



Bakalářská práce

Pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Autor práce:

Kristýna Bauerová

Vedoucí práce:

Mgr. Jiřina Jehličková

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



Zadání bakalářské práce

Pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole

Jméno a příjmení:

Kristýna Bauerová

Osobní číslo:

P21000107

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Zadávající katedra:

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Akademický rok:

2022/2023

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Vytvoření a ověření logopedické pomůcky v mateřské škole.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, navržení a tvorba výstupu, popis výstupu a jeho použití, návrh evaluačních kritérií, formulace závěrů.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

ČERVENKOVÁ, B., 2019. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2054-3.

KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.

KRYČOVÁ, M., 2018. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-376-6.

LIPNICKÁ, M., 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0.

MORÁVKOVÁ, M., a kol., 2020. *Katalog podpůrných opatření: metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-5716-1.

MŠMT, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. [vid. 30. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

VITÁSKOVÁ, K., PEUTELSCHMIEDOVÁ, A., 2005. *Logopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1088-5.

Vedoucí práce:

Mgr. Jiřina Jehličková

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

21. června 2023

Předpokládaný termín odevzdání: 26. dubna 2024

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych chtěla poděkovat vedoucí práce Mgr. Jiřině Jehličkové za její odborné vedení, ochotu a cenné rady. Poděkování patří také mé rodině a partnerovi za neustálou podporu během mého studia. V neposlední řadě bych ráda poděkovala také ředitelkám a učitelkám mateřských škol za pomoc při realizaci praktického ověřování.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá pomůckami pro rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole. Teoretická část práce vymezuje základní terminologii související s narušenou komunikační schopností, vývojem řeči a s pomůckami používaných v praxi. Zároveň vyzdvihuje důležitost logopedické péče v mateřských školách a poskytuje přehled o jednotlivých jazykových rovinách řeči. Výstupem praktické části je logopedická pomůcka, konkrétně desková hra pro předškolní děti. Cílem praktické části je vytvoření a ověření logopedické pomůcky v mateřské škole. V praktické části je převážně popsán proces výroby pomůcky, jednotlivé komponenty pomůcky, pravidla deskové hry a následně získaná data z ověření pomůcky a interpretace dat s navrhovanými opatřeními.

Klíčová slova

komunikační dovednosti, logopedie, mateřská škola, pomůcka

Annotation

The bachelor thesis deals with aids for the development of communication skills in kindergarten. The theoretical part of the thesis defines the basic terminology related to impaired communication skills, speech development and aids used in practice. It also highlights the importance of speech therapy in kindergartens and provides an overview of the different linguistic levels of speech. The outcome of the practical part is a speech therapy aid, specifically a board game for preschool children. The aim of the practical part is to create and validate a speech therapy aid in a kindergarten. The practical part mainly describes the process of making the aid, the individual components of the aid, the rules of the board game and then the data obtained from the validation of the aid and the interpretation of the data with the proposed measures.

Keywords

communication skills, speech therapy, kindergarten, aid

Obsah

Seznam obrázků.....	10
Seznam zkratk.....	11
Úvod.....	12
Teoretická část	13
1 Vývoj řeči.....	14
1.1 Řeč a jazyk	14
1.2 Období předřečového vývoje	15
1.2.1 Prenatální období.....	15
1.2.2 Období křiku.....	16
1.2.3 Žvatláni pudové	16
1.2.4 Žvatláni napodobivé	16
1.3 Období řečového vývoje	17
1.3.1 První slovo.....	18
1.3.2 První věta.....	18
1.3.3 Slovní zásoba.....	18
1.3.4 Období otázek.....	19
1.4 Jazykové roviny řeči	19
2 Narušená komunikační schopnost	22
2.1 Nejčastější typy narušené komunikační schopnosti.....	24
3 Pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností.....	25
3.1 Význam užití logopedických pomůcek	25
3.2 Rozdělení logopedických pomůcek	25
3.3 Důležité zásady při práci s pomůckami	28
4 Logopedická péče v mateřské škole	29
Praktická část	32
5 Výroba pomůcky.....	33

5.1 Popis realizace výroby	33
5.1.1 Návrh a výroba pomůcky	33
5.1.2 Jednotlivé komponenty deskové hry	34
5.1.3 Pravidla deskové hry	37
5.1.4 Časová náročnost výroby	38
6 Ověření pomůcky	39
6.1 Cíl bakalářské práce	39
6.2 Cílová skupina.....	39
6.3 Získaná data z ověření a jejich interpretace	40
6.3.1 Shrnující poznatky z rozhovorů.....	44
7 Navrhovaná opatření.....	47
Závěr	49
Seznam použité literatury	50
Seznam příloh	52

Seznam obrázků

Obrázek 1: Celkový vzhled pomůcky.....	35
Obrázek 2: Průběh výstupu prvního ověření	41

Seznam zkratek

aj. = a jiné

ADHD = porucha pozornosti s hyperaktivitou

apod. = a podobně

atd. = a tak dále

cm = centimetr

č. = číslo

mm = milimetr

MŠ = mateřská škola

např. = například

NKS = narušená komunikační schopnost

popř. = popřípadě

PPP = pedagogicko-psychologická poradna

Sb. = sbírky

SPC = speciálně pedagogické centrum

tzn. = to znamená

tzv. = takzvaně

Úvod

Komunikace je jednou z nejdůležitějších lidských faktorů v životě. Pomocí komunikace se denně dorozumíváme, sdělujeme své pocity a myšlenky a navazujeme kontakty. Komunikaci si dítě osvojuje již v raném věku. Zejména u předškolních dětí dochází ve vývoji řeči často k velkým individuálním rozdílům. V současné době se společnost stále více setkává s termínem narušená komunikační schopnost. Děti s narušenou komunikační schopností mají komunikační potíže a potřebují určitý individuální přístup. Odborníci pracující s těmito dětmi často využívají různé pomůcky, které mohou výrazně ovlivnit a zlepšit komunikační dovednosti dětí.

Cílem bakalářské práce s názvem „Pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole“ je vytvořit logopedickou pomůcku a následně ji prakticky ověřit v mateřských školách. Důvodem volby této pomůcky je pocit, že na trhu není k dispozici mnoho logopedických pomůcek, které by kompletně rozvíjely komunikační dovednosti dětí se zaměřením na všechny čtyři jazykové roviny řeči.

Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se skládá ze čtyř hlavních kapitol. Nejprve se teoretická část věnuje vývoji řeči popisující předřečové a řečové období dítěte. Následující kapitola je věnována narušené komunikační schopnosti, kde jsou vymezeny převážně základní pojmy a přehled jazykových rovin řeči. Další kapitola se týká pomůcek, kde je rozepsáno přehledné dělení a využití pomůcek. Poslední kapitola se zabývá logopedickou péčí v mateřských školách, která je věnována legislativě, očekávaným výstupům dítěte před vstupem do základní školy a práci logopeda v mateřských školách.

Praktická část se zabývá tvorbou logopedické pomůcky a jejím praktickým ověřením v běžné mateřské škole a v logopedické mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Praktická část obsahuje popis jednotlivých výstupů při práci s pomůckou a popis rozhovorů s respondenty. Následně je zhodnocena celková práce s pomůckou, její přínos a reakce dětí i pedagožek. V konečné části jsou ještě uvedena navrhovaná opatření zabývající se praktickým přínosem, návrhy dalších postupů, dlouhodobou udržitelností a možnými komplikacemi.

Teoretická část

Teoretická část slouží jako východisko pro část praktickou. V teoretické části se autorka v první řadě zabývá vývojem řeči, kde popisuje jednotlivé důležité životní etapy v období předřečového a řečového vývoje. Stručně popisuje také vývoj výslovnosti. Další velkou kapitolou je narušená komunikační schopnost, kde je vystihnuta důležitost komunikace pro člověka, definice narušené komunikační schopnosti a jednotlivých jazykových rovin řeči a je zde také popsáno pár typů narušené komunikační schopnosti, které jsou považovány za nejčastější. Neméně důležitou kapitolou v teoretické části je ta, která se týká pomůcek pro rozvoj komunikačních dovedností. Zde je popsán význam využití logopedických pomůcek a také přehledné dělení pomůcek. Mimo to, jsou v této kapitole také rozepsány zásady při používání pomůcek. Poslední kapitola teoretické části se týká logopedické péče v mateřských školách, ve které je popsáno, jakým způsobem učitel v mateřské škole rozvíjí řečové a jazykové dovednosti a je zde také zmíněn přínos logopeda v mateřských školách a přístupy k dětem s narušenou komunikační schopností.

1 Vývoj řeči

Vývoj řeči je dynamický proces, který je ovlivněn mnoha faktory. Jednak je ovlivněn faktory vnitřními, jako jsou vrozené předpoklady, zdravý vývoj sluchového a zrakového analyzátoru, nepoškozená centrální nervová soustava, intelekt, pohlaví apod. a jednak faktory vnějšími, mezi které patří vliv prostředí, dostatek podnětů a stimulace ke komunikaci. (Morávková a kol. 2020, s. 135). Probíhá od narození a kolem sedmého roku života dochází k ukončení vývoje řeči, kdy by verbální projev dítěte po zvukové i obsahové stránce měl odpovídat normě.

I když jsou děti stejně staré, při vývoji řeči lze u některých zaznamenat velké individuální rozdíly. Neznamená však, že pokud je nějaké dítě při vývoji řeči více pozadu, že se hned jedná o narušenou komunikační schopnost (dále NKS). Za NKS nelze považovat ty projevy, které jsou fyziologickými jevy. Například nesprávná výslovnost hlásek v období vývoje dané hlásky, kdy se jedná o přechodný, vývojový jev, který se označuje jako fyziologická dyslalie. V období okolo 3.–4. roku věku dítěte se může také projevit fyziologická neplynulost – dysfluence, kdy se dítě může při komunikaci zadržovat, opakovat první hlásky či slabiky. Do 4. roku života se také běžně objevuje tzv. fyziologický dysgramatismus, kdy dochází k chybám v gramatické složce řeči (Morávková a kol. 2020, s. 135–137). Učitel v mateřské škole by tedy měl znát dobře vývoj řeči dítěte, jeho důležité milníky, ale i zcela respektovat individuální vývoj řeči každého dítěte. V případě nejistoty při hodnocení je důležité vyhledat pomoc odborníka, nejčastěji klinického nebo školského logopeda či speciálního pedagoga ve speciálně pedagogickém centru (dále SPC), aby se vyloučila skutečnost, že se jedná o NKS.

1.1 Řeč a jazyk

Předtím, než se budeme zabývat jednotlivými obdobími u vývoje řeči, je důležité vysvětlit rozdíl mezi řečí a jazykem.

Bytešníková (2012, s. 12) definuje řeč jako: „*soubor speciálních zvukově artikulačních symbolů, přenášejících vnitřní informaci*“. Mezi charakteristické znaky řeči patří individualita a socializace. Slouží ke sdělování pocitů, přání a myšlenek. I když schopnost používat řeč není vrozená, tak si na svět přinášíme určité dispozice, které řeč rozvíjejí při verbálním styku s mluvícím okolím. Řeč je jak záležitostí mluvních orgánů, tak i záležitostí mozku a jeho hemisfér. Dále řeč také úzce souvisí s kognitivními procesy a myšlením. Může být mluvená, psaná a vizuální (realizovaná ve znakovém jazyce) (Klenková 2006, s. 27).

Oproti tomu jazyk, jak uvádí Peutelschmiedová (2005, s. 129), je: „*souhrn sdělovacích a dorozumívacích prostředků určité skupiny lidí, obvykle uvažujeme o vymezení teritoriálním nebo národnostním*“. Jazyk je tedy společenským jevem a procesem. Řeč i jazyk spolu souvisí, ale odlišujeme jazyk jako schopnost ovládat jistý symbolický vyjadřovací systém (český jazyk, anglický jazyk atd.) od řeči jako skutečného použití této schopnosti.

1.2 Období předřečového vývoje

V období preverbálním neboli předřečovým, který trvá přibližně do jednoho roka života, je komunikace zpočátku nezáměrná a nespecifická. Červenková (2019, s. 25–26) zmiňuje, že novorozenci vydávají biologicky podmíněné zvuky jako je například reflexivní pláč a schopnost vidět a slyšet je u novorozence omezena. Již v prvním měsíci života se začíná u dítěte objevovat sociální úsměv a dítě preferuje pohled na lidský obličej.

Kromě křiku a pláče patří mezi první vydávané zvuky také broukání a smích. Pláč se postupně diferencuje. Ve třech měsících věku dochází k důležitému vývojovému mezníku, kdy se rozvíjí zrak a dítě vnímá zrakem oběma očima současně. Postupně kromě lidského obličeje se již dítě zajímá také o předměty, zejména o ty, které mají výrazné barvy (Červenková 2019, s. 26).

Období předřečového vývoje je dlouhodobý proces a v okamžiku, kdy dítě začíná žvatlat, je to v rámci hry a vlastní zábavy, kdy dítě experimentuje se slabikami a zkouší je s různou výškou, intenzitou, intonací, délkou atd. Díky tomu se učí rozpoznávat vlastní hlas a vokální hra dítěti umožňuje naučit se participovat při raných stádiích předřečové imitace (Červenková 2019, s. 31).

V následujících kapitolách se autorka podrobněji věnuje několika důležitým vývojovým fázím v předřečovém období.

1.2.1 Prenatální období

K navázání kontaktu mezi dítětem a rodiči dochází ještě před narozením dítěte. Dítě před narozením dokáže vnímat tlukot matčina srdce a přes břišní stěnu dokáže vnímat i různé zvuky z okolního světa, melodie a rytmus (Kutálková 2011, s. 14). Proto rodiče s dítětem komunikují již přes břišní stěnu a navazují s ním tak kontakt.

