení motivace, podporují ochotu spolupracovat s logopedem. A prostřednictvím pomůcek se v neposlední řadě zvyšuje také efektivita práce.

Ve využívání pomůcek je nutné sledovat následující zásady. První zásadou je cíl, tedy čeho chci pomocí dané pomůcky dosáhnout. Dále se jedná o směr, což znamená, ke komu danou pomůcku směřuji (věk, úroveň schopností a dovedností). A v neposlední řadě se jedná o možnosti nejen prostředí, ale i pedagoga (Vávrů, n.d.).

Logopedické pomůcky

Sovák (1984) rozdělil používané pomůcky přehledně na stimulační, didaktické, derivační, motivační, podpůrné, registrační, názorné. Přes všechny zmíněné druhy pomůcek a jejich počet autor nakonec zhodnotil, že největší podíl na dosaženém výsledku záleží na kvalitě logopeda a pedagoga. Každá mateřská škola disponuje jiným množstvím pomůcek dle kvalifikace svých zaměstnanců a dle vlastního zaměření. Uvedeme stručný popis možných pomůcek zařazených do skupin.

Motivační pomůcky slouží k navazování kontaktu s žákem, pomáhají uvolnit atmosféru a odbourávat napětí, ulehčují vytvoření důvěrného vztahu. Mají nejčastěji podobu hraček, maňásků, loutek, může se jednat o plastelínu, barevné papíry, pastelky. Předměty motivují dítě a vzbuzují v něm zájem. Odvíjí se však od věku a zájmů daného dítěte (Vitásková, n.d.).

Stimulační pomůcky se zaměřují zejména ke stimulaci fyziologického vývoje řeči, podporují sluchové, zrakové a hmatové vnímání, stimulují motoriku mluvidel. Patří zde zvukové hračky pro orientační vyšetření sluchu, hudební nástroje, hudební předměty (Sovák, 1984).

Didaktické pomůcky slouží k výuce a podporují učení dítěte různým dovednostem, které souvisejí s komunikačními schopnostmi. Někdy je můžeme označovat jako terapeutické. Pracovníci dále potřebují odvést pozornost dítěte od vlastní chybné řečové produkce, využívají tak tzv. **derivační** pomůcky, mezi které patří například žárovka, kterou logoped rozsvěcuje (Vitásková, n.d.).

Mezi **podpůrné a názorné** pomůcky řadíme zejména ty, které podporují nácvik orální řeči a pomáhají upravit polohu mluvidel. Řadíme zde tzv. logopedické zrcadlo, které slouží k odezírání dítěte od vyučujícího, dále logopedické sondy, špachtle. Tyto pomůcky pomáhají v rozvoji motoriky a mluvidel (Sovák, 1984).

V rámci logopedické prevence se logopedi zaměřují na gymnastiku mluvidel, dechová a sluchová cvičení, rozvoj fonemického sluchu, zrakové vnímání a koordinaci oka a ruky, hrubou a jemnou motoriku. Využívají při tom zejména vlastní části těla (tváře, rty, jazyk, nos atd.), ale dopomáhají si i nejrůznějšími pomůckami jako například: balónky, peříčka, větrníky, flétny, foukadla, vatové kuličky, bublifuky apod. V případě sluchových her se využívá ozvěna či poslech zvuků, nápodoba či opakování. Při procvičování jemné motoriky například korálky, plastelína, stříhání a vystřihování (Logopedie v MŠ, 2022).

Knihy jsou významnou pomůckou pro rozvoj komunikačních schopností. V dětství, již dokonce v předřečovém období, se dítě seznamuje s prvními rýmy a říkankami. Dochází k rozvoji slovní zásoby, zrakového a sluchového vnímání, rozvíjí se pozornost dítěte a posiluje se sociální vazba v rodině (Opravilová, 1984).

Cílem výzkumu s názvem „Zlepšení řečových a jazykových dovedností dětí předškolního věku“ z roku 2018 bylo zjistit, zda a jak může hlasité čtení a vyprávění příběhů dětem zlepšit rozvoj jejich komunikačních schopností. Výsledky ukázaly, že u dětí zvýšil zájem o vyprávění příběhů svým kamarádům, dostaly tak příležitost vyjadřovat se vlastními slovy, což pomohlo ke zlepšení jejich komunikačních schopností. Ukázalo se také, že hlasité čtení podporuje rozvoj fantazie a kreativity, koncentraci pozornosti (Brodin & Renblad, 2020).

Sovák (1984) také zmiňuje, že nejvhodnější pomůckou pro rozvoj řeči je vhodný komunikační partner ve vhodné situaci.

Logopedické pomůcky jsou mnohdy drahé a jejich financování může být náročné. Je důležité zajistit finance pro jejich nákup a je možné je získat z různých zdrojů. První možností je financování z tzv. **šablon**, kdy se jedná o přesně definovanou činnost s cílem a výstupy. Rozprostření peněz je v rámci projektů v kompetenci manažera školy (Velčovský, 2016).

Další možností, jak získat pomůcky jsou **podpůrná opatření**, která se vztahují na konkrétního žáka, který potřebuje úpravu vzdělávání individuálním způsobem. Může se jednat o speciální učebnice, karty či jiné pomůcky dle stupně podpůrného opatření a poskytnutých financí (MŠMT, 2016b).

Existují i další možnosti jako jsou sponzorské dary, příspěvky od zákonných zástupců dětí a samozřejmě může mateřská škola financovat pomůcky z vlastních finančních zdrojů.

3. POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V následující kapitole je popsán koncept realizovaného výzkumného šetření. Uveden je cíl práce, a výzkumné otázky. Charakterizována je užitá metodika výzkumu a v závěru kapitoly je popsán výzkumný soubor. Výsledky jsou prezentovány v kapitole 4.

3.1. Cíl a výzkumné otázky

Cílem práce bylo porovnat podmínky fungování vybraných MŠ Olomouckého kraje v oblasti rozvoje řečových dovedností dětí.

Na základě výzkumného problému a cílů výzkumného šetření byla vymezena výzkumná otázka:

Jaké jsou v různých MŠ materiální, technické, personální podmínky pro rozvoj řečových dovedností u dětí předškolního věku?

„Výzkumné otázky jsou jádrem každého výzkumného projektu. Mají dvě základní funkce. Pomáhají zaostřit výzkum tak, aby poskytl výsledky ve shodě se stanovenými cíli a také nám výzkumné otázky dávají jakýsi návod, jak výzkum vést. Musí být v souladu se stanovenými cíli i výzkumným problémem“ (Švaříček & Šedová, 2007, s. 69).

3.2. Metodika výzkumu

Výzkum byl koncipován jako kvantitativní. V kvantitativním výzkumu dle Reichela (2009) pracuje badatel s numerickými daty, sběr a analýza dat probíhá poměrně rychle, s využitím statistických metod.

Metodou výzkumu byl dotazník vlastní konstrukce. Metoda dotazníku je forma zjišťování názorů nebo postojů dotazovaných osob, a to v poměrně

krátkém čase a větším počtu dotazovaných (Švec, 2009). Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které respondent odpovídá písemně (Chráška, 2007).

Dotazník vlastní konstrukce vycházel z cíle výzkumu a výzkumné otázky. Tvořilo jej celkem 25 otázek, 10 otázek bylo uzavřených, 10 polouzavřených a 5 otázek bylo otevřených. Otázky byly vytvářeny tak, aby směřovaly ke stanoveným cílům a poskytly odpovědi na otázky, které jsme si kladli. Podoba dotazníku je uvedena v příloze č. 1. Dotazník byl vytvořen prostřednictvím Google Formuláře. Tato varianta byla zvolena po vyzkoušení jiných možností (jako je například formuláře Survio) a stala se vhodnou pro potřeby této práce z důvodu vyhovujícího zpracování výsledků a uživatelské srozumitelnosti. Formulář byl poslán e-mailem ředitelům mateřským škol. Jednalo se o veřejné mateřské školy rejstříkové v Olomouckém kraji. Celkem se jedná o 171 samostatných mateřských škol a 178 sloučených základních a mateřských škol. Jednotlivé školy byly získány z webu SeznamŠkol.eu (SeznamŠkol.eu, n.d.). Dotazník vyplňovali ředitelé těchto škol.

Před vlastní realizací výzkumu byl proveden předvýzkum, který dle Dismana (2011) umožňuje ověřit nástroj, který má být ve výzkumu užit. Na vzorku třech mateřských škol, byla otestována srozumitelnost dotazníku a dle zpětné vazby byly některé otázky doplněny o možnost jiné.

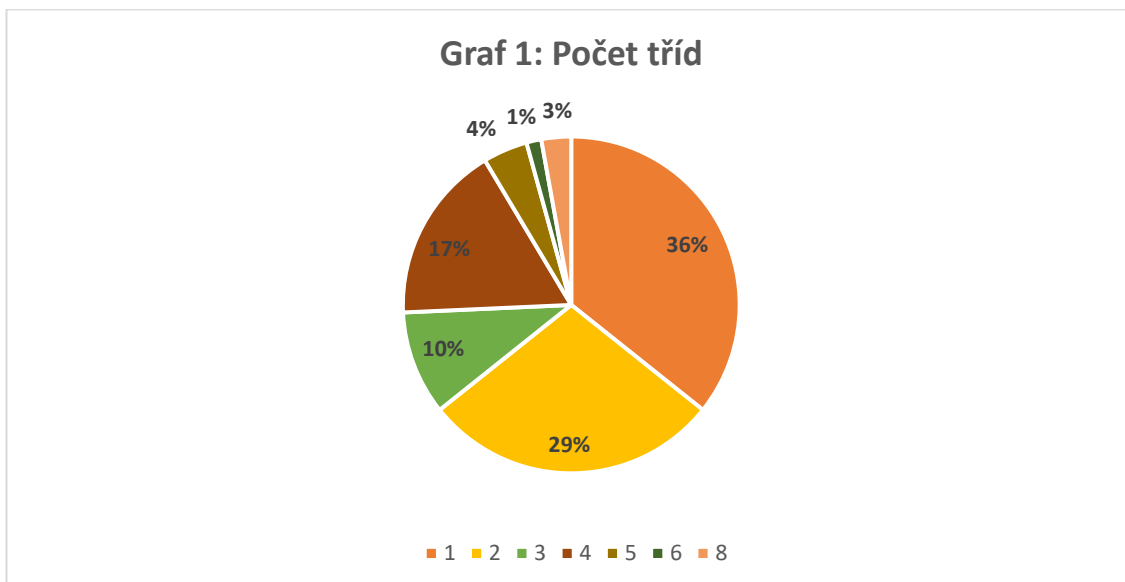
Výzkumné šetření probíhalo v období od prosince 2022 do ledna 2023.

4. VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující kapitole jsou prezentovány zjištěné výsledky týkající se cíle výzkumu. Porovnává tedy podmínky fungování vybraných MŠ Olomouckého kraje v oblasti rozvoje řečových dovedností dětí. Kapitola obsahuje údaje z dat získaných prostřednictvím dotazníku a výsledky v grafické podobě.

Z celkem 349 oslovených subjektů jich odpovědělo 70. Celková návratnost je tedy 20 %. První část dotazníku obsahovala obecné otázky týkající se identifikace a velikosti škol, které jsou pak dále využívány v kontextu odborně zaměřených otázek. První otázka dotazníku byla čistě identifikační. Pro zajištění anonymity není dále rozebrána.

Druhá otázka zjišťovala počet tříd MŠ. Rozsah tříd se pohyboval od jedné do osmi. Přičemž nejčastější odpovědí byla jedna třída (36 %) a poté dvě třídy (29 %). Tři třídy mělo 10 % škol, čtyři třídy 17 %, pět tříd 4 %, šest tříd 1 %, osm tříd 3 %. Sedm tříd neměla žádná škola. Grafické znázornění výsledků lze vidět na grafu 1. Z otázky vyplynulo, že daných 70 škol má dohromady 162 tříd.



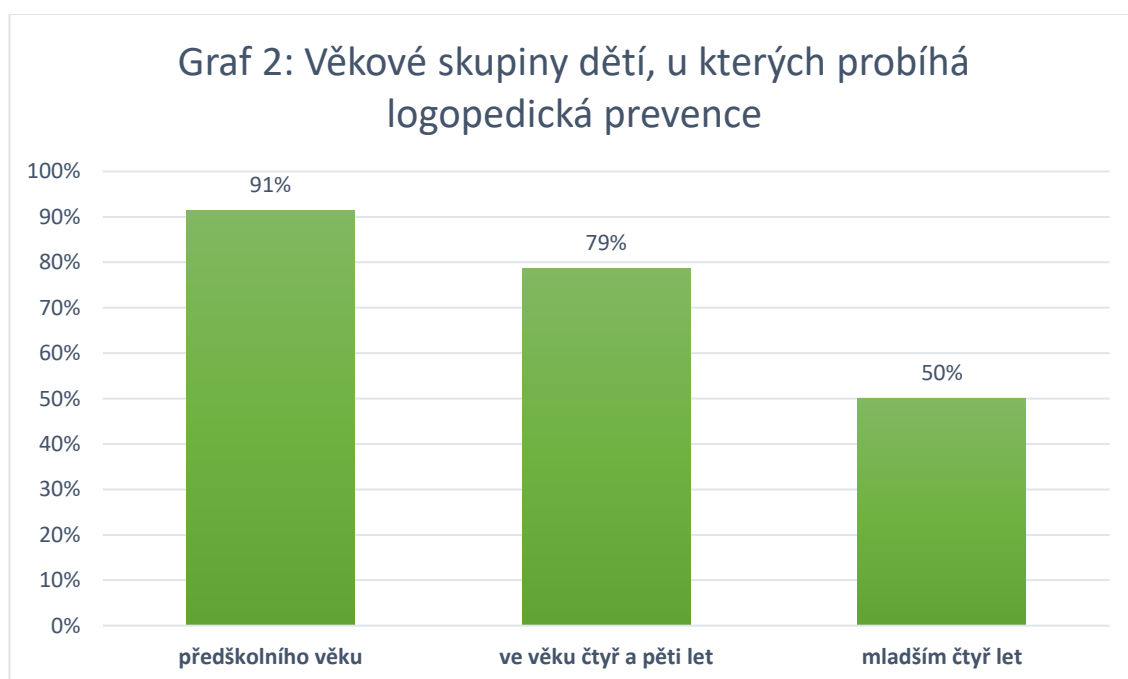
Zdroj: Vlastní zpracování

Podle dat ze třetí otázky, týkající se počtu dětí, pedagogů a asistentů, má 81,42 % škol dvacet a více dětí ve třídě. Průměrně mají mateřské školy na jednu třídu 22 dětí a dva učitele. Výjimku tvoří několik škol se třemi učiteli, jde však o případy neúplných úvazků. V každé druhé třídě pracuje také asistent pedagoga. V každé čtvrté třídě se vyskytuje dítě s podpůrnými opatřeními, ve všech takových to třídách mají i asistenta pedagoga.

4.1. Podmínky logopedické prevence

Druhá část dotazníků se zaměřovala na obecné podmínky logopedické prevence v dané škole. Z odpovědí na čtvrtou otázku vyplývá, že u 92,86 % škol logopedická prevence probíhá. Logopedická prevence neprobíhá u MŠ, které mají malý počet dětí (do dvaceti) a pouze 1 třídu. Našla se však výjimka v podobě jedné MŠ se čtyřmi třídami, u které také neprobíhá logopedická prevence.

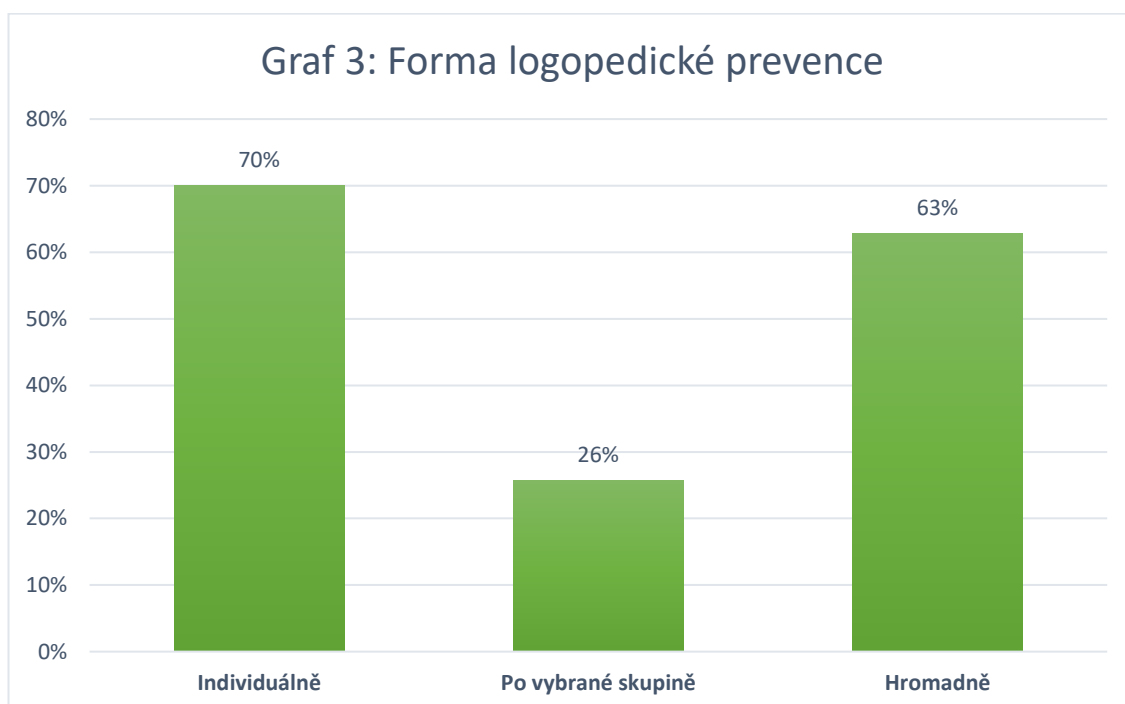
Věkové rozdělení dětí, u kterých probíhá prevence, bylo zjišťováno v páté otázce a jednotlivé intervaly jsou přehledně zaznačeny v grafu 2.



Zdroj: Vlastní zpracování

Z něhož vyplývá, že logopedická prevence probíhá u dětí předškolního věku v 91 % škol, u dětí ve věku čtyř a pěti let v 79 % škol. U dětí mladších čtyř let se logopedickou prevencí zabývá 50 % škol.

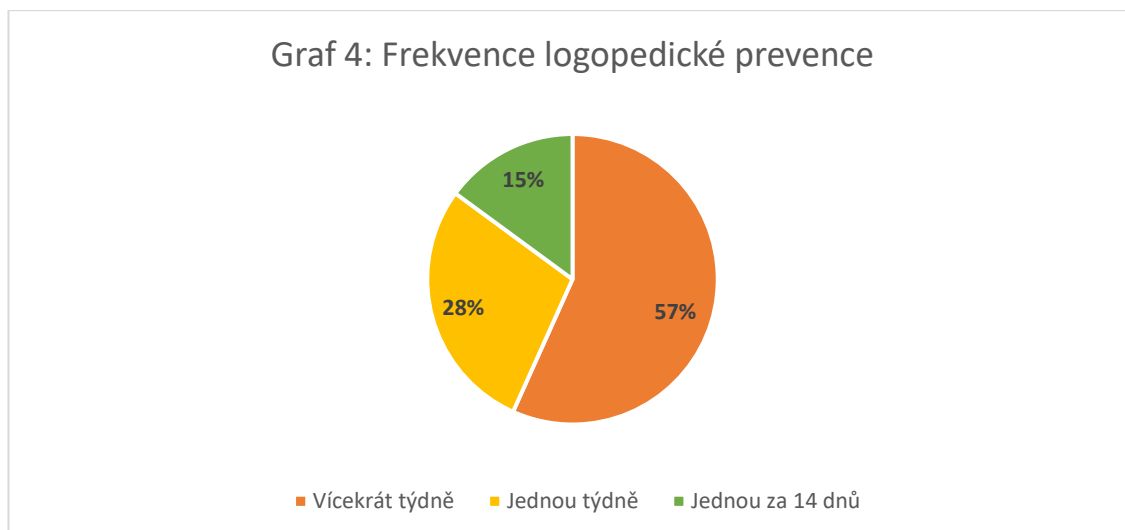
Šestá otázka se zaměřovala na formu logopedické prevence. Nejčastěji probíhá individuálně (70 %), velmi často také hromadně (63 %), méně pak po vybrané skupině (26 %), viz graf 3. U 26 % škol se kombinuje individuální a hromadná prevence dohromady.



