

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2017–2018

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Černá

**Logopedická prevence a školní vzdělávací program
v Mateřské škole Strojařů Chrudim**

Praha 2018

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Hana Fleischmannová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2017–2018

BACHELOR THESIS

Petra Černá

**Logopedic prevention and school educational programme in
the kindergarden Strojařů in Chrudim**

Prague 2018

The Bachelor Work Supervisor: Mgr. Hana Fleischmannová

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Petra Černá.....

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Haně Fleischmannové za její odbornou pomoc při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat paní Bc. Monice Jeníčkové za uskutečnění výzkumu v její třídě „Korálky“, za rozhovor a nejvíce bych chtěla poděkovat za pomoc v jazykových úpravách mé práce.

Anotace

Bakalářská práce se věnuje problematice logopedické prevence. Teoretická část se zabývá kompetencemi pedagoga, logopedického asistenta a přibližuje obsah školního vzdělávacího programu Začít spolu. Praktická část popisuje obsah činností logopedického asistenta v logopedických chvílkách a míru spolupráce dětí v Mateřské škole Strojařů Chrudim. Cílem práce je představit a popsat logopedickou prevenci a školní vzdělávací program Začít spolu.

Klíčová slova

Logopedické aktivity, logopedický asistent, logopedická prevence, mateřská škola, metody prevence, školní vzdělávací program Začít spolu

Annotation

My bachelor's work focuses on the issue of logopedic prevention. The theoretical part concentrates on the teacher's and logopedic assistant competences. It also introduces the contents of the school educational programme To start together. The practical part describes the contents of the logopedic assistant's activities in speech therapy moments and the amount of children's cooperation from MŠ Strojařů, Chrudim. The aim of my work is to introduce and describe logopedic prevention and the school educational programme To start together.

Keywords

Speech therapy activities, speech therapy assistant, speech therapy prevention, kindergarden, methods prevention, school education programme To start together.

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	10
1.1 Tělesný vývoj.....	10
1.2 Vývoj poznávacích procesů.....	10
1.3 Citový a sociální vývoj.....	11
1.4 Řeč.....	12
1.5 Zájmy a hra.....	13
1.6 Školní zralost.....	13
1.7 Činnosti, cvičení a hry v určitých oblastech.....	13
2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	16
2.1 Metody prevence.....	19
3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZAČÍT SPOLU.....	24
3.1 Cíle programu.....	24
3.2 Centra aktivit.....	26
3.3 Spolupráce s rodinou.....	30
3.4 Role učitele.....	31
3.5 Logopedický asistent.....	32
PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
4 LOGOPEDICKÁ PREVENCE A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	36
4.1 Popis vlastního šetření.....	38
4.2 Dílčí výsledky z pozorování a rozhovoru.....	47
4.3 Vyhodnocení praktické části.....	48
ZÁVĚR.....	50
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	51
SEZNAM ZKRATEK.....	52
SEZNAM PŘÍLOH.....	53

ÚVOD

V současnosti nemá dítě dostatečné množství podnětů k mluvení, protože rodiče nemají z důvodu pracovního vytížení na dítě čas. Pokud dítě nemá dostatek mluvních podnětů, těžko se domluví po stránce verbální a neverbální. Na základě výše uvedené informace přibývá stále více dětí s řečovými nedostatky, a proto je velmi důležité věnovat se řečovému vývoji již od útlého dětství, a to v rámci logopedické prevence. Výše zmíněné informace jsou proto důvodem k napsání této práce. Často se stává, že dítě, u kterého přetrvávají řečové nedostatky, má při vstupu do základní školy velké problémy. Jedná se o problémy v navazování kontaktu se spolužáky, s paní učitelkou, ale mohou to být potíže psychického rázu, kdy se dítě snaží komunikovat jako ostatní, ale bohužel mu to nejde a to ho deprimuje. V dnešní době počet dětí s řečovými nedostatky narůstá.

S logopedickou prevencí se dnes běžně setkáváme v mateřských školách logopedických, ale nejčastěji se setkáme v mateřských školách s logopedickými třídami, ve kterých rozlišujeme dva typy pracovních pozic v rámci logopedické prevence – logopedický asistent, logopedický preventista. Logopedický asistent je absolvent bakalářského studia se závěrečnou zkouškou z logopedie a má mnohem větší kompetence než logopedický preventista. Sama autorka je logopedickým preventistou.

Se školním vzdělávacím programem Začít spolu pracuje výzkumné zařízení ve všech třídách. Program si klade za cíl samostatnost, respektování volby dětí a individuální přístup a plán. Ze strany rodičů i dětí je program velice oblíbený z důvodu rozmanitého výběru činností a her ve třídě. Dítě si tak samo může vybrat centrum, které se mu nejvíce líbí a zajímá ho.

První kapitola se zabývá vývojem dítěte v předškolním věku se zaměřením na tělesný, psychický, citový, sociální vývoj, řeč, zájmy a hru a školní zralost. Druhá kapitola se věnuje logopedické prevenci a metody prevence, které pedagogický pracovník užívá ve své třídě. Třetí kapitola popisuje školní vzdělávací program, jeho cíle, způsob spolupráce s rodiči a organizaci dne ve třídě. Dále pak postavení pedagogického pracovníka a logopedického asistenta.

Výzkum práce je prováděn následujícími výzkumnými metodami: pozorování dětí, řízený rozhovor s logopedickým asistentem a analýza osobních dokumentů dítěte.

V Mateřské škole Strojařů Chrudim měla autorka možnost nahlédnout do organizace dne ve speciální třídě zřízené přednostně pro děti s vadami řeči. Zabývala se obsahem a reakcí dětí při logopedických chvílkách, aktivitách. Jednak autorka sledovala děti, jak spolupracují, a také jejich schopnosti a dovednosti. S logopedickým asistentem se na konci práce uskutečnil rozhovor, který měl zjistit: průběh a formu logopedických chviliek, použití materiálů a pomůcek, zařazování konkrétní her a dalších činností.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Předškolní věk se uvádí od tří let věku dítěte do jeho vstupu do základní školy, přibližně v šestém roku věku dítěte. Je to období, ve kterém dochází k velkým změnám v tělesných a psychických funkcích, v poznávacích procesech, v citovém a společenském vývoji. Ve vývoji osobnosti nastávají určité změny. Dítě má potřebu aktivity, která se pro něj stává hlavní činností, a prosazuje samo sebe.

Klenková a Kolbábková (2003) uvádí následující oblasti, které se u dítěte sledují:

1.1 Tělesný vývoj

Mění se tělesná konstituce dítěte. Pohyby dítěte se zdokonalují, stávají se účelnějšími a závisí na vědomí. Dítě by mělo zvládnout sebeobsahu. Rozvíjí se jemná motorika zaměřená především na souhrn drobného svalstva prstů. Na základě rozvoje manuální zručnosti dochází ke zdokonalování konstruktivních činností dítěte. Postupným cvičením dosáhne dítě obratnosti v různých situacích bez strachu a dovede odhadnout své možnosti. Nejdůležitější je rozvoj pohybů ruky a prstů.

1.2 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku se intenzivně rozvíjí všechny poznávací procesy dítěte, díky kterým může více poznávat okolní svět. Vnímání je nejdůležitějším poznávacím procesem dítěte, díky němuž získává informace o okolním světě. Můžeme ho rozlišit na vnímání zrakové, sluchové, dotykové, chuťové, čichové, prostoru a času. Postupně se zdokonaluje a rozvíjí se tím, co dítě upoutá nebo se řídí vlastními prožitky. Paměť je schopnost vstípení nových vjemů, jejich uchování a uvědomování a v případě potřeby jejich vybavování samotným dítětem. Nejvíce se fixují konkrétní a názorné jevy. U dítěte převažuje mechanická paměť. Ke konci období mohou přetrvávat silné zážitky, které bývají uchovány trvale. Ve fantazii dochází k velkému rozvoji, kdy ji dítě uplatňuje nejen při svých hrách, ale také v každodenních situacích. Během tří let dítěte dochází k významnému pokroku ve všech formách myšlení. Mladší dítě nechápe

trvalost, představy určitého objektu, protože se zaměřuje především na jejich viditelné znaky. Dítě se snaží upravovat skutečnost podle svých představ, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení se stává útržkovité a nekoordinované. Dítě nemá komplexní přístup. Prostřednictvím různých činností dítě vyjadřuje svůj vlastní názor na svět. Nejčastějšími činnostmi jsou kresba, vyprávění a hra, která se stává nejpřirozenější činností v předškolním věku. Hra poskytuje emocionální, citové uspokojení a má značný význam pro celkový rozvoj dítěte.

1.3 Citový a sociální vývoj

Citový a sociální vývoj je ovlivněn několika faktory, proto jsou mezi dětmi velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách. Stejně odlišnosti jsou v rodině a zdravotním stavu jedince. Rozdíly jsou také v osobnostní charakteristice, úrovni vývoje a v úrovni komunikačních schopností.

City mají vždy svůj předmět. Vážou se k lidem, věcem, dějům, situacím, které dítě provázejí. Dítě je prožívá celým svým srdcem a vyvolávají u něho impuls se chovat určitým způsobem. Základní city si nyní jmenujeme. Smíchem projevuje dítě radost. V sociálním styku se jedná o první odpověď dítěte v komunikaci s okolním světem. Smutek se vytváří v sociálních vztazích jako výsledek negativních zkušeností dítěte. Především není schopno krizovou situaci zvládnout. Žárlivost je velmi častá zejména mezi sourozenci, kdy se dítě upíná na mladšího sourozence. Nesmí cítit, že narozením bratra nebo sestry ustupuje do pozadí. Strach je spojen s představou možného nebezpečí.

Dítě má touhu být přijato, patřit někomu a dosáhnout určitého uznání mezi svými blízkými. Prvním vyjádřením je touha po bezpečí ve vztazích s rodiči. Mimo domov je také potřeba citového přijetí. Dospělí jsou bráni jako zástupci rodičů. Hlavní snahou dítěte je přiblížit si je a získat si jejich náklonnost. Pokud dítě je ve skupině, obvykle přilne k dítěti, které se k němu chová přátelsky a je mu nejvíce nápomocno. V okamžiku, kdy nabyde jistoty se ve skupině orientuje a dokáže se spojit s ostatními. Někdy se snaží získat nové přichozí kamarády nebo nesmělé děti. Jakmile jsou děti schopny se vzájemně spřátelit, tak mohou nastat hádky. Dítě přechází od kamaráda k jinému kamarádovi a od jedné činnosti ke druhé. Dále pak může jiného kamaráda porazit a nebo mu přijít do cesty. V ojedinělých případech zasáhne, kde to není potřeba.

Důsledkem jsou výměny názorů nebo nějaká rána. Čím je dítě aktivnější, tím více naváže kontaktů a častěji se objevují spory. Velká část sporů se točí kolem ochrany vlastní hračky nebo věci. Agresivitou se snaží dítě probít cestu mezi ostatní děti a získat pozornost dítěte nebo dospělého. Někdy nemusí být vedena s úmyslem ublížit.

1.4 Řeč

Vývoj řeči je ovlivněn vrozenými dispozicemi, zdravotním stavem a sociokulturními podmínkami (kde vyrůstá) dítěte. Má různá stádia, kterými dítě musí projít, ale nelze přesně určit, kdy stádium nastoupí. V období okolo tří až tří a půl věku dítěte, dokáže říct své jméno, jména sourozenců, zná více než tisíc slov a začíná tvořit všeobecné pojmy. Správně zařadí slova ve větě a začíná tvořit souvětí. Zřídka zvládne užívat předložky a spojky. Mezi čtvrtým a pátým rokem je řečový projev dítěte gramaticky správný a obsahuje všechny slovní druhy. Dítě přesněji identifikuje barvy. Ve výslovnosti mohou přetrvávat některé nepřesnosti. Mezi pátým až šestým rokem, dítě zopakuje poměrně dlouhou větu, spontánně počítá, pojmenuje předměty kolem sebe, vysvětluje používání předmětů a vytvoří skupinu předmětů. Vypráví kratší příběh bez problémů a pomocných otázek. Zvládá správnou výslovnost většiny hlásek, u některých zůstává nesprávná výslovnost, většinou nezvládají sykavky a vibranty.

V předškolním věku se mohou vyskytovat vady a poruchy řeči. Občas se stane, že dítě ve třech letech ještě nemluví. Příčiny mohou být různé. Důvody musí posoudit dětský lékař a na základě výsledků doporučí odborné vyšetření. Může se u dítěte jednat o opoždění ve vývoji řeči nebo o poruchu komunikačních schopností – vývojovou dysfázii. Projevem dysfázie je, že dítě nezvládne slovně komunikovat i přes vhodné řečové podmínky. Zasahuje do rozumění řeči i do řečové produkce. Dítě bývá neobratné, nesoustředí se a neudrží pozornost. Je lehce unavitelné a jeho nálady se rychle střídají. Další poruchou je huhňavost. Jedná se o poruchu zvuku řeči a její příčinou je nejčastěji zbytnělá nosní mandle. Koktavost se stává další poruchou, která se vyskytuje u dětí. Je jedna z nejtěžších a nejnápadnějších poruch. Řečový projev je přerušován křečovými stahy orgánů. U koktavého se objevuje strach a vyhýbání v řeči. Breptavost je porucha tempa řeči, která je jinou poruchou se kterou se můžeme setkat. Řeč je překotná, dochází k vynechání slabik a k deformaci slov. Mluva je často nesrozumitelná a vede k hlasovým poruchám. Nejčastější poruchou, která se hojně

vyskytuje je dyslalie. Jedná se o poruchu výslovnosti hlásek. Pokud dítě nedokáže správně vytvořit všechny hlásky je vhodné navštívit logopeda.

1.5 Zájmy a hra

Dítě touží procvičovat své nově získané schopnosti, které můžeme považovat za jeho první zájem. Nejčastěji o svých zájmech nepřemýšlí a podřizuje se tomu, co dělají ostatní nebo rodiče. Zájmy jsou dány kulturou prostředí. Mnoho zájmů je naučených. Dítě jde bruslit, protože jdou ostatní. Naučí se to a je pro něj přitažlivé a to, co ho bavilo předtím zmizí. Zdokonaluje se také vlastní iniciativou a vypracuje se ve vynikajícího sportovce. Zájmy se mění věkem, ale i místem, roční dobou, sociálním prostředím a inteligencí dítěte.

