

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2012 – 2014**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Dagmar Megová**

**Logopedická třída a její komparace s běžnou třídou mateřské  
školy**

Praha 2014

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Bc. Blanka Gruberová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES**

**2012 - 2014**

**DIPLOMA THESIS**

**Dagmar Megová**

**Speech class and its comparison with normal kindergarten  
class**

Prague 2014

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Bc. Blanka Gruberová, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 13. 2. 2014

*Dagmar Megová*

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat Mgr. Bc. Blance Gruberové, Ph.D. za vedení práce, průběžné konzultace a předávání odborných zkušeností, dále bych chtěla poděkovat paní Mgr. Erice Zelenkové, ředitelce mateřské školy Čtyřlístek v Kadani, za umožnění uskutečnění výzkumného šetření v logopedické třídě.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá srovnáním organizačních forem a metod práce v logopedické a běžné třídě mateřské školy. Zaměřuje se na organizační formy a metody práce, které podporují komunikační schopnosti u dětí předškolního věku v logopedické a běžné třídě mateřské školy. Poukazuje na odlišnosti metod a forem práce v jednotlivých třídách. Teoretické poznatky jsou využity v praktické části při kvalitativním výzkumu – pozorování a při kvantitativním výzkumu – dotazník. Na závěr je detailně popsána odlišnost přístupu při výuce v běžné a logopedické třídě mateřské školy. Dále je vytyčen přínos logopedické péče v předškolním věku dítěte pro práci učitelek mateřských škol.

## **Klíčové pojmy**

Běžná třída, děti, integrované vzdělávání, kompetence, logopedie, logopedická třída, mateřská škola, metody práce, organizační formy práce, pedagogický přístup, předškolní vzdělávání, rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program.

## **Annotation**

This thesis deals with comparison of organizational forms and methods of work of a speech therapy classroom kindergarten with a regular classroom kindergarten. It focuses on organizational forms and methods of work that support the communication skills of preschool children in logopaedic a regular kindergarten class. It points out the differences between the methods and forms of work in each class. Theoretical knowledge is applied in the practical part in the qualitative research - observations and in quantitative research - questionnaire. Finally, it is described in detail difference approach to teaching in ordinary speech and kindergarten classroom. It is also mapped out the benefits of speech therapy in preschool age child for kindergarten teacher's work.

## **Key words**

Early childhood education, educational program, children, children integrated education, kindergarten, organizational forms of work , pedagogy, regular class, responsibilities, school educational program, speech therapy, speech therapy class, work methods.

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>10</b>
1.1 Pojetí předškolního vzdělávání .....	10
1.1.1 Mateřská škola .....	11
1.1.2 Organizace mateřské školy .....	11
1.1.3 Počty přijatých dětí ve třídách mateřské školy .....	11
1.1.4 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami .....	12
1.1.5 Integrované vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami .....	13
1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání .....	14
1.2.1 Kategorie Rámcového vzdělávacího programu .....	15
1.2.2 Rámcové cíle .....	15
1.2.3 Klíčové kompetence .....	16
1.3 Školní vzdělávací program .....	16
1.3.1 Obsah základní informační struktury Školního vzdělávacího programu .....	16
1.4 Specifika předškolního vzdělávání .....	17
<b>2 ORGANIZAČNÍ FORMY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>18</b>
2.1 Základní rozdělení organizačních forem předškolního vzdělávání .....	19
2.2 Další rozdělení organizačních forem předškolního vzdělávání .....	20
<b>3 METODY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>22</b>
3. 1 Rozdělení metod předškolního vzdělávání .....	23
3.1.1 Metody zaměřené k naplňování obecných cílů .....	23
3.1.2 Metody vedoucí k naplňování dílčích cílů .....	24
3. 2 Metody zaměřené na rozvoj řeči .....	27
3. 2.1 Metody a činnosti pro rozvoj řeči .....	28
3. 2.2 Aktivity pro rozvoj řeči .....	28
<b>4 LOGOPEDIE .....</b>	<b>29</b>
4.1 Narušená komunikační schopnost .....	30
4.2 Příčiny narušené komunikační schopnosti .....	30
4.3 Klasifikace narušené komunikační schopnosti .....	31
4.4 Logopedická prevence v mateřské škole .....	32
<b>5 POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....</b>	<b>35</b>
5.1 Cíl výzkumu a pracovní hypotézy .....	35
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku .....	37
5.3 Metody sběru dat .....	38
5.3.1 Harmonogram postupu při výzkumu .....	39
5.4 Sběr a zpracování údajů .....	41
5.5 Diskuse .....	67
5.6 Shrnutí a doporučení .....	69
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>74</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM TABULEK, GRAFŮ .....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>79</b>

## ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá porovnáním dvou typů tříd v mateřských školách, jimiž jsou logopedická a běžná třída mateřské školy. Vzhledem k narůstajícímu počtu dětí s narušenou schopností komunikace je veřejnost čím dál více upozorňována na tuto skutečnost a zároveň se logopedická prevence a její uplatnění nejen v mateřských školách, ale také u rodičů, stává stěžejním tématem odborníků zabývajících se logopedií.

Čím dál více dětí nastupuje do 1. třídy základní školy o rok později nebo jim potíže s mluvením stěžují učení. V dnešní uspěchané době můžeme vidět, jak většina dětí předškolního věku bez jakéhokoli problému ovládá tablety, počítače či mobilní telefony, ale když promluví, není jim často rozumět, a tak dítě předškolního věku s plynulou a bezchybnou mluvou se stává raritou. Rodiče mají představu, že vše potřebné se děti naučí v mateřské škole, dítě po příchodu domů, ve většině případů, usedá k televizi, a tak z českých domácností mizí společné hraní rodičů s dětmi. Avšak především komunikace rodičů s dítětem je nezbytná pro správný rozvoj komunikačních schopností dítěte.

Osobní zkušenosti autorky práce, jakožto ředitelky mateřské školy s třicetiletou praxí, je taková, že každé 3 či 4 dítě v jedné běžné třídě mateřské školy trpí specifickou poruchou komunikačních schopností. Stejně tak, jako technologie se rozvíjí a mění, přizpůsobují se trhu, poptávce, tak i předškolní vzdělávání prochází změnami. Vzhledem k narůstajícímu se počtu předškolních dětí se specifickou poruchou komunikačních schopností a nedostatkem speciálních a logopedických tříd, je nutné, aby se režim dne, práce s dětmi a celkový pedagogický přístup v běžných třídách mateřských škol přizpůsobil potřebám logopedické prevence.

Dnešní doba je charakteristická především slučováním mateřských škol a jejich společným řízením dle jedné koncepce či případným zrušením části mateřských škol. Stát přemýšlí jak ušetřit na předškolním vzdělávání bez ohledu na případné následky, kdy se setkáváme s nedostatkem míst v mateřských školách, s vysokým počtem dětí v jedné běžné třídě mateřské školy a nedostatkem času se patřičně věnovat problematice logopedické prevence a tím spojeným nárůstem specifických poruch komunikačních schopností u dětí předškolního věku, které si děti nesou do dalšího vývojového stupně.



Pokud by se tato uspěchaná doba alespoň trochu zpomalila a pro rodiče by jejich potomci, péče o ně a výchova byly opět středem zájmu, jistě by se i řečové kvality dětí významně zlepšily, a tudíž by nebyla potřeba komparace logopedických a běžných tříd mateřských škol.

Cílem této diplomové práce je porovnání organizačních forem a metod práce a celkového pedagogického přístupu v logopedické a běžné třídě mateřské školy, které se uskuteční pomocí kvantitativního a kvalitativního výzkumného šetření sloužícího pro zjištění, zda je s dětmi v daných třídách vhodně pracováno, tak aby prevence a náprava specifických poruch komunikačních schopností byla co nejefektivněji uskutečňována jak v logopedické tak v běžné třídě mateřské školy. Dále po vyhodnocení získaných výsledků z výzkumného šetření budou navržena taková doporučení, která lze uplatnit v reálné praxi v jednotlivých třídách mateřských škol, kde bude šetření realizováno.

Komunikace mezi lidmi je sama o sobě dosti komplikovaná, a proto je potřeba utvořit takové podmínky našim dětem, aby ke komunikaci užívali správně a bezchybně svou mateřskou řeč.

# TEORETICKÁ ČÁST

## PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

### 1.1 Pojetí předškolního vzdělávání

Za prvopočátek vzdělávacího procesu je považováno předškolní vzdělávání a jako takové je dnes významně podporováno státem. Předškolní vzdělávání je součástí české vzdělávací soustavy, jež se řídí zákonem č. 361/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, O předškolním, základním, středním, odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon stanovuje základní cíle předškolního vzdělávání spolu s vyhláškou č. 43/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů o předškolním vzdělávání. Dle školského zákona je poskytování předškolního vzdělávání veřejnou službou.

„Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách, jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: **orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání**, umožňující mu se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti.“ Smolíková a kol. (2006, s. 7).

„Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem), popř. je realizováno v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy, proto se v procesu vzdělávání i v jeho organizaci řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní.“ Smolíková a kol. (2006, s. 7). Mateřská škola se dělí na třídy, které lze dále rozdělit na třídy věkově homogenní či heterogenní. Je také možné do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované, což bývá velmi časté. Věk dětí, navštěvujících mateřské školy je zpravidla od 3 do 6 (7) let. Děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky jsou přijímány přednostně.

V současné době, se předškolní vzdělávání vyznačuje především ponecháním širokého prostoru pro pedagogickou tvůrčí práci. Pedagogická činnost již není vázána univerzálním programem, učitelky si mohou vytvářet vlastní projekty a programy, či mohou vybírat z některých programových alternativ. Mohou implementovat své představy do výchovy a vzdělávání, zároveň mohou reagovat na konkrétní podmínky.

### **1.1.1 Mateřská škola**

Mateřské školy (dále jen MŠ) tvoří součást vzdělávací soustavy škol a školských zařízení. Vzdělávání je v mateřských školách uskutečňováno na základě vzdělávacích programů, konkrétně podle programů, které si v souladu se školským zákonem a s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání mateřské školy samy zpracovávají. Kategorie předškolního vzdělávání zaniká, jelikož MŠ je druhem školy a získává tak stejné postavení jako jiná školská zařízení. Typem školy je např. mateřská škola speciální. Prováděcím předpisem, který stanovuje typy škol, je vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (Bečvářová, 2010).

### **1.1.2 Organizace mateřské školy**

Dle Vyhlášky č. 14/2005 Sb. ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb. a vyhlášky č. 214/2012 Sb. § 1a: odstavce 2. předškolní vzdělávání má 3 ročníky:

- V prvním ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší nejvýše 4 roky věku,
- ve druhém ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší 5 let věku,
- ve třetím ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší 6 let věku, a děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky.

Odstavec 3. Do jedné třídy mateřské školy lze zařadit děti z různých ročníků.

### **1.1.3 Počty přijatých dětí ve třídách mateřské školy**

Dle Vyhlášky č. 14/2005 Sb. ze dne 29. prosince 2004 o předškolním vzdělávání ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb. a vyhlášky č. 214/2012 Sb. § 2: odst. /1. Mateřská škola:

- s jednou třídou má nejméně 15 dětí,
- se dvěma třídami má nejméně v průměru 18 dětí ve třídě.

Je-li v obci pouze jedna mateřská škola s jednou třídou, má nejméně 13 dětí, jediná mateřská škola v obci se dvěma a více třídami má nejméně v průměru 16 dětí ve třídě.

Odst./2. Třída mateřské školy se naplňuje do počtu 24 dětí.

Odst./3. Třída, ve které jsou zařazeny děti se zdravotním postižením, má nejméně 12 dětí a naplňuje se do počtu 19 dětí.

#### **1.1.4 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami**

Základní koncepci Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání tvoří respektování individuálních potřeb a možností dítěte. Proto je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání základním východiskem pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dle Buriánové a kol. (2003, s. 39): „jsou rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání pro vzdělávání všech dětí společné. Avšak při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se jejich naplňování přizpůsobuje tak, aby maximálně vyhovělo potřebám a možnostem dětí.“

Na rozdíl od vzdělávání běžné populace dětí, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vyžaduje některé jiné, popř. další podmínky. Například prostředí, psychosociální klima, pedagogické zajištění, spolupráce mateřské školy s rodiči, aj. Je potřeba brát v úvahu všechny podmínky, které ovlivňují kvalitu poskytovaného vzdělávání.

Základní povinné podmínky pro předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanoveny zákony, vyhláškami a prováděcími předpisy.

Dle Buriánové a kol. (2003, s. 39) zahrnují podmínky při vzdělávání dětí s poruchou řeči: „zajištění osvojení specifických dovedností, zajištění využívání speciálních didaktických pomůcek, zajištění kvalitní průběžné logopedické péče, zajištění těsné spolupráce s odborníky a s rodiči dítěte.“

### **1.1.5 Integrované vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami**

Integrované vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami představuje vzdělávání dětí v MŠ či třídách, které mají upravený program podle speciálních vzdělávacích potřeb dětí. V mnoha ohledech splňuje snáze základní povinné podmínky a odpovídá potřebám dětí více, než v prostředí běžných mateřských škol. „Integrace dětí do běžné mateřské školy však znamená přiblížení se normálnímu prostředí a oslabení určité izolace dítěte i jeho případného vylučování ze společnosti ostatních vrstevníků. To bezpochyby usnadňuje osobnostní a sociální rozvoj i sociální integraci dítěte.“ Smolíková a kol. (2006, s. 38). Při integraci dítěte se speciálními potřebami do běžné třídy mateřské školy je potřeba stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují rizika jeho integrace, jaké z nich vyplývají nároky na práci předškolního pedagoga a jaké podmínky je třeba v prostředí mateřské školy vytvořit.

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které navštěvují mateřské školy se speciálním vzdělávacím programem, jsou vzdělávány podle speciálních školních vzdělávacích programů.

Při integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné třídy mateřské školy je potřeba, aby předškolní pedagog spolupracoval nejen s odborníky, ale také s rodiči.

## **1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání**

Základní pedagogický dokument pro předškolní vzdělávání, stejně jako pro ostatní formy vzdělávání, má podobu Rámcového vzdělávacího programu. Konečná verze Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání byla oficiálně schválena a zveřejněna v březnu 2001. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání není plánem, dle kterého by bylo možné v mateřských školách pracovat, ale jedná se o podklad, resp. o východisko k tvorbě Školních vzdělávacích programů. Pedagogové každé mateřské školy tak mohou promítnout své představy a práci do Školního vzdělávacího programu, kde jsou zachována základní pravidla a požadavky Rámcového vzdělávacího programu.

Dnešní vnímání pojednává o mateřských školách jako o institucích především pedagogických. Je proto nezbytné, aby měly svůj vzdělávací program. Dřívější pojetí mateřských škol bylo na principu jednotného pedagogického programu, který byl stejný pro všechny mateřské školy. Vzhledem k rozdílným možnostem, podmínkám a potřebám regionů, škol, učitelů i dětí, je dnes považováno za přirozené a samozřejmé podporovat rozvoj programů různých, které by školám umožnily reagovat na jejich specifické potřeby. Za kvalitu poskytovaného vzdělávání zodpovídá ministerstvo, a proto jsou povinné požadavky na mateřské školy stanoveny prostřednictvím Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, kterým jsou mateřské školy vázány zachovávat ve svých programech základní požadavky na kvalitu poskytování vzdělávání (Smolíková a kol. 2001).

Rámcový program pro předškolní vzdělávání především vyžaduje oproštění se od zaběhnutých zvyklostí, pracovat složitějším diferencovaným a dynamickým způsobem zaměřeným na prožitky dítěte, vyvarování se kladení jednostranného důrazu na poznatky dítěte a jeho přípravu na školu, snažit se nevidět jen třídu svěřených dětí, ale každé dítě zvlášť, dostatečně respektovat individuální potřeby, zájmy, zkušenosti a další vnitřní motivy jednotlivého dítěte, dále vyžaduje aktivitu a tvořivost a zároveň i rozumnou odbornou úvahu, nadhled, který nelpí na detailech a který umožňuje vnímat mnohostrannou a proměnlivou skutečnost a předávat ji dítěti v její živoucí podobě (Buriánová a kol., 2003).

### 1.2.1 Kategorie Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP PV)

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi, jimiž jsou (Průcha a Kořátková, 2013):

1. **Rámcové cíle** – vyjadřují obecnou podobu cílů předškolního vzdělávání (rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání; osvojení základních hodnot společnosti; získání osobní samostatnosti a schopnosti se projevovat).
2. **Klíčové kompetence** – představují dosažitelné výstupy získané na základě předškolního vzdělávání (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a osobnostní, činnostní a občanské).
3. **Dílčí cíle** - vytyčující se pro jednotlivé vzdělávací oblasti (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně – kulturní, environmentální).
4. **Dílčí výstupy** – kterých má být v jednotlivých vzdělávacích oblastech dosaženo.

### 1.2.2 Rámcové cíle

Předškolní vzdělávání je zaměřeno především na rozvoj každého dítěte, jak po stránce fyzické, tak po stránce psychické a sociální. Jeho záměrem je vést dítě tak, aby na konci předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou aktivně zvládat takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny, a zároveň i ty které ho očekávají v budoucnu (Smolíková a kol., 2006).

**Pedagogičtí pracovníci by proto měli sledovat tyto rámcové cíle** (Smolíková a kol., 2006):

- Rozvoj dítěte, jeho učení a poznání,
- osvojení základů hodnot společnosti,
- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Ve výše zmíněných rámcových cílech je vyjádřena základní orientace předškolního vzdělávání a každodenní práce pedagoga. Dané cíle lze označit za univerzální, přirozené a všudypřítomné, jejichž naplňováním směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí, čímž dítě získává mnohostranné, dokonalé a prakticky využitelné dovednosti. Je důležité se těmito cíli řídit při tvorbě Školního vzdělávacího programu a především ve vzdělávacím procesu samotným.

### **1.2.3 Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. Obecně jsou formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince (Smolíková a kol., 2006).

