

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Bc. Andrea Kovalová

III. ročník – kombinované studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

**Narušená komunikační schopnost dětí předškolního věku ze
sociálně znevýhodněného prostředí**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Adéla Hanáková Ph.D.

Olomouc 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Adély Hanákové Ph.D. a použila jen prameny uvedené v seznamu bibliografických citací.

V Olomouci dne:

Bc. Andrea Kovalová

Poděkování

Děkuji všem, kteří mi poskytli pro účel mé bakalářské práce svůj čas. Zejména vedoucí mé práce paní Mgr. Adély Hanákové Ph.D. za odborné vedení a připomínky při realizaci práce. Děkuji.

Obsah

Úvod.....	7
I Teoretická část.....	8
1 Ontogeneze řeči	8
1.1 Etapy vývoje řeči.....	9
1.1.1 Přípravné předřečové stádium.....	9
1.1.2 Vlastní vývoj řeči	10
1.2 Podmínky pro správný vývoj řeči	11
1.2.1 Podmínky anatomicko-fyziologické.....	11
1.2.2 Podmínky pro správný vývoj řeči v rodině.....	12
1.2.3 Podmínky pro správný vývoj řeči v mateřské škole.....	13
2 Logopedická prevence.....	16
2.1 Vývoj jednotlivých jazykových rovin	16
2.1.1 Morfologicko-syntaktická rovina	16
2.1.2 Lexikálně-sémantická rovina	17
2.1.3 Foneticko-fonologická rovina	17
2.2 Logopedická prevence v podmínkách školy.....	18
2.2.1 Rozvoj motorických schopností	18
2.2.2 Rozvoj sluchového vnímání a fonemického sluchu	19
2.2.3 Rozvoj zrakového vnímání	20
2.2.4 Rozvoj rozumových schopností	20
2.2.5 Rozvoj slovní zásoby a porozumění řeči	21

2.2.6	Rozvoj rytmického cítění a analýzy slov	21
2.2.7	Rozvoj gramatické složky řeči	22
2.2.8	Rozvoj souvislého vyjadřování	22
2.2.9	Rozvoj vlastního projevu	22
3	Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku.....	23
3.1	Opožděný vývoj řeči	24
3.1.1	Terminologie	24
3.1.2	Etiologie opožděného vývoje řeči	25
3.1.3	Symptomatologie opožděného vývoje řeči	25
3.2	Vývojová dysfázie	26
3.2.1	Terminologie vývojové dysfázie	26
3.2.2	Etiologie vývojové dysfázie	27
3.2.3	Symptomatologie vývojové dysfázie.....	27
3.3	Dyslalie	28
3.3.1	Terminologie dyslalie	28
3.3.2	Etiologie dyslalie	28
3.3.3	Symptomatologie dyslalie.....	29
	Klasifikace dyslalie	29
3.4	Definice rodiny.....	30
3.4.1	Definice sociálně znevýhodněné rodiny	31
II	Praktická část	35
4	Případové studie dětí s narušenou komunikační schopností.....	37
4.1	Případová studie – Jakub - vývojová dysfázie.....	37

4.2	Případová studie – Zdenek – dyslalie	38
4.3	Filip – Opožděný vývoj řeči.....	39
4.4	Metody výuky v předškolním zařízení	40
Závěr	Chyba! Záložka není definována.	
Seznam použité literatury.....	Chyba! Záložka není definována.	

Úvod

Komunikace je proces dorozumívání se s okolím, sdělování svých pocitů a prožitků a výměna zkušeností. Je to specifický jev lidského chování a jednání. Komunikace je jednou ze základních potřeb každého člověka. Komunikační schopnost se utváří celý život, nejrychlejší období je v raném věku. Záleží na prostředí, kde dítě vyrůstá, jaký vliv na něj má nejbližší okolí a také předškolní zařízení.

Téma, které jsem si zvolila, vychází z mých zkušeností a praxe. Pracuji jako učitelka mateřské školy na odloučeném pracovišti. Třída je věkově smíšená, převážná část dětí pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí. Dětem chybí správný mluvní vzor, mají velmi omezenou slovní zásobu a často mluví agramaticky. Každý nový školní rok těchto dětí přibývá a narušuje to nejen jejich osobnost, ale i úspěšnost v kolektivu.

V této bakalářské práci se budu zabývat narušenou komunikační schopností dětí předškolního věku ze sociálně znevýhodněného prostředí. Bakalářská práce má část teoretickou a praktickou. V teoretické části se seznámíme s ontogenezí řeči a jejími etapami vývoje řeči, dále se budeme zabývat vhodnou logopedickou prevencí v předškolním věku. V poslední části také nejčastějšími druhy narušené komunikační schopnosti u dětí předškolního věku. V praktické části představím charakteristiku zařízení a tři případové studie s nejčastějšími typy narušené komunikační schopnosti.

Cílem této bakalářské práce je poukázat na význam logopedické prevence dětí předškolního věku a nezbytnou úlohu učitele v předškolním zařízení, zejména tam, kde rodina nemůže nebo nechce dítěti pomoci, aby se začlenil do kolektivu bez toho, aby mělo strach z komunikace s ostatními a také aby to neovlivnilo jeho další školní úspěšnost.

I Teoretická část

1 Ontogeneze řeči

Vývoj lidské řeči zasahuje do více oborů a je předmětem zkoumání více odborných profesí. Zejména psychologů, pedagogů, fonetiků, logopedů, lékařů. Mezi základní faktory psychického vývoje řadíme dědičnost, učení, zrání a výchova.¹ Každé učení urychluje proces zrání, ale ne každá výchova může tento proces urychlit. Nespornou roli hraje sociokulturní prostředí, které má dominantní postavení při uspokojování základních psychických potřeb a podílí se na utváření lidských vlastností, vytváření citových vztahů a osvojování si sociálních norem. Významnou úlohu zde hraje především rodina jako primární sociokulturní jednotka. Dítě jako takové není pouze pasivní příjemce různých podnětů, ale jeho vlastní aktivita zde plní podstatnou úlohu.² Především v raném věku může nastat kritické vývojové období, kdy nesprávným působením na dítě může vzniknout úzkost, deprivace, nedůvěra, poruchy řeči a to na základě jak přijetí či odmítnutí dítěte ze strany rodičů. Dále se pak odvíjí typ osobnosti dítěte, jeho emocionální labilita a reakce na různé podněty.

Pojem komunikace nemá v odborné literatuře jednotnou definici. Každý odborník má na pojem komunikace jiný náhled. Můžeme tedy říct, že komunikace je vyjádření svých myšlenek, postojů a pocitů pomocí symbolů, slov a řeči jedné či více osobám. Komunikace plní úlohu porozumění mezi komunikujícími osobami, společenskost, kdy jedinec patří k určitému druhu společnosti, která užívá stejnou řeč, intencionalitu, kdy hlavním úkolem je vědomě ovlivnit chování příjemce.³ Základem komunikace jsou čtyři činitelé, kteří se navzájem ovlivňují a to: komunikátor-osoba sdělující, komunikant-osoba přijímající, komuniké-obsah sdělení a komunikační kanál, který je nezbytný, aby si osoby rozuměly.⁴ Cílem komunikace je vytváření a udržování společenských vztahů s ostatními osobami.

¹ PAVLAS, I. aj. *Vývojová psychologie I.* vydání 1. Ostrava: Repronis, 1999. ISBN 80-7042-153-3.

² PAVLAS, I. aj. *Vývojová psychologie I.* vydání 1. Ostrava: Repronis, 1999. ISBN 80-7042-153-3.

³ BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku.* Vydání 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

⁴ KLENKOVÁ, J. *Logopedie.* Vydání 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

1.1 Etapy vývoje řeči

Vývoj řeči je celoživotní proces v životě člověka. Jak uvádí Lechta,⁵ postavení novorozence v osvojení mateřského jazyka je velmi podobné postavení dospělého člověka, který si musí osvojit cizí jazyk. Ačkoliv má dospělý člověk výhody vyzrálé psychiky, tak za 4 roky si neosvojí dobře cizí řeč jako průměrné dítě v průměrném prostředí. Vývoj řeči dítěte je individuální, nelze jej porovnávat dle obecných údajů v odborné literatuře. Může nastoupit období akcelerace, což je rychlý vývoj řeči nebo opačný případ retardace, kdy se vývoj řeči zpomalí nebo úplně zastaví.⁶ Autor rozlišuje dvě hlavní stádia řeči, a to předřečové přípravné stádium a vlastní vývoj řeči vyslovením prvního slova dítětem.⁷

1.1.1 Přípravné předřečové stádium

Stádium předřečové přípravy lze vymezit od narození do 1 roku. Jedním z prvních projevů je hlasový nepodmíněný reflex při narození, a to je křik novorozence. Jako specifickou komunikační situaci po narození jsou první kontakty mezi matkou a dítětem a to zejména v neverbální rovině pomocí zrakového vnímání, kdy sleduje matčinu tvář nebo pomocí sluchového vnímání, kdy naslouchá hlasu matky a otáčí hlavu za jejím hlasem.⁸ Mezi narozením a šesti měsíci dítě vnímá lidské hlasy svých nejbližších, otáčí hlavu za zvukem, matka dle odlišnosti pláče dítěte umí rozpoznat jeho potřeby, poleká se nepřiměřených hlasitých projevů.⁹ Mezi třetím a šestým měsícem zrakově fixuje směr zvuků, citlivě reaguje na změny v intonaci, melodii a síle hlasu ve svém okolí, zaujmou ho hračky, které vydávají zvuky, dítě vydává první zvuky, které se podobají hláskám, zejména *b,m,p*. Mezi šestým a osmým měsícem začne napodobovat žvatlání, začíná pozorovat pohyby úst ostatních. Okolo desátého měsíce dokáže motoricky reagovat na výzvu, jak uvádí Lechta¹⁰ jedná se o komunikaci pomocí gest.

⁵ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Vydání 1. Bratislava: SPN, 1987. ISBN 80-08-00447-9.

⁶ Tamtéž

⁷ Tamtéž

⁸ Tamtéž

⁹ KEJKLÍČKOVÁ, I. *Vady řeči u dětí*. Vydání 1. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

¹⁰ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Vydání 1. Bratislava: SPN, 1987. ISBN 80-08-00447-9

1.1.2 Vlastní vývoj řeči

Vlastní vývoj řeči se utváří mezi jedním rokem dítěte až do čtyř let. Jako přelom mezi oběma fázemi je vyslovení prvního slova. Nejčastěji je to slovo *máma*, kdy se jedná o jednoslovnou větu, která může mít více významů. Lechta¹¹ rozlišuje tři významy slova *máma* v závislosti na jaké intonaci je vyřčené, a to oznámení, žádost nebo otázku. Nadále převládá žvatlání, dítě dokáže porozumět mnohým slovům, ale nedokáže je ještě vyslovit, proto stále převládá pasivní slovník nad aktivním. Dítě začíná napodobovat intonaci a gesta dospělých. Dokáže ukázat v knize obrázek, který je pojmenován. Umí splnit jednoduché příkazy.