1.2.2 Období křiku

Pláč je nejčastěji první zvukový projev, který dítě vydá při narození. Jinou variantou může být i kýchnutí, jelikož seznámení dítěte se světem zvuků nemusí v první chvíli hned vyvolat pláč. Těmito zvukovými projevy se uvedou do funkce plíce (Kutálková 1996, s. 37).

Od prvních okamžiků dítě velmi dobře vnímá svět a ukládá si do paměti řadu pocitů. V prvních dnech života dítě vydává zvukový projev, jde spíše o neurčitý křik či volání, které je dosud neutrální. Jedná se o reflexní činnost, která nemusí znamenat, že dítěti něco schází. (Kutálková 1996, s. 37–38).

Již kolem šestého týdne života dokáže kojeneček dát najevo svou spokojenost či nespokojenost. Křik pokládá okolí za projev nespokojenosti, a tak je proto důležité pátrat po příčině problému, dítě konejšit a houpat. Dítě tak velmi rychle pozná a uvědomí si, jak si může zavolat pomoc či toužit po kontaktu s rodinou. Tělesný kontakt a pocit bezpečí je však nesmírně důležitý a dítě to vše pro svůj vývoj potřebuje. Hlasový projev se kolem šestého týdne začíná měnit. Roste schopnost vyjádřit jasně své pocity a zvětšuje se rozsah hlasu i jeho intenzita. (Kutálková 1996, s. 38). Tvrdým hlasovým začátkem tedy poznáme pocit nespokojenosti, bolesti a odporu, kdežto naopak měkký hlasový začátek dává znamení spokojenosti.

Díky sacím pohybům dítě objevuje možnosti pohybu rtů a jazyka a začíná s nimi experimentovat. Společně s měkkým hlasovým začátkem jsou tyto zvuky označovány jako broukání a dítě obvykle brouká v přítomnosti rodičů (Kryčová 2018, s. 9).

1.2.3 Žvatlání pudové

Malí kojenci vydávají zvuky. Nejedná se ještě o hlásky mateřského jazyka, ale jsou to zatím pouze dětské zvučky, které mohou občas připomínat slova. Jedná se o náhodné nastavení mluvidel současně s tvořením hlasu. Nejčastěji obsahují hlásky *p*, *b*, *m*, *t*, *d*, které se tvoří pomocí rtů a jednoduchými pohyby jazyka, nebo hlásku *h*, která je podobná s prostým tvořením hlasu. Děti totiž objevují možnosti melodie, výšky a síly hlasu. Nedělají to vědomě, ale jedná se o pudovou hru s mluvidly, která jim přináší pocity libosti. Toto období trvá přibližně půl roku a nazývá se žvatlání pudové (Kutálková 2011, s. 14).

1.2.4 Žvatlání napodobivé

Po půl roce se dítě začne velmi rychle rozvíjet. Zdokonaluje se jeho vnímání a schopnost používat svaly v obličejí. Škála slabik se proto rozšiřuje a vydávající zvuky se začínají stále více podobat slovům. V tomto období se dítě snaží napodobovat své okolí

(Kutálková 2011, s. 14). Napodobuje gestikulaci a výrazy v obličeji a postupně se snaží i napodobovat to, co právě slyší. Je samozřejmé, že hlavní roli v tomto období tedy hraje sluch a zrak.

Dítě začíná postupně řeči rozumět a reaguje na ni. Velmi dobře se mu daří napodobovat melodie řeči a tempo, jelikož melodií řeči dítě dokáže vyjádřit své pocity a přání. Proto když rodiče zpívají nebo říkají dětské básničky, tak se děti díky rytmu houpají a radují (Kutálková 1996, s. 39).

1.3 Období řečového vývoje

Období řečového vývoje nastává přibližně po překročení jednoho roku života. Zpočátku to jsou pouze jednoslovné výpovědi, které pokládáme za první slova tehdy, když je dítě používá opakovaně s ustáleným významem. Nemají ještě přesnou artikulační podobu, ale jelikož rodiče vědí, že těmito dětskými slovy děti označují ustáleně některé předměty a vjemy, tak povzbuzují děti k těmto slovům, aby je používaly (Červenková 2019, s. 78).

Stejně jako u jednoslovných výpovědí, tak i u dvouslovných výpovědí děti hovoří o věcech, které vyplývají ze situace a právě probíhají. V této fázi však jejich výpovědi dávají větší smysl a lze zaznamenat jistou souvislost mezi slovy. Nejprve může dítě kombinovat slovo a gesta a následně se dokáže vyjádřit i krátkou větou. Velký pokrok v tomto období nastává v gramatice a syntaxi, kdy děti začínají slova časovat a skloňovat a používají u slov slovosled ve správném pořadí (Červenková 2019, s. 104–105).

Na stadium dvouslovných výpovědí navazuje stadium holých vět a prvních trojslovných výpovědí. Dle Červenkové (2019, s. 125) je toto období klíčové v postupném uvědomování si vlastních myšlenkových procesů a prvních pokusů o jejich verbalizaci. Právě díky tomu vznikají nové sémantické kategorie a také model vlastního já a model druhých osob, se kterými dítě přichází do kontaktu. Dítě začíná také rozumět časovým a prostorovým souvislostem a dokáže hovořit o situacích, které se staly v minulosti nebo se stanou v budoucnosti.

V řečovém období se vývoj rychle mění a v následujícím stadiu v období 28–30 měsíců věku se vyvíjí nejprogresivněji. Prudce stoupá počet osvojených sloves. Rozvíjí se slovní paměť a dítě je schopno hovořit o událostech, jež si zapamatovalo, že se událo. V této fázi je obvykle dítě schopno pojmenovávat základní barvy, má početní představivost, umí zpaměti básničky a písničky, začíná objevovat smysl hry s ostatními atd. (Červenková 2019, s. 150–152).

Děti od dvou a půl do tří let tvoří věty s více než třemi slovy. Začínají produkovat sémantické kategorie poznání, komunikace a opozice a díky rozvoji abstrakce používají také slovesa popisující mentální stavy a akt komunikace. Zdravé dítě ve věku 30–36 měsíců je schopno poslouchat krátkou pohádku, začíná rozumět posloupnosti informací, je schopno vyjádřit vztahy mezi ději souvětím, začíná používat velké množství spojek atd. (Červenková 2019, s. 167–171).

V následujících kapitolách týkající se období řečového vývoje jsou shrnuty podrobněji jednotlivé fáze vývoje řeči, které jsou převážně pro rodiče dítěte a pro vývoj celého jedince důležité.

1.3.1 První slovo

Jakmile dítě jeden zvuk opakuje a používá ve stejné situaci pro stejnou věc, je jisté, že dítě říká slovo, které většinou vzniká, když dítě začíná chodit. Souvisí to totiž s dozráním nervových drah, které řídí motoriku. Obvykle se prvně jedná o krátké jednoslabičné nebo dvouslabičné slovo. Nejčastěji se jedná o slovo, které dítě mimořádně zaujalo (např. ham, auto, pápá). S prvními slovy stoupá zájem o čtení a prohlížení si knížek a leporel. Dítě si velmi snadno zapamatuje zvuky zvířat, jelikož jsou krátké a snadno napodobitelné. Dítě bude neustále opakovat slova a pamatovat si je pomocí hry. Když se dítě při hře raduje, celý prožitek pomáhá k lepšímu zapamatování slov (Kutálková 2005, s. 24).

V této fázi začíná dítě používat také gesta. Pomocí gest dítě reaguje na jevy, které u něj vzbudily zájem. Většinou nejdříve použije gesto a až poté dané slovo (Kryčová 2018, s. 11).

1.3.2 První věta

Slova se nejdříve přiřazují ke zcela konkrétním předmětům, ale později se rychle přenáší i na jevy podobné. Postupně dítěti k vyjádření myšlenky nestačí pouze jedno slovo, a tak dítě začíná slova spojovat. Vznikají tedy první věty, které jsou zpočátku pouze kombinací jednoduchých slov a přírodních zvuků. Na konci druhého roku lze však rozpoznat pokrok v gramatické struktuře jazyka a dítě začíná volně také skloňovat a časovat (Kutálková 1996, s. 40).

1.3.3 Slovní zásoba

Slovní zásoba se postupně rozšiřuje ale neroste však nijak rovnoměrně. Může se objevit období, kdy dítě používá stále stejná slova, která již dávno zná, a poté začne najednou slovní zásoba prudce stoupat. Je důležité vědět, že slov, kterým dítě rozumí (pasivní slovní

zásoba) je nesrovnatelně více než těch, které doopravdy používá (aktivní slovní zásoba). Pasivní slovní zásoba se začíná budovat ještě před prvním slovem dítěte (Kutálková 2011, s. 15).

Se slovní zásobou se mění i vyjadřovací schopnosti, které se podstatně lepší. Dítě tedy nejdříve dokáže vyjmenovat věci na obrázku a později dokáže popsat děj, který se na obrázku odehrává. Mimo slovní zásobu je také důležité s dítětem trénovat pomocí nějakých artikulačních cvičení a her obratnost mluvidel.

1.3.4 Období otázek

Období otázek, které bývá náročné, se objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem života. Dítě má totiž od přírody touhu poznávat. Je zvědavé a neustálé otázky typu: „a proč?“ nevedou tak moc k rozšíření slovní zásoby a znalostí, jako spíš ke snaze povídat si s rodičem a vyzkoušet sociální funkci řeči (Kutálková 2011, s. 15).

I když poslouchání otázek celý den může být velice únavné, je důležité vydržet a odpovídat. Po neustálém odmítání odpovídat na otázky dítěte se zvědavost a chuť ptát se vytratí. Nezájem a odmítání dítě pozná velmi rychle. Navázání kontaktu s dospělým je však velmi důležité pro osobní vývoj dítěte a pro rozvoj vzájemné komunikace.

1.4 Jazykové roviny řeči

Při logopedické intervenci u dětí se využívají poznatky o vývoji jazykových rovin. V ontogenezi řeči dochází k prolínání těchto jazykových rovin a jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně. Momentálně logopedie reflektuje čtyři jazykové roviny, mezi které patří: foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 130).

Rozvoji **foneticko-fonologické roviny** věnovali mnozí odborníci největší pozornost. Obsahem roviny je zvuková stránka řeči. V této rovině sledujeme výslovnost, artikulační obratnost, prozodické faktory (např. tempo, pauzy, intonace, hlasitost) a fonemický sluch. Z vývojového hlediska můžeme tuto rovinu zkoumat již brzy po narození se zaměřením na dětský křik a broukání. Za důležitý moment se považuje přechod z tzv. pudového žvatlání na žvatlání napodobující. (Kryčová 2018, s. 12).

Vývoj výslovnosti probíhá velmi individuálně, nicméně zde platí určité vývojové mezníky, které mohou přiblížit, jak si dítě přibližně vede. Nejprve dítě vytváří hlásky, které vyžadují nejmenší námahu a nejlépe se napodobují. Do 1. roku věku dítě většinou používá

hlásky *m, p, b, a, e, i, o, u, d, t, n, j*. Do 2,5 let, kdy dítě tvoří jednoduché věty, zvládá vyslovovat hlásky *k, g, h, ch, v, f* a *ou, au*. Do 3,5 let by mělo dítě zvládat hlásky *n, d, t, l* a *bě, pě, mě, vě*. Do 4,5 let umí používat hlásky *ň, d', t'* a vyvíjí se *č, š, ž*. Do 6,5 let by dítě mělo správně vyslovovat *c, s, z, r, ř* a kombinuje sykavky *č, š, ž* a *c, s, z*. (Morávková a kol. 2020, s. 136). Do 7 let se dá vývoj řeči snadněji ovlivnit, ale po 7. roce bývá už složitější napravovat fixované chyby.

V ontogenezi řeči je důležité znát pořadí fixace hlásek, jelikož se podle tohoto pořadí postupuje při korekci výslovnosti. Děti by měly vyslovovat všechny hlásky před začátkem školní docházky (Kryčová 2018, s. 13).

Osvojení foneticko-fonologické roviny je dlouhodobý proces, který ovlivňuje několik faktorů, zejména obratnost mluvních orgánů, fonemická diferenciací a úroveň komunikačních dovedností. Tyto faktory nejčastěji ovlivňují intelektové schopnosti dítěte a společenské prostředí. Pedagogové v mateřské škole rozvíjejí tuto rovinu různými dechovými cvičeními, recitací říkadél, rytmických básniček a zpěvu (Kryčová 2018, s. 13).

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá slovní zásobou, a to jak pasivní, tak aktivní, znalostí a chápání významu pojmů, úrovní zobecňování, kategorizací pojmů. Zahrnuje porozumění řeči, které se odvíjí právě od rozsahu slovní zásoby a porozumění jednotlivým pojmům, ale i slovním spojením a větám, přenesenými slovními významy v podobě metafor, přísloví, pořekadel atd. Přibližně okolo desátého měsíce se vyvíjí pasivní slovní zásoba, kterou dítě získává převážně od lidí kolem něj. Od prvního roku života se začíná rozvíjet i aktivní slovní zásoba, kdy zpočátku je dorozumívání stále na úrovni pohledů, mimiky, pohybů a pláče (Klenková 2006, s. 38).

K velkému nárůstu slovní zásoby dochází okolo třetího roku. Pedagogové v mateřské škole se zabývají především objasňováním významu slov. Vedou děti především k aktivnímu používání pojmů během denních činností. U předškolních dětí je důležité jim nabízet aktivity, při kterých používají synonyma, homonyma, slova nadřazená a podřazená apod (Kryčová 2018, s. 14). Nedostatečná slovní zásoba je u školních dětí riziková z důvodu vzdělávání, vývoje čtení a porozumění čtenému textu.