Je důležité, aby klíčové kompetence tvořily základ vzdělávání na všech úrovních, a aby veškerý vzdělávací obsah, aktivity a činnosti, které ve škole probíhají, směřoval a přispíval k jejich vytváření. Klíčové kompetence mají tak ústřední funkci v RVP.

## **1.3 Školní vzdělávací program**

Základním povinným dokumentem každé mateřské školy je Školní vzdělávací program. Jeho zpracování vzniká na podkladě rámcových pravidel a doporučení pro vzdělávání dětí v mateřských školách zakotvených v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání. (Průcha, Špatenková, 2013).

Všechny mateřské školy mají od roku 2007 povinnost vypracovat Školní vzdělávací program, který vypovídá o zaměření školy, jakým způsobem se ve škole pracuje s dětmi, o obsahu vzdělávací práce a evaluace. Školní vzdělávací program je dokument o konkrétním fungování školy a zároveň je veřejným dokumentem.

### **1.3.1 Obsah základní informační struktury Školního vzdělávacího programu:**

Školní vzdělávací program je rozdělen do tří částí, které jsou tvořeny 1. částí – identifikační údaje mateřské školy, celková charakteristika školy a jejího vzdělávacího programu, podmínky a organizace vzdělávání, 2. částí – samotný vzdělávací obsah (témata a nabídky uspořádané do ucelených částí) a 3. částí – evaluační činnosti.

Každá mateřská škola by měla mít možnost vytvořit si vlastní Školní vzdělávací program. V případě, že škola vzdělává i děti se speciálními vzdělávacími potřebami či děti mimořádně nadané, je potřeba tuto skutečnost do obsahu Školního vzdělávacího programu předškolního vzdělávání uvést a dostatečně popsat. Je vhodné také uvést podmínky při vzdělávání dětí s odkladem povinné školní docházky. Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání také slouží jako primární dokument při kontrolní činnosti mateřské školy České školní inspekce.



## 1.4 Specifika předškolního vzdělávání

Dle Smolíkové a kol. (2006, s. 8) se „předškolní vzdělávání maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“

Pro předškolní vzdělávání je především důležité vhodné vzdělávací prostředí, které je pro dítě vstřícné, podnětné, zajímavé a bohaté na obsah, v němž se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně, a kterému zajišťuje možnost projevit se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem (Smolíková a kol., 2006).

Jednou z možností, jak doplnit rodinnou výchovu (např. v oblasti socializace dítěte), je docházka dítěte do mateřské školy. Mateřská škola může zajistit dítěti již od útlého věku prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Úzká vazba na rodinu je sama o sobě nepostradatelnou specifikou institucionálního předškolního vzdělávání (Buriánová a kol., 2003).

Smolíková (2001, s. 8): „... RP klade důraz na všechno, co je přirozené: Staví do svého středu dítě s jeho přirozenými potřebami, respektuje osobní i specifické zvláštnosti jednotlivých dětí, různé tempo jejich rozvoje a učení, jejich rozdílnou sociální zkušenost, různé zájmy, potřeby i ostatní vnitřní motivy dětí. Nezaměřuje se na dosažení vzájemně srovnatelných výsledků (resp. na získání určité sumy poznatků), ale akcentuje především prožitou zkušenost dítěte. ....“

Proto, aby se dítě mohlo rozvíjet, je nutné uplatňovat vhodné metody a formy práce. Za vhodné metody práce jsou považovány metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnosti dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte a podporují dětskou zvědavost, potřebu objevovat, podněcují v dítěti radost z učení, jeho zájem poznávat nové věci, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti.

## 2. ORGANIZAČNÍ FORMY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Organizační formy předškolního vzdělávání představují různé činnosti, které jsou různorodé a pomocí kterých dospělý jedinec, tj. pedagog, záměrně a promyšleně výchovně působí na děti v mateřské škole. Organizační formy vzdělávání, které se uplatňují v mateřských školách, není možné srovnávat s organizačními formami vzdělávání jiných typů škol. Den v mateřských školách není rozdělen na vyučování a přestávky, jako je tomu například ve školách základních. Pro mateřskou školu je základní formou vzdělávání interakce učitelky s dětmi v průběhu celého dne. Veškerá činnost odehrávající se v mateřské škole slouží jako prostředek vzdělávání (Svobodová, 2007). Při organizaci činností dne v mateřské škole se dbá především na přirozenost prostředí, ve kterém se dítě učí a rozvíjí. Vzdělávání dětí probíhá stále a průběžně během celého dne při interakci učitelky s dětmi.

Den v mateřské škole by se po organizační stránce měl podobat co nejvíce životu dítěte doma v rodině avšak utvářet vhodné podmínky pro jeho optimální vývoj. Při spojení profesionálního vedení dítěte a komplexního materiálního zajištění včetně stravování, je umožněno propojení všech výhod institucionálního vzdělávání s rodinným prostředím. Dítě v mateřské škole se během celého dne vzdělává, není vzděláváno pouze tehdy, kdy se zapojuje do řízené činnosti, ale při všem, co v mateřské škole dělá. Proto se organizační formy vzdělávání v mateřské škole natolik liší od ostatních školských zařízení. Organizační formy vzdělávání mateřské školy mají nejen své přínosy ale také svá rizika, která by si měl každý pedagog uvědomovat a snažit se je ve svém pedagogickém působení eliminovat. (Svobodová, 2007).

V mateřské škole jsou užívány různé organizační formy činností dětí, které jsou sestavovány a vzájemně se střídají tak, aby bylo dosaženo výchovného a vzdělávacího výsledku. Veškerá činnost se uskutečňuje za dosažením výchovných a vzdělávacích cílů. Pro dosažení předem vytyčených výchovných a vzdělávacích cílů se užívá kombinace organizačních forem a výchovných prostředků. Výchovné prostředky představují speciální druh dětské činnosti, která je zařazována v určité propracované formě do průběhu života dítěte v mateřské škole, jejichž záměrem je dosáhnout předem stanoveného dílčího cíle. (Bělinová a kol., 1982).

## 2.1 Základní rozdělení organizačních forem předškolního vzdělávání

Mezi základní formy předškolního vzdělávání patří:

**Individuální práce s dítětem:** Umožňuje učitelce pracovat s dítětem dle individuálních potřeb a tempu, které dané dítě potřebuje. Při této formě získává dítě pocit důležitosti a učitelka mu tak ukazuje, že ji zajímá a záleží jí na jeho prožitcích, poznatcích a dovednostech. Se vzrůstajícím počtem dětí ve třídě se možnost zvolení této formy snižuje a často se tak stává, že není možno ji do činností zařadit (Svobodová, 2007).

**Skupinová práce:** Spolupráce aneb kooperace je typickou činností této formy. U dětí předškolního věku je nezbytné učit děti spolupráce nejprve ve dvojicích a až později ve větších skupinách. Optimálními podmínkami pro skupinovou práci v mateřské škole jsou dostatek prostoru k diskusi, ke spolupráci a vzájemné pomoci, často však tato forma je zaměňována se způsobem frontálního vyučování, kdy učitelka komunikuje, ač se skupinami dětí, tak děti v daných skupinách spolu nespolupracují a není jim umožněn prostor pro kooperaci (Svobodová, 2007).

**Frontální práce:** Obsah vzdělávání je všem dětem předáván současně. Nejedná se o komunikaci pouze verbální, ale může se jednat i o cvičení, zpěv či výtvarnou činnost. Frontální práci jsou označovány všechny činnosti, při kterých všechny děti dělají stejnou činnost společně. Význam těchto činností spočívá především v pocitu sounáležitosti, který vzniká na základě společného prožitku (Svobodová, 2007). Frontální práce v mateřské škole je často označována za nevhodně zvolený způsob pro práci s dětmi, je však nutné podotknout, že frontální práce v mateřské škole plní funkci propojenosti vzdělávacího procesu. Děti by se měly účastnit ve frontálních, skupinových i individuálních činnostech vždy dobrovolně, nikoli pod tlakem pedagogického pracovníka.

Výchovný a vzdělávací proces v mateřské škole je z hlediska organizačních forem předškolního vzdělávání možné rozdělit na další činnosti.

## 2.2 Další rozdělení organizačních forem předškolního vzdělávání

Den v mateřské škole a činnosti spojené s pobytem v tomto zařízení je možné rozdělit: **Volná hra** – je označována za hlavní činnost dětí v předškolním zařízení. Pomocí hry děti navazují sociální kontakty, učí se žít ve skupině a jejich psychické procesy se nejvíce a nejkvalitněji rozvíjejí. Pomocí hry se děti učí spontánně všem novým věcem, dovednostem a návykům. **Řízená činnost** – by měla vždy vycházet ze zájmů a zkušeností dětí. Pomocí řízené činnosti se dítě učí pod dozorem poznávat svět. Řízená činnost je dítěti zprostředkována pomocí různorodých činností, které se tematicky prolínají a vzájemně na sebe navazují. **Stravování** – Strava v mateřské škole je vždy připravována tak, aby odpovídala přísným zdravotním a hygienickým požadavkům. Dětská strava v mateřské škole je velmi chutná, zdravá a vyvážená, avšak někdy velmi odlišná od stravy v rodinném prostředí. Pomocí stravování v mateřské škole si dítě utváří zdravý životní styl a rozšiřuje si tak svůj jídelníček. Základem stravování v mateřské škole je, aby se dítě naučilo základům stolování. Učitelka zde působí jako vzor pro správné stolování. **Odpočinek a hygiena** – za odpočinek je považována klidová poloha dítěte, nejčastěji ležící, kdy děti poslouchají například pohádku, hudbu, které slouží pro regeneraci sil, kterou vynaložily během dopoledních činností. V rámci odpočinku je možné s dětmi procvičovat logopedii, grafomotoriku, aj. Děti nesmí být nuceni spát. Součástí odpočinku jsou také hygienické návyky, kterým se děti učí například při mytí rukou, aj. Děti se učí za pomoci učitelky. **Pobyt venku** – je nezbytný především pro děti, které nemají možnost trávit volný čas na zahradě u domu. Pro tyto děti jsou aktivity venku v rámci pobytu v mateřské škole někdy jedinou možností, jak být v přírodě. Při této činnosti se děti učí především pozorování. **Rituály** – Každý z jednotlivých rituálů, které tvoří denní náplň v mateřské škole plní svou funkci. Za rituály jsou považovány ty činnosti, které se pravidelně opakují. Rituály slouží například k rozvoji řeči, rozvoji hudebnosti, pocitu přijetí a jsou tak vhodná i pro děti, které nejsou aktivní či nespělé děti. Pomocí rituálů se utváří prosociální vzory a vztahy, budují se pocity přináležení do skupiny. **Cvičení** – pomocí cvičení se děti učí především tomu, jak správně držet své tělo, vytrvalost, zdatnost. V každodenním režimu dne by měl být vytvořen prostor proto, aby se děti mohly dostatečně pohybově vyžít. Učitelka by měla provádět s dětmi takové činnosti, u kterých se aktivně hýbou i děti méně pohybově aktivní, takové cvičení by mělo trvat nejméně deset minut denně. Jsou

tak utvářeny zdravé návyky a děti si pěstují své zdraví. **Kroužky** – V rámci mateřské školy jsou často nabízeny zájmové kroužky, které se konají po běžném pobytu ve škole. Zájmové aktivity, které škola nabízí, tvoří jakýsi profil školy, dle kterého si rodiče mohou vybrat, do jaké mateřské školy chtějí své dítě umístit. Kroužky by bylo vhodné zařadit do běžného života v mateřské škole jako doplňkovou službu, nikoli službu nadstandartní. **Nepravidelné činnosti** – za nepravidelné činnosti jsou označovány besídky, výlety, návštěvy divadel, aj. Všechny tyto aktivity mají pro vývoj dítěte svůj význam a přínos. Důležité je především to, aby se dítě vždy cítilo bezpečně a necítilo se ohrožené. Pomocí nepravidelných činností je dítěti zprostředkováno propojení dění v mateřské škole s vnějším světem. Zážitky, které dítě získá při těchto činnostech, mohou ovlivnit jejich vztah k nim na celý život. Důležitá je vždy možnost volby, která je dítěti nabídnuta.

Při zvolení různých organizačních forem výchovy a vzdělávání v kombinaci s vhodnými prostředky, může učitelka do práce s dětmi začlenit odpovídající metody, tj. osvědčené způsoby a postupy pro řízení výchovně vzdělávací práce (Bělinová a kol., 1982).

## METODY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Proto, aby metody předškolního vzdělávání byly efektivní, je nutné vycházet z vývojových specifik tohoto věku, které ukazují, že dítě se nejlépe učí pomocí hry a činností. Je nutné vytvořit pozitivní vztah k poznávacím činnostem. Základní struktura by měla být utvořena z okruhu získaných poznatků, na které by navazovalo vzdělávání v dalších vývojových etapách (Nádvorníková, 2011). V předškolní výchově je nutné neoddělovat výchovu a vzdělávání. Předškolní vzdělávání je tvořeno propojením výchovy a vzdělávání během celého dne. I přesto, že je zde uplatňován vzor učitelky, je nutné, aby si učitelka uvědomila, že především při aktivní spoluúčasti dětí v různých činnostech si děti nejlépe osvojí nové poznatky, dovednosti, postoje a upevňují si tak návyky. Celodenní pobyt dětí v mateřské škole jim umožňuje tvořit a být samostatný. Klidná, organizovaná, harmonická atmosféra pod vedením učitelky podněcuje děti k činnostem, které si samy vyberou, při kterých tvoří či plní úkoly. V mateřské škole není možné vyčlenit zvláštní metody práce s dětmi, které by vedly pouze práci výchovnou či pouze práci vzdělávací. Brání tomu především prostředí, v němž se proces výchovy a vzdělávání dětí uskutečňuje. Charakter předškolní výchovy umožňuje učitelce zvláštní podmínky pro přirozené slučování výchovně vzdělávacího působení na dítě, na jeho dlouhodobé působení. V mateřské škole je možné nejlépe řídit výchovně vzdělávací proces. Je možné zde využít přiměřeně všech vlivů na dítě a dochází zde k prolínání všech složek výchovy (Bělinová a kol., 1982).

Pomocí metody zvolené při výchově a vzdělávání dětí předškolního věku dochází k naplňování cílů. **Stanovené cíle mohou být:** 1. **Obecné** (rámcové), 2. **Zaměřené k získávání určitého výstupu:** tedy obecné dovednosti, vědomosti, postoje či schopnosti (dílčí cíle), 3. **Zaměřené k získání konkrétní dovednosti, vědomosti, postoje či schopnosti** (konkrétní záměry učitelky), (Svobodová, 2007).

### 3.1 Rozdělení metod předškolního vzdělávání

Při rozdělení cílů, je možné i metody předškolního vzdělávání rozdělit do třech kategorií, pomocí kterých jsou dané cíle naplňovány. Danými metodami jsou metody zaměřené k naplňování obecných cílů, metody zaměřené k naplňování dílčích cílů a metody zaměřené k naplňování konkrétních záměrů učitelky (Svobodová, 2007).

#### 3.1.1 Metody zaměřené k naplňování obecných cílů

Obecnými cíli se rozumí vše, co se během celého dne v mateřské škole děje a proto metody zaměřené k jejich naplňování jsou závislé na veškeré komunikaci a interakci, které probíhají v mateřské škole. Komunikace a interakce s dětmi jsou základní metodou práce v mateřské škole. Základem by měly být zásady pro interakci v mateřské škole. Tyto zásady by měly být naplňovány i při užití dalších metod předškolního vzdělávání.

Tabulka 1: Podmínky zásad pro interakci v mateřské škole

<ol style="list-style-type: none"><li>1. vše, co se v mateřské škole děje, je prospěšné dítěti</li><li>2. každé dítě je respektováno a přijímáno jako plnohodnotný partner</li><li>3. prostředí mateřské školy je demokratickým to znamená, že si učitelky společně s dětmi vytváří funkční pravidla ochraňující práva a vymezují povinnosti každého jednotlivce</li><li>4. vzájemná komunikace je pozitivní, postavená na podporování pozitivních hodnot a příkazů, směřující k naplňování potřeb a zájmů všech jednotlivých dětí</li><li>5. prostředí mateřské školy je pro každé dítě přátelské a vstřícné, dává mu jistotu, že je platným a přínosným členem vzniklého společenství</li><li>6. prostředí mateřské školy a veškerá komunikace s dítětem je pro dítě podnětná a rozvíjející</li><li>7. formy organizace jsou přizpůsobovány potřebám dětí</li></ol>
---

Zdroj: Svobodová (2007, s. 22, 23)

### 3.1.2 Metody vedoucí k naplňování dílčích cílů

Vzhledem k psychologickým zvláštnostem předškolního vzdělávání se metody k naplňování dílčích cílů dále rozdělují: **1. Metody založené na prožitku** – děti předškolního věku vše prožívají velmi intenzivně, hluboce a jejich prožitky si nesou do další etapy svého života. Nejsilnější prožitky vznikají při aktivní činnosti. Žádná činnost, kterou dítě provádí, se neobejde bez prožitku. Jako prožitková metoda může být označena jen činnost, která s prožitkem počítá a záměrně se jej snaží navodit. Mezi takové činnosti patří například: procházka parkem – krásy barev, čtení pohádky – radost z vítězství, hra s vodou v bazénu – radost, smích, aj.;

**2. Metody založené na vzoru** – Dítě ve svém věku ještě nechápe zákonitosti světa a pro jeho jistotu je zde dospělý. Dospělý jedinec se stává vzorem a zároveň příkladem pro správné chování, mluvu, aj. Každý pedagog je pro dítě v mateřské škole vzorem, a proto je velmi důležité si to při každé činnosti uvědomovat. Mezi záměrné činnosti založené na vzoru patří například: paní učitelka si povídá s rodiči – vzor komunikace, učitelka sedí s dětmi u oběda – vzor správného stolování, učitelka říká každý den základní pozdravy – vzor chování;

**3. Metody založené na hře** – Hra pro děti v předškolním věku nepředstavuje způsob pro soutěžení, ale působí dítěti radost a díky její pomoci si vytváří prostor pro učení. Volná hra by měla děti naučit umět si samostatně hrát bez zásahu učitelky. Pro učitelku má hra funkci diagnostickou. Při sledování dětí při hře, učitelka zjišťuje starosti, dovednosti, vědomosti a postoje dětí, ale také to, jak se umí s ostatními dětmi domluvit.