Mezi jedním a druhým rokem se dokáže soustředit na poslech jednoduchých říkanek a písniček. Dokáže rozlišit asi pět částí svého těla. Každý měsíc se naučí nová slova, aktivní slovník dítěte obsahuje padesát až sto slov. Dokáže dát dohromady větu o dvou až třech slovech většinou formou otázek a začíná aktivně používat zájmena.¹²

V rozmezí druhého a třetího roku dítě dokáže odpovídat na jednoduché otázky, dokáže splnit požadavek skládající se ze dvou částí. Jeho aktivní slovník je padesát až dvě stě padesát slov, u některých dětí i více, pojmenuje skoro vše, co se nachází v jeho bezprostředním okolí. Umí použít některé předložky, skloňovat podstatná jména, časuje slovesa a tvoří množné číslo.¹³ V tomto období je velmi důležité, aby rodiče věnovali zvýšenou pozornost při komunikaci s dítětem, protože v mnoha případech kdy rodiče nevěnují dítěti dostatek zájmu o komunikaci s ním, se může projevit komunikační frustrace.¹⁴

Ve věku třech až čtyř let používá v aktivním slovníku osm set až jeden tisíc pět set slov. Používá již více slov ve větách, dokáže popsat určitý děj, zážitek. Dokáže rozlišit čas minulý a budoucí. Začíná stadium intelektualizace řeči, kdy zpřesňuje význam slov, celkový řečový projev je kvalitnější, obohacuje se slovní zásoba. Formování řeči je v tomto období důležité i pro pozdější osvojování grafické podoby řeči. Stadium intelektualizace řeči trvá až do dospělosti.¹⁵

¹¹ LECHTA. S. 41

¹² KEJKLÍČKOVÁ. S. 32

¹³ Tamtéž

¹⁴ LECHTA. S.42

¹⁵ Tamtéž

1.2 Podmínky pro správný vývoj řeči

Pro rozvoj řeči u dítěte, musí být splněny určité podmínky. Při neznalosti těchto podmínek nebo jejich přehlédnutí, může být náprava řeči velmi obtížná a někdy i neúspěšná. V úvahu musíme brát zejména věk dítěte, dědičnost a vliv prostředí.

1.2.1 Podmínky anatomicko-fyziologické

Jednou z nejdůležitějších anatomických podmínek pro vývoj řeči je správné dýchání. Mělo by být dostatečně hluboké a realizováno nosem. Jazyk má být v klidové poloze a dotýkat se horního patra a špička jazyka je opřena za spodními zuby. Neméně důležité je hospodaření s dechem.¹⁶ Další podmínka je tvorba hlasu a artikulace. Dodržování hlasové hygieny by se mělo dítě učit s prvními slovy. Také je vhodné dítě naučit používat měkký hlasový začátek. Tvrdý hlasový začátek signalizuje, že dítě se necítí dobře, nebo jeho celkovou nepohodu. Schopnost regulovat výšku a sílu hlasu. Při správné artikulaci je důležitá pohyblivost a velikost jazyka, u některých dětí se stává, že podjazyková uzdička-frenulum ztěžuje pohyby jazyka, lze poznat při jeho vypláznutí, kdy se na konci nedělá špička, ale do tvaru srdíčka. Tvar zubů nebo jejich absence nemá zásadní vliv na artikulaci, ale může ji negativně ovlivňovat. Správné napětí v obličeji neboli tonus orofaciálního svalového systému je neméně důležitý. Malé napětí v obličeji způsobuje především dýchání ústy při infekcích dýchacích cest nebo zvětšenou nosní mandli. Po odstranění potíží zůstává napětí ve tváři povoleno, dítě dýchá ústy, neboť je na to již zvyklé.¹⁷

Další podmínkou je neporušené smyslové vnímání – zrak a sluch. Při poruchách zrakového nebo sluchového vnímání musí být započata logopedická péče ve spolupráci s dalšími odborníky. Pro kvalitní sluchové vnímání je nezbytná pravidelná péče o zevní zvukovod. Při sluchovém vnímání je důležitá péče o zvukovod jeho pravidelným čištěním. Svou nezastupitelnou roli plní prevence v zánětů horních a dolních cest dýchacích, častých zánětů středouší, zbytnění adenoidní vegetace apod. Při nerespektování výskytu vedlejších příznaků

¹⁶ KUTÁLKOVÁ, D. *Budu správně mluvit. Chodíme na logopedii*. Vydání 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.

¹⁷ Tamtéž

může docházet ke snížení kvality sluchu a sekundárně i k negativním důsledkům z přemáhání hlasu. Zrakové vnímání plní nezastupitelnou roli při spojování objektů se slovy, příjmu neverbálních informací (gest, postoje, mimiky apod.).

Centrální nervový systém zpracovává a ukládá do paměti smyslové podněty. Vyzrálost CNS závisí na tom, jak se dítě soustředí, zda má napodobovací reflex, který je důležitý při nácvičce řeči. Na její vyzrálosti závisí, jak se dítě umí soustředit, zda má napodobovací reflex, který je důležitý nácvičce řeči a také logopedické intervence. Mezi další anatomicko-fyziologické podmínky, které jsou důležité pro rozvoj řeči, řadíme přirozený vývoj laterality, pozornosti a intelektu.

1.2.2 Podmínky pro správný vývoj řeči v rodině

Při procesu osvojování řeči hraje významnou roli především jeho nejbližší okolí, zejména rodina. Nazývá se primárním sociálním prostředím, kde dítě vyrůstá, přijímá určité role a kulturu dané společnosti.

Z hlediska výchovných stylů lze rozlišit tyto sociální prostředí:¹⁸

- Sociální prostředí chudé na podněty-dítě vyrůstající v tomto prostředí je po všech stránkách málo rozvinuté, má chudou fantazii a představy, někdy citově ploché. Dítě nemá přístup k novým informacím a zkušenostem.
- Sociální prostředí přesycené podněty- na dítě v tomto prostředí působí podnětů více, než stačí zpracovat. Dítě je přetěžováno a může postupně vést k neurotickým poruchám.
- Sociální prostředí podněťově jednostranné- prostředí působí jen na jednu složku osobnosti dítěte, rozvoj ostatních složek je opomíjený.
- Sociální prostředí podněťově vadné- výchovné prvky jsou nežádoucí pro rozvoj dítěte, v tomto případě se jedná o negativní působení na výchovu různými pověrami, předsudky a nežádoucími jednáními.

¹⁸ KNAUSOVÁ, I. *Problémy jazykové socializace*. Vydání 1. Olomouc: Votobia, 2006. ISBN 80-7220-268-5.

- Sociální prostředí podnětově mnohostranné- prostředí optimální pro všestranný rozvoj dítěte, všechny složky osobnosti jsou rovnoměrně rozvíjeny.

Komunikace je hlavním prostředkem socializace dítěte a socializace dítěte je ovlivněna sociálním prostředím, ve kterém vyrůstá. To znamená, že v čím kvalitnějším prostředí dítě vyrůstá, tím lépe si osvojí jazykové dovednosti. Dítě si v rodině osvojuje první slova a věty. S dítětem s mnohostranného podnětného prostředí, rodiče mluví, pojmenovávají předměty v okolí dítěte, a i když dítě ještě nerozumí mnoha pojmům, obohacuje si svou slovní zásobu. Rodiče jsou také prvními, kdo seznamují děti s knihami, učí je písničkám, říkankám a čtou jim příběhy. Tím v dětech podněcují myšlení, rozvíjí jejich fantazii. Tyto děti nemají později problém sdělovat své zážitky a myšlenky, jsou schopni se adekvátně k situaci vyjadřovat.

Oproti dětem, které pocházejí ze sociálního prostředí na podněty ochuzené, mají problém své myšlenky vyjádřit, neumějí reagovat na přiměřené otázky a často neumí naslouchat. Závěrem lze říct, že dítě, které pochází z rodiny, kde se komunikuje bez obtíží a je zde jazykové výchově věnována pozornost, má veliký předstih v dalším vzdělávání, než dítě, které vyrůstá v rodině, kde se řečovému vývoji věnují nedostatečně.¹⁹

1.2.3 Podmínky pro správný vývoj řeči v mateřské škole

Dalším významným sociálním prostředím v životě dítěte je školské zařízení. Dítě přichází z uzavřeného společenství rodiny do společenské instituce, kde se setkává s novými vrstevníky, s novou autoritou, s jiným nebo podobným výchovným stylem. Dítě si do nového společenství přináší dosavadní zkušenosti z rodiny a také sociální a jazykovou vybavenost. Záleží na pedagogovi, jak se postaví k problému, pokud při pedagogické diagnostice zjistí, že dítě má narušenou komunikační schopnost. V této situaci může docházet k tomu, že pro dítě jsou požadavky učitele neadekvátní, protože je nezná a mnoho pojmů je pro něj nesrozumitelných.²⁰ Učitel, který se zajímá o míru dovedností přichozícího dítěte do zařízení, musí umět používat a vyhodnocovat výsledky zvolených diagnostických metod. Při nástupu do zařízení použije vstupní diagnostiku, dále průběžnou, kde zaznamenává pokroky dítěte během předškolního vzdělávání a poté výstupní diagnostiku, kdy se hodnotí školní zralost a

¹⁹Tamtéž

²⁰Tamtéž

školní připravenost dítěte pro vstup do základního vzdělávání.²¹ Mezi nejčastěji užívané diagnostické metody patří pozorování. Pozorování může pedagog provádět s určitým cílem, to znamená, že si předem stanoví, co konkrétně bude pozorovat. Při zjišťování jazykové kompetence to bude především rozhovor s vrstevníky. Pozorování se může provádět v době spontánní hry, námětových činností nebo při řízené činnosti. Zde ovšem hrozí, že budou informace, které chce získat zkreslené, protože se pedagog přímo těchto činností účastní. Přínosnější je pozorování vně bez přímé účasti.²² Další často používanou metodou je rozhovor. Metoda je to náročná, protože pedagog musí zohlednit především věk dítěte, situaci, za které pokládá dotazy, emoční ladění dítěte, a také schopnosti dítěte porozumět tomu, na co se dotazujeme.²³ Tento diagnostický nástroj je vhodnější provádět s dítětem individuálně, protože rušivé okolnosti mohou diagnostiku zkreslit. Také dítě nesmí mít pocit, že je zkoušeno a důležité je vybrat vhodnou dobu k individuálnímu rozhovoru. Dítě by nemělo být unavené a mělo by projevit zájem o rozhovor například nad obrázkovou knihou.²⁴ Pedagog tak zjišťuje, zda dítě umí vyslovit všechny hlásky správně, jaká je jeho aktivní slovní zásoba, zda dítě rozumí jednoduchým otázkám nebo příkazům. Pedagog již může vyhodnotit, jestli dítě nemá narušenou komunikační schopnost a zda je v jeho silách tyto nedostatky odstranit nebo je závažnějšího charakteru a bude potřeba jej doporučit k odborníkovi.

V mateřské škole pedagog používá mnoho prostředků a forem k rozvoji jazykových kompetencí dítěte. U předškolních dětí je učení jazyka formou nápodoby, neboť je to nejpřirozenější cesta učení. Proto by měl pedagog mluvit zřetelně, přiměřeně hlasitě, spisovně, neužívat cizí, nebo pejorativní slova, promlouvat s dítětem na jeho výškové úrovni tedy z očí do očí, aby dítě mohlo dobře pozorovat motoriku a artikulaci učitele. Základem jsou příležitostné rozhovory a to kdekoliv a kdykoliv, to znamená popis činnosti, co právě děláme nebo budeme dělat, popis okolí při vycházkách, co nás obklopuje nebo s čím si hrajeme. Každý pedagog by měl mít metodický zásobník, jak podněcovat děti ke správnému vyjadřování a obohacování slovní zásoby. Zařadit lze dramatizace pohádek, loutkové divadlo, didaktické hry, které rozvíjí sluchové a zrakové vnímání, při řízených činnostech, práce s knihou a obrázky, zpěv písní a recitace, hudebně - pohybové hry, cvičení s motivační říkankou.

