



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## Bakalářská práce

Individuální práce s dítětem při logopedické prevenci se zaměřením  
na hlásky L a R z pohledu logopedického preventisty

Vypracovala: Daniela Krausová

Vedoucí práce: Mgr. Monika Janoušková

České Budějovice 2015/2016

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 31. března 2016

Daniela Krausová

.....

## Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala paní Mgr. Monice Janouškové za ochotu, cenné rady a systematické vedení mé bakalářské práce.

## **ABSTRAKT**

Cílem bakalářské práce je vytvoření programu logopedické prevence pro individuální práci s dítětem, zpravidla ve věku od pěti do šesti let v mateřské škole, se zaměřením na hlásky L a R, které patří mezi časté vady ve výslovnosti. V teoretické části se nachází obecná definice logopedie, její význam a zdůvodnění potřeby logopedické prevence v mateřské škole. Teoretická část je dále zaměřena na vývoj řeči a výslovnosti dítěte předškolního věku, na poruchy artikulace a na diagnostiku výslovnosti dítěte předškolního věku. Je zde popsáno rozdělení hlásek jazyka českého a charakteristika hlásek L a R. V praktické části jsou popsána cvičení dechová, hlasová, sluchová, grafomotorická a gymnastika mluvidel pro rozvoj artikulačních orgánů a cvičení pro podporu správné výslovnosti hlásek L a R. V této části se také nachází obrázky, které dokumentují a přibližují práci s dětmi.

### **Klíčová slova:**

logopedie, řečové poruchy, hlásky L, R, diagnostika, prevence, nácvik

## **ABSTRAKT**

The aim of this bachelor thesis is to create a program of logopaedic prevention for individual work with a child as a general rule aged between five and six in kindergarten and with focus on sound L and R, which belong to the frequent speech impediment in pronunciation. In a theoretical part is described the general definition of logopaedics (speech therapy), its sense and there are given reasons of need for logopaedic prevention in kindergarten. The theoretical part is also focused on the development of speech and pronunciation of child at preschool age, on the articulation disorder and the diagnostics of pronunciation of child at preschool age. There are described the sorting of sounds of Czech language and the characteristic of sounds L and R. In practical part are described breathing, vocal, hearing, graphomotoric training and gymnastic of speech organs for development of articulatory organs and exercises for support of right pronunciation of sound L a R. In this part are also located pictures that illustrate and introduce the work with children.

### **Key words:**

logopaedics (speech therapy), speech disorders, sounds L, R, diagnostics, prevention, training

## Obsah

|  |    |
|--|----|
| Obsah .....  | 6  |
| Úvod .....   | 8  |
| 1 Teoretická část.....   | 9  |
| 1.1 Obecná definice logopedie .....  | 9  |
| 1.1.1 Význam logopedie.....  | 10 |
| 1.2 Potřeba logopedické prevence v MŠ .....                                      | 13 |
| 1.3 Vývoj řeči a výslovnosti dítěte předškolního věku .....                      | 14 |
| 1.3.1 Souvislost vývoje výslovnosti s dalšími oblastmi a poruchy artikulace .... | 17 |
| 1.3.2 Diagnostika výslovnosti dítěte předškolního věku .....                     | 22 |
| 1.4 Rozdělení hlásek jazyka českého .....  | 23 |
| 1.4.1 Vznik hlásek.....  | 24 |
| 1.4.2 Dělení hlásek.....   | 24 |
| 1.5 Charakteristika hlásek L a R a podpora jejich správného vyslovování .....    | 25 |
| 1.5.1 Hláška L .....   | 25 |
| 1.5.2 Hláška R.....  | 25 |
| 1.6 Metody a formy práce s předškolními dětmi .....                              | 26 |
| 2 PRAKTICKÁ ČÁST .....   | 28 |
| 2.1 Dechová cvičení .....  | 28 |
| 2.2 Hlasová cvičení.....   | 30 |
| 2.3 Gymnastika mluvidel pro rozvoj artikulačních orgánů .....                    | 31 |
| 2.4 Sluchová cvičení.....  | 32 |
| 2.5 Grafomotorická cvičení.....  | 33 |
| 2.6 Nácvik hlásek L a R .....  | 35 |
| 2.6.1 Průprava k hlásce L .....  | 35 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 2.6.2  | Průprava k R.....  | 37 |
| 2.6.3  | Průprava k TR.....                                       | 39 |
| 2.6.4  | Průprava k DR.....                                       | 41 |
| 2.6.5  | Průprava k PR.....                                       | 43 |
| 2.6.6  | Průprava k BR.....                                       | 44 |
| 2.6.7  | Průprava k VR.....                                       | 45 |
| 2.6.8  | Průprava k FR.....                                       | 45 |
| 2.6.9  | Průprava ke KR.....                                      | 46 |
| 2.6.10 | Průprava k ChR.....                                      | 47 |
| 2.6.11 | Průprava k HR.....                                       | 48 |
| 2.6.12 | Průprava k MR.....                                       | 49 |
| 2.6.13 | Průprava k R se sykavkami.....                           | 50 |
| 2.6.14 | Průprava k R na počátku slova.....                       | 50 |
| 2.6.15 | Průprava k R za samohláskou.....                         | 51 |
| 2.6.16 | Průprava k R na konci slova.....                         | 52 |
| 2.6.17 | Průprava ke dvěma R ve slově.....                        | 52 |
| 3      | Reakce dětí a vývoj jejich artikulačních dovedností..... | 54 |
| 3.1    | Výsledky z počátku března 2016.....                      | 55 |
| 4      | Závěr.....   | 56 |
| 5      | Seznam použitých zdrojů.....                             | 57 |

## Úvod

Dyslálie, porucha artikulace řeči, je běžně diagnostikovanou poruchou předškolních dětí. Tento typ poruchy běžně zasahuje i do ostatních oblastí osobního vývoje dítěte a může se přenášet i do pozdější kvality života již dospělého jedince.

Samotná kvalita života je pojem, který není přesně definován a je velmi častým tématem diskuse. V literatuře je vysvětlována různými způsoby, a je proto složité vytvořit nějaký jednoznačný závěr. Je však patrné, že ji logopedické poruchy ovlivňují.

Důvodem vzniku této práce je vytvoření podkladu k rozvoji řečových dovedností dítěte v prostředí mateřské školy během dne a to při práci skupinové i individuální. Neméně významná by mohla být i pro nácvik v domácím prostředí. K dosažení těchto cílů byl proveden výzkum zaměřený na vývoj hlásek L a R. Tento výzkum byl uskutečněn s použitím analytických, perceptivních, exploračních a kazuistických metod.

Práce předškolního pedagoga by měla být následnou a doplňující prací logopeda a rodiny. Je však její velkou výhodou možnost pozorování jedince mezi ostatními vrstevníky a možnost práce s dítětem s vadou řeči hravou formou v přátelském kolektivu, kde se dítě cítí bezpečně. Další velkou výhodou je poměrně dlouhá doba předškolní docházky, během které se dá na nápravě poruchy pracovat. Jedním z hlavních nástrojů je jazyková výchova, jejímž úkolem je péče o správnou výslovnost a zřetelnost řeči. Tento úkol v sobě zahrnuje celou řadu cvičení, jako jsou cvičení dechová, sluchová, artikulační a gymnastika mluvidel a dále je velmi důležitá podpora cvičeními grafomotorickými.

Celá práce je rozdělena do tří hlavních částí, kdy první část je částí teoretickou, ve které se zabývám definováním jednotlivých pojmů a osvětlením logopedické problematiky v mateřských školách. Dále se v této části zabývám samotným vývojem řeči a dítěte, definicí některých poruch a možností jejich nápravy. Druhá část se zabývá praktickým návrhem práce s dětmi, týkajícím se procvičení hlásky L a nácviku hlásky R. Ve třetí a poslední části mé práce je stručný popis průběhu a výsledků práce s dětmi ve věku pět až sedm let, zaměřený právě na tyto hlásky.



## 1 Teoretická část

Řeč je schopností přirozeně lidskou, člověk ji využívá, aby sdělil své pocity či dojmy a přání druhým lidem. Řečové výkony jednotlivců se navzájem ovlivňují, tím vzniká složitý proces, který označujeme jako komunikace. Při vzájemném sdělování dochází k procesu přijímání sdělené informace, pochopení informace jedincem a následnému vytvoření adekvátní odpovědi, která je směřována do společenského prostředí. Z toho vyplývá, že řeč jako taková je pouze výkonnou částí sdělovacího postupu (Sovák, 1974).

### 1.1 Obecná definice logopedie

Dle Sováka (1984) se řadí logopedie jako vědní disciplína do širokého rámce dalších oborů speciální pedagogiky. Defektologie, česky speciální pedagogika, je vědní disciplína, zabývající se jedinci s vadami, omezujícími rozvoj sociálních vztahů a samotné mezilidské komunikace. Jedná se o jedince s poruchami rozumovými, vadami chování, vadami sdělování, vadami vidění a vadami tělesnými. Pokud hovoříme o některé z poruch, nemůžeme ji posuzovat jako poruchu izolovanou, neboť se téměř vždy jedná o kombinaci poruch. Z tohoto důvodu se logopedie uplatňuje i u ostatních částí speciální pedagogiky.

Podle Klenkové (1997) se logopedie zabývá patologickou stránkou komunikačního procesu, a získává tak provázanost s medicínou. Dále se dle Klenkové (1997) v logopedii jedná o výchovu, kdy je důležitý vztah k jazykovědným oborům, jako je fonetika a fonologie. Poznatky z těchto vědních oborů se používají k diagnostice a odstraňování poruch komunikačních schopností. Mimo tyto vědy logopedie pracuje i s obory jako je psychologie, pediatrie, neurologie a další.

Dále samotný název logopedie v sobě nese problematiku, kterou se zabývá. Slovo logopedie se skládá ze slov logos (slovo) a paidea (výchova), vycházejících z řečtiny. Logopedii tedy definujeme jako vědu zabývající se poruchami schopnosti komunikovat a vědu zabývající se prevencí a komplexní péčí o takto postižené (Klenková, 1997).

### 1.1.1 Význam logopedie

Logopedie jako taková má význam společenský, kulturní, pedagogický a v neposlední řadě zdravotnický (Sovák, 1973). Dle Dolejší (2003) je komunikace jako schopnost jedním ze základních životních principů a zároveň je jedním ze základních principů společnosti a tím i její nedílnou složkou, umožňující její fungování. Z neschopnosti jedince dorozumívat se s okolním prostředím dále vyplývá jeho neschopnost včlenit se zdravě do společnosti, a tedy neschopnost plnit vlastní sociální funkci ve společenském prostředí. Dále by neměly být problémy v komunikaci, tedy vady řeči, přehlíženy a považovány pouze za kosmetickou nedokonalost. Poruchy v komunikaci se ve svých závažnějších projevech promítají do vyšších psychických funkcí, a tím mohou způsobovat selhávání v dalších životních situacích, tedy i například ve škole.

Jako první a jeden z nejdůležitějších je význam společenský, kdy si musíme uvědomit, že schopnost komunikovat a dorozumívat se je čistě lidská. Samotná řeč vznikla v kolektivu pro kolektiv a je třeba ji udržovat a rozvíjet ve společenských podmínkách, kde se vyskytuje. V řádném sdělovacím styku má každý člověk být schopen ve správnou chvíli, na správném místě, správným způsobem vyjádřit svou myšlenku. A tuto myšlenku nejen pronést, ale i chápat a pozorovat, jak ji chápou a reagují na ni jiní lidé. Tím se řeč stává hlavním pojítkem mezilidských vztahů a chápání. Technickou zdatností jednotlivých složek komunikace ve společenském prostředí se stává jedinec výkonnou složkou kolektivu. Částečná nebo celková omezení komunikačních schopností může u jedince způsobit poškození ve vzájemném styku s okolní společností. Ztráta společenského styku může postiženého i společensky izolovat. To může způsobovat nejen různé povahové i duševní poruchy, ale důsledkem je i omezení výchovy a vzdělání, případně i pracovní omezení, a takto postižený jedinec se v konečném důsledku může stát dokonce defektním (Sovák, 1973).

Dolejší (2003) tvrdí o řeči, jejímž prostředkem je jazyk, že jde o jedinečný a cenný nástroj komunikace, díky kterému si lidé sdělují své znalosti, myšlenky. Užívají řeči k navazování nových známostí, aby se podělili o své radosti nebo případný smutek. Řeč jako taková nemůže být považována jen za nástroj k chápání světa vědění, ale i za nástroj chápání světa umění a za cestu do samotného světa druhých lidí. Vždyť

vzájemné porozumění nám dává možnost v sobě a v druhých objevovat vyšší hodnoty a nalézat širší souvislosti, které nás posouvají dál ve společenském bytí.

Kulturní význam: Dějiny lidstva se předávaly v počátku pouze řečí. Z řeči se rozvíjela schopnost myšlení a na základě myšlení a umění samotná věda. Následně se stala psaná řeč nástrojem uchování a předávání kulturních projevů společenského vývoje. Z provázanosti vztahu psané řeči s myšlením již od nepaměti vyplývá zájem o kultivování a zdokonalování mluvené řeči. Řečnictví a filozofie jdou odjakživa ruku v ruce a samo mluvené slovo jako mocný činitel přispělo k rozvoji řečnictví. S rozvojem kultury slova je spjata i kultura hlasová, neboť hlas sám o sobě v jiné tónině dokresluje, zdůrazňuje, ba mění význam celého sdělení. V pěveckém umění se stává hlasový projev hlavním aktérem, kdy působí i na oblast sluchovou, která je nedílnou součástí hudebního umění. Jinak samotná kultura mluveného slova je součástí všech složek sdělovacích a je jistým projevem úcty k jazyku rodnému (Sovák, 1973).

Dolejší (2003) o kulturních významech logopedie tvrdí, že jedním z prvních mechanismů sdělování, uchování a předávání vědomostí byla právě řeč. Na základě mluveného slova vzniklo slovo psané, ve kterém byla zaznamenána celá historie a vědění lidské rasy, a tím uchována nejen pro generace nynější, ale i příští. Po celý vývoj člověka, co jej známe, je zřejmá souvislost myšlení s řečí a řeči s myšlením. A bez řeči by nebylo ani člověka.

Význam pedagogický: Člověk - dítě je obzvláště vychovááno především působením mluveného slova. Principem mluveného slova dochází nejen k interakci a dorozumívání dětí mezi sebou, ale i k pochopení a vnímání okolního prostředí. Užívání a rozvoj slovních symbolů a spojení umožňuje rozvoj druhé signální soustavy lidského mozku, která ovlivňuje vývoj abstraktního myšlení, a tím přímo ovlivňuje lidské kvality. Výchovou řeči a všech složek sdělovacího procesu, které k ní neodmyslitelně patří, vytváříme předpoklady pro vznik člověka nejvyšších kvalit. Vady řeči, hlavně ty vývojové, jsou jedním z hlavních problémů vývoje zdravé psychiky vůbec a případné získané poruchy omezují jedince v jeho běžném sociálním životě. Například nepoznaná porucha sluchu může být příčinou chybného posuzování dítěte, jak po stránce intelektové, tak i po stránce charakterové (Sovák, 1973).

