

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Krutílková

**LOGOPEDICKÁ INTERVENCE PRO DĚTI SE SVP
V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: PhDr. Alena Hlavinková Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

Souhlasím, aby moje práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci a zpřístupněna studijním účelům.

Olomouci dne

.....

Kateřina Krutílková

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Aleně Hlavinkové Ph.D., která mi věnovala čas na konzultace a dala mi cenné rady.

Také bych ráda poděkovala svým blízkým, kteří mě po celou dobu studia podporovali. V neposlední řadě bych ráda poděkovala Mateřské škole Klubíčko, kterou jsem navštěvovala. Za jejich ochotu a čas, který mi věnovali.

Obsah

Úvod	6
1 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a systém podpory ve vzdělávání	7
1.1 Formy vzdělávání dětí se SVP v mateřské škole.....	8
2 Charakteristika dítěte předškolního věku.....	11
2.1 Vývoj kognitivních činností u dětí předškolního věku.....	11
2.2 Vývoj řeči v předškolním období	14
3 Dítě se SVP v mateřské škole	16
3.1 Mateřská škola zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona	17
4 Logopedická intervence	18
4.1 Logopedická diagnostika.....	19
4.2 Logopedická terapie	20
4.3 Logopedická prevence.....	21
4.4 Kombinované poruchy řeči	22
4.5 Podpora rozvoje komunikačních kompetencí	22
4.6 Podpora smyslového vnímání.....	23
4.7 Slovní zásoba.....	25
5 Praktická část	29
5.1 Úvod k praktické části.....	29
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku.....	30
5.3 Charakteristika místa logopedické intervence.....	31
5.4 Organizace výzkumného šetření.....	31
5.5 Popis logopedické intervence	32
5.6 Vlastní logopedická intervence	34
5.7 Kazuistika 1	35
5.8 Kazuistika 2.....	44

5.9 Kazuistika 3	53
Závěr.....	62
Anotace.....	63
Seznam literatury.....	65
Internetové zdroje.....	68
Seznam tabulek	68
Seznam zkratk.....	69
Seznam příloh.....	69
Přílohy	70

Úvod

Komunikace je velmi důležitá pro všechny je to most mezi námi všemi, proto je třeba se zaměřit na nápravu komunikace, když je narušená, aby byl tento most obnoven a vše proudilo, jak má. Toto téma bakalářské práce jsme si vybrali, jelikož jsme v době Covidu 19 pracovali dva měsíce v Mateřské škole Klubíčko v Pardubicích na pozici asistenta pedagoga ve třídě zřízené dle § 16 odstavce 9 školského zákona. Tato zkušenost se pro nás stala inspirací napsat tuto bakalářskou práci na téma Logopedická intervence pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole.

V teoretické části jsme shrnuli pojem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, dále jaké formy vzdělávání nám Česká republika nabízí pro tyto děti. Zaměřili jsme se na termíny inkluze a integrace, které jsou v dnešní době velmi důležité a často se o nich hovoří. Dále jsme shrnuli období vývoje jedince v předškolním věku, shrnuli jsme vývoj kognitivních funkcí a vývoj řeči. Další z kapitol je kapitola týkající se logopedické intervence a všech jejích částí. Shrnutí jsme jak rozvíjet v rámci logopedické intervence u dětí ostatní smysly a kognitivní činnosti, které jsou důležité pro další život dítěte. Jelikož děti se speciálními vzdělávacími potřebami nemusí mít pouze jedno omezení, je třeba také zmínit, že mohou mít přidružená postižení a na základě toho je nutná mezioborová spolupráce.

V praktické části jsme se zaměřili právě na děti, které mají speciální vzdělávací potřeby a dochází do Mateřské školy Klubíčko, kde je jim poskytována výše uvedená logopedická intervence. Díky pozorování, nestrukturovanému rozhovoru a šetření jsme byly schopni získat informace, které jsme zaznamenali do případových studií. V praktické části jsme také rozepsali vlastní logopedickou intervenci, kterou jsme vedli ve třídě. Rozepsali jsme také, jak vede logopedickou intervenci paní učitelka v této třídě.

Cílem naší práce je zmapovat logopedickou intervenci, která probíhá v Mateřské škole Klubíčko Pardubice ve třídě zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona.

1 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a systém podpory ve vzdělávání

V první kapitole si krátce shrneme a vymezíme pojem jedinec se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměříme se také na systém podpory, kterou nabízí stát Česká republika ve vzdělávání pro tyto děti v předškolním věku.

„Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách patří k hodnotám humanismu a demokracie v sociálním životě a také v systému školství.“ (Dimitriady 2015, in Pacholík a kol., s. 10) *„Základními hodnotami vzdělávání dětí jsou úcta, empatie, důstojnost, tolerance, pomoc a právo na rovnocenné vzdělávání.“* (Pacholík a kol. 2015, s. 10.) Tyto hodnoty zaručují, že budou akceptována všechna práva, možnosti a schopnosti všech dětí (Pacholík a kol., 2015).

S vymezením pojmu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nám pomáhá zákon. Konkrétně zákon č. 82/2015 sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) §16 odstavce 9 přesně definuje pojem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Dítě s těmito potřebami může využívat podporu ve vzdělávání nebo – podpůrná opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením. Systémy podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) upravují zákony, vyhlášky, metodické a organizační pokyny z ministerstva školství. Jsou aktualizovány na jednotlivá období nebo školní roky. Všichni zřizovatelé škol, ředitelé, pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci, ale i rodiče mají povinnost se těmito dokumenty řídit, aby pro děti zajistili komplexní péči (Pacholík a kol., 2015).

K naplnění cílů vzdělávání nám pomáhají vzdělávací programy, jako například Národní vzdělávací program, který zpracovává Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT). Tento program rozebírá cíle vzdělávání, které jsou vymezeny školským zákonem. Na základě těchto cílů stanovuje hlavní obsahy vzdělávání. Na ně navazují rámcově vzdělávací programy, které jsou vypracovávány pro každý stupeň vzdělávání zvlášť, vymezují přesný rozsah a obsah vzdělávání, hodnocení a další. Nakonec školské vzdělávací programy, které už vymezují vzdělávání na jedné určité škole (Michalík, 2013). Zaměřuje se RVP (rámcově vzdělávací program) také na vzdělávání dětí se SVP a podporuje společné vzdělávání žáků s rozdílnými schopnostmi,

dovednostmi a rozdílným stylem učení, náboženským přesvědčením a spoustu dalších. Úkolem předškolního vzdělávání je podpořit vzdělávací šance, aby každé dítě mohlo dosáhnout svého maxima (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

„Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (RVP PV 2021, s. 7)

1.1 Formy vzdělávání dětí se SVP v mateřské škole

Máme čtyři formy vzdělávání dětí se SVP v mateřských školách. Mezi ně patří speciální vzdělávání, dnes již ze zákona označováno, jako vzdělávání podle §16 odstavce 9 školského zákona, kontaktní forma vzdělávání, integrovaná forma a inkluzivní forma vzdělávání (Pacholík a kol., 2015).

1.1.1 Vzdělávání dle §16 odstavce 9 školského zákona

Dítě se SVP je zařazeno do tohoto typu vzdělávání, pokud školské poradenské zařízení uzná, že bude pro dítě se SVP prospěšnější docházet do mateřské školy popřípadě základní školy zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona a rodič si podá žádost o vzdělávání v tomto zařízení. Dle vyhlášky č. 27/2016 se v mateřské škole zřízené dle §16 poskytuje speciálněpedagogická péče nejvýše 3 hodiny denně. Tato vyhláška také upravuje počet žáků, kteří mohou docházet do třídy zřízené podle §16 na minimálně 6 žáků a maximálně 14 žáků. Samozřejmě jsou zde uvedena i další specifika vzdělávání ve škole zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona (Pacholík a kol., 2015).

1.1.2 Kontaktní forma

Kontaktní forma je jistým kompromisem pro vzdělávání ve školách a třídách zřízených podle §16 odstavce 9 školského zákona. Funguje na principu soužití, kdy se děti intaktní setkávají s dětmi se SVP. Děti z běžných tříd a děti se SVP žijí společně pod jednou střechou, ale učí se odděleně, pouze některé edukativní aktivity probíhají společně. Kontaktní vzdělávání může mít více podob. Závisí na cílech, prostředcích, podmínkách, personálu školy a subjektů z externího prostředí školy. Díky kontaktní výuce si mohou děti společně hrát a učit se, ale není stanoveno, jak často. Toto závisí na

konkrétní mateřské škole, poté na spolupráci pedagogických pracovníků a vedení mateřské školy (Pacholík a kol., 2015).

1.1.3 Vzdělávání dětí se SVP v hlavním vzdělávacím proudu

Základy vzdělávání v běžném proudu byly započaty již v 90. letech. Tyto postupy byly potřeba ošetřit právní normou. Přelomem byla vyhláška č. 291/1991 Sb., o základním vzdělávání., která poprvé zmiňuje možnost začleňování dětí se SVP do běžných škol. Více se integrací zabývala směrnice MŠMT č. j.:13 710/2010 ze dne 6. 6. 2002. Nejdůležitějším bodem ve vzdělávání dětí se SVP se stal rok 2004, kdy byl přijat nový školský zákon. Všechny tyto kroky byly podnikány za jediným účelem rovné příležitosti pro všechny a odstranění překážek v rozvoji. V dnešní době máme v České republice smíšené školství, vedle speciálního školství se pomalu, ale jistě rozvíjí model vzdělávání dítěte se SVP v běžném vzdělávacím proudu (Ludíková a kol., 2010).

1.1.4 Integrace

Pojem integrace známe již z 80. let 20. století. Jde o začlenění žáka se SVP do hlavního proudu vzdělávání mezi intaktní vrstevníky. Snažíme se o začlenění žáka se SVP do běžné školy mezi zdravé děti za pomoci podpory. Při integraci není kladen důraz na přizpůsobování okolí jedinci se SVP, to patří spíše do inkluze, ale při integraci je pozornost zaměřená na odlišnosti a jedinec se SVP se pak musí adaptovat. Pokud se ovšem nepřizpůsobí, může být přeložen na jinou školu, popřípadě může být přeřazen na speciální školu. Tento přístup někteří autoři odsuzují, že se příliš zaměřuje na nedostatky místo toho, aby vyhledával pozitiva na žákovi se SVP (Pivarč, 2020).

Tato forma může být pro obě strany velmi přínosná, jak pro děti intaktní, tak pro děti se SVP. Dítě se SVP je více motivováno vyrovnat se intaktním dětem, může také získat spoustu dovedností, které by například v speciální škole nezískal. I pro intaktní děti je dítě se SVP přínosem, uvědomí si, že být zdravý není samozřejmost, mohou se o něj starat, pomáhat mu, tolerovat jeho odlišnosti. (Mazánková, 2018).

1.1.5 Inkluzivní forma vzdělávání

„Inkluzivní forma umožňuje aktivní soužití, sdílení a vzájemné učení všech dětí bez rozdílů a životních a edukačních činnostech.“ (Pacholík a kol. 2015, s. 16). Inkluzivní forma vzdělávání se realizuje v běžných mateřských školách. V inkluzivním vzdělávání

jsou respektovány všechny rozmanité edukační potřeby dětí. Respektuje se jedinečnost osobnosti, ale i slabé stránky, a také jiné sociokulturní podmínky pro edukaci, je to z důvodu, aby se dítě maximálně vzdělávalo a mělo z toho profit a cítilo se úspěšně. V inkluzivním vzdělávání se děti vzdělávají podle flexibilních a efektivních, edukačních programů. Je třeba zapojení rodiny a komunity do vzdělávání. V inkluzivní výuce děti nabývají zkušenosti s reálným světem, který je rozmanitý. Učí se solidaritě, toleranci, svobodě, zodpovědnosti a slušnosti (Pacholík a kol., 2015). Je zde také velmi důležité, aby žáci se SVP byli přijati, jako rovnocenní ve třídě. Inkluze zajišťuje právo na vzdělání v běžné škole bez rozdílu a také nedává právo výhody jedinci se SVP. Žáci se všichni učí v jedné heterogenní skupině, kde má každý žák své potřeby. Slovo potřeba se také zmiňuje často v kontextu inkluze, jelikož se v inkluzi nepoužívá slovo „postížení“, ale zaměňuje se za slovo „potřeba“ (Pivarč, 2020).

2 Charakteristika dítěte předškolního věku

Po období batolete přichází období předškolního věku, kterému se v této kapitole budeme věnovat. Popíšeme například, jakým vývojem projde mluvený projev dítěte během předškolního období. Ve zkratce se podíváme na vývoj poznávacích procesů, způsobu uvažování, paměti apod. Je zde zahrnuto vše, co je pro dítě v následujícím vzdělávání potřeba.

Předškolní období trvá od 3 let do 6 let věku. Toto období je charakteristické nástupem dítěte do vzdělávacího procesu - mateřské školy. Předškolní období je pro dítě důležité, musí se naučit prosadit mezi vrstevníky. Musí si najít vlastní pozici ve světě, poznává svět okolo sebe a poznává také sebe. Dítě také v tomto období chce toho co nejvíce zvládnout a být co nejlepší. Učí se přijímat řád a chování ve společnosti, musí se naučit její pravidla a kolaborovat s nimi. Důležitá je v tomto věku také hra. Je to sdílená aktivita mezi dětmi a vyžaduje sebeprosazení, ale i přizpůsobení se ostatním. Dítě v tomto období používá také fantazii, aby poznalo svět okolo sebe (Vágnerová, 2012). Je také důležité zmínit, že každé dítě je osobnost a individualita. Ovlivňuje ho spousta věcí - geny získané od rodičů, prostředí, ve kterém žije, zkušenosti, které dítě získalo, atd. (Šmardová 2007 in Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

2.1 Vývoj kognitivních činností u dětí předškolního věku

V této kapitole 2.1 si shrneme vývoj kognitivních činností a v rámci kapitoly o logopedické intervenci se zmíníme o jejich podpoře.

Pro děti v tomto věku je představa světa velmi zkreslená, myslí si, že vše co je na povrchu je podstata celého předmětu, ovšem není tomu tak (Vágnerová, 2012). „*Mladší předškolní děti ještě dobře nerozumějí souvislostem a vztahům mezi jednotlivými formami existence. Neberou v úvahu možnost, že nové uspořádání může být navraceno do původního stavu.*“ (Vágnerová, 2012, s. 179) Toto vnímání svého okolí se mění přibližně v 5 letech. Zde se projevuje již vyvinutá schopnost uvažovat. Vývoj myšlení je dlouhý proces. Když se změní více aspektů najednou, může se stát, že dítě již nemusí chápat všechny souvislosti. Jejich pozornost je upoutávána na celek nebo na nejvíce výrazný prvek (Vágnerová, 2012).

2.1.1 Představivost a fantazie

Fantazie dětem pomáhá dotvářet si svět, jinými slovy co jim chybí na zkušenostech, doženou fantazií. Mají, ale problémy s tím odlišit co je skutečnost a co fantazie. Fantazie a představivost je základem dětské tvořivosti, je také zdrojem nápadů a podporuje flexibilitu myšlení. Proto je třeba nepotlačovat fantazii, ale naopak rozvíjet ji. V předškolním věku dochází k velkému rozvoji fantazie. Na fantazii působí pozitivně, že dítě v předškolním věku má lepší paměť než v přechodných letech. Dalším pozitivním faktorem je působení mnohem více podnětů. Dítě v předškolním věku si také vytváří své vlastní fantazijní představy, které nemají s realitou moc společného, například oživuje věci okolo sebe, dává svým hračkám lidské vlastnosti a hraje si s nimi. Fantazie není v předškolním období ještě ovlivněna kritickým myšlením a je velmi bohatá a spontánní. Předškolnímu období se říká „zlatý věk“ fantazie. Fantazii můžeme rozvíjet pomocí her „na někoho“. Díky těmto hrám si děti mohou přehrát scénky, které je v opravdovém světě zaujaly. Většinou si děti v těchto hrách hrají na rodinu, zvířátka co mají doma, nebo mohou zkoušet aktivity, které jim ještě nepřísluší, jako například hra na hasiče. Dále se dá samozřejmě vymyslet spousta her na role, které rozvíjí fantazii, také skvěle (Nádvorníková, 2022).

2.1.2 Hra

V předškolním věku je pro dítě nejdůležitější hra, která může být hodně propojená s fantazií, proto ji máme zde také zařazenou.

Hra je pro dítě v předškolním věku tou nejpřirozenější aktivitou, díky které získávají dovednosti a schopnosti. Do hry mohou promítat celou svou osobnost a ještě ji rozvíjet. V prvních letech života dítěte je hra o rozvoji manipulace s předměty a naučení se obratnosti (Bednářová, Šmardová, 2015).

Mezi 3. a 4. rokem mají děti rády hračky, na kterých se jezdí. Rády si také skládají puzzle, staví z kostek nebo z písku. Rády si hrají hry, které se vztahují ke každodenním činnostem. S postupem věku děti do her zapojují více sociální vztahy a už si také hrají přirozeně s ostatními dětmi (Bednářová, Šmardová, 2015).

U 4 až 5 letých dětí je potřeba myslet na to, že už potřebují více prostoru a pohybu. Děti mají v tomto věku rády hry na zahradě, na prolézačkách a celkově hry se spoustou pohybu. V tomto období vyhledávají hry hlavně s kamarády (Bednářová, Šmardová, 2015).