²¹MERTIN, V. aj. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

²² Tamtéž

²³ Tamtéž

²⁴KRČMOVÁ, M. aj. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. Vydání 1. Praha: SPN, 1987.

Pro správný řečový rozvoj dítěte je nezbytná spolupráce mateřské školy a rodiny. Učitel má mít základní znalosti o poruchách řeči, které mohou nastat, a měl by být tedy prvním poradcem v této problematice a oporou nejen dítěti, ale i rodině.

2 Logopedická prevence

Významnou úlohu v logopedické prevenci u dětí předškolního věku, má předškolní zařízení. Čím dříve se s prevencí začne, tím méně dětí bude přicházet do základních škol s narušenou komunikační schopností. Potíže ve výslovnosti jsou častým důvodem pro odklad školní docházky, ale také mohou způsobit obtíže při osvojování čtení a psaní. Proto by mělo být úkolem pedagoga předškolního zařízení pomoci dítěti si osvojit správnou výslovnost všech hlásek před nástupem do základní školy. V předškolním věku pedagog preferuje logopedickou prevenci formou hry, které jsou cíleně vybrané, aby rozvíjely více řečových položek. Je to především paměť, rytmizace, nová slova do slovní zásoby anebo rozvoj jemné motoriky. Velice významná je práce s knihou, kdy dítě chápe a vnímá čtený text a rozšiřuje si tak emocionální a kognitivní rámec. Seznámení s knihou je především v moci rodiny, kde dítě vyrůstá. Mnozí pedagogové ovšem také vypovídají o tom, že dítě se o existenci knih dovídá až v předškolním zařízení. V dnešní době má na dítě jakéhokoliv věku velký vliv televize. Mnozí rodiče si neuvědomují, že zvláště předškolní dítě není schopno vnímat mateřský jazyk bez souvislostí a znalostí situace vzhledem ke svému věku a vlastní kapacitě řečových schopností. Možnost hovořit s empaticky laděnou osobou je pro dítě nenahraditelná.²⁵

2.1 Vývoj jednotlivých jazykových rovin

V ontogenezi řeči rozlišujeme čtyři jazykové roviny. Jsou to morfológicko-syntaktická, lexikálně-sémantická, foneticko-fonologická a pragmatická. U dítěte se všechny jazykové roviny prolínají a jejich vývoj probíhá současně.

2.1.1 Morfológicko-syntaktická rovina

Tato gramatická rovina se začne projevovat okolo 1. roku dítěte. První slova dítě neskloňuje, nečasuje, podstatná jména jsou v 1. pádě a slovesa v infinitivu nebo ve 3. osobě. Ve dvou letech používá dítě dvouslovné věty. Mezi druhým a třetím rokem začíná používat jak přídavná jména, tak i osobní zájmena. Ve třetím roce užívá jednotné a množné číslo, ale potíže jsou se stupňováním přídavných jmen. Ve čtvrtém roce již obvykle užívá všechny

²⁵KOCIÁNOVÁ, Š. *Logopedárium od A do Ž*. Vydání 1. Praha: Forum, 2015. ISBN 978-80-87983-02-7

slovní druhy. Při tvoření vět je pro dítě typické, že na první místo klade slovo, které je pro něj emocionálně významné. Sovák uvádí, že dítě se pravidla syntaxe učí pomocí transferu, to znamená, že určitou gramatickou formu, kterou slyší v určité situaci, dítě použije i v jiných situacích. Do čtyř let je to přirozený jev a nazývá se fyziologický dysgramatismus. Pokud dysgramatismus přetrvává i po čtvrtém roce, že dítě není schopno v běžných komunikačních situacích mluvit gramaticky správně, lze hovořit o narušeném vývoji řeči.²⁶ Problémy v této jazykové rovině se mohou vyskytnout u dětí vyrůstající v dvojjazyčném či cizojazyčném prostředí.

2.1.2 Lexikálně-sémantická rovina

Rozvoj slovní zásoby probíhá při všech činnostech, které dítě dělá. Ze začátku je vázána na konkrétní situace, předměty nebo osoby. Nejprve se u dítěte rozvíjí pasivní slovní zásoba (kolem 10. měsíce), kdy dítě určitým slovům rozumí, ale aktivně je ve svém projevu nepoužívá. Je nutné, aby rodiče v tomto období odpovídali na otázky dítěte, využívali knihy, obrázky. Bez pasivní slovní zásoby nelze budovat aktivní slovní zásobu, protože pokud dítě nerozumí, co se od něj chce, tak se nemůže odpovídajícím způsobem rozvíjet. V této jazykové rovině se vyskytují problémy u dětí s diagnózou vývojová dysfázie, opožděný vývoj řeči u mentální retardace a u zrakového nebo sluchového postižení.²⁷

2.1.3 Foneticko-fonologická rovina

Vývoj této jazykové roviny začíná v období žvatlání (6. – 9. měsíc) a dítě se jej učí nápodobou. Tento verbální projev odpovídá foneticko-fonologickým jazykovým normám každého národa. Osvojení správné výslovnosti jednotlivých hlásek závisí na celkové úrovni smyslového vnímání a na rozumových schopnostech. Proto je důležité, aby si dítě osvojilo nejprve jednodušší hlásky až po ty složitější. Důraz je kladen zejména na správný mluvní vzor. Vývoj této jazykové roviny je ukončen kolem pátého roku života dítěte. Narušení této roviny se projevuje u dětí s diagnózou vývojová dysfázie, dyslalie, dysartrie, rinolálie a palatolálie.²⁸

²⁶ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Vydání 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

²⁷ Tamtéž

²⁸ Tamtéž

2.1.3 Pragmatická rovina

Pragmatická rovina řeči je užívání řeči v sociálních situacích. Děti stimulujeme k spontánnímu verbálnímu vyjadřování u každé činnosti, kterou právě vykonává. Pedagog jej motivuje vyprávěním, zpěvem a dramatizací, usiluje o přiměřené tempo řeči, dodržování správného přízvuku a rytmu. Nedostatky v této rovině se vyskytují zejména u dětí s diagnózou balbuties, tumultus sermonis, s vývojovou dysfázií, při mentálním postižení a při těžkých zrakových a sluchových postižení.²⁹Velký vliv na pragmatickou jazykovou rovinu má i to, v jakém sociálním prostředí dítě vyrůstá a jaké má kolem sebe mluvní vzory.

2.2 Logopedická prevence v podmínkách školy

Významnou úlohu ve výchově řeči hraje mateřská škola. Učitel rozvíjí slovní zásobu dítěte, pomáhá zdokonalovat gramatickou správnost mluvních projevů, pečuje o správnou výslovnost a zřetelnost řeči. Je důležité, aby učitel dal dětem správný řečový vzor a jeho kultivovaná mluva je předpokladem k tomu, že se u dětí bude rozvíjet řeč správným směrem. Pedagog by měl dávat dětem dostatek prostoru k samostatnému řečovému projevu.

Učitel se u předškolních dětí zaměřuje na rozvoj sluchového a zrakového vnímání, rozvoj motoriky jak jemné, hrubé a motoriky mluvidel, rozumové schopnosti, výslovnost jednotlivých hlásek, gramatickou složku řeči, slovní zásobu, rytmické cítění a schopnost souvislého vyjadřování. Veškerý rozvoj těchto složek by měl pedagog předkládat dětem formou hry.³⁰

2.2.1 Rozvoj motorických schopností

Pohybová aktivita dítěte má souvislost s rozvojem řeči a vzájemně se ovlivňují. Pokud u dítěte probíhá správný pohybový vývoj, rozvíjí se v odpovídajícím věku i řeč. Při postižení nebo omezení pohybového vývoje bývá také opožděn vývoj řeči. Méně obratné dítě má více nedostatků ve výslovnosti než dítě, u kterého je pohybový vývoj průměrný vzhledem k věku. Je proto důležité, aby se u dítěte podporoval rozvoj jak hrubé motoriky (hybnost celého těla),

²⁹ Tamtéž

³⁰ KLENKOVÁ, J. a kol. *Diagnostika předškoláka-správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2013.

jemné motoriky (hybnost rukou dle dominance a prstových svalů) a motoriku mluvidel (obratnost mluvních orgánů).³¹

U hrubé motoriky učitel sleduje především jak celkovou koordinaci těla, tak jednotlivých pohybů při spontánních pohybech. U dítěte zařadí běh, chůzi po nerovném terénu, různé poskoky, házení míče, lez po žebřinách, jízda na tříkolce a cvičení na udržení rovnováhy.

Cvičení jemné motoriky je důležité i pro budoucí přípravu dítěte na psaní. Zde je velký výběr prostředků, které učitel může k cvičení obratnosti ruky a jemných prstových svalů využít. Jsou to různé stavebnice, skládání puzzle, mozaiky, navlékání korálů, vyšívání, třídění drobných předmětů. Pedagog využívá různé výtvarné a pracovní prostředky jako je malování prsty, kreslení nejprve na větší formáty, poté na menší, modelování z plastelíny, pískovničky, mačkání papíru. Rozvíjí se tak nejen jemná motorika, ale i fantazie, tvořivost, zrakové vnímání, rozumové schopnosti a v neposlední řadě sebeobslužné činnosti jako je zavazování tkaniček, zapínání knoflíků a zipů.

Při motorice mluvních orgánů se procvičují mimické svaly obličeje, pohyblivost rtů, jazyka a čelisti a správné dýchání. Učitel volí hravou formu s využitím nápodoby pomocí zrcadla. Dbá u dítěte na správné a přirozené ovládání dechu, to znamená nácvik výdechového proudu, hospodaření s dechem a správný nádech nosem. Důležité je, aby pedagog naučil dítě dodržovat hlasovou hygienu, to je nepřepínat hlas, nekřičet, nepít studené nápoje, nepohybovat se v prašném a hlučném prostředí. Ke cvičení motoriky mluvidel se využívá rytmická cvičení, zpěv, náměty z pohádek a dramatizace příběhu.³²

2.2.2 Rozvoj sluchového vnímání a fonemického sluchu

Sluchový analyzátor je nejdůležitější pro vytváření a rozvoj řeči. Bez sluchového vnímání nelze řeč rozvíjet přirozeným způsobem. Je proto důležité, aby si pedagog všímal, zda dítě nějak nápadně pozoruje ústa osoby, která s ním rozmlouvá, zda se při rozmluvě nenatáčí vždy stejným uchem, nebo se opakovaně ptá na instrukce. Učitel může jednoduchým diagnostickým nástrojem (orientační vyšetření sluchu) zjistit, jestli dítě dobře slyší, a to tak, že v tiché místnosti si postaví dítě na vzdálenost šesti metrů bokem k němu, druhá osoba zakryje dítěti druhé ucho a učitel šeptá slova, která má dítě zopakovat, nejprve slova

³¹ Tamtéž

³² Tamtéž

s hlubokými hláskami, pak s vysokými hláskami. Totéž opakuje z větší vzdálenosti asi deseti metrů s hlasitou řečí.³³

Procvičování sluchové paměti je důležité pro ukládání a následné vybavování si určitých informací. U dítěte se procvičuje nejprve krátkodobá paměť, kdy dítě opakuje slyšené hned a poté se procvičuje dlouhodobá paměť, kdy po určitém časovém úseku, si má dítě vybavit, co slyšelo. Pedagog využívá různé říkanky, rýmovačky, pohádky, krátké příběhy, zpěv. Může využít různé hudební nástroje nebo bzučáky.³⁴

Fonematický sluch je schopnost sluchového rozlišování neboli diferenciací. Bez této schopnosti nemůže dítě správně vyslovovat jednotlivé hlásky a nepozná rozdíly mezi znělými a neznělými hláskami a sykavkami. Nejprve se u dítěte pedagog zaměří na rozlišování zvuků obecných, které je obklopují. Poté na intenzitu zvuků, a v neposlední řadě na délku a slova podobně znějící. Rozvíjení fonematického sluchu je důležité i po nástupu do základní školy, zejména u dětí s opožděným vývojem řeči a u dětí se specifickými poruchami učení jako je dyslexie, dysgrafie a dysortografie.³⁵

2.2.3 Rozvoj zrakového vnímání

Zrakový analyzátor je stejně důležitý pro rozvoj řeči. Upevňuje sluchové vjemy, kontroluje mluvidla jiných osob i své vlastní. Schopnost správného zrakového vnímání je velmi důležitý pro budoucí čtení, psaní a rozvoji analýzy a syntézy.