Zdroj: Vlastní zpracování

Sedmá otázka se zabývá četností logopedické prevence, viz graf 4. U nadpoloviční většiny (57 %) probíhá logopedické cvičení několikrát týdně. 15 % škol se věnuje logopedické prevenci jen jednou za 14 dní a 28 % škol jednou týdně.

Graf 4: Frekvence logopedické prevence



Zdroj: Vlastní zpracování

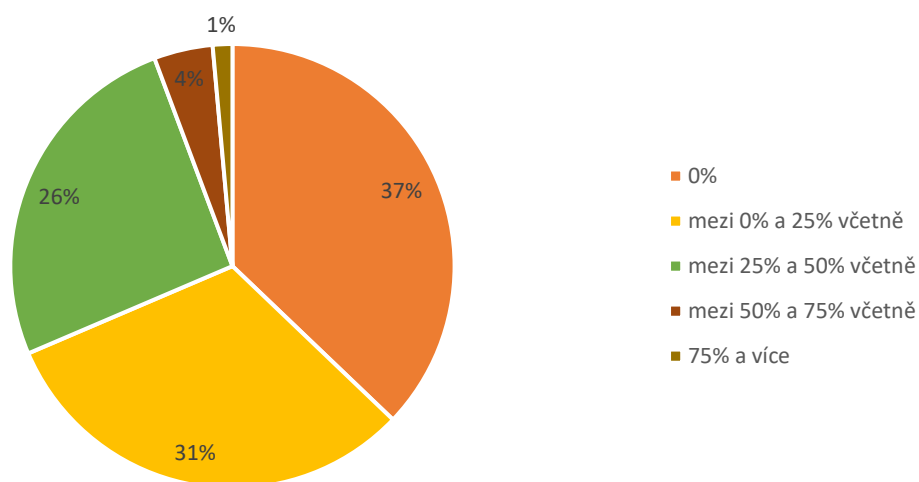
4.2. Personální podmínky

Další část dotazníku byla zaměřena na personální podmínky v mateřských školách. Z odpovědí na osmou otázku je zřejmé, že pouze jedna čtvrtina škol, má mezi stálými zaměstnanci školského logopeda. U 75 % těchto škol probíhá logopedická prevence školským logopedem několikrát týdně.

Podle deváté otázky 26 % mateřských škol pravidelně spolupracuje s externím logopedem, z toho 4 % alespoň jednou týdně.

Desátá otázka zjišťovala výskyt logopedických asistentů mezi stálými pedagogy. Nejčastěji se jednalo o nulové zastoupení (37 %). Vysoký počet se vyskytoval i na škále do 25 % (u 31 % škol) a do 50 % (u 26 % škol), viz graf 5. Pouze 5 % škol má více než nadpoloviční většinu logopedických asistentů mezi pedagogy, z toho jedno procento škol 75 % a více.

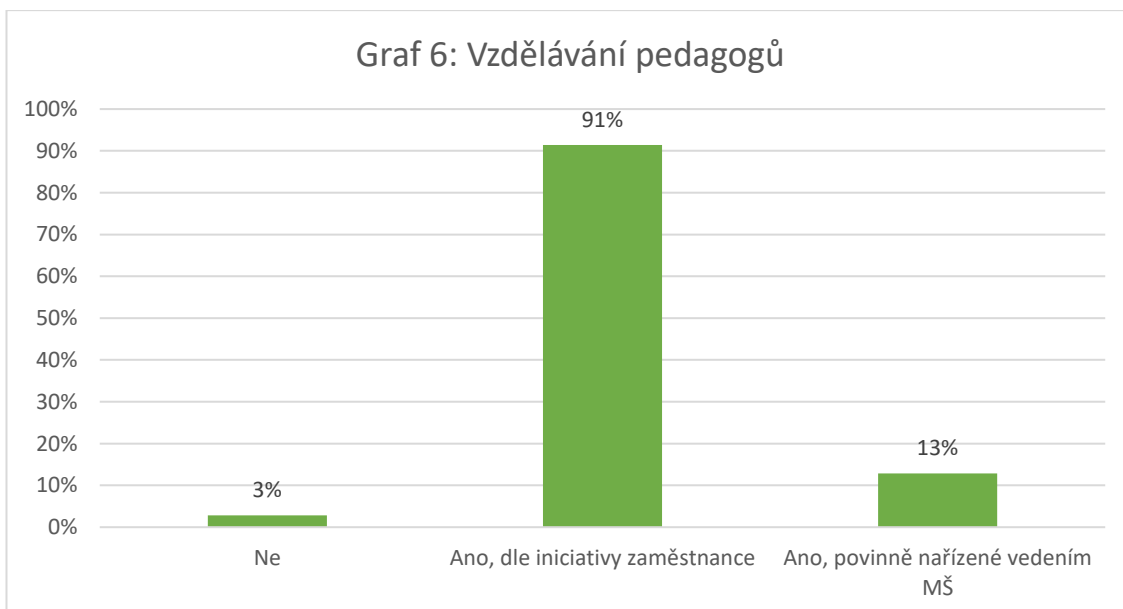
Graf 5: Procentuální zastoupení logopedů mezi pedagogy



Zdroj: Vlastní zpracování

Jedenáctá otázka se zaměřovala na vzdělávání pedagogů v oblasti řečových dovedností. V 97 % škol se pedagogové aktivně vzdělávají a to v 91 % případů dle vlastní iniciativy, v 13 % dle nařízení vedením MŠ, viz graf 6.

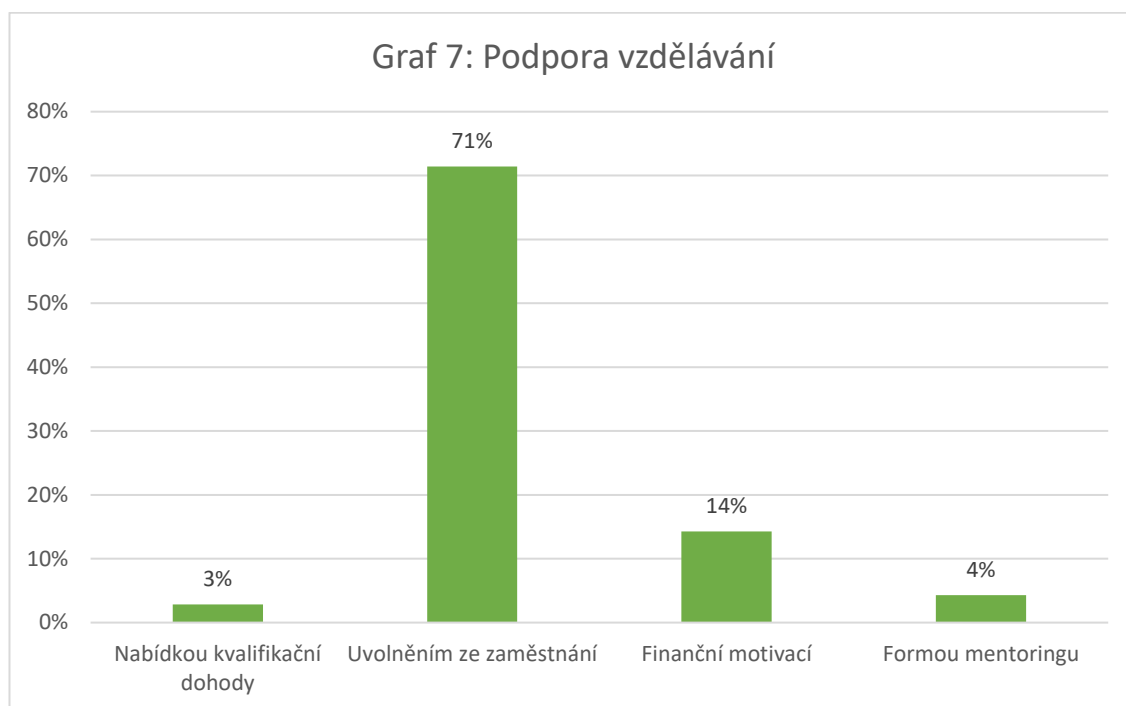
Graf 6: Vzdělávání pedagogů



Zdroj: Vlastní zpracování

Zaměstnavatel své pedagogy při dalším vzdělávání může podporovat různou formou. Vzdělávání pedagogů v oblasti ŘD je v 71 % podporováno

uvolněním ze zaměstnání, ve 14 % finanční motivací, ve 4 % formou mentoringů a ve 3 % nabídkou kvalifikační dohody, jak lze vidět na grafu 7.

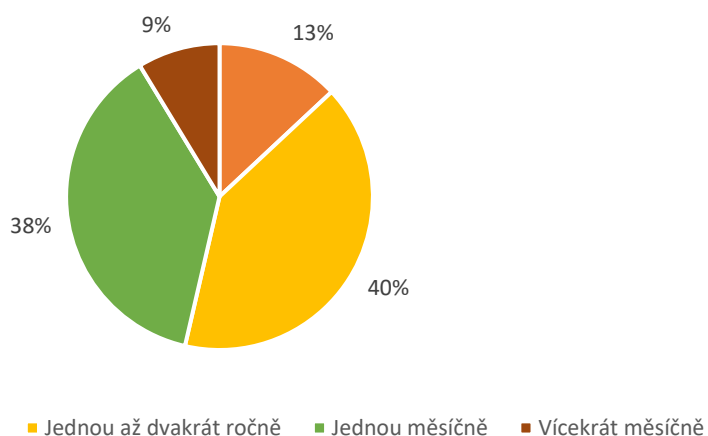


Zdroj: Vlastní zpracování

Podle odpovědí na šestnáctou otázku si 91 % ředitelů MŠ myslí, že je na trhu nedostatek pedagogů s kvalifikací logopedického preventisty.