**Hry** se dělí podle činnosti na pohybové, námětové, konstruktivní, společenské a didaktické (Svobodová, 2007).

Dále můžeme **hry dělit podle motivace** na hry založené na principu nápodoby, založené na závratí, založené na náhodě a hry založené na soutěži (Svobodová, 2007).

**4. Metody založené na pohybu** – V předškolním věku je potřeba trénování a posilování pohybových dovedností nezbytná. Dostatek pohybu u dětí vede ke zdravému životnímu stylu. Mezi metody, které záměrně vedou k pohybu, patří například: rozcvička, pohybová hra, skákání, běh, tanec, aj;



**5. Metody založené na manipulaci a experimentu** – Pro rozvoj myšlení musí dítě manipulovat s předměty a materiály. Pro experimentování je nutné dítěti utvořit prostředí, ve kterém bude mít dostatek příležitostí. Proto, aby dítě bylo zapojeno do experimentu je nutná aktivní činnost dítěte. Mezi metody založené na manipulaci a experimentu patří například: manipulace se dřevěnými kostkami, látkami, experimenty s vodou, s rostlinami, barvami, ale také experimenty se vztahy, s tělem, aj;

**6. Metody založené na komunikaci** – Dítě se v předškolním věku učí používat řeč jako nástroj komunikace, pracují se slovy a učí se ovládat komunikační techniky verbální i neverbální komunikace. Učitelka je zde vzorem, pro správný řečový projev a její projev musí být pro děti srozumitelný. Mezi metody, založené na komunikaci, kdy je komunikace záměrně užívána jako prostředek směřování k dílčím cílům, patří například: popis, hry na sochy, řešení problémů, vyprávění příběhů, aj;

**7. Metody založené na tvoření** – Při činnostech založených na tvoření je výsledek méně důležitý než činnost sama. Jako vhodné jsou označovány Polikarpova stavebnice, Lego, Seva a další stavebnice, které slouží dětem pro rozvoj vlastních představ. Metody založené na tvoření zahrnují například: hry na pískovišti, stavebnice, vyrábění určitých předmětů, aj;

**8. Metody založené na fantazii a magičnu** – Fantazie je pro rozvoj dítěte zdrojem dobrodružství a prožitků. Velmi časté je, že dítě neumí rozlišit realitu od fikce. Pro rozvoj fantazie dítěte je nutné utvořit adekvátní podmínky, jako jsou: respektování názorů dětí, nezesměšňování dětských nápadů, umožnění dítěti prostoru pro hry založené na fantazii. Mezi metody založené na fantazii a magičnu řadíme například: výklad fantastických příběhů, tvořivá práce pro rozvoj fantazie, kresba, aj.;

**9. Metody založené na myšlenkových operacích** – Dítě je tvor zvědavý, vše ho zajímá, rádo řeší hádanky. Pro rozvoj myšlení u dětí je potřebné vzbuzovat otázky k zamýšlení, hledání souvislostí a vést děti ke kritickému myšlení. Jednotlivé metody zabývající se myšlenkovými operacemi jsou vzájemně propojeny. Jako metody založené na myšlenkových operacích můžeme značit například: vymýšlení různých modelů, společné plánování určité činnosti, řešení běžných problémových situací;

**10. Metody směřující k naplňování konkrétních záměrů učitelky** – jedná se o konkrétní postupy, ze kterých vyplývají konkrétní činnosti v praxi. Učitelka musí znát metodické postupy proto, aby dětem mohla vždy názorně ukázat, jak se daná činnost provádí, například: stříhání nůžkami;

### 3.2 Metody zaměřené na rozvoj řeči

Předškolní věk představuje významné období pro rozvoj řeči. Proto, aby se dětská řeč mohla rozvíjet a obohacovat je velmi důležitá role učitelky, která dětem slouží jako vzor. „Děti se učí porozumět jejímu způsobu komunikace, novým výrazům a rozšiřují tak svůj řečový a komunikační potenciál.“ Průcha, Kořátková, (2013, s. 52). Aby se děti naučili v mateřské škole správně hovořit, je potřeba, aby si učitelka sama uvědomovala funkci spisovného jazyka, musí dbát na to, aby děti správně pojmenovávaly předměty, s nimiž pracují a zacházejí nebo o nichž se hovoří. Komunikační výchova probíhá v souladu s přirozeným vývojem dětské řeči. Na začátku předškolního věku je velmi časté, že dítě nedokáže propojit řeč s myšlením. Dítě je schopno provést rozumový výkon, avšak není schopno ho slovně zdůvodnit. V pozdějším věku se naopak stává, že dítě užívá slova, kterým nerozumí, přesněji nechápe jejich význam. Předškolní věk je charakteristický velkou citlivostí na jazykové podněty. Nápodoba intonace, výslovnosti či cizího jazyka je pro dítě typická. (Nádvorníková, 2011). Nedílnou součástí celého systému výchovy v mateřské škole tvoří jazyková výchova. Všechna zaměstnání dětí jsou jazykovou výchovou prostoupena, protože takřka všechny dětské činnosti v kolektivu jsou provázeny jazykovým projevem učitelky, vzájemným dorozumíváním mezi učitelkou a dětmi nebo rozmluvami uvnitř dětského kolektivu. V těchto situacích roste význam jazykového vzoru učitelky. V některých situacích je význam jazykové výchovy obzvláště veliký (Krčmová, Richterová, 1987). Danými činnostmi jsou například: pobyt dítěte v kolektivu, především při hrách a vycházkách. Při těchto činnostech je zde příležitost k rozvíjení komunikace, k níž mají děti přirozený sklon. V kolektivu svých vrstevníků se často projevují i děti, které v přítomnosti dospělých spíše mlčí. Učitelka děti, při jejich samostatném jazykovém projevu, sleduje, aby mohla na základě získaných poznatků vhodně upřesnit vlastní působení na kolektiv i jednotlivce. V průběhu těchto činností, by neměly být omezovány samostatné projevy dětí, vždy by však mělo být uvedeno správné znění, pokud se dítě dopustí výrazné jazykové chyby. Při takové příležitosti má učitelka možnost pracovat s jednotlivci nebo s menšími skupinami dětí (Krčmová, Richterová, 1987).

Při práci s dětmi v mateřské škole se často přichází na závažné logopedické vady. V těchto případech je nutná logopedická péče. O tom, zda dítě potřebuje logopedickou péči, má vždy rozhodovat odborník. Na konci předškolního věku, tj. před nástupem do první třídy základní školy, by dítě mělo ovládat správně svou řeč a mělo by správně vyslovovat všechny hlásky.

### **3.2.1 Metody a činnosti pro rozvoj řeči**

Proto, aby se dětská řeč mohla rozvíjet, se v mateřské škole uplatňují metody a volí činnosti, které podporují přirozený vývoj řeči. Mezi takové metody a činnosti patří například (Nádvorníková, 2011):

- Hry zaměřené na artikulaci,
- hry zaměřené na rytmiku, říkadla a popěvky,
- básně, hádanky,
- poslech a vyprávění příběhů, pohádek,
- sledování divadelního představení,
- rozhovory o prožitcích dítěte,
- diskuze na různá témata a řešení problémů,
- prohlížení literatury,
- komunikace v běžných situacích,
- didaktické hry a činnosti, zaměřené na jazykovou náplň.

### **3.2.2 Aktivity pro rozvoj řeči**

V předškolním vzdělávání je pro správný rozvoj řeči nutné volit tzv. integrovaný přístup, který představuje přirozené prolínání jednotlivých činností. Aktivity pro rozvoj řeči můžeme rozdělit do třech okruhů na **1. aktivity zaměřené na rozvoj slovní zásoby a gramatické správnosti řeči; 2. aktivity zaměřené na rozvoj souvislého vyjadřování a mluvního apetitu a 3. aktivity zaměřené na péči o formální stránku řeči** (Nádvorníková, 2011).

### 3. LOGOPEDIE

Pojem **logopedie** pochází z řeckého slova logos – slovo a paidea – výchova. V anglické odborné literatuře se logopedie objevuje pod pojmy Speech Therapy, Speech Correction. V němčině je tento pojem označován slovy, jako jsou Sprachheilpädagogik, Logopädie či Rehabilitationspädagogik für Sprachgeschädigte.(Klenková, 2006). Logopedie je vědní obor, který se neustále mění a rozvíjí a proto i její definice jsou velmi různorodé. Někteří odborníci logopedii označují za lékařský obor, jiní ji označují za obor speciálně – pedagogický. Dle Lechty (2002, s. 11) „...*definujeme logopedii jako vědní obor interdisciplinárního charakteru, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, eliminování a prevence narušené komunikační schopnosti. Logopedie v moderním chápání je vědou zkoumající narušenou komunikační schopnost z hlediska jejich příčin, projevů, následků, možností diagnostiky, terapie i prevence.*“ Logopedie není oborem zabývajícím se pouze dětmi, ale zabývá se všemi věkovými skupinami, které mají specifickou poruchu komunikačních schopností. U nás tvoří logopedie součást sociální pedagogiky, dále je v úzké vazbě s pedagogikou obecnou i s ostatními obory speciální pedagogiky. Tento vědní obor je zároveň vědní disciplínou, profesí či povoláním.

Dospělí mohou potřebovat logopedickou péči například po cévní mozkové příhodě či traumatické nehodě, které ovlivnili jejich schopnost používat jazyk. U dětí se využívá logopedie při pomoci s problémy s mechanikou řeči. Profesionálním odborníkem, který se logopedií zabývá, je logoped aneb učitel řeči. Logoped je vyškolen k diagnostice poruch řeči a komunikace, polykání a dalších poruch. Cílem logopedie je náprava specifických poruch řeči jak u dospělých jedinců, tak u dětí.

## 4.1 Narušená komunikační schopnost

Současná logopedie se zabývá především problematikou narušené komunikační schopnosti, která je jejím předmětem. Definovat narušenou komunikační schopnost není lehké. V případě, kdy hodnotíme narušenou komunikační schopnost určité osoby, musíme vždy zvážit, v jakém jazykovém prostředí žije, jaké má hodnocená osoba vzdělání. Orientace pouze na narušenou formální stránku řeči není možná, je nutné si všimnout všech rovin jazykových projevů. (Klenková, 2006). Porucha komunikační schopnosti vzniká tehdy, když některá rovina jazykových projevů působí odlišně vzhledem ke komunikačnímu záměru.

Danými **rovinami jsou**: foneticko – fonologická, lexikálně – sémantická, morfologicko – syntaktická, pragmatická (Lipnická, 2013).

HAYES, Kristin (2012) [online] uvádí, že: „Poruchy komunikace mohou ovlivnit něčí schopnost mluvit, rozumět, číst a psát. Tyto poruchy mají různé příčiny, a mohou být v rozsahu od několika zvukových chyb nebo opakování zvuků a slov či mohou vést k úplné ztrátě schopnosti používat řeč a efektivně komunikovat.“

## 4.2 Příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti

Proto, aby bylo možno vytyčit příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti, se užívají dvě hlediska. **Jsou to hlediska časová nebo lokalizační.**

**Z časového hlediska je možno rozdělit příčiny** (Klenková, 2006)

- prenatální
- perinatální
- postnatální

**Z hlediska lokalizačního** jsou nejčastější příčinou narušené komunikační schopnosti genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, poškození centrální části, aj. (Klenková, 2006).

Osoba, která trpí narušenou komunikační schopností, si svůj nedostatek může, ale také nemusí uvědomovat. „Narušení může být hlavním, dominantním projevem, nebo může být symptomem jiného dominantního postižení. Narušená komunikační schopnost se může promítat do sféry symbolických procesů (např. dysgramatizmus) i procesů nesymbolických (např. dyslálie). Narušení komunikační schopnosti může vzniknout na podkladě orgánové nebo funkční příčiny.“ Klenková (2006. s. 55).

### **4.3 Klasifikace narušené komunikační schopnosti**

Odborná literatura a logopedická praxe užívá klasifikace narušení komunikační schopnosti dle symptomu, který je nejtypičtější pro dané narušení. Tato klasifikace je označována jako symptomatická.

Narušenou komunikační schopnost je možno rozdělit do 10 základních kategorií Lechta (2003). Danými kategoriemi jsou:

1. Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie),
2. získaná orgánová nemluvnost (afázie),
3. získaná psychogenní nemluvnost (mutismus),
4. narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie),
5. narušení fluence (plynulosti) řeči (tumultus sermonis, balbuties),
6. narušení článkování řeči (dyslálie, dysartrie),
7. narušení grafické stránky řeči,
8. symptomatické poruchy řeči,
9. poruchy hlasu,
10. kombinované vady a poruchy řeči.

#### 4.4 Logopedická prevence v mateřské škole

Logopedická prevence se v mateřské škole uskutečňuje pod vedením odborníka, v tomto případě logopeda, který se zabývá diagnostikou, terapií a především prevencí narušené komunikační schopnosti dětí. Pokud se logopedická prevence uskutečňuje přímo v mateřské škole, kam dítě dochází, je zde možno uplatnit individuální přístup k dítěti v prostředí, na které je zvyklé. Pro logopedickou prevenci v mateřské škole je nezbytná spolupráce logopeda s pedagogem přímo v mateřské škole. Spolupráce je založena na diskuzích a uplatňování určitých postupů, pomocí kterých je možno rozvíjet komunikační schopnosti dítěte. Logopedickou prevenci provádí také klinická či poradenská zařízení, kam je možno dítě také poslat. Jako vhodnější varianta pro rodiče se jeví přítomnost logopeda přímo v mateřské škole, jelikož jsou tak ušetřeny cesty do logopedické poradny. Při logopedické prevenci je zkoumána individuální řečová schopnost dítěte, zda je schopné užívat jazyk při komunikaci ve čtyřech rovinách.

Tabulka 2: Systém komunikace a jeho roviny

<b>foneticko – fonologické</b>	zvuková stránka řeči
<b>lexikálně - sémantické</b>	obsahová stránka řeči
<b>morfologicko - syntaktické</b>	gramatická stránka řeči
<b>pragmatické</b>	sociální uplatnění řeči v komunikaci

Zdroj: Lipnická (2013, s. 13)

Součástí logopedické prevence je také lékařská pomoc, vhodné výchovné přístupy v rodině a v mateřské škole. Při preventivním působení logopeda v mateřské škole je důležité logopedické poradenství, které je poskytováno učitelům a rodičům, může se konat formou individuálního či skupinového sezení, v logopedické poradně či přímo v mateřské škole. V rámci preventivního působení je také velmi důležitá logopedická depistáž, která představuje orientační vyšetření řeči logopedem u dětí předškolního věku v mateřské škole a dětí v prvním ročníku na základní škole, pomocí kterého vyhledává děti s narušenou komunikační schopností. Tato činnost nelze vykonávat bez písemného souhlasu zákonných zástupců dětí. Po logopedické depistáži logoped vždy vypracuje písemnou zprávu pro mateřskou školu (Lipnická, 2013).



Logopedická prevence je v mateřských školách nezbytná, a proto by pro logopedy měly být vytvořeny vhodné podmínky. Vhodnými podmínkami se rozumí místnost či prostor, kde při práci s dětmi nebude logoped rušen. Cílem spolupráce logopeda a vedení mateřské školy jsou kvalitní služby pro rodiče a jejich děti.

Logopedickou prevencí, v každodenních činnostech mateřské školy, se mohou zabývat i učitelé. Učitel na děti působí preventivně za respektování principů, které představují pravidla či požadavky vzhledem k osobnosti a komunikačním schopnostem i potřebám dětí předškolního věku. Tyto principy preventivního působení učitele se však liší od principů intervence logopeda.

**Principy preventivního působení učitele dle Lipnické (2013, s. 14):**

- Jazyková kultivovanost učitele,
- akceptování osobnosti dítěte
- empatická komunikace a chování
- respektování chyb
- poznávání příčin a projevů narušené komunikační schopnosti
- diagnóza není nálepka ani předpověď
- porozumění dítěti
- přiměřenost informací
- podporování autenticity v komunikaci s upřednostňováním obsahu
- reagování na řeč dítěte
- kooperace rodičů, učitelů, logopedů i jiných odborníků
- hra v podmětém prostředí.

Prevence poruch komunikace vyžaduje určité úpravy v tradičním zaměření odborné praxe v řeči, patologii a audiologii. Hlavní zaměření logopedické prevence v minulosti bylo na identifikaci a léčbu stávajících komunikačních poruch. Zatímco léčba je stále důležitá, profesní rozvoj funkce pro řeč a jazyk, by měla být rozšířena, aby zahrnovala různé zaměření pozornosti a energie, kterou vyžaduje prevence. Prevence vyžaduje zvýšené úsilí o eliminaci vzniku poruch komunikace a jejich příčin a na podporu rozvoje a udržování optimální komunikace. Musí být vyvinuty alternativní profesionální role a strategie, a je potřeba získat informace a dovednosti k podpoře a praxe. Při preventivním působení ze strany učitelů a odborníků je možné včasné předcházení komunikačních poruch u dětí předškolního věku.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **5. POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

Výzkumné šetření realizované autorkou práce slouží pro informovanost všech mateřských škol, které byly do šetření zapojeny, zda jsou vhodně a správně voleny organizační formy a metody práce v běžných a logopedických třídách a vhodnost zvoleného pedagogického přístupu. Pro dané zjištění slouží kvantitativní výzkum, který je prováděn formou dotazování učitelek v předem vybraných mateřských školách a kvalitativní výzkum prováděný formou zúčastněného přímého pozorování ve dvou předem vybraných třídách, kterými jsou běžná a logopedická třída mateřské školy. Dané mateřské školy byly vybrány na základě spolupráce mateřských škol ve dvou městech spádové oblasti Chomutovska.

V závěru výzkumného šetření budou navrženy postupy a opatření pro zkvalitnění práce a pedagogické přístupu v jednotlivých třídách mateřských škol.