Učitel procvičuje s dítětem zrakové vnímání a zrakovou paměť pomocí různého obrázkového materiálu, kde dítě hledá rozdíly mezi stejnými obrázky, skládá obrázky z dílů, využívá puzzle, kubus kostky, půlené obrázky, pexesa nebo Kimova hra.³⁶

2.2.4 Rozvoj rozumových schopností

Rozvojem rozumových schopností se rozumí rozvoj poznávacích schopností, myšlení a jazykových schopností. Rozvíjí se především hravými činnostmi, pozorováním a experimentováním.

³³ Tamtéž

³⁴ Tamtéž

³⁵ Tamtéž

³⁶ Tamtéž

Učitel procvičuje s dítětem barvy nejprve základní poté odvozené, geometrické tvary, početní představy, poznat části lidského těla, prostorové představy, pojmenovat rodinu, časové vztahy, poznávat zvířata. Dítě si lépe osvojí dovednosti a znalosti, pokud pedagog použije k manipulaci nejprve předměty, které dítě důvěrně zná jako hračky nebo předměty denní potřeby a až poté využívá obrázkového materiálu. Dítě nejprve plní jednodušší úkoly a po jejich zvládnutí přechází na složitější.³⁷

2.2.5 Rozvoj slovní zásoby a porozumění řeči

Kapacita slovní zásoby velmi ovlivňuje vyjadřovací schopnosti dítěte. Nejbližší okolí má velký vliv na úroveň slovní zásoby. Dítě předškolního věku se neustále ptá, proto je důležité trpělivě odpovídat na jeho otázky. Vývoj slovní zásoby dítěte závisí na jeho zkušenostech a na jeho pochopení vzájemných vztahů v okolí. Svou řeč váže především na konkrétní situace, a pokud se naučí přiměřeně používat slova v přiměřených situacích, pak teprve se stávají tyto slova součástí jeho slovní zásoby. Než dítě nastoupí do školy, měla by jeho slovní zásoba obsahovat asi tři tisíce slov, což je minimální norma potřebná k běžnému dorozumívání.³⁸

Pro rozvoj slovní zásoby se využívají knihy, encyklopedie, různé obrázky nebo dětské časopisy. Je důležité, aby pedagog prohlížel spolu s dítětem obrázky a hovořili o nich. Nemá smysl, aby si dítě samo jen tak listovalo bez toho, že mu někdo vysvětlí vztahy na obrázcích. Při plnění zadaných úkolů musí pedagog zjistit, zda dítě jeho instrukcím rozumí, vyzkoušet to může tak, že dítě manipuluje s předměty dle pokynů nebo vybírá obrázky podle určitých pravidel. Dítě se učí chápat slova opačného významu nebo podobného významu, pokouší se vytvářet rýmy na zadané slovo a v neposlední řadě i citově zbarvené věty.³⁹

2.2.6 Rozvoj rytmického cítění a analýzy slov

Cit pro rytmus pomáhá dítěti se orientovat ve slabičné struktuře slova. Dítě se tak učí rozkládat slova na slabiky a umožňuje mu lépe pochopit jejich význam, lepší výslovnost jednotlivých hlásek a rozšiřuje slovní zásobu dítěte. Pedagog k rytmizaci používá různé říkanky nebo rozpočítadla, která spojí i pohybem celého těla jako například chůze do rytmu, tleskání, vytukávání.

³⁷ Tamtéž

³⁸ Tamtéž

³⁹ Tamtéž

Pokud dítě zvládne rozkládat slova na slabiky, přistoupí se procvičování rozlišování jednotlivých hlásek. Dítě před nástupem do školy, by mělo umět rozlišit hlásky na začátku slov, někdy se podaří, že umí rozlišit i hlásku na konci slova.⁴⁰

2.2.7 Rozvoj gramatické složky řeči

Gramatická složka řeči spadá do jazykové roviny morfologicko-syntaktické. Dítě kolem pátého roku ovládá správné užívání jednotného a množného čísla, rodu, pádů, a časů. V kontaktu s okolím si osvojuje principy gramatiky, tvoření slov a vět. Učitel dbá, aby dítě užívalo správné předložky, správný pád podstatného jména, užívání sloves a také správný slovosled ve větě. Jako vhodný materiál jsou různé obrázky, kde dítě popisuje, co na něm vidí, malované čtení, které lze najít v dětských časopisech, manipulace s předměty, kde se procvičí i zrakové vnímání a prostorová orientace.⁴¹

2.2.8 Rozvoj souvislého vyjadřování

Většina dětí je schopna se vyjadřovat souvisle při spontánním mluvním projevu, pokud chtějí bezprostředně sdělit své potřeby, přání nebo zážitky. Dítě předškolního věku by mělo ovládat mluvení v rozvitých větách, převyprávět krátký děj pohádky nebo příběhu. Pedagog využívá obrazový materiál, který dítě popisuje, měl by si všímat, zda dítě popisuje obrázek jednoslovně, v jednoduchých větách a jestli přiměřeně odpovídá na dotazy. Vhodné jsou obrázky, které dítě musí sestavit dle dějové linie nebo poskládat příběh ze čtveřice obrázků například pohádkových příběhů, které důvěrně dítě zná a následně jej reprodukuje.⁴²

2.2.9 Rozvoj vlastního projevu

Každému dítěti má být dána možnost se vyjádřit. V mateřské škole se tak děje celý den ať při individuálních rozhovorech s učitelem, s vrstevníky, v ranním kruhu nebo při řízené činnosti. Mělo by umět bez ostychu a obav říct o svých pocitech, zážitcích a přáních. Pedagog podporuje u dítěte zpěv, přednes básniček a rozpočítadel. Dítě více ostýchavé má mít možnost

⁴⁰ Tamtéž

⁴¹ Tamtéž

⁴² Tamtéž

se rozhodnout, zda zazpívá nebo přednese samostatně nebo ve skupině, učitel by v žádném případě neměl dítě nutit do samostatných projevů.

3 Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku

K orientaci v příčinách narušené komunikační schopnosti a k určení vhodných postupů k jejich odstranění slouží reflexní okruh, který formuloval významný profesor Miloš Sovák. Reflexní okruh začíná tím, že informace k člověku přichází z nějakého prostředí, které vnímá zrakem, sluchem a ostatními smysly. Informace putuje do centrální mozkové soustavy, tedy mozku, který danou informaci zpracuje a vyhodnotí a odpověď zašle po odstředivých drahách k efektoru, který pokyn vykoná a tato odpověď se vysílá zpět do prostředí.⁴³ V každé této etapě může ovšem dojít k nějakému problému, a ten se může stát příčinou odchýlení od běžného vývoje.

V prostředí ve kterém dítě vyrůstá, může fungovat nevhodný mluvní vzor. Nemůžeme opomenout ani výchovný styl a výchovné metody, které rodina preferuje, svou roli zde hraje i citová a emoční deprivace, disproporce mezi požadavky na dítě a možnostmi samotného dítěte. Při těchto příčinách může dojít k neurotizaci, slovní neobratnosti a komunikační nejistotě. U receptorů je bezpodmínečně znát objektivní stav zraku, sluchu a ostatních smyslů. Při nepoznané poruše receptorů, může docházet k mylným diagnózám, které mohou dítěti fatálně uškodit. Nezralost centrálního mozkového systému je příčinou mnoha poruch ve vývoji řeči. Vliv na nezralost CNS může mít způsob života a životního stylu, nadměrné zatěžování různých médií, nadbytek nebo naopak nedostatek informací, povrchní vnímání je příčinou stoupajícího počtu dětí s poruchami pozornosti a dysporuchami. Dědičné vlivy zde také hrají velkou roli, ale nedědí se porucha nýbrž míra schopností. Odstředivé nervové dráhy nám umožňuje udělat pohyb, který je základem pro artikulaci a tím i rozvoje řeči. U dítěte je nutné rozvíjet motoriku velkých svalových skupin, jemnou motoriku rukou, motoriku mluvidel, motoriku očních pohybů a koordinace nejen pohybová, ale i oko-ruka, ruka-mluvidla. Při dyskoordinaci vznikají ve školním věku problémy při osvojování čtení a psaní. O bezchybné provedení akce, kterou vyslala CNS se stará tzv. efektor, ovšem potíže mohou nastat při neobratnosti mluvidel, při odlišnostech ve tvaru dentice, orofaciální dysfunkce, stav

⁴³ SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1986

hlasivek, způsob dýchání a v neposlední řadě anatomické odlišnosti na mluvidlech.⁴⁴ Reakce okolí na odpověď jsou nevhodné postoje při rozhovoru s dítětem, kritika jeho mluveného projevu. U dítěte může vzniknout logofobie, ale také agrese jako obrana před komunikačními neúspěchy.

Nečastějšími druhy narušené komunikační schopnosti u dětí předškolního věku je opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie a dyslalie. Ve čtvrté praktické části budou uvedeny příklady dětí s těmito poruchami z praxe učitele mateřské školy.

3.1 Opožděný vývoj řeči

Pokud dítě nezačne mluvit ve třech letech nebo mluví méně než jeho vrstevníci, může jít o opožděný vývoj řeči. Je nutné pro vyloučení závažných příčin provést odborné vyšetření zejména sluchu, zraku, poruchy intelektu, mluvních orgánů a poruchy autistického spektra.