Další možností jak rozvíjet řečové dovednosti u dětí je pořádání např. dramatických či hudebně pohybových akcí s externími subjekty přímo v mateřské škole, tedy v prostředí na které jsou děti zvyklé a obvykle lépe reagují. Četnost těchto akcí znázorňuje graf 8. Méně než jednou ročně se koná u 13 % škol, jednou až dvakrát ročně se koná ve 40 % škol, jednou měsíčně ve 38 % škol a vícekrát měsíčně v 9 % škol.

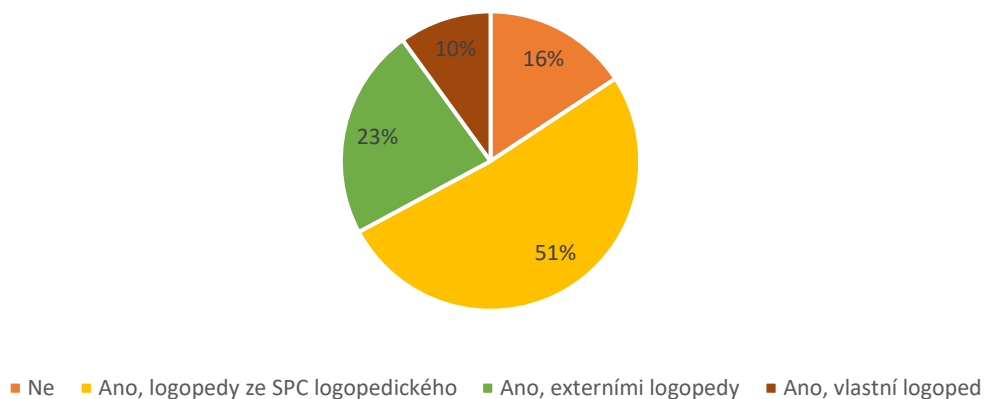
Graf 8: Četnost akcí s externími subjekty



Zdroj: Vlastní zpracování

Čtrnáctá otázka se zajímala o provádění logopedické depistáže. Graf 9 ukazuje, že v 84 % škol logopedická depistáž probíhá. Nejčastěji, v 51 % škol, ji provádí logoped ze SCP logopedického, ve 23 % je depistáž prováděna externími logopedy a v 10 % ji má v režii vlastní logoped.

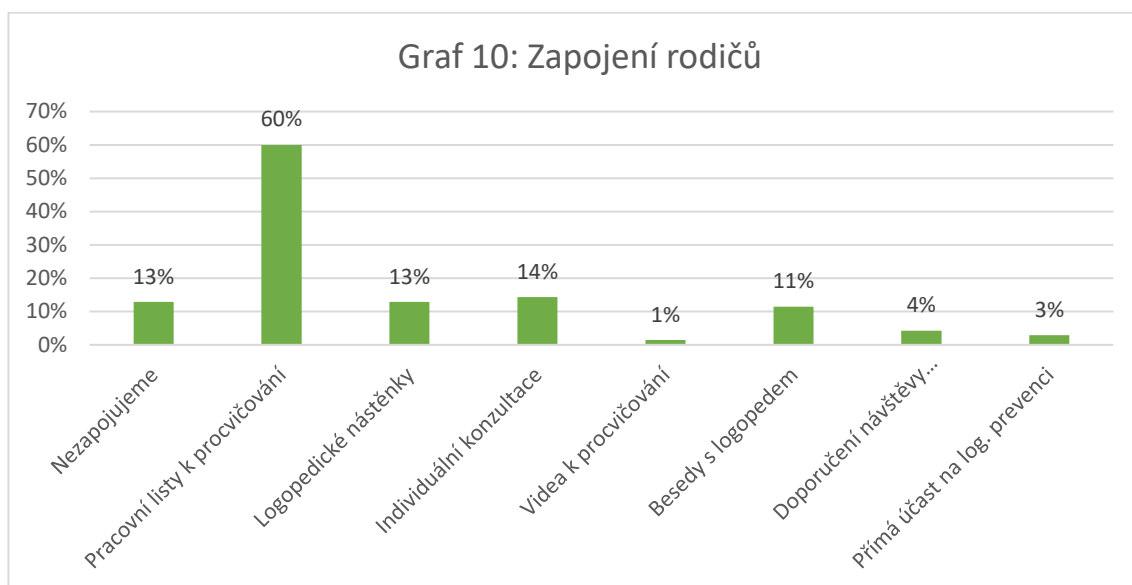
Graf 9: Logopedická depistáž



Zdroj: Vlastní zpracování

Rozvoj řečových dovedností v mateřské škole, ať už při pravidelných logopedických cvičení či mimořádných akcí je jen jeden díl skládky. Nedílnou součástí je navázání práce pedagogů na aktivity rodičů. Mateřské školy rodiče v 87 % pravidelně zapojují do rozvoje řečových dovedností. Nejčastěji

prostřednictvím pracovních listů k procvičování (60 %), které přímo navazují na probírané téma ve škole. Zajímavým způsobem je také tvorba videí, podle kterých mohou děti procvičovat s rodiči (1 %) či přímá účast rodičů na logopedické prevenci (3 %), která jim dá bezprostřední a okamžitou informaci o jejich dítěti. Zapojení rodičů prostřednictvím logopedických nástěnek (13 %), individuálních konzultací (14 %), besedy logopedy (11 %) či doporučení návštěvy klinického logopeda (4 %) patří mezi další využívané způsoby.

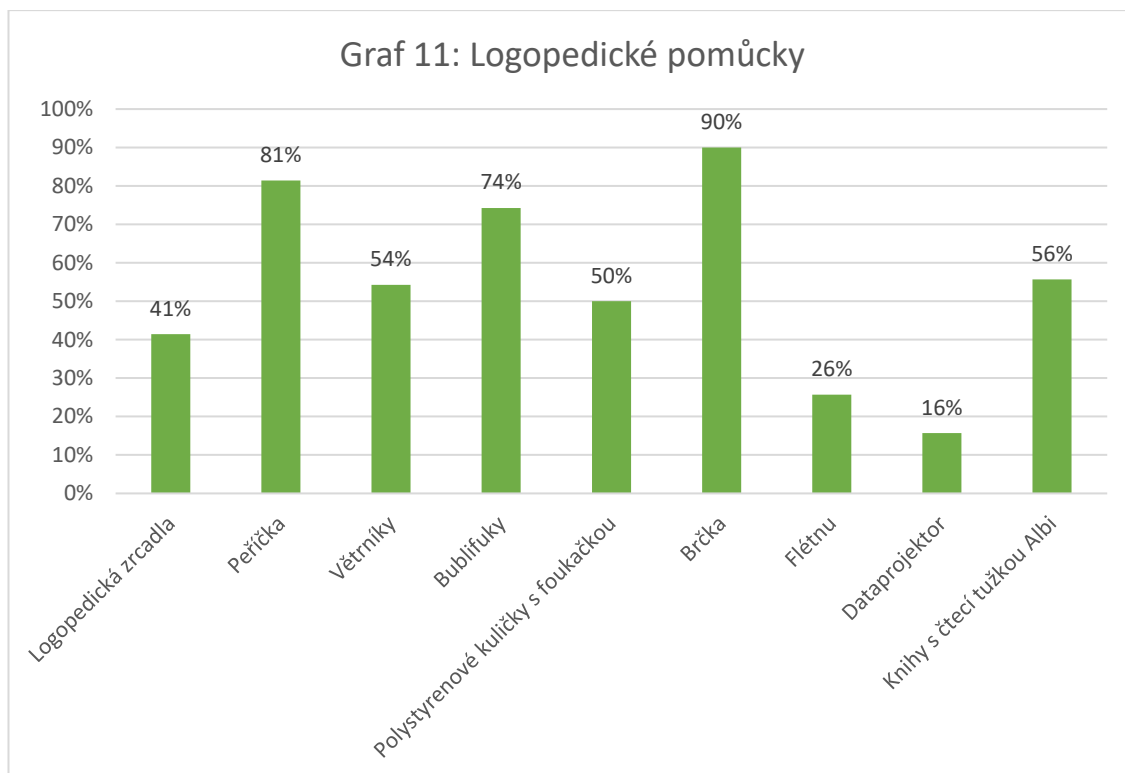


Zdroj: Vlastní zpracování

4.3. Materiálně technické podmínky

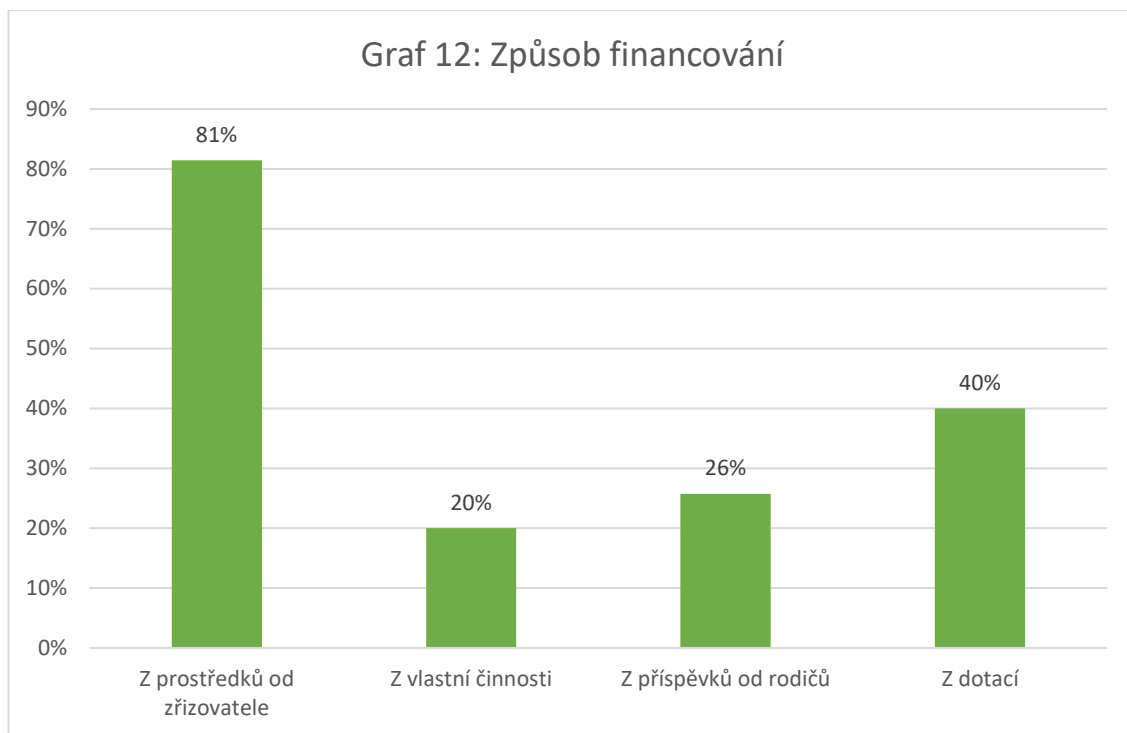
Jednou z moderních pomůcek, kterou lze využít i při rozvoji řečových dovedností je interaktivní tabule, tu používá 32 % dotazovaných škol.