#### **5.1 Cíl výzkumu a pracovní hypotézy**

Cílem tohoto výzkumu je poukázat na odlišnosti organizačních forem a metod práce, zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku, volených při výuce v logopedické a běžné třídě mateřské školy. Dalším cílem tohoto výzkumu je komparace pedagogického přístupu v daných třídách mateřské školy. K tomu byly stanoveny následující dílčí cíle:

- 1) Popsat, jak se liší organizační formy a metody práce zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v běžné a logopedické třídě mateřské školy.
- 2) Zjistit, zda je logopedická péče v mateřských školách dostačující
- 3) Porovnat pedagogický přístup učitelek v běžné a logopedické třídě mateřské školy
- 4) Vytyčení přínosu logopedické péče v předškolním věku dítěte pro práci učitelek mateřských škol

Na základě stanovených dílčích cílů byl stanoven dílčí problém: Jaké organizační formy a metody práce zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku jsou voleny při práci s dětmi v běžné a logopedické třídě mateřské školy?

Dále byly stanoveny tyto hypotézy:

1. V běžné třídě mateřské školy se pro rozvoj komunikačních schopností u dětí uplatňuje více organizační forma práce skupinová než frontální.
2. V logopedické třídě se častěji volí organizační forma individuální práce s dítětem než organizační forma v podobě skupinové práce pro rozvoj komunikačních schopností u dětí.
3. V běžné třídě mateřské školy jsou pro rozvoj komunikačních schopností dětí častěji voleny metody založené na prožitku než metody založená na manipulaci a experimentu.
4. V logopedické třídě mateřské školy je užití metod založených na komunikaci ve spojení s metodou založenou na prožitku častější než užití metod založených na pohybu.

Tyto hypotézy byly zvoleny s ohledem na téma diplomové práce a vhodnosti užití organizačních forem a metod práce jako prostředku ke komparaci pedagogické práce v logopedické a běžné třídě mateřské školy ve výzkumném šetření.

## 5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Průzkumné šetření bylo rozděleno na **kvantitativní** a **kvalitativní výzkum**. **Kvantitativní výzkum** byl realizován, formou *dotazníků*, v deseti mateřských školách z Ústeckého kraje, ve městech Klášterec nad Ohří a Kadaň. Zde se do šetření zapojilo 58 učitelek z běžných tříd a 12 učitelek z logopedických tříd mateřských škol, do kterých dochází děti ve věku od 4 do 6 let, popř. děti s odkladem školní docházky. Paní učitelky byly osloveny autorkou práce, která je po domluvě s řediteli mateřských škol požádala o vyplnění předem připraveného dotazníku. V mateřské škole, kde autorka práce vykonává funkci ředitelky, byly dotazníky předány osobně. V ostatních školách byly dotazníky předány za spolupráce jednotlivých ředitelů mateřských škol. Všechny učitelky byly seznámeny s obsahem dotazníku a byl jim umožněn dostatečný prostor pro vyplnění a následné odevzdání. Mateřské školy, které byly vybrány, byly vybrány záměrně především proto, aby poznatky z výzkumu posloužily pro zkvalitnění práce učitelek v jednotlivých třídách mateřských škol.

**Kvalitativní výzkum** formou *pozorování* byl uskutečněn přímou účastí autorky práce ve vzdělávacím procesu na 2 mateřských školách, v běžné třídě MŠ Bruslička, ul. Souběžná 205 v Klášterci nad Ohří a v logopedické třídě MŠ Čtyřlístek, ul. Klášterecká 1557 v Kadani. Tyto třídy byly záměrně vybrány pro účel porovnání pedagogického přístupu a práce s dětmi v běžné a logopedické třídě. Předmětem pozorování byla komparace organizačních forem a metod práce v jednotlivých třídách, s ohledem na rozvoj komunikačních schopností dětí předškolního věku a celkový pedagogický přístup. Pozorování bylo zaměřeno především na porovnání pedagogického přístupu při užití metody založené na prožitku ve spojení s metodou založenou na rozvoji komunitních schopností a na nutnost užití rozdílných organizačních forem práce v jednotlivých třídách.

### 5.3 Metody sběru dat

Pro formu **kvantitativního výzkumu** byla použita metoda *dotazování* prostřednictvím *dotazníku*. Metoda dotazování byla zvolena, protože umožňuje poměrně rychlé shromažďování potřebných dat od většího počtu respondentů. Dotazníky byly rozdány v předem vybraných mateřských školách, všem pedagogickým pracovníkům.

Použitý dotazník obsahuje tyto typy otázek:

- **Otevřené** – nutné vyplnit svou odpověď

*Příklad: (Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete?)*

- **Uzavřené** – možno označit pouze jednu odpověď

*Příklad: (V jakém typu třídy pracujete?)*

- běžné třídě mateřské školy
- logopedické třídě mateřské školy

- **Polo – uzavřené** – nutno upřesnit svou odpověď

*Příklad: (Je možné, dle Vašeho názoru se dostatečně věnovat dítěti se speciální vadou řeči v běžné třídě mateřské školy?)*

- ANO
- NE                      proč \_\_\_\_\_

Dotazník obsahuje 14 otázek (viz příloha A) 5 otevřených, 7 uzavřených a 2 polo – uzavřené.

Šetření se uskutečnilo, v měsících listopad a prosinec 2013. V tomto období bylo respondentům rozdáno 70 dotazníků a stejný počet byl vrácen, tudíž zde byla 100% návratnost.

Pro formu **kvalitativního výzkumu** byla zvolena metoda přímého, zúčastněného *pozorování*. Všechny poznatky byly pečlivě a systematicky zaznamenávány do předem připravených záznamových listů (viz Příloha B).

Šetření se uskutečnilo, v období prosinec 2013 a leden 2014. V tomto období se autorka práce účastnila 20 hodin vzdělávacího procesu, který byl rozdělen do 4 pětihodinových bloků (2 běžné třídy MŠ a 2 logopedické třídy MŠ).

### 5.3.1 Harmonogram postupu při výzkumu

Tabulka 3: Harmonogram výzkumu

Termín	Fáze - aktivita
Září – říjen 2013	Přípravná – příprava dotazníků, záznamových archů
Listopad, prosinec 2013, leden 2014	Realizační - rozdání dotazníků, sběr dat, pozorování, záznam do záznamových archů
Leden – únor 2014	Vyhodnocovací – vyhodnocení dat z dotazníků a ze záznamových archů

Harmonogram výzkumu byl rozdělen do tří fází:

#### ***Přípravná fáze:***

V přípravné fázi se uskutečnil sběr informací k problematice organizace mateřských škol, organizačních forem a metod práce, logopedii a pedagogického přístupu v běžné a logopedické třídě mateřské školy. Dále bylo stanoveno, jakým způsobem se bude porovnávat logopedická a běžná třída mateřské školy, jejich metodická a obsahová struktura výchovného procesu. Byly vytyčeny cíle, kterých se chce pomocí průzkumu dosáhnout a na jejich základě byl sestaven dotazník ze 14 otázek, určený pro učitelky logopedické a běžné třídy mateřských škol. Dále byl také sestaven záznamový arch sloužící pro zaznamenávání informací získaných při pozorování v daných třídách. Součástí přípravné fáze byla příprava dotazníků v papírové podobě pro 70 učitelek. Vše se uskutečnilo v průběhu měsíců září – říjen 2013.

#### ***Realizační fáze:***

Realizační fáze byla rozdělena do dvou období. První se uskutečnila, v období listopad – prosinec 2013, tj. realizační fáze kvantitativního výzkumu – dotazování pomocí dotazníků. Tato fáze byla realizována v 10 mateřských školách Ústeckého kraje, ve městech Klášterec nad Ohří a Kadaň. Bylo zde zahrnuto rozdání dotazníků 70 učitelkám mateřských škol. Paní učitelky v jednotlivých mateřských školách dotazníky vyplnily a poté je odevzdali buď přímo autorce práce či ředitelům mateřských škol, kteří je autorce práce poté předali.

Druhá fáze se uskutečnila, v období prosinec 2013 – leden 2014. V tomto období byla realizační fáze zaměřena na kvalitativní výzkum, který se konal formou přímého,

zúčastněného pozorování v běžné třídě MŠ Bruslička, ul. Souběžná 205 v Klášterci nad Ohří a v logopedické třídě MŠ Čtyřlístek, ul. Klášterecká 1557 v Kadani. Při pozorování byly všechny poznatky a postřehy zaznamenávány do předem připravených záznamových listů (viz Příloha B).

***Vyhodnocovací fáze:***

Po sběru všech dotazníků a po uskutečnění přímého zúčastněného pozorování následovala vyhodnocovací fáze, která se zaměřovala na poznatky pro komparaci běžné a logopedické třídy mateřské školy. Ve vyhodnocovací fázi se uskutečnilo také porovnání informací získaných z dotazníků s poznatky, získanými v přímém, zúčastněném pozorování. Součástí vyhodnocovací fáze bylo také potvrzení či vyvrácení jednotlivých hypotéz, které byly vytyčeny již na začátku průzkumu. V poslední části vyhodnocovací fáze bylo shrnutí získaných dat, informací a poznatků a jejich následná interpretace v závěru průzkumu. Ze získaných výsledků byly poté vyvozeny návrhy pro práci s dětmi předškolního věku, které trpí speciální poruchou komunikace v běžné a logopedické třídě mateřské školy a návrhy pro zkvalitnění pedagogického přístupu a efektivní využití organizačních forem a metod práce v běžné a logopedické třídě mateřské školy.

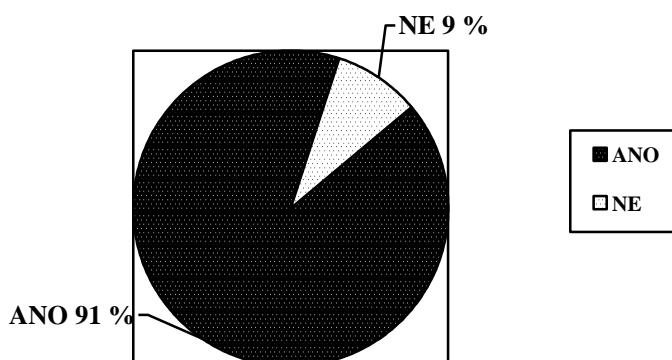
## 5.4 Sběr a zpracování údajů

Zpracované údaje kvantitativního výzkumného šetření jsou vyhodnoceny v tabulkách a grafech.

Tabulka 4: Jste kvalifikovanou učitelkou mateřské školy?(otázka č. 1)

Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
ANO	64	91
NE	6	9
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 1: Jste kvalifikovanou učitelkou mateřské školy? (otázka č. 1)



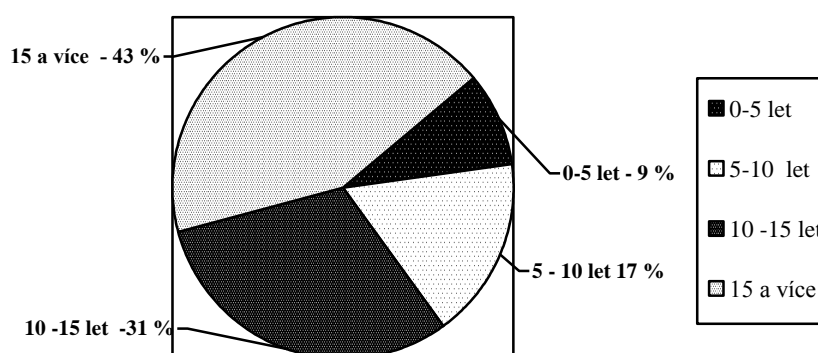
Celkem 91 % dotazovaných pedagogů odpovědělo Ano na otázku, zda jsou kvalifikovanou učitelkou mateřské školy, 9 % z nich odpovědělo, že Ne. Učitelky, které odpověděly záporně na tuto otázku, mají povinnost si svou kvalifikaci dodělat do 2 let od zahájení výkonu své pedagogické činnosti.



Tabulka 5: Jaká je délka Vaší profesní praxe? (otázka č. 2)

Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
0 – 5 let	6	9
5 – 10 let	12	17
10 – 15 let	22	31
15 a více	30	43
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 2: Jaká je délka Vaší profesní praxe? (otázka č. 2)

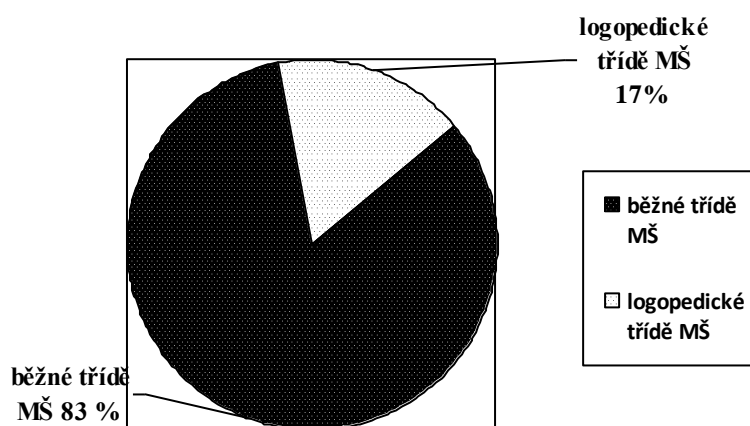


Celkem 43 % dotazovaných učitelek pracuje v jejich funkci 15 a více let. 10 – 15 let je profesní praxe 31 % učitelek, 17 % učitelek pracuje 5 – 10 let a nejméně zastoupena je skupina učitelek, které v počtu 9 % pracují 0 – 5 let.

Tabulka č. 6: V jakém typu třídy pracujete? (otázka č. 3)

<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí (absolutní hodnota)</b>	<b>% (relativní hodnota)</b>
běžné třídě mateřské školy	58	83
logopedické třídě mateřské školy	12	17
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 3: V jakém typu třídy pracujete? (otázka č. 3)

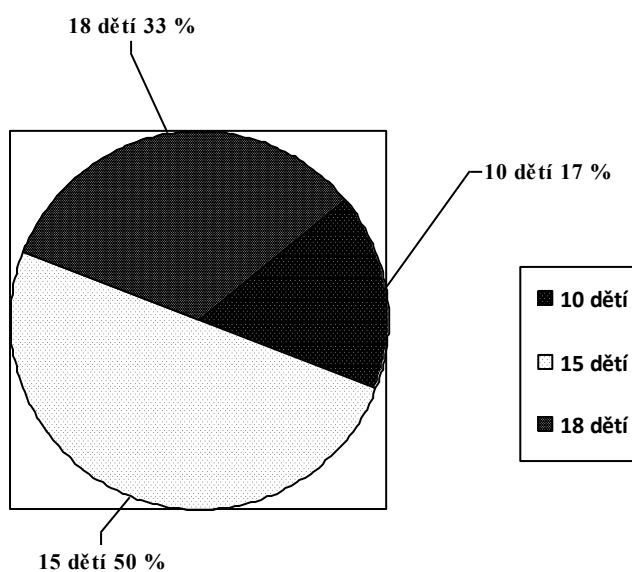


Na otázku v jakém typu třídy pracujete, odpovědělo 83 % pedagogů, že pracuje v běžné třídě mateřské školy, 17 % učitelek pracuje ve třídě logopedické mateřské školy.

Tabulka č. 7: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? (otázka č. 4)

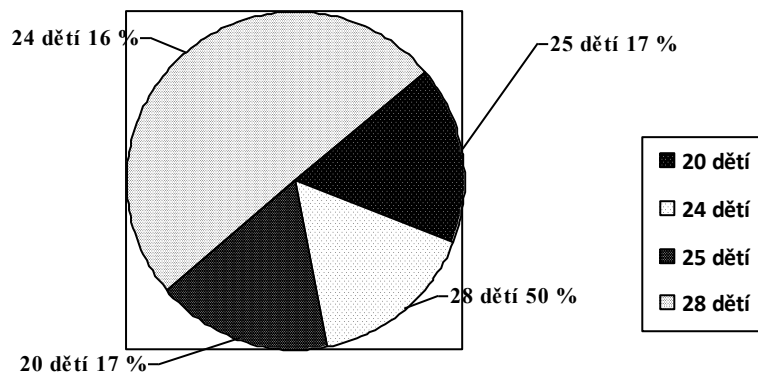
Odpořed'	Počet odpovřdí (absolutní hodnota)	% (relativní řetnost)
<b>Logopedická řída</b>		
10	2	17
15	6	50
18	4	33
<b>Celkem:</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>
<b>Břžná řída</b>		
20	10	17
24	9	16
25	10	17
28	29	50
<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Graf 4: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? – Logopedická řída. (otázka č. 4)



V logopedických třídách je u 50 % učitelek 15 dětí na řídu, 33 % respondentek má ve své třídě 18 dětí, u 17 % je 10 dětí v logopedické třídě.

Graf 5: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? – Běžná třída (otázka č. 4)

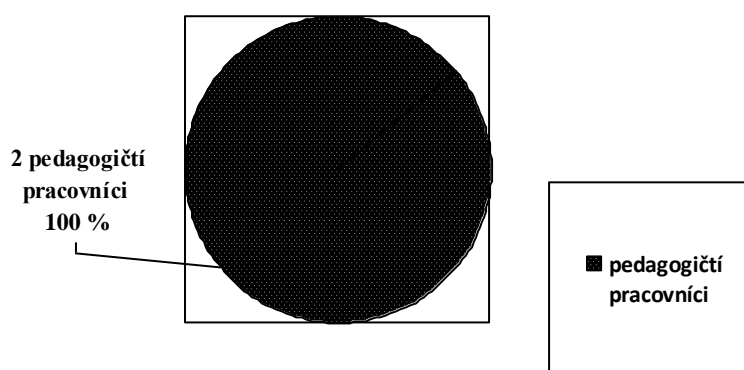


V běžné třídě je v 50 % 28 dětí na třídu, což je na základě výjimky z počtu dětí v mateřské škole, která je stanovena zřizovatelem. Dále je v 17% 25 a 20 dětí na třídu. V 16% je v jedné běžné třídě mateřské školy 24 dětí.