3.1.1 Terminologie

Opožděný vývoj řeči se za nozologickou jednotku pokládá tehdy, je-li hlavním příznakem poruch, jež dítě má.⁴⁵

Terminologie opožděného vývoje řeči je nejednotná, důvodem je mnoho jiných příčin, které opožděný vývoj řeči mohou způsobovat. Může být dominujícím příznakem, nebo se vyskytuje jako součást jiné vývojové poruchy.⁴⁶ U dominujícího příznaku jsou dobré vyhlídky na úpravu řeči při správném a systematickém vedení jak ze strany logopeda, tak rodiny. Pokud je opožděný vývoj řeči důsledek jiného onemocnění, metody reedukace jsou odlišné a více zaměřené na základní onemocnění, protože vývoj řečových schopností je závislý na rozsahu tohoto onemocnění.⁴⁷

⁴⁴ Tamtéž

⁴⁵ ŠKODOVÁ E, a kol. *Klinická logopedie*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. S.91. ISBN 80-7178-546-6. S.91

⁴⁶ Tamtéž

⁴⁷ KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči*. Vydání 4. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-056-9

3.1.2 Etiologie opožděného vývoje řeči

Etiologie opožděného vývoje řeči není zcela ještě objasněna. Dle novějších výzkumů v této oblasti potvrzují zejména poškození centrální nervové soustavy v prenatálním, perinatálním období a také dědičnost. Více jsou touto poruchou postiženi chlapci. Jak uvádí Škodová, je na místě uvést i sociální faktory, to znamená, určitou patologii výchovného prostředí.⁴⁸ Také Sovák popsal dvě příčiny opožděného vývoje řeči, a to první biologická jako poškození CNS v prenatálním nebo perinatálním období a druhá sociální, tedy vliv výchovného prostředí.⁴⁹

3.1.3 Symptomatologie opožděného vývoje řeči

Opožděný vývoj řeči může mít příčinu jiného onemocnění nebo postižení, lze ho diagnostikovat především u dětí s mentálním postižením, s dětskou mozkovou obrnou, s vadami zraku nebo sluchu a někdy bývá přítomen i u tělesného postižení.

Z hlediska průběhu vývoje řeči:

1. Opožděný vývoj prostý- hlavní příčina je opoždění v oblasti řečového projevu. Příčinou jsou převážně dědičné vlivy, nezralost CNS, negativní výchovné vedení. Nejvíce je postižena obsahová stránka řeči, pasivní slovní zásoba převažuje nad aktivní slovní zásobou a užívání dysgramatismu. Pokud jsou příznivé okolní podmínky a správné vedení, dítě dosáhne stejné úrovně jako vrstevníci.
2. Omezený vývoj řeči- objevuje se u dětí s mentálním postižením, při těžších poruchách sluchu a extrémně nevyhovujícím sociálním prostředím. Dítě nechápe význam některých slov, jsou narušeny modulační faktory řeči, jako je tempo, rytmus, melodie a dynamika.
3. Přerušovaný vývoj řeči- může vzniknout po úrazech, různých onemocnění mozku, při závažných duševních poruchách nebo psychických traumatech. Při vyléčení obtíží lze dosáhnout správným logopedickým vedením stavu před vznikem obtíží.

⁴⁸ Tamtéž

⁴⁹ SOVÁK, M. *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence*. Praha: SPN 1978.

4. Odchylný vývoj řeči-projevuje se odchylkou od normy jen v některé rovině řečového vývoje. Zvláště u vadné artikulace, kde příčinou může být orgánová anomálie jako rozštěp patra nebo při poškození mluvních orgánů.⁵⁰

Nejčastější příčiny opožděného vývoje řeči může být nepodnětné prostředí, citová deprivace, dědičnost nebo nevyzrálost nervové soustavy. U této poruchy je důležitá spolupráce rodiny-logopeda-učitele mateřské školy, kdy cílenou péčí může dítě vyzrát a vyrovnat se svým vrstevníkům a bez obtíží zahájí školní docházku. Péče spočívá v poskytování správných mluvních vzorů, dostatek podnětů, rozvoj sluchového a zrakového vnímání, slovní zásoby a spontánní řeč.⁵¹

3.2 Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie je považována za neurovývojovou poruchu s deficitem ve zpracování řečového signálu. Symptomatologie se projevuje v různé míře ve všech jazykových rovinách. Provází je i poruchy motoriky, orientace, percepce, kognitivních funkcí, porozumění nebo kresby.

3.2.1 Terminologie vývojové dysfázie

*Vývojová dysfázie, neboli specificky narušený vývoj řeči, je narušená komunikační schopnost, kterou řadíme k vývojovým poruchám. Je to centrální porucha řeči.*⁵²

Dvořák vývojovou dysfázii specifikuje jako ztíženou schopnost verbální komunikace i přesto, že podmínky pro rozvoj řeči jsou dostatečné jak v sociální tak emoční vazbě, dostatečnost podnětů, přiměřená inteligence a neurologické vyšetření je bez nálezu.⁵³

⁵⁰ Tamtéž

⁵¹ KUTÁLKOVÁ, D. *Budu správně mluvit. Chodíme na logopedii*. Vydání 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7

⁵² KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Vydání 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2. S. 67

⁵³ DVORÁK, J. *Logopedický slovník*. Vydání 1. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. ISBN 80-902536-2-8.

3.2.2 Etiologie vývojové dysfázie

Příčiny vývojové dysfázie nejsou úplně jasné. Předpokládá se, že postižení vývoje kognitivních funkcí vlivem prenatálního, perinatálního a postnatálního poškození mozku, která zasahuje do řečové zóny levé hemisféry. Vliv může mít také dědičnost, vývojová dysfázie se také projevuje více u chlapců, a to v poměru 4:1.⁵⁴ Prostředí dítěte zřejmě nemá na příčinách vývojové dysfázie vliv. Jak uvádí Škodová, dítě má obtíže s verbální komunikací i přesto, že podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.⁵⁵ Také Lejska uvádí, že jde o poruchu zpracování centrálního řečového signálu, kdy jedinec řeč normálně slyší, ale nedokáže ji porozumět tak, aby byl schopen následně tvořit vlastní řeč.⁵⁶

3.2.3 Symptomatologie vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie má mnoho symptomů. Mezi nejvýraznější z nich patří nerovnoměrný vývoj celé osobnosti dítěte. Dalším zásadním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči. Dítě s vývojovou dysfázií, řeč druhých slyší, ale nerozumí správně. Proto není schopno samo tvořit vlastní řeč správně. Symptomy se projevují ve všech jazykových rovinách, ve fonetické a fonologické realizaci hlásek, problémy ve spojování slov do větných celků, přehazování nebo vynechávání slabik, agramatická řeč, malá aktivní zásoba a nepoměr mezi verbálními a neverbálními schopnostmi.⁵⁷ Škodová uvádí příznaky i v dalších oblastech. Jak už je zmíněno výše, patří sem nerovnoměrný vývoj celé osobnosti dítěte. Narušené jsou také schopnosti zrakového a sluchového vnímání, u zrakového jsou to především problémy v kresbě a u těžkých poruch bývá kresba jediným diagnostickým nástrojem k určení diagnózy vývojové dysfázie. Jsou narušeny paměťové funkce, dítě se neorientuje v prostoru a v čase, dělá mu potíže orientovat se ve vlastním tělním schématu, to znamená v pravo-levé orientaci. Narušeny jsou i motorické funkce, jak hrubé, tak jemné motoriky, motoriky mluvidel a celková koordinace těla. Časté jsou potíže s lateralitou, nejčastěji se vyskytují nevyhraněná, zkřížená a souhlasná levostranná lateralita ruky a oka.⁵⁸

⁵⁴ ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

⁵⁵ Tamtéž

⁵⁶ LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Vydání 1. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

⁵⁷ ŠKODOVÁ

⁵⁸ ŠKODOVÁ

3.3 Dyslalie

Dyslalie nazývána také patlavost, patří mezi nejrozšířenější narušenou komunikační schopnost v předškolním věku, ale není výjimkou se setkat s narušenou výslovností některých hlásek i v dospělém věku, nejčastěji s vadnou výslovností hlásek R a Ř (rotacismus, rotacismus bohemicus) a sykavek (sigmatizmus) Vada výslovnosti se projevuje u jedné nebo více hlásek, přičemž výslovnost ostatních hlásek je správná.

3.3.1 Terminologie dyslalie

Dyslalie je porucha artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, ostatní hlásky jsou vyslovovány správně podle příslušných jazykových norem.⁵⁹

Krahulcová definuje dyslalii takto: „*přetrvávající odchylky výslovnosti jedné nebo více hlásek, kterou můžeme označit za vadný mluvní stereotyp, z hlediska zvuku hlásky, mechanismu či místa a způsobu jejího tvoření nebo obojího.*“⁶⁰

Rozlišuje se dyslalie jako vadná výslovnost od nesprávné výslovnosti, která je přirozená v určitém dětském věku a nazývá se fyziologická dyslalie. Dle Klenkové se vyskytuje častěji u chlapců a to v poměru 60:40 %.⁶¹ S přibývajícím věkem se výskyt dyslalie snižuje. Příčinou je dozrávání jedince, výuka čtení a psaní, kdy si dítě začne nejvíce uvědomovat rozdíly mezi jednotlivými hláskami.

3.3.2 Etiologie dyslalie

Příčiny dyslalie mohou být různé. Na dědičnost se názory rozcházejí. Dle názoru Lechty, dítě nedědí určitý typ dyslalie, ale jen určité dispozice např. vrozenou řečovou slabost nebo artikulační neobratnost.⁶² Někteří odborníci ji naprosto vyvrací, někteří připouští vliv dědičnosti, zejména ze strany otců, u kterých se projevuje artikulační neobratnost. Nesprávný řečový vzor v rodině zejména mazlivá řeč nebo dvojjazyčné prostředí ovlivňuje řečový vývoj

⁵⁹ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Vydání 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9. S. 99.

⁶⁰ KRAHULCOVÁ, B. *Dyslalie-patlavost*. Vydání 1. Praha: Beakra, 2007. ISBN 978-80-903863-0-3.

⁶¹ KLENKOVÁ

⁶² LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Vydání 1. Bratislava: SPN 1990. ISBN 80-08-00447-9.

dítěte. Zařadit lze i nevhodné výchovné styly, trestání, citová deprivace často vedou k vadné výslovnosti a následné její fixace. Mezi další příčiny se řadí zdravotní problémy jako nedoslýchavost způsobená zvětšenou nosní mandlí, která způsobuje, že dítě nerozlišuje správně sykavky a má narušené modulační faktory řeči. Dalším zdravotním rizikem jsou anatomické změny na mluvidlech, přirostlou podjazykovou uzdičku, vadný zkus, chybějící zuby nebo nošení zubních protéz.⁶³ Lechta uvádí, že postupem věku se výskyt dyslalie snižuje. Činiteli může být dozrávání jedince, vliv psaní a čtení, kdy jedinec si lépe uvědomuje rozdílnost v hláskách, rozvoj celkové motoriky, ale také působením sociálních vztahů ve vrstevnické skupině. Všechny tyto činitele podporují autokorektivní procesy vývoje výslovnosti.⁶⁴

3.3.3 Symptomatologie dyslalie

Symptomy dyslalie se dělí na tři skupiny:

1. Mogilalie – dítě určitou hlásku vynechává ve slově
2. Paralalie – dítě určitou hlásku nahrazuje jinou
3. Poruchy ismus – dítě určitou hlásku tvoří chybně

Klasifikace dyslalie

➤ Dle vývojového hlediska

Ve vývoji dětské řeči se výslovnost zdokonaluje souběžně se zráním centrální nervové soustavy. Z vývojového hlediska se rozlišuje dyslalie fyziologická, která je do nástupu ke školní docházce přirozeným mluvním projevem a na patologická, kdy si dítě nemůže z jiných příčin osvojit tvoření hlásek nebo jejich skupin.