Mezi 5. a 6. rokem už je vyvinuta skvěle koordinace a mohou jezdit na koloběžkách, umí plavat, lyžovat a další sporty. Děti v tomto období si vyrábění užívají, jelikož už jejich výtvary jsou zdařilejší. Vyrábí si i ve svém volném čase. Stále si, ale rády hrají se stavebnicemi a také pohybové hry, protože u nich zapojují svou fantazii. Dělí se o hračky, už si je nechrání, jako ve 3 letech. Zapojují se do her, které mají pravidla a dodržují je (Bednářová, Šmardová, 2015).

Díky pozorování dětí při hře můžeme odhalit spoustu informací. Je dobré sledovat obsah her, jak námětových, abychom věděli, na co si děti hrají. Díky tomu můžeme zjistit, jak děti vnímají svět a čemu věnují pozornost. Při hře můžeme vidět, jak je na tom jejich motorika, komunikace, myšlení a chápání, a jaké mají sociální dovednosti (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.1.3 Vývoj způsobů uvažování, myšlení

Děti předškolního věku ještě všemu nerozumí, co se kolem nich děje a chtějí na všechno přijít samy. Uvědomují si, že něco znají a ví, odkud tyto informace získaly. Pokud narazí na něco, co je jim nesrozumitelné vysvětlí si to po svém, ale na náhodu nevěří. Toto dělají, aby se ve světě zorientovaly a měly alespoň trochu pocit, že světu rozumí. U předškoláků se tyto pocity o světě ještě prolínají s fantazií, které věří, aby se cítili lépe a bezpečněji. Myšlení u dětí je nekomplexní, útržkovité a nepropojené. Samozřejmě každé dítě se vyvíjí jinak a každé dítě je osobnost a tedy nedá se na všechny aplikovat stejný plán vývoje (Vágnerová, 2012). Za první projevy myšlení můžeme považovat účelné použití předmětu. S rozvojem řeči se také rozvíjí myšlení. Řeč také dopomáhá vývoji myšlenkových operací, analýze a syntéze a srovnávání se zobecňováním. Dítě již okolo 3. roku umí vytvářet pojmy, soudy a úsudky. Dostává se do následujícího období, kdy klade otázky „proč?“ (Vágnerová, 2012).

Krátce si shrneme, jak zřejmě probíhá u dětí předškolního věku uvažování. Můžeme si to uvést na příkladu. Děti mladšího školního věku, když zařazují věci do skupin, berou v úvahu pouze informace, které jsou pro něj důležité a zbytek ignorují. Také se může stát, že děti zařazují předměty do kategorií na základě jejich vzájemného vztahu. Je to důsledkem vkládání emočních prožitků, zájmů a přání. Takovéto uvažování by se dalo považovat za projev nezralosti. Uvažování se vyvíjí s věkem, děti v 6 letech už by měly umět rozpoznat předměty i podle vlastností, nejen podle barev (Vágnerová, 2012).

2.1.4 Vývoj paměti

Další důležitou částí kognitivního vývoje je paměť. Paměť můžeme rozvíjet po celou dobu našeho života, proč tedy nezačít již v předškolním věku...?

Vývoj paměti je podmíněn správným vývojem mozku. Paměť se vyvíjí společně s ostatními kognitivními schopnostmi. Během předškolního období se rozvíjí, jak krátkodobá tak dlouhodobá paměť. K rozvoji paměti jsou důležité i načerpané zkušenosti (Vágnerová, 2012). Při rozvoji paměti se spoléháme na rozvoj ostatních kognitivních dovedností, protože pokud budeme stimulovat ostatní kognitivní funkce, bude se přirozeně rozvíjet i paměť (Nádvorníková, 2022).

2.2 Vývoj řeči v předškolním období

Nejvíce se v celé práci zaměřujeme na oblast dětí se SVP spojenou s logopedickými vadami. Proto je důležité nastínit a stručně shrnout vývoj řeči, u dětí, které nemají žádnou vadu řeči ani opožděný vývoj řeči.

Zmiňujeme zde tuto kapitolu, jelikož je znalost vývoje řeči pro logopeda velmi důležitá, aby mohl určit případné odchylky. Vývoj řeči je ovlivněn rozvojem myšlení, rozvojem senzorického vnímání, motorikou, ale také socializací (Klenková 2006).

„Pod pojmem vývoj řeči rozumíme průběh přirozeného procesu osvojování si porozumění, vyjadřování a používání řečové komunikace ve všech formách.“ (Neubauer 2018, s. 256). Proces řečové komunikace je zkoumán již od 19. století, ale stále není vše prozkoumáno. Dnes se zapojují do zkoumání vývoje řeči i moderní technologie, které napomáhají objasnění funkcí mozkové tkáně (Neubauer a kol., 2018).

2.2.1 Raný vývoj komunikačních schopností

Raný vývoj komunikačních schopností dítěte začíná neurčitým žvatláním, které dítě produkuje, bez nějakého přesného určení. V předřečovém období děti také hojně využívají gesta, díky kterým se dorozumívají. První slova již něco označují a je to završení vývoje komunikační schopnosti u dítěte v 1. roce života. Vývoj v tomto období probíhá převážně v sociální interakci dítě a rodič, popřípadě sourozenec. Je tedy třeba si uvědomit naši důležitou úlohu, jako řečového vzoru. Důležité je zmínit, že porozumění řeči se vyvíjí dříve než samotná produkce (Neubauer a kol. 2018).

2.2.2 Vývoj řeči u dětí předškolního věku

Nejvíce se zaměříme na období vývoje řeči od 2 let do 6 let. Toto období je charakteristické dynamickým vývojem řeči. Dítě si ve 2 letech velmi rychle osvojuje slovní zásobu, nejdříve podstatná jména, poté názvy činností atd. Slovní zásoba narůstá přibližně od 30 slov přes 300 slov a ve 3 letech více než 700 slov. Dítě ve druhém roce má také zájem o knihy, díky kterým začíná chápat i zájmena (moje, já, tvoje, apod.). Mělo by již správně využívat „ano“ a „ne“, mělo by vědět, jak se jmenuje. Také v gramatice se dítě začíná zlepšovat, tvoří věty se správnou gramatikou, správně využívá tvarosloví. Dítě postupuje od dvojsloví k celým větám (Neubauer a kol. 2018). *„Užití celé škály slovních druhů se obvykle ustanovuje do čtyř let věku dítěte společně s ústupem dysgramatických tvarů. Omezený vývoj slovní zásoby a přetrvávání závažných projevů dysgramatismu po 4. roce života dítěte je znakem ohrožení vývoje řeči a možné přítomnosti neurovývojové poruchy.“* (Neubauer, 2018, s. 265) Ze stránky zvukové se dětem mnohem lépe vyslovují samohlásky, jelikož jsou pro děti lépe odezíratelné a jsou poměrně často ve slovech používány. Díky tomu je děti mohou velmi často slyšet a vidět. Naopak tomu je při hláskách, jako „r“ a „ř“. Dítě ve dvou a půl letech by mělo upřednostňovat mluvenou řeč a co nejvíce navazovat kontakt. Na základě toho začíná chápat svou roli v konverzaci, dokáže ji udržet a také dále rozvíjet. V předškolním období se také vyvíjí takzvané narativní schopnosti (Neubauer a kol. 2018). Ke slovní zásobě se vztahuje i článek, který se věnuje slovní zásobě a celkově mluvě dětí v předškolním věku v Německu. Zmiňujeme zde výzkum, který prováděla University of Wuerzburg. Tyto výsledky v porovnávání chlapecké a dívčí vyjadřovací schopnosti vyšly stejně, jako testy předtím. Dívky mají větší aktivní slovní zásobu než chlapci, ale s věkem se vše sjednotilo. Zajímavé bylo, že kluci měli mezi sebou velké rozdíly. Dívky se většinou potkaly na dost podobné úrovni, jak v gramatice, tak ve slovní zásobě. Na prvním testu se podílelo 6143 dětí z toho 3116 chlapců a 3027 dívek ve věkovém rozmezí 3 – 6 let. Kde tedy na závěr vyšlo, že dívky jsou v komunikaci lepší, ale chlapci je dohání postupem věku (Lange, Euler, Zaretsky, 2015).

Narativní schopnosti neboli vypravěčské schopnosti se rozvíjejí nejvíce v předškolním věku. Rozvíjí se všechny jeho části, nejdříve dítě vypráví o prožité zkušenosti, kterou zažilo. Potom následuje opis, vysvětlování a vyprávění příběhu. Vývoj narativních schopností je spojen s vývojem myšlení. Tato schopnost se liší od obyčejné řeči jasnou strukturou. Základem ke zdokonalování těchto schopností je naslouchání dítěte (Kerekrétiová, 2009).

V řečovém projevu by dítě mělo zcela ovládat vhodné sestavení věty a mluvit zcela bez problémů. Jeho slovní zásoba činí přibližně 2500 – 3500 slov a skládá věty okolo 6 slov. Má rádo hry se slovy, jako slovní fotbal. Můžu tuto hru hrát, jelikož zvládne rozpoznat poslední hlásku ve slově, stejně jako zvládne rozdělit slova na slabiky. Vytváří rýmy a odvodí od jednotného čísla množné (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015). „*Vyspělost řeči a myšlení se odráží v sociálním chování předškoláka.*“ (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 27). Zlepšují se dětem manipulační schopnosti s nůžkami, tužkou a dokážou se lépe na daný výtvar soustředit. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Před vstupem do školy by z pohledu řeči dítě mělo mít osvojené schopnosti, které napomáhají naučit se psanému textu a čtenou podobu jazyka. Pokud se tak nestalo, bude posouzen odklad školní docházky. Mezi důležité schopnosti, které by dítě mělo ovládat se řadí jazykový cit, gramaticky správná řeč, přiměřeně dlouhé věty (Kerekrétiová, 2009).

3 Dítě se SVP v mateřské škole

V následující kapitole probereme specifika vzdělávání dítěte se SVP v mateřské škole, která je zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona, uvedeme popis adaptace dítěte se SVP do kolektivu a následně i práci asistenta pedagoga, který se může v těchto zařízeních nacházet a má blízký vztah s žákem se SVP.

Dle školského zákona v aktuálním znění podporuje mateřská škola rozvoj osobnosti dítěte, podílí se také na jeho celkovém rozvoji. Předškolní vzdělávání by mělo dítěti vytvořit základní předpoklady pro další vzdělávání na základní škole. Ze zákona je předškolní vzdělávání stanoveno od 3 do 6 let. Jsou do mateřských škol posílány žádosti a následně ředitel školy vybere děti, které budou přijaty. Dítě se SVP musí mít pro přijetí do mateřské školy doporučení ze školského poradenského zařízení a je třeba ve třídě zajistit podmínky, které jsou napsané v doporučení z poradenského zařízení (Michalík, 2013).

Děti se SVP nastupují do mateřské školy většinou s odstupem času průměrně mezi 4. – 5. rokem věku. Nastupují později většinou z důvodu velkých zdravotních obtíží, kterými si procházejí. Do mateřských škol, také děti nenastupují z důvodu ohrožení infekcí, kterou by dítě mohlo získat v kolektivu dětí a to by mohlo způsobit zhoršení stavu například u epilepsie. Po zvážení těchto negativ je možné, že rodiče nechtějí dítě do mateřské školy umístit. Také dítě se SVP má své potřeby, v sociální sféře, kdy chtějí navazovat přátelství a sociální vztahy s vrstevníky (Mazánková, 2018).

Až získáme veškeré nutné informace od logopeda, foniatra a dalších specialistů, budou rodiče vědět v čem je potřeba dítěti se SVP více pomoci. Je třeba, aby mateřská škola spolupracovala, jak s rodiči, tak se řídila pokyny odborníků. Naprostým ideálem je pokud se v mateřské škole nachází i speciálně pedagogické centrum. Pokud je dítě zařazeno do běžné třídy, je třeba zajistit asistenta pedagoga, který se podílí na adaptaci popřípadě výchově dítěte. Je i na učitelích, aby sestavili adekvátní individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), který by vyhovoval a správně rozvíjel jedince se SVP. IVP je sestavován na základě doporučení z poradenských pracovišť (Boháčová, Hulínová-Mihalcová a kol., 2019).

Při adaptaci dítěte se SVP do velkého kolektivu je vhodné použít jeho oblíbenou plyšovou hračku. Postupem času k adaptaci využíváme i hračky ze třídy. U dětí s poruchami chování používáme k navazování komunikace maňásky. Můžeme samozřejmě i pro motivaci dítěte používat různé předměty, o které se dítě samo zajímá. Je také doporučeno v adaptaci postupovat po jednotlivých krocích. Je možné, aby dítě nejdříve docházelo pouze na pár hodin, potom na dopolední program a poté šlo domů. Je také nutné vždy jednat v zájmu dítěte a respektovat jeho potřeby a jeho fyzický i psychický vývoj (Boháčová, Hulínová-Mihalcová a kol., 2019).

3.1 Mateřská škola zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona

Zákon č. 561/2004 Sb. zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, vymezuje vzdělávání v těchto mateřských školách. V těchto třídách/školách je hlavní individuální přístup k dětem, pedagogičtí pracovníci se musí nejdříve o dětech dozvědět veškeré informace o jejich zdravotním stavu a o jejich individuálních potřebách. Ještě před nástupem dětí do mateřské školy je tu možnost setkat se s rodiči, kteří se mohou seznámit s učiteli a zároveň učitelé se mohou seznámit s rodiči a s jejich zkušenostmi. Je také nutné děti seznámit s prostředím školy. Pedagogičtí pracovníci musí také dítě poznat v tom, jaké individuální potřeby má. Například jak mu vadí hluk a podle toho nastavit chod třídy. V mateřských školách zřízených podle §16 ods. 9 školského zákona může být ve třídách snížený počet dětí, třídy jsou vybavené didaktickými pomůckami, které napomáhají rozvoji. Každý den mají pod odborným dohledem logopedické cvičení, jak kolektivně, tak také individuálně. Je tu, velmi důležitá spolupráce s odborníky. Zaměřují se na dechová cvičení, na sluchové vnímání, rytmizaci

apod. Některým dětem je třeba pomoci při hygieně, ale i u těchto aktivit je třeba respektovat potřeby dětí (Neumannová in. Boháčová, Hulínová-Mihalcová a kol., 2019).

Ve třídách/školách zřízených podle §16 odstavce 9 školského zákona máme mimo jiné i asistenty pedagoga, kteří podporují vzdělávání dětí se SVP. Práce asistenta pedagoga (dále AP) je zakotvena v zákoně č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v §5. V zákoně je uvedeno, že AP má napomáhat práci učitele ve třídě. Je zde také specifikováno vzdělání asistenta pedagoga a rozděleno na AP s většími požadavky na kvalifikaci, což obnáší mít maturitní zkoušku a AP s menšími požadavky na kvalifikaci, ten maturitu mít nemusí. V mateřské škole se AP zaměřuje hlavně na organizaci ve třídě, doprovázení dětí po budově popřípadě mimo budovu. Od roku 2011 patří i pomoc v sebeobsluze mezi úkony, které AP vykonává. AP by měl vykonávat práci, která je nazvána „Práce s ostatními žáky“, i přesto, že je AP brán, jako podpůrné opatření pro dítě se SVP, může zajišťovat práci s ostatními žáky, aby se učitel mohl věnovat žákovi se SVP (Němec, Martinovská, 2018).

4 Logopedická intervence

Logopedická intervence, jako termín zaštiťuje všechny aktivity logopeda, termín intervence je zastřešující pojem pro pojmy logopedická diagnostika, logopedická terapie a prevence, o kterých si budeme povídat v následujících kapitolách (Lechta a kol., 2011). „*Logopedickou intervenci chápeme, jako složitý multifaktoriálně podmíněný proces, který realizuje v zájmu dosažení těchto cílů na třech úrovních a to 1. logopedická diagnostika 2. logopedická terapie 3. logopedická prevence.*“ (Klenková 2006, s. 56)

Logopedická intervence je specifický okruh logopedických aktivit. Logopedická intervence má stanovené cíle:

1. Identifikovat NKS.
2. Eliminovat, zmírnit NKS.
3. Zlepšit komunikační schopnost člověka.

Je to celkový multifaktoriální proces, který se snaží obsáhnout všechny již zmiňované cíle (Kerekrétiová, 2009).

Komunikační schopnost je schopnost člověka vědomě a podle určitých norem používat jazyk, jako systém znaků, symbolů v celé jeho komplexnosti a ve všech jeho formách a to s cílem realizování určitého záměru (Kerekrétiová, 2009).

„Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru.“ (Lechta a kol., 2003, s. 17). „Může jít o foneticko – fonologickou rovinu, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formou komunikace, její expresivní i recesivní složku.“ (Klenková 2006, s. 54)

Abychom NKS mohli napravit, je třeba k tomu vést určité kroky. Nápravu NKS sjednává logoped. Vymezit činnost logopeda není jednoduché, v poslední době se můžeme v zahraničí i u nás setkávat s výrazem logopedická intervence. (Klenková, 2006) Přesněji jedinci s narušenou komunikační dovedností mohou docházet nejen za klinickým logopedem. Jeho činnost se řídí zákonem č. 96/2004 Sb. Musí splňovat určitá kritéria pro vzdělání a také určitou praxi v oboru, která je 3 – 12 měsíců při plném úvazku a musí to být praxe v klinické logopedii, tedy v oboru zdravotnictví. A následně si musí projít specializovaným výcvikem 18 měsíců, nakonec jej čeká zkouška, nebo-li atestace (Neubauer a kol., 2018).