Morfologicko-syntaktická rovina se zabývá řečí z hlediska gramatiky a lze ji zkoumat okolo prvního roku, kdy začíná vlastní vývoj řeči. Tato rovina se skládá ze dvou základních oblastí, tj. z morfologie a syntaxe. Morfologie neboli tvarosloví se zabývá tvořením tvarů slov ohýbáním a odvozováním slov. Syntax zkoumá vztahy mezi slovy ve větě, větnými

členy a větami, způsoby a prostředky jejich realizace. Mezi rokem a půl až dvěma roky dítě začíná používat dvojslovné věty a poté i věty víceslovné. Z hlediska morfologie dítě nejprve používá podstatná jména, později slovesa a následně přídavná jména a zájmena. V poslední řadě začíná používat číslovky, předložky a spojky. Mezi druhým a třetím rokem dítě začíná skloňovat a mezi třetím a čtvrtým rokem tvoří souvětí (Klenková 2006, s. 37–38).

Pedagogové v mateřské škole podporují morfologicko-syntaktickou rovinu vhodnými didaktickými hrami a aktivitami, při kterých mají děti možnost vyprávět příběhy nebo sdělovat zážitky. Důležitá je také četba dětem před spaním (Kryčová 2018, s. 15).

Pragmatická rovina se zabývá komunikací, která je úzce spjatá se sociálními a psychologickými aspekty komunikace. Důležitým cílem je schopnost dítěte konverzovat, a to jak v pozici mluvčího, tak i v roli posluchače. Do této roviny se zahrnuje také tzv. koverbální chování, tedy schopnost komunikovat v nezvukové dimenzi a v oblasti nesymbolických procesů. Pokud je dítě neschopné přiměřeně využívat například mimiku a gesta při řeči, mluvíme o narušeném koverbálním chování (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 130).

Dítě ve dvou až tří letech již dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera. Po třetím roce je u dítěte vidět snaha komunikovat, navazovat a udržovat konverzaci s dospělými ve svém okolí. Ve čtyřech letech dítě používá řeč k regulaci dění ve svém okolí a stále častěji dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci (Klenková 2006, s. 41).

V mateřských školách se pedagogové snaží rozvíjet pragmatickou rovinu tím, že vedou děti k diskusi v komunikačních kruzích. Děti se učí základní pravidla komunikace jako je udržení rozhovoru, odpovídání na otázky, naslouchání ostatním, trpělivosti při čekání, až druhý domluví apod (Kryčová 2018, s. 16).

2 Narušená komunikační schopnost

Člověk jakožto společenská bytost dokáže komunikovat s ostatními lidmi. Umění komunikovat je pro člověka velmi důležitá a potřebná věc, jelikož bez komunikace nemůže existovat žádná společnost. Při komunikaci dochází ke vzájemné výměně informací. Člověk je schopen vyjádřit své pocity, přání, myšlenky atd. Pojem komunikace nemá přesně danou definici. Klenková (2006, s. 25–26) popisuje komunikaci obecně jako schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významným způsobem ovlivňuje rozvoj osobnosti a patří k nejdůležitějším lidským schopnostem. Převážně v mateřské škole se komunikace považuje za jednu z nejdůležitějších kompetencí, které si má dítě osvojit (Morávková a kol. 2020, s. 132). Průcha (2013, s. 41) tvrdí, že prostředí mateřské školy má blahodárný vliv na celkový kognitivní, smyslový a emocionální vývoj dětí. Vzdělávání v MŠ má zajisté pozitivní vliv na rozvoj řeči a komunikačních dovedností, nicméně rozhodně záleží na tom, jak je dítě vyspělé, z jakého rodinného prostředí pochází, do jaké míry jsou pedagožky v MŠ schopné rozvíjet komunikační dovednosti atd.

Jsou případy, kdy se komunikace jedince vyvíjí obtížně nebo vůbec. Pokud u jedince vznikají deficity při vývoji řeči, mluvíme o tzv. narušené komunikační schopnosti, což je termín, který v současné době zastřešuje veškeré poruchy ve vývoji dětské řeči. Deficity ve vývoji řeči jsou často spojovány s procesem vyžívání centrální nervové soustavy a s rozvojem percepčních, jazykových, kognitivních a motorických funkcí (Bytešníková 2012, s. 31).

V současné době můžeme diferencovat několik kategorií, podle kterých lze narušenou komunikační schopnost klasifikovat z několika aspektů: etiologického, stupně narušení, průběhu vývoje řeči a věku. Z hlediska etiologického aspektu může být NKS dominujícím symptomem nebo se může u dítěte vyskytovat jako součást jiných vývojových poruch a deficitů. Aspekt stupně narušení zahrnuje velkou škálu případů od celkové nemluvnosti až po mírné odchylky od normy. Z aspektu průběhu vývoje řeči se rozlišuje několik typů vývojových nedostatků. Jednotlivé typy vývojových vad se posuzují na základě toho, v jakém vývojovém období byla řeč postižena a jak nadále její vývoj probíhá. Při vymezení aspektu věku hovoříme o tzv. fyziologické nemluvnosti trvající přibližně do konce jednoho roku života. V případě, že dítě nezačne mluvit do konce třetího roku života a nevyskytují se u něj žádné překážky, může se jednat o tzv. prodlouženou fyziologickou nemluvnost. Věk kolem tří let se považuje za hranici období fyziologické nemluvnosti a pokud dítě po třetím roce života stále

nemluví, jedná se o opožděný vývoj řeči. Je proto důležité toto období nezanedbat a hledat příčiny opožděného vývoje řeči. (Bytešníková 2012, s. 32).

Termín narušená komunikační schopnost definoval ve své publikaci Lechta (1990, s. 13) takto: „*O narušené komunikační schopnosti člověka mluvíme tehdy, když se některá rovina jeho jazykových projevů (případně několik rovin současně) odchyluje od zažitých norem daného jazykového prostředí do té míry, že působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, morfológicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou, pragmatickou rovinu nebo jejich kombinace.*“

Narušenou komunikační schopnost Lechta rozdělil do deseti okruhů. Valenta a kol. (2014, s. 49) uvádí, že sem patří:

1. Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
2. Získaná orgánová nemluvnost (afázie)
3. Získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
4. Narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie)
5. Narušení fluence řeči (tumultus sermonis, balbuties)
6. Narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)
7. Narušení grafické stránky řeči
8. Symptomatické poruchy řeči
9. Poruchy hlasu (dysfonie)
10. Kombinované vady a poruchy řeči

Narušenou komunikační schopností se zabývá vědní obor logopedie, který je utvořen z řeckého slova *logos* = slovo (nauka, řeč) a *paidea* = výchova. Jako samostatný vědní obor se logopedie začala formovat až ve 20. letech 20. století. Logopedie se věnuje výchově k řeči, pečuje o správné používání řeči a v širším slova smyslu také o kvalitu mezilidské komunikace. Zároveň má logopedie poslání preventivní, jelikož se snaží předcházet poruchám řeči a všech částí sdělovacího procesu (Kejklíčková 2016, s. 11).

2.1 Nejčastější typy narušené komunikační schopnosti

Jednotlivé kategorie narušené komunikační schopnosti jsou velmi rozsáhlé a cílem této kapitoly není popsat jednotlivé kategorie zvlášť. V současné době probíhá také přechod na novou klasifikaci v rámci 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, kdy dochází ke změně v klasifikaci některých druhů NKS. Autorka proto popíše pár typů NKS, které se pokládají v dnešní době za velmi časté a jsou v povědomí pedagogů mateřských škol.

Takovým velmi známým a spíše obecným pojmem je opožděný vývoj řeči. Třetí rok života je hranicí, kdy ještě můžeme mluvit o tzv. prodlouženém období nemluvnosti. Pokud dítě po třetím roce nemluví nebo používá pouze pár slov, jedná se již o opožděný vývoj řeči. Mezi časté příčiny patří např. nedonošené či předčasně narozené dítě, málo podnětné prostředí, nevyzrálость centrální nervové soustavy, poruchy sluchu, autismus atd. (Kutálková 2005, s. 55–60). Pokud je však dítěti věnována péče na celkový rozvoj a v rámci toho převážně rozvoj řeči, může se opoždění úplně vyrovnat. Pokud se vývoj řeči nedorovná do normy a u dítěte se projeví narušená artikulace hlásek, projeví se v podobě dyslalie. V některých případech však vývoj nedosahuje ani při odpovídající péči normálu a dojde k upřesnění diagnózy, že se jedná o vývojovou dysfázii (Klenková 2006, s. 67).

Dyslalie neboli patlavost považuje několik odborníků za jednu z nejčastějších poruch ovlivňující komunikační schopnosti dětí i dospělých. Patří do skupiny narušení článkování řeči. Klenková (2006, s. 99) definuje dyslalii jako: „*poruchu artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, ostatní hlásky jsou vyslovovány správně podle příslušných jazykových norem*“. Mezi příčiny můžeme řadit poruchy sluchu, špatný mluvní vzor, špatné prostředí, motorická neobratnost, dědičné vlivy, ADHD atd.

Vývojové dysfázii vždy předchází opožděný vývoj řeči. Jedná se o specificky narušený vývoj řeči, který se řadí k centrálním vadám. Dítě má ztíženou schopnost či vůbec není schopno naučit se verbálně komunikovat. Mezi časté příčiny patří jakékoli problémy v těhotenství a při porodu, dědičné vlivy a poruchy centrální nervové soustavy. Po diagnostice vývojové dysfázie je důležité začít terapii, která se nezaměřuje pouze na rozvoj řečových dovedností, ale na celkový vývoj dítěte včetně hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, zrakového vnímání, sluchového vnímání, paměti, pozornosti, myšlení a orientaci v čase a prostoru. Jednotlivé oblasti nelze provádět izolovaně, ale je třeba je různě kombinovat a prolínat mezi sebou (Kolesová 2016, s. 47–50).

3 Pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností

V literatuře není termín logopedické pomůcky přesně definován. Logopedickou pomůcku můžeme popsat tedy jako předmět či věc sloužící k nápravě řeči. Obecný pojem „pomůcka“ je ve Slovníku spisovné češtiny definován jako „*pomocný předmět či prostředek*“ sloužící převážně pro školní, studijní a léčebné účely (Ústav pro jazyk český).

3.1 Význam užití logopedických pomůcek

Obor logopedie je oborem multidisciplinárním. Souvisí tedy úzce s některými lékařskými, pedagogickými a jazykovědnými obory jako je např. foniatrie, neurologie, plastická chirurgie, fonetika, fonologie a další a je potřeba jejich vzájemná spolupráce. Vývoj komunikace ovlivňuje mnoho faktorů. Jedním z nich jsou i vhodné pomůcky, které se při vývoji řeči, v mateřských školách a při logopedické intervenci využívají. Při používání pomůcek je třeba myslet na cíl, tedy čeho chci pomocí pomůcky dosáhnout. Zároveň je důležité brát v potaz věk dítěte a úroveň jeho schopností, aby práce s pomůckou nebyla ani příliš složitá a ani moc jednoduchá (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 116).

Ve snaze usnadnit dítěti rozvoj řeči rodiče většinou nakupují dětem různé pomůcky, které jsou barevně zajímavé a hravé. Účelem logopedických pomůcek je rozvoj komunikačních dovedností a pomůcky umožňují rychlejší, kvalitnější a ilustrativnější provádění logopedické intervence. Pomůcek je v současné době nespočet a mají většinou podobu nějakých knížek, her, obrázků, pracovních listů apod. I když jsou logopedické pomůcky nediskutovatelně užitečné při logopedické intervenci, není možné spoléhat pouze na ně. Klíčové je přesné vedení a kvalitní práce nejen samotného logopeda, ale i rodiče či pedagoga.

3.2 Rozdělení logopedických pomůcek

Logopedické pomůcky si logoped volí podle druhu narušení komunikační schopnosti, věku klienta, rozsahu postižení apod. Takové obecné dělení je na pomůcky diagnostické sloužící k přesnějšímu zjištění primárního problému v komunikaci (např. encefalograf, artikulograf, audiometr atd.) a pomůcky terapeutické, které usnadňují provádění terapie zaměřenou na korekci NKS (např. logopedické špátle, masážní pomůcky, terapeutické obrazové materiály apod.) (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 119).

Přehledné dělení pomůcek provedl Miloš Sovák (1984, s. 116), který uvedl klasifikaci pomůcek v publikaci „*Logopedie předškolního věku*“. Toto přehledné dělení popisuje ve svých publikacích mnoho dalších autorů a je možné ho využít i v současnosti. Pomůcky používané

v praxi se však stále zdokonalují, vytvářejí se nové testy, vznikají nové výukové programy atd. (Klenková 2006, s. 61)

Miloš Sovák (1984, s. 116) dělí pomůcky na stimulační, motivační, didaktické, derivační, podpůrné, názorné a registrační. Postupem času přibyly také pomůcky víceúčelové.

Stimulační pomůcky slouží ke stimulaci fyziologického vývoje řeči, ke stimulaci senzorických a motorických orgánů a podporují např. sluchové, zrakové nebo hmatové, proprioceptivní a kinestetické vnímání (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 117). Úkolem stimulačních pomůcek je zaujmout dítě a podnítit ho k imitaci. Patří sem různé zvukové hračky, hudební nástroje, foukadla, bublifuky apod., které dítě stimulují a podněcují k napodobení hlasů a zvuků (Klenková 2006, s. 61).