Do her dítě vkládá všechny své schopnosti, rozum a cit. Proto jsou projevem dětské osobnosti. Jsou rozmanité, pestré ve své formě i obsahu. Pojem hry splývá dětem s naším pojmem práce především v tom, že hra je tvůrčí a dává uspokojení a radost. Tento citový doprovod musíme vždy u hry pochopit a ohodnotit. Někdy mohou nastat tvůrčí problémy, kdy musí dospělý zasáhnout a poradit. Dítě musí kombinovat, přemýšlet, budovat a stavět si cíl. Nejvýznamnější místo v hrách v daném věku mají napodobivé hry, kdy dítě svobodně a samo stanoví svůj cíl. V popředí zůstávají kostky a stavebnice pro jejich nejrůznější představy. Společenské hry učí dítě hrát samostatně, aby jeho představivost pracovala bez pomoci a rady druhých.

1.6 Školní zralost

Vstup do základní školy se řídí přesně danými pravidly. Definujeme je jako souhrn požadavků v oblasti tělesné, duševní i sociální. Výrazný vliv mají rodiče, dědičné dispozice a postižení dítěte. Školní zralost posuzuje psycholog. Pokud dítě na základě jeho schopností a dovedností nezvládne vstup do školy, psycholog doporučí rodičům odklad školní docházky.

1.7 Činnosti, cvičení a hry v určitých oblastech

Hrubá motorika zahrnuje pohyb celého těla. Především se sleduje koordinace jednotlivých pohybů. Mezi cvičení můžeme zařadit: poskoky na jedné noze i na obou

nohou, přeskoky přes pruh papíru vpřed a vzad, stoj na jedné noze při otevřených očích i zavřených. Pokud dítě daná cvičení zvládá s obtížemi nebo je není schopno zvládnout, zaměřuje se na následující cvičení: chůze v nerovnoměrném terénu, překonávání překážek v chůzi, běhu, poskoky, přeskakování, házení a chytání míče, cvičení na udržení rovnováhy těla, skákání „panáka“, spontánní pohyb dítěte, jízda na tříkolce, koloběžce a kole. Vychází se vždy od jednoduchých pohybů a úkolů až k těm složitějším.

Jemná motorika je stejně důležitá jako hrubá. Důležitost motoriky vychází z přípravy dítěte na psaní, vztahuje se také na funkci ruky a řeči. Pokud dítě má obratnou ruku a prsty, většinou mívá i obratná mluvidla. Mezi činnosti můžeme zařadit: konečkem palce se postupně dotýkat konečků ostatních prstů, to samé s druhou rukou a s oběma rukama, postupně vztyčovat prsty pravé nebo levé ruky ze zavřené pěsti, ukazováček a prostředníček střídavě ťukat do stolu, namotávat klubičko vlny pravou a levou rukou a ukazováček i prostředníček pravé ruky běhat po stole, stejně i s levou rukou a oběma rukama. Pokud dítě dané činnosti zvládá s obtížemi nebo je není schopno zvládnout, zaměřuje se na následující činnosti: hra s kostkami a stavebnicemi, skládání puzzlí, půlené obrázky, mozaiky, navlékání korálků, kresba na velký formát, hra s modelínou a sebeobslužné činnosti – zapínání knoflíků, oblékání se, zavazování tkaniček.

Zrakové vnímání upevňuje sluchové vjemy. Při nácviu dané hlásky řeči zrak kontroluje mluvidla jiných osob a vlastních. Zrakové rozlišování je důležité také pro čtení a psaní. Mezi činnosti můžeme zařadit: hledání nepravdivých situací, rozdílů i mezi stejnými obrázky. Pokud dítě dané činnosti zvládá s obtížemi nebo je není schopno zvládnout, zaměřuje se na následující činnosti: vybrat podobné obrázkové materiály v různých dětských časopisech.

Pokud dítě má plnit úkoly, musí rozumět tomu, co říkáme. U dítěte zjišťujeme manipulaci s předměty dle pokynů, dovednost vybrat určené obrázky a vyčlenit je ze skupiny, do které nepatří. Předškolní dítě by mělo chápat a umět tvořit slova opačného významu, chápat citové zbarvení vět. Mezi činnosti můžeme zařadit: „Před sebou máme pána, paní, strom a pejska, před sebou máme mnoho obrázků. Vyber mezi nimi všechny pohádkové postavy. Na obrázku jsou věci, které k sobě patří, ale jeden tam nepatří. Najdi ho a řekni, proč tam nepatří.“, protiklady a „Ukaž, kdo by mohl říct tuto

větu: Dnes si půjdu hrát ven.“. Pokud dítě dané činnosti zvládá s obtížemi nebo je není schopno zvládnout, je potřeba se vrátit k jednodušším úkolům. Čerpat můžeme z mnoha materiálů, které jsou dostupné v dětských knihách a časopisech.

Fonemický sluch je schopnost jemného rozlišování sluchem. Schopnost rozlišování je hlavním předpokladem správného řečového vývoje. Úkoly a činnosti jsou sestaveny dle náročnosti. Na začátku se jedná o činnosti s rozlišováním zvuků obecných (poznat zvuk tekoucí vody aj.). Další činností je rozlišování intenzity neboli hlasitosti zvuku. Nesmíme zapomínat také na rozlišení délky a výšky zvuku. Co se týče hlásek a slov, má dítě rozpoznat délku samohlásek i slova, která podobně znějí. Mezi činnosti můžeme zařadit: rozlišování okolních zvuků (klepání na sklo, mačkání papíru), rozlišování slov podle obrázků (tělo-dělo, bije-pije, nos-noc) a rozlišování slov pouze sluchem (miska – myška, nemá – němá). Pokud dítě dané činnosti zvládá s obtížemi nebo je není schopno zvládnout, zaměřuje se na následující hry: „Co slyšíš?“ – rozlišování konkrétních zvuků, „Hra s krabičkami“ – krabičky s různým obsahem, „Kde je budík?“ – schování budíku a „Na tichou poštu“ – posílání zprávy (slova) a pošeptání dalšímu, poslední pak řekne slovo nahlas (Klenková, Kolbábková, 2003).

2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

„Prevence v mateřské škole je definována jako soubor opatření a činností učitelů i odborných zaměstnanců zaměřený na včasné předcházení vzniku nežádoucích jevů u jednotlivého dítěte nebo skupin dětí.“ (Lipnická, 2013, s. 10).

Mateřská škola se zaměřuje na tři druhy prevence narušené komunikační schopnosti. První se nazývá primární prevence, jedná se o předcházení narušené komunikační schopnosti. Druhá je sekundární prevence zaměřující se na rizikovou skupinu dětí, u kterých hrozí, že budou mít narušenou komunikační schopnost. Poslední je terciární prevence u dětí, u nichž se narušená komunikační schopnost už projevila.

Logopedická prevence v mateřských školách je zaměřena hlavně na diagnostiku, terapii a prevenci narušené komunikační schopnosti dětí.

Diagnostika stanovuje co nejpřesnější diagnózu narušené komunikační schopnosti jako důvod ke správnému výběru a aplikaci vhodných postupů. Skládá se ze třech úrovní logopedického vyšetření – orientační, základní a speciální. Orientační vyšetření se provádí v rámci screeningu a depistáže (Klenková, 2006). Logopedická depistáž probíhá u dětí 5–6letých, jejím výsledkem je dítě s narušenou komunikační schopností. S tímto vyšetřením musí souhlasit rodiče. Na konci vyšetření logoped vypracuje zprávu, kterou předá mateřské škole (Lipnická, 2013). Základní vyšetření zjišťuje konkrétní druh narušené komunikační schopnosti. Poslední speciální vyšetření je zaměřeno na co nejpřesnější identifikaci zjištěné narušené komunikační schopnosti (typ, forma, stupeň).

Logopedickou terapii lze charakterizovat jako specifickou aktivitu, která se realizuje specifickými metodami ve specifické situaci záměrného učení. Jedná se o řízené učení, které probíhá pod záměrným vedením, usměrňováním a kontrolou logopeda. Terapie má tři metody. První metoda je stimulující, jež se aplikuje v terapii narušeného vývoje řeči, stimuluje nerozvinuté a opožděné řečové funkce. Druhá je korigující, ta je aplikována při dyslalii, koriguje vadné řečové funkce. Poslední metodou je reedukující, která se aplikuje při afázii, reedukuje ztracené či dezintegrované funkce (Klenková, 2006).

Pedagogickou diagnostiku zajišťuje učitel, kdy jeho úlohou při diagnostice je hodnotit a poznat úroveň parciálních receptivních a produktivních schopností a úroveň

celkového jazykového projevu v komunikaci. Nezaměřuje se na zjištění konkrétního druhu narušené komunikační schopnosti ani nezkoumá typ, formu a stupeň. Diagnostikuje dílčí schopnosti dítěte v konkrétních jazykových rovinách. Lexikálně sémantická sleduje úroveň porozumění významu slov konkrétních předmětů, činností a vlastností, časové, příčinné a prostorové vztahy, souvislosti a porozumění významových vztahů vyjádřených ve větách. Morfologicko syntaktická poznává úroveň používání slovních druhů, časování a způsobu u sloves, stupňování přídavných jmen a příslovcí a slovosled. Foneticko fonologická posuzuje rozlišování zvukově stejných a rozdílných slov, analýzu, syntézu vět i slov, intonaci, hlasitost, tempo řeči a správnou výslovnost. Pragmatická si tvoří obraz o samostatnosti dítěte v realizaci komunikačních záměrů např. při vyžádání informací.

Kvalita diagnostického procesu závisí na dovednostech učitele. První dovedností je získávat informace o dítěti. Učitel si vymezí cíle diagnostik, které doplní otázkami o dítěti např. *Které situace ze života dítě zná? Dokáže dítě vymyslet krátký příběh?* aj. Při vyhodnocení zjištěného spolupracuje s rodiči a dle potřeby s logopedem či jinými odborníky. Druhá je analyzovat získané informace. Třídí zjištění, která z diagnostického procesu vzešla a uvádí je do souvislostí a vysvětluje je. Respektuje obsah a kritéria vyhodnocování použitých diagnostických metod. Třetí je aplikovat informace o dítěti. Používá diagnostické informace při pomoci dítěti na třech úrovních individuálního přístupu. Prvním přístupem je pomoc dítěti v konkrétním čase, situaci a při činnosti, kdy to v dané chvíli potřebuje. Druhým je stále přizpůsobování výchovy a vzdělávání v nejvyšší možné míře všem dětem ve třídě, skupině, aby se každé dítě rozvíjelo dle svých možností a schopností při společném učení s ostatními. Třetím jsou předem promyšlené cíle, prostředky a podmínky učení konkrétního dítěte, které zohledňují jeho aktuální rozvojové dispozice a možnosti učit se – individuální výchovně vzdělávací program.

V pedagogické diagnostice rozeznáváme následující metody. Prvním metodou je rozhovor s dítětem, který patří mezi nejčastěji uplatňované metody poznávání komunikačního projevu dítěte. Učitel si musí promyslet způsob vedené rozhovoru s dítětem. Zdůrazňuje především pokládání přiměřených otevřených otázek, které dítě vedou k odpovědím. Při vedení musí být přesný cíl, co chci o dítěti zjistit. Proto je dobré ze začátku přesně určit schopnosti dítěte. Druhou jsou hry spojené

s pozorováním, které nám dovolují dítě poznávat prostřednictvím svého obsahu a proběhu. Následně rozlišujeme dva druhy her. První jsou diagnosticky zaměřené hry, které spočívají ve sledování předem vymezených dovedností dítěte např. slovní zásoby. Učitel při hře dítě pozoruje a sledované dovednosti zapisuje. Druhé jsou volné hry, které nejsou předem naplánované a připravované. Učitel pozoruje projevy dítěte ve spontánních hrách. Jde o poznávání charakteristických znaků hry dítěte s poznáváním jeho osobnostních charakteristik, které jsou při hře patrné. Třetí metodou jsou testy a řečové zkoušky, které mají jasný průběh, oblasti poznávání i kritéria hodnocení výkonů dítěte. Typické jsou pro zjišťování pokroků dítěte a míru kvality rozvojového působení učitele a pro úroveň aktivity dítěte. Testy a zkoušky si pedagog vytváří sám nebo využívá hotové.

Učitel logopedické prevence spolupracuje s logopedem, aby mohli diskutovat a aplikovat vhodné postupy a způsoby na rozvíjení komunikačních schopností dítěte. Logoped kromě učitele může poradit i rodičům, a to ve vysvětlování informací od dalších odborníků, kteří se spolupodíleli na diagnostice dítěte.

Logopedická prevence zahrnuje lékařskou péči, ale i vhodné výchovné přístupy v rodině a v mateřské škole. Důležité je v prevenci logopedické poradenství a logopedická depistáž. Logopedické poradenství je předáváno učiteli nebo rodičům. Rozlišujeme poradenství individuální, skupinové, v logopedické poradně nebo přímo v mateřské škole. Pedagogické poradenství si klade následující cíle. Prvním cílem je podporovat rodiče v pravidelné docházce s dítětem za logopedem a dalšími odborníky, aby byly v co nejvyšší možné míře uspokojovány výchovné a zdravotní potřeby dítěte. Druhým je posilovat vědomí rodičů, že láskyplná a rozvíjející rodinná výchova pomáhá kompenzovat nedostatky pramenící z narušené komunikační schopnosti. Třetím je poskytovat výsledky pedagogické diagnostiky jak rodičům, tak odborníkům. Informovat je o dítěti v jeho pokrocích, nemluvit s rodičem nebo s jinými osobami o problémech dítěte před ním. Dále je možná konzultace, kterou může iniciovat učitel, ale i rodič nebo jiná osoba (odborník). Vše podle potřeb a situace dítěte. Je založená na důvěře, otevřenosti, spolupráci, dobrých vztazích, na vzájemné pomoci a podpoře zúčastněných. Konzultace probíhá metodou rozhovoru, který má určité fáze. První fází je sladění se, kdy se účastníci přivítají a představí. Jsou zde první pohledy, vzájemné poznávání a pocity, nalézání společné řeči věnování pozornosti verbálním i neverbálním projevům

účastníka. Druhá je diagnóza, které je zaměřena na informování, výměnu zpráv, vysvětlování motivů, potřeb a problémů. Na jejichž základě se konzultace uskutečnila. Třetí je řešení, kdy se dochází k vymezení priorit, využívání technik a taktik přesvědčování partnera, komunikace o variantách způsobů řešení problému. Čtvrtou je angažování, které dosahuje porozumění, které se projeví v konkrétních činech partnera při řešení problému dítěte. Konzultace se rozlišuje do tří typů. Prvním typem je informační, kdy učitel záměrně a promyšleně informuje o situaci dítěte a jeho rozvoji, výsledcích ve výchovném procesu, zprostředkovává znalosti, zkušenosti a postupy ve výchově obecně i ve vztahu ke konkrétnímu případu dítěte. Druhým je preventivní poradenství, kdy pedagog vyvíjí aktivity, které předcházejí výchovným a osobnostním problémům dětí ve spolupráci s rodiči i odborníky. Třetím je intervenční, kdy učitel řeší už existující výchovné a osobnostní problémy dítěte specifickým přístupem. Během konzultace učitel působí v roli poradce a partnera rodičů či jiných osob, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání dítěte. Zachovává pravidla společenského chování, ale i další poradenské principy. I když neexistuje všeobecně platný kompetenční model učitele jako poradce. Logoped dává rady, jak rozvíjet dítě v oblasti komunikace, upozorňuje na možná rizika a problémy. Existuje možnost vzdělávacích kurzů pro rodiče, kdy se učí stimulovat řeč svých dětí. Dále pomáhají přednášky, názorné ukázky a konzultace o konkrétním dítěti. V rámci logopedické prevence musí být vytvořen tichý prostor na poradenství. Musí být vybaven nábytkem, didaktickými pomůckami a hračkami. O speciálních pomůckách se poradí s odborníky. Cílem je kvalitní výuka pro děti a jejich rodinu (Lipnická, 2013).