4.1 Logopedická diagnostika

Jak již bylo zmíněno výše, logopedická intervence má tři části, které si v následujících kapitolách rozebereme. První částí logopedické intervence je logopedická diagnostika.

Správná logopedická diagnostika je velmi důležitá pro správný výběr intervenčních metod. Má stanovené cíle, kterých chce dosáhnout (Lechta, 2003). Jejím výsledkem jsou komplexní informace, které jsou nutné pro další části logopedické intervence. Pokud je to možné navrhuje se na diagnostice i další postup, který napomůže naplnění cílů logopedické intervence (Kerekrétiová, 2009).

Jsou stanoveny cíle logopedické diagnostiky, některé jsme tu zmínili.

1. Zjistit zda se jedná o narušení komunikační schopnosti, a ne o fyziologický jev. (Jelikož do věku 4. let se fyziologické dysfluence nediodnostikují, jako koktavost.),
2. Zjistit příčinu vzniku NKS, orgánovou nebo funkční
3. Určit zda se jedná o trvalé nebo přechodné narušení a jeho prognózu
4. ... (Škodová, Jedlička a kol., 2007)

4.2 Logopedická terapie

Další částí logopedické intervence je terapie, kterou si rozebereme v další podkapitole.

„Podle Grohfeldta je těžiště pedagogické terapie řeči ve stimulaci a korekci nerozvinutých, opožděných, ztracených nebo vadných řečových funkcí a ve výchově osobnosti i sociální výchově.“ (Grohfeldt, 1989, in Škodová, Jednička a kol., 2007) Od této definice se odvíjejí metody terapie, které se dají rozdělit na tři: metoda stimulující, která stimuluje opožděné řečové funkce, druhá metoda je metoda korigující, která koriguje vadné řečové funkce a třetí metodou je redukující, která redukuje zdánlivě ztracené řečové funkce. Při logopedické terapii jde převážně o řízené učení, které je pod odborným vedením logopeda v organizovaných podmínkách logopedického zařízení. Terapie je vedena na osobě, která má NKS (Lechta a kol., 2011). Cílem je rozvoj a maximalizace komunikačního potenciálu osoby, která trpí NKS. Terapie se také snaží o odstranění poruchy nebo odchylky (např. u dyslalie), dále o omezení nebo potlačení projevů poruchy během terapeutického procesu. Dalším cílem je obnovit porušené funkce, které se mohly poškodit např. při mrtvici a nakonec stabilizovat současné projevy (Neubauer a kol., 2018).

Logopedická terapie má několik rozdělení jinak řečeno několik přístupů, jak se dá vést logopedická terapie. Například máme zde terapeutické přístupy individuální a skupinové nebo můžeme vést logopedickou terapii pomocí behaviorálního přístupu nebo je tu terapie, která je zaměřená na dítě apod. (Lechta a kol., 2011)

Při zjištění, že má dítě či dospělý NKS je třeba se rozhodnout, zda bude docházet na individuální hodiny nebo na skupinové logopedické terapie. Toto se posuzuje samozřejmě podle individuálních potřeb jedince s NKS (Lechta a kol., 2011).

Individuální terapie má samozřejmě klady i zápory. Mezi klady bychom mohli zařadit individuální a intenzivní přístup. Komunikace mezi klientem a logopedem je důvěrnější, jedinec s NKS si může aktivity vybírat nezávisle na okolí. Logoped může také lépe poznat rodinu klienta a zaměřit se více na ni. Individuální přístup nemá jen klady, ale také zápory, například klient si může více uvědomovat své nedostatky a také že kvůli nim musí někam docházet. Negativem v těchto případech je časová náročnost, protože každý logoped obsáhne pouze jednoho klienta (Lechta a kol., 2011).

Skupinová terapie probíhá společně a má také své klady a zápory. Kladem pro děti může být pobyt mezi svými vrstevníky. Mohou si společně hrát a jejich terapie

vedena formou hry. Má lepší dopad na jejich psychiku, jelikož si mohou uvědomovat svůj problém, ale vidí, že ho mají i jiné děti a nejsou v tom samy. Děti se mohou také navzájem motivovat. Logoped může využívat přirozenou soutěživost dětí. Výhodu tato skupinová terapie může mít i pro rodiče, kteří se mohou mezi sebou setkávat. Pro logopeda mohou být skupinové terapie náročnější. Negativem z pohledu dítěte může být, že bude zastíněno někým dominantnějším a nezbyde na něj čas (Lechta a kol., 2011).

Pod termín logopedická terapie patří například Artikulační terapie, které se zaměřuje na cvičení oromotoriky a nácvik fonematické diferenciaci. Terapie dyslálie se zaměřuje na vyvozování hlásek, fixaci nových hlásek a automatizaci hlásek. (Lechta a kol., 2011).

4.3 Logopedická prevence

Další částí logopedické intervence je prevence. I v logopedii můžeme aplikovat primární, sekundární a terciální metody prevence. Stejně, jako v ostatních oborech se primární terapie zaměřuje na předcházení nějakému problému, který ohrožuje populaci. Sekundární prevence se zaměřuje na již danou rizikovou skupinu, která by mohla být určitým problémem zasažena. A terciální prevence se zaměřuje na osoby, u kterých se již daný problém projevil. (Škodová, Jedlička a kol., 2007)

Primární prevence se dá rozdělit na specifickou a nespecifickou. Specifická primární prevence je zaměřena proti určitému riziku NKS. Nespecifická primární prevence má za úkol podporovat správné vzorce chování a péče o dítě. (Lechta a kol., 2011) U sekundární prevence to může být, například pokud osoba může mít zvýšené riziko počínající koktavosti. Terciální prevence je již přímá náprava (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Ale ne vždy se dají tyto tři části logopedické intervence odlišit, často se prolínají mezi sebou. Je samozřejmé, že na diagnostiku navazuje terapie, a proto se dnes mluví o takzvané diagnostické terapii. Jak již název napovídá, hovoří se o diagnostice, která je prováděna zároveň v terapii a prolínají se. A všemi složkami logopedické terapie prostupuje i logopedické poradenství (Lechta a kol., 2011).

Logopedickou prevencí se zabývají i pracovní listy od paní Mileny Lipnické, které jsou zaměřené na různé hlásky.

4.4 Kombinované poruchy řeči

Jelikož ne vždy je NKS samostatný problém je třeba také zmínit tuto kapitolu, ve které se podíváme na termín symptomatické poruchy řeči.

V logopedii je stejně, jako v ostatních oborech velmi důležitá mezioborová spolupráce. Většinou kliničtí logopedi spolupracují s foniatrem, pediatrem, neurologem apod., ale také s psychologem a pedagogy (Neubauer a kol., 2018).

„Symptomatické poruchy řeči tedy definujeme, jako narušení komunikační schopnosti, doprovázející jiné, dominující postižení, případně poruchy a onemocnění“ (Lechta, 2011, s. 52) Nejčastěji je NKS spojená s dětskou mozkovou obrnou a mentálním postižením a také u neslyšících a nevidomých. Postupem času nabývá zkoumání symptomatických poruch řeči, jelikož se stále častěji vyskytují kombinovaná postižení a NKS může být prvním nápadným příznakem, nějakého onemocnění. Symptomatické poruchy řeči se projevují ve všech jazykových rovinách (Lechta, 2011).

4.5 Podpora rozvoje komunikačních kompetencí

Logopedická intervence není pouze o napravování hlásek, ale také o podpoře dalších oblastí, které s řečí souvisí. Proto si je v následující kapitole představíme a rozebereme.

4.5.1 Oromotorika

Při tréninku oromotoriky, je třeba, aby dosáhlo obratnosti mluvních orgánů a správně pracovalo s dechem. Správná spolupráce všech mluvních orgánů je nezbytná k správné výslovnosti (Bytešnicková, 2012). *„Proces artikulace hlásek (především souhlásek ú představuje jeden z nejnáročnějších procesů jemné motoriky člověka“* (Lechta, 2002 in Bytešnicková 2012, s. 134) *„odpovídající pohyby jazyka, měkkého patra, změnou čelistního úhlu a úpravou postavení rtů se mění tvar a velikost ústní a hrdelní dutiny. To vše ovlivňuje správnou artikulaci hlásek a ptažmo i slov.“* (Bytešnicková 2012, s. 134).

Rty se aktivně podílejí na vzniku hlásek *o, u, p, b, m, f, v, š, s*. V pasivním postavení jsou rty například u hlásek *a, t, k, h*. Někdy mohou být rty méně pohyblivé například i kvůli jejich masivnosti, může to způsobovat špatnou výslovnost samohlásek,

také hlásek retních (p, b, m) a mezizubních (t, d, n,...). Procvičování motoriky rtů se dá řešit cvičením, například špulením rtů, foukáním, nafukováním tváří apod.

Dále jazyk. Je to nejpohyblivější sval v těle a nejvíce se podílí na artikulaci. Svým postavením mění objev dutiny ústní a vytváří překážku pro proudění vzduchu. Pokud člověk nemluví, je jazyk v klidovém režimu, nehýbe se. Artikulaci může stejně jako u rtů narušovat velikost jazyka. Při procvičování jazyka, využíváme jeho ohebnost. Děti mohou kroužit jazykem okolo rtů dokola, tento cvik je složitější, a pokud se nedaří, je možné začít nejdříve s olizováním jen dolního rtu a potom horního. Můžeme rty dětem klidně namazat okolo medem nebo čokoládou. Rozložení jazyka v dutině ústní můžeme trénovat i při mlaskání a trénujeme s dětmi také „korýtko“ (Bytešníková, 2011). U pohyblivosti jazyka se také zkoumá, zda nemá zkrácenou jazykovou uzdičku (frenulum linguae), která by dítěti mohla znemožňovat pohyblivost jazyka. Poznává se to, pokud dítě vyplázne jazyk a na konci jazyka nemá špičku, ale srdíčko, je uzdička zkrácená (Kutálková, 2011). Ovšem Antušenkova říká, že pokud již dítě správně vysloví hlásku *l*, není jazyková uzdička překážkou ve výslovnosti (Antušenkova 1989, in Bytešníková, 2011).

Čelisti se také podílí na artikulaci hlásek, pohybuje se tedy jen spodní čelist, která svou vzdáleností od horní udává tkz. „čelistní úhel“. Tento úhel nám napomáhá s výslovností hlásek. Cvičíme čelist pomocí žvýkacích pohybů nahoru a dolů, poté cvakáním zubů a zíváním. Můžeme také procvičovat pohyblivost pomocí pohybu vpřed a vzad posouváním dolní čelisti. Měkké patro, které je pokračováním tvrdého patra, se také aktivně podílí na výslovnosti (Bytešníková, 2011).

Poruchám oromotorického charakteru se věnuje Myofunkční terapie, které má za cíl nápravu nesprávného polykání u lidí všeho věku a odstranit orofaciální dysfunkce. Největším problémem většinou bývá jazyk, ale zaměřují se také na správné držení těla, hlavy apod. Terapie se také zaměřuje na nápravu cucání prstů, okusování nehtů, posilování svalů orofaciálního systému (Mlčáková in Müller a kol., 2014).

Pro další rozvoj oromotoriky doporučujeme například edukativní listy „Procvičujeme jazýček!“ od Jitky Kaulsuffové.

4.6 Podpora smyslového vnímání

Děti v mateřské škole, bychom měli připravovat na budoucí školní docházku, je tedy třeba jim pomoci v rozvoji kognitivních funkcí. „Kognitivním (poznávacím)

rozvojem Můžeme nazvat všechny duševní procesy a vlastnosti osobnosti, které umožňují poznání v nejširším slova smyslu.“ (Nádvorníková 2022, s. 18) Podporou těchto kognitivních funkcí dáváme dítěti možnost lépe prozkoumávat svět. Umožňujeme mu používat myšlenkové operace k vlastním činnostem. Kognitivní funkce jsou základem při vzdělávání ve škole (Nádvorníková, 2022).

4.6.1 Sluchové vnímání

„Sluchové vnímání se realizuje funkcí sluchového orgánu. Od okamžiku, kdy zvuk vzbudí pozornost, je to aktivní psychický proces, nikoli pouze pasivní odraz akustického jevu z vnějšího světa. Jeho konečnou fází je uvědomění si zvuku. Následuje hodnocení rozumové, emocionální, zaujetí stanoviska, popřípadě volní aktivita a popud k vnější reakci.“ (Hanáková a kol., s. 156) Správné vnímání řeči je základ komunikace. Můžeme sem zařadit schopnost naslouchání, sluchovou diferenciaci, sluchovou paměť apod. Pokud se u dítěte v předškolním věku objeví problém se sluchem, do budoucna na základní škole by mohlo mít problémy s výukou. Sluch také pomáhá s orientací v prostoru a pomáhá nám v každodenním životě, který nám také zkvalitňuje, díky němu vnímáme hudbu, zvuky z okolí všechny pozitivní i negativní vjemy (Nádvorníková, 2022). V předškolním věku se musíme věnovat hlavně fonematickému sluchu. Při rozvíjení fonematického sluchu máme dvě fáze, v první etapě bychom se měli zaměřit na fonematickou diferenciaci. V druhé fázi se zaměříme na dokonalejší funkci a to je fonematická analýza. Sluchové vnímání je velmi důležité hlavně ve škole, která je založena na sluchových vjemech. Kdy se dítě převážně ve škole soustředí na výklad učitele. Sluchová diferenciaci se zlepšuje s věkem (Bytešnicková, 2012).

Paní učitelky se musí také zaměřit na vnímání a reprodukci rytmu. Tyto nedostatky se mohou projevit, jak v řeči, tak i v pohybu a následně i v čtení a psaní.

Rytmus se dá rozvíjet pomocí říkadél, která jsou spojená s pohybem a písničkami. (Bytešnicková, 2012).

Sluchová paměť může být narušena a je třeba ji rozvíjet již od předškolního věku. Může mít vliv na komunikační schopnost. Děti mohou mít problém zapamatovat si pokyn, nebo se naučit z paměti básničku. Může se to podepsat na jejich slovní zásobě (Bytešnicková, 2012).

4.6.2 Zrakové vnímání

Zrakové vnímání neboli zraková percepce se vyvíjí od narození. Zrakové vnímání je důležité ve škole při čtení a psaní nebo geometrii. Děti, které nemají dostatečně rozvinutou zrakovou percepci, mohou mít problémy při rozlišování podobných čísel a písmen (*d-b, m-n, p-q apod.*) Zraková percepce se dá rozvíjet mnoha způsoby, nesmí se, ale zapomínat na motivaci dítěte a vše pojmout, jako hru. Můžeme zapojit hry na rozlišování barev, tvarů, velikosti nebo můžeme rozvíjet zrakovou paměť. Dobré na procvičování zrakové percepce jsou například rozdíly, kdy dítě musí najít co je na obrázku jiné. Trénovat můžeme i diferenciaci tvarů, pomocí různých pomůcek, dřevěných, plastových kostek, na papíře namalované, apod. Když použijeme puzzle, dítě tím rázem trénuje zrakovou analýzu a syntézu, nebo k tréninku můžeme využít skládání fotografií nebo obrázků, které jsou rozstříhané. Zrakovou paměť můžeme trénovat u dětí díky pexesu, které mají děti tak rády (Bytešnicková, 2012).

4.7 Slovní zásoba

Je třeba u dětí se SVP také rozvíjet správnou slovní zásobu. Dle výzkumů které prováděla Clarková (2003) děti v anglicky mluvících zemích mají slovní zásobu 100-600 slov, ale do doby než jdou do školy, se jim navýší slovní zásoba na 14 000 slov v pasivní slovní zásobě. V České republice se také prováděly výzkumy, které zaznamenávaly kolik nových slov se děti naučí do 3 let, ovšem u každého dítěte vyšla informace jiná, jelikož učení se slovní zásobě je velmi individuální. Což tedy poznamenávala i Clarková (2003) ve svém výzkumu. Je zajímavé, že slovní zásoba se různě vyvíjí u chlapců a u dívek. A to přibližně až do věku 15 let. (Průcha, 2011) U slovní zásoby je třeba dítěti vytvořit prostředí, ve kterém bude chtít komunikovat. Bude chtít pojmenovávat předměty, bavit se o nich, komunikovat s rodiči, experimentovat se slovy to vše je velmi důležité. Můžeme děti učit říkanky, básničky a tím jim pomáháme k rozvoji slovní zásoby. Číst pohádky, hrát s nimi hry, tím vším jim pomáháme. V pozdějším předškolním věku se můžeme zaměřit na prohlubování informací o slovech. Měli bychom, jako pedagogové dbát více na správnost používání sloves a přídavných jmen ve větě. Měli bychom dítěti pomáhat si slovní zásobu rozšířit, ukazovat mu nové věci, pomoci mu se zamyslet nad určitým tématem. Obohacovat ho na zkušenostech, ale také mu ukazovat abstraktní slova a zabývat se i jimi. A už bychom neměli používat zdvořiliny (Bytešnicková, 2007).