Řeč jako taková je velmi přesně sociálně determinována i za patologických podmínek. Patologie prostředí bývá jedním z hlavních negativních činitelů vývoje řeči, ale bývá i příčinou jiných, především neurotických projevů. A je samozřejmé, že správné výchovné a sociálně zdravé prostředí bude mít pozitivní vliv na vývoj a prevenci vad mluvních schopností, a případně odstranění již vzniklých poruch. Samotná logopedie není omezena pouze na přístup k samostatnému jedinci, ale zaměřuje se na školení a úpravu prostředí rodinného, školního a případně i pracovního. A tím se logopedie vyskytuje jak v prostředí školním, tak i domácím (Sovák, 1973).

Samotné základy logopedie se zrodily v pedagogickém pozorování. Základním nástrojem logopedů je schopnost dítěte učit se a být vychováváno, a tím je logopedie zařazena mezi obory pedagogické, ovšem s širokou vazbou na ostatní obory. Způsob a možnosti poskytování logopedické péče ve školství má oproti zdravotnickému způsobu péče mnohem větší výhody a uplatnění, neboť ve školním přirozeném prostředí je dítě v neustálém kontaktu jak s pedagogem, tak s dětmi na jiné úrovni celkového vývoje než jsou jeho vrstevníci. Z toho vyplývá, že pedagog má možnost sledovat dítě při jeho výkonech v nejrůznějších situacích a na základě jeho reakcí vyhodnocovat a upravovat způsob nápravy jeho poruch, přizpůsobený jedincově individualitě (Dolejší, 2003).

Řeč je velmi citlivý a přesný ukazatel nejrůznějších vlastností, duševního stavu nebo stavu nervové koordinace a to jak za normálního, tak patologického stavu. Logopedické poruchy mohou být velmi často jedním z ukazatelů nervové nebo i duševní choroby. Jedním z příkladů mohou být druhotné chorobné stavy, které vznikají při poruchách sdělování, jak v důsledku funkčních, tak i organických změn. Ty jsou zpětně promítány do psychiky člověka, a tím způsobují ony druhotné stavy. S přihlédnutím na různorodost příčin vzniku logopedických poruch pracuje logopedie s celou řadou různých lékařských disciplín a naopak některé z těchto disciplín mají zájem o pedagogické pojetí logopedie (Sovák, 1973).

## 1.2 Potřeba logopedické prevence v MŠ

Současné generace vyrůstají v naprosto odlišném prostředí, než vyrůstaly generace předchozí. Ačkoli jsou v dnešní době bezpochyby lépe zajišťovány materiálně, mohou strádat po stránce sociální anebo psychické. Ne každá moderní matka dokáže své děti seznámit s dnešním světem tak, jak to dokázaly jejich matky, babičky a prababičky. Právě to by mohlo být jednou z příčin neustálého navyšování počtu dětí s vadami řeči a výslovnosti. I přesto, že rodiče čtou svým dětem verše, různé pohádky či jim ukazují a popisují obrázky, nedokáže řada rodičů vytvořit jednoduchou poutavou hru, ve které by mohly děti aktivně spoluúčinkovat (Fraiová, 1994).

Mimo jiné podle Vyštejna (1991) je ve vývoji jedinců individuální rozdíl. Některé děti mají vývoj formální stránky řeči ukončen okolo třetího roku života, naopak jiné děti mají problém s výslovností některých hlásek ještě v pátém až šestém roce svého života. A jejich výslovnost potřebuje již nezbytně odbornou pomoc.

Dále Vyštejn (1991) vysvětluje, že nesprávné vyslovování nebo artikulování je ve vývoji řeči předškolních dětí zcela normální, avšak pouze v jeho počátcích. Dítě totiž tvoří přesné sluchové návyky poměrně pomalu. To se samozřejmě daří nejdříve u zvuků jednodušších a později i u slov složitějších. Pro vývoj řeči je tedy přirozené, že ze začátku jsou složitější hlásky vynechány nebo nahrazeny. Výslovnost se tedy vyvíjí od těch nejjednodušších zvukových artikulacních struktur, vznikajících již při žvatlání, až do úplného zvládnutí zvukové struktury jazyka. Jedná se tedy o velmi složitý proces závislý na individuálních schopnostech dítěte, jeho prostředí a schopnostech rodičů zvukové struktury rozvíjet.

K podobným závěrům došla i Zelinková (2008), podle které je třeba vyhledat logopedickou pomoc v případě nelepšícího se stavu výslovnosti a srozumitelnosti dětské řeči. Jak rodičům, tak i učitelkám v mateřských školách nelze doporučit, aby využívaly logopedických příruček a pomůcek bez konzultace s odborníkem, protože laické pokusy mohou spíše uškodit než pomoci. Dále by neměly být přehlíženy lehké sluchové vady, deformace patra, mluvidel nebo jiné fyziologické anomálie. Dalším velmi škodlivým faktorem je nedbalost rodičů, kteří nechají dítě mluvit s chybami,

takže dochází k chybnému naučení slova. Náprava takto vytvořené vady je později velmi obtížná.

### **1.3 Vývoj řeči a výslovnosti dítěte předškolního věku**

Řeč jako vlastnost je přirozená jen nám lidem. Je to vlastnost velmi složitá a křehká. Řeč je velmi snadno ovlivnitelná různými vlivy, jak povzbuzujícími, tak tlumivými, kladnými i zápornými (Beranová 2002). Podle Dolejšího (2003) je lidská řeč jedním z nejdokonalejších dorozumívacích prostředků, který slouží k mezilidské komunikaci. Nejjednodušší typy komunikace v podobě nejrůznějších zvukových projevů můžeme zaznamenat u zvířat, kterými projevují některé základní pocity jako je hlad, radost, strach, bolest.

Také děti v prvních fázích svého vývoje se snaží dorozumívat základními zvukovými projevy, kterými dávají najevo svou spokojenost, případně nespokojenost. Až později začínají skládat jednotlivé slabiky, dále slova a nakonec samotné věty. Tuto schopnost má pouze člověk, který se jí musí učit, aby se dorozuměl se svým okolím (Dolejší, 2003).

I podle Beranové (2002) je nezbytné se řeči učit, jelikož k této schopnosti dítě samovolně nepřijde. Dále uvádí, že čím dříve si dítě mateřskou řeč osvojí, tím dříve se začne vyvíjet v dalších disciplínách jako je paměť, myšlení a společenské začlenění.

Jak je výše uvedeno, je řeč chápána a používána na úrovni, která odpovídá jejímu individuálnímu vývoji. Podněty jsou přijímány a vyhodnocovány určitým způsobem, závislým na úrovni myšlení jedince (Vágnerová, 2000). Dle Opatřilové (2006) je úroveň myšlení jedince ovlivňována jednotlivými faktory, které se týkají samotného jedince, například myšlení, motorika, sensorika vnímání, mentální úroveň a mnoho dalších. Zároveň je třeba si uvědomit, že ačkoliv se vývoj schopnosti komunikace nezastavuje a přetrvává celý život, klíčovým obdobím je období do šestého roku života.

Jak uvádí Atkinson (2009), vývoj řeči člověka začíná v půldruhém až druhém roce jeho života. Slova používaná jako symboly reprezentují věci nebo skupiny věcí a jeden objekt může představovat objekt naprosto odlišný. A právě tak může tříleté

dítě používat hůl nebo klacek jako auto, koně nebo motorku, a jindy panenku jako miminko nebo maminku. I přesto, že takto staré děti myslí s používáním symbolů, tak jejich myšlenky, uvažování a představy nejsou jasně a logicky organizovány. Toto období je nazýváno obdobím předoperačním, kdy dítě není schopno chápat jistá pravidla, například rovná vše podle barev a ne podle tvarů či logického užití věcí.

Vzhledem k tomu nemusí být verbální sdělení chápáno vždy stejně, jak jej hovořící zamýšlel. Verbální schopnosti předškolního dítěte se zdokonalují jak v obsahu, tak i ve formě. Děti se zdokonalují především v komunikaci s dospělými a neméně cenná je i komunikace s dětmi stejné věkové kategorie. Novým slovům se učí při konverzaci z vyplývajícího kontextu vět. Nejčastější otázky, proč a jak, jim nedávají pouze znalosti významové, ale rozšiřují i jejich slovník a mimo jiné jsou důležité i pro správné vyjadřování. Děti se tímto způsobem zdokonalují v chápání komplexních vztahů a zároveň se učí užívat různé slovní druhy jako příslovce, spojky, předložky. Dále se zlepšuje pochopení mnohočetného významu slov (Vágnerová, 2000).

Proto má velký význam období předškolního věku, a to nejen z hlediska rozvoje komunikace, ale i prevence. Zároveň s rodinou je velmi významné i předškolní zařízení, ve kterém vzniká mimořádný prostor pro rozvoj komunikačních schopností. Proto se snažíme rozvoj řeči nebo logopedickou prevenci chápat v těch nejširších souvislostech, z čehož vyplývá, že se neomezujeme pouze na správnost vyslovování samostatných hlásek, ale podporujeme samotné zdokonalování mluvních dovedností, samotný rozvoj slovní zásoby a porozumění řeči, zájem o řeč a neméně významný zájem o četbu a vývoj všech dalších funkcí, které komunikaci rozvíjejí (Opatřilová, 2006).

Na důležitost rozvoje čtenářských dovedností ve své publikaci upozorňuje i Mertin (2003), který tvrdí, že základem čtení je kvalitní rozvoj mluvních dovedností a po jejich zvládnutí by měl být jedinec schopen rozvíjet čtenářské dovednosti, které jsou jedním ze základních předpokladů pro přípravu jedince ke vzdělání.

Ačkoli pomalé pokroky v jiných vzdělávacích oblastech způsobují jedinci pouze částečné škody, tak částečná nebo úplná negramotnost mu v dnešní společnosti utváří nepřekonatelnou překážku. Pokud dítě nezvládne čtení v prvních letech školní

docházky, jsou zcela zaručeny špatné výsledky v následujících letech vzdělávání (Mertin, 2003).

V rámci komunikace si předškolní děti osvojují a upřesňují principy gramatických pravidel. Mladí předškoláci je však používají velmi neohrabaným způsobem, dělají chyby, které naznačují pomalý rozvoj jazykového citu. Poprvé začínají děti mluvit ve složitějších větách od čtyř let, později začínají používat souvětí. Ve čtyřech letech jsou schopni plně užívat budoucí čas. Mezi čtvrtým a šestým rokem si osvojují veškeré užívání sloves. Je stále častější užívání minulého času, avšak stále dochází k chybovosti, obzvláště při vyjadřování složitějších časových událostí (Vágnerová, 2000).

Jednou z velmi významných složek vývoje řeči je takzvaná egocentrická řeč, která není prvotně určena pro komunikaci s druhou osobou, ale bývá spojena s myšlením. V průběhu dětského vývoje se jako první odlišují různé řečové funkce a až následně se jejich struktura mění podle jejich dalšího zaměření. A samozřejmě řeč sama se sebou bude mít naprosto jinou strukturu než řeč s partnerem. Egocentrická řeč je jen pro sebe sama, taková řeč je přirozeně přizpůsobena, je zkratkovitá, nehledá a nepotřebuje posluchače, ne vždy je srozumitelná a nemusí v ní být obsaženy všechny informace (Vágnerová, 2000).

Dle Vágnerové (2000) má egocentrická řeč tři různé významy. První význam je expresivní, kdy dítě bez ohledu na posluchače vyjadřuje své pocity. Druhým významem je řeč regulační, kdy dítě řídí své vlastní jednání určitým způsobem. Chování dětí je obdobné, jako by oni sami byli svými vlastními rodiči, dávají si různé pokyny, připomínají si, co smějí a co nesmějí dělat. Poslední, třetí význam je kognitivní, kdy egocentrická řeč má svůj nezastupitelný význam. Může fungovat jako prostředek uvažování. Dochází k tomu, že dítě komentuje své činy, což to mu pomáhá pochopit nastálou situaci, a zároveň verbálním opakováním usnadňuje zapamatování si. Dále Vágnerová (2000) uvádí, že egocentrická řeč má i ten význam, kdy se nemusí předškolní dítě přizpůsobovat požadavkům komunikačního partnera. Obzvláště při komunikaci s dospělými se předškolní děti musí přizpůsobit způsobu myšlení a koncepci sdělené informace. Samozřejmě se musí soustředit, aby jejich sdělení mělo



požadovanou formu a obsah, například při komunikaci s dospělými musí akceptovat znalost dospělých o probíraném tématu a daná tvrzení berou jako pravdivá, a tím rozšiřují své znalosti. Naopak pokud si povídá samo se sebou, nemusí se přizpůsobovat vůbec ničemu. Egocentrická řeč je podmíněna vývojovou fází jedince. Slouží k zjednodušení orientace, uvědomování si a řešení problému. Ačkoli je sociálně situována, tak není sociálně zaměřena, postupně přechází v řeč vnitřní, která není artikulovaná.

Jak je patrné, je předškolní věk vrcholným obdobím fantazie. Ke konci tohoto období se stále více dostává ke slovu logické uvažování. Dítě je stále intenzivněji a s větší systematikou schopno učit se něčemu novému, a to nejen proto, že jej to zajímá, ale i proto, že je to potřeba a nebo mu to paní učitelka uložila. Samozřejmě paměť mechanická bude stále převažovat nad tou vnitřní, která je podmíněna vnitřní spojitostí dějů. Proto je při domácím doučování dětí nutno dbát na to, aby činnosti probíhaly poslopně a byly dokončovány. Vývoj řeči by měl odrážet pokroky dítěte v jeho myšlení. Ke konci předškolního období by měla aktivní slovní zásoba dítěte obsahovat okolo tisíce slov, větná skladba by měla být správně rozvinutá, obsah sdělení by měl náležitě poukazovat na potřeby dítěte, a mělo by být bez problému schopno komunikovat s okolním prostředím (Matějček, 2005).

Mimo jiné Matějček (2005) uvádí, že v šestém a sedmém roce života mohou děti některé hlásky patlat, což by samozřejmě samo o sobě nemělo být důvodem k odkladu školní docházky. Nápravu těchto pozůstatků patlavosti neodkládáme a ani nevzdáváme. Právě v době nástupu školní zralosti je pravděpodobnost nápravy největší. Samozřejmě odklad není zapotřebí ani při koktavosti, artikulační neobratnosti nebo při jiných vážnějších opožděních ve vývoji řeči, pokud je toto opoždění jednostranné a ostatní intelektové schopnosti dítěte jsou přiměřené jeho věku. Ovšem při zjištění těchto skutečností je vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně nezbytné.

### **1.3.1 Souvislost vývoje výslovnosti s dalšími oblastmi a poruchy artikulace**

Jednou z nejrozšířenějších poruch řeči je chybné tvoření hlásek, takzvaná porucha artikulace hlásek (dyslalie, patlavost). Ta se dělí na nesprávnou výslovnost,

kteřá by měla být vývojovým přechodným jevem, a na vadnou výslovnost. Ta může mít mnohem hlubší, až patologický charakter, který přetrvává od počátku jejího vývoje, až do období, kdy se výslovnost ustáluje, což je v období sedmého roku života. Za příčinu dyslalie můžeme považovat nesprávný řečový vzor, který poskytuje dítěti okolní prostředí, jako je mazlivý tón rodičů, chybná artikulace jiných dětí či samotná zanedbanost dítěte (Klenková, 1997). Podobné závěry zmiňuje i Vyštejn (1991), podle kterého jde především o nesprávné mluvní vzory, které jsou reprezentovány například vadou výslovnosti některého z rodičů, sourozenců, spolužáků nebo kamarádů. Používání chybného tvaru je tím větší, čím více je dítě na nositele tohoto tvaru fixováno. A to především citově, proto je nesmírně důležité, aby matka poskytovala svým potomkům kvalitní mluvní vzor anebo aby se s ním snažila ztotožnit.