Motivační pomůcky slouží k motivaci dítěte ke spolupráci s logopedem a ke komunikaci. Jedná se o různé hry, hračky a předměty (např. plyšové hračky, maňásci, razítka, společenské hry, kostky aj.), které lze využít v průběhu sezení. Jsou vhodné při úvodních fázích, kdy dochází k seznámení mezi dítětem a logopedem a pomůcka tak může odbourat napětí a navozuje důvěru a pozitivní atmosféru. Tyto pomůcky se využívají převážně u dětí předškolního a mladšího školního věku. Pro adolescenty a dospělé osoby jsou tyto pomůcky těžko využitelné (Klenková 2006, s. 61).

Didaktické pomůcky jsou potřeba k jazykovému rozvoji dítěte a jeho poznávacích schopností. Tyto pomůcky jsou určeny jak k diagnostice, tak k terapii a procvičování správné výslovnosti. Skvěle se hodí pro pojmenování činností, vlastností a vztahů a přispívají k rozvoji jak pasivní, tak aktivní slovní zásoby a podporují procvičování schopnosti porozumění řeči. Jedná se zejména o soubory obrázků, soubory logopedických říkanek, povídky, čtecí tabulky a pexesa, které slouží k následnému procvičování výslovnosti a zlepšování slovní zásoby (Klenková 2006, s. 61).

Význam *derivačních pomůcek* spočívá v odvrácení či odpoutání pozornosti osoby s NKS od svého vlastního mluvního projevu. Tyto pomůcky jsou používány u osob s poruchami plynulosti řeči, kteří často příliš zaměřují svou pozornost na vlastní řečový projev. Využívá se především tzv. bílý šum či metronom k nápomoci při terapii breptavosti a koktavosti (Klenková 2006, s. 61).

Mezi *podpůrné pomůcky* řadíme špachtle, logopedické sondy, rotavibrátory a jsou to pomůcky, pomocí nichž logoped může upravit polohu mluvidel pro správnou výslovnost dítěte.

Patří sem také přístroje založené na bázi tzv. Lee efektu, jako je Logohelp I a II, která slouží k diferenciální diagnostice koktavosti a breptavosti. Zařazován sem bývá také metronom. V případě logopedických sond jsou tyto prostředky předmětem diskuse, neboť u některých dětí mohou vyvolávat nedůvěru, nepříjemné pocity nebo dokonce strach, což vede některé logopedy k jejich nepoužívání a preferování jiných prostředků (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 117).

Názorné pomůcky slouží ke kontrole vlastního mluvního projevu. Přístroje ukazují kvalitu zvuku, který osoba produkuje a osoba si tak může všimnout správnosti či nesprávnosti, výšky hlasu, intonace atd. Mezi názorné pomůcky patří logopedické zrcadlo používané při nácviu jednotlivých hlásek a různě citlivé indikátory, které usnadňují osobě s NKS vnímat rozdíly své verbální komunikace při artikulaci kritické skupiny hlásek (vizualizace řeči, posouzení znělosti – neznělosti, nazality – orality atd.). Dítě v logopedickém zrcadle sleduje jak mluvu učitelky, tak svou vlastní. Tímto způsobem osoba s NKS může samostatně ověřit, zda správně artikuluje hlásky nebo ne. Mezi názornými pomůckami najdeme také počítačové programy jako SpeechViewer, VisibleSpeech a další, které jsou určeny pro intervenci při NKS (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 118).

Registrační pomůcky slouží k záznamu informací o jednotlivých logopedických potížích dítěte. Sledují se převážně pokroky při logopedické terapii. Patří sem různé záznamové tabulky, archy, zvukové záznamy, videozáznamy atd. Díky moderním technologiím se v dnešní době na základě souhlasu klienta nebo jeho zákonného zástupce využívají digitální videokamery k vytváření kombinovaných audiovizuálních záznamů mluvní produkce, které jsou následně analyzovány pomocí speciálního počítačového softwaru. (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 118).

Lechta (1990, s. 58) doplňuje výše uvedené dělení ještě o pomůcky víceúčelové a diagnostické. Některé pomůcky však současně spadají do více kategorií. Za *víceúčelové pomůcky* pokládáme ty, které sdružují více funkcí. Můžeme sem zařadit Logopedické instrumentarium, logopedický stimulátor, Language Master, který se využívá při terapii. Dále sem spadá finančně i hardwarově náročný software. Mezi *diagnostické pomůcky* se řadí ty, které lze využít v rámci hodnocení komunikační schopnosti jako celku (testové materiály, soubory textů pro diagnostiku narušení článkování řeči, fonendoskop) (Vitásková K., Peutelschmiedová A. 2005, s. 118).

Za zmínku stojí i pomůcky a přístroje netechnického i technického typu, které slouží k tzv. augmentativní a alternativní komunikaci u osob, které nejsou plně či vůbec schopné verbálně komunikovat. Augmentativní komunikace (z lat. *augmentare* – rozšiřovat) má podporovat již existující, avšak nedostačující komunikaci a alternativní komunikace se používá jako náhrada řeči (Valenta a kol. 2014, s. 45–46). Mezi metody, kdy nepotřebujeme žádné pomůcky, patří třeba Makaton, znakový jazyk, znak do řeči, prstová abeceda, Lormova abeceda atd. Mezi pomůcky netechnického charakteru patří např. předměty, fotografie, piktogramy, komunikační tabulky, systém Bliss aj. Do pomůcek technického typu řadíme např. různé pomůcky s hlasovým výstupem, počítače a software, tablety atd (Maštalír J., Pastieriková L. 2018).

Didaktických pomůcek, her a hraček používaných v mateřských školách je spousta a mezi vhodné pomůcky rozvíjející komunikační dovednosti můžeme zařadit např. pexesa, skládačky, bzučák, měkké a tvrdé kostky pro procvičování slabik, pomůcky pro cvičení s dechem, brčko, Logico Piccolo, názorné pomůcky Montessori atd (Morávková a kol. 2020, s. 168–169).

3.3 Důležité zásady při práci s pomůckami

Při práci s různými pomůckami je třeba myslet na pár důležitých věcí a soustředit se na to, co může dítěti při učení pomoci. Není potřeba pracovat s dítětem hodiny. Lepší je začít pracovat pár minut klidně víckrát denně a možné intervaly postupně prodlužovat. Pokud má dítě nácvik spojený s nějakým nepříjemným pocitem a nátlakem, efekt nácviku bude negativní a nedojde k výraznému zlepšení. Kutálková (2011, s. 49–55) zmiňuje, že je důležité začínat od jednodušších úkolů a postupně úkoly ztěžovat. Zároveň není vhodné ukončit denní cvičení nějakou chybou či negativním zážitkem. Pokud dítě dělá třeba poslední cvičení, které se mu nepodaří, je dobré mu na to dát ještě cvičení o něco jednodušší, které zvládne a odchází tak s lepším pocitem. Další důležitou věcí je nepřeskakovat úroveň schopností. Každé dítě je individuální a jednotlivá cvičení mu mohou trvat různě dlouhou dobu. Není proto vhodné urychlit nějakou úroveň s tím, že by toto již dítě mělo zvládat a spěchat dále. Je také dobré mít na paměti, že dítě může být jakýkoli den různě citově rozpoložené, unavené a zkrátka bez nálady. Není proto nutné tahat vše na sílu. Zejména u předškolních dětí je skvělé, když děti pracují s pomůckami formou hry, a tudíž ani nepřemýšlí o tom, že se tím učí. Hra je pro děti velmi důležitá a slouží dítěti jako prostředek vyrovnávání se s realitou nebo jako reflexe žádoucího stavu.

4 Logopedická péče v mateřské škole

Předškolní vzdělávání je zaopatřeno zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem), ve znění pozdějších předpisů. Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je důležitým úkolem „*vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožňováno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná*“ (MŠMT 2021, s. 6).

V kapitole s názvem Jazyk a řeč spadající pod vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika je popsáno, že učitel u dítěte podporuje rozvoj řečových a jazykových dovedností receptivních i produktivních, rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu a osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoji zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (MŠMT 2021, s. 17).

Mezi očekávané výstupy v oblasti Jazyk a řeč u dítěte na konci předškolního období patří např. správně vyslovovat a ovládat dech. Dítě by mělo zvládat pojmenovávat věci, kterými je obklopeno a vyjadřovat smysluplně své myšlenky. Mělo by schopně vést rozhovor a porozumět slyšenému. Zároveň je důležité, aby dítě dokázalo správně formulovat otázky a odpovídat na ně, popsat situaci, chápat vtip a humor, utvořit jednoduchý rým, sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, sledovat očima zleva doprava atd (MŠMT 2021, s. 18).

Logopedi jsou v mateřských školách vítanými odborníky. Nově také vznikla pozice školského logopeda, která je uvedena v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Zákony pro lidi 2005). Zajištění logopedické péče ve školství bylo legislativně ošetřeno metodickým doporučením č. j. 14 712/2009-61, k zabezpečení logopedické péče ve školství (Morávková a kol. 2023, s. 137), nicméně v současné době probíhá proces ukotvování nové legislativy v této oblasti.

Aktivita jsou zaměřeny na komplexní diagnostiku, terapii a prevenci NKS. Hlavní výhodou je individuální přístup k dítěti v prostředí, na které je zvyklé a úzká spolupráce logopeda s učitelem. Zaměření logopeda není pouze na výslovnost nebo izolované poruchy řeči. Odbornými intervencemi logoped pomáhá dítěti překonávat nebo odstraňovat bariéry v mluvené i psané řeči a postupně rozvíjí mluvení v komunikaci. Logoped se zabývá narušenou

komunikační schopností z hlediska příčin, projevů a následků a navrhuje další postupy terapie a prevence (Lipnická 2013, s. 10–11).

V rámci preventivního působení logopeda jsou důležité logopedické poradenství a logopedická depistáž. Logopedické poradenství spočívá v tom, že „*logoped učitelům i rodičům poskytuje rady, jak rozvíjet komunikaci dítěte, a poukazuje na možná rizika a problémy, které spouštějí, popř. zhoršují její narušení*“ (Lipnická 2013, s. 11). Logopedická depistáž spočívá v orientačním vyšetření řeči 5–6letých dětí v mateřských školách a v 1. ročnících základních škol a tím pádem logoped vyhledává děti s NKS (Lipnická 2013, s. 11).

„Děti předškolního věku se primárně vzdělávají v mateřských školách (tzv. běžné mateřské školy) nebo dle § 16 odst. 9 školského zákona se děti mohou vzdělávat ve škole, třídě, oddělení a studijní skupině pro děti s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem (tzv. speciální mateřské školy) nebo ve třídě běžné školy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona (tzv. speciální třída v běžné mateřské škole)“ (Morávková a kol. 2020, s. 15).

Při zařazení dítěte s NKS do mateřské školy jsou nutná zavést podpůrná opatření, která jsou definována školským zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění účinném od 1. 9. 2016, a vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Podpůrná opatření můžeme definovat jako soubor opatření – organizačních, personálních, vzdělávacích, které školy poskytují dětem, které tato opatření ze zákona rámcově vymezených důvodů potřebují. Podpůrná opatření se člení do 1.–5. stupně a týkají se oblastí jako jsou např. metody výuky, úprava obsahu a výstupů vzdělávání, organizace výuky, individuální vzdělávací plán, pomůcky atd. V prvním stupni poskytuje podporu sama škola dle uvážení pedagoga a od druhého stupně a výš se navazuje spolupráce se školským poradenským zařízením (PPP, SPC), které provede speciálně pedagogickou diagnostiku a na jejím základě vypracuje Doporučení ke vzdělávání, ve kterém je uveden stupeň podpory a navržena podpůrná opatření (Morávková a kol. 2020, s. 15–16).

Děti s NKS si zaslouží specifický přístup, a proto musí učitel aplikovat a adaptovat některé logopedické, psychologické a speciálně pedagogické přístupy nezbytné pro dítě, aby se mohlo optimálně osobnostně rozvíjet. Mezi pravidla primární podpory dítěte v MŠ patří rozhodně umožnění dítěti s NKS vzdělávat se v běžné mateřské škole, respektování odborníků při rozvoji komunikačních schopností dítěte, snaha o vzájemné porozumění s dítětem, usilování

o spokojenost dítěte ve třídě atd. Dále je důležité zmínit také zásady pedagogické prevence, kam spadají pravidla jako např. nenutit dítě mluvit, nezesměšňovat dítě, netrestat dítě za špatnou mluvu, nepřerušovat dítě při mluvení, nepodceňovat ani nepřeceňovat komunikační schopnosti dítěte a mnoho dalších (Lipnická 2013, s. 36).

Praktická část

Cílem bakalářské práce bylo ověření logopedické pomůcky v běžné a logopedické mateřské škole, čemuž předcházela samotná výroba pomůcky.

V praktické části se autorka nejprve věnuje popisu výroby logopedické pomůcky do mateřských škol a následnému praktickému ověření ve dvou mateřských školách, běžné mateřské škole a logopedické mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona.

Praktická část nabízí popis výroby, jednotlivé prvky pomůcky, pravidla deskové hry a časové rozvržení. Je zde také popsána celková analýza ze získaných dat po ověření pomůcky se shrnutím jednotlivých otázek rozhovorů s respondentkami. Celková interpretace poté ukázala, co se povedlo či nepovedlo, zda je pomůcka funkční a je vhodná pro předškolní děti.

5 Výroba pomůcky

Před samotným ověřováním pomůcky bylo potřeba udělat několik důležitých kroků ohledně výroby pomůcky. V následujících kapitolách se autorka věnuje popisu návrhu a výroby deskové hry, obsahu popisující jednotlivé komponenty deskové hry, pravidlům deskové hry a časové náročnosti výroby.