4.7.1 Hrubá a jemná motorika

Ke správně výslovnosti řeči neodmyslitelně patří i motorika, jak hrubá tak jemná. Pod pojmem hrubá motorika si můžeme představit ovládání celého těla. Jeho držení, chůzi, koordinaci pohybů, apod. Vývoj hrubé motoriky může být ovlivněn několika faktory. Pohybovou výchovou, cílenou stimulací, vývojem mozku apod. Je samozřejmé, že bez správného vývoje hrubé motoriky, bychom neměli správně vyvinutou jemnou motoriku a následně grafomotoriku a oromotoriku. Největší posun ve vývoji hrubé motoriky je v kojeneckém období. Během předškolního období se vývoj hrubé motoriky zpomaluje. V předškolním období už se zaměřujeme spíše na zdokonalování pohybů, koordinaci, rychlost pohybů apod. Hrubou motoriku mohou děti trénovat například při chůzi po elipse, běhu, poskocích, lezení a plazení se vpřed a vzad, míčových hrách, rovnovážných cvičeních a dalších mnoha cvičeních. Dají se u těchto cvičení také využít různé písničky a básničky, které jsou propojené s rytmickými cvičeními. Dětem se to vše propojuje a učí se i rytmizaci. Jemná motorika a grafomotorika, je také důležitá pro další vývoj řeči (Bytešníková, 2012). Pod pojmem jemná motorika si můžeme představit „*pohyby řízené aktivitou drobných svalů vyžadující vzájemnou spolupráci rukou a zraku*“ (Bytešníková, 2012, s. 146) Jemnou motoriku je třeba stimulovat po celou dobu docházení do mateřské školy, aby nevznikly problémy s řečí. Je třeba realizovat cvičení na koordinaci š jemných pohybů ruky, které se nejlépe trénují při běžných činnostech, například při osobní hygieně, kdy si děti dávají na háček ručník nebo při stravování a dalších činnostech denní potřeby. Aktivita na procvičení jemné motoriky jsou téměř při všem a ze všeho se dá vytvořit hra pro dítě a ještě u toho může procvičovat jemnou motoriku (Bytešníková, 2012). Grafomotorika se rozvíjí na základě vývoje jemné motoriky. „*Soubor psychomotorických činností, zahrnujících cílenou, systematickou, postupnou a pravidelnou přípravu na zvládnutí psaní.*“ (Lipnický, 2003/2004 in Bytešníková 2012, s. 146) Grafomotorika se vyvíjí na základě věku dítěte, děti by měly dosahovat ve stejném věku podobných výsledků. To se týká čtení a kresby. Okolo 5. roku věku dítěte by se do denních aktivit měla zařazovat grafomotorická cvičení, která napomáhají lepšímu procvičení zápěstí a prstů. Při těchto cvičeních bychom se měli zaměřit na uvolnění svalů paže, ruky a zápěstí (Bytešníková, 2012).

Vývoj řeči je také neodmyslitelně spojený s vývojem motoriky. Dalo by se říci, že promluva je vlastně akt spousty jemných pohybů řečového aparátu. Je prokázáno, že děti, které mají problémy s motorikou, mohou mít také problémy s výslovností. Pohyby úst vypořadovali lékaři již v těhotenství a s dalším vývojem se dítěti vyvíjejí další

funkce, které napomáhají oromotorice, například sání a žvýkání. Vývoj motoriky je nejvíce nápadný v období prvních let života dítěte. Kdy se dítě naučí od otáčení ze strany na stranu, držení hlavy nad podložkou, až po sezení a chůzi. Když dítě sedí a nebo stojí je začátek pro správný vývoj oromotoriky, jelikož jazyk již neleží, ale dostává se do správné pozice. Další význam ve vývoji artikulace má rytmus. Okolo prvního roku života dítě začíná chodit, díky chůzi objevuje další podněty, které mu umožňují lépe poznat svět a rozvinout slovní zásobu. Rozvoj úchopu palce a zjištění, která hemisféra je dominantnější má na rozvoj řeči značný vliv, ale mluvidla splňují všechny předpoklady pro správnou artikulaci až ve 2-3 letech. Artikulace hlásek vyžaduje velké úsilí a trénink. Je to jeden z nejvíce náročných procesů jemné motoriky člověka. Je třeba být velmi precizní, jelikož stačí jen malá odchylka a můžeme artikulovat jinou hlásku. Samozřejmě vývoj řeči je individuální a závisí na spoustě faktorů, například: výchově, mozkovému vyzrání, individualitě každého jedince (Lechta, 2002).

Na rozvoj jemné motoriky a hlavně grafomotoriky je spoustu pracovních listů, za nás mohou doporučit Šimonovy pracovní listy, konkrétně č. 14 od Marie Pilařové. Potom č. 14 od paní Marie Těthalové. Nakonec pro předškoláky doporučuji pracovní listy „Předškoláci ve školce“ od Kateřiny Lauberové a Martiny Miozgové. Tyto pracovní listy se zaměřují také na rozvoj zrakového vnímání.

4.7.2 Dechová cvičení

Další částí, které se věnuje logopedická intervence, jsou dechová cvičení. Dechová cvičení v mateřské škole si rozebereme v následující kapitole č. 4.6.5.

U dětí v předškolním věku je třeba se zaměřit na hospodaření s dechem, které v tomto věku vyžaduje námahu. Dechová cvičení jsou užitečná nejen pro děti s NKS, ale i u intaktních dětí. Je třeba zaměřit pozornost na fyziologické dýchání a také hospodaření s dechem. S dechovými cvičeními úzce souvisí také hlasová cvičení. Výdechový proud je důležitý pro tvorbu hlasité řeči. Bytešniková 2012 radí při dlouhém výdechu „zabzučet“, jako moucha. Je třeba u „bzučení“ poslouchat, zda nedochází k nějakému chvění, je třeba, aby zvuk zněl plynule. Je také nutné, aby již dítě ovládalo techniku dýchání ve stoje, ve kterém se děti mohou zaměřit na správný nádech nosem a hlídat, zda zvedají ramena. U dechových cvičení se také mohou využívat pomůcky, které se nejčastěji používají na trénink ovládání síly a délky výdechového proudu. Můžeme použít peříčka, větrníky, foukací hračky, píšťalky apod. zautomatizování dechu vyžaduje u dětí

značnou námahu (Bytešníková, 2012). Okolo 5. roku věku dítěte by dítě mělo zvládat všechna dechová cvičení i další cvičení v logopedické intervenci. Při logopedické terapii se také posuzuje dýchání, které by mělo být dostatečně hluboké a prováděno převážně nosem. Pozoruje se správná klidová podoba jazyka při dýchání, kdy by se jazyk měl horní plochou dotýkat horního patra, zuby by měly být u sebe a špička jazyka za nimi. A také se posuzuje samozřejmě hospodaření s dechem (Kutálková, 2011).

5 Praktická část

5.1 Úvod k praktické části

Ve výzkumném šetření se budeme věnovat tomu, jak probíhá logopedická intervence, která je vedena v Mateřské škole Klubičko v Pardubicích ve třídě, která je zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona. Třída funguje na principu kontaktní výuky. Pro nástup do této třídy je třeba mít doporučení ze školského poradenského zařízení s doporučením podpůrného opatření 3. stupně. Je třeba splňovat věkovou hranici 4 roky. Dochází sem převážně děti s logopedickými vadami, popřípadě lehkými mentálními vadami. V této třídě je vedena logopedická intervence dvěma způsoby. Jedním ze způsobů je individuální logopedická intervence a druhou pro nás důležitější je logopedická intervence skupinová, kterou budeme popisovat a dále se jí věnovat.

V této třídě jsme si vybrali tři děti předškolního věku, které mají odklad školní docházky. Rozepsali jsme zde kazuistiku všech tří dětí a zároveň jejich úspěšnost, popřípadě neúspěšnost, při logopedické intervenci. Zvolili jsme metodu nezúčastněného pozorování při komunitním kruhu, při skupinové logopedické intervenci a nakonec při procházce. Zúčastněné pozorování jsme zvolili při volné hře a při výtvarné práci u stolu. Společně s nestrukturovaným rozhovorem. Nebyly připraveny žádné otázky předem, spíše šlo o přirozenou konverzaci. Rozhovor byl veden s paní učitelkou v mateřské škole, ale opět se nejednalo o strukturovaný rozhovor, ale o přirozenou komunikaci. Anamnézy jsme zpracovávali na základě nahlédnutí do doporučení od školského poradenského zařízení a klinického logopeda.

5.1.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem této práce je zmapovat průběh logopedické intervence a ukázat, jak probíhá skupinová logopedická intervence v Mateřské škole Klubičko. Dalším dílčím cílem je zjistit, jak na děti působí skupinová logopedická intervence, která probíhá v MŠ.

5.1.2 Metodologie

Použili jsme metodu pozorování. Je to nejstarší metoda, které nám pomáhá získávat informace. Pozorování můžeme dělit do několika skupin. My jsme ve svém šetření použili metodu extrospektivního pozorování. Jak zúčastněné pozorování, tak i nezúčastněné pozorování. (Milovský, 2006)

Případová studie

V našem případě jednopřípadová studie, nebo-li kazuistika. „*Jedná se o podrobnou studii jedné osoby, kdy se zaměřujeme na různé oblasti jejího života a snažíme se sestavit celkový obraz daného případu v co nejširších souvislostech.*“ (Baštecká, 2003 in. Milovský, 2006)

Anamnéza

Anamnéza může být osobní i rodinná. Osobní anamnéza zahrnuje informace o průběhu vývoje dítěte a o jeho zdravotním stavu. Rodinná anamnéza je zaměřena převážně na výchovu dítěte (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Škála

Škály jsme si volili na základě šření. Škály jsou upravené pro potřeby bakalářské práce. Ze škál, které máme uvedeny níže, jsme odstranily, některé úkoly, které byly příliš snadné, popřípadě složité.

Ve výzkumném šetření jsme analyzovali i osobní dokumenty dětí. Na základě jejich zpráv a doporučení jsme sestavili základní anamnézy v kazuistikách všech dětí.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Základními subjekty k výzkumu nám byly děti, které dochází do Mateřské školy Klubíčko v Pardubicích do třídy zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona. Jednalo se o dvě dívky ve věku okolo 7 let a jednoho chlapce ve stejném věku. Chlapec č. 1 má diagnostikovaný opožděný vývoj řeči, společně s ADHD. Dívka č. 1 má diagnostikovaný balbuties a nakonec dívka č. 2 má diagnostikovaný nerovnoměrný psychomotorický vývoj.

Do mateřské školy jsme docházeli po dobu dvou měsíců každý den, při těchto návštěvách jsme děti pozorovali a společně a s nimi pracovali, jako asistent pedagoga. Druhá kontrolní návštěva byla o 9 měsíců později, kdy jsme pozorovali, zda děti udělaly nějaký posun v určitých oblastech.

Díky naší pracovní zkušenosti, jsme se znali s rodiči dětí, a proto neměli problém nám dát souhlas s výzkumem.

5.3 Charakteristika místa logopedické intervence

Skupinová logopedická intervence probíhá v Mateřské škole Klubíčko přímo ve třídě, která je zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona. Pro individuální logopedickou intervenci mají v mateřské škole zřízenou místnost, která je například vybavena logopedickým zrcadlem. Naše šetření probíhalo převážně při skupinové intervenci přímo ve třídě.

5.4 Organizace výzkumného šetření

Do Mateřské školy Klubíčko, jsme docházeli každý den, po dobu mé pracovní zkušenosti. Prvnímu chlapci bylo v den našeho nástupu 6 let a 2 měsíce. Dívce č. 1 bylo 5 let a 8 měsíců a dívka č. 2 bylo 5 let a 7 měsíců. Tyto děti jsme měli možnost pozorovat necelé dva měsíce. Při naší další návštěvě, která byla o přibližně rok později, chlapci č. 1 s opožděným vývojem řeči bylo 7 let a 1 měsíc, 6 let a 7 měsíců bylo dívka č. 1, která má diagnostikovaný balbuties a dívka č. 2 s nerovnoměrným psychomotorickým vývojem bylo 6 let a 8 měsíců. S dětmi jsme vedli nestrukturovaný rozhovor, abychom zjistili, jak srozumitelná je jejich řeč. Dále jsme měli připravené obrázky, které doplňovali úkoly ve škálách. Vše zaznamenávali do škál uvedených u kazuistik. Dále jsme si společně hráli při volné hře a nakonec jsme je nezáučeně pozorovali. Z tohoto šetření jsme následně vyplňovali škály od Bednářové a Šmardové 2015. Ty jsme vyplňovali na základě metod, které jsou uvedené v knize Diagnostika dítěte předškolního věku. Škály jsou upravené pro potřeby bakalářské práce. Tyto škály jsou převážně zaměřené na jazykové roviny. Škály jsou uváděny v různých věkových hranicích.

Pro lepší přehlednost, jsme oddělili naše návštěvy od sebe barevností „X“ značí první návštěvu a „X“ značí druhou návštěvu, aby bylo lépe poznat, zda došlo ke zlepšení. U každé škály je uvedeno X, X současně s věkem, kolik dětem bylo let při jaké návštěvě.

Škála je rozdělena na stupně „zvládá samostatně, zvládá s dopomocí a nezvládá“. „Zvládá samostatně“ jsme označovali, pokud dítě všechny úkoly zvládlo bez pomoci v běžném repertoáru. „Zvládá s dopomocí“ jsme označovali, pokud dítě potřebuje zopakovat zadání nebo další vysvětlení, pokud činnost správně provede, ale nepojmenuje. Popřípadě, zda potřebuje dopomoci v činnostech. Nakonec „nezvládá“ jsme označovali, pokud dítě nesplnilo činnost ani s podporou nebo je úkol nad jejich možnosti. (Bednářová, Šmardová, 2015)

V šetření jsme se zaměřili na čtyři jazykové roviny, které se teď lehce popíšeme.

Nejdříve si shrneme co je to Lexikálně–sémantická jazyková rovina. Pokud se řekne Lexikálně – sémantická jazyková rovina, můžeme si představit porozumění řeči. Zahrnuje také aktivní a pasivní slovní zásobu. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Morfologicko–syntaktická jazyková rovina zahrnuje užívání slovních druhů, morfolologii a syntax. (Bednářová, Šmardová. 2015)

Pragmatická jazyková rovina značí užívání řeči.

Nakonec Foneticko-fonologická, která značí sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost – artikulaci. (Bednářová, Šmardová, 2015)

5.5 Popis logopedické intervence

Na základě našeho pozorování si zde popíšeme jednu skupinovou logopedickou intervenci, kterou mají v logopedické třídě v Mateřské škole Klubíčko děti každý den. Samozřejmě, že se obsah postupem času mění, ale části logopedické intervence zůstávají stejné. Tato logopedická intervence, je vždy součástí ranního komunitního kruhu. Tuto logopedickou intervenci zmiňuji pro představu, jak vypadá klasická skupinová intervence v MŠ.

Nejdříve se paní učitelka (logopedka) s dětmi pozdraví, připomenou si co je za den, roční období, jaké máme dnes počasí apod. Následně si děti sedají na koberec do kroužku.

Oromotorika

Děti si pomalu sedají do kruhu. Paní učitelka (logopedka) společně paní asistentkou připravují dětem pomůcky na již zmíněnou logopedickou intervenci. Děti se pomalu rozdýchávají a paní učitelka začne vyprávět příběh o cestě na farmu, kde děti procvičují oromotoriku. Následně nafukují a vyfukují tváře, a jelikož v příběhu na farmě potkáváme spoustu zvířátek, děti opakují např. „čiči“ „sss“ apod. po tomto cvičení na posílení oromotoriky. Při celém cvičení na děti dohlíží paní učitelka a popřípadě je opravuje, a nebo velmi chválí.

Dechová cvičení

Druhým cvičením, které děti trénují, jsou dechová cvičení. Nejdříve se děti krásně narovnají, srovnají si záda a pomalu začnou dýchat. Paní učitelka je vede a dává pokyny, jak děti mají mít hluboký nádech a výdech. Např. děti sfoukávají svíčku dlouze a potom jen krátce. Nakonec paní učitelka rozdá dětem peříčka, se kterými opět trénují nádech nosem a výdech ústy. „*Cílem dechových cvičení je zdokonalení a prohloubení dýchání a nácvik správného vdechu či výdechu při procesu mluvení.*“ (Bytešniková 2012, s. 125)

V MŠ Klubičko jsou dechová cvičení prováděna skupinovou formou. Nacvičují s dětmi nácvik dýchání, jak vleže stejně tak i vsedě, aby děti věděly, kam se má správně nadechnout. Při tréninku dýchání vleže se dítě položí na zem, natáhne nohy a uvolní si tělo, položí ruku na břicho v oblasti bránice a nadechuje se, dokud neuvidí, že se mu ruka zvedá, chvíli zadrží dech a nakonec vydechne. Při individuální logopedické intervenci v MŠ Klubičko používají na trénink dechového cvičení peříčka, brčko a kelímek s vodou, do kterého foukají bublinky. Také mají větrníky, které děti mají velmi rády.

Zrakové vnímání

Zrakové vnímání děti v mateřské škole podporují stále. Ale jedno přímé cvičení, které paní učitelka s dětmi vedla, bylo pohybové cvičení na kočičky a pejsky. Děti se rozdělily do rohů na chlapce a dívky. Dívky byly kočky a chlapci psi. Paní učitelka vždy zvedla obrázek buď s kočkou, nebo psem a podle toho děti mohly vyjít ze svých domečků, pokud obrázek zase schovala, mohly se schovat do domečků.

Sluchové vnímání

Dále trénují sluchové vnímání, tato cvičení se mění dle potřeby, zda je ve třídě málo dětí nebo hodně. Je to individuální podle dne. Při mém pozorování zrovna paní učitelka položila na zem pěnové květinčky, které měly děti místo židliček a hrály „židličkovanou“. Paní učitelka hrála na klávesy různé dětské písničky, a když přestala, děti si musely najít jednu z květinček. Jediné co se lišilo od židličkované nedávaly se květiny pryč, vždy zůstal stejný počet. Dalším cvičením, které jsme mohli vidět bylo opakování rytmu, kdy paní učitelka rozdala ozvučná dřívka a děti měly opakovat rytmus, jaký jim byl zadán. Na začátku si děti mohly vyzkoušet, jak dřívka zní, když se do nich ťuká potichu, jak nahlas apod. Nakonec následovalo relaxační cvičení, kdy paní učitelka pustila relaxační hudbu a děti se položily na záda a odpočívaly.