Neméně významnou vadou, způsobující patlavost, může být porucha sluchového aparátu, která se dělí na poruchu sluchu podle druhu a stupně a na poruchu fonemického sluchu, která se vyznačuje sníženou schopností rozlišovat jednotlivé hlásky a správně je odlišovat od zvukově deformovaných hlásek (Klenková, 1997). Podle Vyštejna (1991) se jedná především o vady sluchu, které se uplatňují podle stupně a druhu postižení. Například u vad nitroušní nedoslýchavosti dochází k snížení horní hranice sluchu, čímž se sníží slyšitelnost vysokých tónů. Při takovém postižení slyší dítě některé zvuky zkresleně a nemůže je správně napodobit, to je patrné u sykavek a hlásek f a ch.

Jak je výše uvedeno, neméně závažnou sluchovou poruchou je již zmíněná porucha fonemického sluchu. Fonemický sluch je vlastností, schopností analyzovat pronesená slova, rozkládat je na hlásky a naopak následně z hlásek slova skládat. Fonemický sluch je součástí fonologických schopností. Dítě se učí o existenci hlásek, učí se rozlišovat hlásky nejprve na začátku a na konci slov a nakonec to nejobtížnější, hlásky uprostřed slov. Identifikování a odlišení hlásek ve slově je základem pro správný zápis slova ve správném pořadí. Samotný nácvik psaní však spadá do pozdějšího školního období (Doležalová, 2010).

U předškolních dětí je patrné, že dokáží již velmi přesně analyzovat zvukové podněty. Rozvoj zkušeností se sluchovým aparátem je velmi rychlý. Mimo běžné řeči

jsou předškolní děti schopny rozeznat i složitější zvukové podněty jako zpěv ptáků, zvuk vody či větru a samozřejmě i směr, odkud přicházejí. Na samotném konci předškolního věku je možné u dětí pozorovat schopnost rozlišit jednotlivé tóny hudebních nástrojů (Nádvorníková, 2011).

Zelinková (2008) tvrdí, že genetická výbava člověka je tvořena třiceti až padesáti tisíci geny, z čehož asi třicet procent ovlivňuje přímo vývoj mozku a centrální nervové soustavy a zbylých sedmdesát procent genů se na celkovém vývoji nepřímo podílí. Mimo jiné Klenková (1997) uvádí o poruchách centrální nervové soustavy, že při ADHD se objevují nedostatky při výslovnosti jako špatná artikulační obratnost nebo asimilace hlásek. Dále uvádí, že mnohé retardované děti mají výslovnost značně narušenou oproti zdravým jedincům.

Mezi faktory ovlivňující rozvoj složek intelektových, sociálních, citových a samozřejmě i povahových je samotný vývoj motoriky, která je přímo ovlivňuje. Jedná se o jednoduchý princip her. Ve třetím roce života je hra prostředkem zapojení dítěte do společenského bytí, přičemž její funkce se v kolektivu neustále zvyšuje a zdokonaluje a svého vrcholu nabývá ve starším školním věku, z čehož vyplývá, že dítě motoricky zdatnější se spíše a rychleji zapojí do kolektivu svých vrstevníků, než dítě motoricky slabší. Motoricky slabší dítě může následně i sociálně strádat neuspokojením potřeby po společenském zapojení (Matějček, 2001).

Dle Říčana (2006) je i kresba pro dítě hrou a zároveň jedním z nejpřirozenějších sdělovacích prostředků. Dítě kreslí se stejnou jednoduchostí, jakou je pro dospělého řeč. Je vhodné se tento způsob sdělení naučit číst, dítě je touto cestou schopno říci víc, než by slovy vůbec dokázalo.

Zaměříme-li se na osvojování pohybových dovedností hrubé motoriky a částečně motoriky jemné, uvědomíme si, že děti přes tyto vlastnosti nejčastěji rozvíjí vnímání a uvědomění si svého těla a intenzitu činnosti, kterou provádějí, a samozřejmě vnímání prostoru a jiných osob (Dvořáková, 2006).

Neméně významnou je podle Doleželové (2010) jemná motorika, která představuje schopnost manipulovat s drobnými předměty, neboli manuální zručnost

prstů a ruky. Základním předpokladem pro zvládnutí jemné motoriky je předcházející zvládnutí motoriky hrubé v koordinaci se smyslovými orgány. Jemnou motoriku lze rozvíjet při hře se stavebnicemi, s drobnými předměty nebo modelováním. Dále Doleželová (2010) uvádí, že málokdo si uvědomuje, že pro zvládnutí grafomotoriky je nezbytné vnímání svého těla. Uvědomování si polohy těla, tělesných pocitů vycházejících ze svalů a kloubů, koordinace ruky ve smyslu ruka oko, kdy je dítě na základě sledování hrotu tužky schopno usměrňovat směr a tloušťku čáry. Pro budoucí rozvoj psaní je zároveň důležitý fonemický sluch. Významná je i správná výslovnost a bohatost jazyka. Pro psaní, ale i kreslení je nezbytná souhra všech výše uvedených vlastností a funkcí.

Poruchy způsobující patlavost nemusí být pouze psychického rázu, ale mohou být způsobeny fyziologickými poruchami, mezi které lze řadit anomálie řečového aparátu. Těmi jsou defekty chrupu, skusu, přirostlá uzdička nebo rozštěpy rtu či patra. Tyto anomálie nejsou příčinou vadné výslovnosti, ale vadná výslovnost se může vyskytovat současně s těmito vadami mluvidel. Tyto poruchy se nemusí přeceňovat, jejich náprava je možná (Klenková, 1997). Podobných závěrů se dopracoval i Vyštejn (1991) který tvrdí, že mluvní orgány, mluvidla, jsou realizátory samotného mluvního projevu a jejich anomálie, odchylky, se z pravidla nepříznivým způsobem promítají do mluvního projevu. Ovšem jsou výjimky, kdy anomálie mluvidel přímo neovlivnily schopnost vyjadřování se, ale jedná se pouze o vzácné případy. Častou příčinou špatné výslovnosti je takzvaný přirostlý jazyk, kdy přirostlá uzdička omezuje pohyb jazyka.

Jednou z nejzávažnějších vad mluvidel jsou rozštěpy patra, které způsobují naprostou neschopnost správného tvoření většiny hlásek. Samotná artikulace se u takto postiženého jedince posouvá v ústní dutině až za rozštěp, kdy tato vada může být doprovázena ještě poruchou nosní rezonance, ta se nazývá palatolálie. Podle typu postiženého orgánu, který zapříčiňuje špatnou výslovnost, hovoříme o dyslálii labiální (retné), dyslálii dentální (zubní), dyslálii lingvální (jazykové) a dyslálii palatální (paterní), (Vyštejn, 1991).

Beranová (2002) nazývá dyslálii lingvální jako tzv. jazyk na uzdě a uvádí, že i přes to, že je jazyk nejpohyblivějším svalem lidského těla, může být spoutaný

přirostlou uzdičkou. Jedná se o vazivovou blanku, která se nachází pod jazykem a připojuje sval jazyka k spodině ústní. Při běžném stavu pohyb jazyka nijak neovlivňuje. V některých případech nastává situace, kdy uzdička přeroste a táhne se pod celým jazykem a omezuje jeho pohyb. Takto znesnadněný pohyb jazyka způsobuje znesnadnění, nebo až znemožnění správného vyslovování některých hlásek.

Špatnou polohu jazyka poznáme poměrně snadno v období, kdy by dítě mělo začít vyslovovat pro jazyk poměrně obtížné hlásky L, R a Ř, přirostlá uzdička způsobuje omezenou pohyblivost jazyka a to v takové míře, že se jazyk nemůže zvednout k hornímu patru tak, jak je třeba, aby mohl vznikat správný tvar hlásek. Příznakem této poruchy je neschopnost dítěte udělat na jazyku špičku a dotknout se horního patra těsně za zuby, dále je ze spodní strany jazyka vidět tenká blanka, která končí téměř za špičkou jazyka (Beranová, 2002).

Další fyziologickou poruchou, která způsobuje huhňavost, jak uvádí Beranová (2002), může být zbytnělá nosní mandle, která bývá nejčastější příčinou onoho zmíněného huhňání. Tato porucha postihuje asi patnáct až dvacet procent populace, kdy se zbytnělá nosní mandle stává překážkou nosního dýchání. U takto postižených jedinců je snížena nosovost, a tím je deformován vznikající zvuk. Například hláska M zní jako B, N jako D a podobně. Mezi příznaky patří časté dýchání ústy, zploštění hrudníku absencí nosního dýchání. Může se projevit až pokřivení páteře. Také jsou velmi časté rýmy a záněty středního ucha. Při krátkodobém huhňání se může jednat pouze o rýmu, která způsobí jinou polohu či barvu hlasu.

Nedostatek citu a nesprávný postoj prostředí k mluvnímu projevu dítěte je neméně významný při logopedických poruchách. Například citově zanedbané dítě, kterému chybí citové vztahy od útlého dětství, začíná mluvit později než stejně staré děti, jimž byly tyto citové potřeby uspokojeny. Po zahájení mluvení je u takto znevýhodněných dětí mluvní projev chudý a nesprávný. Samozřejmě nesprávný postoj rodičů, učitelů nebo blízkých je neméně škodlivý, kdy neustálé napomínání nebo výsměch za nesprávnou výslovnost, místo snahy o nápravu, může vést k jeho chybnému fixování. A zároveň může docházet k neurotizaci dítěte (Klenková, 1997). Podobných závěrů nabývá i Vyštejn (1991), který uvádí, že dítě, které

trpí citovou karencí, nedostatkem citu nebo citových vazeb, začíná mluvit nejen později, ale i nesprávně. Podrží si po delší dobu infantilní způsob mluvy a výslovnosti. To je známou skutečností u dětí z dětských domovů i z rodin s nedostatečnou citovou provázaností. Těchto závěrů se dobral i Sovák (1978).

### **1.3.2 Diagnostika výslovnosti dítěte předškolního věku**

Celková představa o mluvních schopnostech dítěte, jeho výslovnosti a řeči samotné je nejsnazší pomocí rozhovoru. Rozhovor by měl většinou probíhat v přítomnosti některého člena rodiny nebo blízké osoby, případně učitelky. Měl by odpovídat věku, znalostem a zájmu tázaného jedince. Podle toho se také řídí volba vyšetřovacích prostředků, které umožní zjišťování znalosti výslovnosti jednotlivých hlásek. Jako pomůcky při vyšetření lze použít nejrůznější hračky, obrázky, říkanky. Schopnost vyslovování hlásek se zjišťuje podle slov zapojených do celých vět tak, aby ve vybraných slovech byly obsaženy zkoumané hlásky na začátku, uprostřed a na konci slova. A proto, například při zkoumání hlásky K, volíme slova jako (káva, mouka, mák) pro slova obsahující sykavky volíme slova jako (salám, kosa, nos) a pro hlásku R (ráno, pára, komár) a samozřejmě další. Při vyšetřování je třeba dbát na to, aby ve slovech, která prověřují některé hlásky, nebyly obsaženy další obtížnější hlásky. Také jsou vhodné různé doprovodné soubory vět a slov v doprovodném příběhu, doplněném obrázkem nebo hrou (Vyštejn, 1991).

Déle Vyštejn (1991) uvádí, že by se měl logoped při vyšetřování výslovnosti vyvarovat některých příkazů, jako: Opakuj! Řekni!, a podobných způsobů vynucování hovoru. Logoped by měl být diplomatem. Dále by měl seznámit rodiče s průběhem a pravidly vyšetření. Je nežádoucí, aby rodiče, byť i v dobré víře, vstupovali a snažili se průběh vyšetření usnadnit. A to způsobem, který není úplně vhodný, jako jsou prohlášení typu - jestli nebudeš mluvit, tak si tě tu nechají, nebo dostaneš injekci a celá řada dalších. Tento způsob podpory je pro dítěte značně traumatizující a je spíše ke škodě než ku prospěchu. Průběh vyšetření výslovnosti je velice složitý a systematický proces, kdy je nezbytná důkladnost, aby nedošlo k přehlédnutí některé vady výslovnosti, a aby byl určen přesný rozsah poruch. Při vyšetření je možno postupovat dvěma způsoby, buďto podle místa tvoření hlásek a nebo způsobu jejich tvoření. Ovšem nejčastější postup je od hlásek foneticky jednodušších k foneticky složitějším.

Mimo jiné je třeba věnovat se i motorice mluvidel, která přímo ovlivňují výslovnost dítěte, řeč, čtení a v neposlední řadě i psaní. Do motoriky mluvidel lze zahrnout pohyblivost rtů a jazyka. Jako metody diagnostiky částečné nebo úplné dysfunkce mluvidel lze užívat vyplazování jazyka, pohyby jazyka z jednoho koutku úst do druhého. Olizování rtů, vedení jazyka po horní, nebo dolní řadě zubů. Nafukování tváří současně nebo střídavě. Pohyby koutky úst a to k sobě nebo od sebe, případně střídavě, práci s balónkem, nafukování míčku, hru s bublifukem. Je třeba si všimnout i odchylek při jídle nebo pití (Zelinková, 2001).

Podobných závěrů se dočkala i Bednářová (2011), podle které je důležité sledovat a zaznamenávat si přirozený průběh a vývoj výslovnosti dítěte. Jeho vývoj můžeme průběžně sledovat tím, že jej necháváme vypravovat, tážeme se, požádáme jej, aby po nás opakovalo nebo pojmenovávalo obrázky. V průběhu si poznamenáváme, které hlásky vynechává, zaměňuje nebo komolí, případně spojuje. Další částí testování je artikulační obratnost, kdy požádáme dítě, aby po nás opakovalo slova a slovní spojení, která obsahují tupou i ostrou sykavku, jako jsou (sušená švestka, žáci cvičí v cvičkách), dále měkká a tvrdá slabika (děda, děťátko, hodiny) a v neposlední řadě sledujeme výslovnost souhláskových shluků jako (plavba, strašidlo, správný, autosprávkárna, pravděpodobně) a další. Je třeba si všimnout, jestli nedochází ke spodobě jako je (žáci - žači, záci, děda - deda, děďa), nebo ke komolení, případnému zkracování předkládaných slov.

Do struktury logopedického vyšetření dále patří také diagnostika motoriky a laterality dítěte a také zkoumání jeho sociokulturního prostředí.

Po diagnostice a vyhodnocení testů by podle Švancerové (2001) měla následovat opatření navazující na vyšetření. Ve své knize uvádí náměty nápravných metod, jak pracovat s dětmi s nízkým výkonem testu.

#### **1.4 Rozdělení hlásek jazyka českého**

Hlásky jsou ze své podstaty jednotlivé zvuky lidské řeči, z nichž se skládají slova. Jsou to ty nejmenší části řeči a sluchem jsme jednu od druhé schopni rozeznat. Jako ve slově knedlík jsou hlásky (k, n, e, d, l, í, k). V textech upřesňující výslovnost se hlásky označují různými písmeny (Dolejší, 2003).