5.1 Popis realizace výroby

Finálnímu ověřování logopedické pomůcky předcházelo mnoho kroků, kterými bylo důležité se zabírat v první řadě. Nejprve to byla samotná myšlenka logopedické pomůcky, kde bylo nutné přemýšlet nad námětem a mechanikou pomůcky, cílem návrhu atd. Následující krok se týkal testování hry, tzn. náčrt hrací desky a potřebných prvků, fungování hry a otestování pomůcky v okolí rodinného prostředí. Další fází byla samotná výroba pomůcky, shánění materiálu a finální grafická úprava vzhledu pomůcky.

Po této části následovalo ověření a otestování pomůcky v mateřských školách. První ověřování probíhalo 15. 3. 2024 v běžné mateřské škole. Ověřování se rozdělilo na dva výstupy vždy po třech dětech a jedné paní učitelce z mateřské školy. Podrobný popis výstupů autorka shrnuje níže.

Druhé ověřování probíhalo 26. 3. 2024 v logopedické mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. I zde bylo ověřování rovněž děleno na dva výstupy po třech dětech a jedné paní učitelce. Podrobný popis výstupů je rovněž shrnut níže. Z jednotlivých výstupů byl proveden rozhovor s každou paní učitelkou, kde cílem bylo primárně zjistit, jak se učitelkám s pomůckou pracovalo a zda pomůcka pomáhá k rozvoji komunikačních dovedností v mateřské škole.

5.1.1 Návrh a výroba pomůcky

Nejprve autorka přemýšlela nad samotnou ideou logopedické pomůcky. Po sepsání řady myšlenek, nápadů, o jakou formu pomůcky by se mělo jednat se autorka rozhodla pro deskovou hru. Zvolila si deskovou hru, jelikož jsou hry v předškolním věku nedílnou součástí celkového vývoje dítěte a hry vzbuzují v dětech motivaci, soutěživost a odvalu. Důležitou podmínkou bylo také určení věkového rozpětí hráčů, což bylo úzce dané díky názvu bakalářské práce. Primárním úkolem bylo i určit si téma, mechaniku a jasné cíle návrhu hry, tzn. bylo důležité si určit maximální počet hráčů, přibližnou časovou dobu hry, úroveň složitosti, způsob výhry atd. a napsat si základní pravidla. Během tvoření docházelo k opakovanému přetváření návrhů.

Po tomto návrhu přišlo na řadu testování hry. Zprvu autorka udělala několik náčrtů na papír a pracovala s vizuální složkou hry. Důvodem bylo zjistit, zda základy hry fungují a zda hra splňuje podmínky určené v bakalářské práci. Pracovalo se nejen na základní hrací desce, ale také na dalších komponentech potřebných k deskové hře. Ty zahrnovaly figurky, hrací kartičky, žetony, políčka, na kterých děti budou stát a pohádkový příběh ke hře. Následně docházelo k otestování prototypu autorkou samotnou a okolím její rodiny.

Po této fázi bylo možné přejít k vytváření deskové hry. Přemýšlelo se nad samotným materiálem hrací desky, figurek, žetonů, hracích kartiček a příběhu. Návrh byl uskutečněn pomocí počítačového programu Canva, což je grafický online nástroj, ve kterém lze tvořit spousta návrhů, dokumentů, prezentací apod. Následně byl návrh hrací desky vytisknut a zataven do laminovací fólie. Tato fólie byla připevněna na desku ze sololitu ve velikosti 30x40 cm a tloušťce 2,5 mm. Figurky, kartičky a žetony byly vytisknuty, zataveny laminovací fólií a poté vystřiženy. Rovněž pohádkový příběh byl vytisknut a zataven laminovací fólií. Figurky a žetony jsou oboustranně přilepeny na karton. Figurky drží v plastových podstavcích.

5.1.2 Jednotlivé komponenty deskové hry

Obsahem celé pomůcky (viz. Obrázek č. 1) je tedy hrací deska navržená v programu Canva, která má jasný start a cíl a barevná políčka. Dále slouží k deskové hře úvodní pohádkový příběh. Poté patří k deskové hře figurky pohádkových postav (figurka rytíře, víly, trpaslíka a kocoura), žetony, kartičky na jednotlivé jazykové roviny a hrací kostka.

Před začátkem hry je důležité přečíst dětem úvodní pohádkový příběh vytvořený v programu Canva. Příběh se tematicky týká narušené komunikační schopnosti a jeho úkolem je vtáhnout děti do pohádkového příběhu a motivovat je k vítězství. V příběhu je líčeno království, ve kterém žije spanilá princezna, která svým nádherným hlasem rozdává radost a naději celému království. Zlá ježibaba však princeznu hlas sebere, a proto je celé království smutné. Proto na řadu přicházejí čtyři nejodvážnější hrdinové království, které mají pomoci zachránit princeznu, navrátit jí její ztracený hlas, a tím zachránit i celé království. Děti si po vyslechnutí příběhu mohou zvolit vlastního hrdinu, za kterého chtějí hrát, a snažit se zachránit princeznu.



Obrázek 1: Celkový vzhled pomůcky

Hrací deska je navržena v programu Canva tak, aby na první pohled působila pro děti zajímavě a dobrodružně. Lze na ní tedy pozorovat mnoho barev a grafických prvků. Při pohledu by měla děti zaujmout a vtáhnout je do pohádkového příběhu. Jedná se o rozlehlé území propojené s mořem. Mezi pevninou a mořem se proplétá cestička barevných políček. Na pevnině si každý může všimnout královského hradu, který leží vedle políčka „cíl“, tudíž je hrad finální zastávkou před vítězstvím hráče. Mimo královský hrad je pevnina pokryta hustými lesy, chatičkou, rybníkem, sopkou atd. Na širém moři je možné si všimnout velkých lodí, ledovce a tajemných stvoření. Cestička s políčky se různě proplétá. U hráče poté při hře záleží jak na rozumových dovednostech, tak i na štěstí hodů kostky a výběru kartiček.

Hráči hází kostkou a posouvají se po políčkách pomocí figurek, což jsou vyobrazení hrdinové popsané v pohádkovém příběhu. Hráč si může zvolit figurku rytíře, což je postava objevující se ve spoustě pohádek. Na děti může působit jako vzor odvahy, jelikož rytíři jsou často vnímáni jako odvážní hrdinové, kteří bojují za spravedlnost a chrání slabé. Zdůrazňují často hodnoty jako čest a loajalita a tato představa může děti podnítit k rozvoji vlastní fantazie a kreativity a dodat jim odvalu. Druhou hrdinkou je postava víly, což je pohádková bytost často oblíbená u dívek. I víla může mít hodně důležitých významů a pozitivních hodnot. Víly jsou často spojovány s péčí o přírodu a ochranou tvorů. Proto tento aspekt může u dětí podporovat rozvoj empatie a porozumění ostatním. I zde hraje velkou roli fantazie a kreativita dítěte, jelikož

víly jsou často spojeny s kouzelnými schopnostmi, což děti může povzbuzovat k vytváření svých vlastních příběhů a světů. Jelikož jsou víly často vyobrazeny jako silné bytosti, může to u dětí posilovat vlastní sebevědomí a povzbuzovat je k tomu, aby věřily ve své schopnosti a sny. Třetím hrdinou je postava trpaslíka. I tato postava se objevila v dětských pohádkách a často je spojována s velkou pracovitostí a vytrvalostí. To může dětem poskytnout vzor, jak se snažit a nevzdávat se při dosahování svých snů a cílů. Trpaslíci často žijí ve skupině, se kterou spolupracují. Tato představa může podporovat hodnoty jako je spolupráce, pomoc druhým a solidarita v dětských skupinách. Stejně jako u postavy víly, tak i trpaslíci jsou často spojováni s přírodou a ochranou životního prostředí, protože často žijí v harmonii s přírodou a pečují o ni. Poslední figurkou je postava kocoura. Tuto postavu autorka zvolila, jelikož se zvířata v pohádkách také často objevují a jsou mezi dětmi oblíbená. Kocouři mohou být známí pro svou zvědavost, což může děti pobídnout objevovat svět kolem sebe. Jsou loajální k lidem, kteří se o ně starají, a to může poukázat na důležitost přátelských vztahů. Mimo to jsou kocouři spojováni často s nezávislostí a svobodou, což připomíná důležitost žít v souladu se svými přirozenými instinkty.

K posouvání se kupředu po hrací desce slouží nejen figurky, ale i hrací kartičky rozdělené podle jazykových rovin řeči do čtyř hromádek (zelená barva: foneticko-fonologická rovina, oranžová barva: lexikálně-sémantická rovina, modrá barva: morfologicko-syntaktická rovina a fialová barva: pragmatická rovina). Úvodní vzhled jednotlivých barevných kartiček je vytvořen tak, aby bylo na první pohled jasné, o jakou jazykovou rovinu se jedná. Úkoly na kartičkách vymýšlela autorka a inspirovala se převážně ze svých zkušeností z praxí a také z publikací a webových stránek. Zelené kartičky se tedy týkají foneticko-fonologické roviny. Zde se úkoly primárně týkají zvukové stránky řeči. Můžeme zde hlavně vidět úkoly na fonematickou diferenciaci, vytleskávání slabik a tvoření rýmů.

K lexikálně-sémantické rovině patří oranžové kartičky. V nich jsou převážně úkoly na slovní zásobu. Více se zde pracuje s obrázky na kartičkách a jsou zde úkoly na doplňování zdvojnásobení, antonym, synonym atd. Děti také musí například popsat všechny obrázky a říct, který obrázek do skupiny nepatří nebo mají za úkol si představit nějaké místo a sdělit, co vše tam mohou najít.

Modré kartičky se týkají morfologicko-syntaktické roviny. Jsou zde primárně úkoly na rozvoj gramatické stránky jazyka u předškolních dětí a správné poskládání vět. Jedná se

zejména o úkoly na práci s předložkami, na správné skloňování slov, určení jednotného a množného čísla, mužského a ženského povolání, minulého a přítomného času atd.

Fialové kartičky se pojí s pragmatickou rovinou a jejich úkolem je rozvoj běžné komunikace v praxi. Nachází se tam především úkoly na různé divadelní scénky, rozpoznání emocí dle obrázku, vyprávění o nějaké zkušenosti, popis osoby atd.

Za správně zodpovězené kartičky hráč získává stejně barevné žetony, které samy o sobě mohou být motivací pro dítě a je to pro ně takový malý krok blíže k vítězství.

5.1.3 Pravidla deskové hry

Dítě by mělo hru vždy hrát pod dohledem dospělé osoby, nejčastěji rodiče či pedagoga, aby mělo zpětnou vazbu a nedělalo chyby. Právě rodič dítěte či pedagog dobře posoudí, zda hráči hrají podle pravidel a plní správně jednotlivé úkoly na hracích kartičkách. Je také nutno říci, že pomůcka je záměrně otevřená různým možnostem a každý si může později zvolit vlastní způsob, jak se mu hra nejlépe praktikuje. Následně autorka zmiňuje pravidla deskové hry, aby bylo srozumitelné, jak má pedagog či rodič při práci s pomůckou postupovat.

Na úvod je důležité dětem přečíst pohádkový příběh sloužící k motivaci dítěte hrát hru. Jedná se o příběh spojen s tématem narušené komunikační schopnosti a úkolem dětí je zvolit si vlastního hrdinu, za kterého budou hrát a navrátí zakleté princezně zpátky její hlas. Hráč začíná na políčku „start“. Pomocí hodu kostky postupuje po barevných políčkách svým zvoleným směrem. Ke každé barvě políčka patří stejně barevná kartička na jednotlivou jazykovou rovinu. Pokud se hráč zastaví na jednom z barevných políček, dospělá osoba přečte dítěti stejně barevnou kartičku, kterou dítě musí správně zodpovědět. Dospělá osoba může samozřejmě úkol na kartičce více rozvinout a sdělit ho vlastními slovy, popř. klást další otázky, které zrovna v tu chvíli padnou na mysl. Pokud dítě zodpoví správně, získává stejně barevný žeton. Bílé pole s obrázkem mozku slouží jako taková křižovatka. Na tomto poli si hráč může zvolit nejen barvu kartičky, která mu může pomoci k získání potřebného žetonu, ale také toto pole umožňuje zvolit si směr, který může být pro hráčův tah ve hře nejlepší. Cílem hry je získat žeton od každé barvy a jakmile má hráč všechny čtyři žetony, musí co nejrychleji doskákat až do cíle. První hráč v cíli vítězí.

V případě, že hráč vstoupí na jedno z barevných políček, že kterého již má žeton, úkolem pedagoga či rodiče je vymyslet pro hráče nějaký doplňkový úkol týkající se například dechového cvičení, oromotorického cvičení, fonačního cvičení, pohybového cvičení, cvičení na jemnou motoriku atd. Vše záleží na preferencích pedagoga či rodiče, kreativitě a hloubce

přemýšlení. Tato doplňková cvičení mohou přispět vývoji řeči a pozitivně zvyšovat komunikační dovednosti dětí.

5.1.4 Časová náročnost výroby

Počátky komunikace s vedoucí bakalářské práce probíhaly již na konci listopadu roku 2022. Prvotní nápady k deskové hře se začaly formovat na konci srpna roku 2023, kde již probíhaly myšlenky spojené s pohádkovým příběhem, figurkami, kartičkami a žetony. Později se došlo k tomu, že bude cílem deskové hry rozvoj všech čtyř jazykových rovin řeči, a tím pádem i rozvoj komunikačních dovedností u předškolních dětí. Od začátku listopadu 2023 probíhal návrh deskové hry v programu Canva a také sběr materiálů pro výrobu. Po nákupu a sběru všech důležitých materiálů k výrobě se začalo na začátku ledna 2024 s výrobou pomůcky. Během výroby docházelo ke změnám postupu a grafické úpravy, aby byla práce s pomůckou co nejideálnější. Koncem února roku 2024 se vytvořila finální úprava pomůcky a všech jejích částí.