2.1 Metody prevence

Metody jsou promyšlené způsoby, jakými učitel koordinuje vzájemné učení (dítě a učitel). Výsledkem je dosažení cílů v edukaci a ve zvládnutí jejího obsahu (Lipnická, 2013).

Pokud chceme dítě aktivně zapojit do činnosti, musí mít hravý charakter. Učitel při výběru vhodné metody musí na základě hravé činnosti posuzovat, zda se dítě vyjadřuje a chová spontánně. Zda převažuje samotný proces činnosti dítěte nad jeho výsledkem. Tedy jestli dítě najde spojitost se skutečným světem a jestli se tvořivě projeví. Hravé metody uspokojují zájmy a zvědavost dětí, které objevují různé druhy

komunikace. U hry dochází k osvojování, upevňování a uplatňování řečových a jazykových schopností dětí v mateřské škole.

Další metody se vyskytují v jazykových rovinách dle náročnosti. Metody nemůžeme přesně členit dle věku dětí z důvodu individuálního vývoje každého dítěte.

Metody podporující rozvoj slovní zásoby, podle Vybírala „*dítě neustále rozšiřuje svou slovní zásobu*.“ (In: Lipnická, 2013, s. 23)

Zvuky zastupují slova, a proto jsou pro dítě z hlediska artikulace lehké a nevztahují se ke konkrétní věci. Naopak se jedná o prostředek vyjadřování a reagování. Dítě pomocí zvuků nahrazuje slova, ve stejných situacích používá stejné zvuky. Samo si vymýšlí nová slova (neologismy), která využívá ve své komunikaci s ostatními. Pro jiné lidi jsou však nesrozumitelná, a tak je nahrazuje srozumitelnými tvary. Pasivní zásoba je zaměřena na určité věci a jevy z okolí, dítě napodobuje, ale nerozumí jejich významu v souvislostech. Pojmy a aktivní slova dítě zná, využívá je a chápe jejich význam, i když občas slova nesprávně vyslovuje nebo komolí. Konkrétní první aktivitou na rozvoj slovní zásoby je určení, ukázání a výběr pojmenovaného. Dítě rozlišuje, určuje předměty založené na pochopení významu slov. Jedná se o spojování názvu nebo o označení předmětu či jevu. Dítě dle pokynu učitele ukáže daný obrázek. Metoda je vhodná pro děti 2–3leté a starší z hlediska jejich slovní zásoby, která je zaměřena na zvuky a pasivní slova. Učitel dává zpětnou vazbu a pochválí dítě za správný úkon. Druhou aktivitou je pojmenovávání osob, předmětů a jevů. Podle určitého hlediska dítě pojmenuje danou věc. Ve třetí se jedná o seskupování slov, kdy dítě na základě společných znaků vybírá dané předměty. U čtvrté aktivity dochází k doplňování významu slov. Učitel nebo dítě si vybere jeden slovní druh a k němu se snaží najít slova, jež mají dle daného druhu charakteristický znak a tím nabývají nového významu. Pátá aktivita objasňuje význam slova, který se vztahuje nejenom k věcem, ale i k jevům a činnostem. Učitel řekne jedno slovo a dítě má za úkol dle svých zážitků, pocitů, představivosti a vlastní zkušenosti převést jeho význam do skutečnosti a společně o tom hovoří. Při náročných pojmech musí učitel podporovat také dětskou fantazii. Význam slov může srovnat dle orientace v obsahu významů na antonyma, synonyma a homonyma. Antonyma jsou slova s opačným významem. Synonyma jsou různá slova s podobným významem. Homonyma jsou slova, která znějí stejně, ale mají jiný význam. Děti určují shody a rozdíly mezi slovy, ověřují si

používání slov v různých souvislostech a vztazích. Může jít o porovnání základních tvarů slov a jejich zdobnělin, které jsou dítěti blízké. Další možností je stupňování významu slov vzestupně nebo sestupně. Dítě se snaží zvolit co nejvhodnější slovo, aby vyjádřilo zažitou či představovanou skutečnost. Metody, které obohacují slovní zásobu dítěte, se váží k uvedeným úrovním názornosti: osoby, předměty a jevy ve skutečnosti, realistické modely, realistické hračky, fotografie, obrázky jako odraz skutečnosti a stylizace. Nezbytné je dodržovat zásadu názornosti a vědeckosti, aby dítě nejen pomocí smyslů, ale také pomocí svých zážitků proniklo do rozmanitosti světa.

Metody rozvíjení správné výslovnosti, zřetelnosti a srozumitelnosti řeči dítěte jsou metody řečové přípravy.

První metodou jsou dechové hry a cvičení, u kterých se dítě učí zhluboka dýchat, rozhýbat bránici, koordinovat kombinaci dlouhého, krátkého, přerušovaného nádechu a výdechu, koordinovat jejich intenzitu, hloubku a rozsah. Všechny uvedené aktivity jsou podporou správného dýchání při mluvení v podobě hry, která je motivovaná realitou.

Druhou metodou jsou artikulační hry a cvičení, během kterých se dítě učí odezírat a napodobovat pohyby artikulačních orgánů a mimických svalů dle vzoru, který učitel předvede.

Třetí se zabývá intonačními hrami a cvičeními, kdy dítě při nich ovládá intenzitu hlasu, délku a výšku jednotlivých tónů a zvuků, rytmus a tempo řeči, intonaci rozkazu, oznámení, prosby, otázky.

Čtvrtá se věnuje odezírání, kdy se dítě soustředí na pohyby artikulačních orgánů při vyslovování daných hlásek, slabik nebo slov dle předváděného vzoru. Především jde o hry, kdy se dítě projeví a zdokonalí své jazykové schopnosti v oblasti hlásek, slabik, slov, intonace a rytmu řeči ve spojení s pohybem. První částí odezírání je napodobování zvuků, dítě napodobuje zvuky zvířat, dopravních prostředků a okolních předmětů. Na základě jeho paměti si vybaví daný zvuk a napodobuje ho. Vzorem zvuků může být i rodič. Druhá se zaměřuje na koordinaci pohybů hrubé a jemné motoriky, motoriku řečových orgánů. Učitel dítěti připraví pohybové hry a činnosti, které jsou založeny na smyslové kontrole. Třetí se věnuje hrám s rytmem a pohybem, jež jsou zvukovým základem řeči, podporující pohyb těla. Jedná se o hudebněpohybové hry. U čtvrté části odezírání dítě tvoří rýmy a vymýšlí podobně znějící slova k určeným slovům. Dále tvoří s učitelem krátké básničky s rýmem. Dítě se učí poslouchat a rozlišovat zvukovou

shodnost a rozdílnost posledních slabik. Poslední částí jsou hry se slovy, kdy porovnává stejná slova dle zvuku, vymýšlí slova na určitou hlásku a rozlišuje dlouhé a krátké slabiky.

Metody rozvíjející porozumění i souvislé vyjadřování a povědomí dítěte o gramatické stavbě jazyka jsou takové, díky nimž se dítě učí aktivně poslouchat, sledovat chování, formulovat myšlenky, nápady, pocity v rozhovoru, klást otázky a učí se reagovat na komunikační záměry ostatních. Podle Vybírala, „*vedené schopnosti dítěti ulehčí dialog, u kterého je účelem*“ informovat, instruovat, přesvědčit, domluvit se a pobavit se (In: Lipnická, 2013, s. 26). U následujících metod dochází k verbální reprodukci dítěte. První metodou je povídání, vyprávění a převyprávění, u dítěte je podporován samotný řečový projev a schopnost přizpůsobovat se komunikaci. Je důležitý čas, trpělivost, jednotný obsah a je také důležité téma. Druhá se zaměřuje na zpívání a tanec jako důležitý prvek zdokonalování výslovnosti i pohybů těla. Učitel dohlíží na zpěv a na pohyby, aby byly pro dítě přiměřené. Třetí se věnuje činnostem dle instrukce, se kterými se dítě běžně setkává v mateřské škole. Jedná se o různé typy úkolů, které mají dítě něco naučit. Metoda rozvíjí vnímání, myšlení a paměť. Čtvrtá metoda komentování zážitků a aktivit se zabývá tím, co dítě dělá, jak si hraje a co se kolem něho děje a slovně to vyjádří. Pátá se zabývá popisem předmětu, obrázku, hraček, situace či činnosti podle smyslově vnímaných vnějších znaků. Učitel dítě povzbuzuje při popisu předmětu, který nevidí, ale zná ho. Šestou metodou jsou hádanky, které jsou zároveň popisem. Dětem dáváme hádanky a děti se je snaží uhodnout. Sedmá se věnuje říkankám, jež jsou u dětí v oblibě kvůli jejich rytmizaci. Dítě se učí dělit slova na slabiky společně s pohybem těla. Osmá se zabývá dramatizací příběhů, pohádek a hraní rolí, vedoucí k motivaci vyjadřovat své city a to, co pozoruje. Dochází ke zdokonalování intonační stránky řeči, k emoční a názorové kultivaci a učení využívat všechny druhy vět. Devátá metoda je žertování, nejlepší je používat ji při běžných činnostech. Učitel dělá, že se mýlí a dítě ho přesvědčuje o tom, že to tak není. U desáté dochází k vytvoření plánů, kdy dítě rozvíjí svou představivost o prostorových a časových vztazích. Jedenáctá metoda je verbální řešení problémů, které mají tři úrovně: pokus a omyl, návody na tvořivé řešení úkolů a problémů a kvazibrainstorming (produkce myšlenek). Dvanáctá metoda se zabývá čtením dítěti a čtením s dítětem. Vybíráme různé dětské literární žánry. Důležitá je komunikace

s dítětem o obsahu přečteného textu a střídání různých metod, které dítě rozvíjí po celé jeho řečové a jazykové stránce, nesmíme zapomenout na kognitivní funkce (Lipnická, 2013).

3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZAČÍT SPOLU

Program Začít spolu vznikl v 70. letech 20. století, kdy nastaly snahy o propojení institucí (MŠ, ZŠ) s rodinami a uplatnění efektivnějšího vzdělávání na základě individuálního přístupu a svobodné volby dětí bez ohledu na kulturu, sociální vybavenost a zdravotní způsobilost dítěte. V mezinárodním označení se nazývá „Step by Step“. V současnosti se vyskytuje ve třiceti zemích světa, především ve střední, jihovýchodní a východní Evropě. Do střeoevropských zemí se dostává až ve druhé polovině 20. století díky Sorosovým nadacím sídlících v New Yorku. Vliv nadací pomohl České republice finančně zajistit úpravu prostředí mateřských škol, školení učitelek a vznik programů, ve kterých byly zohledněny národní tradice předškolní výchovy (Kořátková, 2014). Program Začít spolu staví základy pro postoje, znalosti a dovednosti, jež jsou důležité pro člověka, který se později bude vyrovnávat s nároky a problémy 21. století. Přípravuje děti do budoucna na to, aby se aktivně zajímaly o učení, uměly se efektivně učit, učení je bavilo a nebylo doprovázeno nadměrným stresem.

Gardošová a Dujková (2003) uvádí teoretická východiska programu: *„Kdy je založen na humanistických a demokratických principech ve vzdělávání a osobnostně rozvíjejícím modelu ve výchově a vzdělávání, opírající se o konstruktivismus a další soudobé teorie vývoje a učení dítěte předškolního věku. Tato východiska se projevují např. v individualizaci, v tematickém plánování a v kooperativním učení.“* Další východisko programu se opírá o osobnostně rozvíjející model, který klade důraz na rozvoj možností a vlastní potenciál dětí, stojí na přesvědčení, že děti se nejlépe vyvíjejí, věnují-li se své činnosti (hře) celým srdcem.

3.1 Cíle programu

Program zabezpečuje individuální vzdělávání, posuzuje individuální stav rozvoje dítěte, respektuje jeho volbu, individuální přístup a plán. To vše ve spojení s odpovídajícím vedením dítěte a integrováním individuálních cílů do celkového týdenního a denního plánu. Vytváří a pedagogicky efektivně využívá speciálně vytvořené prostředí, jehož základem jsou centra aktivit, jež si dítě svobodně zvolí, a která mu umožňují samostatnost i kooperaci, tvořivost i systematickosti, využití i rozvoj

dovedností, pokusy z přírodovědné, jazykové a literární oblasti. Významným cílem je dosáhnout co nejvyššího stupně samostatnosti dětí. Podporuje možnosti rodin na podílení se a spolupráci při aktivitách ve třídě, škole i v pedagogickém procesu a na vytváření podmínek pro úzké neformální setkávání celé školní skupiny (Kořátková, 2014).

Organizace dne probíhá následujícími způsoby:

- Vstup dítěte a jeho rodičů začíná tzv. ranním úkolem, který se snaží ulehčit vstup rodičům do třídy, získávat je pro spolupráci, vést je k tomu, aby si ráno rozvrhli program tak, aby své děti do mateřské školy nepřiváděli ve spěchu a stresu. Úkol je umístěn u vstupu do třídy na tabuli a zaměřuje se na týdenní probírané téma. Na ranní úkol je možnost plynule navázat tím, že si děti vyberou činnosti nebo hru v některém centru, a tak se podrobněji seznamují s tématem na základě osobně získaných informací.