➤ Dle etiologie

Klasifikace z etiologického hlediska dělí dyslalii na funkční dyslalii, která vzniká nedostatkem motorických a vjemových schopností, z důvodu dědičnosti a nesprávného

⁶³ ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

⁶⁴ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Vydání 1. Bratislava: SPN, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

mluvního vzoru. Jako druhá je organická dyslalie, která má příčiny v narušení centra řeči, při anatomických změnách mluvidel a sluchové postižení.

➤ Dle místa poškození

Rozlišuje dyslalii akustickou (při poruchách sluchu), centrální (při poruchách CNS), dentální (anomálie zubů), labiální (poškození rtů), palatální (anomálie patra), linguální (anomálie jazyka).

➤ Dle rozsahu

Dle rozsahu rozlišujeme dyslalii levis, při nichž je jen několik vadných hlásek. Dyslalie multiplex-rozsah vadných hlásek je větší, řeč je ale stále srozumitelná a dyslalie universalis-také rozsah vadných hlásek je větší, ale řeč dítěte je naprosto nesrozumitelná.⁶⁵

3.4 Definice rodiny

Rodina je primární skupinou, v níž se formuje již od narození osobnost dítěte. Dá se říct, že člověk v ní prožívá veškeré fáze svého života. Nejprve se dítě rodí a vyrůstá v rodině orientační, kde dítě je objektem výchovy. Později už jako dospělý zakládá svou rodinu a přebírá roli rodičovskou. Definice rodiny tedy je: *rodina je nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.*⁶⁶

Na rozdíl od tohoto autora Matoušek uvádí, že pojem rodina nelze v dnešní době jednoznačně definovat. V současnosti se přiklání spíše k pojmu rodinné soužití lidí. Tradiční pojem rodina vždy představoval matku, otce a dítě nebo děti. V současné době existuje mnoho forem rodinného soužití. Můžou to být lidé opačného ale i stejného pohlaví, mohou být uzavřená manželství nebo nikoliv, také jsou rodinná soužití, kde žije jen jeden dospělý s dítětem nebo dětmi.⁶⁷

⁶⁵ Tamtéž

⁶⁶ HAVLÍK, R. *Sociologie výchovy a školy*. Vydání 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

⁶⁷ MATOUŠEK, O. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Vydání 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-739-8.

3.4.1 Definice sociálně znevýhodněné rodiny

Termín sociálně znevýhodněna rodina není v žádné literatuře specifikován. Průcha ve svém Pedagogickém slovníku zmiňuje pojem-sociálně znevýhodněný, zde uvádí, že se jedná o jedince, který v důsledku svého sociálního postavení má omezen přístup k některým společenským nebo materiálním statkům.⁶⁸ Obecně se má za to, že spolehlivým měřítkem je považován socioekonomický status rodiny, který zahrnuje nejen příjmy, ale také úroveň vzdělání a zaměstnání rodičů.⁶⁹ Aspektů pro sociální znevýhodnění je více. Jedinec má odlišný jazyk, kulturu, náboženství a životní styl. V rodině se může objevovat týrání, zanedbávání, dysfunkčnost, závislosti a patologické jevy. Většinou rodina bydlí ve vyloučené lokalitě, ohrožuje je chudoba, zadlužení, mají nevyhovující bytové podmínky. Pracovní uplatnění rodičů je zhoršené, protože nedosahují téměř žádného vzdělání.

Pojem sociální znevýhodnění v oblasti vzdělávání se do přijetí vyhlášky č. 27/2016 vymezovalo, jako překážka ve vzdělávání, která bránila v rozvoji osobnosti dítěte ve všech sférách a která není zdravotního charakteru. Po přijetí této vyhlášky, se již tento pojem neužívá, protože podpora dětem se dává na základě konkrétních podpůrných opatření.

Největší skupinou dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí jsou děti romského etnika. V našem zařízení je 14 dětí, z toho je 11 dětí romského původu. Většina z nich bydlí na ubytovně v hrozných podmínkách.

Pedagoga při práci s romskými dětmi limituje neznalost metod a přístupů v romské rodinné výchově a jejich života v rodině. Tyto znalosti získává postupně při každodenním styku s dětmi a jejich rodiči. Rodina pro děti ze sociokulturního prostředí má často větší důležitost než pro děti ze současné české společnosti. Bývají se svou rodinou v daleko těsnějším vztahu a širší příbuzenské svazky pro ně jsou velmi významné. Typický je velký důraz na vztahy mezi sourozenci rodičů, dětí a prarodičů, kdy se počítá s podporou a oporou v situacích nouze, což pro majoritní českou společnost není tak obvyklé.⁷⁰ Vágnerová také uvádí, že rodinná solidarita a soudržnost může být v dalším vzdělávání dítěte na překážku, protože

⁶⁸ PRUCHA, J. *Pedagogický slovník*. Vydání 1. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-029-4.

⁶⁹ MATOUŠEK, O. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Vydání 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-739-8.

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vydání 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

problémy řeší společně a nejsou zvyklí zdůrazňovat individualitu, tím dítě ztrácí motivaci k vyniknutí a nerozvíjí se zdravá soutěživost uspět.

Postoj rodiny ke vzdělávání dětí předurčuje příslušnost k určité sociální vrstvě a dosažené vzdělání rodičů. Většina rodin ze sociokulturně znevýhodněného prostředí chápe hodnotu a význam vzdělání na mnohem nižší úrovni a to především z důvodů, že jsou zatíženy existenčními problémy a bojem s vlastní chudobou. Říčan uvádí, že Romové žijí přítomností, neplánují budoucnost a to se také týká vzdělání. Navíc v některých případech vnímají školské zařízení negativně, protože se k nim chová represivně, a získané dovednosti ve škole nejsou jimi ceněné.⁷¹

Šišková uvádí, že také jazyková výchova probíhá v romské rodině jinak. Zatímco „česká maminka“ neustále na dítě mluví, romská maminka promluví na dítě až tehdy, když po něm něco chce. To ovšem neznamená, že by se svým dítětem neměla utvořenou pevnou vazbu. Autorka také uvádí, že romské děti jsou taktilnější a dotyky jim slouží ke komunikaci více než samotná slova. Jazyková výchova v romské rodině a v romské komunitě je dostatečná, ale pro potřeby dalšího vzdělávání není.⁷²

Úspěšná integrace je vyšším stupněm adaptace. Je to proces, který zahrnuje kognitivní, emotivní a sociální učení, která je spojena s řadou problémů. Dítě z odlišné minority musí být dostatečně motivováno, a měla by jej v jeho úsilí podporovat i jeho rodina, aby zvládlo tak náročnou situaci a požadavky jak majoritní společnosti, tak své rodiny. Vágnerová to pojmenovala vytvoření si dvojí identity, kdy dítě chce a cítí se být příslušníkem obou společenství.⁷³ Tak se dítě dostává do neřešitelné situace, obecně je na něj nahlíženo, že je Rom, a souběžně není dobře přijímané ani vlastním etnikem, protože se snaží chovat a jednat odlišně, než je běžné v komunitě. Dítě se tak dostává do izolace a je pro něj proto přijatelnější podřídít se svému etniku. Ze své praxe učitelky v mateřské škole vím, že romským dětem chybí znalost standardních komunikačních vzorců, které jsou přiměřené určité sociální situaci a děti reagují neadekvátně nebo mají potíže s porozuměním, co se od nich v dané situaci očekává. Jako další potíže mohou být chudý slovník a nesprávné užívání gramatiky. Problémy s komunikací jsou příčinou adaptačních potíží, dítě se cítí nejisté a představuje pro něj určité sociální stigma, kdy může být hůře ohodnoceno nebo obecně považováno za méně

⁷¹ ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Vydání 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80- 7178-250-5.

⁷² ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Vydání 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

⁷³ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vydání 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

inteligentní, než tomu ve skutečnosti je. Nedostatečná komunikační schopnost se často stává příčinou sociální izolace, dítě zůstává na okraji skupiny.⁷⁴

Pro úspěšnou integraci romských dětí je třeba vzájemná pomoc a spolupráce všech organizací. Mateřská škola spolupracuje s Obcí Čermná ve Slezsku⁷⁵, která několikrát do roka pořádá setkání všech občanů obce a pořádá aktivity jak pro děti, tak i dospělé. Obec se snaží zapojit občany a děti aby se aktivně zapojili do dění v obci. Jsou to především sportovní setkání, pořádání vánočních dílniček, Den dětí, Mikulášské nadílky nebo maškarní plesy. Další organizace, která působí v Čermné ve Slezsku je Nízkoprahové zařízení pro děti mládež a Sociální aktivizační služby pro rodiny s dětmi.⁷⁶ Zařízení je z projektu Ministerstva práce a sociálních věcí, Evropské unie a Evropského sociálního fondu. Poskytuje bezplatné služby, pomoc a podporu rodinám s dětmi, které jsou ohroženy ve vývoji dlouhodobou nepříznivou situací. Pomáhá jim řešit bytovou situaci, dluhy, výchovu a další uplatnění dětí a podporuje v aktivním vyhledávání zaměstnání. Odbor sociální právní ochrany dětí ve Vítkově⁷⁷ je další spolupracující subjekt s mateřskou školou. Pomáhá vyhledávat děti, které mohou navštěvovat předškolní zařízení. Rodiny se totiž často stěhují z obce nebo naopak do obce a tím vzniká nepřehledná situace, kolik dětí předškolního věku se momentálně v obci zdržuje. Předškolní zařízení pořádá několikrát ročně aktivity pro rodiče dětí navštěvující mateřskou školu. Jsou to pouštění draků, Mikulášské besídky, vánoční tvoření, velikonoční tvoření, besídky ke Dni matek. Předškolní zařízení také pořádá sbírky oblečení, hraček a knih pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Všechny výše zmíněné organizace se snaží o úspěšné včlenění dětí i dospělých do veřejného života.

Navrátil⁷⁸ uvádí, že největším problémem je rozdílnost postojů k výchově a je tolik zakořeněná, že bude dlouho trvat, než se tyto postoje změní. Uvádí, že je to jeden z hlavních problémů integrace romských dětí do českého školského systému. Postoj rodičů majoritní skupiny a romského etnika ke škole kde jsou jejich děti vychovávány a vzdělávány je naprosto odlišný. Majoritní rodiče jsou více zaměřeny na výkon a úspěšnost dítěte, kdežto rodiče romských dětí se zaměřují více na city, jak se jejich dítě ve škole cítí. Školské zařízení tak hodnotí jen podle reakcí svých dětí a výkon dítěte je pro ně podružná záležitost. Dále

⁷⁴ Tamtéž

⁷⁵ Srov. *Čermná ve Slezsku*. [online], [cit. 1.12. 2018]. Dostupné z: <<http://www.cermnaveslezsku.cz/>>

⁷⁶ Srov. *Středisko volného času Vítkov*. [online], [cit. 1.12. 2018]. Dostupné z: <<https://www.tunnel-nzdm.eu/cermna>>

⁷⁷ Srov. *Městský úřad Vítkov*. [online], [cit. 1.12.2018]. Dostupné z: <<https://www.vitkov.info/mestsky-urad/mestsky-urad/organizacni-struktura/subjekt-odbor-socialnich-veci-11.html>>

⁷⁸ NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.

Navrátil⁷⁹ uvádí, že postoj k vzdělávacímu zařízení majoritních rodičů je, že dítě se má přizpůsobit škole, kdežto u romských rodičů je tento postoj opačný, že škola se má přizpůsobit dítěti.