Pro logopedickou prevenci lze využít nejrůznější pomůcky, které dětem pomohou lépe procvičovat mluvní orgány. Nejběžnější pomůcky jsou zobrazeny na grafu 11. Využívaná jsou brčka (90 %), peříčka (81 %), bublifuky (74 %), knihy s čtecí knížkou Albi (56 %), větrníky (54 %), polystyrenové kuličky s foukačkou (50 %), logopedická zrcadla (41 %), flétny (26 %) a dataprojektor (16 %). Ukázku pomůcek lze vidět v příloze 2.



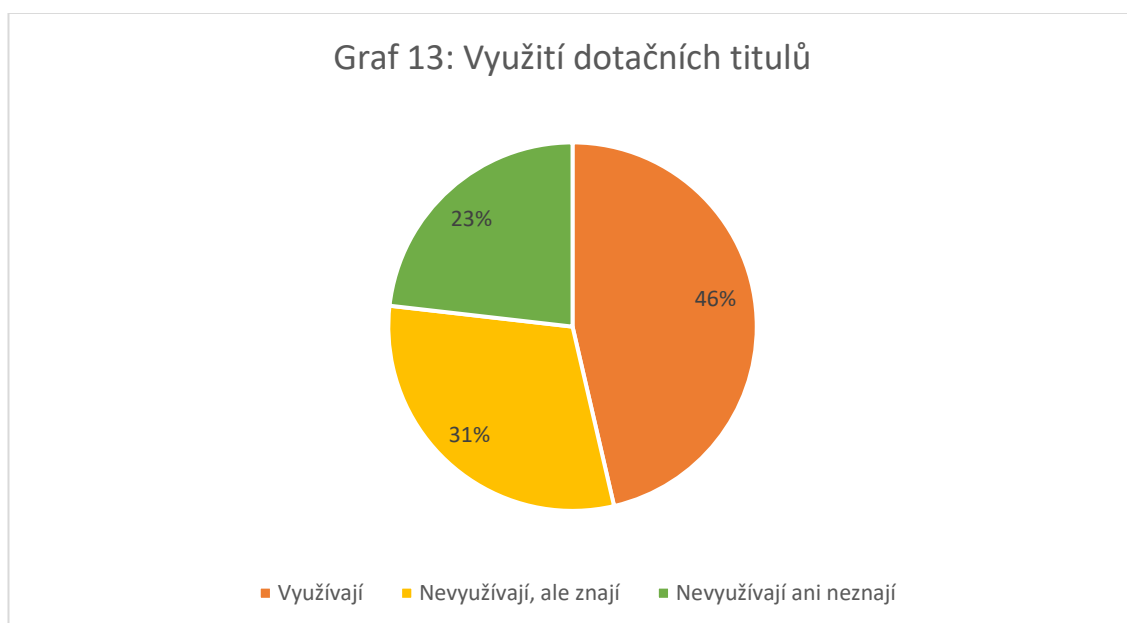
Zdroj: Vlastní zpracování

Způsobů, jak si mateřské školy zajišťují finanční prostředky na pořizování logopedických pomůcek, je několik. Nejčastěji čerpají z prostředků od zřizovatele (81 %), dále pak z dotací (40 %), z příspěvků od rodičů (26 %) a z vlastní činnosti (20 %), viz graf 12.



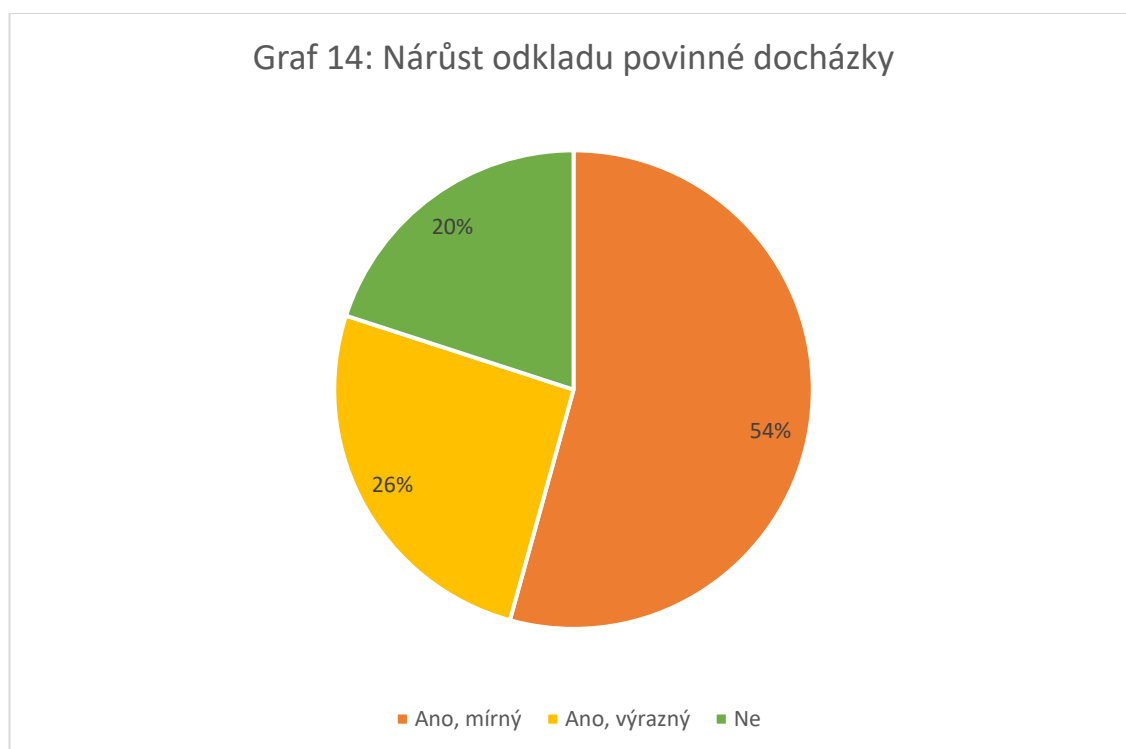
Zdroj: Vlastní zpracování

Ředitelé mateřských škol mohou využít dotací k podpoře řečových dovedností např. v rámci Šablon. Jak na tom jsou dotazované školy, uvádí graf 13. Ve 46 % škol se těchto titulů využívá. Zatímco 23 % o nich ještě ani neslyšelo. 31 % škol je sice znají ale nevyužívají.



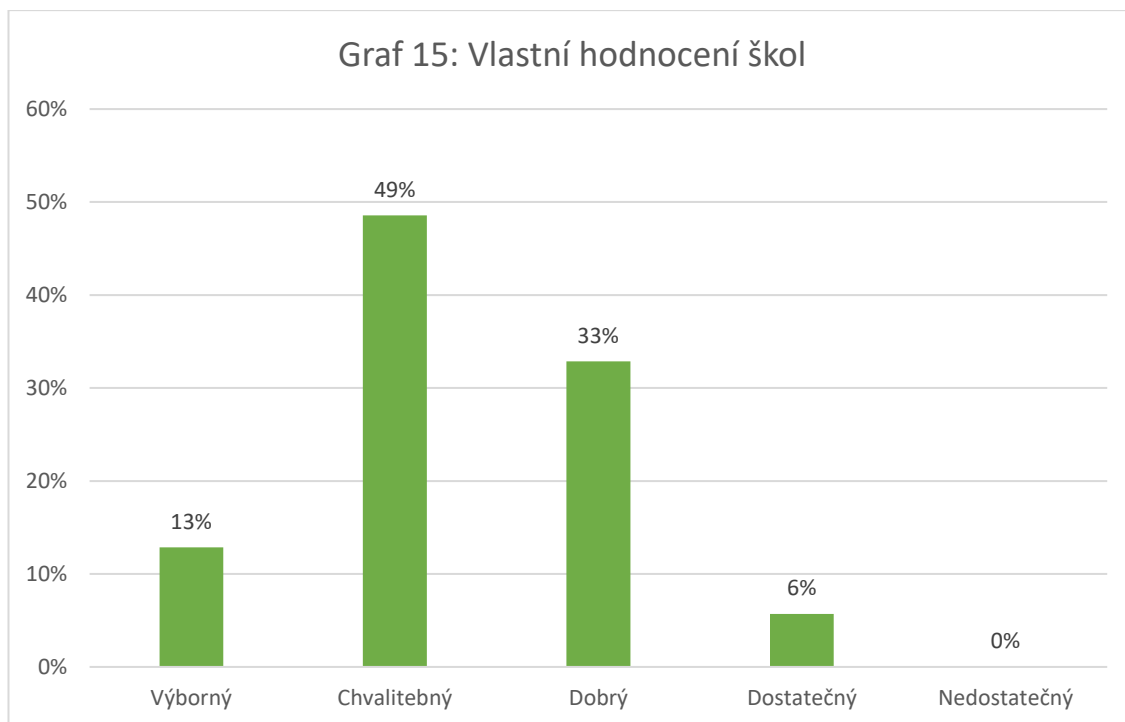
Zdroj: Vlastní zpracování

Při posuzování školní zralosti dítěte hrají důležitou roli také jeho řečové schopnosti. Pokud se u dítěte vyskytuje vada řeči, je doporučen odklad nástupu do školy. 80 % ředitelů odpovědělo, že byl zaznamenán rostoucí trend odkladu dítěte právě z důvodu vady řeči, u 26 % je tento nárůst dokonce výrazný, viz graf 14. Tomu nasvědčuje i fakt, že do 64 % škol chodí i sedmileté děti.