Po této fázi probíhala komunikace s mateřskými školami. Ta zahrnovala vysvětlení a popis pomůcky, následné náležitosti a potřeby pro uskutečnění a domluva termínů před uskutečněním ověřování pomůcky. Spolupráce s mateřskými školami proběhla bez problému a ředitelky mateřských škol byly velmi nápomocné a ochotné. I když došlo k náhlé změně termínů a ověřování pomůcky se tak posunulo až na měsíc březen, nemělo to vliv na interpretaci získaných dat a dokončení praktické části.

6 Ověření pomůcky

Po finálním výsledku tvorby deskové hry bylo možné domluvit si termín s mateřskými školami, ve kterých bude probíhat ověření pomůcky. V následujících kapitolách je proto popsán cíl bakalářské práce, cílová skupina, interpretace získaných dat z ověření a rozhovorů.

6.1 Cíl bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je výroba logopedické pomůcky a následné praktické ověření pomůcky v běžné a logopedické mateřské škole. Záměrem autorky je především zjistit, zda pomůcka pomáhá k rozvoji komunikačních dovedností a zda je pomůcka vhodná pro předškolní děti v mateřských školách. Pomůcka by také měla ověřit, zda jsou děti připraveni nastoupit do základní školy a plnit povinnou školní docházku.

Pomůcka je koncipována tak, aby rozvíjela všechny jazykové roviny řeči. Jedná se o deskovou hru spojenou s pohádkovým příběhem. Cílem pohádkového příběhu je namotivovat dítě ke hře, aniž by si výrazně uvědomovalo, že hra napomáhá k rozvoji řeči a učí dítě lépe komunikovat. Hra rozvíjí 4 jazykové roviny řeči současně, tzn. foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou rovinu. Hru by mělo hrát dítě s doprovodem pedagoga či rodiče, aby dítě mělo zpětnou vazbu, pokud udělá chybu.

Důvodem volby této pomůcky je domněnka a pocit, že neexistuje mnoho pomůcek či her pro předškolní děti, které by rozvíjely všechny čtyři jazykové roviny řeči současně. Období předškolního věku je období her, kdy je dítě zvědavé a chce objevovat. Zároveň je toto období velmi důležité k celkovému rozkvětu dítěte. Cílem deskové hry je tedy především vtáhnout děti do pohádkového příběhu plného dobrodružství, zajímavých pohádkových postav a úkolů a rozvíjet jejich komunikační dovednosti, spolupráci i soutěživost a posilovat sebevědomí. Hra má být zábavnou formou ke zdokonalování komunikace dětí. Pokud bychom uvažovali nad názvem deskové hry, možným adeptem by mohl být například název: Hrdinská mise: cesta za ztraceným hlasem.

6.2 Cílová skupina

Cílovou skupinou pro ověřování pomůcky jsou předškolní děti ve věku pěti až sedmi let v mateřských školách. Ověřování pomůcky proběhlo v mateřských školách, kam děti dochází. Bylo to tedy přirozené prostředí, které děti velmi dobře znají, tudíž se jednalo o ideální místo pro ověřování pomůcky. První ověřování pomůcky, které se dělilo na dva výstupy, se konalo

v běžné mateřské škole. Celkem s pomůckou pracovaly dvě paní učitelky a deskovou hru hrálo celkem 6 dětí ve věku pěti let.

Druhé ověřování, kde se realizace opět dělila na dva výstupy, se konalo v logopedické mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. I zde byla pomůcka otestována na šesti dětech a s pomůckou pracovaly dvě paní učitelky.

Celkem byla tedy pomůcka ověřená na dvanácti dětech a s pomůckou pracovaly celkem čtyři učitelky mateřských škol, se kterými po ověření autorka provedla osobní rozhovor. Závěr ze všech výstupů byl zanalyzován a popsán tak, aby vyzdvihl pozitivní přínos pomůcky a reakce dětí i učitelek. Bude možné si také povšimnout rozdílů mezi dvěma mateřskými školami. Při ověřování pomůcky bylo nutné mít na paměti, že záleží na momentálním emočním rozpoložení dětí, konkrétní práci paní učitelky s pomůckou, atmosféře mateřské školy, případných časových preferencích atd.

6.3 Získaná data z ověření a jejich interpretace

Celkově proběhla ověření v mateřských školách v pořádku. Byla nastolena v obou případech příjemná atmosféra a paní učitelky pracovaly s pomůckou a dětmi výborně.

Co se týče ověřování dne 15. 3. 2024 v běžné mateřské škole, tak vše proběhlo dle plánu. Paní učitelky byly seznámeny s pomůckou a pravidly deskové hry. Bylo jim vysvětleno, jak s dětmi pracovat a byl jim dán prostor na potřebné otázky. Vytvořil se prostor pro hraní deskové hry mimo třídu dětí, aby se mohly děti i učitelky na deskovou hru lépe soustředit a nevyrušoval je hluk třídy a ostatní děti v mateřské škole.

Do prvního výstupu (viz. Obrázek č. 2) se z dětí zapojily dvě dívky a jeden chlapec. Dětem je 5 let. Dívky si zvolily figurku víly a kocoura a chlapec si zvolil rytíře. Hned od začátku paní učitelka výborně vtáhla děti do pohádky. Děti byly zaujaté hrací deskou i figurkami. Prohlížely si obrázky na deskové hře a vymýšlely k tomu možné teorie spojené s příběhem. Paní učitelka přečetla úvodní pohádkový příběh. Dbala na tempo mluvy, tón hlasu, pauzy a při čtení se děti tázala na doplňující otázky. Dětem se dle jejich reakcí příběh líbil a vyvolalo to jakousi soutěživost ve výběru figurek. I to však paní učitelka výborně usměrnila a odstartovala začátek deskové hry, do které se zapojila s dětmi. Dívky byly velmi šikovné a plné energie, ptaly se paní učitelky na různé otázky a plnění úkolů jim nedělalo problém. Chlapec byl lehce ostýchavý a nesnažil se příliš rozvádět odpovědi. I přesto byl však moc šikovný. Převážně úkoly na lexikálně-sémantickou a pragmatickou rovinu šly dětem nejlépe. Co se týče lexikálně-sémantické roviny, všechny děti měly výbornou slovní zásobu. Velmi

dobře jim šla práce s obrázky. U pragmatické roviny děti nejvíce bavily divadelní scénky a u vyprávění nějakého zážitku či popisu něčeho dokázaly srozumitelně a dostatečně sdělit to, co se po nich vyžadovalo. U foneticko-fonologické roviny nebyl problém ve fonemické diferenciaci, nýbrž občas bylo pro děti těžké rozpoznat a určit hlásky ve slovech. Morfologicko-syntaktická rovina byla pro děti obtížná, pokud měly určovat ženská povolání. Například u slova „číšník“ pro ně bylo těžké přijít na slovo „číšnice“. Důvodem může být třeba i to, že používají ženskou formu „servírka“. Nicméně jednalo se o drobné chyby, se kterými dětem paní učitelka pomohla. Každé dítě si zvolilo libovolný směr své cesty, nicméně tolik nepřemýšlelo, jakým směrem to pro něj bude strategicky nejvýhodnější. Jedna dívka se však dostala do cíle jako první, a tím se hra ukončila. Z reakcí dětí vyplynulo, že jsou nadšené a spokojené se svými herními tahy. Celkově trvala doba hry 15 minut.



Obrázek 2: Průběh výstupu prvního ověření

Druhý výstup prováděla asistentka pedagoga z vedlejší třídy. Opět se hry zúčastnily dvě dívky a jeden chlapec. Dětem bylo též 5 let. Dívky si zvolily figurku víly a trpaslíka a chlapec si zvolil rytíře. Paní asistentka začala číst dětem úvodní pohádkový příběh. Z jejího tónu hlasu a tempa mluvy však nezaujala děti tak moc, jako paní učitelka v prvním výstupu. Děti se však nadchly při výběru figurek. Při odstartování hry se děti vydaly každý svým směrem. Paní asistentka četla úkoly doslovně a zpočátku se hůře orientovala v deskové hře. Po pár splněných úkolech však pochopila systém hry a motivovala děti k vítězství. Chlapec byl na úkoly velmi

šikovný, výborně rozváděl odpovědi a dobře komunikoval. Bylo znát, že má dobrou slovní zásobu a že je pro něj hra přehledná. Jedna z dívek měla víckrát za sebou smůlu na kartičky, a proto byla oproti ostatním lehce pozadu ve sbírání žetonů. Prokázalo se tedy ve hře i jakési štěstí na výběr kartiček, což může v konečné fázi rozhodnout o vítězi hry. Děti byly po dobu hry motivované právě díky sbírání žetonů a snažily se předhánět v tom, kdo bude mít další žeton jako první. Co se týče jazykových rovin, tak i u těchto dětí byla více problémem rovina foneticko-fonologická a morfologicko-syntaktická. Dětem občas více trvalo, než přišly na to, co se po nich vyžaduje. Celková doba hry trvala 18 minut a děti udržely pozornost do konce hry.

Celkově proběhlo ověřování pomůcky v běžné mateřské škole pozitivně. Desková hra prověřila všechny herní aspekty správně a splnila účel. Menší problém byl pouze u některých figurek, které nedržely dobře v podstavci, jinak však nebyly s jinými jednotlivými prvky deskové hry potíže. Děti se jevily, že si průběh hry užily, bavilo je plnění úkolů a líbily se jim figurky a žetony. Paní učitelky pracovaly s pomůckou a dětmi velmi dobře. U druhého výstupu akorát probíhala chvílemi delší orientace v deskové hře s cílem zjistit, jak pracovat s úkoly na hracích kartičkách a jak je správně dětem číst.

Dne 26. 3. 2024 proběhlo ověřování pomůcky v logopedické mateřské škole. Jedná se o mateřskou školu zřízenou dle § 16 odst. 9 školského zákona. Ověřování se odehrálo ve třídě s předškolními dětmi, kde bylo přítomno 6 dětí, tudíž se desková hra hrála přímo ve třídě dětí. Byl připraven prostor na deskovou hru a po celou dobu ověřování probíhala ve třídě příjemná atmosféra. Učitelkám mateřské školy byla vysvětlena práce s deskovou hrou a pravidla hry. Paní učitelky jevily zájem o deskovou hru a doptávaly se na otázky výroby, pravidel i ověřování v běžné mateřské škole. Všechny děti, které hrály deskovou hru, již mají odklad a jsou sedmileté. Jednalo se o děti s vývojovou dysfázií. Některé mají lehčí stupeň narušené komunikační schopnosti a budou pokračovat dále do běžné základní školy. Jiné mají těžší stupeň NKS, a proto byla jejich mluva občas hůře srozumitelná.

Prvního výstupu v logopedické mateřské škole se zúčastnili dva chlapci a jedna dívka. Jednalo se o děti s lehčím stupněm NKS, které budou nastupovat do běžné základní školy. Chlapci si zvolili figurku rytíře a trpaslíka a dívka si zvolila vílu. Paní učitelka výborně přečetla úvodní pohádkový příběh, do kterého zapojila děti a ptala se je na otázky k příběhu. Děti vypadaly zaujaté a prohlížely si hrací desku a figurky. Paní učitelka vedla hru velmi dobře a kladla dětem výborně otázky. Zároveň se také doptávala na různé otázky k úkolům, tudíž

rozvíjela komunikaci dětí i mimo hru. Děti byly šikovné a vše chápaly. Radovaly se, když úspěšně splnily úkol na kartičkách a získaly žetony. Dětem se dobře dařily úkoly na foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou a morfologicky-syntaktickou rovinu. U pragmatické roviny často nerozvíjely tolik věty a celkovou konverzaci a občas potřebovaly motivaci ze strany paní učitelky. Celková doba hry byla 20 minut a děti udržely po celou dobu pozornost.

Druhého výstupu se zúčastnily dvě dívky a jeden chlapec. I zde paní učitelka skvěle dokázala zaujmout děti pohádkovým příběhem. Chlapec si zvolil figurku rytíře a dívky figurku víly a kocoura. Dětem se úkoly dařily dobře, občas byla potřeba pomoc paní učitelky. Místy byla mluva dětí méně srozumitelná a občas vážla schopnost porozumění. Zejména chlapec měl velice slabou aktivní slovní zásobu a trvalo mu delší dobu vybavit si správná slova. I přesto jevíly děti o deskovou hru zájem, byly nadšené z figurek, žetonů a z vlastního úspěchu. Více nedostatečných odpovědí na úkoly bylo u pragmatické roviny, kde často děti nerozvíjely tolik věty, a u foneticko-fonologické roviny, u které bylo obtížné určit změnu hlásky ve slovech. Celková doba hry trvala 22 minut, a i v tomto případě děti udržely po celou dobu hry pozornost.

Celkové shrnutí z ověřování pomůcky v logopedické mateřské škole by autorka zhodnotila kladně. Desková hra ověřila, že je funkční a dočkala se vítěze hry. S žádnými jednotlivými prvky deskové hry nebyl problém. Děti jevíly zájem o hru, líbily se jim figurky a žetony, které je motivovaly a správně plnily úkoly na hracích kartičkách. Paní učitelky výborně vtáhly děti do pohádkového příběhu, pracovaly skvěle s deskovou hrou a motivovaly děti po celou dobu. Důvodem jejich skvělé orientace v deskové hře a práce s pomůckou bylo jistě také to, že jsou na tyto typy úkolů zvyklé a podobnými způsoby s dětmi pracují i běžně, což se autorka bakalářské práce poté dozvěděla z následujících rozhovorů s učitelkami.