5.6 Vlastní logopedická intervence

Ted' se zaměříme na logopedickou intervenci, kterou jsme v logopedické třídě vedli. Na tuto logopedickou intervenci jsme čerpali z knihy Diagnostika dítěte předškolního věku, která obsahuje spoustu nápadů. Ale většinu těchto aktivit jsme si vymysleli sami. Cvičení společně s příběhy jsme si sami vymysleli doma při přípravě na logopedickou intervenci.

Oromotorika

Zaměřili jsme se na procvičování pohyblivosti jazyka. Nejdříve jsme dětem řekli, že na sebe všichni vyplázneme jazyk, jako u paní doktorky, jako když nás bolí v krku a zase zasuneme zpátky do úst, takhle ještě dvakrát a nakonec uděláme s vyplazeným jazykem „AAAA“. Dále, protože nám paní doktorka dala dobrou čokoládu a my měli úplně špinavou pusou, tak si jí olízneme dole i nahoře, a ještě na stranách. Nakonec jsme udělali celé kolečko okolo rtů. Jelikož jsme byli u paní doktorky hodní, dala nám, obrázek koníka „Jak dělá koník?“ jsme se děti zeptala a mlaskali jsme o horní patro. Tím jsme ukončili procvičování jazyka.

Dechové cvičení

Plynule jsme přešli z oromotoriky na dechová cvičení. „Na dechová cvičení jsme se v hlavě přesunuli na louku plnou květin. Kde jsou samé květiny, které krásně voní, tak si k nim všichni přičichneme.“ Toto jsme dětem řekli, jako motivaci pro dechové cvičení. Vzali jsme si do ruky pomyslnou květinu a nasály její vůni dlouhým nádechem nosem. Pak krátkým výdechem pusou vydechnou. Opakovali jsme tento cvik třikrát. Potom jsme dětem, jako motivaci řekli, že všechny květiny odkvetly a z Pampelišek zůstala jen ta semínka, která lítají a ta budeme sfoukávat dlouhým výdechem.

Hrubá motorika

Pomůcky na tuto aktivitu: Na hru opičí dráha jsme si připravili lavičku, tři obruče, balónky a koš na házení balónků.

Na rozvoj hrubé motoriky jsme připravili opičí dráhu. Opičí dráha začínala přejitím lavičky, která se na konci seskočila. Pokračovalo se ke třem obručím, které se musely proskákat snožmo. Nakonec děti hodily do koše 3x balónek, pokud se netrefily, musely házet znovu. Dokud se 3x netrefily do koše.

Sluchové vnímání

Pomůcky na tuto aktivitu: Na tuto aktivitu jsme potřebovaly pouze šátek na zavázání očí a ozvučená dřívka.

Na sluchové vnímání jsme si vybrali aktivitu z knihy. Tato aktivita je v knize doporučena dětem ve věku od 4-5 let. Zde ji mají nazvanou, jako lokalizace zvuku, kdy jedno dítě sedí uprostřed v kruhu, má zavázané oči a poslouchá, který kamarád hraje na dřívka a odkud ten zvuk jde.

Shrnutí vlastní logopedické intervence. Dětem se naše logopedická intervence z mého pohledu líbila. Poslouchaly, co jsme vyprávěli. Snažily se zvládnout všechna cvičení. Nejvíce se jim líbila hra na rozvoj sluchového vnímání, jelikož se smály, když ten uprostřed tápal, kdo to vlastně hrál. Při naší logopedické intervenci nebylo tolik dětí ve třídě a nebyl takový hluk, jako při klasickém dni v plném počtu. Na naší logopedické intervenci byly i děti, které jsou uvedené v kazuistikách. Díky této intervenci jsme mohli získat další informace o dětech.

5.7 Kazuistika 1

Chlapec č. 1

Osobní anamnéza včetně zdravotní anamnézy

Chlapci je 7 let a 1 měsíc dochází do logopedické třídy v Mateřské škole Klubíčko. Chlapec má diagnostikované speciální vzdělávací potřeby a doporučené podpůrné opatření č. 4. Nosí brýle, jelikož má astigmatismus. Má diagnostikovanou vývojovou dysfázii s ADHD. Porod byl zcela v pořádku, bez potíží a v termínu s váhou 3,3kg a 53cm. Byl kojen 9 měsíců, tělesný vývoj byl naprosto v normě, ale řeč byla opožděná už od 2. roku věku dítěte, kdy netvořil věty a odpovídal jednoslovně. Od 3 let komunikoval pomocí gest, a když mu někdo nerozuměl, plakal. Z tohoto důvodu byla doporučena logopedická třída v Mateřské škole Klubíčko kde je snížený počet žáků a k dispozici asistent pedagoga. Byl mu umožněn odklad školní docházky. Chlapec má moc rád pohyb - hraje fotbal, ale i naopak moc rád spí a nerad vstává. Jezdí na koloběžce, ale na kole zatím s přídatnými kolečky. Dívá se na pohádky, ale moc dlouho u nich nevydrží. Chlapec žije v úplné rodině, má starší sestru Žanetu, která má diagnostikovanou

dysfázii a ADHD. Otec má zřejmě dyslexii a bratr matky trpí koktavostí. Rodina je dle paní učitelky aktivní, co se týče docházky do školy i aktivit doma.

Všechny tyto a následující informace jsem získala ze zpráv a doporučení. Popřípadě některé informace od paních učitelek.

- Rozumové schopnosti – nerozezná základní barvy, nerozliší větší, menší. Má problém s porozuměním řeči.
- Lateralita – pravák
- Jemná a hrubá motorika – nedokáže stříhat nůžkami po čáře, ale dává si velmi záležet na barvách, když vymalovává a příliš nepřetahuje. Úchop tužky správný a netlačí na ni. Umí jezdit na koloběžce i odrážedle, ale na kole s přídavnými kolečky.
- Sebeobsluha, osobní hygiena, adaptační schopnosti – sebeobsluhu zvládá, mimo hygieny po toaletě, tam se mu musí asistovat. Nají se sám příborem. Oblékne se. Z počátku při docházení do mateřské školy plakal, ale zvykl si na režim a dnes má okolo sebe spoustu kamarádů, ovšem pokud mu někdo nerozumí, může se i rozplakat.
- Komunikace a řeč – velmi dyslalická až nesrozumitelná, má velmi špatnou oromotoriku, chudou slovní zásobu, mluví rychlejším tempem.
 - Problémy s hláskami – T, D, N, C, S, Z, Č, Š, Ž, L, R, Ř
- Sociálně-emoční stránka, osobnostní naladění – rád si hraje s ostatními, většinou s auty nebo autodráhou. Má také rád puzzle a dívání se na pohádky, ale je roztěkaný a neudrží pozornost u her, u kterých by měl být v klidu.
- Smyslové vnímání Sluch – nezopakuje a nevytleská rytmus, nerozdělí slova na slabiky, má problém se sluchovou percepcí
- Motivace, pracovní-sociální zralost – musí se k činnostem hodně motivovat, jinak nevydrží u aktivit. Je třeba mu hry prokládat pohybem, aby vydržel, ale jinak do všeho se vrhne po hlavě, ale snaží se to mít rychle hotové.

Chlapec č. 1 má zaznamenány škály pod č. 1, 2, 3 a 4.

Chlapec č. 1 byl při šetření aktivní a spolupracoval. Při některých aktivitách bylo třeba ho více namotivovat a přislíbit mu následně nějakou hračku.

Lexikálně – sémantická jazyková rovina

Na úkoly v této sekci jsme se ptali převážně při rozhovoru, který jsme s chlapcem č. 1 vedli. Byli jsme v místnosti, která je uzpůsobená pro logopedickou intervenci v MŠ.

První návštěva

Tato návštěva byla zaznamenána ve škálách, jako červené X .

1. Při úkolu „**Chápe jednoduché vtipy a hádanky**“ jsme chlapci položili hádanku „Leze, leze po železe, nedá pokoj, až tam vleze. Co je to?“ Tuto hádanku jsme chlapci položili při přímém rozhovoru, který jsme s chlapcem vedli. Chlapci jsme museli otázku zopakovat 3x než odpověděl, že je to klíč. Proto jsme označili „**zvládá s dopomocí**“. Označeno „zvládá s dopomocí“ na základě metodiky, která je uvedena výše, jelikož bylo třeba opakovat zadání.
2. Na úkol „**Sestaví dějovou posloupnost**“ jsme měli připravené obrázky, které znázorňují dějovou posloupnost „dělání bábovičky“. Chlapec dal za sebe zleva doprava obrázky, dle posloupnosti a pojmenoval co se na obrázku děje. Popisoval obrázky velmi dyslalickou řečí a tedy nebylo všemu rozumět, ale poznala jsem, že odpovídal, např. že chlapec dělá bábovičku na písku. Označili jsme „**zvládá samostatně**“.
3. „**Pojmenujte, co dělá určitá profese.**“ Chlapce jsme se ptali na dvě profese, „Co dělá lékař?“ Chlapec nám odpověděl „Že léčí a dává prášky.“ Další profese, na kterou jsme se ptali „Co dělá prodavačka?“ Chlapec č. 1 nevěděl, na co se ho ptáme, proto jsme se ptali znovu a pak nám odpověděl, že „pracuje v obchodě“. Usoudili jsme tedy, že odpověděl správně, ale s opakováním, tedy jsme zaškrtnli „**zvládá s dopomocí**“.
4. „**Přiřad', co k sobě patří**“ k tomuto úkolu jsme měli připravené obrázky. Dle metodiky jsme chlapci dali na stůl rozstříhané obrázky a pojmenovali je. Ukázali jsme chlapci, co k sobě patří. Potom jsme je rozházeli po stole a řekli jsme chlapci. „Najdi, co k sobě patří.“ Chlapec začal hledat dvojice, jako první našel dvojici pes a bouda, druhou slepice a vajíčko a další. Nejdříve spojil obrázky, kterými si byl nejvíce jistý a nakonec si nechal tužku a ořezávátko. V průběhu jsme mu museli lehce pomáhat tím, že jsme mu ukazovali vždy na obrázek, ke kterému má dvojici najít. Tedy zaškrtnuto „**zvládá s dopomocí**“.

5. **„Tvoří nadřazené pojmy“** pro tento úkol jsme měli také připravené obrázky ovoce, oblečení a nábytku. Nejdříve jsme ukázali na příkladu, o jaký úkol se jedná. Potom jsme řekli „Pojmenuj věci jedním slovem.“ Ukázali jsme mu, jako první obrázky ovoce, a chlapec odpověděl „je to ovoce“ stejně tak i u druhé skupiny oblečení odpověděl správně, bez žádného opakování zadání, ale u třetí skupiny měl problém. Ukázali jsme mu obrázky nábytku, ale stále je jen pojmenovával „židle, stůl, postel“ a na správnou odpověď nepřišel. Zaškrtili jsme tedy **„zvládá s dopomocí“**.
6. Úkol **„Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny“**, jsme s chlapcem vyzkoušeli v již zmiňované místnosti pro logopedickou intervenci. Chlapci jsme zadali pokyn: „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko“ na tento pokyn chlapec reagoval a nakreslil kolečko, ale při delším pokynu, kdy jsme tento pokyn „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko, doplň ještě o „vezmi si červenou pastelku a namaluj křížek“, tak měl velký problém s porozuměním. Z celého pokynu si zapamatoval pouze barvy pastelek a i přesto, že jsme mu museli několikrát opakovat pokyn, nezapamatoval si ho a ztratil se. Označeno ve škále **„nezvládá“**.

Kontrolní návštěva

Tato návštěva byla kontrolní, po 9 měsících. Ve škálách je tato návštěva zaznamenána černým X společně s věkem.

1. Při druhé návštěvě jsme chlapci dali hádanku „Co jde a nemá nohy. Co je to?“ Opět jsme tuto hádanku řekli chlapci při rozhovoru, který jsme vedli. Chlapec se na nás zadíval a bylo vidět, že nevěděl a tedy opět jsme zopakovali zadání a pak znovu. Nakonec nám odpověděl, že jsou to hodiny. Označeno ve škále – **„zvládá s dopomocí“**.
2. Úkol opět jsme chlapci dali obrázky na sestavení posloupnosti. Tentokrát to byly obrázky 4 s chlapečkem, co se obléká. Obrázky si prohlédl a začal je skládat vedle sebe, jak jsou za sebou. Jak u obrázků s bábovičkami, měl vše rychle hotové. – označeno **„zvládá samostatně“**.
3. Při další návštěvě jsme se opět ptali na dvě profese. „Co dělá učitelka?“ a chlapec nám odpověděl, „je ve školce s náma a dělá s náma úkoly“ a druhou profesi „Co dělá řidič?“. Chlapec odpověděl, „jezdí v autě“. Tedy označili jsme **„zvládá samostatně“**, jelikož nám odpověděl rychleji, než návštěvu předtím a bez pomoci.

4. Dali jsme chlapci stejné obrázky s předpokladem, že si je nebude pamatovat, jelikož je návštěva po dlouhé době. Postup na začátku byl stejný a chlapec začal spojovat, první spojil list a strom a poslední čím si byl nejméně jistý, spojil pokličku a hrnec. Opět jsme mu museli pomáhat a podávat mu obrázky, ke kterým má hledat dvojici jinak byl zmatený. Tento úkol jsme upravili, jelikož jsme viděli, že mu i spojování dělá problémy, tak jsme odstranili kritérium, vysvětlit proč k sobě obrázky patří. Označeno „**zvládá s dopomocí**“.
5. Při druhé návštěvě jsme mu ukázali obrázky zeleniny, kterou poznal a řekl „mrkev je zelenina“ a pak jsme mu znovu ukázali ovoce, které také poznal a řekl „ovoce“. Tedy vyhodnotili jsme, jako „**zvládá samostatně**“.
6. Při kontrolní návštěvě, jsme dali chlapci stejný pokyn „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko, potom si vezmi červenou pastelku a nakresli křížek.“ Chlapec se v úkolu opět ztratil a při opakování, bylo vidět, že neví, co má dělat. Po našem snažení mu to ještě zopakovat, už nechtěl u stolu sedět. – označeno „**nezvládá**“.

Škála Lexikálně–sémantické jazykové roviny chlapce č. 1.

X - 6 let a 2 měsíce

X – 7 let a 1 měsíc

Lexikálně-sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5		X X	
Sestaví dějovou posloupnost a popíše jí	5			X X
Pojmenuje, co dělá určitá profese	5		X	X
Přiřadí, co k sobě patří	5		X X	
Tvoří nadřazené pojmy	5-6		X	X
Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6	X X		

Tabulka č. 1 Lexikálně – sémantická jazyková rovina chlapce č. 1

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Při těchto úkolech pro zjištění Morfologicko-syntaktické jazykové roviny jsme využili vyprávění. Chlapci jsme zadali téma, „Jaké je tvé ráno?“. Poprosili jsme ho, ať

začne vyprávět. Popřípadě jsme se doptávali na otázky (Co děláš po vyčištění zubů? Snídáte doma?), abychom si ověřili všechny úkoly, které jsou zadané ve škálách. Na tomto vyprávění jsme u chlapce sledovali všechny úkoly uvedené v tabulce.

První návštěva

Při první návštěvě chlapec bez rozmyslu začal vyprávět, jak ráno vstává, že vstávání nemá rád. Dále, se pozdraví se sestrou, jde si vyčistit zuby a dát snídani. Nakonec se oblékne a jdou s mamkou do školy. Řeč chlapce je velmi dyslalická a nesrozumitelná tedy, bylo třeba se na komunikaci hodně zaměřit.

Úkol „**Užívá čas minulý, přítomný, budoucí**“ jsme zaškrtili „**zvládá samostatně**“, jelikož se orientoval v minulém přítomném i budoucím čase. Odpověděl nám, že zítra nejde do školy, že musí k paní doktorce.

Úkol „**Užívá všechny druhy slov**“ jsme i po rozhovoru s paní učitelkou usoudili, že ještě zcela všechny slovní druhy neovládá. Při první návštěvě bylo viditelné, že je jeho mluva chudá. Má malou slovní zásobu, na základě tohoto tvrzení, jak od paní učitelky, tak od klinického logopeda, jsme konstatovali, že nehovoří všemi slovními druhy, tedy zaškrtili jsme „**zvládá s dopomocí**“

Úkol „**Mluví gramaticky správně**“ jsme zařadili společně s vyprávěním při prvním úkolu. Všimli jsme si, že při vyprávění nastavuje rychlé tempo řeči a na základě toho je řeč nesrozumitelná. Poprosili jsme ho, ať zpomalí, že si to budeme zapisovat. Zpomalil a vyprávěl dále svůj den, ale tempo po chvíli nastavil opět rychlé. Byly to většinou věty o 3 až 4 slovech. „Vstával jsem brzo“ „Řekl jsem Žáně ahoj“. Věty byly krátké, ale většina gramaticky v pořádku, tedy zaškrtnuto „**zvládá s dopomocí**“.

Kontrolní návštěva

Tato návštěva byla vedena opět o samotě a téma našeho rozhovoru, byl školní výlet, na kterém jsme společně byly. Od tohoto tématu se hned odklonil a povídal o svém tématu.