- Mezi osmou a devátou hodinou je svačina. Děti jsou upozorněny na hygienické a společenské návyky před začátkem stolování a pak si samy vezmou svačinu a nápoj si nalévají dle výběru. U dětí se rozvíjí motorika a sebeobsluha. Po domluvě s rodiči mají děti možnost si vzít malý kousek svačiny, nebo si ji nevízt. Po svačině se děti scházejí v ranním kruhu. Učitelka do kruhu svolává nějakým signálem – píseň, říkadlo, báseň, hlas zvonku aj. Cílem kruhu je vzájemné sdílení, naslouchání, seznámení se s tématem dne, co budou dělat a jaké činnosti mají na výběr. Kruh je symbolem rovnosti a spoluzodpovědnosti. Děti se v kruhu vzájemně přivítají, pozdraví, obejmou nebo pohladí. Při vzájemném sdílení je vhodné pravidlo „Když jeden mluví, ostatní naslouchají.“ Hovořící dítě má v ruce nějaký předmět. Díky tomu všechny děti poznávají sebe samy a učí se vycházet s lidmi.

- Tělovýchovná chvílka obsahuje zdravotní cviky, pohybové hry nebo jiné pohybové činnosti, při kterých si děti procvičí jednotlivé části těla. Cílem je zdravotní prospěšnost, společenské využití v rámci kolektivu a psychické uvolnění. Po tělovýchovné chvílce se děti sejdou v kruhu, kde si povídají o tématu dne, učitelka nabídne činnosti v centrech aktivit a vysvětlí, co v nich budou dělat. Množství činností i center aktivit závisí na vývojové úrovni dětí, velikosti skupiny či tématu. Společný kruh je i místem pro nácvik písní, básní, poslech pohádky nebo pro řešení problémů.

- Prostor třídy a herny je rozdělen do částí, které vedou ke stimulaci dětí ke hře a práci. Tyto jednotlivé části nazýváme centra aktivit (CA). Jedná se o pracovní koutky určené pro hru i tvořivost jak jednotlivcům, tak skupině dětí. Děti se učí pomocí hry a práce s různými materiály a předměty, které jsou v každém centru. Dále se učí navzájem od sebe, nápodobou a pozorováním. Před vstupem do centra si děti vezmou svoji značku, prohlédnou si připravené činnosti v centrech a svůj symbol připevní ke zvolené nabídce činností na nástěnce. Nejlépe jako značky fungují fotografie dětí, které jsou osobnější a mají pozitivní vliv na sebepřijetí dítěte. U dítěte podporujeme samostatnou volbu a zodpovědnost za vlastní volbu, aktivní účast v ranním kruhu, samostatné myšlení, tvořivost, radost ze hry, činnosti, učení a zájmy (Gardošová, Dujková, 2003).

- Po ukončení činností v centrech aktivit se děti znovu sejdou v kruhu, kde začíná hodnocení dětí – jak se jim v centrech pracovalo. Hodnotící kruh je doporučen zařadit před pobytem venku. Je důležitý pro sebereflexi, rozvoj slovní zásoby a souvislého vyjadřování.

3.2 Centra aktivit

Gardošová a Dujková (2003) uvádí následující centra aktivit: „*domácnost, ateliér, dílna, knihy a písmena, dramatika, pokusy a objevy, kostky, manipulační a stolní hry, voda – písek, hudba a školní zahrada.*“

- Prvním centrem je domácnost. Jedná se o pracovní koutek, kde si děti hrají na domácnost doopravdy. Vybavení centra odpovídá skutečnosti (skutečný nábytek, pomůcky). Nejprve si děti obléknou pracovní oblečení (zástěra aj.) Mezi činnosti, které děti mohou v domácnosti vykonávat, se řadí: příprava zeleninových nebo ovocných salátů, příprava pomazánek, příprava jednohubek, pečení buchty, cukroví, vaření pudinku, krupice, polévky, čaje, pečení placek a palačinek. Úloha učitelky v centru je být partnerem, poradcem a dohlížet na bezpečnost. Na žádost dětí pomůže s přečtením receptů, postupem pracovního postupu a dbá na hygienu.

- Druhým centrem je ateliér, který by měl být umístěn u okna a má mít dostatečně velký prostor, aby si děti při práci nepřekážely. Pomůcky jsou pro děti dostupné. Ateliér u dětí rozvíjí city, komunikaci beze slov, uvolňuje citový přetlak, dává pocit síly a uspokojení z vytvořeného díla. Dále se děti učí pracovat ve skupině a střídát

se, starat se o svůj materiál a vést k samostatnosti. Mezi činnosti, které mohou děti v ateliéru vykonávat, se řadí: malování různým výtvarným náčiním (štětec, houbička aj.), kreslení jakýmkoli stylem (tužka, pastelky, fixy aj.), modelování z různých materiálů (modelína, hlína aj.), různé koláže, prostorové výrobky z různých materiálů, skládání z papíru a vystřihování z různých materiálů. Učitelka má za úkol připravit potřebné pomůcky a zaměřovat se na vysvětlení činností a technik, které děti budou vykonávat.

- V centru – dílně mají děti možnost pracovat s různým materiálem a nástroji, které vidí v dílnách svých rodičů. Dílna je hlučné centrum, jež se nachází daleko od klidových center. Vybavení odpovídá skutečnosti (ponk, šroubky aj.). Mezi činnosti, které mohou děti vykonávat, se řadí: zatloukání hřebíků, řezání menších kousků z prkýnek, zhotovování různých předmětů (ptačí budka aj.), zhotovování maket lodí, aut, doplňky k hrám v jiných centrech, prostorové stavby z krabic, opravování pokažených či poškozených hraček, zatloukání hřebíků s navíjením provázků tvořících obrázky, ozdobné předměty z drátů, využívání plastových lahví k výrobě přesýpacích hodin aj. a tvoření imitací elektrických obvodů. Úloha učitelky je motivace dětí k získání dobrého vztahu k manuálním činnostem. Pedagog vysvětlí pravidla bezpečnosti při práci, podporuje dětské nápady, i když mohou být náročné. Neznámé technické dovednosti učitelka nejdříve předvede (válení těsta, práce s mikroskopem aj.).

- Centrum knih a písmen má vytvořit zájem o literaturu, čtení a psaní, i když jde jen o nápodobu čtení a psaní. Je místem, které děti vede k vnímání mluveného písma a jeho psané formy. Děti manipulují s knihou i písmeny a tak se seznamují s písmeny a následně je rozpoznávají na základě jejich tvaru. Z hlediska zřízení centra má být centrum v tichém, klidném koutku třídy s dostatkem světla. Mezi činnosti týkající se písmen se řadí: obrázkové písmo, písmo z jiných zemí (čínské aj.), uzlové písmo, klínové písmo, azbuka a latinka. Činnosti zabývající se knihami jsou: poslouchání pohádek, básniček, říkadél, seznamování se s knihou a jejím obsahem, prohlížení a vyhledávání obrázků k tématům, vyprávění příběhů dle obrázků, opisování do sešitu, kreslení a psaní na tabuli, vytváření svých knih, vystřihování a nalepování písmen, skládání puzzlí, opisování písmen, diktování textu učitelce, slovní hry, hra se slovy a rýmem, hledání dvojic (obrázek a slovo), rozpočítadla, říkanky, zážitky z filmu, divadla, označování předmětů nálepkami a symboly, vyhledávání počátečních nebo

koncových hlásek, vytleskávání slov a luštění dětských křížovek a labyrintů. Učitelka se stará o výběr knih a materiálů. Je pro dítě partnerem ve zkoumání a poznávání jazyka, zdrojem informací a vzorem.

- V centru dramatika probíhají nejčastěji napodobivé a námětové hry. Děti si hrají, napodobují dospělé a tím se učí různým sociálním rolím. Dochází k rozvoji jejich schopnosti zvládat a pochopit různé situace. Centrum je doporučeno oddělit paravánem nebo jiným předmětem (police aj.). Uvnitř centra by měl být dostatečný prostor a soukromí. Mezi činnosti, které mohou děti vykonávat, patří: hry na rodinu, kadeřnictví, obchod, poštu, lékaře, hra na divadlo, dramatizace scének a motivační hry. Učitelka má úlohu pozorovat a zaznamenávat témata, která si děti vybírají, s kým si hrají, jak se chovají, jaký mají postoj k druhým a jak jiné děti na ně reagují.

- Centrum pokusů a objevů zřizujeme u okna s dostatkem světla. Úkolem centra je pozorování, objevování a pokusy. Mezi činnosti, které děti mohou vykonávat, se řadí: pozorování lupou či mikroskopem, pozorování olejové skvrny ve vodě, pokusy se světlem či roztoky, pozorování vypařování vody, pokusy s magnetem, dělání otisků a odlitků ze sádry, vytváření herbáře, míchání barev, zkoumání struktury přírodnin, pozorování klíčících semen a chování zvířat. Učitelka má motivovat, asistovat a vést děti ke zkoumání materiálů, k řešení problémů a k zájmu o příčinu dění.

- Centrum kostky je důležité z toho důvodu, že dítě může stavět cokoli chce. Staví neustále stejnou věc či ji pozmění anebo staví něco jiného. Centrum je dostatečně velké a nachází se tam, kde není velký ruch. Dokončené stavby se označí cedulkou a vystaví na oknech. Mezi činnosti, které děti mohou vykonávat, se řadí: přenášení a třídění kostek, stavby k tématům, hry na dopravu, poznávání tvarů, velikosti, vážení, třídění, překážkové dráhy a stavění podle plánu. Úloha učitelky je vytvořit centrum dostatečně atraktivní pro děti. Sledování dětí při činnosti a zkoumání, do jaké míry jsou děti zaujaté hrou, jestli pracují samy nebo spolupracují s ostatními. Dále povzbuzování dětí ke hře a v případě problému pozorování, jak ho děti budou řešit.

- Umístění centra manipulačních a stolních her je v klidné části třídy. Úloha centra spočívá v rozvoji jemné motoriky, fantazie, trpělivosti, ve vůli pro dokončení díla, poznávání barev, geometrických tvarů, číslic, zvířat, rostlin a druhů

práce. Dále dochází k rozvoji matematických představ, jazykových a sociálních dovedností, k budování základu pro čtení, ale i k tvůrčímu a estetickému vyjádření. Mezi činnosti, které děti mohou vykonávat, se řadí: stavby ze stavebnic dle vlastní fantazie, hry s dominem, pexesem, skládání puzzlí, mozaiky z různých tvarů, společenské hry a navlékání korálků dle návodu či vlastní fantazie. Učitelka má děti při činnosti pozorovat a zkoumat, kdo si jakou hru zvolí a sledovat náročnost hry s ohledem na dítě. Zapojuje se do her pouze v případech, kdy si děti neví rady a žádají o pomoc. Pokud se dítěti nedaří složit např. puzzle, učitelka pouze naznačí další postupy. Vede děti k dokončení započaté práce a ke starání se o věci.

- Pro děti je centrum voda a písek velkým zážitkem a dobrodružstvím. Hry podporují smyslový a tělesný rozvoj, koordinaci svalů celého těla, rozvoj jemné motoriky, ale i rozvoj matematických představ a chápání přírodních zákonů (co plave a neplave aj.). Centrum se nachází v blízkosti koupelny z hlediska správného udržování čistoty. Mezi činnosti, které děti mohou vykonávat, se řadí: přelévání vody, hry s plovoucími hračkami, hry s mýdlovou vodou, praní prádla pro panenky, pokusy s předměty, pozorování olejových skvrn, pouštění lodiček, foukání do papírových lodiček, psaní do písku prsty, otiskování předmětů do písku, stavění z písku, doplnění staveb přírodninami, bábovičky, přesívání písku a pozorování tání ledu. Učitelka se stará o tematicky vhodné hračky a pomůcky. Vede děti ke zkoumání materiálů, k řešení problémů a k zájmu o příčinu dění. Důležité je i vést děti k dodržování bezpečnosti při práci.

- Centrum hudba je prostředkem komunikace, zábavy, poučení i uklidnění dětí. Jedná se o přirozenou hru ve styku s dospělými. Nástrojem centra je lidský hlas. Hudba je každodenním prvkem ve třídě. Centrum se nachází v blízkosti klavíru. Pomocí hudby se u dětí podporuje jazykový vývoj, uvolňuje se napětí, rozvíjí se schopnost zapamatování, motorika, koordinace pohybů a napomáhá rozvoji myšlení. Mezi činnosti, které děti mohou vykonávat, se řadí: zpěv písní, rytmizace písní a říkadél, vytleskávání melodií či slov, podupávání, tanec, hudební hádanky, broukání, sluchové hry, hra na ozvěnu, poslech klasické hudby a balet. Úloha učitelky je v motivaci. Pro děti je osobním příkladem a vyhledává vhodný materiál. Návčiky písní se provádějí i v ranním kruhu.

Na školní zahradě děti mohou vykonávat aktivity, které nelze uskutečnit ve třídě. Pobyt venku u dětí odbourává stres, nabízí možnost k novému poznávání, pozorování, novým zážitkům a zkušenostem. Školní zahrada by měla být rozdělena na koutky: prolézačky, pískoviště, pozemek, prostor pro atletické a míčové hry, dopravní hřiště nebo prostor k jízdě, tiché místo a další vybavení zahrady.

Při pobytu venku se využívají různá zařízení a pomůcky. Pobyt venku vede k tělovýchovným aktivitám (prolézání, šplhání aj.), k dalšímu poznávání přírody, pěstitelským činnostem, dramatickým hrám, hrám v písku. Učitelka má možnost sledovat motoriku, sociální chování a dodržování pravidel dítěte. Vycházky jsou zaměřeny na téma dne a jsou součástí různých projektů (knihovna, výstava aj.).

Oběd znamená sociální a kulturní zkušenost. Děti jsou vedeny k sebeobsluze a samostatnosti. Samy si chystají prostírání, rozdávají příbory, obslouží se a po obědě uklidí. Pitný režim funguje samostatným obslužením kdykoli má dítě žízeň. Každé dítě obědvá svým tempem. Děti mohou při jídle mluvit, ale pouze když nemají jídlo v ústech. Žádné dítě se nedokrmuje, a to ani ve výjimečných důvodech (nechutenství, loudání v jídle aj.).

Doba odpoledního odpočinku je zaměřena ke čtení a poslechu pohádek a k vnímání relaxační hudby. Děti mohou odpočívat se svojí oblíbenou plyšovou hračkou, knížkou nebo vlastním polštářem. Odpoledne si vybírají samy, v jakém centru aktivit chtějí být, anebo si vyberou činnost dle svého uvážení.