### **1.4.1 Vznik hlásek**

Samotné hlásky vznikají řízenou úpravou vydechovaného vzduchu procházejícího hrdlem. Orgány, které jsou k tomu využívány, se nazývají mluvidla a jejich činnost artikulací, či článkovaní. Artikulace je tvoření hlásek za pomoci mluvidel, čili artikulovat znamená mluvit, článkovat, vyslovovat (Dolejší, 2003).

Každá hláska musí být nejprve objevena, spouštěčem pro tuto událost může být třeba nový zvuk, který je základem nově vznikající hlásky. Takový zvuk může pocházet z přírody, z artikulačně blízkých hlásek takzvaných pomocných nebo mechanickou cestou (Beranové, 2002).

### **1.4.2 Dělení hlásek**

Hlásky dělíme na samohlásky a souhlásky. Spisovná čeština má pět samohlásek, ty jsou podle svého trvání dále děleny na dlouhé a krátké, kdy krátké jsou (a, e, i, o, u) a dlouhé jsou (á, é, í, ó, ú). Vyjma těchto pěti jednoduchých samohlásek má spisovná čeština i dvě dvojhásky a to jednu ze slov přejatých, dvojhásku (ou) a druhou užívanou v citoslovcích, dvojhásku (au). Dále má spisovná čeština pětadvacet souhlásek (b, c, č, d, d', f, g, h, ch, j, k, l, m, n, ň, p, r, ř, s, š, t, t', v, z, ž), (Dolejší, 2003).

Dle Beranové (2002) lze nahlížet na dělení samohlásek podle pravděpodobného zapojování hlásek ve vývoji dítěte. Obecně lze říci, že učení výslovnosti se řídí schématem: vyvození nového zvuku, zapojení hlásek do slabik, procvičování získaných dovedností, automatizace a fixace, všední užívání hlásek dítětem. Pravděpodobná posloupnost hlásek bývá v tomto sledu, nejprve samostatné hlásky (a, o, u, e, i, ě, ou), jako další jsou (p, b, m), následně (f, v) a (t, d, n), na ně navazující (ť, d', ň), poté (c, s, z), na ně navazující (č, š, ž) a jako poslední nejkomplicovanější hlásky (l, r, ř).



## **1.5 Charakteristika hlásek L a R a podpora jejich správného vyslovování**

### **1.5.1 Hláška L**

Podle Beranové (2002) je hláška L jednou z posledních, kterou se děti podle vývojové posloupnosti učí. Její vadná výslovnost bývá u celé řady dětí provázaná s vadnou výslovností hlásek R a Ř, ale není to vždy pravidlem. Je velmi časté, že se správnou opravou hlásky L dojde k samovolné opravě hlásky R, je zde zřejmá provázanost těchto hlásek. Čili správnou přípravou výslovnosti hlásky L utváříme zdravý základ pro naučení se hlásky R. Je tedy zřejmé, že včasné vyvození hlásky L je prevencí ráčkování. Samotná hláška se učí nejnáze napodobováním polohy jazyka. Dle Sováka (1973) je toto příčinou, proč není problémem naučit hlásku L i sluchově postižené jedince, kdy se rodič, nebo logoped postaví s dítětem před zrcadlo a dítě se snaží napodobit pohyb jazyka a tím se hlásku naučí.

U dětí, které ještě neovládly pohyb předního okraje jazyka k horní dásni, nahrazují hlásku L samohláskou Ú nebo souhláskou V jako tomu je u nářečí. Často je také hláška L nahrazována J. Pokud jsou tyto hlásky vyslovovány čistě v prvních fázích vývoje dětí, je to zcela běžné, jedná se pouze o jednu z fází učení. Pokud však dítě povyroste a začne používat hlásku L chybně a jazyk při jejím vyslovování zůstává v poloze mezizubní až nízké přízubní, je nezbytný výchovný zákrok. Většina dětí velmi snadno, ač ne hned napoprvé, najde špičkou jazyka horní řezáky a kus nad nimi polštářky dásní. Pokud si tento pocit udrží a na delší dobu přitiskne jazyk k dásním s přidáním jemného dlouhivého ozvučení, ozve se LLLLLL, vydechovaný vzduch přitom uniká po obou stranách jazyka. Teprve poté můžeme rozšiřovat o slabiky nebo celá slova (Synek, 1999).

### **1.5.2 Hláška R**

Naučit se hlásku R bývá jednou z nejtěžších položek řeči. V prvních počátcích učení se mluvy je ráčkování neškodné, ale při jeho přetrvávání v pozdějším období je značnou obtíž. Výuka správného vyslovování hlásky R trvá několik měsíců, ale může trvat i několik let a u některých jedinců je rotacismus, neboli špatná výslovnost hlásky R, problematická i v dospělosti. Samotná artikulace hlásky R a Ř se řadí mezi nejtěžší

a děti se jí učí jako poslední spolu se sykavkami a hláskou L. Důležitou fází vývoje správné výslovnosti této hlásky je správná a dostatečná prevence a zdokonalování motoriky jazyka a rtů. Poté následují průpravná artikulační cvičení a neméně významná je průprava pro správné vyslovování hlásky L (Beranová, 2002).

Podle Vyštejna (1991) a Dolejšího (2003) probíhá správná artikulace hlásky R tehdy, pokud jsou okraje jazyka přitisknuty k patru, hrot jazyka je volný a je rozkmitán výdechovým proudem vzduchu. Takto vzniká střídavé uvolňování hlasu, což vytváří typický hrčivý zvuk.

Jak je již výše uvedeno, hláska R patří mezi nejobtížněji vyslovitelné hlásky spolu se sykavkami a hláskou Ř, ačkoli je jejich výslovnost při správné poloze mluvidel poměrně jednoduchá. Správné znění hlásky R v českém jazyce vyžaduje, aby se u hlásky R rozkmital jazyk na úrovni dásně nad horními řezáky. Je zcela přirozené, že malé děti z počátku vynechávají hlásku R, později ji začnou zaměňovat za hlásku D, která je vstupní branou k hlásce R, jelikož při správném uvolnění jazyka během vyslovování hlásky D dochází k samovolnému vzniku jednokmitového R, a nakonec v R vibrační. Vibrační R nemusí nutně vzniknout tímto popsaným způsobem, nýbrž se může vyskytovat samovolně při vytváření šumivých sykavek Čé nebo Dé, ale pouze pokud jsou mluvidla ve správné poloze (Synek, 1991).

## **1.6 Metody a formy práce s předškolními dětmi**

Dle současné politiky vzdělávání zavedené v České republice se vzděláváme celý život a máme na svém vzdělávání vlastní zájem, zlepšujeme tak svou interakci s okolním světem. Předškolní výchovu považujeme za samotný prvopočátek vzdělávání. Dnes je přijímán všeobecný názor, že včasný vstup do vzdělávacího procesu a zároveň i vstup do širší společnosti má pro dítě, jeho vzdělávání a jeho společenské začlenění a uplatnění v době jeho dospělosti značný význam. Předškolní vzdělávání představuje samotný počáteční stupeň řízeného vzdělávání u nás. Požadavky a pokyny k vedení předškolního vzdělávání a vzdělávání celkově vydává ministerstvo školství. Školský zákon ukládá ministerstvu školství, které stanovuje pro předškolní výchovu veškeré cíle a povinný obsah vzdělávání v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Jednou z oblastí rámcového vzdělávacího programu je dítě

a jeho psychika. Cílem vzdělávání ve směru psychologickém je udržení dítěte, jedince, v duševní pohodě a psychickém zdraví - rozvíjíme jeho intelekt, řeč a jazyk, poznávací procesy a funkce, cit a vůli. Také schopnost seberealizace, sebenahlížení a kreativity, dále stimuluje osvojování a rozvíjení vzdělávání a dovedností a samozřejmě děti povzbuzujeme v dalším rozvoji. Dle podoblasti jazyk a řeč se řídíme specifickými cíli. Pomáháme dětem rozvíjet jejich řečové schopnosti a samotné jazykové dovednosti a dovednosti receptivního vnímání, porozumění, poslech i produktivní výslovnost, vytváření pojmů mluvního projevu a vyjadřování. Rozvíjíme samostatné komunikativní dovednosti, jak verbální, tak i neverbální, a samotný kultivovaný projev. A neméně významné osvojení dovedností předcházející čtení a psaní, dále zdravý rozvoj zájmu o psané slovo. Jedním z očekávaných výstupů u předškolních dětí podle rámcového vzdělávacího programu je osvojená schopnost jasné a zřetelné výslovnosti, správné ovládnutí dechu, tempa a intonace řeči (Smolíková, 2004).

Vhodné vzdělávací metody, formy a strategie pro logopedickou prevenci s předškolními dětmi jsou zapsány v praktické části této bakalářské práce.

## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

Základem prevence vad výslovnosti je především řeč samotná. Správný mluvní vzor je jednou z nenahraditelných pomůcek, ale samozřejmě také používání pomůcek jako jsou říkanky, písničky, četba, vyprávění či celá řada her. Zdravá motivace k mluvení a jejímu rozvíjení je zároveň i nejsnazší cestou. Samozřejmě na rozvíjení slovní zásoby má velký vliv trénink rytmu, grafomotoriky či pohybu samotného.

Při prevenci vad výslovnosti dbáme na některé zásady dle Beranové (2002), jako například děti do ničeho nenutíme, nevyvíjíme na ně přílišný tlak. Vyhýbáme se přílišnému kritizování nebo výsměchu a příliš častému opravování chyb ve výslovnosti. Povzbuzujeme je a radujeme se společně z pokroků ve výslovnosti. Uvědomme si, že při hře je vše jednodušší. Volíme takové obrázky a mluvní vzory, které jsou přiměřené jejich věku a slovní zásobě. Jsme důslední, nespěcháme a často se vracíme k naučeným činnostem.

**Při prevenci chybné výslovnosti provádíme dechová a sluchová cvičení spolu s gymnastikou mluvidel a cvičení artikulace společně se všemi dětmi ve třídě anebo podle potřeby při logopedické prevenci s jednotlivými dětmi.**

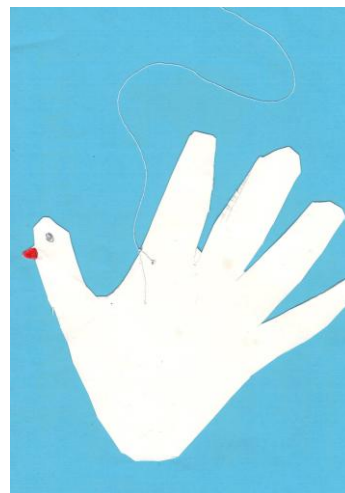
### 2.1 Dechová cvičení

Dechová cvičení mají svou nenahraditelnou pozici při prevenci. Při provádění dechových cvičení sledujeme dle Beranové (2002), zda nedochází k nežádoucím jevům, jako jsou například arytmie dýchání, mluvení při vdechu nebo kolize mezi rytmem dýchání a mluvení. Cílem dechových cvičení je prohloubení dýchání a správné fyziologické využití dechu při mluvě. Správné vydechování je nezbytné k tvorbě hlasité řeči. Na rozdíl od klidového dýchání je dýchání řečové mnohonásobně rychlejší a hlubším vdechem provozovaným nosem i ústy zároveň a značně prodlouženým výdechem. Pokud dítě v naší škole podstoupí zákrok odstranění nosních mandlí, soustředíme se společně s rodiči na dechová cvičení, jejichž účelem je zabránit návratu nosní mandle a přesunout ústní dýchání zpět na nosní. Prvním z úkolů cvičení je naučit dítě, jak a kam se nadechovat. Nejmohutnější nádech by měl být do spodní části

hrudníku, kde dojde k roztažení volných žebber a mezižeburní svaly udrží dostatečné množství vzduchu, které je zapotřebí ke zpěvu a výrazné řeči.

Dechová cvičení v praxi provádíme v čistém bezprašném prostředí, je dobré začínat v poloze ležmo, z čehož vyplývá vhodnost použití tepelně izolované podložky. Je velmi důležité dbát na správné držení těla, ke kterému vedeme děti již vleže, později vsedě a nakonec ve stoje. V průběhu nácviku dbáme na to, aby vydechovaný proud vzduchu byl co nejdelší. Je vhodné se vyvarovat během nácviku některých rizik a chyb jako jsou odkašlávání na prázdno, nezvedat ramena během nádechu, vyhýbat se pití přechlazených nápojů a pobývání v zakouřeném prostředí, dále je velmi riskantní povyk a křik v mrazivém počasí.

Při nácviku začínáme bráničním dýcháním v poloze ležmo. Motivací je přirovnání k nadechování vonící rozkvetlé louky nebo květiny. Pokud dítě zvládne správnou techniku dýchání vleže, je načase se přesunout do kleku, kdy provádíme cviky na zvýšení intenzity dýchání v sedu na patách, ruce volně složené za zády, v této poloze hluboký nádech a se zadržným dechem do poměrně pomalého předklonu, následuje pomalý výdech doprovázený zvukem óóóóó, přesouváme se do polohy vsedě, kdy je neméně důležité držet správnou polohu těla, necháme dítě zhluboka se nadechnout nosem a vydechnout ústy. Jako motivační pomůcka nám může sloužit šablona holoubka, kterou si dítě předtím vyrobilo podle obkreslení své ruky.



**Obrázek 1 Holoubek - pomůcka pro dechová cvičení**

Dalšími způsoby motivace je foukání do dlaně – jako lehký vánek, foukání do peříčka – lze jej jemným foukáním udržet i ve vzduchu, do plamene svíčky – aby se pohupoval plamínek a přitom nezhasl, nebo foukání do pingpongového míčku na stole – hra stolní fotbal.

Také lze foukat do kuličky z papíru a činnost motivovat vyprávěním:

### **Vítr a mrak**

Byl jednou jeden malý mráček. Byl na celé obloze sám, nikde žádný kamarád. Byl smutný. Kdybych tak měl kamaráda. Jeho stýskání zaslechl vítr. Bylo mu malého mráčku líto. Nabídl mu, že mu pomůže hledat další mráčky. Zlehka foukal a malý mráček se začal po obloze pomalu pohybovat...

(Dítě je v roli větru a kulička z papíru představuje mráček). Dále je vhodné procvičovat možnosti a způsoby dýchání, jako je například nádech nosem výdech nosem, nádech ústy výdech ústy, nádech nosem výdech ústy, nádech ústy výdech nosem. Anebo jako zajímavost pro pobavení dítěte se zacpáním jedné nosní dírky prostřídat vydechování nosem jednou a druhou nosní dírkou.



**Obrázek 2** Dechové cvičení foukání brčkem  
Dále si děti pozvolný hluboký výdech mohou procvičovat foukáním brčkem do vody s barevnými plastovými kuličkami.

## **2.2 Hlasová cvičení**

Hlasovými neboli artikulačními cvičeními rozvíjíme mluvní a pěvecký projev. Učíme děti používat svůj dech, hlas a jeho jednotlivé polohy, výšky, hloubky, barvy a rychlosti řeči. Nácvič provádíme na nápodobě zvuků zvířat či předmětů, kdy si napodobováním zvuků děti vědomě trénují správnou výslovnost a používání dechu a mluvidel.

Při praktickém procvičování dbáme na to, aby vydechování bylo co možná nejpomalejší, a k nácvič jednotlivých hlásek je vhodné užít motivace formou dotazu, jak houká sova (úúúúúúú), jak mečí koza (mééééé), jak bečí ovce (bééééé) a jak se ozývá kuře (pípí), auto houká (tútů), pes vyje (aůůůůů) a co komár (zzzzz), kráva dělá (bůůů), vítr kvílí (fííííí).