Nechali jsme chlapce mluvit samostatně, jelikož byl upovídaný celý den. Povídal nám o pohádce, kterou viděl. Byla o zvířátkách, říkal nám, že pojede za babičkou. Chlapec celý tento rozhovor zvládl skvěle, použil všechny časy – tedy označeno „**zvládá**“

samostatně“. Doptávali jsme se na otázky ohledně pohádky „Je to Tlapková patrola na co si koukal?“ Byl nadšený, že jsme pohádku znali.

Při jeho povídání o pohádce nepoužíval všechny slovní druhy. Ptali jsme se opět paní učitelky, zda je v této oblasti nějaký pokrok. Bohužel paní učitelka odpověděla, že není, jelikož chlapec nemá moc zájem se zlepšovat, ale některé složitější slovní druhy užívá, například číslovky – označeno opět „**zvládá s dopomocí**“.

Jeho stavba vět měla stále stejnou podobu, krátké věty o 4 slovech, ale tempo je stále rychlé. Na základě tempa a dyslálie řeč nesrozumitelná. Většinou gramaticky správně poskládaná. Takže tento úkol považujeme za stejně hodnocený, jako v předchozí návštěvě – „**zvládá s dopomocí**“.

Škála Morfologicko-syntaktické jazykové roviny chlapce č. 1

X - 6 let a 2 měsíce

X – 7 let a 1 měsíc

Morfologicko-syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4-5			X X
Užívá všechny druhy slov	4-5		X X	
Mluví gramaticky správně	4-5		X X	

Tabulka č. 2 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina chlapce č. 1

Pragmatická rovina

Další rovinou, kterou budeme rozebírat je rovina pragmatická. Tuto rovinu, jsme zaznamenávali na základě metody pozorování, která je doporučena v metodice od Bednářové a Šmardové.

První návštěva

Pozorování probíhalo při denních aktivitách dítěte po dobu přibližně dvou měsíců. Chlapec při prvním pozorování se nejevil nijak nervózně, hrál si s dětmi. Přesto, že chlapec má téměř nesrozumitelnou řeč, se s dětmi se domluví.

V prvním úkolu „**Upřednostňuje verbální formu.**“ Jsme vycházeli z vlastní zkušenosti, kdy nám nejdříve ukazoval na věci, které by chtěl podat nebo pomoci s nimi. Zaškrkli jsme tedy „**zvládá s dopomocí**“, protože nenavazoval rád komunikaci s dospělým. Spíše komunikoval s dětmi.

Při druhém úkolu „**Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci**“, kde jsme zaškrkli „**zvládá s dopomocí**“. Jelikož navazuje kontakt, až v nejvíce nutnou dobu, pokud například potřebuje pomoci s hygienou. Tento příklad uvádíme opět z vlastní zkušenosti.

„**Řečový projev po obsahové stránce odpovídá kritériím běžné konverzace**“
 Jak již vyplývá z předchozího textu, chlapcova slovní zásoba neodpovídá klasické konverzaci. Nepoužívá slovní všechny slovní druhy, jeho věty jsou krátké o 3-4 slovech. Tedy zaznamenáno „**nezvládá**“.

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě byl vidět posun v komunikaci mluvnou řečí. Tedy zaškrtnuto „**zvládá samostatně**“. Dokázal si říct o spoustu věcí paní učitelce a v tomto vidíme velký posun. V dalších úkolech jsme neshledali žádné změny. Stále je chlapcova obsahová stránka komunikace velmi chudá a neodpovídá kritériím běžné komunikace.

Škála Pragmatické roviny chlapce č. 1

X – 6 let a 2 měsíce

X – 7 let a 1 měsíc

Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3		X	X
Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci	3.5-4		X X	
Řečový projev po obsahové stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6	X X		

Tabulka č. 3 Pragmatická jazyková rovina chlapce č. 1

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Další škálou je foneticko-fonologická rovina. Tentokrát jsme si povídali o jeho rodině. Zaznamenávali jsme slova, která dělala chlapci největší problém. Dle doporučení od Bednářové a Šmardové je doporučeno zadat slova, která mají ostrou, tak tupou sykavku a měkkou i tvrdou slabiku. Jelikož má chlapec špatnou oromotoriku, je jeho artikulační obratnost nedostačující pro správnou výslovnost (Bednářová, Šmardová, 2015). Chlapec má již zmíněnou dyslalickou řeč a má problémy s hláskami – T, D, N, C, S, Z, Č, Š, Ž, L, R, Ř. Je tedy těžké porozumění jeho řeči. Bohužel nelze slova přesně zaznamenat. Při všech slovech je nápadně vidět, špatná oromotorika, chlapec má málo pohyblivé rty a jazyk.

První návštěva

Šli jsme společně do logopedické místnosti, kam se mu dnes příliš nechtělo, jelikož neměl náladu. Přislíbili jsme mu, že si po cvičení může zahrát s hračkami v logopedické místnosti, se kterými si děti obvykle nemohou hrát.

Poprosili jsme ho, ať nám zopakuje slovo **sušená**, které jsme mu museli, ještě dvakrát zopakovat a nakonec odpověděl „SUENÁ“. Dále bylo slovo **švestka**, které stačilo jednou zopakovat a odpověděl „ESTKA“ – lehký náznak „Š“ na začátku slova byl, ale ne zcela srozumitelné.

Dalším slovem bylo **dědeček**, které chlapec znal a nebylo třeba opakovat. Odpověděl „DĚDE EK“ – výslovnost hlásky „D“ byla poměrně zřetelná. Hlásky „Č“ ve slově nebyla slyšitelná. Také ve slově ponechal mezeru mezi „E“. Poslední slovo bylo **strašidlo**. Které jsme chlapci museli zopakovat 3x protože nechtěl slovo zopakovat. Nakonec odpověděl „STASIDLO“. Toto slovo se chlapci celkem povedlo. Bohužel sykavky chlapci dělají problém a nejsou zcela slyšitelné ve slovech.

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě jsme se chlapce ptali na stejná slova sušená, švestka, dědeček a strašidlo. Nastavili jsme stejné podmínky, jako při první návštěvě. Poprosili jsme ho o zopakování výše uvedených slov.

Podle komunikace s paní učitelkou chlapec neudělal velký posun ve výslovnosti. S paní učitelkou se shodneme, jelikož při kontrolní návštěvě zněla slova totožně, jako při

první návštěvě. Paní učitelka nám sdělila, že jeho mluva se od jeho nástupu ve 4 letech téměř nezměnila. Při kontrolní návštěvě jsme u obou úkolů ve škále označili stejné hodnoty, jako při první návštěvě.

Škála Foneticko-fonologické jazykové roviny chlapce č. 1

X – 6 let a 2 měsíce

X – 7 let a 1 měsíc

Foneticko–fonologická rovina	věk	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Výslovnost	5-6		X X	
Artikulační obratnost	5-6		X X	

Tabulka č. 4 Foneticko-fonologická jazyková rovina chlapce č. 1

Závěr a doporučení

Na základě všech těchto škál si můžeme všimnout, že chlapec č. 1 má malou slovní zásobu. Má také špatnou oromotoriku, která ovlivňuje výslovnost určitých hlásek. Doporučujeme s chlapcem rozvíjet a posilovat oromotoriku, cvičit pohyblivost jazyka. Následně rozšiřovat jeho slovní zásobu pomocí obrázkových knížek. Doporučujeme například Šimonovy pracovní listy 23 od Marie Těthalové, které jsou zaměřené na rozvoj slovní zásoby.

5.8 Kazuistika 2

Dívka č. 1

Osobní anamnéza a zdravotní anamnéza

Holčička se narodila v roce 2015 aktuálně jí je 6 let a 7 měsíců. Dochází do Mateřské školy Klubíčko v Pardubicích do třídy zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona. Má stanovené podpůrné opatření č. 3. Holčička dochází do této třídy, jelikož má diagnostikovaný balbuties od klinického logopeda. Těhotenství bylo stresové a po porodu měla holčička novorozeneckou žloutenku, byla ji nasazena fototerapie. Do prvního roku dítěte bylo vše v pořádku, ovšem po 1. roce se její vývoj řeči zastavil a obnovil se až po

3. roce. Sebeobsluha je bez potíží ovšem když spí ve školce, občas se stává, že se počůrá. Doma je vše v pořádku a má spolupracující rodinu, která se snaží. Také má od PPP stanovený odklad školní docházky. Ve škole se jí líbí, s ostatními dětmi nemá problém, dříve se jich stranila, jelikož se bála s dětmi komunikovat.

- Lateralita – vyhraněná levák
- Jemná a hrubá motorika – Moc ráda maluje a vybarvuje, ale vymalovává pouze jednou maximálně dvěma barvami, které se jí zrovna zalíbí.
- Sebeobsluha, osobní hygiena, adaptační schopnosti – Dívka sebeobsluhu zvládá, ovšem až na již zmíněné počůrání při odpoledním spánku.
- Komunikace a řeč – Dívce byl diagnostikován opožděný vývoj řeči okolo 4. roku věku. Diagnóza byla změněna na balbuties z důvodu nápadných dysfluencí v řeči.
- Sociálně-emoční stránka, osobnostní naladění – Holčička byla dříve bojácná, ale s nástupem do třídy s menším počtem dětí se toto odbouralo. Při aktivitách spolupracovala a byla ráda, že s ní můžeme trávit čas a o samotě, kde si mohla získat pozornost.
- Smyslové vnímání – Nemá problém poskládat puzzle, má velmi dobrou optickou paměť. Pokud ji činnost zaujme vydří u činnosti dlouho, ale pokud jí vyruší nějaký hlasitý zvuk, tak se už nedokáže k činnosti vrátit a znovu se soustředit.
- Motivace, pracovně-sociální zralost – Často napodobuje děti, které zlobí. Ale do práce se zapojuje aktivně a dává pozor.

Dívka s námi při výzkumu spolupracovala skvěle. Byla ráda, že se jí někdo aktivně věnuje. Při návštěvách jsme s dívkou komunikovali pomaleji a snažili se zachovat zásady komunikaci s dítětem s koktavostí. Dívka pracovala velmi aktivně, snažila se mi vyhovět ve všech úkolech. Při nezúčastněném pozorování se nás snažila zaujmout a získat si pozornost. Všechny úkoly jsme s dívkou zvládli na jedno sezení, jelikož byla šikovná a aktivní po celou dobu.

Lexikálně-sémantická jazyková rovina

Na úkoly v této rovině jsme použili metodu nestrukturovaného rozhovoru. Byli jsme společně v místnosti na logopedickou intervenci, abychom měli klid a nic nás nerušilo.

První návštěva

1. Na úkol „**Chápe jednoduché vtipy a hádanky**“ jsme měli připravenou stejnou hádanku, jako v předchozím případě. (Leze, leze po železe, nedá pokoj, až tam vleze. Co je to?) Dívka byla nejdříve zmatená a nevěděla, že má odpovídat. Byla to i naše chyba, jelikož jsme se s dívkou posadily a hned jsme se začali ptát. Dívka byla překvapená kolik pomůcek a hraček je v místnosti a nedávala pozor. Otázku jsme ji tedy museli několikrát zopakovat, ale přesto nevěděla odpověď. Když byla již soustředěná a pozorná k tomu co říkáme. Ve škále jsme označili – „**nezvládá**“.

2. úkol „**Sestaví dějovou posloupnost**“ měli jsme připravené obrázky (viz příloha č. 1), které znázorňují dějovou posloupnost „dělání bábovičky“ .Dívce jsme řekli „Sestav obrázky, ať na sebe navazují.“ Dívka si obrázky nejdříve důkladně prohlédla jeden po druhém. Vzala si první obrázek chlapečka, co sype písek do kyblíčku a dala jej na první místo zleva. Poté si vzala správný, druhý obrázek a dala jej vedle a třetí. Označila jsme tedy „**zvládá samostatně**“, jelikož vše zvládla skvěle.

3. K tomuto úkolu nebylo třeba nic připravovat. Úkol uvedený ve škále „**Pojmenujte, co dělá určitá profese.**“ Dívky jsme se zeptali na dvě profese – lékař a prodavačka. Zeptali jsme se „Co dělá lékař?“ Dívka nám odpověděla „Dává nám prášky, když nás něco bolí.“ Což jsme považovali za správnou odpověď. Další profese, na kterou jsme se ptali „Co dělá prodavačka?“ dívka se zamyslela a odpověděla, „prodává v obchodě“ Opět tedy správná odpověď. Jelikož odpověděla na obě otázky správně, označujeme „**zvládá samostatně**“.

4. „**Přiřad', co k sobě patří**“ k tomuto úkolu jsme měli připravené obrázky, dle metodiky (viz příloha č.2). Dívce jsme dali na stůl rozstříhané obrázky a pojmenovali je. Nejdříve jsme dívce názorně ukázali, co k sobě patří. Potom jsme obrázky zamíchali a řekli jsme dívce „Najdi, co k sobě patří.“ Dívka začala hledat dvojice, opět tento úkol brala pomalu a s rozmyslem, jako první dvojici našla slepici a vajíčko, snažila se automaticky pojmenovávat věci na obrázku. Neměla problém se spojením všech obrázků, jako poslední si nechala psa a boudu. Zeptala se nás, jestli si může psa nechat, že se jí líbí. Bohužel jsme museli říct ne, jelikož obrázek budeme ještě potřebovat pro další šetření. Dívka byla aktivní a samostatná, označili jsme tedy „**zvládá samostatně**“.

5. „**Tvoří nadřazené pojmy**“ pro tento úkol jsme měli také připravené obrázky ovoce, oblečení a třetí nábytek, od každého tématu tři obrázky. Nejdříve jsme řekli příklad, aby

věděla, jaký úkol bude následovat. Potom jsme řekli „Pojmenuj věci jedním slovem.“, jako první jsme jí ukázali obrázky ovoce a dívka odpověděla „je to ovoce“ – odpověděla správně, ale s nápadnými dysfluencemi. Stejný případ byly další obrázky u skupiny s oblečením - odpověděla správně. U třetí skupiny nábytku, odpověděla správně, ale s delším rozmyslem než u dalších. – označeno „**zvládá samostatně**“.

6. úkol „**Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny**“. Dívce jsme zadali stejný pokyn, jako chlapci č. 1. „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko“ na tento pokyn dívka reagovala pohotově, natáhla se pro pastelku a nakreslila kolečko, ale při delším pokynu, kdy jsme tento pokyn „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko, doplnili ještě o „vezmi si červenou pastelku a namaluj křížek“, tak měla také velký problém s porozuměním. Při těchto pokynech se ztratila, ale po zopakování pozorně poslouchala a nakonec pokyn splnila. – označeno „**zvládá s dopomocí**“.

Kontrolní návštěva

1. Při kontrolní návštěvě jsme měli pro dívku připravené jiné obrázky. Byly to 4 obrázky. U obrázků měla stejný postup, opět si vzala každý obrázek a prohlédla si ho a postupně přemýšlela, jak je poskládá za sebe. Nejdříve si vytáhla chlapečka, co nemá žádné oblečení, potom co má triko, na poslední dva koukala déle, ale nakonec je správně umístila. Na základě tohoto jsme označili „**zvládá samostatně**“.

2. Opět jsme se ptali na dvě profese. „Co dělá učitelka?“ a „Co dělá řidič?“. Otázky jsme položili dívce postupně, při každé odpovědi se zamyslela a odpověděla „paní učitelka si ve školce hraje s námá“ a na druhou otázku „Co dělá řidič?“ odpověděla „řídí auto“. Bylo viditelné, že jí povídání bavilo a usmívala se na nás. – označeno „**zvládá samostatně**“

3. Postup na začátku byl stejný, dívka začala spojovat obrázky. Začala obrázkem pes a bouda, pokračovala ostatními obrázky. Na poslední spojení si nechala klíč a zámek. Zvládla vše opět bez problému označeno – „**zvládá samostatně**“.

4. Dívce jsme ukázali obrázky zeleniny. Zeleninu poznala, i když s rozmyšlením, řekla „zelenina“. Druhé obrázky ovoce, na které odpověděla rychleji, než na zeleninu a řekla „ovoce“. Tedy vyhodnotili jsme, jako „**zvládá samostatně**“.

5. Zadali jsme dívce opět stejný pokyn „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko, potom si vezmi červenou pastelku a nakresli křížek.“ Znovu jsme jí pokyn museli, alespoň 3x zopakovat, aby si ho správně zapamatovala. – označeno „**zvládá s dopomocí**“, z důvodu opakování pokynu.

Škála lexikálně-sémantické jazykové roviny dívky č. 1.

X – 5 let a 8 měsíců

X – 6 let a 7 měsíců

Lexikálně - sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5	X X		
Sestaví dějovou posloupnost a popíše jí	5			X X
Pojmenuje, co dělá určitá profese	5			X X
Přiřadí, co k sobě patří	5			X X
Tvoří nadřazené pojmy	5-6			X X
Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6		X X	

Tabulka č. 5 Lexikálně-sémantická jazyková rovina dívky č. 1

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Při šetření Morfologicko-syntaktické jazykové roviny jsme využili vyprávění. Dívce jsme zadali stejné téma, jako chlapci, „Jaké je tvé ráno?“. Poprosili jsme jí, ať nám začne vyprávět. Měla problém s formulací naší otázky, museli jsme se tedy zeptat jinak, „Co si dělala ráno, než si šla do školky.“ Dívka začala vyprávět, že ráno vstala, šla se pomazlit s králíčky, které má doma. Vyčistila si zuby a nasnídala se. Ptali jsme se jí „Co bude dělat po školce?“ otázku jsme jí museli několikrát zopakovat a potom odpověděla, že ještě neví. V řeči byly slyšitelné dysfluence a doprovázela je námaha při komunikaci.