Když bychom porovnali obě mateřské školy, ve kterých praktické ověření pomůcky probíhalo, u obou případů se praktické ověření podařilo. Pomůcka splnila svůj účel, prověřila všechny herní aspekty správně a dočkala se vítězů hry. Děti byly zaujaté pohádkovým příběhem a dle jejich reakcí je desková hra bavila. Některé úkoly na hracích kartičkách byly jednoduché a s některými byla potřeba trochu pomoci ze strany dospělého. Co se týče jazykových rovin, v běžné mateřské škole měly děti více problémy s úkoly na foneticko-fonologickou a morfologicko-syntaktickou rovinou. Naopak jim díky velké slovní zásobě a umění konverzovat nedělala žádný problém rovina lexikálně-syntaktická a pragmatická. Oproti tomu v logopedické mateřské škole měly děti obvykle potíže s foneticko-fonologickou a pragmatickou rovinou. Je nutno dodat, že však záleželo na individualitě každého jedince

a štěstí na hrací kartičky. Celkově měla největší úspěch rovina lexikálně-sémantická, jelikož v této rovině nebyly žádné obtíže s odpovědí.

Paní učitelky pracovaly s pomůckou správně dle instrukcí a udržely děti po celou dobu hry namotivované. Patrný rozdíl byl v tom, že paní učitelky v logopedické škole jsou na typy úkolů, které byly na hracích kartičkách, zvyklé a běžně je na kolektivních i individuálních logopedických cvičení používají. Stejně tak u dětí bylo patrné, že se s podobnými typy úkolů již setkaly. Oproti tomu paní učitelky v mateřské škole se nemusí s těmito typy úkolů tolik setkávat a potřebovaly se nejprve v úkolech zorientovat. Na celkové ověření pomůcky to však nemělo vliv. Reakce od učitelek byla velmi pozitivní a některé z učitelek by rády uvítaly deskovou hru v mateřské škole.

6.3.1 Shrnující poznatky z rozhovorů

Pro reflexi ověřování pomůcky byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Po souhlasu jednotlivých účastníků byly provedeny rozhovory, které byly zaznamenány pomocí diktafonu. Autorka měla připravené otázky k rozhovoru a jednotlivé odpovědi si zaznamenávala na papír. Později byly odpovědi z jednotlivých rozhovorů doslovně přepsány na počítači. Z těchto odpovědí provedla autorka shrnutí, které popisuje níže.

Otázky v rozhovoru (viz. Příloha č. 1) byly vytvořeny tak, aby se především zjistilo, jak se s pomůckou pracovalo a zda pomůcka dle respondentek pomáhá k rozvoji komunikačních dovedností u předškolních dětí.

Úvodní otázka rozhovoru zněla takto: „*Byly pro Vás instrukce pro práci s logopedickou pomůckou srozumitelné?*“ Všichni účastníci rozhovorů se shodli, že instrukce byly srozumitelné. Díky otázce ve znění „*Využíváte ve svém zaměstnání nějaké pomůcky rozvíjející řeč?*“ bylo zjištěno, že respondentky používají pomůcky na rozvoj komunikačních dovedností. Nejčastěji se jedná o různá obrázková cvičení a knížky, pexesa, pomůcky na dechová cvičení (např. brčka, pomůcka s foukáním míčku). Více respondentek odpovědělo, že používají s dětmi hru s názvem *Povím ti, mami*. Respondentky z logopedické mateřské školy si navíc pomůcky často vyrábí samy a inspirují se nejvíce webovými stránkami jako je *Logošík.cz* a *Logopedie s úsměvem*. Při výběru pomůcek většinou respondentky zohledňují zejména kritéria jako je jednoduchost použití, cílová oblast terapie, zábavná forma, vizuální stránka, vlastní výroba, otázka motivace a individualizace. U následující otázky v rozhovoru ve znění „*Jaká je u Vás v mateřské škole prevence narušené komunikační schopnosti?*“ byly zjištěny rozdíly mezi mateřskými školami. V logopedické mateřské škole je zřejmé, že je na rozvoj řeči a celkové

komunikace kladen větší důraz. Děti se každý den účastní jak kolektivních, tak i individuálních logopedických cvičení. Mají pro tyto účely v mateřské škole speciálně upravené místnosti s logopedickými zrcadly a dalšími druhy pomůcek používané při terapii NKS. Oproti tomu v běžné mateřské škole logopedie není realizovaná, může však být doporučena ze strany učitelů. Respondentky uvedly, že v rámci řízených činností dělají logopedickou prevenci zaměřenou hlavně na dechová cvičení, oromotorická cvičení apod. Procvičovat s dětmi mohou pouze ty paní učitelky, které mají logopedický kurz a školení.

Následně byla témata otázek v rozhovoru přenesena převážně na téma pomůcky týkající se této bakalářské práce. Při zjišťování, jak se respondentkám s pomůckou pracovalo, se všechny shodovaly, že se jim s pomůckou pracovalo dobře a bylo to velmi zajímavé. Respondentka č. 2 k tomu ještě dodala, že je důležité nejprve pochopit a seznámit se s pravidly hry. U otázky ve znění „*Co Vás na pomůcce nejvíce zaujalo?*“ se opět všechny respondentky shodovaly v tom, že nejzajímavější jim připadaly hrací kartičky s úkoly, které dle jejich výroků byly promyšlené a hezký zpracované. Díky otázce ve znění „*Zkusíte mi, prosím, popsat, jaká byla reakce dětí na deskovou hru?*“ bylo zjištěno, že dětem se dle jejich reakcí desková hra líbila, především figurky a žetony. Děti si během hry prohlížely deskovou hru a její jednotlivé prvky a udržely po celou dobu hry pozornost. Děti se po skončení hry o tom ještě bavily ve třídě a popisovaly dění svým ostatním spolužákům. Na tuto otázku navazovala otázka, kde se autorka ptala, zda si respondentky myslí, že je tato pomůcka vhodná pro předškolní děti. I v tomto případě volily respondentky odpověď „*ano*“. U následující otázky ve znění „*Jakým způsobem si myslíte, že pomůcka pomáhá k rozvoji řeči?*“ bylo zaznamenáno více odpovědí. Jednou z odpovědí byla skutečnost, že pomůcka motivuje děti pomocí pohádkového příběhu a díky úkolům na jednotlivé jazykové roviny rozvíjí děti po celkové komunikační stránce. Zejména rozvíjí jejich výslovnost, logické myšlení, slovní zásobu a pozornost. Během rozhovoru padly také odpovědi, že pomůcka rozvíjí fantazii a soutěživost dětí.

Dále byly kladeny otázky znějící „*Napadají Vás nějaké nedostatky v deskové hře? Existuje něco, co byste doporučila udělat jinak?*“ Respondentky z logopedické mateřské školy tvrdily, že je nenapadají žádné nedostatky a pomůcka se jim líbí taková, jaká je. Respondentka č. 1 z běžné MŠ tvrdila, že by se hra mohla trochu zkrátit. Klidně by nechala hru založenou pouze na sbírání žetonů a vynechala by start a cíl. I o této variantě autorka přemýšlela v průběhu tvorby hry, nicméně start a cíl dodávají hře jasný začátek a konec. Dětem to dává smysl a jsou podnícené dojít až k cíli. Žetony slouží ve hře právě k tvorbě motivace. Proto v konečné fázi autorka zvolila deskovou hru se startem a cílem. Respondentka č. 2 tvrdila,

že byl malý problém v tom, že některé figurky nedržely v podstavci a vypadávaly. To po prvním ověřování autorka upravila a při druhém ověřování již držely figurky v podstavci správně. U další otázky ve znění „*Jak hodnotíte deskovou hru po grafické stránce?*“ bylo zjištěno, že se desková hra respondentkám velmi líbila. Hovořily o hezkém barevném zpracování, promyšlených hracích kartičkách a figurkách (viz. Příloha č. 2). Respondentka č. 2 navíc dodala, že by hrací deska mohla být pro děti ještě o něco větší. Respondentky z logopedické mateřské školy se shodovaly v tom, že by se jim tato pomůcka líbila v jejich mateřské škole a rádi by s dětmi krátce hrály hru alespoň jednou týdně.

Po těchto otázkách se autorka ujistila, zda nechtějí respondentky ještě něco dodat, co nezaznělo v otázkách. Vzhledem k tomu, že všechny respondentky tvrdily, že je již nic nenapadá, autorka poděkovala a ukončila rozhovor. Z celkového shrnutí všech rozhovorů vyplývá, že hodnocení pomůcky je kladné. Jak respondentkám, tak i dětem se desková hra líbila. Respondentkám se s pomůckou pracovalo dobře a pouze někteří uvedly pár drobných připomínek, co by se dalo udělat lépe. Dle jejich výroků vyplynulo, že je tato pomůcka vhodná pro předškolní děti a pomáhá k rozvoji komunikačních dovedností. Některé respondentky tvrdily, že by rády uvítaly tuto pomůcku právě v jejich mateřské škole.

7 Navrhovaná opatření

V předchozích kapitolách bakalářské práce byl popsán především proces výroby a realizace ověření logopedické pomůcky. Podoba deskové hry však rozhodně nebyla primárním cílem. Důležité bylo především zabývat se fungováním deskové hry, která má pozitivní přínos a rozvíjí komunikační dovednosti předškolních dětí. Tento cíl byl díky ověřování pomůcky splněn. Na popud učitelek z mateřských škol, které by pomůcku rády uvítaly v mateřské škole, by se proto mohla výroba pomůcky posunout na vyšší úroveň a podoba deskové hry by mohla mít více profesionální vzhled jako jsou deskové hry zakoupené v obchodě. To vše by však zahrnujelo větší finanční nároky, spolupráci s firmami zabývající se výrobou deskových her a nabízením pomůcky na trhu. Výsledkem by však mohla být velice kvalitní a přínosná desková hra rozvíjející čtyři jazykové roviny řeči a celkové komunikační dovednosti předškolních dětí. Desková hra by tak mohla být přínosná jak pro pedagogy mateřských škol, logopedy, tak i pro rodiče, kteří by deskovou hru mohli hrát s dětmi v rodinném prostředí.

Návrh dalších postupů by záležel na zajištění finančních prostředků, plánování tvorby atd. Rozhodně by bylo potřeba rozšířit hrací kartičky s úkoly. Důležitou částí by poté bylo poskytnout důležitý popis, k čemu je pomůcka určena a jak s ní pracovat, případně zajistit nějaké školení pedagogů pro správné používání pomůcky. Nadále by se poté bral ohled na neustálé zlepšení výkonu a zvýšení efektivity pomůcky.

Nápomocné by určitě bylo i získání doporučení od několika klinických či školních logopedů, speciálních pedagogů a pedagogů, což by mohlo vyvolat povědomí o této pomůcce a rozšířit tak zájem o pomůcku.

Možnými komplikacemi by poté mohlo být především to, že jsou hrací kartičky stále stejné a dětem by se úkoly opakovaly. To je však u dnešních deskových her běžné a možným řešením by mohlo být rozšíření kartiček o další úkoly, které by bylo možné si zakoupit. Jelikož byla v deskové hře nejvíce vyzdvihnuta funkce hracích kartiček s úkoly, dala by se určitě vymyslet také minimalistější forma této deskové hry, která by zahrnovala pouze balíčky hracích kartiček s úkoly a pedagogové, rodiče aj. by s dětmi mohli tyto kartičky procvičovat každý den.

Důležité je také zvážit otázku dlouhodobé udržitelnosti hry. Není potřeba hrát deskovou hru s dětmi každý den, ale bylo by pozitivní se k ní po nějakém čase vracet. Pedagogové, logopedi či rodiče si mohou vymýšlet nové nápadité způsoby, jak deskovou hru ozvláštnit.

Mohou si vymyslet nové formy pravidel a být kreativní, protože to desková hra umožňuje. Postupem času by se dalo zapojit do výroby více fantazie a dala by se vymyslet například nová témata pohádkových příběhů, a tím i noví hrdinové. Nemuselo by se tedy jednat o záchranu princezny, která ztratila hlas, ale o zcela nové příběhy. Vymyslela by se tudíž nová podoba hrací desky, přidala by se nová pravidla v deskové hře apod. Dle reakcí na deskovou hru by se dala také nastavit úroveň složitosti a vymyslet těžší a lehčí variantu úkolů na hracích kartičkách.

K tomu, aby se zjistilo pokračování a další hodnocení pomůcky je třeba neustálé monitorování, zda dochází k nějakým překážkám a komplikacím, které mohou nastat při implementaci navrhovaných změn. Znamená to například být v kontaktu s pedagogy, kteří pomůcku využívají a vyžadovat zpětnou vazbu. To umožní nepřetržité sledování výsledků a přizpůsobení strategie podle potřeby.

Výsledky z ověření logopedické pomůcky ukazují, že používání této pomůcky má pozitivní vliv na rozvoj komunikačních dovedností u předškolních dětí. Především v rámci mateřských škol může tato pomůcka sloužit jako podpora pro pedagogický personál při práci s dětmi, které potřebují zlepšit komunikační dovednosti. Používání pomůcky umožňuje diferencovaně přistupovat k individuálním potřebám dítěte a poskytovat tak efektivní podporu v procesu učení.

Pomůcka nemusí být však přínosná pouze v prostředí mateřských škol, nýbrž díky své jednoduchosti je možné s ní pracovat i v domácím prostředí. Rodiče by tak měli možnost aktivně podporovat komunikační dovednosti svých dětí i mimo mateřskou školu, což může přispět k jejich celkovému rozvoji a zdokonalení slovní zásoby, porozumění řeči a schopnosti vyjadřovat se.