3.3 Spolupráce s rodinou

Spolupráce s rodinou je hlavní prostředek programu Začít spolu a naplňuje záměry Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Program je otevřený a vychází z předpokladu, že pro dítě je rodina nezastupitelná. Proto nabízí rodinám možnost spolupráce při výchově a povzbuzování dětí.

První začátky spolupráce jsou dány výběrem mateřské školy rodiči a přijetím odpovědnosti za své rozhodnutí. Pedagogický tým seznámí rodiče s podstatou a s hlavními principy programu Začít spolu. Vede je k pochopení programu a k určitým závazkům, které jsou obsaženy v dohodě mateřské školy s rodiči. Spolupráce může mít mnoho způsobů: zapojení rodičů ve třídě, porady učitele s rodiči, návštěvy doma, dohoda mezi rodinou a školou, tvorba individuálních plánů pro děti, čas odchodů

a příchodů, půjčování hraček a knih a pomoc při pořádání akcí pro děti. Nepřímou spoluprací s rodiči rozumíme: nástěnky, zápisníky dětí, dotazníky, zpravodaje a školní časopis. Velmi důležitá je spolupráce rodiny přímo ve třídě. Kdokoli z rodiny může přijít do třídy a připojit se do činností. Nejvhodnější doba je při příchodu dětí a během dne. Rodiče mohou jako dobrovolný asistent také pomoci učitelkám při různých činnostech. Důležitá je komunikace učitele s rodiči, přístup vstřícnosti a vítanosti.

Pokud se proces daří, rodina získává: pocit sounáležitosti s programem, naučí se dívat se na své dítě ve vztahu k ostatním, poznává více z vývoje dítěte, postupně poznává a naučí se respektovat pedagogický tým, podpoří proces domácími aktivitami, poznává prostředí a kamarády, o kterých jim děti vyprávějí a mohou navázat přátelské vztahy s jinými rodiči.

V programu učitelka s rodinou pravidelně mluví o pokrocích dítěte, aby společně plánovali, hodnotili cíle a ujasňovali si postupy k jejich dosažení. K tomu slouží setkání učitelů s rodiči, které se koná třikrát do roka. Při setkání je důležitá výměna informací oběma směry.

Součástí programu jsou i návštěvy v rodinách umožňující lépe poznat místo, ve kterém dítě žije, a tím si pedagog vytváří postoj na práci s dětmi. Dítě si propojí prostředí domova s prostředím školy. Spolupráce s rodinou je také v pomoci při organizování mimoškolních aktivit pro děti – divadla, zoo aj. Nepřímou komunikaci s rodiči lze uskutečnit pomocí vstupních dotazníků a poté formou zápisníků a nástěnek. Spolupráci můžeme zajistit i pomocí tzv. rodinného koordinátora. Jedná se o rodiče dobrovolníka, který koordinuje spolupráci s rodiči.

Aktivní účast rodiny v mateřské škole musí mít jasná pravidla o vzájemné spolupráci. Prvním pravidlem je, že rodina dostává konkrétní instrukce od učitelky. Druhým jsou informace o denním režimu. Třetím pravidlem je, jak se děti mají chovat v centrech aktivit. Čtvrtým je pomoc při činnosti a hře dětí. Pátým je oslovování dětí. Rodiče vždy pochválíme za spolupráci (Gardošová, Dujková, 2003).

3.4 Role učitele

Důležité je, aby učitelka hledala svůj zdroj ve své osobnosti, aby se naučila vyrovnávat se se změnou a vyměnila roli vedoucího za partnera. Zůstává, ale nadále zdrojem inspirace a vědomostí.

Učitelka záměrně vede děti k samostatnosti, tím dostává její role jinou kvalitu. Vkládá do rukou dětí důvěru v jejich schopnosti učit se a rozvíjet se. Spolu s důvěrou jde také odpovědnost za samostatné jednání. Učitelka posiluje sebevědomí dětí a důvěru ve vlastní schopnosti. Je průvodcem dítěte na jeho cestě k poznání. Vnímá celou osobnost dítěte, snaží se dítě získat ke spolupráci, vede ho k citovému prožívání bezprostředních vztahů a okolí. Jejím posláním je naslouchat dětem, naplňovat jejich potřeby a věřit, že každý je naplní. Pokud učitelka má zájem pracovat dle programu Začít spolu, musí na začátku zapracovat na svém sebezdokonalování a profesním růstu sebevzděláním v různých kurzech. Požadavky na činnosti předškolního pedagoga jsou přesně popsány v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání.

Podle Gardošové a Dujkové (2003) učitelka vykonává následující odborné činnosti: má povinnost analyzovat individuální potřeby jednotlivců a v jejich rozmezí zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání. Zpracovává třídní vzdělávací programy. Vytváří vhodné prostředí s dostatkem podnětů a během celého dne realizuje v centrech aktivit vzdělávací činnosti směřující k cílům rozvoje dítěte a k rozšiřování jejich kompetencí. Samostatně projektuje a provádí výchovně - vzdělávací činnosti s dětmi a uplatňuje formy a metody práce. Projektuje a vykonává individuální výchovně-vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními potřebami. Evaluační činnost provádí sledováním a posuzováním účinnosti vzdělávacího programu. Dané výsledky dokáže uplatnit v projektování i v procesu vzdělávání. Snaží se vytvářet partnerské vztahy mezi školou a rodiči. Zajišťuje poradenskou činnost pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání dětí v takovém rozsahu, který odpovídá jejím znalostem. Dokáže analyzovat své vzdělávací potřeby a pomocí sebevzdělávacích činností je naplňuje. Eviduje názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání a na získané podněty reaguje (Gardošová, Dujková, 2003).

3.5 Logopedický asistent

Logopedickým asistentem v mateřské škole rozumíme absolventa bakalářského studijního programu speciální pedagogiky na pedagogické fakultě se státní závěrečnou zkouškou z logopedie.

Pipeková uvádí základní kompetence logopedického asistenta: „*podílení se na prevenci poruch vývoje řeči u dětí s využitím metodik jazykové výchovy, realizace*

dechových, fonačních, přípravných artikulačních cvičení, podílení se na korekci odchylek artikulace na základě diagnostiky a doporučení logopeda, podíl na maximalizaci logopedické intervence u dětí s narušenou komunikační schopností pod vedením logopeda, realizace mimoškolních výchovných programů se zaměřením na logopedickou intervenci a upevňování výsledků péče logopeda a podílení se na realizaci intenzivního rehabilitačního programu pro dospělé osoby s narušenou komunikační schopností pod vedením logopeda.“(Pipeková, 2010, s. 135). **Více se kompetencemi logopedického asistenta zabývá Lipnická (2013), která uvádí šest kompetencí:**

Rozumí obsahu a vztahům klíčových pojmů v oblasti jazykově-komunikačního vzdělání a umí je vysvětlit dle různých teorií (Chomského teorie, Bersteinova teorie aj.). Má prostudované vhodné metodiky rozvoje řečových a jazykových dovedností dle potřeb dětí a umí je aplikovat. Diagnostikuje řeč a komunikační schopnosti dítěte v rámci komplexního poznávání jeho osobnosti a využívá při tom vhodné diagnostické metody. Stanovuje pro dítě užitečné cíle tak, aby byly zřetelně vymezené konkrétní vědomosti, schopnosti, postoje a osobnostní vlastnosti dítěte, jež se získávají nebo zdokonalují. Uplatňuje individuální přístup k dítěti a jeho komunikačním možnostem. Komunikuje spisovným jazykem, je vzorem pro dítě. Tvořivě, trpělivě, empaticky a optimisticky zvládá různé komunikační záměry a situace. Přiměřeně a srozumitelně komunikuje vzhledem k úrovni myšlení dítěte. Ochotně spolupracuje v každé situaci týkající se dítěte. Dodržuje etická pravidla a hodnoty. Umí nahlédnout na věci z jiného pohledu (pohled jiné osoby). Kognitivně, komunikačně a emočně zvládá rozdílné názory. Hodnotí, analyzuje a poskytuje zpětnou vazbu. Rozmyslí si „V čem se potřebuji zdokonalit, co bych měl změnit?“. Určí si priority seberozvoje a postupně se snaží o jejich dosažení (Lipnická, 2013).

Program prevence v mateřské škole se skládá z 15 aktivit s výchovně - vzdělávacím zaměřením na 5–6leté děti. Především se jedná o aktivity, které dítě pozoruje ve skutečnosti. Do programu jsou zařazeny činnosti, které procvičují a upevňují správnou výslovnost hlásek a zdokonalují jazykovou a komunikační schopnost dítěte. Učitel dle individuálních potřeb dítěte může vytvořit i další aktivity.

Aktivity se skládají z her, které obsahují rozmanité situace a činnosti určité profese. Mají za úkol u dítěte rozvíjet schopnosti, vědomosti a hodnoty, jež podporují řečovou a jazykovou stránku v komunikaci. V podobě dílčích cílů se uvádějí v úvodu

aktivity, u nichž dochází k pokrokům osobnosti dítěte. Hry se musí přizpůsobit aktuální situaci, zájmům a nápadům dětí, proto se uskutečňují v týdnu a během dne. Důležité je, aby učitel zabezpečil smysluplnost her a činností pro děti, upřednostňoval jejich řečový projev a komunikační výměnu před svým monologem, rozvíjel představivost a tvořivost, vytvářel podmínky pro zážitkové učení, podporoval radost a zábavu při jejich aktivitě a sledoval celostní rozvoj osobnosti dítěte.

Doporučení pro učitele při realizaci aktivit je následující. Nejdříve učitel musí navodit téma, a to tak, že dítě hravou formou vyzýváme a povzbuzujeme ke spolupráci a komunikaci jak slovně, tak názorně. Důraz klademe na budování pozitivního vztahu dětí k jazykovým aktivitám v mluvené i psané podobě. Dále je důležité dýchání, dítě je vedeno hravou formou ke správnému nádechu a výdechu jak slovně, tak názorně. Rozvíjí se pravidelnost dýchání, prohlubování nádechu a řízení vzduchu při výdechu v síle i délce. Učitel by neměl opomenout fonematické rozlišování, kdy dítě povzbuzujeme k poslouchání, sluchovému rozlišování a správnému vyslovování hlásek, slabik a slov. Vše provádíme hravou formou, aby děti pochopily zvukovou stránku slov a uvědomovaly si význam a tvar slov. Poslední, na co by učitel neměl zapomenout, je hláska v řeči, kdy rozvíjíme slovní zásobu, porozumění významu slov a procvičujeme určité hlásky. Učitel vytváří takové situace, aby dítě pochopilo význam slov a zároveň je aktivně využívalo v komunikaci. Témata a pojmy v aktivitách propojují jedinečnost a sociální zázemí dítěte s hodnotami a poznáváním světa. Pedagog se stává nositelem témat a názorovou autoritou. Je zodpovědný za výběr témat a pojmů, u kterých musí zohledňovat smysluplnost, srozumitelnost, přiměřenost a souladnost.

Prvním tématem je „moje rodina“, jedná se o základní informace o rodině např. kdo je máma, táta aj. Druhé je „moje tělo“, které se zabývá základními informacemi o hlavních částech těla, hlavy a úst. Z pojmů jsou to vnější části těla, představy o tom, jak funguje mozek, dýchací a trávicí soustava. Třetím jsou „pohyby těla a činnosti“ jako stojím, jdu, sedím, ležím aj. Čtvrté téma se zabývá jídlem, kdy je pozornost zaměřena především na oblíbené potraviny, jiné potraviny z obchodu, oblíbená vařená jídla aj. Pátým tématem je „hygienu a oblékání“, u kterého je důležité, aby dítě vědělo, jak se myje tělo, čistí zuby, co si obleče a obuje na sebe. Šestým jsou „moje pocity“, dítě řekne, jestli něco chce nebo nechce, kdy souhlasí a kdy ne, co se mu líbí a nelíbí apod. Sedmé se věnuje hrám a hračkám a zaměřuje se na známé hračky a jejich využití při

hře. Patří sem také různé druhy her, příběhy, pohádky, knihy aj. Osmé téma se jmenuje „doma“, zabývá se zařízením a vybavením domova dítěte. Patří sem také oblíbená domácí zvířata a činnosti i pomůcky v domácnosti. Deváté se zabývá okolní přírodou, konkrétně stromy, rostlinami, plody, zvířaty aj. Desáté téma se věnuje nakupování, kdy se dítě učí obsah a způsob prodeje v různých obchodech. Jedenácté je „mateřská škola“, kde se soustředí na osoby, zařízení, předměty, činnosti, vztahy, hry a pravidelné činnosti během dne. Dvanácté se zaměřuje na profesní činnosti, konkrétně na profese jako např. kuchař, pekař atd. Třinácté se věnuje dopravě, dítě se učí pojmy jako chodec, cyklista, dopravní prostředky aj. Poslední témata se zabývají zábavou, kulturou a sportem. Jedná se o kino, dětská hřiště, plavání apod.

Z témat můžeme dítěti složit i komunikační knihu. Dítě musí témata a pojmy poznat nejdříve ve skutečném životě a pak je může nahradit symboly či znaky, které je popisují. Vhodné je použít různé podoby obrázků, a to od realistických až po stylizované symboly ze života dítěte a jeho blízkému okolí. Znalosti témat a pojmů společně s dětskou zkušeností vedou k sestavování denního, týdenního nebo měsíčního programu činností dítěte pomocí obrázků. Dítě bude mít názornou představu o tom, co ho čeká a o tom, co může i samo ovlivnit svojí aktivitou. Program se stává i prostředkem aktivního porozumění a vyjadřování dítěte (Lipnická, 2013).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 LOGOPEDICKÁ PREVENCE A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Cílem práce je popsat konkrétní činnosti a hry – práce se slovy, artikulační cvičení, hlasová cvičení v rámci logopedické prevence se vztahem ke školnímu vzdělávacímu programu v mateřské škole Strojářů Chrudim. Dále pozorovat dovednosti, schopnosti dětí a do jaké míry spolupracují s paní učitelkou. Dílčí cíl má zjistit, do jaké míry se uplatňuje dechové a artikulační cvičení, zda ve třídě převládá kolektivní forma logopedické prevence nad individuální a popis využívaných pomůcek a materiálů při logopedických chvílkách.

Výzkumné metody

V praktické části byly využity výzkumné metody: pozorování dětí, rozhovor s logopedickým asistentem a analýza osobních dokumentů dítěte pro vypracování kazuistik dětí.