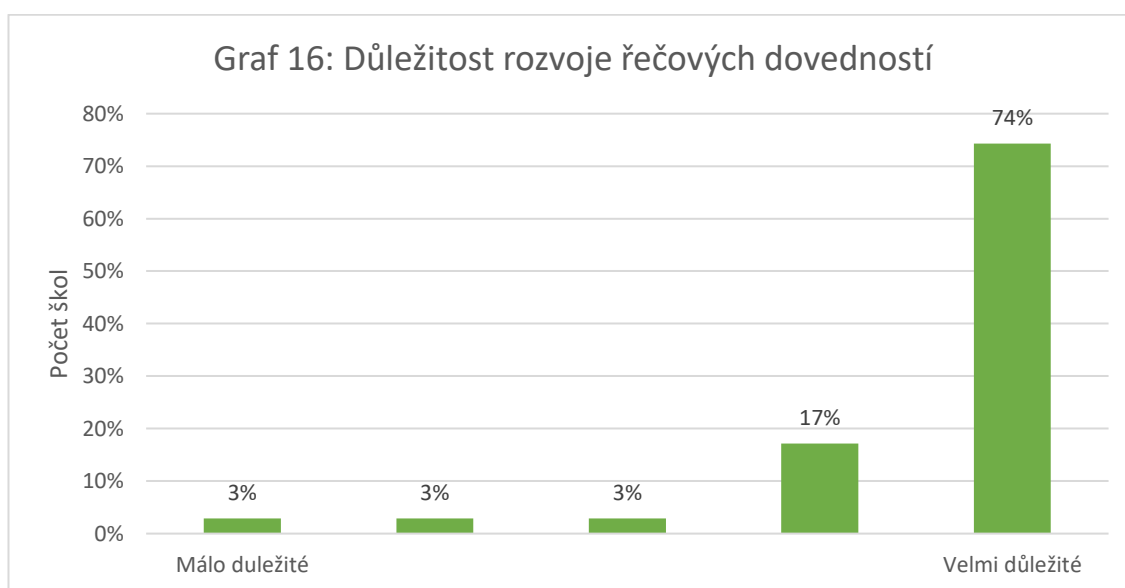
Zdroj: Vlastní zpracování

V závěru dotazníku ředitelé hodnotili činnosti své školy v oblasti rozvoje řečových dovedností. Nejčastější odpovědí (49 %) bylo hodnocení chvalitebný. Pouze 13 % ředitelů se hodnotilo na výborný. Jednalo se o školy, ve kterých probíhá několikrát týdně individuální logopedická prevence, alespoň jeden ze zaměstnanců má kvalifikaci logopedický asistent a pedagogové se pravidelně vzdělávají. 33 % ředitelů se hodnotilo jako dobrý a jako 6 % dostatečný. Žádný ředitel se nehodnotil jako nedostatečný. Kompletní výsledky lze vidět v grafu 15.



Zdroj: Vlastní zpracování

Poslední otázka dotazníků zjišťovala, jak školy hodnotí důležitost prevence řečových dovedností. Naprostá většina (74 %) přikládá prevenci velkou důležitost, tedy 5 z 5, jak lze vidět na grafu 16. U 17 % ředitelů vyšlo hodnocení prevence jako spíše důležité, u 3 % jako neutrální, u 3 % jako spíše nedůležité a u 3 % jako málo důležité.



Zdroj: Vlastní zpracování

Dvacátá třetí otázka se ptala na postup v případě dítěte s výrazným nedostatkem v oblasti řečových dovedností. V případě dítěte s výrazným nedostatkem postupují školy v první řadě tak, že konkrétní nedostatky komunikují s rodiči a přidají doporučení na cvičení pro podporu nápravy. Velmi často je také v dalším kroku doporučována návštěva logopedické poradny a pravidelné navštěvování klinického logopeda. Velmi důležité je v případě nedostatků začít s nápravou již v brzkém věku a nenechávat to na blížící se začátek nástupu do základní školy. Dodržování pravidelnosti a důslednosti v procvičování je zde klíčové.

Dvacátá čtvrtá otázka zjišťovala, co by ředitelé doporučili ostatním školám v prevenci řečových dovedností (příklad dobré praxe). Ředitelé MŠ doporučují, aby všichni pedagogičtí pracovníci absolvovali kurz logopedického asistenta a získané znalosti aktivně zařazovali při každodenní řízené činnosti. Školy doporučují začít s logopedickými cvičeními a činnostmi k rozvoji řečových dovedností už u dvouletých dětí, zejména u dětí, které mají doma nepodnětné prostředí. Přispůsobit prostory školy tak, aby mohla logopedická prevence probíhat přímo v prostorách MŠ. Zařadit před každým zpěvem gymnastiku mluvidel a dechová cvičení. Dalšími tipy jsou pravidelně umožnit rodičům se zúčastnit logopedické prevence a provádět logopedickou depistáž.

DISKUZE

Tato kapitola je zaměřena na zhodnocení výzkumné otázky, uvedeny jsou poznatky z výzkumů jiných autorů k tomuto tématu a v neposlední řadě je prezentováno doporučení pro praxi.

Na pedagogy v MŠ jsou kladeny vysoké nároky, a to nejen po stránce odborné, ale i po stránce osobních vlastností a způsobů chování (Cabanová, 2015). Prostřednictvím pedagogů (a dalších faktorů) může daná MŠ dosahovat svých cílů – adekvátně rozvíjet požadované kompetence, v našem případě se zaměřujeme na řečové dovednosti a komunikativní schopnosti (Kariková, 1999).

Logopedická prevence je v našem výzkumu prvním ze zjišťovaných aspektů, kterým lze předcházet vzniku poruch řeči, a kterou pro naše účely řadíme do personálních podmínek. Jedná se o vnější činitel neboli navození vhodných podmínek pro správný a přirozený vývoj řeči a její stimulaci (Klenková, 1997). Ukázalo se, že až 93 % škol z našeho výzkumu zajišťuje svým určitým způsobem logopedickou prevenci, což je velmi pozitivní zjištění. Mezi zapojenými MŠ tedy není v tomto ohledu významný rozdíl. Nadpoloviční většina respondentů (57 %) ji pak provádí několikrát týdně. V ideálním případě by ji měli učitelé praktikovat denně, zapojovat ji do běžných činností, aktivit, přizpůsobit ji např. určitému času, kdy jsou děti pozorné apod. Doporučuje se její prolínání celým vzdělávacím procesem.

Výzkum dále ukazuje, že nejčastější forma logopedické prevence je forma individuální (70 %) a na druhém místě pak forma skupinová (63 %). Ve třetině případů se tyto přístupy kombinují. Je zřejmé, že výhodnější podmínky pro rozvoj řečových dovedností mají děti v těch MŠ, kde se tyto přístupy kombinují, protože dochází k intenzivnějšímu nácviku, učivo se propojuje a lépe fixuje. Individuální péče je přizpůsobena na míru konkrétnímu dítěti, obsah prevence odpovídá jeho aktuálním potřebám. Skupinová práce také přináší výhody.

Můžeme uvést přínosy z výzkumu k diplomové práci Kyselové (2019). Výhodou skupinové činnosti je dle této studie přítomnost ostatních dětí, které jsou si vzájemně příkladem, vzorem. Děti se učí vést dialog a navíc společně budují i vzájemné vztahy. Nevýhodou je dle výzkumu velký počet dětí, nerovnoměrné zapojení do aktivit a obtížná kontrola správnosti provádění dané činnosti (Kyselová, 2019).

V publikaci Vašíkové a Žákové (2017) bylo hlavním cílem výzkumu popsat logopedickou prevenci v MŠ Jihomoravského kraje. Důležitým zjištěním byla přítomnost nejistoty v otázkách provádění logopedické prevence a většina učitelek projevila zájem o další vzdělávání v této oblasti. Bakalářská práce a výzkum Bystřické (2012) také upozorňuje na jisté rezervy logopedické prevence na školách a apeluje na zvyšování informovanosti a vzdělanosti učitelek v tomto oboru. Autorka navrhuje možnost konzultací, supervize nebo odborný dohledu logopedů, což však může být finančně náročné.

Dalším zjišťovaným aspektem je **personální zastoupení** v MŠ. Celkem 25 % zapojených MŠ disponuje stálým zaměstnancem, který má kvalifikaci školský logoped. Děti, které navštěvují tyto MŠ, mají pro svůj řečový vývoj zřejmě příznivější podmínky, jelikož jsou školští logopedi kvalifikovanější, než logopedičtí asistenti. Tito odborníci mohou včas rozpoznat první příznaky vady řeči a napomoci tak zkrácení doby reedukace vady řeči (Kejklíčková, 2001). Pro včasnou diagnostiku využívá až polovina škol logopedickou depistáž. Pokud škola nedisponuje stálou pozicí školského logopeda, tak se snaží o spolupráci s externími odborníky, což dle dotazníku využívá 26 % MŠ.

Z výzkumu vyplynulo, že naprostá většina respondentů přikládá prevenci řečových dovedností velkou důležitost. Nemyslí si to pouze respondenti z naší studie - výzkum Konopáčové (2015) také potvrzuje, že pravidelná aplikace metod primární prevence je velice efektivní a všichni respondenti, kterými byli ředitelé MŠ, ji také shledávali jako velmi přínosnou. Až

80 % ředitelů škol pozoruje nárůst odkladu povinné školní docházky z důvodu vady řeči, což také svědčí o aktuálnosti této tematiky.

Aby byla poskytovaná péče přínosná, musí být i kvalitní. S tím souvisí i pravidelné a systematické **vzdělávání** pedagogických pracovníků, na které by měl zaměstnavatel dbát. Další část našeho dotazníku se zaměřovala právě na zjištění této proměnné - podpora pracovníků ve vzdělávání v oblasti řečových dovedností. Vzdělávání přináší výhody nejen pro daného pracovníka, ale i pro celou organizaci. U pracovníků zvyšuje motivaci a pracovní výkon, funguje jako prevence syndromu vyhoření. Zlepšuje se také vnímání zaměstnavatele, kvalita nabízené péče a celkově prestiž školy (Štanglová, 2022; Wilson, 2012). Z našeho výzkumu vyplynulo, že 97 % ředitelů MŠ umožňují svým zaměstnancům vzdělávání, pokud vyvinou vlastní iniciativu. Nejčastěji se jedná o formu uvolnění ze zaměstnání (71 %), na druhém místě je finanční motivace (14 %).