Docílit pomalého výdechu lze také hrou se zážitkem. Např.

### **Had Toník a jeho rodina**

V pelíšku pod starým smrkem žil malý had Toníček s tatínkem a maminkou. Toníček byl ještě krátký a i jeho hlas zněl krátce. Asi takto sss. Maminka byla dlouhá a uměla vydávat i dlouhý zvuk ssss. Tatínek byl nejdelší a i jeho syčení bylo dlouhatánské ssssss.

Nebo při hře doprovázené pohybem a vyprávěním učitelky:

### **Vláček Koleček**

Děti sedí a rukama napodobují pohyb ojníc spojujících kola a zároveň doplňují zvuky příběhu, kdy vlak jede nejprve po rovině a děti středně rychle dělají (š-š-š-š-š-š), poté jede vlak do kopce a děti zpomalí a dělají pomalu (š--š--š--š--š) a napodobují rukama pohyb ojníc, poté jedoucí vlak vjíždí do tunelu a dělá (hůůůů), přitom děti tahají za pomyslnou píšťalu. Poté vlak vyjíždí z tunelu a jede z kopce a dělá (šššššš) nejrychlejší a když přijíždí do stanice, tak brzdí (íííííííí) a nakonec po zabrzdění upustí páru (ssssssss). Případné další představivosti dětí se meze nekladou. Jako cvičení lze také zapojit píseň od Jaroslava Uhlíře Krávy, krávy, jak si spolu povídáte.

## **2.3 Gymnastika mluvidel pro rozvoj artikulačních orgánů**

Gymnastika mluvidel je tím účinnější, čím dříve se začne provozovat, a proto ji provádíme denně se všemi dětmi ve třídě. Snažíme se tím předcházet některým pozdějším deformacím hlásek.

Nádvorníková (2011) tvrdí, že při cvičeních si dítě zlepšuje obratnost jazyka a rtů, učí se je záměrně ovládat, a tím se připravuje na správné vyslovování hlásek. Jednou z takových správných příprav mohou být pohyby jazyka k nosu, k bradě, zprava doleva, špičkou jazyka ťukat na horní dásně, lze provádět cviky i se zavřenými ústy jako je dotýkání se vnitřku tváře vpravo, vlevo, a je možné, aby si dítě pohmatem rukou zkontrolovalo bouli na tváři.

Cviky a motivace, které s dětmi provádíme, je možné rozdělit na práci se rty: otvírání úst od pootevření až po otevření dokořán - krokodýl, špulení rtů a otvírání - kapr, ohrnování spodního rtu - opice, nafukování tváří a rtů střídavě

a zároveň - balón, dále smějeme se, jsme smutní, mračíme se. Práce se zuby: počítání zubů hrotem jazyka, olizování vnitřní plochy zubů – lechtání zoubků (nepohybovat čelistí), vysouvání horních řezáku a střídání s vysouváním spodních řezáků – veverka, cvakáme zuby – cvakačka. Práce jazyka: vyplazování - uličník, olizování rtů – od čokolády, olizování nosu a brady – kočička, vyplazování jazyka ze strany na stranu a krouživé pohyby - letadlo, vypláznutý jazyk i za zuby – houpačka (při pohybu hlavy – přidržet), strkání jazyka do tváří a tvoření boulí, tvoření ruličky, rolování jazyka do tvaru koberce. Tvoření zvuků: klapeme jazykem o patro a vytváříme zvuk chodících koní, čert (bl, bl, ble, ble, bla, bla). A na konec samotný šepot. Motivaci při cvičení lze rozvinout dle potřeby, situace či nápadů učitelky. Vhodné je i pití brčkem.

## 2.4 Sluchová cvičení

Sluchová cvičení provádíme pro dobrý rozvoj fonemického sluchu, aby děti správně rozlišovaly jednotlivé hlásky a nedocházelo k zvukovému splývání podobných hlásek.

I při sluchových hrách je vhodná motivace. Příkladem je ukázka Sindelarové (1996), vezmeme maňáska, může to být kašpárek, a zahrajeme dětem divadlo: „Podívej, budu teď učit kašpárka správně opakovat. Pozorně ho poslouchej. Když to řekne správně, zavoláš: 'Dobře, kašpárku!' Když se splete, řekneš: 'Špatně, kašpárku!'“ Pak předříkáme dvojice slov zapsané níže. První je slovo, které říkáme my, druhé slovo říkáme hlasem kašpárka. Vždy, když kašpárek řekne slovo, děti reagují svým: „Dobře kašpárku!“ nebo „Špatně kašpárku!“ Pokud dítě udělá chybu, zopakujeme dvojici slov s připomínkou, že kašpárek nesmí dělat chyby. Dvojice slov: les – les, ruka – ruda, pila – piha, půl – půl, nůž – muž, sako – sako, řepa – řepa, kosí – kočí, cíp – cíp, pyl – tyl.

Podobná slova a hry s rýmy (les – pes – ves, police – poklice – lavice, drak – mrak – vlak), najdeme i v leporelu Havránek (1981) Rýmovačky naší Kačky. Děti podle obrázků tohoto leporela umí po nácvičku sami říkat slova a rýmy a pak je sami dle své fantazie i tvořit (tím se učí poslouchat a rozlišovat zvukovou shodnost a rozdílnost posledních slabik).



Lipnická (2013) píše o vhodnosti napodobování zvuků, kdy děti napodobují zvířata, dopravní prostředky či okolní prostředí. Děti jsou v pozici napodobitele, kdy simultánně vytváří buďto zvuk, který právě slyšely nebo si jej vybavily z paměti. Vzorem zvukové informace může být i dospělý člověk, který u vnímaných předmětů nejen přiřazuje pojmenování, ale přidává i zvuky jim vlastní. Ale je třeba si uvědomit, že zvuk vytvářený dospělým nemusí být ve shodě s tím, jak jej dítě slyší.

Jedním ze zvukových základů řeči jsou hry s rytmem a pohybem. Učíme děti říkadla, básně a rozpočítadla. Hrajeme tradiční lidové hry se zpěvem, např. Pásla ovečky nebo hudebně pohybové hry např. Kolo mlýnské. Lze si pohyby i vymyslet na písni, které mají děti rády, např. Voláme sluníčko od Nohavici, Sluníčko popojdi maličko od Suchého a Šlitra, Narozeninová od Uhlíře a Svěráka.

Dále je možné cvičit sluch pomocí pohybových her jako je například hra Na slepou bábu, kdy dítě nevidí okolní prostředí a je nuceno se orientovat pouze pomocí sluchu. Nebo hledání budíku v místnosti, kdy podle tikotu musí dítě najít budík schovaný v místnosti. Nebo hru Hláska nás probudí, kdy děti leží se zavřenýma očima a učitelka řekne, hláska R nás probudí, poté říká jednotlivá slova a po zaznění slova např. ryba se děti posadí. Také je možné s dětmi hrát hudební hádanky, kdy děti mají za úkol podle melodie poznat, o jakou píseň se jedná. Neméně významné je koordinovat tempo pohybu se signálem, to je možné cvičit při pohybových hrách třeba rychlostí běhu podle tempa úderů na bubínek. Často společně zpíváme: Co slyšíš za hlásku na počátku slova? Učitelka předzpívá například slovo SLUNCE, děti opakují Slunce, a pak zazpívají počáteční hlásku s, s, s (je potřeba vybírat slova se znělými hláskami).

## **2.5 Grafomotorická cvičení**

Pro naši praxi jsou užitečné informace k provádění grafomotorických cvičení od Loseové (2001) o vhodnosti užívání různých tvrdostí a tloušťek tužek. Používáme je od nejměkčích a nejtlustších k nejtenčím a nejtvrdším. Dále upřednostňujeme hranaté tužky a pastelky před kulatými, neboť dětské prsty získávají hluboké hmatové informace. Také trojhranné násadky a tužky zlepšují správný nátisk tužky. Dětem se silovým omezením motoriky rukou nabízíme raději silné voskovky. Každý důležitější

výkres nebo výrobek označujeme jménem a datem či věkem dítěte, abychom měli doložený pokrok.

Podle rad Hazukové (2014) se snažíme děti motivovat pro kreslení a grafickou činnost, nenutíme je a snažíme se volit vhodnou obtížnost dle individualit dítěte. Zaměřujeme se na rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, zrakového a sluchového vnímání a kombinovaného kódování řeči a paměti. Tím rozvíjíme u dětí čtenářské a písařské schopnosti neboli gramotnost, umění napodobit a rozpoznat některé písemné znaky.

U předškoláků okolo pátého roku pravidelně zařazujeme grafomotorické cviky. V tomto období děti samy vyhledávají různé formy kreslení či jiné grafické tvorby. Bednářová (2011) říká, že pokud se dítě systematicky vyhýbá těmto činnostem, dochází ke zdatnému opoždění grafomotorických dovedností. Bez pomoci se potíže oproti aktivním vrstevníkům jen prohlubují. A proto se v naší mateřské škole na tyto děti zaměřujeme. Pomocí grafomotorických cviků dosáhneme uvolnění ruky před kreslením a zlepšujeme koordinaci ruky a oka. Díky stanovené dráze, kudy by mělo dítě vést ruku, nemusí přemýšlet nad tím, kudy vede čáru a analyzovat tvar obrazu. Směr vedení čáry je zdatně vymezen z počátku čarami, což dítěti dává dostatečný prostor kudy čáru vést a později se obtížnost zvyšuje. Zároveň tím, že je směr jasně daný, utvrzují se koordinační pracovní návyky, jako jsou držení tužky, postavení ruky vůči papíru a tlak na tužku. Samotným uvolňujícím cvikům grafomotoriky předcházejí cviky a činnosti pro rozvíjení jemné motoriky, která se týká především práce s napětím a uvolněním a pohybu ramenního kloubu s postupem k loketnímu kloubu až k zápěstí. Cviky děti u nás v mateřské škole provádí zpočátku kreslením do krupice či písku na tácu, později je vykonávají ve stoje buďto na tabuli nebo papír upevněný na plotě na školní zahradě v letním období nebo na papír upevněný na desce stolu či v kleče na zemi na velké ploše papíru a posléze vsedě u stolu. Tyto cviky doprovázíme rytmickými říkankami nebo písničkami anebo s rytmizovaným popisem viz níže nácvik hlásek L a R.

I Fialová (1998) doporučuje grafické cvičení spojit s říkadlem nebo písni. Vysvětluje, že se dítě v tomto stavu snáze uvolní a vyslovování hlásky nebo tvorba jiné činnosti se mu dělá snáze.

## 2.6 Nácvič hlásek L a R

### 2.6.1 Průprava k hlásce L

Souhlásku L vytváříme opřením hrotu jazyka o dásňové výstupky za horními řezáky. Okraje jazyka se netisknou na patro, ale naopak po stranách jazyka se ponechá volný prostor, kudy prochází vydechovaný vzduch. Při vyslovování souhlásky L jsou ústa mírně pootevřená a dolní čelist zůstává v dolní klidové poloze. Dítě si nesmí pomáhat při vyslovování hlásky L pohybem dolní čelisti nebo vyplazováním jazyka (Dolejší, 2003).

Nácvič hlásky začíná tak, že dítě vyslovuje slabiky la, lá, le lé, li lí, lo, ló, lu, lů, lou, dál odděleně vyslovuje souhlásku L na konci některých slov jako jsou (bá-l, da-l, je-l, še-l, pi-l, cí-l, mo-l, po-l, zu-l), (Dolejší, 2003).

Dle Vyštejna (1991) si automatizaci hlásky L dítě urychlí, pokud kromě procvičování hlásky v jednotlivých slovech trénuje i ve zpěvu na jednoduchých písních jako Skákal pes přes oves, ve slabikách lala, lele, lulu.

Dále je vhodné motivovat dítě pracovním listem s tematikou na výslovnost hlásky L a tematikou básní.



Obrázek 3 Balónky – Brožová (1997)

Úkol pro dítě: Vybarvi ba-l-ónek se stejným počtem ozdob kolik ti je roků.

*Haló, haló, bílý balón*

*létá u topolu.*

*Malá Ola balón volá,*

*volá: Dolů, dolů!*

Také je možné doplnit trénink hlásky L slovy a breptadly zpestřenými hrou s tiskátky.

Breptadla:

Heleteleheleteleheletele...

Kolojelokolojelo...

Mydlifidlimydlifidli...

Vlnkyplnkyvlnkyplnky...

Letadlo letí

Liška a Budulínek

List, les, včela, holub, lev, slunce,

Motýl, kolo, koloušek, mlýnek, loď



Obrázek 4 Hra s tiskátky

Motivační říkadlo:

*Hlava jako koule!*

*Na ní klobouk – boule!*

*Kdopak ti ten klobouk dal?*

*Kdo ti bouli udělal?*



Obrázek 5 Sněhulák – Brožová (1996)

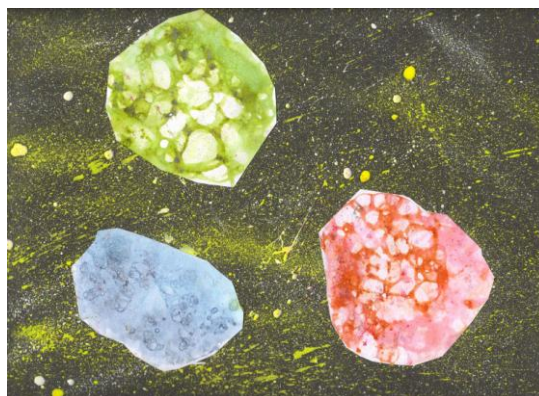
Propojení dechového cvičení s výtvarnou činností a s říkadlem Mýdlové bublinky: děti dělaly na motivy básně bubliny brčkem do vody s jarem. Na bubliny po nasypání potravinářských barev děti obtiskly papír, po zaschnutí vystřihly a nalepily na připravený podklad.

*Mýdlo dělá mydlinky,*

*malé, velké bublinky.*

*A bublinky chvíli letí,*

*milují je malé děti*



Obrázek 6 Planety a hvězdy ve vesmíru



Vzhůru dolů, vzhůru dolů,  
běží bílé vlnky spolu,  
houpy hou, houpy hou,  
běží jedna za druhou

**Obrázek 7 Vlnky na vodě - grafomotorické cvičení**

Motivace písní z Elce pelce: Vlnky

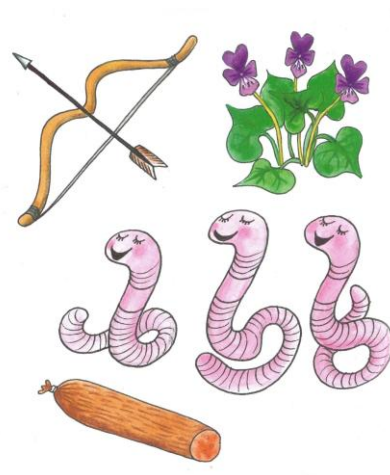
L ve všech pozicích

*Alíkovi nalámu malý kousek -----.*

*Veselou písničku zpívaly na louce u lesa -----.*

*U tety Amálky voněly -----.*

*Šel okolo kluk, měl veliký ---.*



**Obrázek 8 Logopedické hádanky – (Havlíčková, 2014)**

## 2.6.2 Průprava k R

Hláska R je jednou z artikulačně nejtěžších, její artikulační mechanismus vyžaduje jisté specifické, anatomicky fyziologické podmínky. Nejdůležitější z nich je správné napnutí jazyka, které umožňuje kmitání jeho hrotu. Regulace svalového tonusu musí být tím pádem taková, aby jazyk dokázal krátkým kmitnutím přerušit tok vydechovaného vzduchu, a tím byl v zápětí rozkmitán (Vyštejn, 1991).