Pozorování znamená sledování činnosti lidí. Předmětem je záznam, analyzování a vyhodnocení. Před začátkem pozorování si pozorovatel vytyčí, co a jak bude pozorovat, a připraví si pozorovací arch, do kterého vpisuje pozorované jevy. Pozorovatel sleduje průběh činností buď osobně (přímé pozorování), nebo ze záznamu (nepřímé pozorování). (Gavora, 2000).

Řízený rozhovor neboli interview je interpersonální kontakt. Má schopnost zachytit fakta a více proniknout do motivů a postojů respondentů. Můžeme se zaměřit i na vnější reakce respondenta. Úspěšnost rozhovoru závisí na navázání přátelského vztahu a vytvoření příjemné otevřené atmosféry. Otázky mohou být uzavřené, otevřené a polouzavřené. Především se dává přednost otázkám otevřeným. (Gavora, 2000).

Výzkumné otázky

1. Jak konkrétně je využit školní vzdělávací program Začít spolu při logopedické prevenci v centrech aktivit?
2. Jaké materiály a pomůcky jsou používány v logopedické prevenci?

3. Kdo vykonává logopedické chvílky v rámci logopedické prevence ve vaší MŠ?
4. Využívají rodiče nabízený kroužek „Logohrátky“ v MŠ?
5. Co je nejčastější náplní cílené logopedické prevence ve třídě?

Výzkumný vzorek

Výzkum je prováděn v Mateřské škole Strojařů v Chrudimi, která se v roce 2003 stala příspěvkovou organizací.

Ve školním roce 2017–2018 je šestitřídní – 5 tříd je v Chrudimi a 1 třída na odloučeném pracovišti v Medlešicích. Rozdělení tříd je následovné: 3 třídy běžného typu s maximálním počtem 27 dětí, 1 třída zřízená pro děti se závažnými řečovými vadami s maximálním počtem 14 dětí, 1 třída zřízená pro děti s poruchou autistického spektra s maximálním počtem 8 dětí a 1 třída běžného typu v Medlešicích s maximálním počtem 25 dětí (Školní vzdělávací program, MŠ Strojařů Chrudim, 2017–2018).

Školní vzdělávací program je níže citován.

„Školní vzdělávací program mateřské školy s názvem „Barevný rok“ je originálním vzdělávacím programem využívajícím moderních vzdělávacích metod a prostředků. Ve všech běžných třídách zavádí a využívá prvky programu Začít spolu. Program Začít spolu (Step by Step) je program orientovaný na dítě, vycházející především z Komenského díla Škola hrou. Dále z osobnostně rozvíjecího modelu (inspirován dílem psychologa C. Rogerse). Učitel poskytuje dítěti v procesu výchovy podpurnou atmosféru založenou na porozumění, bezpodmínečném přijetí, uznání a empatickém naslouchání. Při tvorbě programu také učitel vychází ze zájmu dětí a poznatku, že při hře se dítě nejlépe a nejefektivněji učí. Učitel hraje roli podporujícího průvodce, partnera, který je autoritou = vyzrálou osobností, která nemanipuluje, nenařizuje, nepředkládá hotové informace. Prostor třídy je uspořádán do center aktivit – pracovních koutků, které umožňují hru i tvůrčí práci jednotlivcům i skupině dětí. Děti se učí tím, že si hrají a pracují s různými materiály, které jsou k dispozici v každém z center. Děti si druh centra aktivity volí samy podle svého zájmu. Učí se také navzájem od sebe, nápodobou a pozorováním, řeší problémy, komunikují. Jsou vedeny k samostatnosti a ke spolupráci. Program připravuje děti na to, aby se v budoucnu aktivně zajímaly o učení, učení je bavilo a nebylo pro ně stresem. Uznává a podněcuje

vývoj rysů osobnosti, které budou potřebné v rychle měnící se době.“ (Školní vzdělávací program, MŠ Strojářů Chrudim, 2017–2018).

Pro výzkumný vzorek bylo vybráno pět dětí ze speciální třídy zřízené přednostně pro děti s vadami řeči. Z dětí, po konzultaci s paní učitelkou, autorka vybrala 4 chlapce ve věku od 4 do 6,5 let a jednu dívku ve věku 5 let.

Ve třídě jsou dvě paní učitelky (speciální pedagožky) a jeden pedagogický asistent. Pro další metodu výzkumu si autorka vybrala logopedického asistenta, který působí v logopedické třídě a absolvoval bakalářské studium na Karlově univerzitě v Praze se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie. Pracuje také jako pedagog 31 let. S logopedií pracuje již 20 let. V rámci kroužků vede kroužek „Logohrátky“, kam dochází s dítětem také rodič. Mimo logopedickou prevenci, kterou má ve své třídě, se věnuje také lektorské činnosti s logopedickým zaměřením.

Pozorování dětí se uskutečnilo v průběhu řízené činnosti v centrech. S každým sledovaným dítětem logopedický asistent pracoval cca 20 minut. Rozhovor byl veden během volné činnosti dětí.

Harmonogram práce

V měsíci listopadu 2017 proběhla konzultace s třídní učitelkou o výběru dětí na pozorování. V prosinci se uskutečnilo pozorování dvou dětí. Na začátku ledna 2018 byly sledovány další tři děti. Společně s pozorováním probíhalo studium osobních dokumentů dětí – individuální plány, které mělo za úkol, vytvořit kazuistiku dětí. V únoru byl veden rozhovor s logopedickým asistentem paní Bc. Monikou Jeníčkovou, který měl zjistit do jaké míry se uplatňuje dechové a artikulační cvičení, zda ve třídě převládá kolektivní forma logopedické prevence nad individuální a popis využívaných pomůcek a materiálů při logopedických chvilkách.

4.1 Popis vlastního šetření

Výsledkem vlastního šetření je vypracování pěti kazuistik, ve kterých je zahrnuta: osobní, rodinná a sociální anamnéza, pozorování dítěte při logopedické prevenci a spolupráce s odborníky a jejich návrh opatření.

Kazuistika č. 1

Osobní anamnéza

Chlapec je ve věku 6,5 let. Byl mu diagnostikován opožděný vývoj řeči a mírně nerovnoměrný celý vývoj, ale o celkové opoždění se nejedná. Opožděná řeč se projevuje v její expresivní složce, porozumění mluvené řeči je dobré. Projevila se u něj mnohočetná dyslalie. Podle doporučení pedagogicko-psychologické poradny by měl navštěvovat speciální třídu mateřské školy. Na základě jeho nezralosti a po dohodě s pedagogy rodiče požádali o odklad školní docházky.

Rodinná anamnéza

Bydlí v úplné rodině a má tři sourozence, dva starší bratry a jednoho mladšího. Rodina je dostatečně sociálně zabezpečená.

Sociální anamnéza

Patří ve třídě mezi předškoláky. Má kladný vztah k dětem i k paní učitelce. Zapojuje se bez problémů do her, činností a nevyvolává konflikty mezi dětmi. V logopedických chvílích dělá velké pokroky a velice se snaží.

Pozorování dítěte při logopedické prevenci

První činnost se zaměřila na konkrétní obrázek, a to na obrázek kocourka, kdy se paní učitelka zeptala: „*Co je to?*“ Chlapec pomocí tužky prováděl kruh oběma směry – ohrádku kolem zvoleného symbolu a neustále opakoval: „*kocourek, kocourek a kocourek.*“ Druhá část byla zaměřena na další slova – *citrón, packa a necky*. Slovo *cáká* bylo doprovázeno grafickým záznamem – linie zezdola nahoru a s opakováním daného slova. Dále se pomocí pohybu dolů a nahoru fixovalo protahování dlouhých a krátkých samohlásek ve slově. Paní učitelka ho neustále upozorňovala na otevírání úst na „velké jablko“. Poté následovalo podobné cvičení s vokály; A – ruce rozpažit do stran, E – ruce nad hlavou zkrřížit, I – pohyb dolů, O – ruce ve vzpažení spojit, U – ruce vzpažit. Třetí činnost se zabývala oromotorickými schopnostmi, měl položit špičku jazyka za dolní řezáky (drápky kočky se zaseknou). Poté následovaly zvuky „ca, ce, ci, co, cu“. Čtvrtá činnost probíhala s komunikačními kostkami „Házej, skládej, povídej“ se zaměřením na písmeno C. Chlapec měl odpovídat na to, co vidí na kostce – *zvonky cinkají a cibule*. Dále následovala další slova na kostkách jako *cihly* a *Cecilka*. U slova *Cecilka* měl

velký problém s umístěním druhého písmene C ve slově. Paní učitelka ho neustále vedla k opakování a k otevírání úst na „velké jablko“ a upozorňovala na dynamiku hlasu (zeslabení). Pátá činnost se týkala sestavení věty z daných komunikačních kostek „Házej, skládej, povídej“. Po několika pokusech porozuměl a opakoval celou větu. Poté paní učitelka zakryla kostky a dala chlapci pokyn, ať řekne větu, kterou předtím složili. Bez problému větu zopakoval. V centru aktivit „knihy a písmena“ byl připraven pracovní list s obrázky. Jeho úkolem bylo opakovat věc, kterou vidí na obrázku a ukázat ji – *cedník, cedule, cibule, cvalík*. Závěr činnosti byl zaměřen na hádanky. Dále následovala konzultace nového pracovního listu. Po dohodě s paní učitelkou a rodiči nalepí rodiče daný pracovní list do sešitu a s dětmi přibližně 10 minut doma procvičují (zpětná vazba).

Ve všech činnostech spolupracoval s paní učitelkou bez problémů a pracoval se zájmem.

Pro přehled jsou následně uvedeny výsledky chlapce č.1:

Složí ze slov – zvonky, cibule, cihly a Cecilka větu. Následně ji zvládne zopakovat. Artikulační cvičení, kdy měl položit špičku jazyka za dolní řezáky zvládnul bez větších obtíží. Hlasová cvičení zaměřená na zvuky „ca, ce, ci, co, cu“ zvládnul výborně. Další bylo se slovem *cáká*, kdy pohybem dolů a nahoru, dokázal určit dlouhé a krátké samohlásky ve slově.

Spolupráce s odborníky a jejich návrh na opatření

Rodiče od roku 2014 spolupracovali s pedagogicko-psychologickou poradnou a klinickým logopedem.

Je třeba respektovat jeho individuální tempo a poskytovat mu dostatečný čas k zvládnutí úkolů. Nutno zohledňovat jeho individuální potřeby a podporovat jeho oslabené dovednosti (rozvoj řeči, motoriky, grafomotoriky a kresby, sociální dovednosti, sebeobsluha – samostatnost). Dále rozvíjet jeho poznávací procesy (zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, času, základní matematické představy, rozumové schopnosti) a preferovat prožitkové učení.

Kazuistika č. 2

Osobní anamnéza

Chlapec je ve věku 6 let. Byla mu diagnostikována mnohočetná dyslalie se zdůrazněním na nezbytnost intenzivní péče.

Rodinná anamnéza

Bydlí v úplné rodině a má mladšího bratra. Rodina je dostatečně sociálně zajištěná.

Sociální anamnéza

Patří ve třídě do skupiny předškoláků. Ve vztahu k dětem projevuje výraznou pozornost a dokáže spolužáky svým způsobem ovlivnit. Je velmi hlučný a agresivní. S paní učitelkou má kladný vztah.

Pozorování dítěte při logopedické prevenci

První činnost se zaměřila na dýchání nosem a výdech ústy. Nejdříve chlapec přidržel prstem jednu nosní díрку, ve druhé ruce držel svíčku (ukazováček) a vydechoval. Druhá činnost se týkala prodlužování výdechové fáze. Nejdříve nacvičoval hlásku A, která byla doprovázena pohybem zezdola nahoru. Poté pokračoval v nácviku hlásek E, I a O, které byly doprovázeny gestikulací. Třetí činnost se zabývala artikulačními cviky. Nejdříve dal špičku jazyka za horní řezáky („Horolezec leze na skálu“). Metodickou pomůckou bylo spojení ukazováčků jako jehlic a jejich umístění pod jazyk. Poté opakoval hlásku D a spojení DDDD jako *datel*. Paní učitelka ho upozorňovala na postavení mluvidel (uvolnění brady). Další artikulační cvičení bylo se slovem *traktor*, kdy vyslovoval hlásku T, T, T jako *traktor* a pohyboval rukou v pěst zprava doleva. Poté následovala intonace traktoru – zesílení a zeslabení s gestikulací. Čtvrtá činnost byla zaměřena na *medvěda*. Chlapec předváděl pohyb medvěda ze strany na stranu a přes artikulační cvičení na *datla* „dd, dd“ se převedl na medvěda „bdum, bdum, bdum“. Převedení se dařilo lépe než okamžité vyslovení. V centru aktivit „pohyb a relaxace“ následně předvedl medvěda velkým pohybem. Chlapec měl křečovitý postoj a byla potřeba pomoc paní učitelky na uvolnění těla „Hadrový panák“. Paní učitelka upozornila na rovné držení těla. Po uvolnění těla se pohyb podařil předvést. Pátá činnost se týkala slova *medvěd bručoun*, kdy opakovaně vyslovoval spojení „bdu, bdu, bdu“. Poté chlapec opakovaně vyslovoval slovo *bručoun*. Šestá činnost byla

doprovázena obrázkovým materiálem. Měl za úkol sestavit základní věty typu „Chlapec se směje“, „Chlapec se myje“. Věty byly zaměřeny na jeho osobu. Činnost se dařila bez obtíží. Sedmá činnost se zabývala „natahovanými větami“. Měl odpovědět na následující otázky: „Co je to?“, „Co dělá?“, „Kam letí?“. Na základě daných otázek tvořil jednoduché věty, např. „Letadlo létá do města“.

Věty tvořil bez větších obtíží. Ve všech činnostech spolupracoval s paní učitelkou bez problémů a pracoval se zájmem.

Pro přehled jsou následně uvedeny výsledky chlapce č. 2:

Složil věty typu „Chlapec se směje“, „Chlapec se myje“. Dále dle „natahovaných vět“ zodpoví následující otázky: „Co je to?“, „Co dělá?“, „Kam letí?“. Vytvořil jednoduché věty z daných otázek např. „Letadlo létá do města“. Artikulační cvičení, kdy měl dát špičku za horní řezáky zvládnul s malými obtížemi. Další cvičení bylo se slovem *traktor*, kdy vyslovoval hlásku T,T,T, zvládnul výborně. Hlasová cvičení zaměřená na intonaci traktoru, kdy zesílí a zeslabí hlas, byla v pořádku.