Jeden z dalších faktorů školní zralosti je vztah k pedagogům jako autoritě. Pedagog udává v zařízení určitá pravidla a řád, které děti z majoritní společnosti považují za přirozený, protože jsou na něj navyklý z domova, oproti tomu romské dítě nepovažuje učitele za autoritu, a tím vzniká problém, kdy toto dítě má pocit nepříjetí a zažívá ve vzdělávacím zařízení vyloučení.

Navrátil⁸⁰ ve své knize stanovil pravidla pro kontakt pedagoga a rodiče romských dětí. Především je nutné navázat kontakt tím způsobem, že pedagog uskuteční návštěvu v rodině, ale ne v situaci, kdy dítě udělá průšvih. Nejlépe je se nechat pozvat samotnými rodiči nebo přes asistenty, kteří s rodinou pracují. Je důležité projevit úctu, přijmout nápoj a židli. Pedagog by měl vždy v domácnosti něco ocenit, například obrázek či pěkné záclony. Rozhodně by neměl chválit čistotu či pořádek, protože tak by se mohlo předpokládat, že učitel očekával opak. Nikdy nekritizovat ostatní, neboť pedagog nemůže vědět, zda nejsou v příbuzenském vztahu. Návštěva romských rodičů v zařízení by měla mít stejné zásady. Šišková⁸¹ uvádí rovněž stejné zásady pro navázání spolupráce rodiny se školou, a dodává, že pokud se podaří navázat pozitivní kontakt s rodiči romského dítěte, je z poloviny vyhráno. Pokud se to nezdaří, nebude pedagogická práce efektivní.

⁷⁹ Tamtéž.

⁸⁰ Tamtéž

⁸¹ ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Vydání 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

II Praktická část

V praktické části práce budou představeny tři případové studie dětí s narušenou komunikační schopností - s opožděným vývojem řeči, vývojovou dysfázií a dyslálií. Ke zjišťování a ověřování edukačního procesu byly využity následující metody: pozorování, rozhovor, anamnéza a analýza produktů činnosti.

Pozorování je jedna z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky. Pedagog má možnost v průběhu školního roku pozorovat dítě, jeho reakce na úspěchy i neúspěchy, ale také jak se vyvíjí. Pozorování může být příležitostné nebo systematické, krátkodobé a dlouhodobé. Tato metoda slouží především k zaznamenávání do diagnostik dítěte, které se provádí minimálně třikrát ročně do diagnostických listů. Soustavné pozorování dítěte kdy dochází k interakci mezi dětmi a dítětem s dospělými umožňuje sledovat rozdíly mezi počátečním chováním a chováním po určité časové době pomáhá pedagogovi vidět vývoj dítěte.⁸² Pedagog by měl zaměřit pozornost i na pozorování rodičů, které může přinést cenné poznatky, jak se dítě chová v určitých situacích v domácím prostředí.

Další metodou je rozhovor. Může být strukturovaný, kdy předem máme připraveny otázky, nebo nestrukturovaný, kdy si volně povídáme s dítětem nebo rodiči. Pavlas⁸³ doporučuje užívat rozhovor u dětí až od 5 let a je vhodné tuto techniku doplnit použitím obrázků nebo loutek. Dítě tak odpovídá místo zobrazeného na obrázku nebo loutky, to co by odpovědělo ve stejné situaci a promítá tím své zkušenosti, postoje a motivaci. Také uvádí, že děti raději odpovídají na otázky uzavřené, kde odpověď je volitelná. Dětem předškolního věku kladem nejprve specifické otázky a poté obecné otázky. U dětí školního věku se postupuje naopak. V mateřské škole je hodně využívána i metoda skupinového rozhovoru, zejména v ranních kruzích, kdy pedagog uvede určité téma a děti se k němu vyjadřují.

Třetí metodou je anamnéza. Je to metoda, při níž získává pedagog informace z předešlé etapy života dítěte, které mohou objasnit současný stav. Dle zaměření se rozlišuje anamnéza osobní, rodinná a školní. Osobní anamnéza je zdroj poznatků od početí až po nástup do mateřské školy. Rodinná anamnéza pedagoga informuje o stylu výchovy v rodině a vlivy členů rodiny a

⁸² ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Vydání 1. Praha:Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

⁸³ PAVLAS, I. *Vývojová psychologie 1*. Vydání 1. Ostrava: 1999. ISBN 80-7042-153-3.

to i širší. Školní anamnézu si pedagog zjišťuje na základě sestavených diagnostických listů, kde se uvádí adaptace na školní prostředí, vztahy k ostatním dětem, vztahy k dospělým, v které oblasti výchovy má obtíže nebo v čem je naopak úspěšné a jaká je spolupráce s rodinou.⁸⁴

Analýza produktů činnosti je metoda, kde se nejvíce projevují individuální rozdíly člověka. Každý výtvar, produkt je jedinečný a odráží se v něm psychika člověka, jeho myšlenky, prožitky zájmy, obrazotvornost. Analýze se mohou podrobit výkresy, produkty vytvořené jinými technikami, grafické projevy. U dětí předškolního věku je využívána zejména kresba nebo produkty vzniklé modelováním. V mateřské škole mají děti založeny portfolia, kde na začátku školního roku a na konci školního roku malují postavu většinou maminky, kde lze vypořadovat posun v kresbě postavy. Dále se do portfolií zakládají grafomotorické listy, pracovní listy a jiné kresby.⁸⁵

Důležitá je spolupráce rodiny s logopedem a předškolním zařízením. Zpravidla je ovšem velmi problematické získat rodiče zejména ze sociálně znevýhodněného prostředí pro vzájemnou pomoc a oporu při nápravě vad komunikace. Tito rodiče to vnímají jako další přítěž už v tak složité životní situaci, takže dle mých zkušeností se na pomoc z jejich strany nemůžu spoléhat.

Jak bylo již uvedeno, děti se potýkají s komunikačními obtížemi ve více rovinách. Úlohou pedagoga je zmírnit tyto nedostatky na takovou úroveň, aby se dítě mohlo dál úspěšně rozvíjet. Šotolová uvádí, že nedostatečná znalost jazyka majoritní skupiny, míchání různých romských nářečí, nespisovné češtiny a někdy slovenštiny, vznikla forma jazyka, která se nazývá romský etnolekt češtiny, což je neustálená forma nevlastního jazyka, která je používána. Nejvýpadnější znaky jsou nedodržování délky samohlásek, jiná intonace a přízvuk, chybné užívání časování, skloňování, pádů a předložek. Často nechápou význam nadřazených obecných pojmů a abstraktní komunikace.⁸⁶

⁸⁴ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Vydání 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

⁸⁵ PAVLAS, I. *Vývojová psychologie 1*. Vydání 1. Ostrava: 1999. ISBN 80-7042-153-3.

⁸⁶ ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Vydání 1. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0.

4 Případové studie dětí s narušenou komunikační schopností

Pro případové studie byli vybráni tři chlapci, kteří mají narušenou komunikační schopnost a vyrůstají v problematickém prostředí. V případových studiích se nejprve seznámíme s anamnézou osobní, rodinnou a školní.⁸⁷ Při sestavování anamnézy jsou zdrojem informací především rodiče, kteří sdělují fakta o průběhu dosavadního života před vstupem do mateřské školy. Jako diagnostický nástroj jsem použila především rozhovor s rodiči a dítětem. Při práci v zařízení jsem jako diagnostický nástroj použila pozorování a rozbor produktů dítěte.

Autorka této bakalářské práce absolvovala kurz pod záštitou Asociace logopedů ve školství, a to logopedického preventisty v mateřské škole pod vedením Mgr. Heleny Kolbábkové a Mgr. Zdenky Klemkové, které působí jako logopedky ve SPC Vyškov. Kompetence tedy autorce této práce neumožňují napravovat řečové vady, ale umožňují ji podporovat přirozený vývoj komunikace a schopností u těchto dětí a akcentem na prevenci.

4.1 Případová studie – Jakub - vývojová dysfázie

Jakub se narodil 11. 8. 2012 a do mateřské školy nastoupil ke dni 1. 9. 2016

Osobní anamnéza

Porod dítěte proběhl dle matky bez komplikací, Jakub trpěl běžnými dětskými nemocemi, úrazy žádné neměl. Lézt po čtyřech začal v 8. měsíci, samostatnou chůzi zahájil v 18. měsíci.

Rodinná anamnéza

V rodině matky se vyskytla narušená komunikační schopnost, v dětství jí byla diagnostikována lehká mentální retardace. Oba rodiče jsou praváci. Jakub je bez sourozenců, otec má z předešlého vztahu syna, u kterého byla diagnostikována porucha autistického spektra. Oba rodiče mají ukončené základní vzdělávání. V současné době bydlí na ubytovně pro sociálně slabé občany. Domníváme se, že pro Jakuba je to prostředí nevhodné, jelikož se zde pohybují pouze dospělé osoby, takže Jakub po odchodu z mateřské školy nemá kontakt

⁸⁷ MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. Vydání 1. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0749-3.

s jinými dětmi. Rodiče se s nikým nestýkají. Při rozhovoru matka sděluje, že hledají vhodnější bydlení a tvrdí, že ji nikde nechtějí zaměstnat přesto, že aktivně práci nevyhledává.

Pedagogická anamnéza

Při nástupu do mateřské školy Jakub navazoval kontakt velmi pozvolna, adaptace na nové prostředí u něj proběhla úspěšně. V prvních dnech bylo možné pozorovat projevy psychomotorického neklidu, kolísající a pomalejší pracovní tempo. Při grafomotorických cvičeních drží tužku v pravé ruce, s nesprávným úchopem a křečovitým držením. Nedokáže dle předlohy nakreslit geometrické tvary, nenapodobí písmeno. Také nenamaluje postavu, při volném kreslení si jen tak čmárá. Do kolektivních her se nezapojuje, hraje se nejraději sám. Konflikty řeší zvýšením hlasu, má výkyvy nálad, někdy při řízené činnosti odmítá spolupracovat. Nemá rád výtvarnou a pracovní činnost. Jeho chůze je toporná, chodidla při ní vybočují. Obtíže má při překonávání překážek a střídání nohou na schodech. Deficity nacházíme ve sluchovém vnímání, chybí při opakování jednoduchých vět a souvětí zopakovat nezvládá. Obtížně rozlišuje měkké a tvrdé slabiky, dlouhé a krátké samohlásky. Má výrazné obtíže při chápání složitějších pokynů, zvládne splnit jen jeden pokyn, další se musí dávat postupně po splnění dílčích úkolů. Má chudou slovní zásobu, některé věci na obrázku nepojmenuje a po zakrytí obrázku si nevzpomene, co na něm bylo. Časté jsou agramatismy, jeho odpovědi na dotazy jsou holé a strohé.

Zpráva z logopedického vyšetření

Jakubovi byla diagnostikována suspektivní vývojová dysfázie smíšené formy, s převahou obtíží v porozumění řeči, nízká je úroveň jazykového citu, odchylky ve výslovnosti C, S, Z a nevyvozené jsou prozatím hlásky L, R, Ř.

4.2 Případová studie – Zdenek – dyslalie

Zdenek se narodil 10.4. 2012, do mateřské školy nastoupil 1.9. 2015.

Osobní anamnéza

Dítě se narodilo v 8 měsíci, dle matky byl porod zdlouhavý, i když se jednalo již o její třetí dítě.