Vlastní nácvik výslovnosti souhlásky R provádíme pomocí souhlásky D, kterou při začátku nácviku R musí dítě již bezpodmínečně zvládat. Nácvik výslovnosti provádíme jako vždy před zrcadlem. Při zahájení výslovnosti souhlásky R jsou mluvidla v poloze, kdy okraje jazyka jsou přitisknuty k patru a hrot jazyka je volně v ústech, v okamžiku výslovnosti vydechovaný vzduch rozkmitá jazyk, čímž vzniká žádaný hrčivý zvuk (Dolejší, 2003).

Při trénování výslovnosti hlásky R zaměňujeme hlásku R za hlásku D, kterou je třeba vyslovovat lehce. Je vhodné tato cvičení používat před přípravou pro další souhlásky jako TR, DT, PR, BR, VR atd.

dadada, dedede, dydydy,  
tadatada, tetetede, todotodo

motorka drnčí: ddn, ddn

traktor startuje: tdttdt

trubka troubí: tdá, tdá

medvěd bručí: bdum, bdum

kůň frká: fdk, fdk

koza trká: tdk, tdk

pes vrčí: vdvdvd

holub vrká: vdků, vdků

vrána kráká: kdá, kdá

prase chrochtá: chdo, chdo

kohout kokrhá: kykydyký

vrabec volá: čimčadada

oko mrká: mdk, mdk

Hra s obrázky:

Obrázky jsou otočené rubem nahoru. Děti si vyberou jeden, otočí ho, pojmenují, vytleskají slabiky, utvoří ze slova zdobnělinu a tu opět vytleskají. Dále děti opakují slova a zvuky výše napsané.



Obrázek 9 Hra s obrázky – Otoč a říkej. Obrázky vystřihány z publikace (Veberová, 1990)

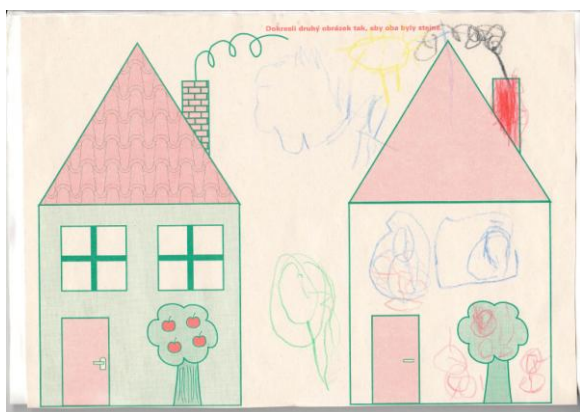
Doplňující grafomotorické cvičení motivované říkadlem, dosyp zrní slípce.

*Sypu zrní puť, puť, puť*

*Přeju slípce dobrou chuť*



**Obrázek 10 Slepice a zrní – grafomotorické cvičení**



**Obrázek 11 Domky – Brožová (1995)**

Úkol pro děti: Dokresli druhý obrázek tak, aby oba byly stejné. Po dokončení kresby jsme hovořili o tom, co vše bylo potřeba dokreslit. Procvičovali jsme mimo jiné i orientaci na papíře a číselnou řadu.

### 2.6.3 Průprava k TR

td, tda, tde, tdy, tdo, tdu,

Nadále nahrazujeme každé R hláskou D, zaměřujeme se na TR na počátku slova.  
trá/va, tr/há, trpký, trní, trnky, trká, trvá, trpaslík, trám, trávni, trápení, trenky, tréma,  
trochu, trojka, troubí, trouba, trubka, trubač, truhla, trumpeta, trůn, triko, tričko

Trubač troubí na trumpetu.

Na stráni jsou trpké trnky.

Na stromě sedí strnad.

Bratr má rád brambory.

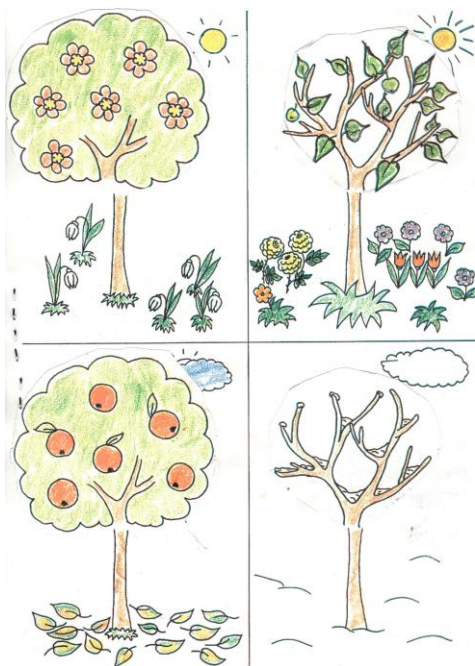
#### **Trubač**

*Trubač troubí, vytrubuje,*

*trubka se mu blýská.*

*Trubka troubí tramtarata,*

*trubka zrovna výská!*



Obrázek 12 Strom – Brožová (1997)

## **Strom**

*Na stráni byl strom,  
práskl do něj hrom!  
Pod stromem byl krtek,  
hned do díry utek.*

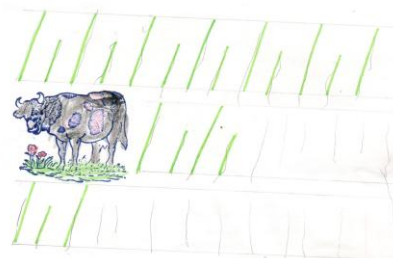
## **Pracovní list strom čtvero roční období**

Úkol: Vystřihnout koruny stromů a správně přiřadit na pracovní list správnou fázi růstu koruny k ročnímu období znázorněného pod kmenem. Dále si děti procvičovaly pojmy nahoře, dole, vlevo a vpravo.

Grafomotorické cvičení s říkadlem.

*Krávu Straku rádi máme  
travičku jí natrháme  
kráva trávu ráda má  
za trávu nám mléko dá.*

Úkol: Obkresli a dokresli trávu



Obrázek 13 Kráva – grafomotorické cvičení

Opět nahrazujeme každé R hláskou D, zaměřujeme se na TR uprostřed slova.  
sve/tr, me/tr, Petr, vítr, litr, kmotr, mistr, citron, jitro, patro, metro, kmotra, zítbra, játra,  
Petra, strach, strakatý, strom, strop, strýc, ostrov

Strýc opravuje stroj. Na stromě sedí strnad. Strýček Petr koupil metr.





*Kmotr Petr ztratil ----.*

*Strejda vítá tetu, troubí na -----.*

*Patrik učí Evelínu, vyskočit na -----.*

*Trpaslíci od malička potrhaná mají -----.*

**Obrázek 14** Logopedické hádanky –  
(Havlíčková, 2014)

Grafomotorické cvičení obtáhni  
předkreslený tvar.

Utíkej myško, utíkej, honí tě kocour  
divokej.



**Obrázek15** Myš – cesty a labyrinty

#### **2.6.4 Průprava k DR**

dd, dda, dde, ddy, ddo, ddu

##### **Na počátku slova**

dráha, drahý, dráty, drápy, dravec, drak, drobí, drobek, drozd, droždí, drobný, druhý,  
druh, družice, drůbež, družička, drtí, drnčí, drhne, drbe, drnká, drkotá, drdol

##### **Uprostřed slova**

modrý, hadry, jádro, zdravý, pozdrav, Ondra

##### **Na konci slova**

hadr, pudr, MUDr.

## Drak

*Ukrutný drak s dračicí*

*brousí kolem hradu.*

*Pozor, pozor princezničko,*

*nevkroč na zahradu.*

### **Píseň: Pyšný drak**

*Vyletěl si pyšný drak, vyletěl*

*až do oblak, z vysoka se dívá na svět,*

*strašil by a neví jak, rozhlíží se do všech*

*stran a pak zahlédl hejno vran, ale*

*vrány se mu smály, že je ještě malý pán.*

*Do šíře i do dále, nikde se ho nebáli,*

*za ty zuby papírové všude se mu*

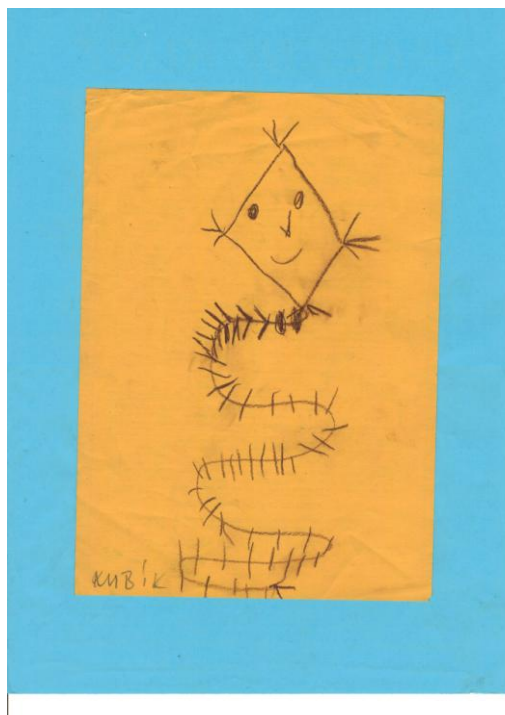
*vysmáli.*

*Hra: Na smutného draka – jedno dítě je smutný drak a ostatní se ho pokoušejí nějak rozveselit. Komu se to podaří, stává se smutným drakem (Svobodová, 2012).*



**Obrázek 17 Linky – grafomotorické cvičení**

Děti vyplňovaly „vlaštovky na drátech“ a dokreslovaly lístky. Procvičovaly při kresbě výslovnost ve slově drát a číselnou řadu 1–10.

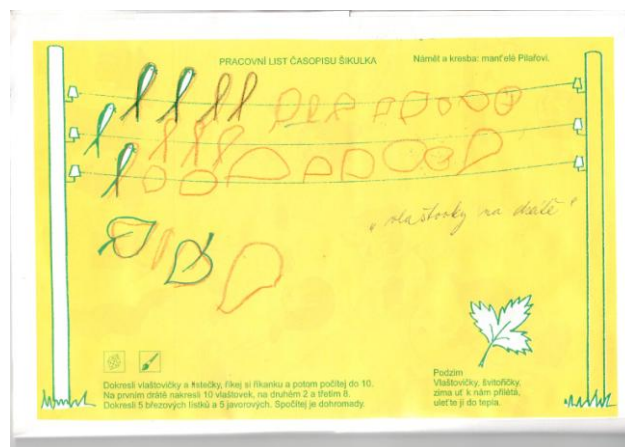


**Obrázek 16 Drak – kresba rudkou po nácviku písně s pohybem Pyšný drak**

Říkadlo ke cvičení dokresli a nakresli linku.

*Já už umím rovnou linku,*

*Pro tatínka pro maminku.*



**Obrázek 18 Vlaštovky – (Brožová, 1996)**

## 2.6.5 Průprava k PR

pd, pda, pde, pdy, pdo, pdu

prší, první, prkno, prská, prsty, proudí, proutek, proužek, proutí, prosí, provaz, proč, proto, prodává, prodavač, preclík, princ, pryč, prima, prach, práce, Praha, pračka, prádlo, prase, prudký, průvan, průchod, kopretina, upravuje, neprší, kapr, kopr

*Pračka prima pracuje,  
proud vody v ní tancuje.  
Praní prádla nebudem se bát,  
pračka bude sama prát.*



### Kluci

*Já jsem palec, řeknu vám, nejsem dlouhý sílu mám, rád  
ostatním pomáhám.*

*Já jsem ukazováček, šikovní a dobráček.*

*Já jsem prostředníček nejdelší bratříček.*

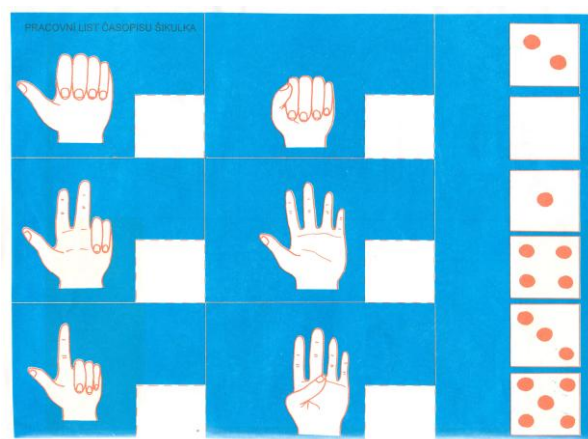
*Já jsem prsteníček, čekám na zlatníček.*

*Já jsem malíček, skáču jako zajíček*

*My jsme kluci jako buci, paleček, ukazováček,*

*prostředníček, prsteníček a nejmenší z nás malíček.*

Obrázek 19 Děti vystřihly podle čáry čepici = „prádlo do pračky“ a vybarvily ji barvami.



Obrázek 20 Prsty – (Brožová, 1997)

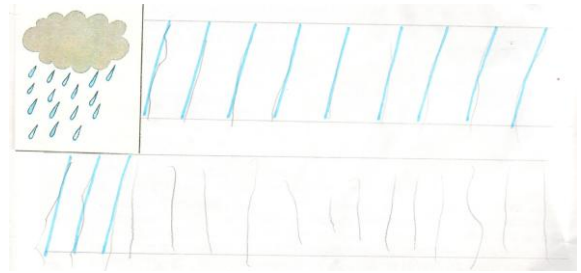
S dětmi jsme hráli hru s prsty nad hlavou, motivovanou básní Kluci: Kývání jednotlivými prsty a jejich následné pojmenování.

Umíš pojmenovat prsty?

Ke každé ruce přiřaď správný počet puntíků.

Grafomotorické cvičení  
s říkadlem. Úkol: Obtáhni čáry  
a dokresli započatou řadu.

*Prší, prší, jen se leje, vítr fouká do aleje*



Obrázek 21 Prší – Obrázek vystřihnout  
z publikace (Veberová, 1990)

### 2.6.6 Průprava k BR

bd, bda, bde, bdy, bdo, bdu

brnká, brní, brzy, brko, brčko, brzda, brčál, brána, brada, brašna, brázda, bradla, broky,  
broskev, brousí, brouká, brouk, brouček, bručí, brusle, brusinky, brečí, brýle, dobrý,  
žábry, kobra, nebrečí, obraz, ubrus, obr, bobr

**Brambora** (báseň s pohybem)

*Koulela se ze dvora, takhle velká brambora.* (rukama naznačujeme velikost brambory.)

*Neviděla, neslyšela, spadla na ní závora.* (zakrýváme oči, uši, naznačíme pád závory.)

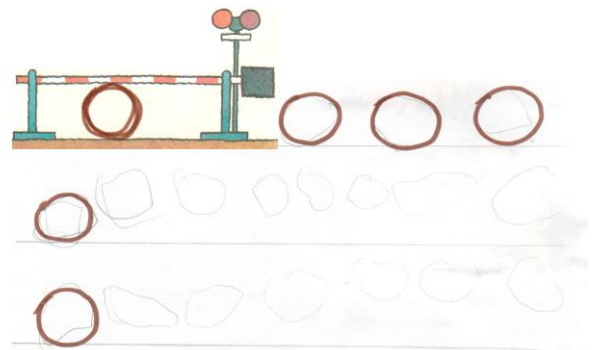
*Kam koukáš, ty závoro?* (díváme se nahoru na závoru a hrozíme ukazováčkem.)