Spolupráce s odborníky a jejich návrh na opatření

Rodiče od roku 2016 spolupracovali s pedagogicko-psychologickou poradnou a klinickým logopedem.

Je třeba respektovat jeho individuální tempo a poskytovat mu dostatečný čas k zvládnutí úkolů. Nutno zohledňovat jeho individuální potřeby a podporovat jeho oslabené dovednosti (rozvoj řeči, motoriky, grafomotoriky a kresby, sociální dovednosti, sebeobsluha – samostatnost). Dále rozvíjet jeho poznávací procesy (zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, času, základní matematické představy, rozumové schopnosti) a preferovat prožitkové učení.

Kazuistika č. 3

Osobní anamnéza

Chlapec je ve věku 5 let. Vývoj probíhal v pořádku, avšak řeč se ukázala jako problematická. Zejména se jednalo o výslovnost, protože rodiče a nejbližší osoby nerozuměli jeho mluvenému projevu. Byla mu diagnostikována mnohočetná dyslalie. Dříve chodil do běžné třídy.

Rodinná anamnéza

Bydlí v úplné rodině a má starší sestru. Rodina je dostatečně sociálně zajištěná.

Sociální anamnéza

Se spolužáky spolupracuje a komunikuje bez problémů. Má k nim velmi hezký vztah. S každým se snaží vyjít po dobrém. S paní učitelkou má kladný vztah.

Pozorování dítěte při logopedické prevenci

První činnost se věnovala dechovému cvičení, jejímž cílem bylo, aby chlapec dýchal do dlaní (zahřívání rukou). Poté se přidalo spojení jako „cha, che, chi, cho, chu“. Druhá činnost se zaměřila na artikulační cvičení, kdy měl vyslovovat hlásku CH, poté spojení KU a KUCHU, vše bylo doprovázeno pohybem. Třetí se zabývala sluchovým vnímáním, kdy na základě napodobování opakoval slova jako *chodí, míchá* a vše bylo doprovázeno pohybem. Čtvrtá činnost se týkala rozdělení slova *chodí* tím, že chodil do schodů a opakoval slovo *chodím* stále dokola. Nejdříve byla názorná ukázka paní učitelky a poté chlapec aktivitu zkoušel sám. Pátá se věnovala jednoduchým větám typu: „Michal chytá mouchy“ a „Michal se chechtá“ a vše bylo doplněno pohyby rukou. Šestou byl přednes básně: „Cha, cha, chi, chi, chichu, chichu, copak je ti Honzo k smíchu? Jakpak bych se nechechtal, když mě táta polechtal. Polechtal mě na zádech, smíchem sotva chytám dech“. Básnička se nejdříve řekla společně s chlapcem celá. Poté se rozdělila do částí. Sedmá činnost se týkala oromotorického cvičení, úkolem bylo otevřít ústa „na velké jablko“ a položit si lžičku na jazyk (podržení jazyka umělohmotnou lžičkou). Poté se zaměřila pozornost na hloubku a výšku hlasu, opakoval velkého (vysoký tón) a malého (hluboký tón) kohouta: KY, KY, KY. Tu samou činnost vyzkoušel chlapec bez lžičky pomocí svých prstů, a nakonec bez pomoci prstů. V centru aktivit „dramatika“ měl napodobit zvířata - kachnu, kukačku, kohouta, slepici, žábu a datla. U každého ze zvířat vydával skutečné zvuky zvířete. Devátá činnost byla doprovázena obrázky, které pojmenovával. Desátou činností byl pracovní list, na kterém byl zobrazen klaun, a měl vybrat, ukázat a pojmenovat věci začínající na hlásku K. Na závěr navlékl trubičky na prsty (zavázané prsty náplastí) a pofoukal určitý prst. Dále proběhla konzultace nového pracovního listu – výslovnost jednoduchých vět zaměřených na hlásku K.

Ve všech činnostech spolupracoval s paní učitelkou bez problémů a pracoval se zájmem.

Pro přehled jsou následně uvedeny výsledky chlapce č. 3:

Dokáže přednést jednoduchou básničku na hlásku Ch. Pojmenuje věci na začínající hlásku K. Artikulační cvičení, kdy měl položit lžičku na jazyk zvládnul bez větších obtíží. Hlasová cvičení zaměřená na zvuky daných zvířat, zvládá výborně. Další se věnuje velkému (vysoký tón) a malému kohoutu (hluboký tón), kdy měl dle velikosti kohouta říkat KY,KY, KY, zvládl bez problémů.

Spolupráce s odborníky a jejich návrh na opatření

Rodiče od roku 2017 spolupracovali s pedagogicko-psychologickou poradnou a klinickým logopedem.

Je třeba respektovat jeho individuální tempo a poskytovat mu dostatečný čas k zvládnutí úkolů. Nutno zohledňovat jeho individuální potřeby a podporovat jeho oslabené dovednosti (rozvoj řeči, motoriky, grafomotoriky a kresby, sociální dovednosti, sebeobsluha – samostatnost). Dále rozvíjet jeho poznávací procesy (zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, času, základní matematické představy, rozumové schopnosti) a preferovat prožitkové učení.

Kazuistika č. 4

Osobní anamnéza

Chlapec je ve věku 4 let. Bylo zjištěno mírné opoždění celkového vývoje a výrazně opožděný vývoj řeči se znaky vývojové dysfázie. Dříve chodil do běžné třídy.

Rodinná anamnéza

Bydlí v úplné rodině. Otec žije odděleně a bere si ho jen občas o víkendech. Nemá žádného sourozence. Rodina je dostatečně sociálně zabezpečená.

Sociální anamnéza

V komunikaci se spolužáky má velký problém, děti mu často nerozumí a tudíž se projevuje často agresivním chováním. Většinou si hraje sám, ale snaží se upoutat pozornost. Chlapec působí zmateně a nerozumí pokynům, které paní učitelka dává. S paní učitelkou má kladný vztah.

Pozorování dítěte při logopedické prevenci

První činnost se věnovala otázkám a pokynům: „To je...“, „Ukaž!“, „Co je to?“ Chlapec měl za úkol říct konkrétní věc (*židle, stůl*) a poté měl ukázat, kde je ta daná věc. Dále odpovídal celou větou: „*To je stůl.*“ Druhá činnost se zaměřila na dechové cvičení. Úkolem bylo nadechnout se nosem a vydechnout ústy do foukačky. Byl upozorněn na to, aby měl zavřená ústa. Poté následovalo přerušované dýchání (štěkání psa). Cvičením docházelo ke kontrole délky zvuku sluchem i zrakem. Třetí činnost se týkala obrázků zvířat (želva, kočka, pes, ryba), kdy pojmenovával obrázky a odpovídal celou větou: „*To je pes.*“ Zároveň prováděl kontrolu správně postavených mluvidel před zrcadlem. Následně se činnost obohatila slovesy, kdy měl říct, co dělá dané zvíře, např. „*Pes leží*“, a také rytmizací – ťukáním na daný obrázek zvířete. Čtvrtá činnost se zabývala prací s obrazovým materiálem, chlapec měl za úkol říct, co vidí na obrázku (kolo, vejce). Pátá činnost se věnovala slovu *voda*, kdy opakoval slovo *voda* a doprovázel ho kmitavým pohybem rukou (znázornění vln). Šestá navázala na předchozí. Měl vybrat z pastelek modrou barvu, chvíli váhal, ale přesto našel příslušnou pastelku. V centru aktivit „*ateliér*“ kreslil vodu a u toho říkal opakovaně slovo *voda, voda, voda*. Sedmá se týkala rozvoje jemné motoriky dle předem daných pokynů (malíček, palec). Chlapec položil ruce na obtisknutý obrázek vlastních rukou a zaklepal prstíkem. Nejdříve nepochopil, co po něm paní učitelka chce, ale pomocí její názorné ukázky dokázal činnost opakovat. Neustále si přidržoval ostatní prsty, aby mohl pohybovat určeným prstem. Poté nastala koordinace obou palců, kdy se oba prsty pohybovaly současně.

Ve všech činnostech spolupracoval s paní učitelkou bez problémů a pracoval se zájmem.

Pro přehled jsou následně uvedeny výsledky chlapce č. 4:

Neřekne konkrétní věc (*židle, stůl*) a neodpoví celou větou. Artikulační cvičení spojené s kreslením slova *voda* se mu celkem dařilo. Hlasové cvičení věnované zvířatům, kdy měl říct, co dané zvíře dělá, bohužel nezvládl.

Spolupráce s odborníky a jejich návrh na opatření

Rodiče od roku 2017 spolupracovali s pedagogicko-psychologickou poradnou a klinickým logopedem.

Je nutno zohledňovat jeho verbální projev. Využívat vizualizaci a názornost (obrázkový materiál, fotografie a reálné předměty). Respektovat dosažený stupeň vývoje řeči, poskytovat správný kvalitní mluvní vzor a dostatek přiměřených podnětů. Pravidelně zařadit dechová, fonační a artikulační cvičení v rámci skupinových činností. Dále zohledňovat i jeho individuální potřeby a podporovat jeho oslabené dovednosti (rozvoj řeči, motoriky, grafomotoriky a kresby, sociální dovednosti, sebeobsluha – samostatnost). Zařadit hudebně pohybové hry, hru na tělo, zpěv písní, rytmizaci a preferovat nápodobu před zrcadlem. Rozvíjet jeho poznávací procesy (zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, času, základní matematické představy, rozumové schopnosti) a preferovat prožitkové učení. Neklást důraz na kvantitu, ale na kvalitu provedení zadaných úkolů. Vést chlapce vždy k dokončení zadané práce. Snažit se vytvářet návyk k reagování na pokyny pedagogů.

Kazuistika č. 5

Osobní anamnéza

Dívka je ve věku 5 let. Byla jí diagnostikována vícečetná dyslalie a projevuje se u ní mírný neklid.

Rodinná anamnéza

Bydlí v úplné rodině. Otec je ruské národnosti a matka české. Má staršího bratra. Rodina je dostatečně sociálně zabezpečená.

Sociální anamnéza

Snaží své spolužáky přitáhnout na svou stranu. Často se vůči nim projevuje agresivně. Ráda si hraje ve společnosti spolužáků a občas sama. Při pobytu v mateřské škole i při pobytu venku chodí do zakázaných zón, které ji svým způsobem lákají. S paní učitelkou má kladný vztah.

Pozorování dítěte při logopedické prevenci

První činnost se týkala dechového cvičení, kdy dívka měla foukat do bublifuku. Druhá činnost se zaměřila na automasáž tváří, pomocí dvou míčků měla masírovat obě tváře (vytváření koleček). Poté masírovala jen jednu tvář, a nakonec si poklepala na rty míčkem. V závěru masírovala tváře třemi prsty a měla špetkou tří prstů štípat tváře.

Třetí se věnovala spojení „va ve, vy, vo, vu“ doprovázené gestikulací. Následně se jednalo o slovo *volám*. Čtvrtá činnost se týkala slova *fotím* spojené s pantomimickým ztvárněním a opakováním slova *fotím*. Byla obohacena o komunikační kostky, přičemž paní učitelka ukazovala dívce obrázky a ona měla říct, co fotí (houba, dům, komín aj.). V centru aktivit „domácnost“ prostřela stůl a měla pojmenovat danou věc, kterou paní učitelka ukázala (vidlička, vejce). Činnost se dále obohatila intenzitou hlasu (potichu, nahlas). Poslední bylo obrázkové čtení, kdy dívka měla „číst“ věty typu: „Eva chová mimino“, „Máme novou vanu“.

Ve všech činnostech spolupracovala s paní učitelkou bez problémů a pracovala se zájmem.

Pro přehled jsou následně uvedeny výsledky dívky č. 5:

„Čte“ na základě obrázkové čtení věty typu: „Eva chová mimino“, „Máme novou vanu“. Artikulační cvičení zaměřené na automasáž tváří zvládá bez problémů a moc se jí líbí. Hlasové cvičení věnované slovům – vidlička a vejce se jevílo bez obtíží.

Spolupráce s odborníky a jejich návrh na opatření

Rodiče od roku 2017 spolupracovali s pedagogicko-psychologickou poradnou.

Je třeba respektovat její individuální tempo a poskytovat jí dostatečný čas k zvládnutí úkolů. Nutno zohledňovat její individuální potřeby a podporovat její oslabené dovednosti (rozvoj řeči, motoriky, grafomotoriky a kresby, sociální dovednosti, sebeobsluha – samostatnost). Dále rozvíjet její poznávací procesy (zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, času, základní matematické představy, rozumové schopnosti) a preferovat prožitkové učení.

Rozhovor byl veden s třídní paní učitelkou (logopedický asistent). Její stručný profesní rejstřík je uveden v podkapitole o výzkumném vzorku. Měl za úkol zjistit do jaké míry se uplatňuje dechové a artikulační cvičení, zda ve třídě převládá kolektivní forma logopedické prevence nad individuální a popis využívaných pomůcek a materiálů při logopedických chvilkách (viz. příloha D).

4.2 Dílčí výsledky z pozorování a rozhovoru

Konkrétní činnosti a hry zaměřené na práci se slovy, artikulační cvičení a hlasová cvičení jsou: skládání jednoduchých vět ze 4 slov a následné zopakování, postavení mluvidel a zrková kontrola před zrcadlem, hlasová cvičení se zvuky, dlouhé

a krátké samohlásky ve slově, užívání sloves, vyjádření dějové souvislosti, přednes říkanky, analýza slova (počáteční hláska slova), dynamika a tempo řeči.

Všechny pozorované děti (kromě chlapce) pracují se slovy, složí jednoduché věty, zodpoví jednoduché otázky a přednesou jednoduchou básničku. Artikulační cvičení se u všech dětí projevilo jako bezproblémové. Hlasová cvičení probíhala u všech dětí (kromě chlapce) na velmi dobré úrovni. Všechny děti navážou kontakt s logopedickým asistentem, překonají stud, komunikují vhodným způsobem a respektují ho. Školní vzdělávací program se využívá především v centrech aktivit, kde určité činnosti lze vykonávat. Používá se obrazový materiál, pracovní listy, pracovní logopedický sešit a mezi pomůcky jsou nejvíce zastoupeny lžičky, míčky, foukačky a bublifuk.