Další možností rozvíjení řečových dovedností je pořádání dramatických či hudebně pohybových akcí. Respondenti se v tomto aspektu odlišují. Nejčastěji se jedná o variantu jednou až dvakrát ročně (40 %) a druhou variantou je frekvence jednou měsíčně (38 %). Posilování řečových dovedností tímto směrem a intenzitou jednou za měsíc je pro děti z těchto MŠ přínosné. Pohybová a dramatická výchova rozvíjí nejen vědomosti dítěte, ale i řečové a komunikační schopnosti (Valenta, 1999).

Významná je aktivní spolupráce rodiny se školou. Respondenti nejčastěji využívají k podpoře rozvoji řečových dovedností sdílení pracovních listů k procvičování. Dalšími možnostmi jsou logopedické nástěnky, konzultace či besedy s logopedem. Rodičům lze také nabídnout vytvořená videa, dle kterých mohou děti s rodiči trénovat.

Nejrůznější logopedické pomůcky jsou využívány v MŠ pro rozvoj řečových dovedností dětí. Nejčastěji se k tomuto účelu využívají brčka, peříčka a bublifuky. Všechny pomůcky jsou detailně popsány v Grafu 11. Snahou vedení

škola je vybavit školu vhodnými pomůckami, které nakupují převážně z rozpočtu zaměstnavatele. Téměř polovina respondentů využívá k financování dotace prostřednictvím Šablon.

Ředitelé MŠ **doporučují** ostatním školám, aby všichni pracovníci absolvovali kurz logopedický asistent a získané vědomosti uplatňovali při každodenní praxi. Školy dále doporučují začít s prevencí již u dvouletých dětí, zejména v případě, že dané děti vyrůstají v málo podnětném prostředí. V neposlední řadě doporučují zařadit gymnastiku mluvidel a dechová cvičení. Lipnická (2013) ve svém odborném článku zaměřeném na specifické přístupy k dětem s narušenou komunikační schopností navíc doporučuje upřednostňovat takové hry a cvičení pro rozvoj řeči, které jsou pro děti zábavou a v maximální možné míře rozvíjet spontánní řečový projev.

ZÁVĚR

Tato práce vedla ke zjištění podmínek MŠ v Olomouckém kraji. Konkrétně jaké mají MŠ v tomto kraji personální a materiálně technické podmínky směřující k rozvoji řečových dovedností.

Na základě výsledků z dotazníků bylo zjištěno, že většina MŠ považuje za důležité se věnovat prevenci řečových dovedností dětí v předškolním věku. Prevence je prováděna individuální a také hromadnou formou, a to nejčastěji dětem ve věku od pěti do šesti let. Pokud není podnětné prostředí rodiny, je vhodné začít s prevencí co nejdříve po nástupu dítěte do předškolního zařízení. Z výsledků výzkumu také vyplývá, že v každé druhé třídě pracuje asistent pedagoga a v každé čtvrté třídě je dítě s podpůrným opatřením.

V případě výrazných řečových nedostatků jsou zákonní zástupci pedagogy odkazováni s dětmi k návštěvě logopeda, nejčastěji je uváděno SPC logopedické. Polovina škol zajišťuje se souhlasem rodičů dětem logopedickou depistáž. Významnou roli v prevenci sehrává aktivní spolupráce rodiny se školou, podpora zájmů s vhodnou motivací dítěte ke správné výslovnosti a její četnosti s nabídkou pracovních listů k procvičování.

Vedení mateřských škol reaguje na tuto prevenci v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků proškolení formou seminářů či webinářů. Vzdělávání pedagogů je nejčastěji podporováno uvolněním ze zaměstnání, ale objevuje se i finanční motivace.

Snahou vedení škol se jeví vybavit školu vhodnými materiálně technickými pomůckami, které pomáhají s prevencí v komunikačních dovednostech. Nejčastěji se k tomuto účelu využívají pomůcky, které se uplatňují jak ve výtvarných činnostech, tak i hudebně pohybových. Nejpoužívanější byly zmiňovány brčka, peříčka, bublifuky a Albi tužky pro podporu dechového

cvičení. Tyto pomůcky nakupují převážně z rozpočtu zřizovatele. Necelá polovina škol zmiňovala financování pomůcek z dotací prostřednictvím Šablon.

Z dotazníků vyplývá narůstající podíl dětí s odkladem povinné školní docházky právě z důvodů řečových nedostatků a setrvání dětí v mateřské škole i po šestém věku roku dítěte. Přáním ředitelů MŠ bylo mít v každé třídě pedagoga s kvalifikací logopedického asistenta, avšak konstatují, že pedagogů s logopedickým vzděláním je na trhu práce nedostatek.

Výsledky výzkumu ukázaly, že i když většina škol podporuje v rámci svých možností zabezpečení personálními i materiálně technickými podmínkami a pravidelně zahrnují do činností logopedickou prevenci, přesto se navyšuje podíl odkladů povinné školní docházky právě z důvodů řečových nedostatků. Je proto zásadní zvýšit četnost provádění logopedických cvičení při každodenních činnostech s dětmi a apelovat na ředitele, aby této oblasti alokovali vyšší finanční prostředky na materiály a logopedické preventisty.

LITERATURA

Allen, K., & Marotz, L. R. (2005). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.*

Portál.

Armstrong, M., & Taylor, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů.* Grada.

[https://www.grada.cz/rizeni-lidskych-zdroju-\(1\)-8320/](https://www.grada.cz/rizeni-lidskych-zdroju-(1)-8320/)

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by*

dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Edika.

Brodin, J., & Renblad, K. (2020). Improvement of preschool children's speech and

language skills. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2205–2213.

<https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1564917>

Bystřická, V. (2012). *Logopedická prevence v mateřské škole.* Univerzita Tomáše Bati.

Bytešníková, I. (2007). *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku.*

Masarykova Univerzita.

Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku.* Grada Publishing.

Cabanová, K. (2015). Teachers Personality of Various Approbation Orientation.

Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174, 2571–2576.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.934>

Čačka, O. (1997). *Psychologie dítěte.* Sursum.

Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele.* Portál.

Disman, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele.* 4., nezměn. vyd.

- Dvořák, J. (2001). *Logopedický slovník*. Logopedické centrum.
- Gooden, C., & Kearns, J. (2013). The Importance of Communication Skills in Young Children. Research Brief. Summer 2013. In *Human Development Institute*. Human Development Institute. <https://eric.ed.gov/?id=ED574738>
- Hulínová, I. (2019, prosinec 12). *Logopedická depistáž a kompetence logopedických asistentů*. Řízení školy online. Dostupné 26.9.2022 z <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/logopedicka-depistaz-a-kompetence-logopedicky-ch-asistentu.m-6544.html>
- Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Grada.
- Kargerová, J., & Krejčová, V. (2011). *Začít spolu*. Portál.
- Kariková, S. (1999). *Osobnost učitel'a*. PF UMB.
- Kejklíčková, P. I. (2001). *Soukromá klinika pro vady řeči a sluchu, LOGO, Brno*.
- Kiester, S. V., & Kiester, E. (2011). *Kdopak to mluví: Tajemství řeči kojence*. Ikar.
- Klenková, J. (1997). *Kapitoly z logopedie I*. Paido.
- Klenková, J. (2006). *Logopedie: Narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Grada.
- Klenková, J., & Kolbábková, H. (2002). *Diagnostika předškoláka: Správný vývoj řeči dítěte*. MC Nakladatelství.
- Konopáčková, M. (2015). *Logopedická prevence v mateřské škole [Bakalářská práce]*. Technická Univerzita.

- Kutálková, D. (2005). *Logopedická prevence: Průvodce vývojem dětské řeči*. Portál.
- Kyselová, T. (2019). *Logopedická prevence v běžné mateřské škole*. Univerzité Karlova.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.
- Lechta, V. (2002). *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Portál.
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32(3), 145–156.
- Lipnická, M. (2013, září 10). *Odborný článek: Logopedická prevence v mateřské škole: Specifický přístup k dětem s narušenou komunikační schopností*. Dostupné 15.1.2023 z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/17687/LOGOPEDICKA-PREVENCE-V-MATERSKE-SKOLE-SPECIFICKY-PRISTUP-K-DETEM-S-NARUSENOU-KOMUNIKACNI-SCHOPNOSTI.html>
- Logopedie v MŠ.* (2022). Dostupné 22.1.2023 z <https://www.msparlerova.cz/informace-pro-rodice/>
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada.
- Mertin, V., & Gillnerová, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy (2. Rozšířené a přepracované vyd.)*. Portál.
- Motežčíková, J. (2012, duben 13). *Úspěšná komunikace s dítětem se sluchovým postižením*. <https://sancedetem.cz/uspesna-komunikace-s-ditemem-se-sluhovym-postizenim>
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, (2004) (testimony of MŠMT). Dostupné 12.12.2022 z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

- MŠMT. (2005). *Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Dostupné 12.12.2022 z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
- MŠMT. (2016a). *Metodické doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství*. Dostupné 15.12.2022 z <https://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/msmt/informace-doporuceni/14712-2009-61.pdf>
- MŠMT. (2016b). *Vyhláška č. 27/2016 SB., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Dostupné 16.12.2022 z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
- MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání*. Dostupné 7.1.2023 z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- Opravilová, E. (1984). *Kniha jako prostředek výchovy*. Univerzita Karlova.
- Peutelschmiedová, A., & Vitásková, K. (2005). *Logopedie*. Univerzita Palackého.
- Plevová, I. (2005). *Období předškolního věku*. Univerzita Palackého.
- Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Grada.
- Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: Učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Portál.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Grada.
- Říčan, P. (2006). *Cesta životem: Vývojová psychologie*. Portál.