U úkolu „**Užívá čas minulý, přítomný, budoucí**“ jsme zaškrtili „**zvládá s dopomocí**“, jelikož nevíme, zda odpověděla pravdu, že neví, co bude dělat po škole, nebo neví, co znamená otázka, na kterou jsme se ptali.

Úkol „**Užívá všechny druhy slov**“ také jsme u tohoto úkolu komunikovali s paní učitelkou, jelikož nám nebylo zcela zřejmé, zda ovládá všechny slovní druhy. Domluvili jsme se s paní učitelkou, že dívka ještě neovládá všechny slovní druhy. Zaškrtnuto „**zvládá s dopomocí**“.

Úkol „**Mluví gramaticky správně**“ tento úkol jsme propojili s ostatními úkoly. Pozorovali jsme, jak se dívka vyjadřuje. V mluvě jsou nápadné dysfluence, ale snaží se skládat věty. Raději se vyjadřuje neverbálně nebo jednoslovně. Označeno „**nezvládá**“, jelikož delší větu jsme od ní po celou dobu šetření neslyšeli.

Kontrolní návštěva

Tématem kontrolní návštěvy byl školní výlet. Seděli jsme spolu o samotě a povídali si.

„**Užívá čas minulý, přítomný, budoucí**“ Začali jsme si povídat o jízdě autobusem, kdy jsme se dívky zeptali „S kým v autobuse seděla?“ Odpověděla, že s „Ondrou“. Chtěli jsme, ať se dívka rozpovídá a snažili jsme se jí klást otázky, které nebudou mít jednoslovnou odpověď. Bohužel většinou dívka odpovídala v kratších větách. Tedy stále jsme nechali označení – „**zvládá s dopomocí**“.

U tohoto úkolu jsme si opět nevěděli rady. Dívka má sice dobrou slovní zásobu, ale nerada povídá, tedy nevíme, zda používá všechny slovní druhy, ale víme, že některé ano, tedy ponecháváme – „**zvládá s dopomocí**“.

Dívka s námi komunikovala v kratších větách, ale dle paní učitelky začíná více komunikovat s dětmi i dospělými, snaží je navazovat kontakt. Její gramatická stavba vět se také dle našeho šetření zlepšila. Vkládá do vět i přídavná jména a rozšiřuje věty. Na základě toho zlepšení jsme označili – „**zvládá s dopomocí**“.

Škála Morfologicko-syntaktické jazykové roviny dívky č. 1.

X – 5 let a 8 měsíců

X – 6 let a 7 měsíců

Morfologicko-syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4-5		X X	
Užívá všechny druhy slov	4-5		X X	
Mluví gramaticky správně	4-5	X	X	

Tabulka č. 6 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina dívky č.1

Pragmatická rovina

Tuto rovinu jsme také zaznamenávali na základě pozorování, které bylo vedeno ve třídě, jak při první návštěvě, tak u kontrolní.

První návštěva

Pozorování jak zúčastněné, stejně i nezúčastněné probíhalo při všech denních aktivitách dívky. Dívka je aktivní ve třídě hraje si s dětmi, ale příliš nekomunikuje. Domlouvá se s dětmi spíše neverbálně. Dívka si získávala pozornost, abychom se na ní koukali, co dělá. Kontakt si vymáhala opakováním našeho jména, ale více jsme spolu nekomunikovali. „**Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle**“ na základě naší zkušenosti bychom spíše uvedli „**nezvládá**“. Jelikož není vidět snaha o navazování kontaktu s okolím.

Stejně tomu bude u úkolu „**Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci**“, dívka nenazuje komunikaci, ani s dětmi. Dokáže se rozmluvit jedině, pokud jsme sami a má dostatek pozornosti. Přesto není komunikace adekvátní ke kritériím běžné komunikace. Z našeho pohledu dívka komunikuje pouze, pokud je to nezbytně nutné a „Když jí o něco jde.“. Označili jsme tedy ve všech úkolech „**nezvládá**“.

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě bylo vidět, že se dívka zlepšila v komunikaci s ostatními. Snaží se navazovat kontakt, jak s dospělými, tak i s dětmi. Gramatika vět není úplně přesná, ale zlepšení je celkově v pragmatické rovině viditelné. Ve všech úkolech

uvedených ve škále nastalo zlepšení a označují všude – „zvládá s dopomocí“. Zlepšení není takové na dosažení „zvládá samostatně“, ale změna je viditelná.

Škála, která pojednává o Pragmatické rovině dívky č. 1.

X – 5 let a 8 měsíců

X – 6 let a 7 měsíců

Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3	X	X	
Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci	3.5-4	X	X	
Řečový projev po obsahové stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6	X	X	

Tabulka č. 7 Pragmatická rovina dívky č. 1

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Další škálou je foneticko-fonologická rovina. Dívce jsme dali na zopakování slova, která mají ostrou sykavku, tupou sykavku a měkkou i tvrdou slabiku. K tomu jsme vedli přirozený rozhovor o jejich zvířátkách.

První návštěva

Tentokrát jsme neměli připravené žádné určité téma, ale snažili jsme se komunikovat přirozeným rozhovorem. Zeptali jsme se jen dívky „Co dělají její králíčky?“ Na základě naší otázky se dívka rozprávěla a začali jsme zapisovat slova, která dívka dělala problém. Kromě nápadných dysfluencí dívka vyslovovala všechna slova správně. (Slova v uvozovkách jsou zaznamenána, jak je dívka vyslovila)

První slovo, které jsme dívce zadali, bylo slovo **sušená**. Dívka se snažila slovo hned vyslovit – „SSSSUŠENÁ“ vyslovila, potom bylo slovo **švestka**. Slovo jsme nemuseli ani opakovat a dívka vyslovila „SSŠVESTKKA“. Slova se souhláskou na začátku dělají dívce větší problémy než slova se samohláskou. Proto jsme zde zařadili i slovo **auto**, aby bylo zřejmé, že dívka dokáže vyslovovat i bez dysfluencí. Slovo auto

tedy dívka vyslovila přesně a zněle. Další slovo je **dědeček**. Dívka se slovo snažila zopakovat „DDDDĚDDEČČEK“ Toto delší slovo dívce dělalo problémy.

Dívka se snažila vyslovit všechna slova správně, bohužel její vada řeči, jí to zcela nedovolila a slova nevyslovila správně. Jelikož je třeba škálu vyplnit, museli jsme označit – „**nezvládá**“, ale jelikož je dívka schopná vyslovit všechny hlásky, tak označují, že artikulační obratnost „**zvládá samostatně**“

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě jsme se dívky zeptali na stejná slova sušená, švestka, auto, dědeček. Výsledky jejího šetření byly stejné, jako v prvním případě.

Škála, která pojednává Foneticko-fonologické jazykové rovině dívky č. 1.

X – 5 let a 8 měsíců

X – 6 let a 7 měsíců

Foneticko-fonologická rovina	věk	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Výslovnost	5-6	X X		
Artikulační obratnost	5-6			X X

Tabulka č. 8 Foneticko-fonologická jazyková rovina dívky č. 1

Závěr a doporučení

Z výzkumu vychází, že dívka má obstojnou slovní zásobu, lexikálně-sémantická jazyková rovina vychází většinou, že zvládá samostatně až na komplikované pokyny a hádanky, u kterých si spíše myslíme, že je dívka neznala. Dívka se zlepšila od naší první návštěvy v pragmatické rovině, podle paní učitelky se dívka rozmluvila. Zlepšila se v komunikaci s dospělým a snaží se komunikovat verbálně. Stále převládá strach z komunikace, jelikož komunikuje s velkou námahou. Nerada navazuje komunikaci s dospělými i s dětmi, ale snaží se. Pozornost dospělých však vyžaduje, chce, aby ji pozorovali a hráli si s ní. S dívkou se doma hodně učí rodiče, myslíme si, že díky tomu je viditelné zlepšení v pragmatické jazykové rovině.

Doporučujeme dívku č. 1 často chválit, pro lepší motivaci a zvýšení sebevědomí. Rozvíjet rytmizaci, vytleskávání slabik apod. Určitě zachovávat zásady komunikace s dítětem s kockavostí.

5.9 Kazuistika 3

Dívka č. 2

Osobní anamnéza vč. Zdravotní

Dívce je 6 let a 8 měsíců dochází do Mateřské školy Klubíčko, do logopedické třídy z důvodu její diagnózy. Byl jí diagnostikován nerovnoměrný psychomotorický vývoj, hlavně s oslabenou řečí a motorikou. Má uvedené podpůrné opatření č. 3. Do mateřské školy dochází společně se svojí sestrou (dvojčetem), na kterou je hodně fixovaná. Žije v úplné rodině společně ještě se starším bratrem. Při porodu, bylo vše v pořádku, ovšem jednalo se o rizikové těhotenství, jelikož matka byla ve vyšším věku a byla to dvojčata. Momentálně má odklad školní docházky.

- Lateralita – vyhraněná pravák
- Jemná a hrubá motorika – Grafomotorika není moc dobrá, tlačí na tužku. Má oslabenou i hrubou motoriku, lordóza páteře. Nepřeskočí snožmo překážku a bojí se vstoupit na vyvýšenou lavičku, bez opory dospělého.
- Sebeobsluha, osobní hygiena, adaptační schopnosti – Sebeobsluhu zvládá v pořádku. Je velmi vázaná na svou sestru, pokud není společně s ní ve škole, spíše děti pozoruje.
- Komunikace a řeč – Řeč je opožděná, dyslalická a téměř nesrozumitelná. Ve škole s dětmi nekomunikuje a komunikuje převážně se sestrou. Je třeba procvičovat posilování artikulace řeči včetně cvičení na posilování mimického svalstva.
- Sociálně-emoční stránka, osobnostní naladění – Je to plachá dívka, která je ráda spíše sama, pokud není se sestrou. Do řízených aktivit se zapojuje, pokud musí. Je třeba ji podpořit a jít si ní společně hrát s kamarády ve třídě.
- Smyslové vnímání - Velmi ráda skládá puzzle a je to první věc, za kterou se vydává po příchodu do mateřské školy.

Lexikálně-sémantická jazyková rovina

Na úkoly, které jsou spojené s lexikálně-sémantickou rovinou, jsme byli sami v místnosti od dětí, aby nás nerušily.

První návštěva

1. Na úkol „**Chápe jednoduché vtipy a hádanky**“ jsme měli připravenou stejnou hádanku, jako v předchozím případě. (Leze, leze po železe, nedá pokoj, až tam vleze. Co je to?) Dívka byla velmi tichá a nechtěla spolupracovat, ani po příslibení jakékoliv hračky, kterou bude chtít. Potom jsme ji několikrát poprosili o odpověď, ptali jsme se „Co je to?“ nakonec odpověděla, že hodiny. Ve škále jsme označili – „**zvládá s dopomocí**“.

2. úkol „**Sestaví dějovou posloupnost**“ měli jsme připravené obrázky (viz příloha č. 1), které znázorňují dějovou posloupnost „dělání bábovičky“. Dívce jsme řekli „Sestav obrázky, ať na sebe navazují.“ Dívka si obrázky nejdříve prohlížela jeden po druhém. Vzala si první obrázek chlapečka, co sype písek do kyblíčku a dala jej na první místo zleva. Její práce byla ve velmi pomalém tempu, všechny kroky dělala s rozmyslem a pomalu. Museli jsme ji před dokončením dějové řady upozornit, ať se podívá znovu, jak dala kartičky. Dala obráceně poslední dvě karty. Označili jsme tedy „**zvládá s dopomocí**“, jelikož se spletla, ale chybu našla a opravila.

3. K tomuto úkolu nebylo třeba nic připravovat. Úkol uvedený ve škále „**Pojmenujte, co dělá určitá profese.**“ Dívky jsme se zeptali na dvě profese – lékař a prodavačka. Zeptala jsme se stejně, jako děti předtím „Co dělá lékař?“ Dívka mi odpověděla, že neví. Zkusili jsme upravit otázku. „Co dělá doktor?“. Na tuto otázku už odpověděla „je bílý“, ale po dalším zopakování otázky řekla „léčí nás“ Což jsme považovali za správnou odpověď. Na další profesi, jsme se již nestihli zeptat, jelikož nám nezbyl čas. Ve škále jsme označili – „**zvládá s dopomocí**“ .

4. „**Přiřaď, co k sobě patří**“ k tomuto úkolu jsme měli připravené obrázky, dle metodiky (viz příloha č. 2). Dívce jsme dali na stůl rozstříhané obrázky a pojmenovali je. Nejdříve jsme dívce názorně ukázali, co k sobě patří. Potom jsme obrázky zamíchali a řekli jsme dívce „Najdi, co k sobě patří.“. Dívka začala hledat dvojice, opět i tento úkol brala pomalu s velkým rozmyslem, jako první dvojici našla psa a boudu a dala je vedle sebe. Spojila, jako první obrázky, kterými si byla jistá, ale odpověděla, že neví dál. Zbyly jí obrázky s pokličkou a hrncem a ořezávátka a tužka. Dívka je snadno unavitelná a už se zřejmě nesoustředila. Řekli jsme ji, co dané obrázky znamenají, Poté je dokázala spojit. Označili jsme tedy „**zvládá s dopomocí**“.

5. „**Tvoří nadřazené pojmy**“ pro tento úkol jsme měli také připravené obrázky ovoce, oblečení a nábytku, od každého tématu tři obrázky. (viz příloha č. 3) Nejdříve jsme řekli příklad, aby věděla, jaký úkol bude následovat. Potom jsme řekli „Pojmenuj věci jedním slovem.“, jako první jsme jí ukázali obrázky ovoce, ale dívka neodpověděla. Na další obrázky s nábytkem a oblečením také ne. Snažili jsme se ji namotivovat, ale nevěděla. – označeno „**nezvládá**“.

6. úkol „**Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny**“. Dívce jsme zadali stejný pokyn, jako chlapci č. 1. „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko“ na tento pokyn dívka reagovala s rozmyslem a pomalu, vzala si papír, co měla před sebou a namalovala kolečko. Všimli jsme si, že má špatné držení tužky a příliš velký tlak na tužku. Nakreslila kolečko, ale při delším pokynu, kdy jsme tento pokyn „Vezmi si modrou pastelku a nakresli kolečko, doplň ještě o „vezmi si červenou pastelku a namaluj křížek“, tak měla také velký problém s porozuměním. Při těchto pokynech se ztratila a nedokázala zareagovat. – označeno „**nezvládá**“.

Kontrolní návštěva

1. Při kontrolní návštěvě jsme měli pro dívku připravené jiné obrázky. Byly to 4 obrázky. U obrázků měla stejný postup, opět si vzala každý obrázek a prohlédla si ho a postupně přemýšlela, jak je poskládat za sebe. Tyto obrázky byly náročnější a dívka tedy pracovala „více rozvážněji“. Ujistovala se u každého obrázku, zda ho dává správně, stejně jako v prvním případě. Na základě toho jsme označili „**zvládá s dopomocí**“.

2. Opět jsme se ptali na dvě profese. „Co dělá učitelka?“ a „Co dělá řidič?“. Otázky jsme položili dívce postupně, při každé odpovědi se zamyslela a odpověděla „paní učitelka zpívá“ a na druhou otázku „Co dělá řidič?“ už neodpověděla. Zatvářila se, jakoby nevěděla – označeno „**zvládá s dopomocí**“

3. kontrolní šetření u dívky neproběhlo, jelikož nezbyl čas při návštěvě na obrázky.

4. Dívce jsme ukázali obrázky zeleniny a ovoce, na které neodpověděla. Nebyla zřejmě v dobré náladě. Museli jsme označit - „**nezvládá**“

5. Při zadávání pokynů byla dívka, už velmi nesoustředěná, nenavazovala oční kontakt a dívala se jen dolů. Přesto jsme ji poprosili o nakreslení kolečka modrou pastelkou, ale dívka se jen dívala na zem a již nespolupracovala. Označeno tedy – „**nezvládá**“

Škála dívky č. 2, která se týká Lexikálně-sémantické jazykové roviny

X – 5 let a 7 měsíců

X – 6 let a 8 měsíců

Lexikálně-sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5		X X	
Sestaví dějovou posloupnost a popíše jí	5		X X	
Pojmenuje, co dělá určitá profese	5		X	
Přiřadí, co k sobě patří	5		X X	
Tvoří nadřazené pojmy	5-6	X X		
Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6		X X	

Tabulka č. 9 Lexikálně-sémantická jazyková roviny dívky č. 2

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Při šetření Morfologicko-syntaktické jazykové roviny jsme využili vyprávění. Dívce jsem zadala stejné téma, jako chlapci a dívce „Jaké je tvé ráno?“. Poprosili jsme jí, ať nám začne vyprávět. Dívka řekla, že ráno šla do školky. Víc o tématu neřekla. Začali jsme se tedy ptát na osobnější témata „Co dělá maminka, setra, brácha?“ Věděli jsme, že o rodině mluví dívka ráda.

U úkolu „**Užívá čas minulý, přítomný, budoucí**“ jsme zaškrtnuli „**zvládá samostatně**“, jelikož vyprávěla, že byly se sestrou u babičky. Jediné čím si nejsme jistí, zda ovládá budoucí čas, jelikož jsme na něj v průběhu vyprávění nenarazili. Dívka, ale dle paní učitelky používá i budoucí čas.