Tabulka č. 8: Jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy. (otázka č. 5)

<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí (absolutní hodnota)</b>	<b>% (relativní četnost)</b>
2	70	100
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 6: Jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy. (otázka č. 5)

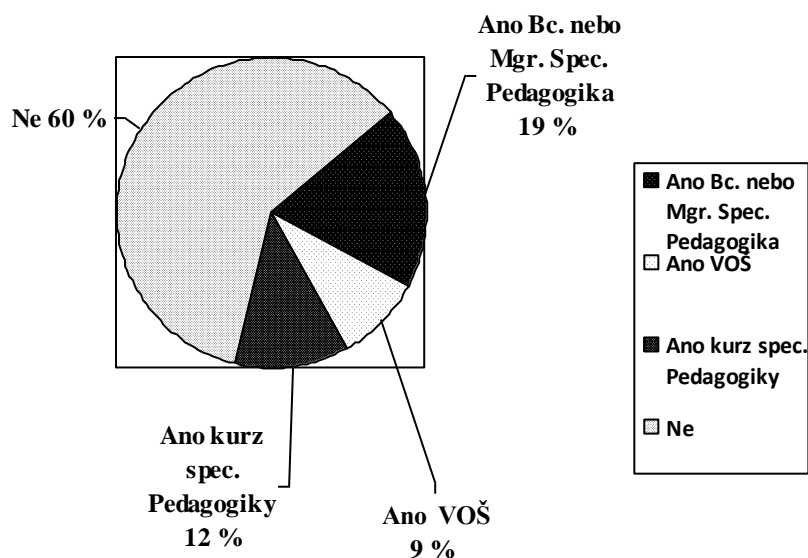


Ve všech třídách, logopedických i běžných jsou vždy 2 pedagogičtí pracovníci. Na otázku jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy odpověděly respondenty 100 % počet 2.

Tabulka č. 9: Máte speciální pedagogické vzdělání? (otázka č. 6)

<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí (absolutní hodnota)</b>	<b>% (relativní četnost)</b>
Ano. Bc. nebo Mgr., Speciální pedagogika	13	19
Ano. VOŠ	6	9
Ano. Kurz speciální pedagogiky	9	12
Ne	42	60
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 7: Máte speciální pedagogické vzdělání? (otázka č. 6)

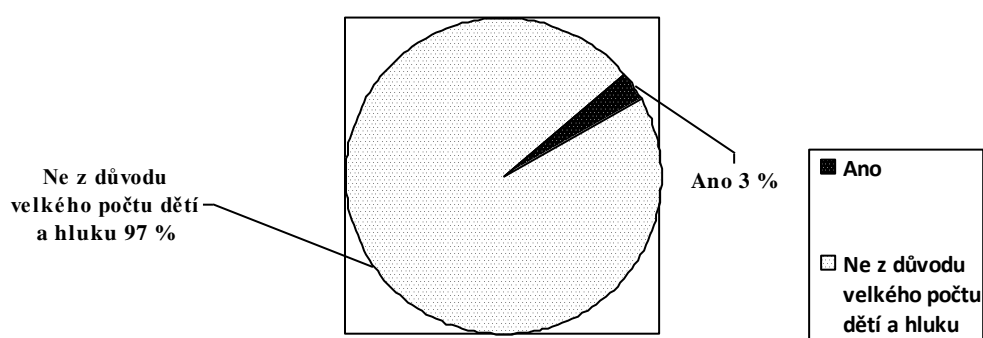


Celkem 60 % dotazovaných učitelek nemá žádné speciální pedagogické vzdělání. Vysokoškolský titul v oboru speciální pedagogiky, (Bc, Mgr.) má 19 %. Dotazované respondentky v zastoupení 12 % úspěšně ukončily kurz speciální pedagogiky. 9 % učitelek má vyšší odborné vzdělání v daném oboru.

Tabulka č. 10: Je možné, dle Vašeho názoru, se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy? (otázka č. 7)

Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
ANO	2	3
NE z důvodu velkého počtu dětí a hluku	68	97
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 8: Je možné dle Vašeho názoru, se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy? (otázka č. 7)

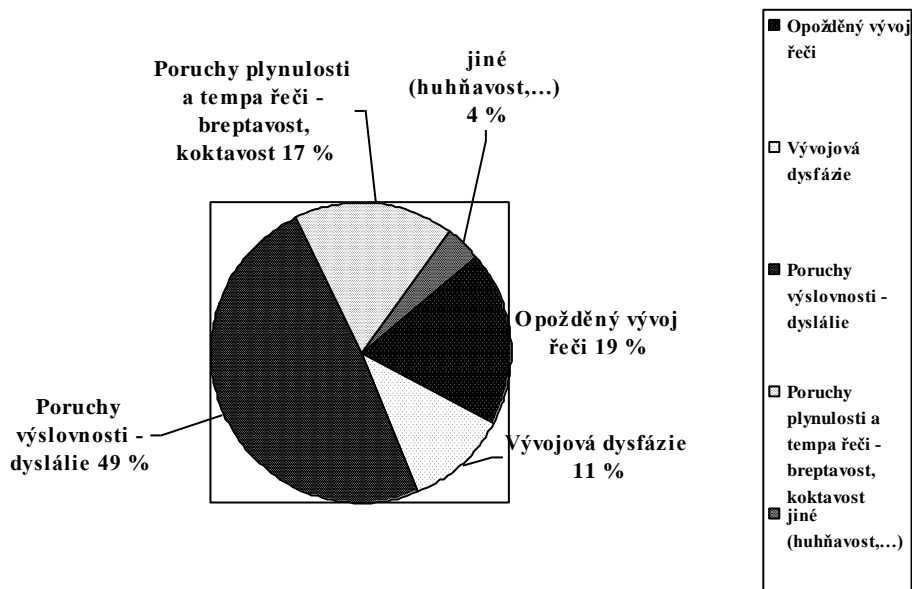


V otázce, zda je možné se dostatečně věnovat dítěti se speciální vadou řeči v běžné třídě mateřské školy, odpověděli učitelky v 97 % jednoznačně NE, především z důvodu velkého počtu dětí a hluku. Ano byla odpověď 3 % respondentek.

Tabulka č. 11: Která z uvedených poruch komunikace dětí předškolního věku se vyskytuje ve Vaší třídě nejčastěji. (otázka č. 8)

Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
Opožděný vývoj řeči	13	19
Vývojová dysfázie	8	11
Poruchy výslovnosti – dyslalie	34	49
Poruchy plynulosti a tempa řeči – breptavost, koktavost	12	17
Jiné (huhňavost,...)	3	4
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 9: Která z uvedených poruch komunikace dětí předškolního věku se vyskytuje ve Vaší třídě nejčastěji. (otázka č. 8)



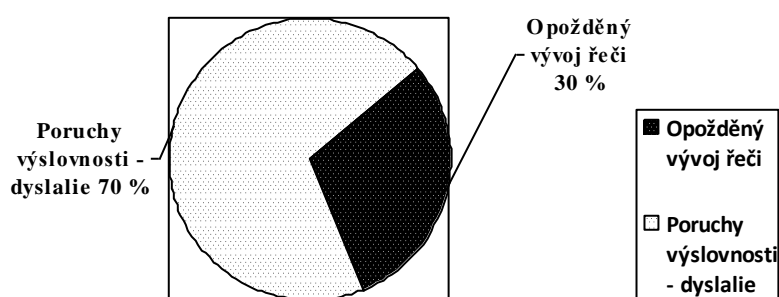
Nejčastější poruchou komunikace dětí předškolního věku dle 49 % respondentek je porucha výslovnosti dyslalie, 19 % odpovědělo opožděný vývoj řeči. 17 % porucha plynulosti a tempa řeči – breptavost, koktavost, vývojovou dysfázií označilo 11 % respondentek. 4 % odpověděla jiné (huhňavost,...).



Tabulka č. 12: Z poruch komunikace dětí předškolního věku uvedených v otázce č. 8 vyberte tu, o které si myslíte, že se vyskytuje ve většině mateřských škol. (otázka č. 9)

<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí (absolutní hodnota)</b>	<b>% (relativní četnost)</b>
Porucha výslovnosti - dyslalie	49	70
Opožděný vývoj řeči	21	30
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 10: Z poruch komunikace dětí předškolního věku uvedených v otázce č. 8 vyberte tu, o které si myslíte, že se vyskytuje ve většině mateřských škol. (otázka č. 9)

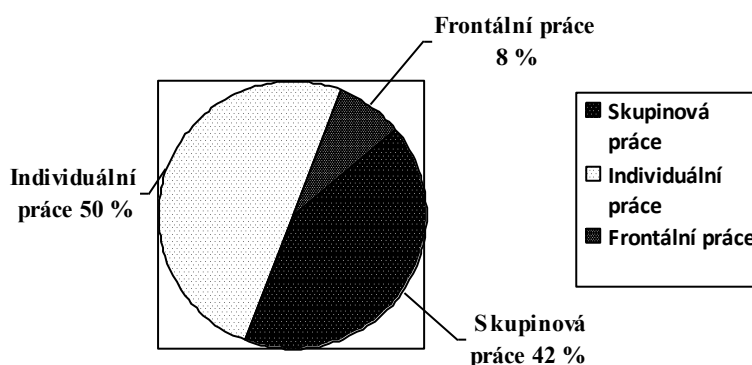


Nejčastější poruchou komunikace dětí předškolního věku, která se vyskytuje ve většině mateřských škol, je dle 70 % učitelek porucha výslovnosti – dyslalie, ve 30 % byla jako nejčastější porucha komunikace dětí předškolního věku opožděný vývoj řeči.

Tabulka č. 13: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? (otázka č. 10)

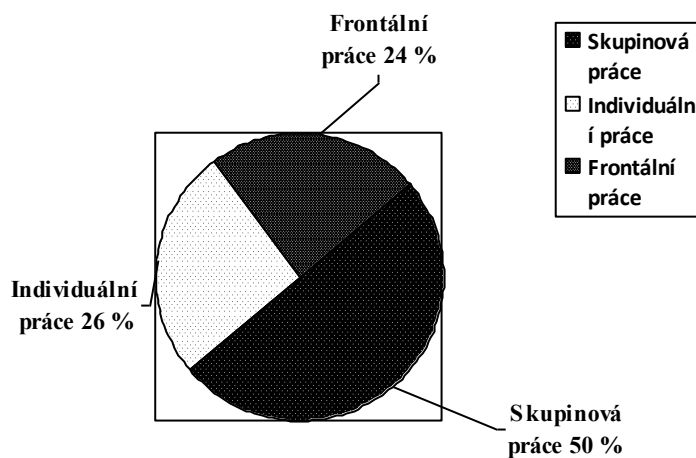
Odpořď	Počet odpovřdí (absolutní hodnota)	% (relativní řetnost)
<b>Logopedická třída</b>		
Skupinová práce	5	42
Individuální práce	6	50
Frontální práce	1	8
<b>Celkem:</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>
<b>Břžná třída</b>		
Skupinová práce	29	50
Individuální práce	15	26
Frontální práce	14	24
<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Graf 11: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? – Logopedická třída. (otázka č. 10)



V logopedické třídě je nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí volena organizační forma – individuální práce, která byla označena 50 % respondentek. Další volenou organizační formou je 42 % skupinová práce a frontální práci volí 8 % respondentek.

Graf 12: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? – Běžná třída. (otázka č. 10)

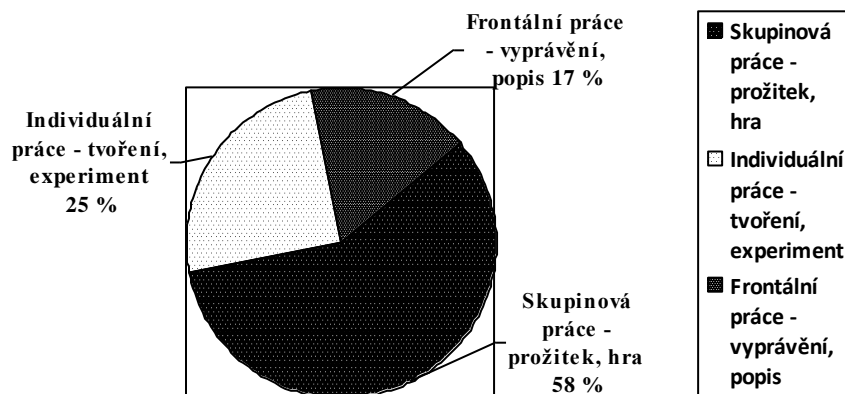


V běžné třídě mateřské školy je 50 % volena pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve třídě organizační forma skupinové práce, 26 % je to práce individuální a frontální práci pro rozvoj komunikačních schopností u dětí volí 24 % učitelek běžné třídy mateřské školy.

Tabulka č. 14: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte: (otázka č. 11)

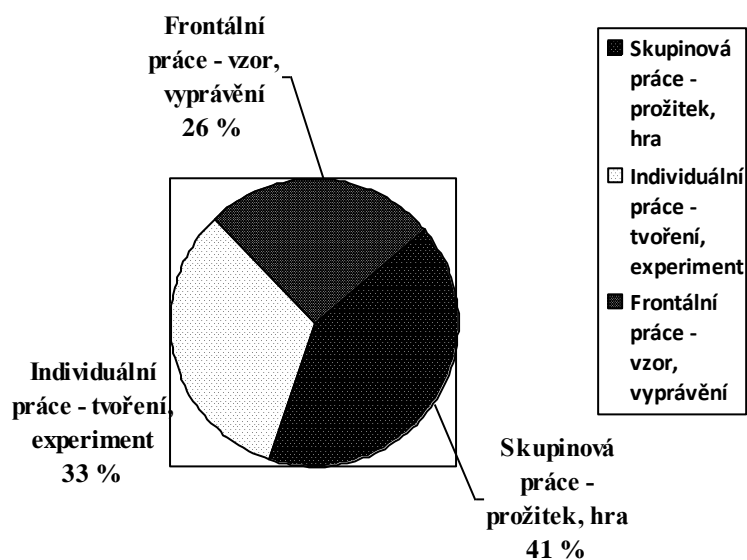
Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
<b>Logopedická třída</b>		
Skupinová práce – prožitek, hra	7	58
Individuální práce – tvoření, experiment	3	25
Frontální práce – vyprávění, popis	2	17
<b>Celkem:</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>
<b>Běžná třída</b>		
Skupinová práce – hra, prožitek	24	41
Individuální práce – tvoření, experiment	19	33
Frontální práce – vzor, vyprávění	15	26
<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Graf 13: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte: Logopedická třída. (otázka č. 11)



Pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce jsou v logopedických třídách nejčastěji voleny aktivity: 58 % skupinová práce a aktivity s ní spojené – prožitek, hra. 25 % individuální práce – tvoření, experiment. Frontální práce a aktivity v podobě – vyprávěné a popisu volí 17 % učitelek.

Graf 14: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte: Běžná třída. (otázka č. 11)

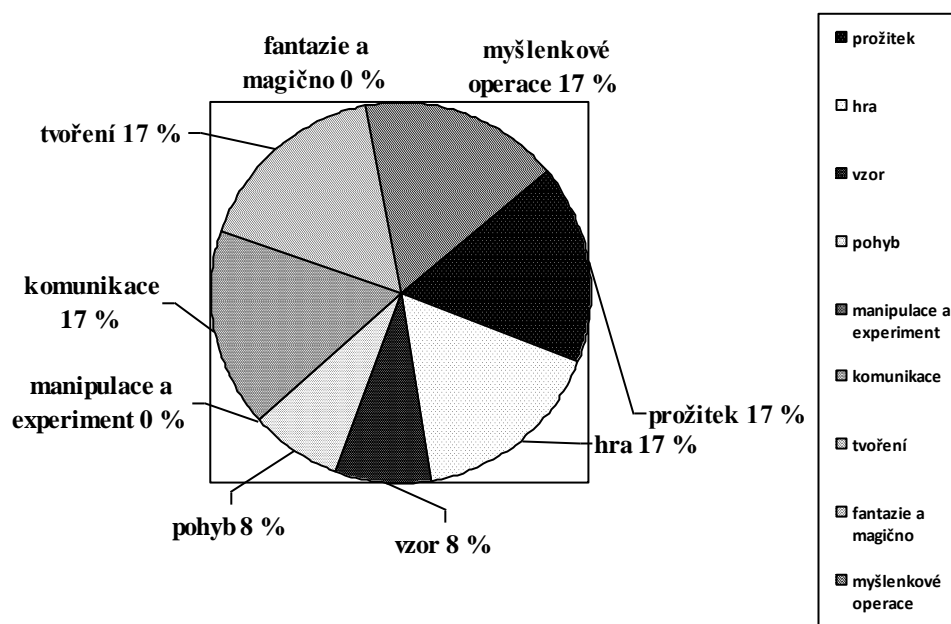


V běžné třídě mateřské školy se pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce volí: 41 % volí při skupinové práci prožitek a hru, 33 % při individuální práci tvoření a 26 % při frontální práci volí aktivity založené na vzoru a vyprávění.