- SeznamŠkol.eu (n.d.). Dostupné 4.1.2022 z <http://www.seznamskol.eu/>
- Sovák, M. (1984). *Logopedie předškolního věku*. (3.). Státní pedagogické nakladatelství.
- Štanglová, B. (2022, říjen 26). Vzdělávání jako benefit. *Profi HR*.
<https://www.profihr.cz/2022/10/26/vzdelavani-jako-benefit/>
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Portál.
- Švec, Š. (2009). *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu* (České rozš. vyd). Paido.
- Timmons, B. W., Naylor, P.-J., & Pfeiffer, K. A. (2007). Physical activity for preschool children—How much and how? *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 32(S2E), S122–S134. <https://doi.org/10.1139/H07-112>
- Turdimurodov. (2021). Preschool period: Pedagogical aspect of education of will in a child. *CURRENT RESEARCH JOURNAL OF PEDAGOGICS*, 2(09), 09.
<https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-02-09-11>
- Vágnerová, V. (2005). *Vývojová psychologie*. Karolinum.
- Valenta, J. (1999). *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik*. ISV Nakladatelství.
- Vašíková, J., & Žáková, I. (2017). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Univerzita Tomáše Bati.

Vávrů, P. (n.d.). *Pomůcky a materiály pro rozvoj řeči v MŠ*. Dostupné 15.2.2023 z

https://www.mapvzdelavani.cz/e_download.php?file=data/multipage/editor/editor-27-132-

[cs_17.pdf&original=Pom%C5%AFcky+a+materi%C3%A1ly+pro+rozvoj+%C5%99e%C4%8Di+v+M%C5%A0.pdf](https://www.mapvzdelavani.cz/e_download.php?file=data/multipage/editor/editor-27-132-cs_17.pdf&original=Pom%C5%AFcky+a+materi%C3%A1ly+pro+rozvoj+%C5%99e%C4%8Di+v+M%C5%A0.pdf)

Velčovský, V. (2016, červen 15). *Výzva Podpory škol formou projektů zjednodušeného*

vykazování. Šablony pro MŠ a ZŠ. Dostupné 22.2.2023 z

<https://www.youtube.com/watch?v=7WCtfDmdBes&list=PLvzdjla2ilOC>

[YuwbxQfxKvfrsihYq8GaP](https://www.youtube.com/watch?v=7WCtfDmdBes&list=PLvzdjla2ilOC)

Vitásková, K. (n.d.). *Využití logopedických pomůcek a přístrojů u jedinců s narušenou*

komunikační schopností k rozvoji jejich komunikace. Dostupné 8.8.2022 z

<http://kurzy-spp.upol.cz/CD/4/3-05.pdf>

Wilson, J. P. (2012). *Human resource development: Learning, education and training*

for individuals and organizations (3rd ed). Kogan Page.

SEZNAM ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NVP	Národní vzdělávací program
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
PV	Předškolní vzdělávání
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání
ŘD	Řečové dovednosti
SPC	Speciálně-pedagogické centrum
ŠVP	Školní vzdělávací program

PŘÍLOHA 1

Podmínky pro rozvoj řečových dovedností dětí v mateřských školách

Dobrý den,

ve své učitelské praxi a studijním programu se zaměřuji na řečové dovednosti dětí předškolního věku.

V rámci bakalářské práce se zabývám podmínkami, které v oblasti řečových dovedností mají děti v mateřských školách v Olomouckém kraji.

Vyplněním tohoto dotazníku mi velmi pomůžete, vážím si toho a za tuto pomoc Vám moc děkuji.

*Účast ve výzkumu je dobrovolná, veškeré údaje budou zpracovány pouze pro účely výzkumu.

Dotazník je možné v kterékoliv jeho části ukončit.

Vyplněním dotazníku dáváte souhlas se zpracováním údajů.

[Přihlaste se do Googlu](#), abyste mohli uložit dosavadní postup. [Další informace](#)

*Povinné pole

E-mail *

Váš e-mail:

1. Jaký je název vaší mateřské školy?

Vaše odpověď

2. Kolik má vaše mateřská škola tříd?

1

2

3

4

5

Jiné:

3. Pro každou třídu uveďte:

- a) počet dětí,
- b) věkové rozmezí dětí,
- c) počet dětí s podpůrnými opatřeními,
- d) počet pedagogů,
- e) počet asistentů pedagoga.

Vaše odpověď

4. Probíhá ve vaší škole logopedická prevence?

- Ne
 - Ano
-
-

5. Pokud ano, tak je logopedická prevence poskytována dětem:

- předškolního věku,
 - ve věku čtyř a pěti let,
 - mladším čtyř let.
 - Jiné:
-
-

6. Jakou formou probíhá logopedická prevence?

- Individuálně
 - Po vybrané skupině
 - Hromadně
 - Jiné:
-
-

7. Jak často probíhá logopedické cvičení v rámci logopedické prevence?

- Vícekrát týdně
- Jednou týdně
- Jednou za 14 dnů
- Méně než jednou za 14 dnů

8. Má některý ze stálých zaměstnanců vaší MŠ kvalifikaci školský logoped?

- Ne
 Ano
-

9. Spolupracuje vaše mateřská škola pravidelně se speciálním pedagogem - logopedem, který provádí s dětmi cílené logopedické intervence? (např. formou dohody s externím logopedem)

- Ne
 Ano, alespoň 1x týdně
 Ano, alespoň 1x měsíčně
 Jiné:
-

10. Kolik z vašich stálých zaměstnanců má kvalifikaci logopedický asistent? (absolvent kurzu logopedický asistent nebo bc. titul)

Vaše odpověď

11. Absolvují vaši pedagogičtí zaměstnanci další vzdělávání v oblasti řečových dovedností (semináře, webináře, přednášky, apod.)?

- Ne
 Ano, dle vlastní volby a iniciativy zaměstnance
 Ano, povinně nařízené zaměstnavatelem - vedením MŠ
-

12. Jakým způsobem podporujete vzdělávání pedagogů v oblasti ŘD?

- Nepodporuji
 Finanční motivací
 Uvolněním ze zaměstnání (poskytnutím volna ke studiu apod.)
 Nabídkou kvalifikační dohody
 Jiné:

13. Jak často organizujete přímo v mateřské škole akce s externími subjekty pro děti v oblasti rozvoje řečových dovedností? (např. dramatické, hudebně-pohybové)

- Méně než jednou ročně
 - Jednou až dvakrát ročně
 - Jednou měsíčně
 - Vícekrát měsíčně
 - Jiné:
-

14. Provádí se ve vaší MŠ logopedická depistáž?

- Ne
 - Ano, logopedy ze SPC logopedického
 - Ano, externími logopedy
 - Jiné:
-

15. Jakým způsobem zapojujete rodiče dětí do rozvoje řečových dovedností?

- Rodiče nezapojujeme
 - Prostřednictvím pracovních listů k procvičování
 - Prostřednictvím logopedických nástěnek
 - Jiné:
-

16. Myslíte si, že je na trhu práce dostatek pedagogů s kvalifikací logopedického preventisty?

- Ne
 - Ano
-

17. Využíváte interaktivní tabuli k podpoře a rozvoji řečových dovedností (ŘD)?

- Ne
- Ano

18. Které z těchto pomůcek využíváte v běžné činnosti k rozvoji ŘD?

- Logopedická zrcadla
 - Peříčka
 - Větrníky
 - Bublifuky
 - Polystyrenové kuličky s foukačkou
 - Brčka
 - Flétnu
 - Dataprojektor
 - Knihy s čtecí tužkou Albi
 - Jiné:
-

19. Využíváte dotačních titulů k podpoře řečových dovedností? (např. v rámci Šablon)

- Ano využíváme
 - Nevyužíváme a ani o této možnosti nevíme
 - Víme o této možnosti, ale nevyužíváme
-

20. Jakým způsobem si zajišťujete finanční prostředky na pořízení logopedických pomůcek?

- Čerpáme z prostředků od zřizovatele
 - Z vlastní činnosti
 - Z příspěvků od rodičů
 - Z dotací
 - Jiné:
-

21. Pozorujete ve vaší škole za posledních 5 let nárůst počtu dětí s odkladem povinné školní docházky, u nichž je důvodem vada řeči?

- Ne
- Ano, mírný
- Ano, výrazný

22. Jak sami hodnotíte činnosti vedoucí k rozvoji řečových dovedností dětí ve vaší škole?

	1	2	3	4	5	
Výborný	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nedostatečný

23. Jakým způsobem postupujete v případě dítěte s výrazným nedostatkem v oblasti řečových dovedností?

Vaše odpověď

24. Co byste doporučili ostatním školám v prevenci řečových dovedností? (příklad dobré praxe)

Vaše odpověď

25. Jakou důležitost přikládáte práci vašich pedagogů v oblasti rozvoje ŘD dětí?

	1	2	3	4	5	
málo důležité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	velmi důležité

PŘÍLOHA 2

Obrázek 1: Logopedické pomůcky na rozvoj dechového cvičení



Obrázek 2: Pracovní listy na procvičení řečových dovedností



Obrázek 3: Zvukové logopedické pomůcky



Obrázek 4: Logopedická nástěnka s praktickými ukázkami



Obrázek 5: Logopedická nástěnka s ukázkou gymnastiky mluvidel
inspirovaná zajíčkem



Obrázek 6: Logopedická nástěnka vedená k zapojení všech smyslů

ROZVOJ ŘEČI

ŘEČ

Co potřebujeme rozvíjet, aby naše dítě dobře mluvilo?

7. paměť
vnímání myšlení

5. čich

6. chuť

2. hmat

3. zrak

4. sluch

1. pohyb celého těla

Fyziologický vývoj artikulace dle odborníků s ohledem k věku probíhá obvykle:

- Do 1 roku by dítě mělo tvořit a používat hlásky B, P, M, A, E, I, O, U, J.
- Do 2 let by mělo dítě používat hlásky K, G, H, CH, OU, AU, V, F.
- Do 3 let by mělo dítě používat hlásky D, T, N, BĚ, PĚ, VĚ, MĚ.
- Do 4 let by mělo dítě začít používat hlásky Ď, Ť, Ň, L.
- Do 5 let by mělo používat hlásky Č, Š, Ž, C, S, Z.
- Do 6 let by mělo dítě používat R, R.

Postupně vyzrává i diferenciací sykavek a vyslovování artikulace těžších slov.

Obrázek 7: Logopedická nástěnka zaměřená na nácvik hlásky L