*Na tebe, ty bramboro.* (díváme se dolu na bramboru a ukazujeme na ni.)

*Kdyby tudy projel vlak,* (lokty napodobujeme pohyb ojníc vlaku s podřepem.)

*byl by z tebe bramborák.* (tleskáme v předpažení s pootáčením rukou.)

Grafomotorické cvičení  
s tematikou básní brambora. Obtáhni  
brambory a dokonči započaté řady



Obrázek 22 Brambora – obrázek vystřihnout  
z publikace (Veberová, 1990)



Obrázek 23 Muzikanti – (Brožová, 1996)

S dětmi jsme si při vyplňování pracovního listu časopisu Škulka vyprávěli nad obrázky (Kocour brnká na kytaru. Myška Hryzalka hraje na klavír. Kačer Karel zpívá do mikrofonu „Trádadá“. Želva v krunýři drnká na xylofon. Medvěd Brumla si brouká a bouchá do bubnu).

### 2.6.7 Průprava k VR

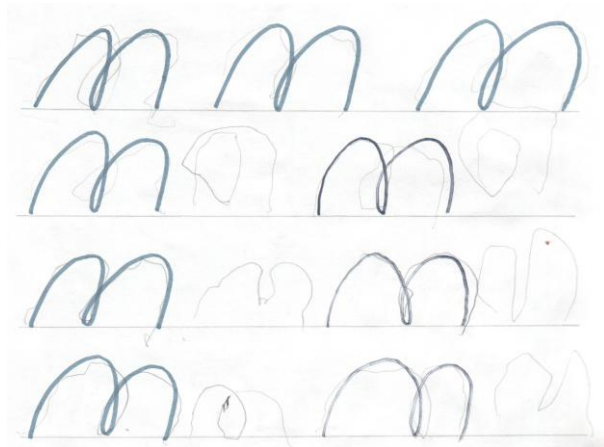
vd, vda, vde, vdy, vdo, vdu

vrtulník, vrčí, vrabec, vrtá, vrchy, vrba, vrták, vrána, vrata, vraník, návrat, svrchník, skvrna, cvrká, cvrček, cvrnká, čtvrtek

#### Vrány

*Vrány letí, krákají,  
na stromy si sedají.  
Jedna letí jako drak,  
sedá, kráká, krák, krák, krák.*

Grafomotorické cvičení na motivy básně: obtáhni a dokresli vrány.



Obrázek 24 Vrána – grafomotorické cvičení

### 2.6.8 Průprava k FR

fd, fda, fde, fdy, fdo, fdu

frčí, frká, fronta, frak, fráček, froté, šafrán, kufr



Obrázek 25 Hrnky – Veberová (1990)

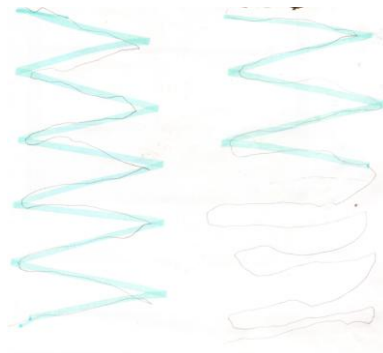
Grafomotorický cvik s říkadlem.

Úkol: obtáhni a dokresli.

*Šup sem, šup tam, šup a šup,  
takhle běží Kuba z hub!*

### Franta

*Kráčí Franta do Trnova,  
Cestou trhá trnky,  
Trochu trnek ztratil v roli,  
Nese prázdné hrnky.*



Obrázek 26 Grafomotorické cvičení

### 2.6.9 Průprava ke KR

kd, kda, kde, kdy, kdo, kdu

krk, krb, krtek, krček, krmí, krmítko, kráká, kráva, krása, král, kravata, krám, kreslí,  
krém, krysa, kropí, kroupy, kroutí, kruh, krouží, cukr, pokrm, cukroví, mokrý, pokropí,  
nakrmí



Starý moudrý král.

Krotká kráva kroutí hlavou.

Krokodýli v proudu plavou.

Krtek volá na králíka.

Vidím krajt, krahulíka.

Obrázek 27 Hra s tiskátky, obrázky a slovy.

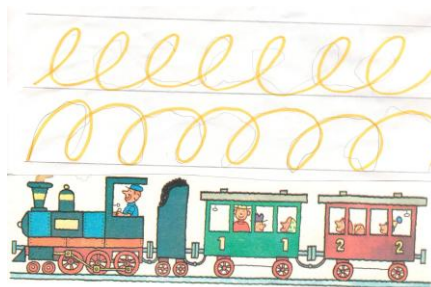
Krtek vystřihnout z publikace (Veberová, 1990)

Grafomotorické cvičení s říkadlem

Úkol: obtáhni kouř z lokomotivy.

*Jede, jede mašinka*

*Kouří se jí z komínka.*



**Obrázek 28 Mašinka – Obrázek vystřihnout z publikace (Veberová, 1990)**

Tematický vtíp: Letí vrána a kráká, krá, krá, krá. Narazí do stromu, spadne dolů a říká si, vrků , vrků. Ne, tak to nebylo. Chro, chro, chro, ne, tak to také nebylo. Kykyryký, ne, tak také ne, tak jak to jenom bylo?

Je vhodné u jednotlivých zvířecích zvuků zaměňovat hlásku R za hlásku D.

### 2.6.10 Průprava k ChR

chd, chda, chde, chdy, chdo, chdu

chrpa, chrčí, chrt, chrápe, chrání, chrtí, chrastí, chroupá, chrochtá, chromý, chrup, chrupky, vichr, sachr, záchranka, nechrápe, sychravý



**Obrázek 29 Prase – (Brožová, 1996)**

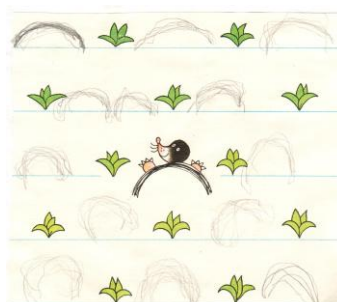
Úkol:

Vystřihni jednotlivé dílky a podle obrázku slep prasátko

Grafomotorické cvičení motivované vyprávěním o krtkovi. Udělej mezi listy na louce takové hromádky, jako má krtěk uprostřed obrázku.

### Říkadlo

*Stálo prase na terase,  
houpalo se na ocase,  
spadlo dolů,  
udělalo BÁC!*

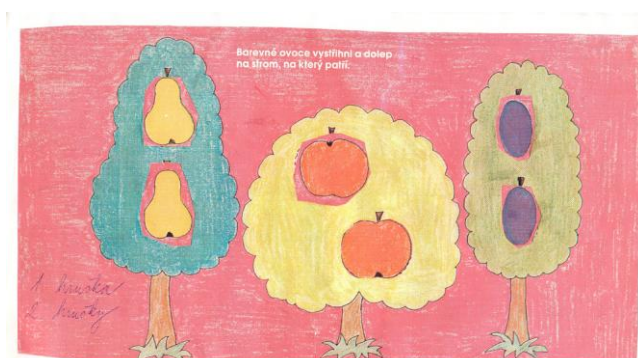


**Obrázek 30 Krtěk – (Veberová, 1990)**

## 2.6.11 Průprava k HR

hd, hda, hde, hdy, hdo, hdu

hrčí, hrdý, hrkne, hrnec, hrnky, hrábě, hrad, hrášek, hrách, hraje, hračka, hrozen, hrozný, hrom, hromada, hroch, hrouda, hrubý, hruška, hrudka, ohrada, zahrada, zahradní



Obrázek 31 Barevné ovoce – (Brožová, 1995) – vystřihni a dolep na strom, na který patří.

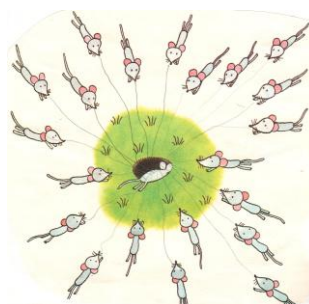
### Říkadla

*V zahradě je větrník  
a ten krásně vrčí.  
Když se vítr opírá,  
tak se rychle točí.*

*Foukej, foukej větříčku,  
shoď mi jednu hruštičku,  
shoď mi jednu nebo dvě,  
budou dobré obě dvě.*

Grafomotorický cvik motivovaný příběhem.

Úkol: Utíkej, myško Hryzalko, do díry, ať tě kocour nechytí.



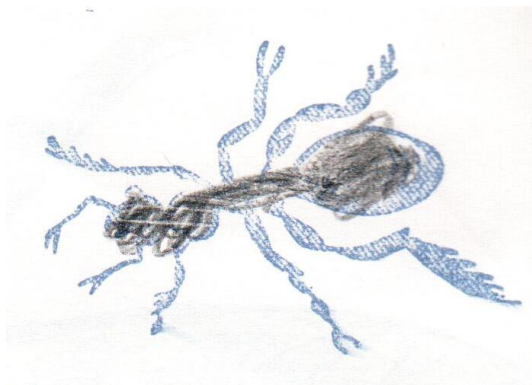
Obrázek 32 Myši – (Veberová, 1990)



## 2.6.12 Průprava k MR

md, mda, mde,mdy, mdo, mdu

mrkev, mrak, mračí se, mrholí, mráz, mražený, mrkat, mrož, mrštný



**Nemocný mravenec** (motivováno obrázkem)

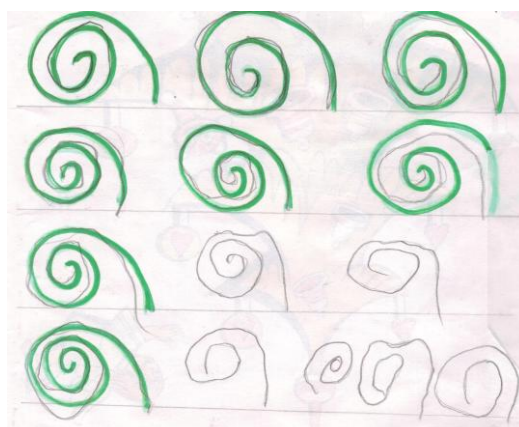
*Mravence prý bolí krček,  
cvrká v trávě strýček cvrček.*

*Cvrky, cvrky, cvrk,  
zavažte mu krk!*

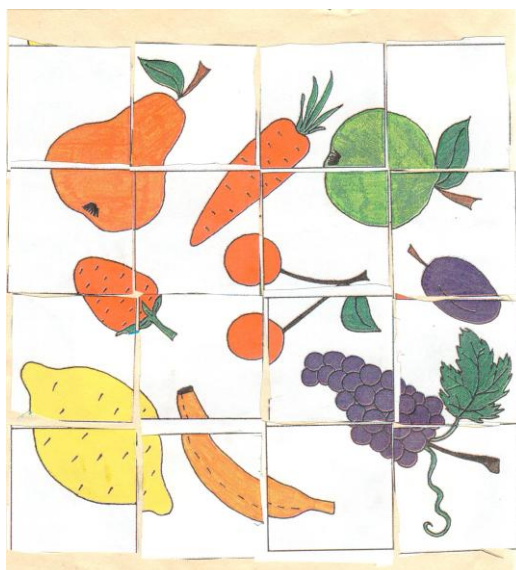
**Obrázek 33** Mravenec – omalovánka (zvětšené tiskátko)

Grafomotorický cvik motivovaný říkadlem. Úkol: obtáhni šnečí ulitu a dokonči započaté řady

*Šnečku, šnečku, vystrč růžky,  
dám ti krejcar na tvarůžky  
a trojníček na tabáček  
bude z tebe hajdaláček*



**Obrázek 34** Ulita – grafomotorické cvičení



**Obrázek 35** Mozaika – (Brožová, 1997)

Děti plnily několik úkolů: 1. Rozstříhat zpřeházenou mozaiku obrázku, poskládat ji na papír správně a přilepit. 2. Poznat, co na obrázek nepatří (mrkev) a proč (zelenina). 3. Pojmenovat jednotlivé druhy ovoce a jeho barvu. 4. Rozlišit, které ovoce roste u nás a které v cizích zemích.

### 2.6.13 Průprava k R se sykavkami

srdce, srp, srpen, srpek, srna, srst, srdečný, zrno, zrní, zrcadlo, zrak, zralý, šrám, šramotí, šroub, šroubovák, šroubek, žravý, žralok

#### Říkadlo

*Na zahrádce Petr sel*

*kopr mrkev, petržel.*

*Trhal pýr a ztratil klíč,*

*vyrostl mu petrklíč.*

Grafomotorické cvičení motivované

říkadlem:

*Kopretina krásná je,*

*včelka ji obletuje.*

Úkol: Nakresli letovou dráhu včely.

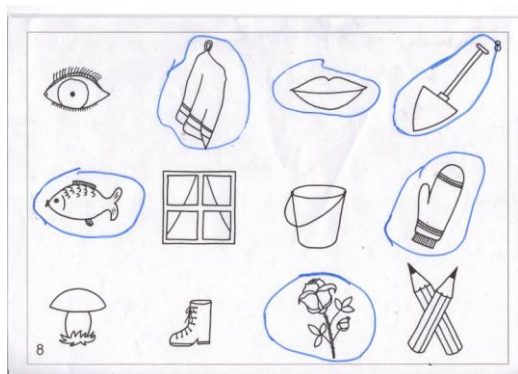


Obrázek 36 Kopretina – Obrázek vystřihnout z publikace (Veberová, 1990)

### 2.6.14 Průprava k R na počátku slova

Při průpravě k výslovnosti hlásky R na počátku slova hlásku R za heknuté E (ED), kterou je třeba vyslovovat se zastavením výdechu během krátkého přitisknutí jazyka k měkkému patru (ryba = edyba).

rak, rám, rádio, rameno, raketa, ráno, rezavý, ryba, rýma, rýha, rýže, rybíz, rychlík, rok, rosa, rohlík, růže, ruka, rukavice, Ruda, Rusalka



Obrázek 37 Zábavné pracovní listy 1 č. 8 Označ vše, co začíná na R (listy vkládáme do folie a děti úkol vypracují smazatelnou fixou)

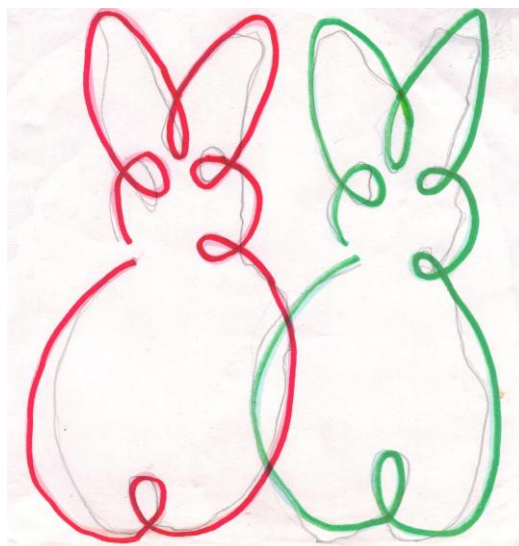


Obrázek 38 Hra: vybarvuj, říkej (rytíř, rýč, rohlík ryba, rak, ropucha, Rumcajs) a počítej. Obrázek vystřihnout z publikace (Veberová, 1990)

Grafomotorické cvičení s říkadlem:

Úkol: obtáhni králíky

*Dva králíci sedí spolu,  
umí skákat nahoru a dolů.*



Obrázek 39 Králíci – grafomotorické cvičení

### 2.6.15 Průprava k R za samohláskou

Při trénování výslovnosti hlásky R za samohláskou zaměňujeme hlásku R za hlásku D, kterou je třeba vyslovovat lehce.

koruna, paráda, parohy, borovice, borůvky, syrový, kamarád, kytara, úterý, starý, dareba, koryto, tvaroh, buráky, korále, beran, herec, hora, jaro, díra, pero, perník, parník, horký, párky, sirky, cirkus, Mirka, Jirka, harfa, morče, kartáč, Marta, barvy, černý, červen, motorka, utěrka, ponorka, veverka, žirafa

#### Veverka

*Mám rád v parku veverky,  
ty rezavé čiperky.*

*Strom je pro ně dům i hrad,  
mohou si tam žít i hrát.*

*Dobrá kmotra veverka,  
bystrá jako čiperka,  
rezavý má kabátek,  
pro všední den, pro svátek.*



Obrázek 40 Veverka – omalovánka – zvětšený obrázek z tiskátek

Grafomotorický cvik motivovaný říkadlem.