Tabulka č. 15: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě. (otázka č. 12)

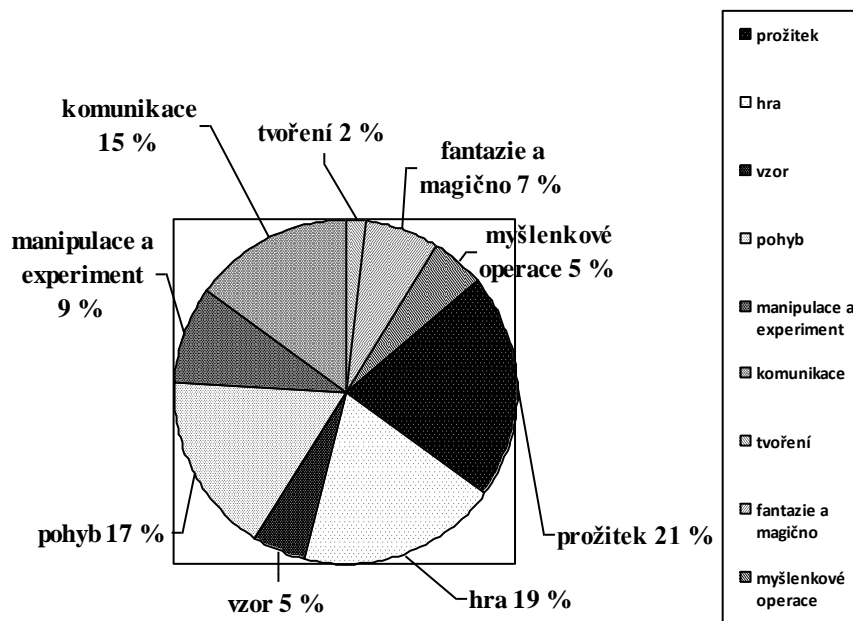
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí (absolutní hodnota)</b>	<b>% (relativní četnost)</b>
<b>Logopedická třída</b>		
Metoda založená na prožitku	2	17
Metoda založená na hře	2	17
Metoda založená na vzoru	1	8
Metoda založená na pohybu	1	8
Metoda založená na manipulaci a experimentu	0	0
Metoda založená na komunikaci	2	17
Metoda založená na tvoření	2	17
Metoda založená na fantazii a magice	0	0
Metoda založená na myšlenkových operacích	2	17
<b>Celkem:</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>
<b>Běžná třída</b>		
Metoda založená na prožitku	12	21
Metoda založená na hře	11	19
Metoda založená na vzoru	3	5
Metoda založená na pohybu	10	17
Metoda založená na manipulaci a experimentu	5	9
Metoda založená na komunikaci	9	15
Metoda založená na tvoření	1	2
Metoda založená na fantazii a magice	4	7
Metoda založená na myšlenkových operacích	3	5
<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Graf 15: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě: Logopedická třída. (otázka č. 12)



Jako nejčastěji volená metoda práce v logopedických třídách je volena 17 % komunikace, 17 % označilo prožitek a tvoření. Hra byla také označena 17 % učitelkami, 8% označilo vzor, pohyb zvolilo 8 % učitelk.

Graf 16: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě: Běžná třída. (otázka č. 12)



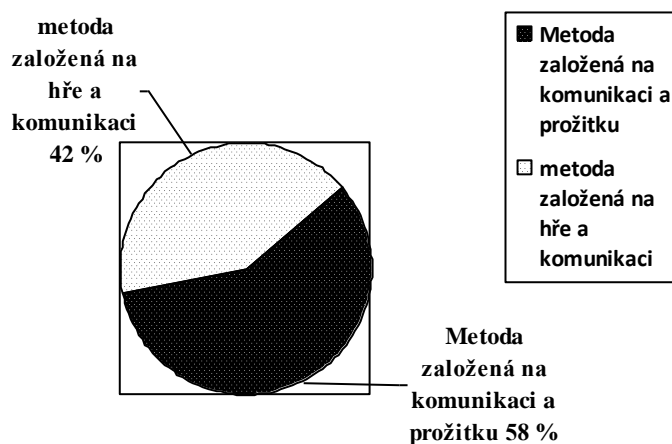
Nejčastěji, 21 % je užívána v běžné třídě mateřské školy metoda založená na prožitku. 17 % metoda založená na pohybu. Další velmi často užívanou metodou, 15 % je komunikace. Metodu manipulace a experimentu užívá 9 % učitelek. Fantazii a magično užívá 7 %, myšlenkové operace a metoda založená na vzoru jsou užívány 5 % a tvoření užívá 2 % učitelek v běžné třídě mateřské školy.



Tabulka č. 16: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve vaší třídě? (vyberte 2 z otázky č. 12). (otázka č. 13)

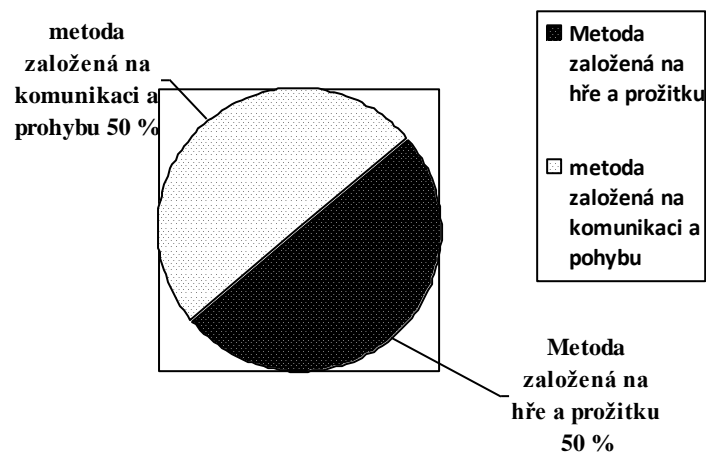
Odpo věď	Poč et odp ovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
<b>Logopedická třída</b>		
Metoda založená na komunikaci a prožitku	7	58
Metoda založená na hře a komunikaci	5	42
<b>Celkem:</b>	<b>12</b>	<b>100 %</b>
<b>Běžná třída</b>		
Metoda založená na hře a prožitku	29	50
Metoda založená na komunikaci a pohybu	29	50
<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Graf 17: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve Vaší třídě? (vyberte 2 z otázky č. 12) – Logopedická třída. (otázka č. 13)



Pro rozvoj komunikačních schopností dětí v logopedické třídě byla v 58 % zvolena metoda založená na komunikaci a prožitku. 42 % zvolilo metodu založenou na hře a komunikaci.

Graf 18: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve Vaší třídě?  
(vyberte 2 z otázky č. 12) – Běžná třída. (otázka č. 13)

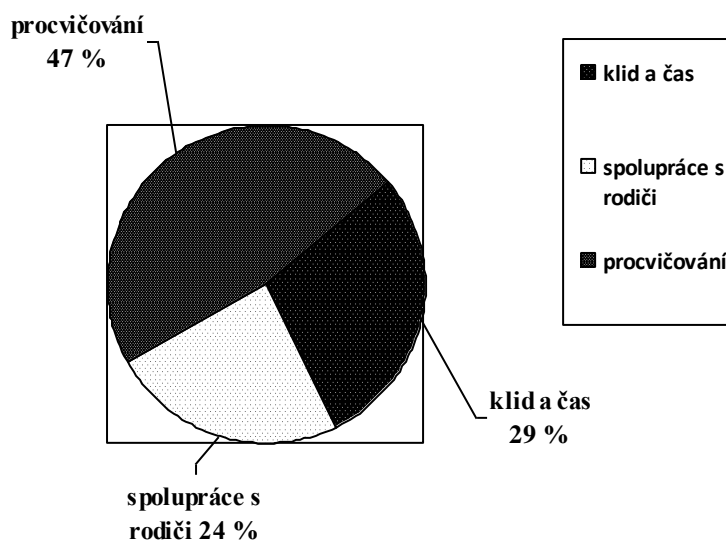


Nejčastěji užívanými metodami pro rozvoj komunikačních schopností dětí v běžné třídě jsou 50% shodně zvoleny metody založené na komunikaci a pohybu, metody založené na hře a prožitku.

Tabulka č. 17: Co považujete za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči. (otázka č. 14)

Odpověď	Počet odpovědí (absolutní hodnota)	% (relativní četnost)
Klid a čas	20	29
Spolupráce s rodiči	17	24
procvičování	33	47
<b>Celkem:</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

Graf 19: Co považujete za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči. (otázka č. 14)



Za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči, považují učitelky ve 47 % procvičování, 29 % byl označen klid a čas, 24 % byla zvolena spolupráci s rodiči.

Zpracované údaje kvalitativního výzkumu jsou zpracovány pomocí záznamových listů (viz příloha C, D, E, F).

### **1. Výzkumné šetření - Logopedická třída mateřské školy**

Výzkumné šetření se uskutečnilo 23. ledna 2014 během dopoledních činností, kdy ve třídě bylo přítomno 12 dětí z počtu zapsaných 18 dětí (10 chlapců, 8 dívek). Třidu mají na starost 2 paní učitelky s vysokoškolským vzděláním (bakalářským) – asistentky logopeda. Počet dětí s vadou řeči je 18 dětí ve věku 4 – 6 let, u kterých jsou zjištěny tyto logopedické vady: 1 dítě s elektivním mutismem, ostatní děti s poruchou výslovnosti – dyslalie.

#### **Téma: „Těšíme se k zápisu“**

Konkretizované výstupy:

- Znat své jméno, příjmení, adresu
- Rozlišovat a pojmenovat geometrické tvary
- Pravá x levá orientace v prostoru
- Seskupovat geometrické tvary podle určité velikosti a vlastnosti (barva, tvar)

**Organizační formy práce:** Střídání organizačních forem - frontální, skupinové a formou individuální práce proběhla především logopedická náprava

**Ostatní zvolení organizační formy práce:** Volná hra, řízená činnost, stolování, hygiena, aj.

**Metody práce:** metoda založená na prožitku, komunikaci a na tvoření

#### **Průběh dne, pedagogický přístup:**

Dopolední činnosti se uskutečňovaly v rámci volné hry v koutcích dle přání dětí pod dohledem jedné učitelky, v průběhu ranních her se uskutečnil individuální rozhovor s dětmi pro opravu výslovnosti. (viz Příloha G – fotodokumentace). Poté paní učitelka zvolila kolektivní logopedická cvičení v kruhu, kdy děti dle vzoru paní učitelky dělaly gymnastiku mluvidel, například: čertíka, olizování, koníka, napodobování zvuků zvířátek, aj. Dále se paní učitelka zaměřila na správné užívání mluvicích orgánů.

Následovalo ranní cvičení zaměřené na průpravné cviky na protažení s pohybovou hrou. Po příchodu druhé paní učitelky se děti rozdělily do dvou skupin. Jedna paní učitelka, která s dětmi byla ve třídě, pracovala s dětmi s pracovními listy „Geometrické tvary“, dokončovali malbu štětcem a temperovými barvami, kdy tvořili dopravní značky či si

hráli se stavebnicí z geometrických tvarů. Druhá paní učitelka prováděla individuální logopedickou nápravu v logopedické učebně, kdy děti cvičily před zrcadlem s využitím obrázků, logopedických kostiček. Každé dítě bylo v učebně cca 5 – 10 minut. Takto se v učebně vystříдалo 8 dětí. Dále se v rámci individuální logopedické nápravy uskutečnila cvičení, závod k vyvození hlásky, postavení mluvidel. V případě potřeby se uskutečňuje odpolední konzultace s rodiči.

Po dopoledních činnostech následovala příprava na pobyt venku, který vychází z organizace dne, stanoveném v režimu dne mateřské školy.

### **Závěr – evaluace:**

Organizace dne ve třídě má pravidelný režim. Stěžejní je pro paní učitelky rozvoj komunikačních schopností dětí, především individuální logopedickou nápravou. V ostatních činnostech schází více prvků z prožitkového učení, málo podnětů pro tvořivost a fantazii dětí.

## **2. Výzkumné šetření - Logopedická třída mateřské školy**

Výzkumné šetření se uskutečnilo 12. února 2014 během dopoledních činností, kdy ve třídě bylo přítomno 15 dětí z počtu zapsaných 18 dětí (10 chlapců, 8 dívek). Třidu mají na starost 2 paní učitelky s vysokoškolským vzděláním (bakalářským) – asistentky logopeda. Počet dětí s vadou řeči je 18 dětí ve věku 4 – 6 let, u kterých jsou zjištěné tyto logopedické vady: 1 dítě s elektivním mutismem, ostatní děti s poruchou výslovnosti – dyslalie.

### **Téma: Přírodní živly – oheň, voda**

Konkretizované výstupy:

- Změna skupenství – rozšíření poznatků o světě,
- Rozhodování o pravdivosti a nepravdivosti různých tvrzení
- Dělení slov na slabiky, určování první hlásky ve slově
- Rozvoj logického myšlení
- Rozvoj jazykových dovedností – výslovnosti

**Organizační formy práce:** Střídání organizačních forem - frontální, skupinové a formou individuální práce proběhla především logopedická náprava

**Ostatní zvolení organizační formy práce:** Volná hra, cvičení, řízená činnost, stolování, hygiena, aj.

**Metody práce:** metoda založená na manipulaci a experimentu, metoda založená na myšlenkových operacích

**Průběh dne, pedagogický přístup:**

Den v logopedické třídě začal ranním hraním pod vedením a dozorem jedné paní učitelky, kdy si děti hráli v prostoru herny „NA DOPRAVU“ a v hracím koutku „kuchyňka“.

Následovalo ranní cvičení podle hudby z CD, které se uskutečnilo v prostoru herny. Tématem pohybových rytmických her byly „Dešťové kapičky“.

Poté se ve třídě uskutečnilo kolektivní logopedické cvičení, kdy se prováděl nácvik správného dýchání, které probíhalo v kruhu na koberci. Dále následovala hra „KDO MÁ MÍČ, TEN MLUVÍ“ zaměřená na souvislé vyjadřování.

Hygiena, stolování

V rámci kolektivního pozorování (frontální činnosti učitelek) za účasti obou paní učitelek se děti účastnily pokusu: horká voda (ve varné konvici) – srážení vody ve skle – KAPIČKY.

Poté byla práce učitelek s dětmi rozdělena. Jedna paní učitelka se věnovala individuální logopedické nápravě v logopedické učebně, kde se děti střídají podle pravidelného rozpisu. Zde se uskutečnila pokračující náprava hlásky r (u dvou dětí) a náprava hlásky ř (u jednoho dítěte). Dále zde paní učitelka také pracovala s hyperaktivním dítětem, které bylo nesoustředěné, u kterého byla nutnost ho zaujmout rozmanitými pomůckami. Logopedická náprava dětí se uskutečňuje v rámci spolupráce s Pedagogicko – psychologickou poradnou Ústeckého kraje, pracoviště Kadaň, pracovníci PhDr. Šedou a foniatřičkou MUDr. Bilincovou.

Druhá paní učitelka se s ostatními dětmi věnovala malování s vodovými barvami, ředění vodou.

Dopolední činnosti byly zakončené přípravou pro pobyt venku.

**Závěr – evaluace:**

V organizaci daných dopoledních činností byla velice pěkná práce na experimentování a pokusu. Výhodou práce v této třídě je počet dětí. Bylo by vhodné více promýšlet provázanost jednotlivých činností s tématy v třídním vzdělávacím programu.

## **1. Výzkumné šetření – běžná třída mateřské školy**

Výzkumné šetření se uskutečnilo 8. Ledna 2014 během dopoledních činností, kdy ve třídě bylo přítomno 12 dětí z počtu zapsaných 24 dětí (19 chlapců, 9 dívek). Třídu mají na starost 2 kvalifikované paní učitelky. Počet dětí s vadou řeči je 10 dětí celkem, z toho je 6 dětí ve věku 5 – 6 let a 4 děti s odkladem školní docházky. Zjištěné logopedické vady jsou 5 dětí s celkovou poruchou výslovnosti – dyslalie, 5 dětí s poruchou výslovnosti hlásek r, ř.

**Téma: „Půjdeme k zápisu“ ve spojení s tvořivou hrou „NA ŠKOLU“**

Konkretizované výstupy:

- Rozvoj a užívání všech smyslů
- Rozvoj manipulačních činností
- Rozvoj mluveného projevu (vyjadřování), dělení slov na slabiky

**Organizační formy práce:** Střídání organizačních forem - frontální, skupinové, individuální.

**Ostatní zvolení organizační formy práce:** Volná hra, cvičení, řízená činnost, stolování, hygiena, aj.

**Metody práce:** metoda založená prožitku, metoda založená na hře, metoda založená na komunikaci

**Průběh dne, pedagogický přístup:**

Pozn.: Téma dne vycházelo z návštěvy 2 Základních škol v Klášterci nad Ohří, kde byl pro děti této běžné třídy připraven speciální program. Na Základní škole, ul. Petlerská bylo pro děti připraveno soutěžní dopoledne. Daný program byl uskutečněn na základě dlouholeté spolupráce. Základní škola, ul. Krátká, pro děti připravila „Putování s Ferdou mravencem“, kdy paní učitelky dané třídy předem děti seznámily s tím, kdo je Ferda mravenec. V rámci návštěvy této základní školy bylo dětem předčítáno z knih O. Sekory. Návštěvou základních škol byly prověřovány dovednosti, znalosti dětí – zručnost, pohybová zdatnost, rozumové znalosti.

Dopolední činnosti byly pro děti předem připravené, kdy si děti, mohli zvolit aktivitu, kterou chtějí právě provádět. Poté si děti společně s učitelkami v rámci dopoledních činností a na základě návštěvy v základních školách utvořily „Třídu“ s tabulí, lavicemi,

pomocí vybavení mateřské školy. (viz příloha H – fotodokumentace). Stanovily si základní společná pravidla hry. Společně si připravily pomůcky pro rozvoj předčtenářských a předmatematických dovedností dětí předškolního věku. Děti si také pomůcky pro tuto hru přinesli z domova, například: školní taška, sešity, a jiné pomůcky. Tato hra byla stěžejní činností dopoledních vzdělávacích aktivit. Paní učitelky byly koordinátorem, později pouze pozorovatelem. Hra posloužila pro rozvoj předčtenářských a předmatematických dovedností, pro přiblížení si hodiny na základní škole. V rámci dopoledních činností jsou dětem nabídnuty činnosti stanovené na základě rozvoje Gardnerových inteligencí s cíleným zaměřením získávání různých kompetencí. Všechny činnosti pokračují i v odpoledním režimu dne.

V dopoledním programu třídy byly zařazeny i pohybové činnosti. Dnes ve třídě byla zvolena pohybová hra „Na obra a palečka“.

Po dopoledních činnostech následovala příprava na pobyt venku, který vychází z organizace dne, stanoveném v režimu dne mateřské školy.

#### **Závěr – evaluace:**

Třída je velice dobře vybavena pomůckami pro rozvoj předčtenářských a předmatematických dovedností dětí. Plánování a příprava paní učitelky je pravidelná (týdenní), promyšlená s dostatkem a rozmanitostí činností. Ve třídě jsou stanovena společná pravidla. Vzhledem k počtu dětí ve třídě, je vyžadována po paní učitelkách větší náročnost pro plánování a přípravu. Individuální logopedická náprava je prováděna jedenkrát týdně s rodiči. (poledne, odpoledne).