Úkol „**Užívá všechny druhy slov**“ po rozhovoru s paní učitelkou jsme se shodli, že dívka používá převážnou většinu slovních druhů. Při dlouhodobém pozorování, jsme

spoustu slovních druh slyšeli. Jen, jak je dívka tichá je třeba delší pozorování a povídání si s dívkou.

Úkol „**Mluví gramaticky správně**“ tento úkol jsme propojili s ostatními úkoly. Pozorovali jsme, jak se dívka vyjadřuje. Dívka má téměř nesrozumitelnou řeč, je tichá. Věty se snaží skládat o přibližně 4 slovech. Občas se objeví přeházení slov ve větě. Na základě tohoto faktu označeno „**zvládá s dopomocí**“

Kontrolní návštěva

Tématem kontrolní návštěvy byl školní výlet. Seděli jsme spolu o samotě a snažili se povídat si. Dívka, ale sama nekomunikovala a spíše odpovídala na otázky.

„**Užívá čas minulý, přítomný, budoucí**“ „S kým v autobuse seděla?“ Odpověděla, že „se sestrou“. Dívka odpovídala na naše otázky velmi stroze. Na základě předchozí návštěvy, jsme nechali označení – „**zvládá samostatně**“.

U druhého úkolu jsme opět dívce ponechali – „**zvládá samostatně**“. Na základě jejího výkonu v průběhu pozorování a po rozhovoru s paní učitelkou.

Jelikož se výkon dívky nijak nezměnil a stále s námi komunikovala v kratších větách. Věty byly většinou gramaticky správné. Označeno – „**zvládá s dopomocí**“.

Škála dívky č. 2, která se týká Morfologicko-syntaktické jazykové roviny

X – 5 let a 7 měsíců

X – 6 let a 8 měsíců

Morfologicko-syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4-5			X X
Užívá všechny druhy slov	4-5			X X
Mluví gramaticky správně	4-5		X X	

Tabulka č. 10 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina dívky č. 2

Pragmatická rovina

Tuto rovinu jsme také zaznamenávali na základě pozorování, které bylo vedeno ve třídě, jak při první návštěvě, tak u kontrolní.

První návštěva

Pozorování jak zúčastněné, stejně i nezúčastněné probíhalo při všech denních aktivitách dívky. Dívka je spíše pozorovatel ve třídě. Aktivní je pouze venku se svou sestrou. Rády si hrají na písku „**Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle**“ na základě naší zkušenosti bychom spíše uvedli „**nezvládá**“. Jelikož dívka navazovala kontakt pouze na písku, kdy nám nosila „pokrmý“ z písku a pojmenovávala je. „Zmrzlina, Jogurt, palačinka s čokoládou apod.“ Po celou dobu mé návštěvy toto byl jediný verbální kontakt, která s námi za 2 měsíce proběhl. (mimo naše šetření)

Stejně tomu bude u úkolu „**Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci**“, dívka nenazuje komunikaci, ani s dětmi. Ráda si hraje o samotě nebo se sestrou. Označeno - „**nezvládá**“.

Dívka hovoří jen zřídka a v krátkých větách, skoro v heslech. Její komunikace neodpovídá kritériím běžné komunikace. Označeno – „**nezvládá**“

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě nebyl viditelný žádný posun. Dívka byla opět ve třídě se svou sestrou, jako pozorovatel, který se občas zapojí do řízených skupinových aktivit. Ponechali jsme tedy stejné škály „**nezvládá**“.

Škála, která pojednává o Pragmatické rovině u dívky č. 2.

X – 5 let a 7 měsíců

X – 6 let a 8 měsíců

Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3	X X		
Mluví nenuceně, pokouší se o konverzaci	3.5-4	X X		
Řečový projev po obsahové stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6	X X		

Tabulka č. 11 Pragmatická jazyková rovina dívky č. 2

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Další škálou je foneticko-fonologická rovina. Dívce jsme dali na zopakování slova, která mají ostrou sykavku, tupou sykavku a měkkou i tvrdou slabiku. Přišlo i na rozhovor o její rodině.

První návštěva

Začali jsme se ptát „jak se má maminka? Co dělá za zá?“ abychom dívku namotivovali a rozpovídali. Dívky jsme se také ptali na již výše uvedené slova. Dívka má oslabenou oromotoriku a má problém s výslovností tupých sykavek. (Slova v uvozovkách jsou zaznamenána, jak je dívka vyslovila.)

První slovo, bylo slovo **sušená**. Dívka se zamyslela a snažila se vyslovit – „tSUSENÁ“ vyslovila, potom bylo slovo **švestka**. Dívka vyslovila „SVESTKA“. Slova jsme se snažili zaznamenat co nejdříve. Další slovo **dědeček** - „DEDCEK“ Slova si dívka hned zapamatovala a zopakovala. Dívce dělala problémy oromotorika a pohyby jazyka.

Dívka se snažila vyslovit všechna slova správně, ale bohužel slova nebyla správně vyslovena. Slova byla zaměřena na oblast, které dělá dívce problémy. Museli jsme označit – „**nezvládá**“

Artikulační dovednosti má dívka, také oslabené – „nezvládá“.

Kontrolní návštěva

Při kontrolní návštěvě jsme se dívky zeptali na stejná slova, která nám zodpověděla ve stejném znění, jako při první návštěvě zůstávají tedy stejné škály.

Škála Foneticko-fonologická u dívky č. 2.

X – 5 let a 7 měsíců

X – 6 let a 8 měsíců

Foneticko–fonologická rovina	věk	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Výslovnost	5-6	X X		
Artikulační obratnost	5-6	X X		

Tabulka č. 12 Foneticko-fonologická jazyková rovina dívky č. 2

Závěr a doporučení

Dívka při našem šetření byla velmi tichá a plachá. Ve třídě jsme ji neslyšeli komunikovat. Komunikuje převážně se svojí sestrou. Při příchodu do třídy nepozdraví a celkově s okolím nekomunikuje. Dívka se do aktivit zapojovala, ale příliš zaujatá nebyla, pokud se nejednalo o obrázky, ty se jí moc líbily. Řeč dívky č. 2 je spíše nesrozumitelná, je třeba se soustředit na to, co říká. Nejlépe být v klidném prostředí, jelikož mluví tiše.

Doporučujeme s dívkou více komunikovat a provokovat ji k projevu. Je třeba dívku více namotivovat k činnostem a chválit. Také doporučujeme procvičovat oromotoriku, grafomotoriku a trénovat hrubou motoriku. Na základě tréninku by mohlo dojít ke zlepšení v řeči.

Shrnutí praktické části bakalářské práce

Vedli jsme logopedickou intervenci v Mateřské škole Klubíčko. Dětem se logopedická intervence velmi líbila, všechny aktivity se snažily plnit, co nejlépe jak zvládly. Probíhalo, také šetření, které se věnovalo jazykovým rovinám. Snažili jsme se označit, zda děti udělaly nějaký posun ve vývoji jazykových rovin. Největší posun můžeme vidět u dívky č. 1 v Pragmatické rovině. Tento posun nám všem udělal velkou radost. Všechny děti s námi spolupracovaly a snažily se plnit všechny naše zadané úkoly.

Děti, které jsme si vybrali do šetření, mají všechny odklad školní docházky z důvodu jejich nevyzrálosti. Na základě našeho šetření ohledně jazykových rovin musíme souhlasit s odkladem školní docházky a doporučit další setrvání v logopedické třídě v MŠ Klubíčko. Je třeba další rozvoj oromotoriky a slovní zásoby.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala logopedické intervenci pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole. Práci jsme rozčlenili do pěti hlavních kapitol. První čtyři kapitoly jsou rozepsané v teoretické části a pátá kapitola již spadá pod teoretickou část.

První kapitola nám vymezuje termín speciální vzdělávací potřeby a také systém podpory, který je dostupný pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměřili jsme se na formy vzdělávání, se kterými se mohou děti se speciálními vzdělávacími potřebami setkat.

Druhá kapitola pojednávala o charakteristice dítěte v předškolním věku. Zaměřili jsme se na vývoj kognitivních schopností, dále na vývoj řeči v tomto období.

Další kapitola shrnula pojem dítě se SVP v mateřské škole, jak probíhá adaptace dítěte do mateřské školy a shrnula mateřskou školu, která je zřízená dle §16 odstavce 9 školského zákona. Včetně práce asistenta pedagoga, která je velmi důležitá.

Poslední kapitolou v teoretické části je Logopedická intervence. Shrnuli jsme si pojem logopedická diagnostika, terapie a prevence. Zaměřili jsme se také na kombinované poruchy řeči, které mohou u dětí se SVP nastat. Nakonec jsme popsali, jak logopedická intervence může podporovat další smysly k lepšímu vývoji.

Praktická část se zaměřovala na popis logopedické intervence v Mateřské škole Klubíčko, kde jsme si mohli sami vyzkoušet logopedickou intervenci vést. Dále jsme se zaměřili na jazykové roviny u dětí, které dochází do Mateřské školy Klubíčko do logopedické třídy. Děti jsme vybírali na základě jejich věku a odlišných diagnóz. Toto šetření jsme shrnuli v obsahu praktické části. Děti jsme po dobu našeho docházení do MŠ, pozorovali, na základě všech těchto informací, jsme měli dosti materiálu pro zpracování kazuistik, které jsou také vypsány v praktické části. Použili jsme metodu kvalitativního výzkumu. Získali jsme všechny potřebné informace pomocí nestrukturovaného rozhovoru, pozorování a šetření, které jsme prováděli.

Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Krutílková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PhDr. Alena Hlavinková Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Logopedická intervence pro děti se SVP v mateřské škole
Název v angličtině:	Speech therapy intervention for children with special educational needs in kindergarten
Anotace práce:	Bakalářská práce pojednává o logopedické intervenci, která je pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a je vedena v mateřských školách. Práce je rozdělena na dvě části v teoretické části jsme si shrnuli pojmy, jako logopedická intervence, speciální vzdělávací potřeby, dítě předškolního věku. V praktické části jsme použili kvalitativní výzkum zaměřený na 3 děti, které dochází do logopedické třídy. Použili jsme metodu pozorování, metodu nestrukturovaného rozhovoru. Dále bylo vedené šetření, které nám mělo odhalit, jak mají děti vyvinuté jazykové roviny. Všechny tyto informace byly zaznamenány do případových studií.
Klíčová slova:	Logopedická intervence, speciální vzdělávací potřeby, předškolní vzdělávání, kazuistika
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with speech therapy intervention, which is for children with special educational needs and is conducted in kindergartens. The work is divided into two parts, in the theoretical part we have summarized the concepts, such as speech therapy intervention, special educational needs, preschool child. in the practical part we used qualitative research focused on 3 children who come to the speech therapy class. We used the method of observation, the method of

	unstructured interview. Furthermore, a survey was conducted to reveal how the children have developed language levels. All this information was recorded in the case studies.
Klíčová slova v angličtině:	Speech therapy intervention, special educational needs, preschool education, case history
Rozsah práce:	63 stran
Jazyk práce:	čeština

Seznam literatury

- BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V. *Diagnostika dítěte předškolního věku Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*, Praha, Albatros Media a. s. 2015 ISBN 987-80-266-0658-1
- BOHÁČOVÁ J., HULÍNOVÁ-MIHULCOVÁ I. *Školní zralost a dítě s SVP: v praxi mateřské školy*, Praha, RAABE, 2019, ISBN 978-80-7496-422-0
- BYTEŠNÍKOVÁ I. *Komunikace dětí předškolního věku* Praha GRADA 2012 ISBN 978-80-247-8319-2
- BYTEŠNÍKOVÁ I. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*, Masarykova univerzita Brno 2007 ISBN 987-8/0-210-4454-8
- HANÁKOVÁ A. A KOL. *1000 pojmů ze speciální pedagogiky* Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 ISBN 987-80-244-3218-2
- KEREKRETIOVA A. *Základy logopedie*, Bratislava, Univerzita Komenského, 2009, ISBN 978-80-223-2574-5
- KLENKOVÁ J. *Logopedie* Praha, Grada, 2006 ISBN 80-247-1110-9
- KUTÁLKOVÁ, D. *Budu správně mluvit Chodíme na logopedii* Praha GRADA 2011. ISBN 987-80-247-3688-7
- LECHTA V. A KOL. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*, Praha, Portál, 2003 ISBN 8071788015
- LECHTA V. A KOL. *Terapie narušené komunikační schopnosti*, Praha, Portál, 2011 ISBN 978-80-7367-901-9
- LECHTA V. *Symptomatické poruchy řeči*, Praha, Portál, 2002 ISBN 978-80-7367-977-4
- LUDÍKOVÁ A KOL. *Specifika edukace žáků se speciálními potřebami s přesahem do sféry pracovního uplatnění*, Olomouc Univerzita Palackého v Olomouci 2010 ISBN 987-80-244-2655-6
- MAZÁNKOVÁ M. *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*, Praha, Portál 2018 ISBN 978-80-262-1365-9

- MICHALÍK J. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole*, Studio Press s.r.o. pro společnost MPS, 2013, ISBN 987-80-86532-29-5
- MILOVSKÝ M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*, Praha, Grada 2006 ISBN 80-247-1362-4
- MULLER O A KOL. *Terapie ve speciální pedagogice*, Praha GRADA 2014 ISBN 987-80-247-4172-7
- MÜLLER O. A KOL. *Terapie ve speciální pedagogice*, Praha, Grada, 2014, ISBN 978-80-247-4172-7
- NÁDVORNÍKOVÁ H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání* RAABE 2022, ISBN 987-80-7496-467-1
- NĚMEC Z., MARTINOVSKÁ P. *Asistent pedagoga v mateřské škole*, Praha, RAABE, 2018, ISBN 978-80-7496-394-0
- NEUBAUER K. A KOL. *Kompendium klinické logopedické*, Praha, Portál 2018 ISBN 978-80-262-1390-1
- PACHOLÍK V. A KOL. *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*, Zlín, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, ISBN 978-80-7454-566-5
- PIVARČ J. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*, Praha Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta 2020 ISBN 987-80-7603-206-4
- PRŮCHA J. *Dětská řeč a komunikace, Poznatky vývojové psycholingvistiky*, Praha GRADA 2011 ISBN 987-80-247-3181-0
- SYSLOVÁ Z., KRATOCHVÍLOVÁ J., FIKAROVÁ T., *Pedagogická diagnostika v MŠ Práce s portfoliem dítěte*, Praha, Portál, 2018 ISBN 978-80-262-1324-6
- ŠKODOVÁ E., JEDLIČKA I. A KOL. *Klinická logopedie*, Praha, Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-340-6

VÁGNEROVÁ M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*, Praha Karolinum,
Univerzita Karlova v Praze, 2012 ISBN 987-80-246-2153-1

Internetové zdroje

ČESKÁ REPUBLIKA. Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 18. 2. 2019]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast3>

Sex differences in language competence of 3- to 6-year-old children Dostupné z <https://www.proquest.com/docview/1825633953/fulltextPDF/7EC8BE6278A64028PQ/1?accountid=16730>

RVP PV září 2021 Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Lexikálně-sémantická jazyková rovina chlapce č. 1

Tabulka č. 2 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina chlapce č. 1

Tabulka č. 3 Pragmatická rovina chlapce č. 1

Tabulka č. 4 Foneticko-fonologická jazyková rovina dívky č. 1

Tabulka č. 5 Lexikálně-sémantická jazyková rovina dívky č. 1

Tabulka č. 6 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina dívky č. 1

Tabulka č. 7 Pragmatická rovina dívky č. 1

Tabulka č. 8 Foneticko-fonologická jazyková rovina dívky č. 1

Tabulka č. 9 Lexikálně-sémantická jazyková rovina dívky č. 2

Tabulka č. 10 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina dívky č. 2

Tabulka č. 11 Pragmatická rovina dívky č. 2

Tabulka č. 12 Foneticko-fonologická jazyková rovina dívky č. 2

Zdroj: (Bednářová, Šmardová 2015, s. 37, 38,39)

Seznam zkratk

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

MŠ – Mateřská škola

RVP – Rámcově vzdělávací program

PV – Předškolní vzdělávání

NKS – Narušená komunikační schopnost

IVP – Individuální vzdělávací plán

AP – Asistent pedagoga

Seznam příloh

Příloha č. 1 **Obrázky pro úkol v lexikálně-sémantické jazykové rovině (přiřad' co k sobě patří).** (BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V. Diagnostika dítěte předškolního věku Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let, Praha, Albatros Media a. s. 2015 ISBN 987-80-266-0658-1)

Příloha č. 2 **Orázky pro úkoly v lexikálně-sémantické jazykové rovině (dějová posloupnost)** (BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V. Diagnostika dítěte předškolního věku Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let, Praha, Albatros Media a. s. 2015 ISBN 987-80-266-0658-1)

Příloha č. 3 **Obrázky pro úkoly v lexikálně-sémantické jazykové rovině (nadřazené pojmy)** (BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V. Diagnostika dítěte předškolního věku Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let, Praha, Albatros Media a. s. 2015 ISBN 987-80-266-0658-1)

Přílohy

Příloha č. 1

Obrázky pro úkol v lexikálně-sémantické jazykové rovině (přiřad' co k sobě patří).



Příloha č. 2

Orázky pro úkoly v lexikálně-sémantické jazykové rovině (dějová posloupnost).



Příloha č. 3

Obrázky pro úkoly v lexikálně-sémantické jazykové rovině (nadřazené pojmy).





	
	
	
	