Na logopedické prevenci se podílejí ve všech třídách pedagogičtí zaměstnanci, však nejvíce logopedický asistent, který se věnuje nejen dětem ve speciální třídě, ale i dětem na běžných třídách po domluvě s rodiči a ostatními pedagogy. Dechová a artikulační cvičení probíhají každý den. Plně jsou každodenně využívány individuální a kolektivní formy logopedické prevence, a to intenzivně při ranních, dopoledních a odpoledních činnostech. Při logopedických chvilkách je plně využíván obrazový materiál, praktické předměty obklopující dítě, logopedické pomůcky zakoupené i vlastnoručně vyrobené. Rodiče se zájmem využívají nabízeného zájmového kroužku „Logohrátky“. Náplň logopedické prevence se zaměřuje na myofunkční terapii, dechové, fonační, artikulační cvičení, upevňování správné výslovnosti daných hlásek – ve zvucích, slovech, větách, říkankách a smyslových hrách.

4.3 Vyhodnocení praktické části

Cílem práce je popsat konkrétní činnosti a hry – práce se slovy, artikulační cvičení, hlasová cvičení v rámci logopedické prevence se vztahem ke školnímu vzdělávacímu programu v mateřské škole Strojařů Chrudim. Dále pozorovat dovednosti, schopnosti dětí a do jaké míry spolupracují s paní učitelkou. Dílčím cílem bylo zjistit do jaké míry se uplatňuje dechové a artikulační cvičení, zda ve třídě převládá kolektivní forma logopedické prevence nad individuální a popis využívaných pomůcek a materiálů při logopedických chvilkách.

Odpověď na první otázku „Jak konkrétně je využit školní vzdělávací program Začít spolu při logopedické prevenci v centrech aktivit?“ bylo zodpovězeno, že využívají program v rámci centra aktivit. Druhá otázka „Jaké materiály a pomůcky jsou používány v logopedické prevenci?“ s odpovědí, že je využíván obrazový materiál (pracovní listy, dějové obrázky, obrázky dítěte, obrázky zvířat), a také jsou využívány praktické předměty obklopující dítě (lžice) a logopedické pomůcky zakoupené i vlastnoručně vyrobené. Na třetí otázku „Kdo vykonává logopedické chvílky v rámci logopedické prevence ve vaší MŠ?“ bylo zodpovězeno, že logopedické chvílky vykonávají každý den pedagogové ve svých třídách, ale více se jim věnuje logopedický asistent. Ve čtvrté otázce „Využívají rodiče nabízený kroužek „Logohrátky“ v mateřské škole?“ byla odpověď, že rodiče využívají kroužek „Logohrátky“, který je velmi populární a napomáhá spolupráci rodičů, dětí a logopedického asistenta. Na poslední otázku „Co je nejčastější náplní cílené logopedické prevence ve třídě?“ bylo řečeno, že se tato náplň zaměřuje na myofunkční terapii, dechové, fonační, artikulační cvičení, upevňování správné výslovnosti daných hlásek – ve zvucích, slovech, větách, říkankách a smyslových hrách.

Navázat by mohl průzkum v jiných logopedických třídách, které se vážou k logopedické prevenci. Zjišťoval by, jaké mají paní učitelky zkušenosti, jaké metody a formy preferují, jaké je vybavení logopedické třídy, jaké je nejvyšší dosažené vzdělávání pedagogů a zdali ve vzdělávání pokračují.

V souvislosti se školním vzdělávacím programem Začít spolu by se mohl uskutečnit průzkum v jiných mateřských školách, které pracují s tímto programem. Měl by za úkol porovnat činnosti a hry, do jaké míry jsou uváděny do praxe a jak probíhá spolupráce školy s rodiči dětí.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo představit a popsat logopedickou prevenci a školní vzdělávací program Začít spolu.

Důležité je znát vývoj dítěte předškolního věku, abychom mohli logopedickou prevenci vykonávat. Zejména se jedná o tělesný vývoj a vývoj poznávacích procesů. Dále související řeč, citový a sociální vývoj, zájmy a hry dítěte a školní zralost. V závěru můžeme využít konkrétní činnosti, cvičení a hry v určitých oblastech.

Logopedická prevence je definována jako „*soubor opatření a činností učitelů a odborných zaměstnanců zaměřený na včasné předcházení vzniku nežádoucích jevů u jednotlivého dítěte nebo skupin dětí.*“ Následně jsou popsány její druhy, zejména primární, sekundární a terciární prevence. Dále se zaměřením na její diagnostiku rozlišujeme různé typy vyšetření, obsah a kdo ho vykonává. V závěru nahlížíme na konkrétní metody prevence. První metodou je metoda podporující rozvoj slovní zásoby, kde se dítě postupně učí zvuky, zvuky jako fráze, neologismy, pasivní slova a pojmy s aktivními slovy. Druhá je rozvíjení správné výslovnosti, zřetelnosti a srozumitelnosti řeči dítěte, která se zaměřuje na dechové hry a cvičení, artikulační hry a cvičení, intonační hry a cvičení a na odezírání. Třetí rozvíjí porozumění, souvislé vyjadřování a povědomí dítěte o gramatické stavbě jazyka, které stimuluje verbální projev dítěte.

Školní vzdělávací program Začít spolu, který je zmiňován, vkládá do dětí samostatnost, svobodnou volbu a individuální přístup učitelky. Děti se díky programu stávají samostatnějšími, a proto je vstup do základní školy pro ně bezproblémový. Nalezneme zde i jakou roli hraje učitel a logopedický asistent. Velmi důležitou roli hrají také rodiče dětí. Spolupráce s nimi je vždy bezproblémová a velmi přátelská.

V závěru práce je prevence v MŠ Stojarařů zajišťována v každé běžné třídě v rámci logopedických chviliek ve školním vzdělávacím programu Začít spolu, ale nejvíce je praktikována ve speciální třídě zřízené přednostně pro děti s vadami řeči. Logopedickou prevenci zajišťuje především paní učitelka Bc. Monika Jeníčková, která je logopedickým asistentem.

Práce by mohla sloužit jako ukázka toho, že jde školní vzdělávací program Začít spolu promítnout i do logopedické prevence.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ, 2003. *Začít spolu – pro MŠ*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-815-5.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 80-859-3179-6.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ, 2003. *Diagnostika předškoláka*. 1. vyd. Brno: MC nakladatelství. ISBN 8594042250261.

KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

LIPNICKÁ, Milena, 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila, 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-807-3151-980.

Individuální plán dítěte. Jeníčková, Žežulková, 2017.

Seznam použitých internetových zdrojů

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělání. MŠ Strojařů Chrudim. 2017–2018 [online].[cit.2018-22-01]



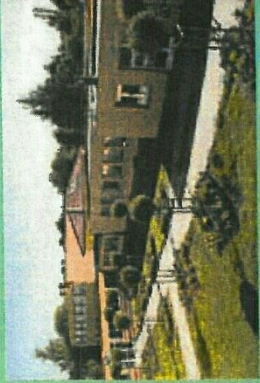
SEZNAM ZKRATEK

- CA – centra aktivit
- MŠ – mateřská škola
- ZŠ – základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Kazuistika č. 2 natahované věty	I
Příloha B - Kazuistika č. 3 průpravné cvičení na hlásku Ch.....	II
Příloha C - Kazuistika č. 5 průpravné cvičení na hlásku V	III
Příloha D – Řízený rozhovor.....	IV

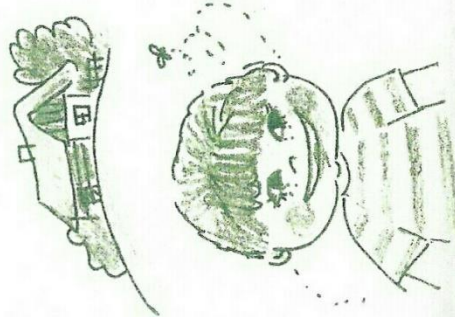
„Natahovaná věta“

Co to je?		Letadlo.
Co dělá?		Letadlo letí.
Kam letí?		Letadlo letí do města.

30

c k o u b o r v m e j d w x h e n g o o y z a k u r m l i o t a p w

CH
ch ch ch



Dýchej si na ruce, jako když je ti zima, a šeptej: ch, cha, cho, chu, che, chi, ach, och, uch achich

ch -

chata, chalupa, chápe, chová, chodí, chůva, chudina, chvátá, chválí, chyba, chechtá, chleba

- ch -

míchá, dýchá, kýchá, ticho, ucho, echo, pochod, mechový, nachový, Náchod, východ, záchod, příchod, schody, buchtá, kachna, bočník, kuchtík, duchna

- ch

valach, mech, dech, duch, pích

Michal chytá mouchy. Chata má dva východy. Michal se chechtá. Moucha lítá. Tady je naše chata. Ten hoch je malý. Podej plech. Máma kýchá. Kachna létá. Lehni si do mechu. Doma je ticho.

Michal bouchal
buch, buch, buch
a pochytal
plno much.

Byla moucha, byla hluchá,
byla hluchá na půl ucha.
Kdo to bouchá? Kdo to juchá?
Volá moucha a je hluchá.

Hochu, hochu,
chytej mouchu.
Moucha lítá,
Michal chytá.

Cha, cha, chi, chi, chichu chichu,
copak je ti, Honzo, k smíchu?
Jakpak bych se nechcechtal,
když mě táta polechtal.
Polechtal mě na zádech,
smíchem sotva chytám dech.

Chlapec Michal stojí nahý před zrcadlem a uvažuje: „Oko je k vidění... ucho k slyšení... na co je puník... asi kvílil kráse.“

Příloha C - Kazuistika č. 5 průpravné cvičení na hlásku V

✓ Slova:

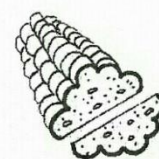
V

Vana, vánek, váha, váhy, vagon, vata, vadí.

Voda, voní, vodní, vojna, Vánoce, vánočka.

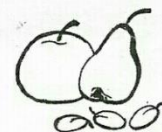
Věna, Vanda, venku, vede, vejde, vedu, veta, vejce.

Víme, Vítek, Vít, Víťa, víte, víno, výtah, víko, vidí, východ, vykope, vykopne, vůně, valcha, váhá.



Káva, voní, ková, pavouk, chová, mává, Eva, dává, nová, Iva, pivo, nové, poví, nový, povídám, okovy.

Dovádí, nevadí, hotová, pochová, divoký, novina, uvítá, povíme, ovoce, dovede, povede, uvidí.



Okovy, rovy, chovy, lovy, divy, údivy, přílivy, zálivy, obdivy, nálevy.

✓ Věty

Iva chová

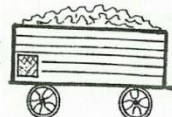


Ivan nese noviny.

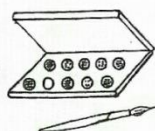
Máme novou



Eva vidí



Iva má



Ivo nese



Příloha D - Řízený rozhovor

Otázky:

1. Kdo vykonává logopedickou prevenci ve vaší MŠ?
2. Praktikujete logopedické cvičení a hry ve třídě?
3. Do jaké míry se uplatňují dechová a artikulační cvičení?
4. Vyjmenujte konkrétní činnosti a hry při logopedické prevenci.
5. Jakou formou provádíte nejčastěji logopedickou prevenci u dětí?
6. Jaké materiály a pomůcky využíváte?
7. Informujete rodiče o návštěvě klinického logopeda?
8. Zajímají se iniciativně rodiče o logopedické chvílky?
9. Co je nejčastější náplní cílené logopedické prevence ve třídě?
10. Jaká je nejčastější vada řeči u dětí?
11. Do jaké míry využíváte logopedickou prevenci?

Odpovědi:

1. V každé třídě ji provádí paní učitelka. Nejvíce se jí však věnuje logopedický asistent ve své třídě.
2. Odpověď byla, ano praktikují. Mimo praktikování ve třídě se cvičení a hry uplatňují i v kroužku „Logohrátky“ pořádaným mateřskou školou.
3. Dechová a artikulační cvičení jsou vykonávány každý den.
4. Paní učitelka uvádí průpravná cvičení na hlásku K, cvičení ve zvucích (malý, velký kohout) – otevřená ústa, zatlačujeme hrot jazyka za dolní řezáky vzad, při vyslovování TY-TY se ozve KY-KY, manipulujeme s kuličkou a vše doplňujeme dynamikou hlasu (zesílení x zeslabení). Dále uvádí rytmizační hru „Kupujeme“, v níž si děti posílají obrázky a pojmenovávají daný obrázek; hru „Dokolečka chodíme, co je v koši nevíme“, kdy děti sbírají věci začínající na hlásku K z koše; napodobování hlasů zvířat s pohybem – slepice: KOKODÁK (otáčíme se ve stoji na místě s mírným upažením), kachna: KÁČ, KÁČ, KÁČ (otáčíme se v podřepu), kukačka: KUKU, KUKU (vzpažíme ruce – kukačka vysoko na stromě), kohout: KYKYRYKÝ (sepnuté ruce nad hlavou – hřebínek), žába: KUŇK, KVÁ (žabí poskoky), čáp: KLAPY, KLAP (čapí zobák – z předpažených rukou, plácáme dlaněmi k sobě), datel: ŤUK, ŤUK (ťukáme prstem).
5. Logopedická prevence u dětí se provádí v individuální a kolektivní formě ve stejné míře.

6. Paní učitelka uvádí následující materiály: knihy (Diagnostika předškoláka – Klenková, Kolbábková, Klokanův kufr) a další materiály jako Říkadla a omalovánky, Logopedie od A–Ž (Pešková), metodické příručky, Logopedické pohádky, Jazyk a řeč (Svobodová), Kolektivní logopedická cvičení a Hry v mateřské škole. Dále uvádí i pomůcky: pomůcky na dechové cvičení (bublifuk, peříčka, polystyrenové koule, foukadla, bubladla, brčka aj.), pomůcky na oromotorická cvičení (lžička, dentální škrabátko a špátle).
7. Ano, vždy informujeme rodiče o potřebné návštěvě klinického logopeda.
8. Rodiče projevují zájem o logopedické chvílky. Zejména využívají kroužku „Logohrátky“.
9. Ta se zaměřuje na myofunkční terapii, dechové, fonační, artikulační cvičení, upevňování správné výslovnosti daných hlásek – ve zvucích, slovech, větách, říkanky a smyslové hry.
10. Logopedický asistent uvádí dyslalii jako nejčastější vadu řeči.
11. Logopedická prevence v její třídě je dostatečná.

Jméno autora: Petra Černá

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Logopedická prevence a školní vzdělávací program v Mateřské škole Strojařů
Chrudim

Rok: 2018

Počet stran textu bez příloh: 40

Celkový počet stran příloh: 5

Počet titulů českých použitých zdrojů: 8

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce:Mgr. Hana Fleischmannová