#### **2. Výzkumné šetření – běžná třída mateřské školy**

Výzkumné šetření se uskutečnilo 6. února 2014 během dopoledních činností, kdy ve třídě bylo přítomno 12 dětí z počtu zapsaných 24 dětí (19 chlapců, 9 dívek). Třidu mají na starost 2 kvalifikované paní učitelky. Počet dětí s vadou řeči je 10 dětí celkem, z toho je 6 dětí ve věku 5 – 6 let a 4 děti s odkladem školní docházky. Zjištěné logopedické vady jsou 5 dětí s celkovou poruchou výslovnosti – dyslalie, 5 dětí s poruchou výslovnosti hlásek r, ř.

#### **Téma: „Z pohádky do pohádky“**

Konkretizované výstupy:

- Rozvoj a užívání všech smyslů (zrak, sluch,...)
- Příležitosti k samostatným řečovým projevům



- Soustředěné naslouchání, zájem o knihy
- Správná výslovnost, ovládnání dechu, tempa a intonace řeči

**Organizační formy práce:** Střídání organizačních forem - frontální, skupinové

**Ostatní zvolení organizační formy práce:** hra – na divadlo, cvičení, řízená činnost, stolování, hygiena, aj.

**Metody práce:** metoda založená na prožitku, na hře, komunikaci a pohybu

**Průběh dne, pedagogický přístup:**

Pozn.: Celému tématu předcházelo předčítání klasických pohádek při poledním odpočinku a návštěva divadla v mateřské škole.

Po předem připravených pomůckách, které připravily paní učitelky, se při ranních aktivitách a hrách uskutečnila společná stavba divadélek s dětmi, při které byl využit paravan s maňásky, v prostoru třídy bylo dále využito javajkového divadélka a pro volnou dramaturgii byl využit domeček, ve kterém se uskutečňovala hra s čepičkami. Tyto aktivity byly pokusem o dramaturgii. Během hraní s divadélky děti využily plyšové postavičky, pohádkové bytosti, či postavičky z večerníčku, které byly k dispozici v dané třídě. Dále měli děti v knihovně připraveny pohádkové knihy, pomocí kterých probíhal skupinový rozhovor na téma: „jakou pohádku znáš?“. Na stolečcích ve třídě byly dále připraveny omalovánky s pohádkovými postavičkami. Děti si vždy mohly vybrat, jakou aktivitu chtějí právě vykonávat.

Dopolední činnosti byly doplněny hrami a činnostmi pro rozvoj motorických dovedností, například navlékáním korálků (jaké má princezna v pohádce). Dále zde bylo zařazeno motivační cvičení s názvem „Šla Karkulka černým lesem“. A pohybové vyjádření hudby – tanec princezen.

Po ukončení všech dopoledních činností následovala příprava na pobyt venku. Během pobytu venku šla třída k 3D kinu, kde měli děti za úkol zjistit, jakou pohádku právě kino promítá.

**Závěr – evaluace:**

Téma bylo pro děti záživné, spontánně dramaturgii pohádky na základě znalostí a zkušeností, čímž byl docílen rozvoj komunikačních schopností. Paní učitelky jsou při své práci koordinátory všech činností. Střídají se činnosti skupinové, individuální i řízené, prostory třídy umožňují rozčlenění do menších skupin, čímž je možno uspokojit přání všech dětí. Pravidelně se střídají rušné a klidové činnosti.

## 5.5 Diskuse

Po uskutečnění výzkumného šetření kvantitativního a kvalitativního a výzkumu ve vybraných mateřských školách bylo zjištěno, že:

**Hypotéza č. 1:** V běžné třídě mateřské školy se pro rozvoj komunikačních schopností u dětí uplatňuje více organizační forma práce skupinová než frontální.

Z výzkumného šetření bylo zjištěno, že v běžné třídě mateřské školy se pro rozvoj komunikačních schopností u dětí uplatňuje, dle učitelek, v 50% skupinová práce, která převládá nad individuální prací, která je využívána 26% učitelek a nad prací frontální, která je uplatňována z 24%. Během pozorování bylo zjištěno, že v běžné třídě mateřské školy je organizační forma práce volena dle právě vykonávané činnosti. Učitelky volili všechny organizační formy práce s ohledem na právě vykonávanou činnost.

**Hypotéza č. 2:** V logopedické třídě se častěji volí organizační forma individuální práce s dítětem než organizační forma v podobě skupinové práce pro rozvoj komunikačních schopností u dětí.

50% respondentek označilo jako nejčastější organizační formu práce pro rozvoj komunikačních schopností dětí v logopedické třídě mateřské školy individuální práci. Skupinová práce byla označena 42% učitelek jako prostředek pro rozvoj komunikačních schopností u dětí a frontální práci volilo 24% učitelek logopedických tříd. Během výzkumného šetření formou kvantitativního výzkumu bylo z přímého, zúčastněného pozorování v logopedické třídě zjištěno, že formou individuální práce proběhla především logopedická náprava, která slouží k rozvoji komunikačních schopností u dětí se specifickou komunikační poruchou. Organizační formy práce se střídaly dle činností, které obsahoval denní režim.

**Hypotéza č. 3:** V běžné třídě mateřské školy jsou pro rozvoj komunikačních schopností u dětí častěji voleny metody založené na prožitku než metoda založená na manipulaci a experimentu.

Dle výzkumného šetření kvantitativního výzkumu byla jako nejčastěji užívaná metoda pro rozvoj komunikačních schopností dětí 21% označena metoda založená na prožitku. Metodu založenou na manipulaci a experimentu jako prostředek pro rozvoj komunikačních schopností dětí označilo 9% dotázaných učitelek. Z pozorování bylo zjištěno, že nejčastěji volenými metodami v průběhu dopoledních činností jsou v běžné

třídě mateřské školy voleny metody založené na prožitku, komunikaci a hře, popř. pohybu. Zbylé metody jsou užívány pouze při specifických činnostech.

**Hypotéza č. 4:** V logopedické třídě mateřské školy je užití metod založených na komunikaci ve spojení s metodou založenou na prožitku častější než užití metod založených na pohybu.

Tímto výzkumným šetřením bylo zjištěno, že shodně 17% respondentek užívá častěji metodu založenou na prožitku a komunikaci v porovnání s 8% respondentek a jejich užití metody založené na pohybu. V rámci pozorování bylo však zjištěno, že dopolední režim dne zahrnuje všechny výše zmíněné metody práce, včetně metody založené na pohybu, které je často spojována s metodou založenou na komunikaci.

## 5.6 Shrnutí a doporučení

Vzhledem k užití dvou typů výzkumných šetření v této diplomové práci, bylo možné porovnat odpovědi učitelek z dotazníkového šetření s reálným průběhem dopoledních činností v logopedické a běžné třídě mateřské školy pomocí pozorování dopoledních činností v daných třídách.

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že v mateřských školách, kde se výzkum uskutečnil, pracuje 91% kvalifikovaných učitelek. 60% dotazovaných učitelek nemá speciální pedagogické vzdělání, 40% učitelek má speciální pedagogické vzdělání v podobě vysokoškolského vzdělání, vyššího odborného vzdělání či absolvovaly kurz speciální pedagogiky. Profesionální praxe 43% respondentek činí 15 a více let, zbylá část vykonává profesi učitelky v průměru od 5 – 15 let. Převažovala zde především práce v běžné třídě mateřské školy, která je vykonávána 83% učitelkami, pouze 17% učitelek pracuje v logopedických třídách mateřských škol. Počet dětí v běžných třídách mateřských škol je v rozmezí 20 až 28 dětí. 28 dětí v běžné třídě mateřské školy je však pouze za učiněné výjimky z počtu dětí v mateřské škole, která je dána zřizovatelem. V třídách logopedických je počet dětí na třídu v rozmezí 10 až 18 dětí. V obou typech tříd pracují vždy dvě učitelky.

Při dotazu, zdali je možné se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy, odpověděly 97%, že z důvodu velkého počtu dětí a hluku, to není možné. Pouze 3% odpověděly, že ano. Za nejčastěji vyskytující se poruchu komunikace dětí předškolního věku byla označena 49% porucha výslovnosti – dyslalie. Jako nejčastěji volenou organizační formu práce v logopedické třídě mateřské školy byla v 50% označena individuální práce, v běžné třídě MŠ 50% práce skupinová. Pro rozvoj slovní zásoby v organizačních formách jsou jako nejčastěji volené aktivity 58% v logopedické a 41% v běžné třídě, prožitky a hra v rámci skupinové práce. Za nejčastěji užívanou metodu označily učitelky logopedických tříd 17% metody založené na prožitku, hře, komunikaci, tvoření a myšlenkových operací. Učitelky běžných tříd označily 21% metodu založenou na prožitku. Pro rozvoj komunikačních schopností v logopedických třídách jsou nejčastěji využívány 58% metody založené na komunikaci a prožitku. V běžných třídách jsou shodně 50% zvoleny metody založené na hře a prožitku, metody založené na komunikaci a pohybu.

Za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči, považují učitelky 47% procvičování, 29% klid a čas a 24% za nejdůležitější napsalo spolupráci s rodiči.

Během výzkumného šetření formou přímého, zúčastněného pozorování bylo možné uskutečnit komparaci logopedické a běžné třídy. Bylo možné porovnat odlišnost zvolených organizačních forem a metod práce, pedagogického přístupu a organizaci dopoledních činností. Odlišnost logopedické a běžné třídy spočívá především v počtu dětí. Zvolené organizační formy práce se liší pouze při uplatnění organizační formy individuální práce v logopedické třídě, v rámci které probíhá logopedická náprava během dopoledních činností dané třídy. V běžné třídě vzhledem k počtu dětí se organizační forma individuální práce s dětmi volí jen zřídka, nikoli však jako prostředek pro logopedickou nápravu. Logopedická náprava v mateřské škole s běžnými třídami probíhá v odpoledních hodinách za přítomnosti rodičů, pod vedením ředitelky školy. Metody práce se nelišily vzhledem k typu tříd, avšak se lišily vzhledem k tématu, které bylo stěžejní pro dané období. Jako nejvíce zvolené metody v logopedické a běžné třídě byly metoda založená na prožitku a metoda založená na hře.

Z pozorování v logopedické a běžné třídě mateřské školy bylo zjištěno, že ve třídě logopedické nebyly dostatečně pečlivě připraveny materiály k tematickým celkům. Scházelo zde více prvků z prožtkového učení, málo podnětů pro tvořivost a fantazii dětí. Činnosti nebyly dostatečně provázané s týdenními tématy. V běžné třídě byla patrná promyšlenost tematických celků s dostatkem rozmanitých činností a připravenost pomůcek, materiálů k tématu týdne.

Při pozorování bylo také zjištěno, že učitelky s kratší pedagogickou praxí byly více kreativní a tvořili více podnětné prostředí s činnostmi, které vždy upoutali pozornost všech dětí, než učitelky s dlouholetou praxí, jejichž působení bylo strnulé a zastaralé.

Vzhledem k získaným výsledkům v rámci výzkumného šetření jsou navržena tato doporučení. Doporučení jsou určena především pro vedení a pedagogické pracovníky mateřských škol, kde byl uskutečňován kvalitativní výzkum formou přímého, zúčastněného pozorování na dvou mateřských školách.

Pro mateřskou školu Čtyřlístek se sídlem v Kadani, kde probíhalo výzkumné šetření v logopedické třídě je doporučena celková změna školního vzdělávacího programu za účasti a podílení se učitelek logopedické třídy. Dále je doporučeno prohloubení metod práce a zlepšení pedagogického přístupu. Doporučuje se také permanentní vzdělávání se v oblasti speciální pedagogiky a hledání inovativních přístupů.

Učitelkám běžné třídy mateřské školy Bruslička, se sídlem v Klášterci nad Ohří, je doporučeno, aby stále hledaly vhodné formy a metody práce inovující činnosti v dané třídě.

Vedení obou mateřských škol by mělo správně směřovat své zaměstnance k dalšímu vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky. Vhodný pedagogický přístup a práce s dětmi je odrazem vůdčích schopností vedení školy.

## ZÁVĚR

Tato diplomová práce byla pojata ze dvou hledisek, teoretického a praktického. V teoretické části je charakterizována problematika předškolního vzdělávání, jeho základní pojetí se zdůrazněním na odlišnosti ve vzdělávání dětí se specifickými poruchami komunikačních schopností a tudíž i speciálními vzdělávacími potřebami. Základní charakteristika organizačních forem a metod práce předškolního vzdělávání byla získávána z dostupných českých zdrojů a literatury či ze zahraničních zdrojů a tyto informace byly využity při uskutečnění a tvoření praktické části této diplomové práce. Pro přiblížení problematiky logopedie v logopedických třídách mateřských škol byla do teoretické části práce zařazena i základní charakteristika této problematiky tak, aby odrážela výstupy v praktické části při kvalitativním výzkumu, při pozorování.

Praktická část diplomové práce je tvořena kvantitativním a kvalitativním šetřením pomocí dotazníků a přímým zúčastněným pozorováním. Obě šetření se zabývaly využitím organizačních forem a metod práce předškolního vzdělávání v komparaci logopedické a běžné třídy mateřské školy. V kvantitativním šetření byly zjištěny informace z praxe učitelek vybraných mateřských škol, o jejich znalostech k dané problematice, a kterých organizačních forem a metod práce nejčastěji užívají při svém pedagogickém působení. Při vypracování dotazníků si pak mnohé měli možnost uvědomit, zda volí různé organizační formy a metody práce sloužící pro prevenci a nápravu specifických poruch komunikačních schopností u dětí předškolního věku a jaké překážky převažují v jejich práci. V mnohých kolektivech tyto otázky vyvolaly řešení při pedagogických radách. V přímém zúčastněném pozorování při komparaci logopedické a běžné třídy mateřské školy byly zjištěny odlišnosti v pedagogickém přístupu, rozdílnost zvolených organizačních forem a metod práce vzhledem k počtu dětí ve třídě s odrazem na schopnosti a zkušenosti učitelek daných tříd. Ne však dlouholetá pedagogická praxe učitelky zaručovala efektivní práci s dětmi. Při tomto výzkumném šetření se autorka práce často setkala s propracovanějším režimem dne u učitelky s kratší pedagogickou praxí než u učitelky s praxí dlouholetou. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání přinesl nový pohled, na výchovně – vzdělávací činnost učitelek mateřských škol, uplatnění nových organizačních forem a metod práce ve spojení s uvolněným režimem dne, volnost – nsvázanost školních vzdělávacích programů, které spolu s tím přináší větší odpovědnost, spolehlivost,

profesionalitu od každé paní učitelky. Proto, aby koncepce rámcového vzdělávacího programu a následná realizace školního vzdělávacího programu v jednotlivých třídách mateřských škol v praxi byla efektivně využívána, je zapotřebí, aby všichni pedagogičtí pracovníci novou koncepcí přijali za vlastní a uplatňovali ji při práci s dětmi.

Je zapotřebí, aby všichni pedagogičtí pracovníci vybraných mateřských škol, kde bylo výzkumné šetření prováděno, byli seznámeni s výsledky a návrhy, jak lépe pracovat s dětmi, provádět prevenci a nápravu specifických poruch komunikačních schopností. Dále je nutné neustále upozorňovat všechny rodiče o nezbytnosti tréninku a komunikace s dětmi doma.

Pro šíření vážnosti problematiky specifických poruch komunikačních schopností, nutnosti přizpůsobení se novým požadavkům rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a pro šíření poznatků získaných v rámci výzkumného šetření této diplomové práce budou informace z dané práce zaslány k publikaci do měsíčníku Informatorim, časopisu pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD.

Závěrečným doporučením pro další praxi je logopedická prevence ve všech typech tříd mateřských škol a neustálé vzdělávání se pedagogických pracovníků. Dalším doporučením pro Mateřskou školu, kde se konalo výzkumné šetření v logopedické třídě, je spolupráce učitelek dané třídy na změně ŠVP školy.

Výzkum prováděný v rámci vybraných mateřských škol je velmi subjektivní, a tak výsledky a poznatky získané z této diplomové práce jsou určeny především vedení mateřských škol a pedagogickým pracovníkům, kteří se výzkumného šetření zúčastnili. Pro získání plnohodnotnějších statistických údajů by bylo nutné, aby se šetření uskutečnilo v celorepublikovém pojetí mateřských škol, a tak by se výsledky z daného šetření mohly využít v širším pojetí.

Cíl této diplomové práce byl uskutečněn a veškeré získané poznatky slouží pro zlepšení pedagogického přístupu a prevenci, popřípadě nápravě specifických poruch komunikačních schopností u dětí předškolního věku v logopedické a běžné třídě ve vybraných mateřských školách.



## SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- BEČÁŘOVÁ, Z. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978 – 80 – 7367 – 221 – 8.
- BĚLINOVÁ, L. A KOL. *Pedagogika předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, ISBN neuvedeno.
- BURIÁNOVÁ, J. A KOL. *Metodické listy pro předškolní vzdělávání*. Praha: RAABE s.r.o., 1999. ISBN 80 – 86307 – 03 – 4.
- FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978 – 80 – 7367 – 323 – 9.
- HANZL, J. A KOL., ČERMÁK, J. *Školské zákony 2012 (speciální edice pro mateřské školy)*. Praha: Golden Books, s.r.o., 2012. ISBN 978 – 80 – 905075 – 3 – 1.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978 – 80 – 247 – 1110 – 2.
- KRČMOVÁ, M., RICHTEROVÁ, L. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN neuvedeno
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence, průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80 – 7178 – 667 – 5.
- LECHTA, V. *Symtomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80 – 7178 – 572 – 5.
- LIPNICKÁ, M. *Logopedická prevence*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978 – 80 – 262 – 0381 – 0.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE s.r.o., 2011. ISBN 978 – 80 – 86307 – 87 – 9.
- PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978 – 80 262 – 0495 – 4.
- SMOLÍKOVÁ, K. A KOL. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80 – 87000 – 00 – 5.
- SMOLÍKOVÁ, K. A KOL. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005. ISBN 80 – 87000 – 01 – 3.
- SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. SPN 0 – 72 – 192.

SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. SPN 06 – 40 – II/II/I.

SVOBODOVÁ, E. A KOL. *Vzdělávání v mateřské škole, školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978 – 80 – 7367 – 774 – 9.

SVOBODOVÁ, E. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Č. B., 2007. ISBN 978 – 80 – 7040 – 940 – 4.