Celkově lze tedy říci, že logopedická pomůcka může mít významný vliv na edukaci a komunikační rozvoj předškolních dětí, a to jak v prostředí mateřských škol, tak i v rodinném prostředí domova, popř. i na pracovištích logopedie.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo vytvoření a praktické ověření logopedické pomůcky v mateřských školách. Pomůcka byla vytvořena a propojena s pohádkovým příběhem s tématem narušené komunikační schopnosti za účelem motivace a udržení pozornosti dětí. Pomůcka se zaměřuje na všechny čtyři jazykové roviny řeči současně a jejím cílem je rozvoj komunikačních dovedností v předškolním věku.

Praktické ověření logopedické pomůcky proběhlo v běžné mateřské škole a v logopedické mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Mezi mateřskými školami byly patrné mírné rozdíly. Největší rozdíly byly v komunikačních dovednostech dětí a v orientaci učitelek při práci s pomůckou. Nicméně jednotlivé výstupy ověření proběhly bez problému a pomůcka splnila svůj účel. Z rozhovorů s respondentkami vyplynula kladná hodnocení.

Pomůcky za účelem rozvoje komunikačních dovedností jsou nedílnou součástí mateřských škol. Na řečový vývoj je důležité klást velký důraz a snažit se dítě rozvíjet do maximální možné míry. Logopedické pomůcky výrazně pomáhají ke zlepšení komunikace dětí. Každá mateřská škola má svůj vlastní výběr pomůcek, ať už se jedná o dětské hry, obrázkové materiály, pomůcky na dechová a oromotorická cvičení atd. V předškolním věku jsou důležité pomůcky typu deskových her, které jsou pro děti zábavné a zároveň je učí rozvíjet jejich schopnosti. Proto tato desková hra zaměřená na všechny čtyři jazykové roviny řeči je vhodná pro předškolní děti. Hra je určena jak pro děti, které nemají v komunikaci výrazné potíže, tak i pro děti s narušenou komunikační schopností. Pracovat s hrou může jak pedagog, tak i rodič. Pomůcka jako jedna z mála proto může sloužit jako skvělý způsob rozvoje všech jazykových rovin současně a kompletních komunikačních dovedností v předškolním věku.

Závěrem je důležité říct, že pomůcka byla navržena tak, aby se co nejvíce podobala deskové hře, nicméně nemá profesionální podobu deskových her jako na trhu. Cílem bylo převážně ověřit funkci deskové hry, což se dle získaných dat a na základě rozhovorů s respondentkami povedlo. Velké díky určitě patří učitelkám mateřských škol za podílení se na ověřování logopedické pomůcky. Ve výsledku vznikla logopedická pomůcka, která může dětem pomoci ve zlepšení jejich komunikačních dovedností.

Seznam použité literatury

- BYTEŠNÍKOVÁ, I., 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČERVENKOVÁ, B., 2019. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2054-3.
- DEVITO, J. A., 2008. *Základy mezilidské komunikace*. 6. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2018-0.
- MŠMT, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. [vid. 30. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>.
- KEJKLÍČKOVÁ, I., 2016. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3941-0.
- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.
- KOLESOVÁ, E., 2016. *Jak pomoci svému dítěti s vadou řeči: praktické rady pro rodiče a jejich děti*. 1. vydání. Praha: PASPARTA. ISBN 978-80-88163-03-9.
- KRYČOVÁ, M., 2018. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. 1. vydání. Praha: Raabe. ISBN: 978-80-7496-376-6.
- KUTÁLKOVÁ, D., 1996. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-115-0.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 80-247-1026-9.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2011. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3687-7.
- LECHTA, V. a kol., 1990. *Logopedické repetitorium*. 1. vydání. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství. ISBN 80-08-0447-9.
- LIPNICKÁ, M., 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0.
- MAŠTALÍŘ, J., PASTIERIKOVÁ, L., 2018. *Alternativní a augmentativní komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [online]. [vid. 18. 2. 2024]. Dostupné z:

<https://uss.upol.cz/wp-content/uploads/2019/01/AAK-Ma%C5%A1tal%C3%AD%C5%99-Pastierikov%C3%A1.pdf>.

MORÁVKOVÁ, M., a kol., 2020. *Katalog podpůrných opatření: metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5716-1.

MORÁVKOVÁ, M., a kol., 2023. *Katalog podpůrných opatření: metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-7676-629-7.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

SOVÁK, M., 1984. *Logopedie předškolního věku*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 14-484-86.

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ. 2011. *Slovník spisovného jazyka českého*. [online].

[vid. 16. 2. 2024]. Dostupné z:

<https://ssjc.ujc.cas.cz/search.php?hledej=Hledat&heslo=pom%C5%AFcka&sti=EMPTY&where=hesla&hsubstr=no>.

VALENTA, M., a kol., 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.

VITÁSKOVÁ, K., PEUTELSCHMIEDOVÁ, A., 2005. *Logopedie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1088-5.

ZÁKONY PRO LIDI. 2005. *Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. [online]. [vid. 14. 4. 2024]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Otázky kladené v rozhovoru

Příloha č. 2 Ukázka jednotlivých prvků deskové hry

Příloha č. 1 Otázky kladené v rozhovoru

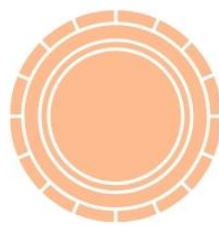
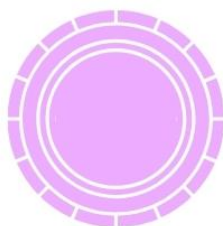
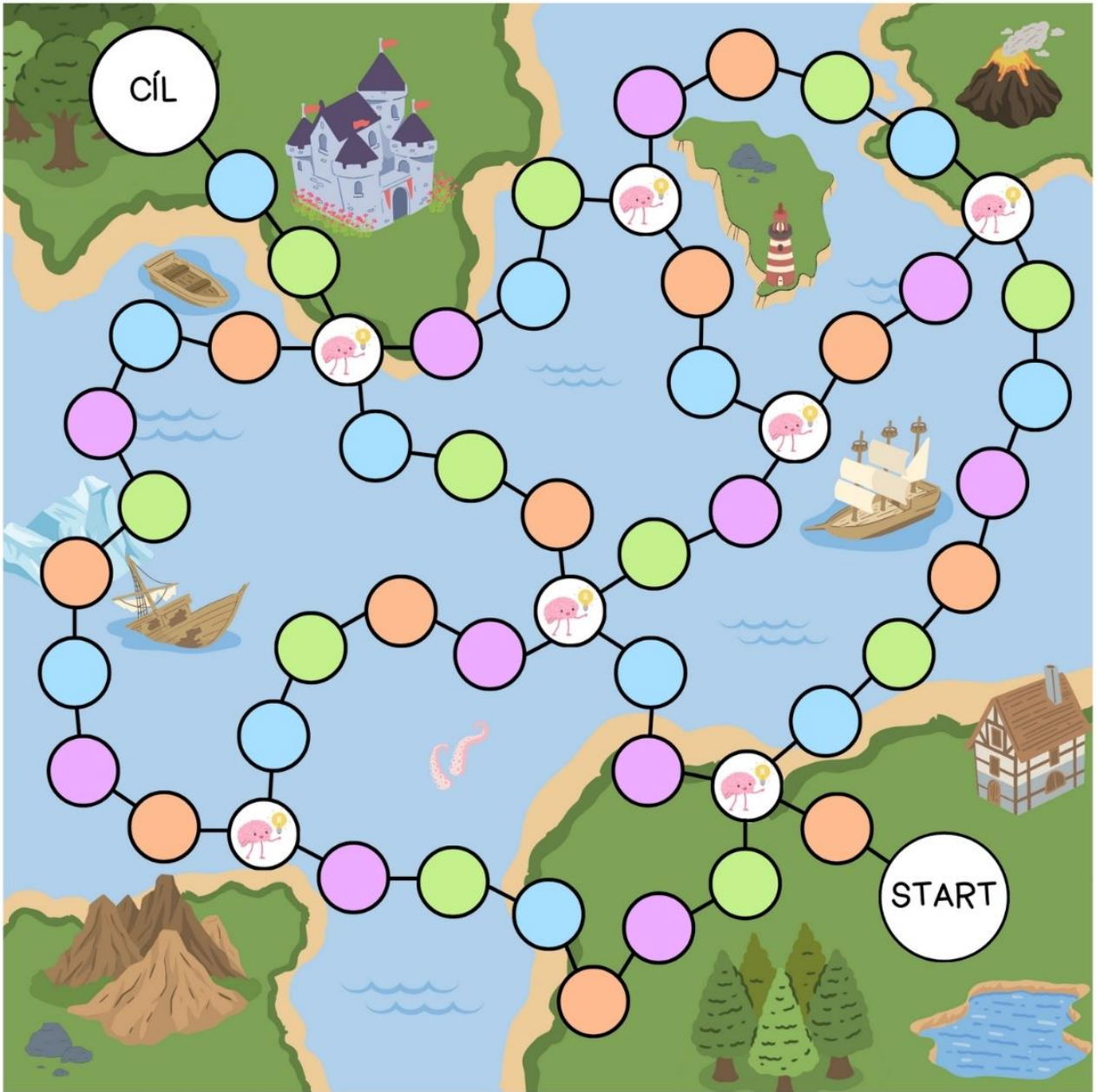
- 1) Byly pro Vás instrukce pro práci s logopedickou pomůckou srozumitelné?
- 2) Využíváte ve svém zaměstnání nějaké pomůcky rozvíjející řeč? Popř. jaké?
- 3) Jaká je u Vás v mateřské škole prevence NKS??
- 4) Jak se Vám s pomůckou pracovalo?
- 5) Co Vás na pomůcce nejvíce zaujalo?
- 6) Zkusíte mi, prosím, popsat, jaká byla reakce dětí na deskovou hru?
- 7) Myslíte si, že tato pomůcka je vhodná pro předškolní děti?
- 8) Jakým způsobem si myslíte si, že pomůcka pomáhá k rozvoji řeči?
- 9) Napadají Vás nějaké nedostatky v deskové hře? Existuje něco, co byste doporučila udělat jinak?
- 10) Jak hodnotíte deskovou hru po grafické stránce? Vyhovela Vám její grafická úprava?
- 11) Napadá Vás ještě něco k pomůcce, co v mých otázkách nezaznělo?

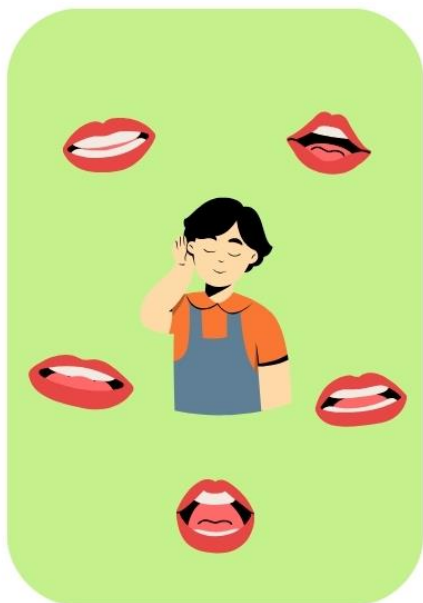
Příloha č. 2 Ukázka jednotlivých prvků deskové hry

V zemi plné barevných květin, tajemných lesů a veselých obyvatel žila princezna Violka. Princezna byla známá svým jasným hlasem, kterým rozdávala radost a naději všem obyvatelům království. Avšak jednoho dne ji zlá ježibaba, žárliivá na princeznin dar, zaklela a sebrala jí hlas. Celé království upadlo do smutku, neboť princeznin hlas byl zdrojem jejich štěstí. Král a královna plakali a hledali pomocníky, kteří by princeznu zachránili. Svolali proto čtyři nejodvážnější hrdiny z různých koutů království:

- 1. Sir Juan, odvážný rytíř – slavný svou silou a statečností,*
- 2. Jasmínka, laskavá víla – známá svými kouzly a citu k přírodě,*
- 3. Trpaslík Kvitek – rychlý a obratný, proslulý velkou pracovitostí a odvahou,*
- 4. Kocour Fred – znalý tajných cest a skrytých chodeb.*

Kterou z postav si vybereš? Pomocť králi a královně můžeš pouze ty! Cesta však nebude jednoduchá a bude plná překážek. Král s královnou ale do tebe ukládají velké naděje a věří, že princezně navrátíš její ztracený hlas a tím zachrániš i celé království. Tak hurá do toho!





Jsou následující dvě slova
stejná? Pokud ne, v čem se
liší?

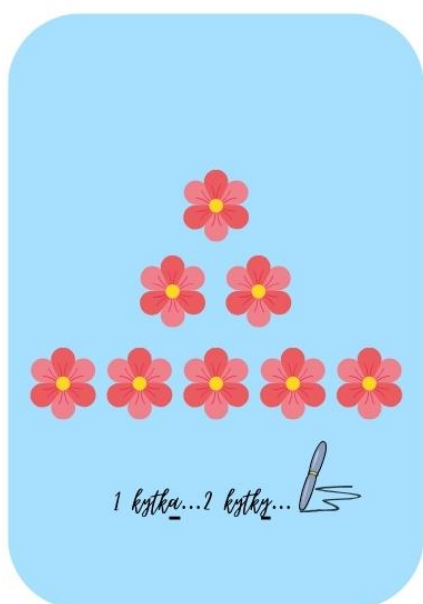
kost - most



Dokážeš pojmenovat všechny
obrázky? Který obrázek se
tam nehodí a proč?



Žkusíme si zahrát divadlo!
Ty budeš doktor a já budu
nemocný pacient.



Já vidím vázu, která stojí na
stole a na obrázku je váza,
která stojí...?