Úkol: Obtáhni holuba.

*Franta frká frky, frk.*

*Holub vrká vrky, vrk.*

*Ty Franto, nefrkej!*

*Ty holube, nevrkej!*

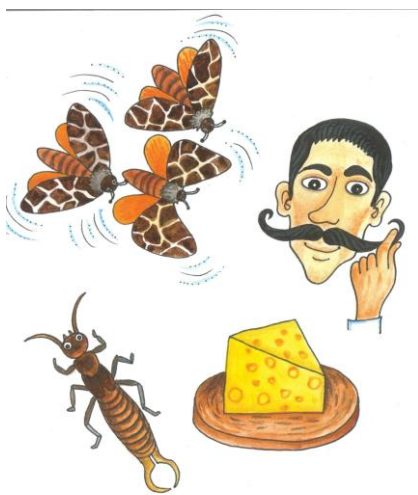


Obrázek 41 Holub –  
grafomotorické cvičení

### 2.6.16 Průprava k R na konci slova

Při trénování výslovnosti hlásky R na konci slova zaměňujeme hlásku R za hlásku D, kterou je třeba vyslovovat lehce.

dar, sýr, pár, knír, dvůr, komár, večer



*Houká na mě výr, abych mu dal ---.*

*Pan Mojmír Štír má pěkný ----.*

*To je zvláštní tvor, ten podivný -----.*

*Letí na náš dvůr celé hejno ---.*

Obrázek 42 Logopedické hádanky –  
(Havlíčková, 2014)

### 2.6.17 Průprava ke dvěma R ve slově

Brambory, traktor, prapor, bratr, roura, cukrárna, Rozárka, rozdrobí, rozbourá, rozebere

#### Pozdravy

*Palec: Dobrý den, dobrý den, hrajeme si celý den*

*Ukazovák: Dobré jitro, dobré jitro, ptáče z hnízda už vylítlo.*

*Prostředníček: Dobré poledne, páni, přejeme dobré chutnání.*

Prsteník: Dobrý večer, dobrý večer, Večerníček neuteče.

Maliček: Dobrou noc, dobrou noc. Odpočineme si moc.

Dobrý večer, dobrou noc, přeje Večerníček.



Obrázek 43 Večerníček

Úkol: Vystřihni předkreslenou hlavu Večerníčka. Poskládej čepici z novinového papíru a nalep ji Večerníčkoví na hlavu. Nakonec dokresli tvář a vybarvi ji.

### R ve všech pozicích

*Kdo pracuje v červenci? Komár, klíště, -----.  
Až já draka naleznu, seberu mu -----.  
Na bradě a na rtu Martin má kus -----.  
Ruda dělal kotrmelce, zamotal se do -----.  
I ty kluku hromotluku, ty máš ale tvrdou ----!*



Obrázek 44 Logopedické hádanky –  
(Havlíčková, 2014)

### 3 Reakce dětí a vývoj jejich artikulačních dovedností

Poznatky o práci s dětmi jsem sepsala do této kapitoly, aby metodika činností zůstala ucelená pro čtenáře. Činnosti uvedené v této bakalářské práci byly s dětmi prováděny ve školním roce 2015/2016 v jednotřídní heterogenní mateřské škole. Do naší mateřské školy dochází děti od tří let. Pokud se dětem do 4 let výslovnost patřičně nerozvine a jsou patrné vady výslovnosti, doporučujeme rodičům návštěvu dětského pediatra, aby napsal dítěti žádost na logopedii.

V září 2015 byla provedena diagnostika z hlediska správné artikulace řeči u deseti dětí (z toho tří dívek), které budou nastupovat v příštím školním roce do základní školy. Z těchto dětí byla nesprávná výslovnost hlásky R zjištěna u pěti chlapců, všichni již zvládali správnou výslovnost hlásky L. Mezi chlapci byli i dva s odkladem školní docházky, chlapec č. 1 ve věku 6,8 let (desetinné místo vyjadřuje měsíce) a chlapec č. 2 ve věku 6,2 let. U obou chlapců byla vadná výslovnost jedním z důvodů odkladu školní docházky. Chlapec č. 3 ve věku 5,10 let, chlapec č. 4 ve věku 5,8 let a chlapec č. 5 ve věku 5,7 let. Chlapci číslo 1, 2, 3 a 4 dochází na logopedii s rodiči. Pravidelně individuálně konzultujeme pokrok, činnost i výsledky jak na logopedii, tak i v mateřské škole. Naší logopedickou prevencí napomáháme dětem a rodičům v procvičování hlásek, ve kterých jsou zpravidla vedeni logopedem.

V průběhu docházky všichni chlapci i s ostatními dětmi ve třídě prováděli pravidelně cvičení dechová, artikulační, sluchová, grafomotorická a gymnastiku mluvidel. Chlapec č. 1 má doposud potíže s obratností jazyka, nedokáže jej otočit vzhůru s opřením o patro.

Každý z pěti chlapců procvičoval hlásky pomocí slov, říkadel, písní, luštění logopedických hádanek, grafomotorických cvičení, výtvarných prací, různých her a podobně – jak je popsáno v praktických ukázkách této bakalářské práce. Chlapci plnili zadané úkoly a na závěr jsme si nad jejich výtvary či výsledky společně vyprávěli a procvičovali potřebná slova.

### 3.1 Výsledky z počátku března 2016

Chlapec č. 1 v běžné mluvě stále zaměňuje hlásku R za L. Slovně komentuje vše, co dělá, a jeho slovní doprovod mu v činnostech pomáhá. Dochází s rodiči na logopedii a po doporučení MŠ i do pedagogicko-psychologické poradny, na jaře bude absolvovat cvičení na dílčí oslabení funkce, což by mu mělo být ku prospěchu.

Chlapec č. 2 sám všude při běžné řeči vkládá místo hlásky R hlásku D a je patrné, že s ním rodiče intenzivně v tomto školním roce na výslovnosti pracují. Ještě v loňském roce, kdy měl původně nastoupit do základní školy, odpovídal na položenou otázku většinou jednoslovně, v průběhu roku začal hovořit ve větách a nyní se snaží často sdělit své myšlenky tak rychle, že je to až na škodu celkové výslovnosti – drmolí.

Chlapec č. 3 již zvládá sám používání D místo R pokud je před R některá z hlásek, u slov začínajících hláskou na R zatím D ještě neumí a používá L. I u něho je zřejmý domácí trénink.

Chlapec č. 4 zatím stále v běžné mluvě používá pouze L, na logopedii dochází, doma cvičí však zřídka. Při cvičení v mateřské škole projevuje snahu a šikovnost. Pokud se nesoustředí, zaměňuje D i při tréninku za L.

Chlapci č. 5 se od počátku výslovnost zdatně zlepšila, dařilo se mu brzy fixovat ve slovech lehké D. V prosinci se mu podařilo jazyk rozkmitat, a nyní má již pěkné znělé R.

Nadále budeme do konce školního roku procvičovat dané hlásky a celkovou artikulační obratnost, aby byly děti co nejlépe připraveny na vstup do základní školy. Budeme nadále trpěliví a budeme se těšit z radosti dětí a z každého, třeba i malého zlepšení ve výslovnosti.

## 4 Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo vytvoření programu logopedické prevence pro individuální práci s předškolním dítětem, se zaměřením na hlásky R a L, a ověření programu v praxi. Toto téma jsem si zvolila proto, že se po celou svou praxi setkávám s vadami řeči a především s vadami artikulace. Chtěla jsem sestavit takový program, aby cvičení s dětmi bylo zábavné, pestré, ucelené, a aby bylo dostatečně dlouhé pro potřebné procvičení hlásek L a R.

V teoretické části jsem vysvětlila pojem obecné definice logopedie, její význam a potřebu logopedické prevence v mateřské škole. Dále jsem se zaměřila na vývoj řeči a výslovnosti dítěte předškolního věku i v souvislosti s dalšími oblastmi jako je vnímání, motorika a grafomotorika. Dále na poruchy artikulace, diagnostiku výslovnosti dítěte předškolního věku a nutnost komplexního působení v logopedické prevenci. Popsala jsem rozdělení hlásek jazyka českého a charakteristiku hlásek L a R. Zmínila jsem se také o programu výchovné práce pro předškolní vzdělávání.

V praktické části jsem popsala na základě získaných poznatků z literatury, seminářů, studií na PF JU v Českých Budějovicích a své praxe v mateřské škole metody, formy a strategie pro logopedickou prevenci s předškolními dětmi. Cvičení dechová, artikulační, sluchová, grafomotorická a gymnastiku mluvidel provádíme se všemi dětmi ve třídě v průběhu celé jejich docházky do mateřské školy, tzn. tři až čtyři roky, vzhledem k tomu, že škola je heterogenní jednotřídní. Vypracovala jsem program pro podporu správné výslovnosti hlásky L a nácvik hlásky R, který je určený pro individuální práci s dětmi zpravidla ve věku pěti až šesti let. V této části se také nachází obrázky, které dokumentují a přibližují práci s dětmi. Všechna tato cvičení byla motivována a zpestřena různými hrami, logopedickými hádankami, písněmi, říkadly, výtvarnými činnostmi a grafomotorickými cviky.

Vytvořený program mi byl při mé práci s dětmi přínosem a myslím si, že by mohl být pomůckou i pro jiné pedagogy z předškolních zařízení, případně i pro rodiče předškolních dětí při logopedické prevenci. Program by mohl napomoci k co nejlepší přípravě dětí pro vstup do základní školy tak, aby u nich nedocházelo k potížím s výslovností a následně i případným potížím při čtení a psaní.



## 5 Seznam použitých zdrojů

Atkinson, R. L a spol., *Psychologie*. 2. vydání. Praha s. r. o., 2003

Bednářová, J., Šmardová, V., *Grafomotorika*. Dotisk 1. vydání. Computer Press, 2011.  
ISBN 978-80-251-0977-9

Bednářová, J., Šmardová, V., *Školní zralost*. Dotisk 1. vydání. Computer Press, 2011.  
ISBN 978-80-251-2569-4

Beranová, Z., *Učíme se správně mluvit*. 1. vydání. Grada Publishing, spol. s. r. o., 2002.  
ISBN 80-247-0257-6

Brožová, Z., Šikulka – časopis pro všestranný rozvoj dítěte předškolního věku. Příbram II, Periskop, 1997. Mk ČR 7185

Dolejší, P., *Jak se naučit správně vyslovovat*. 2. vydání. Humpolec, 2003.  
ISBN 80-86480-23-2

Doležalová, J., *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 1. vydání. Portál, s.r.o., 2010.  
ISBN 978-80-7367-693-3

Dvořáková, H., *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, s.r.o., 2006.  
ISBN 80-86307-27-1

Fialová, I., a kol., *Rozumíš mi?*. BLUG Praha, 1998, ISBN 80-85635-81-X

Fraiová, J., Dvořáčková, I., Pohanková, V., *Učíme se mluvit*. Žďár nad Sázavou: Informační a metodické centrum, 1994

Havlíčková, J., Eichnerová, I., *Logopedické hádanky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0715-3

Havránek, L., Krch, F., Pospíšil, A., *Rýmovačky naší Kačky*. 2. vydání. Praha: Albatros, 1981. 13-757-81

Hazuková, H., Lietavcová, M., Štefánková, H., Váchová, A., Váňová, H., *Rozvíjíme rozumové schopnosti dětí*. 1. vydání. Praha: Raabe, s.r.o., 2014.  
ISBN 978-80-7496-169-4

Klenková, J., *Kapitoly z logopedie I.* 57. publikace. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-41-9

Lipnická, M., *Logopedická prevence v mateřské škole.* 1. vydání. Praha: Portál, s. r. o., 2013. ISBN 978-80-262-0381-0

Looseová, A., Piekertová, N., Dienerová, G., *Grafomotorika pro děti předškolního věku.* České vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2001. ISBN 978-80-7367-256-0

Matějček, Z., *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte.* 1. vydání. Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0870-1

Matějček, Z., *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí.* 3. přepracované vydání. Jihočany: H & H Vyšehradská, s. r. o., 2001. ISBN 80-86022-92-7

Mertin, V., Gillernová, I., *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* 1. vydání. Praha: Portál, s. r. o., 2003. ISBN 80-7178-799-X

Nádvorníková, H., *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání.* Dotisk 1. vydání. Praha: RAABE, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-86307-87-9

Opařilová, D., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.* 1. vydání, Masarykova univerzita Pedagogická fakulta Katedra speciální pedagogiky, 2006. ISBN 80-210-3977-9

Říčan, P., *Cesta životem.* 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5

Smolíková, K. a kol., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5

Sovák, M., a kolektiv, *Logopedie.* 3. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1974. 14-384-74

Sovák, M., *Logopedie předškolního věku.* 1. vydání. Praha Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1984. 14-434-84

Synek, F., *Hlasy a Hlázky.* 3. vydání. Praha: ArchArt, 1999. ISBN 80-902281-8-6

Sindelarova, B., *Předcházíme poruchám učení*. 1. vydání. Praha: Portál, 1996.  
ISBN 80 -85282-70-4

Svobodová, E., Váchová, A., Vítečková, M., *Do školky za zvířátky – Metodika práce s příběhy v MŠ*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0185-4

Zelinková, O., *Dyslexie v předškolním věku*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008.  
ISBN 978-80-7367-321-5

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

Švancarová, D., Kuchařová, A., *Test rizika poruchy čtení a psaní pro rané školáky*.  
1. vydání. Praha: Scientia, s. r. o. 2001. ISBN 80-7183-221-9

Vágnerová, M., *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál s. r. o., 2000.  
ISBN 80 7178308-0

Veberová, E., a kolektiv, *Těšíme se do školy*. 6. vydání. Praha: Státní pedagogické  
nakladatelství, n. p., 1990. ISBN 80-04-25360-1

Vyštejn, J., *Vady výslovnosti*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991,

*Zábavné listy – Pracovní listy pro děti předškolního věku 1*. Blansko: Chamber