ŠTĚPÁN, J., PETRÁŠ, P. *Logopedie v praxi*. Praha: Libertas a.s., 1995. ISBN 80 – 85801 – 61 – 2.

### **ČESKÉ PRAMENY:**

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Rámcový program pro předškolní vzdělávání: Potřeba RP pro MŠ. *Informatorium*, 2001, roč. VIII., č. 6, s. 8. ISSN 1210 – 7506.

TĚTHALOVÁ, Marie. Logopedická prevence podporuje zdravý rozvoj řeči.

*Informatorium*, 2012, roč. XIX., č. 9, s. 22 – 23. ISSN 1210 – 7506.

### **ZAHRANIČNÍ ELEKTRONICKÉ PRAMENY**

American Speech – Language – Hearing Association. Speech prevention [online] [cit. 24. 01. 2014]. Dostupné z WWW:<http://www.asha.org/policy/PS1988-00228/>>

Children with special Leeds, *Speech therapy* [online]. [cit. 24. 01. 2014]. Dostupné z WWW:<http://specialchildren.about.com/of/speechtherapy/g/SLP.htm>>

## **SEZNAM ZKRATEK**

MŠ – mateřská škola  
RVP – rámcový vzdělávací program  
ŠVP – školní vzdělávací program

## SEZNAM GRAFŮ, TABULEK

### Seznam grafů

Graf 1: Jste kvalifikovanou učitelkou mateřské školy? (otázka č. 1).....	41
Graf 2: Jaká je délka Vaší profesní praxe? (otázka č. 2).....	42
Graf 3: V jakém typu třídy pracujete? (otázka č. 3).....	43
Graf 4: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? – Logopedická třída. (otázka č. 4).....	44
Graf 5: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? – Běžná třída. (otázka č. 4).....	45
Graf 6: Jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy? (otázka č. 5).....	46
Graf 7: Máte speciální pedagogické vzdělání? (otázka č. 6).....	47
Graf 8: Je možné, dle Vašeho názoru, se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy? (otázka č. 7).....	48
Graf 9: Která z uvedených poruch komunikace dětí předškolního věku se vyskytuje ve Vaší třídě nejčastěji? (otázka č. 8).....	49
Graf 10: Z poruch komunikace dětí předškolního věku uvedených v otázce č. 8 vyberte tu, o které si myslíte, že se vyskytuje ve většině mateřských škol. (otázka č. 9).....	50
Graf 11: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? - Logopedická třída. (otázka č. 10).....	51
Graf 12: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? – Běžná třída. (otázka č. 10).....	52
Graf 13: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte: Logopedická třída. (otázka č. 11).....	53
Graf 14: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte: Běžná třída. (otázka č. 11).....	54
Graf 15: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě. – Logopedická třída. (otázka č. 12).....	56
Graf 16: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě. – Běžná třída. (otázka č. 12).....	57
Graf 17: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve vaší třídě? (vyberte 2 z otázky č. 12) – Logopedická třída. (otázka č. 13).....	58

Graf 18: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve vaší třídě? (vyberte 2 z otázky č. 12) – Běžná třída. (otázka č. 13) .....	59
Graf 19: Co považujete za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči. (otázka č. 14) .....	60

## **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Podmínky zásad pro interakci v mateřské škole .....	23
Tabulka 2: Systém komunikace a jeho roviny .....	32
Tabulka 3: Harmonogram výzkumu .....	39
Tabulka 4: Jste kvalifikovanou učitelkou mateřské školy? (otázka č. 1) .....	41
Tabulka 5: Jaká je délka Vaší profesní praxe? (otázka č. 2) .....	42
Tabulka 6: V jakém typu třídy pracujete? (otázka č. 3) .....	43
Tabulka 7: Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete? (otázka č. 4) .....	44
Tabulka 8: Jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy? (otázka č. 5) .....	46
Tabulka 9: Máte speciální pedagogické vzdělání? (otázka č. 6) .....	47
Tabulka 10: Je možné, dle Vašeho názoru, se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy? (otázka č. 7) .....	48
Tabulka 11: Která z uvedených poruch komunikace dětí předškolního věku se vyskytuje ve Vaší třídě nejčastěji (otázka č. 8) .....	49
Tabulka 12: Z poruch komunikace dětí předškolního věku uvedených v otázce č. 8 vyberte tu, o které si myslíte, že se vyskytuje ve většině mateřských škol. (otázka č. 9) .....	50
Tabulka 13: Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě? (otázka č. 10) .....	51
Tabulka 14: Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte. (otázka č. 11) .....	53
Tabulka 15: Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě. (otázka č. 12) .....	55
Tabulka 16: Jakou metodu práce nejčastěji využíváte pro rozvoj komunikačních schopností ve Vaší třídě? (vyberte 2 z otázky č. 12). (otázka č. 13) .....	58
Tabulka 17: Co považujete za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči. (otázka č. 14) .....	60

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Dotazník .....</b>	<b>I</b>
<b>Příloha B – Záznamový list vzorový.....</b>	<b>II</b>
<b>Příloha C – Záznamový list .....</b>	<b>III</b>
<b>Příloha D – Záznamový list .....</b>	<b>IV</b>
<b>Příloha E – Záznamový list .....</b>	<b>V</b>
<b>Příloha F – Záznamový list .....</b>	<b>VI</b>
<b>Příloha G – Fotodokumentace .....</b>	<b>VII</b>
<b>Příloha H – Fotodokumentace .....</b>	<b>VIII</b>

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Dotazník: Logopedická třída a její komparace s běžnou třídou MŠ

Vážená paní učitelko,

žádám Vás o vyplnění níže uvedených otázek v tomto dotazníku, které mi poslouží ve výzkumné části mé Diplomové práce, která je na téma: „Logopedická třída a její komparace s běžnou třídou mateřské školy.“ Vyplnění je zcela anonymní.

### 1. Jste kvalifikovanou učitelkou mateřské školy?

- Ano
- Ne

### 2. Jaká je délka Vaší profesní praxe?

- 0 – 5 let
- 5 – 10 let
- 10 – 15 let
- 15 a více

### 3. V jakém typu třídy pracujete?

- běžné třídě mateřské školy
- logopedické třídě mateřské školy

### 4. Jaký je počet dětí ve třídě, ve které pracujete?

- \_\_\_\_\_

### 5. Jaký je počet pedagogických pracovníků dané třídy:

- \_\_\_\_\_

**6. Máte speciální pedagogické vzdělání?**

- Ano Bc. Nebo Mgr. Speciální pedagogika
- Ano VOŠ
- Ano kurz speciální pedagogiky

**7. Je možné, dle Vašeho názoru, se dostatečně věnovat dítěti se specifickou poruchou řeči v běžné třídě mateřské školy?**

- ANO
- NE proč \_\_\_\_\_

**8. Která z uvedených poruch komunikace dětí předškolního věku se vyskytuje ve vaší třídě nejčastěji:**

- Opožděný vývoj řeči
- Vývojová dysfázie
- Poruchy výslovnosti – dyslálie
- Poruchy plynulosti a tempa řeči – breptavost, koktavost
- Jiné (huhňavost, ...)

**9. Z poruch komunikace dětí předškolního věku uvedených v otázce č. 8 vyberte tu, o které si myslíte, že se vyskytuje ve většině mateřských škol**

- .....

**10. Jakou organizační formu práce volíte nejčastěji pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve Vaší třídě:**



- Skupinová práce
- Individuální práce
- Frontální práce

**11. Jaké aktivity volíte pro rozvoj slovní zásoby (komunikačních schopností) v uvedených organizačních formách práce – vyjmenujte:**

- Skupinová práce .....
- Individuální práce .....
- Frontální práce .....

**12. Kterou z uvedených metod práce využíváte nejčastěji ve Vaší třídě:**

- Metoda založená na prožitku
- Metoda založená na hře
- Metoda založená na vzoru
- Metoda založená na pohybu
- Metoda založená na manipulaci a experimentu
- Metoda založená na komunikaci
- Metoda založená na tvoření
- Metoda založená na fantazii a magice
- Metoda založená na myšlenkových operacích

**13. Jako metodu práce nejčastěji užíváte pro rozvoj komunikačních schopností dětí ve vaší třídě? (vyberte dvě z otázky č. 12)**

- .....
- .....

**14. Co považujete za nejdůležitější při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu řeči:**

○ \_\_\_\_\_

Chtěla bych Vám touto cestou poděkovat za objektivní a pravdivé odpovědi a především za Váš čas. Informace, které mi byly Vámi poskytnuty, budou využity pouze pro mé výzkumné účely.

Přeji Vám mnoho pracovních úspěchů.

Dagmar Megová

**Příloha B – Pozorování: Záznamový list vzorový**

**Datum:**

**Třída:** běžná / logopedická

**Počet dětí celkem:**

**Chlapci:**

**Dívky:**

**Počet pedagogů:**

**/vzdělání/ .....**

**Počet dětí s vadou řeči:**

**Zjištěné logopedické vady:**

**Cíl pozorování:**

*Pedagogický záměr paní učitelky: TVP - téma, konkretizované výstupy*

**Pozorování – Zvolené metody př.:**

**Zvolená organizační forma výuky:**

**Průběh dne, pedagogický přístup:**

**Závěr – evaluace:**

## Příloha C – Pozorování: Záznamový list

### Příloha B – Pozorování: Záznamový list

**Datum:** 23. ledna 2014  
**Třída:** běžná / logopedická *přidomus: 12 dětí*  
**Počet dětí celkem:** 18 (včetně 4-6 let) **Chlapci:** 10 **Dívky:** 8  
**Počet pedagogů:** 2  
**/vzdělání/** ..... *synksoškolce (bakalářský 16 program) - 100% pedagogika*  
**Počet dětí s vadou řeči:** 18 *- 100% řečnické*  
**Zjištěné logopedické vady:**  
DYSPLAZIE  
1 dítě elektrický multismus

#### Cíl pozorování:

**Pedagogický záměr paní učitelky: TVP - téma, konkretizované výstupy**

*téma: Těšíme se do školy*  
*konkretizované výstupy:*  
- znát své jméno a příjmení, adresu  
- znát ročník a pojmenovat geometrické tvary  
- znát x bodů a polohu  
- popsat geometrické tvary podle určité vlastnosti (barva, velikost)

#### Pozorování – Metody práce:

- metoda založená na příběhu
- metoda založená na komunikaci
- metoda založená na kroužku

#### Zvolená organizační formy výuky:

*sdílení organizačních form  
procentní práce  
mimoškolní práce  
individuální práce (logop. náprava)*  
*organizační formy dle rámce třídy  
volná hra  
tvoření časem  
stolování  
myšlenka*

**Průběh dne, Pedagogický přístup:**

(Kedovaneí dopolední činnost)

Při příchodu děti do třídy volně hry v hranici  
hauzice ve třídě. Komunikace mezi učitelkou  
a dětmi. V polovinu dopolední zpráva činnost  
- dovození dopravní značky - malba středem + nalepování  
(geom. tvar  $\circ \triangle$ ): děti se individuálně zapojují  
do dobročinné práce.)

Průběh sledování dětí do 8 hodiny - zvlášť  
kvalitní logopedické cvičení s kroužky (provoz  
gymnast. za mlhu del - čítání, kvičání, rhytmus, mluvené  
přehyby jazyka). Děti zvlášť RC (průběh cvičení): nová  
část přírodní cvičení a pohybové hry

- děti přišly dříve: hygiena a postavení  
Po příchodu druhé poloviny děti podílují  
- práce u učitelky práce s dětmi ve třídě:  
- polovinu se zapojují k učitelce  
- práce uistry s geom. tvary

- děti, p. přišli, provádějí individuálně  
hry. např. (s dětmi x cca 5-10 min.) krouž. krouž.  
některé, pro děti již známé provádějí, zvlášť  
různých prvků - obrázky, kvičání, písně  
- sledování cvičení s pracovními mluvenými a  
vyprávění dětek + mluví se slovy

Do dopolední činnosti nás dovedla práce  
a vyprávění práce učitelky.

**Závěr - evaluace:**

Organizace dne ve třídě má pravidelný  
rhythmus. Vážně je pro práci učitelky práce  
komunikativně dovednosti dětí především  
individuálně logopedickou přípravou.  
V oblasti činnosti práce více práce  
s přístrojem práce. má práce  
pro koncept a práci dětí.

## Příloha D – Pozorování: Záznamový list

### Příloha B – Pozorování: Záznamový list

Datum:

12. února 2014

Třída: běžná / logopedická

přesunová 15 dětí

Počet dětí celkem:

18 (věk 4-6 let) Chlapci: 10

Dívky: 8

Počet pedagogů:

2

/vzdělání/

VŠ (pedagogický program) pro pedagogy (pro materské školy)

Počet dětí s vadou řeči:

18

Zjištěné logopedické vady:

DYSLALIE

1 dítě elektroinutivismus

Cíl pozorování:

Pedagogický záměr paní učitelky: TVP - téma, konkretizované výstupy

téma TVP (celý úrok) PŘÍRODNÍ ŽIVLY  
rybníček téma - oheň, voda

- KONKRET. VÝSTUPY:
- změna skupnosti
  - mňokoboká o prvotní a nepravdivosti psaní
  - řešení slov v řadě
  - smysl log. myšlení
  - smysl jazyk. dvojnásob - zvládnout

Pozorování - Metody práce:

metoda složení na manipulaci  
a experimentu

metoda asociace na myšlenkové operaci

Zvolená organizační formy výuky:

problémová práce  
skupinová práce  
i individuální práce

hra (rozhov) /

cvičení

práce s úkoly



## Příloha E – Pozorování: Záznamový list

### Příloha B – Pozorování: Záznamový list

Datum: 8. ledna 2014  
Třída: běžná / logopedická přítomnost: 24 dětí  
Počet dětí celkem: 28 Chlapci: 19 Dívky: 9  
Počet pedagogů: 2 učitelky  
/vzdělání/ ..... MŠMT - SPS  
Počet dětí s vadou řeči: 10  
Zjištěné logopedické vady: 6 dětí se slyš 5-6 let  
4 dětí s OŠD  
5 dětí dyslexie; 5 dětí r, ř.

#### Cíl pozorování:

Pedagogický záměr paní učitelky: TVP - téma, konkretizované výstupy  
náma TVP "Nájdeme se napín" se slyš a slyšová slova  
"NA SKOLLI"

#### KONKR. VÝSTUPY:

- slova a nářky ve slohových
- slova manipulativně slohových
- slova slyšová slova (slyšová slova)
- dělení slov na slabiky

#### Pozorování – Metody práce:

- metoda nářků na písničku
- metoda slyšová slova

#### Zvolená organizační formy výuky:

slyšová slova  
individuální  
slyšová slova  
písnička

na "Nájdeme se napín", písnička





## Příloha F – Pozorování: Záznamový list

### Příloha B – Pozorování: Záznamový list

Datum: 6. února 2014  
Třída: běžná / logopedická příloha: 24 dětí  
Počet dětí celkem: 28 Chlapci: 19 Dívky: 9  
Počet pedagogů: 2, učitelky  
/vzdělání/ ..... filozofka - rozlišovací  
Počet dětí s vadou řeči: 10  
Zjištěné logopedické vady: 6 dětí na úrovni 5-6 let  
4 dětí PŮD  
5 dětí dyslexie; 5 dětí r,ř.

#### Cíl pozorování:

Pedagogický záměr paní učitelky: TVP - téma, konkretizované výstupy

téma: „2 pohádky do prázdné“

#### KONKR. VÝSTUPY:

- slova a nářeční tvle smyslu (sral, sluck)
- přelidání z vzpomínky s tímto příjmem
- individuální rozkladní, zájem o učeb.
- hravá zvládnutí, ovládnutí dětí, úsp a intonace příj.

#### Pozorování – Metody práce:

- metoda zvládnutí na prázdné
- metoda zvládnutí na úst, komunikaci
- metoda zvládnutí na pohybu

#### Zvolená organizační formy výuky:

formy práce: skupinová  
individuální

„HRA na divadlo“

**Průběh dne, Pedagogický přístup:**

na celé téma 2 pohádky do pohádky byly děti  
připraveny časem, poradce pro předání dějů  
společným týmem.  
Z původní téma bylo vyvoláno množství divadel  
a dramatisací pohádek pomocí mánášků, ve které  
jazykové divadlo - hr. spj. exulou.  
Pro dramatisaci bylo také využito domělá, epické  
(ažité) příběhy) pohádky o Rukel.  
Kvůli obsahu a rozsahu práce.  
Děti vyprávěly i kreslily, kde byly  
přípravou předlohou knihy - zde probíhal skupinový  
"jeden příběh"  
Na vybraném místě byly připraveny malování a předání  
2 pohádek; na osvětlení pohádkové SIZZLE; rozložení  
zobrazit pro přípravu. Děti si mohly vybrat 2 kresby,  
kde se chtěly vyjádřit.  
Ous společně organizace stvořila "na osvětlení".  
Oo osvětlení a motivovat encéat "Ter kreslila  
černým křem" a později zjednotit kresby s kresbami.  
První kresbu předlohu k novému 2D kresbu  
- jistou kresbu pohádku -

**Závěr - evaluace:**

tema bylo pro děti zájmové, společně  
dramatisovaly pohádky (na zájmové úrovni,  
skupinově) a byly komunikativně dovedavé.  
Tři příběhy pro děti byly zobrazeny  
na kresbách - kresby se kresbami skupinově,  
individuálně i třemi. První byly množstvím  
zájmem do menší skupiny, upravené práci všech dětí,  
předání kresbami množím a zjednotě kresbami.

## Příloha G – fotodokumentace



**logopedická třída mateřské školy**

Pozn. fotografie dětí jsou zveřejněny po písemném souhlasu všech rodičů

**Příloha H – fotodokumentace**



**běžná třída mateřské školy**

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Dagmar Megová**

**Obor: Speciální pedagogika**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Logopedická třída a její komparace s běžnou třídou mateřské školy**

**Rok: 2014**

**Počet stran textu bez příloh:<sup>1</sup> 79**

**Celkový počet stran příloh:<sup>2</sup> 15**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 19**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2**

**Počet internetových zdrojů: 2**

**Počet ostatních zdrojů: 2**

**Vedoucí práce: Mgr. Bc. Blanka Gruberová, Ph.D.**

---