Rodinná anamnéza

Zdenek je nejmladší ze tří sourozenců. Matka ani otec nemají ukončené základní vzdělání. Otec je uživatel drog, často matku napadal jak verbálně tak i fyzicky. Zdenek nastoupil do mateřské školy v září roku 2015, zde byl jen šest měsíců, neboť matka se odstěhovala, dva starší sourozence nechala u své matky. V říjnu 2016 jí byl Zdenek odebrán na základě rozhodnutí orgánu sociální péče o dítě a byl dán do pěstounské péče babičky, kde je dosud. Zdenek nastoupil opět do mateřské školy.

Pedagogická anamnéza

Při nástupu do mateřské školy Zdenek s nikým nekomunikoval, stranil se dětí, spíše je jen pozoroval při činnostech. Aktivně se nezapojoval. Neměl ukotvené základní hygienické a stravovací návyky. Vše se učil pozvolna a s velkým úsilím. Při činnostech zejména výtvarné a pracovní měl velmi pomalé tempo, práci často nedokončil, měl problémy udržet pozornost. Má rád pohybové činnosti a aktivně je vyhledává. Nyní již komunikuje, rád si povídá, ale jsou zde problémy s porozuměním jeho řeči. Již v roce 2016 bylo babičce doporučeno navštívit klinického logopeda. Navštěvovat jej začali až v říjnu 2017. Z rozhovoru s dítětem vyplynulo, že aktivně doma neprocvičují zadané úkoly logopeda. Doporučila jsem babičce odklad školní docházky z důvodů poruchy řeči.

Zpráva z logopedického vyšetření

Zdenkovi byla diagnostikována mogilalie univerzalis, podezření na narušení centra řeči. Doporučení k vyšetření k neurologovi, psychiatrovi a psychologovi. Zprávy těchto specialistů nemá naše zařízení k dispozici.

4.3 Filip – Opožděný vývoj řeči

Filip se narodil 27.6. 2013, do mateřské školy začal docházet 1.9. 2017.

Osobní anamnéza

Porod Filipa proběhl bez komplikací, ale při screeningovém novorozeneckém vyšetření byla u něj zjištěna srdeční vada. Dochází na pravidelné kontroly.

Rodinná anamnéza

Filip je šesté dítě z devíti sourozenců. Matka ani otec nemají ukončené základní vzdělání, s rodičovskými povinnostmi začali, když bylo matce patnáct let. Otec si nyní odpykává trest ve vězení, není známo z jakého důvodu. Matka se v rámci svých možností stará sama o devět dětí. Bydlí na ubytovně, v naprosto nevyhovujících podmínkách.

Pedagogická anamnéza

Filip je velmi zvědavé dítě. Zajímá se o dění v mateřské škole, aktivně se zapojuje do všech činností, velmi si oblíbil výtvarnou činnost a také dramatickou výchovu. Za školní rok 2017/2018 udělal velké pokroky jak v mluvené řeči, tak v celkovém intelektuálním vývoji. Na opožděný vývoj řeči mělo vliv nevyhovující a nepodnětné prostředí, kde vyrůstá. Filip se zajímá o knihy, vede rozhovory nad obrázky, rád skládá různé puzzle a stavebnice.

Zpráva z logopedického vyšetření

Diagnóza je opožděný vývoj řeči, na základě dlouhodobého nedostatku adekvátních verbálních, nonverbálních a emocionálních podnětů v původním výchovném prostředí. Nepřesnosti, jak v obsahové, tak i gramatické stránce řeči.

4.4 Metody výuky v předškolním zařízení

Ze všech tří případových studií vyplývá, že možnou, ale ne jedinou příčinou je sociální vliv nevyhovujícího nepodnětného prostředí. Jak již bylo řečeno v kapitole 4, kompetence autorce nedovolují napravovat řečové vady, ale může podporovat přirozený vývoj řeči. Existuje mnoho publikací, kde jsou návody na různé řečové hry pro podporu vývoje komunikačních schopností. Nelze je v této práci všechny zmínit, proto se autorka zaměří na běžné aktivity a postupy, které posílí kompetence dítěte k přípravě na další vzdělávání.

Důležitá není délka činnosti, ale schopnosti dítěte se soustředit. Dítě musí činnost bavit, nesmí mít pocit, že zadaný úkol má za trest. Pedagog musí činnost připravit tak, aby odpovídalo schopnostem a znalostem dítěte, musí mít konkrétní a jasné zadání.

Mezi metody výuky podpory vývoje komunikačních schopností zařazuje pedagog dechová a artikulační cvičení, hry na podporu zrakového a sluchového vnímání, procvičuje hrubou a jemnou motoriku, nabízí různé pracovní listy na grafomotorické cvičení.

Cvičení a hry na prostorovou a pravolevou orientaci, zde zařazuje vyhledávání a rozlišování předmětů dle velikosti, tvaru, barvy pomocí různých stavebnic, puzzlí, vyhledávání obrázků odlišných nebo stejných, Kimovy hry, odlišení figury a pozadí.

Pro rozvoj sluchového vnímání jsou to různá rytmická cvičení, rozeznávání hlásek na začátku nebo na konci slova, rozeznávání slabik ve slově, rozlišování hlásek ve dvojicích podobných slov, lokalizace hlásky a analýza a syntéza slov.

K rozvoji paměti, myšlení a řeči využívá pedagog různé situace a napomáhá dítěti nalézat jejich řešení, dovyprávění příběhu, vymýšlení rýmů, protikladů, dětské říkanky s rytmizací, obohacovat slovní zásobu pomocí vyprávění, čtení pohádek, rozvíjet mluvní pohotovost a jazykový cit.

Důležité je také rozvoj matematických představ, řazení prvků, geometrické tvary, osvojení pojmů krátký / dlouhý, méně / více, a číselnou řadu.

Hlavní je správný řečový vzor všech pracovníků školy, nejen pedagogů, ale i nepedagogických zaměstnanců a podněcovat mluvní apetit dítěte s dostatkem přiměřených podnětů v okolí dítěte.

Doporučení pro praxi

Předškolní zařízení musí efektivně stanovit podporu pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí tam, kde nelze očekávat standardní vývoj jednotlivých kompetencí. Proto je nutné věnovat dostatečný prostor spolupráci s rodinou a získat jejich pomoc, aby se tyto děti vyrovnaly ve všech oblastech svým vrstevníkům. Je nutné se zaměřit na všechny oblasti vývoje dítěte, a to sociální, kognitivní a emocionální. Je nutná včasná logopedická prevence, spolupráce organizace, ve které se dítě vzdělává a především získat rodiče, bez nichž by snaha ostatních zúčastněných byla málo úspěšná. Je nutné se věnovat rozvoji dětí ve všech oblastech, nabízet jim zajímavé činnosti, vzdělávat je metodou hry, aby udržely zájem a pozornost a umožnit jim tedy úspěšný start do dalšího vzdělávání.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá problémem narušené komunikační schopnosti dětí ze znevýhodněného sociálního prostředí.

V první části se zabývá ontogenezí řeči etapami a podmínkami správného vývoje řeči. V druhé části popisuje vývoj jednotlivých jazykových rovin, logopedickou prevenci v podmínkách školy, a to rozvoj všech oblastí vývoje dítěte. Ve třetí části se věnují nejčastějším narušeným komunikačním schopnostem dítěte, a to opožděný vývoj řeči, vývojovou dysfázií a dyslalií. Je zde uvedena terminologie, etiologie a symptomatologie poruch řeči. Ve čtvrté části práce je blíže popsána rodina a dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí a jednotlivé případové studie dětí s nejčastějšími druhy narušené komunikační schopnosti.

Znevýhodněné sociální prostředí není samozřejmě jedinou příčinou narušené komunikační schopnosti. Příčiny mohou být natolik různorodé, že je nelze úplně jednoznačně popsat. Je to soubor více činitelů, které mají vliv na vývoj dítěte.

Z případových studií vyplývá, že lze správnou motivací a individuálním přístupem vytvořit lepší předpoklady pro vstup do základního vzdělávání.

Bakalářská práce poukazuje na nutnost logopedické prevence v předškolním zařízení u dětí ze znevýhodněného sociálního prostředí. Rodiny těchto dětí si jsou vědomy nedostatečných komunikačních kompetencí u svých dětí, ale ve většině případů ponechávají na organizaci, aby tyto nedostatky odstranila. I přesto, že rodiče jsou nezaměstnaní, nevěnují dětem dostatečnou pozornost, nechávají je pod vlivem médií a v nejednom případě mají již tak malé děti vlastní počítač nebo tablet.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, narušená komunikační schopnost, znevýhodněné sociální prostředí, ontogeneze řeči, logopedická prevence, opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, dyslalie.

Seznam použité literatury

BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vydání 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. Vydání 1. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. ISBN 80-902536-2-8.

HAVLÍK, R. *Sociologie výchovy a školy*. Vydání 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.

KEJKLÍČKOVÁ, I. *Vady řeči u dětí*. Vydání 1. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Vydání 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

KLENKOVÁ, J. a kol. *Diagnostika předškoláka-správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC, 2013

KNAUSOVÁ, I. *Problémy jazykové socializace*. Vydání 1. Olomouc: Votobia, 2006. ISBN 80-7220-268-5.

KOCIÁNOVÁ, Š. *Logopedárium od A do Ž*. Vydání 1. Praha: Forum, 2015. ISBN 978-80-87983-02-7.

KRAHULCOVÁ, B. *Dyslalie-patlavost*. Vydání 1. Praha: Beakra, 2007. ISBN 978-80-903863-0-3.

KRČMOVÁ, M. aj. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. Vydání 1. Praha: SPN, 1987.

KUTÁLKOVÁ, D. *Budu správně mluvit. Chodíme na logopedii*. Vydání 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči*. Vydání 4. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-056-9.

LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Vydání 1. Bratislava: SPN, 1987. ISBN 80-08-00447-9.

- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Vydání 1. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- MATOUŠEK, O. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Vydání 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-739-8.
- MERTIN, V. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. Vydání 1. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0749-3.
- NAVRÁTIL, P. a kol. *Romové v české společnosti*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-741-8.
- PAVLAS, I aj. *Vývojová psychologie 1*. Vydání 1. Ostrava: Repronis, 1999. ISBN 80-7042-153-3.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Vydání 1. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme-jde o to jak*. Vydání 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.
- SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1986
- SOVÁK, M. *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence*. Praha: SPN, 1987.
- ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Vydání 2. Praha: Portál, 200á. ISBN 978-80-7367-182-2.
- ŠKODOVÁ, E. a kol. *Klinická logopedie*. Vydání 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Vydání 1. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0277-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vydání 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Vydání 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Internetové zdroje

Čermná ve Slezsku, *obec Čermná ve Slezsku*, [online], [cit. 1.12. 2018]. Dostupné z: <http://www.cermnaveslezsku.cz/>

Středisko volného času Vítkov, *SVČ Vítkov*, [online], [cit. 1.12.2018]. Dostupné z: <https://www.tunnel-nzdm.eu/cermna>

Městský úřad Vítkov, *odbor sociálně právní ochrany dětí*, [online], [cit. 1.12.2018]. Dostupné z: < <https://www.vitkov.info/mestsky-urad/mestsky-urad/organizacni-struktura/subjekt-odbor-socialnich-veci-11.html> >

