



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

Školní zralost dětí s dyslalií

Bakalářská práce

Studijní program:

Speciální pedagogika

Autor: Klára Janoušková

Vedoucí: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, Ph.D.

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „*Školní zralost dětí s dyslalií*“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práve k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 28. 4. 2019

.....

podpis

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. et Mgr. Radce Prázdné, Ph.D. za odborné rady, ochotu a vstřícný přístup. Poděkování patří také paní ředitelce mateřské školy za umožnění výzkumu.

Školní zralost dětí s dyslalií

Abstrakt

Bakalářská práce si klade za cíl kompletovat aktuální poznání problematiky školní zralosti a dyslalie. Pro potřeby výzkumu byli záměrně vybráni žáci mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu s poruchou řeči, dyslalií. Teoretická část práce se zaměřuje na problematiku školní zralosti, vymezuje a definuje tento pojem. Zabývá se také dyslalií, jejím diagnostikováním a terapií. Závěr teoretické části se zaměřuje na prevenci poruch řeči. Práce se zabývá souvislostmi mezi školní zralostí a již řečenou poruchou řeči. U konkrétních jedinců zkoumá aktuální stav školní zralosti a posuzuje problémové oblasti v souladu s dyslalií. V práci byl použit kvalitativní výzkum. Informace z výzkumu byly zpracovány v designu případové studie. Pro lepší přehlednost jsou data prezentována v tabulkách. Hlavními sledovanými oblastmi jsou motorika, řeč a sluchové vnímání. Sledovány byly i další oblasti týkající se školní zralosti jimiž jsou zrakové vnímání, vnímání prostoru a času, matematické představy, tělesný stav, práceschopnost a emoční zralost.

Klíčová slova: dyslalie; školní zralost; prevence poruch řeči; školní připravenost; řeč; motorika; sluchové vnímání

School readiness of children with dyslalia

Abstract

Bachelor thesis has a goal to recapitulate current knowledge of school readiness and dyslalia problematics. Children with speech disorder, dyslalia attending main educational stream kindergartens were chosen on purpose of research. Theoretical part of the thesis focuses on school readiness problematics and defines this concept. It also deals with dyslalia, its diagnosis and therapy. Conclusion of the theoretical part focuses on speech disorders prevention. The thesis follows up connection between school readiness and above- mentioned speech disorder. In particular individuals, it examines the current state of school readiness and assesses dyslalia problem areas. Quality reasearch was used in the thesis. Research information has been elaborated in case study design. For better clarity the dates are presented in charts. Main monitored areas are motorics, speech and auditory perception. Other areas related to school readiness, such as visual perception, perception of space and time, mathematical concepts, physical condition, ability to work and emotional maturity, were also monitored.

Key words: dyslalia; school readiness; prevention of speech disorders; school readiness; speech; motorics; auditory perception

Obsah

Úvod	8
Teoretická část	9
1. Vymezení pojmu školní zralost.....	9
2. Oblasti při posuzování školní zralosti	11
2.1 Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav	11
2.2 Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí	12
2.2.1 Motorika.....	13
2.2.2 Řeč	14
2.2.3 Sluchové a zrakové vnímání	15
2.2.4 Vnímání prostoru a času	16
2.2.5 Matematické představy	16
2.3 Úroveň práceschopnosti	17
2.4 Úroveň zralosti osobnosti.....	18
3. Dyslalie	20
3.1 Příčiny dyslalie	21
3.2 Dělení dyslalie	22
3.3 Diagnostika dyslalie	24
3.4 Terapie dyslalie.....	25
4. Prevence poruch řeči	28
Praktická část	30
5. Metodologie	30
5.1 Cíl a výzkumná otázka	30
5.2 Operacionalizace pojmů z výzkumného cíle a výzkumné otázky	30
5.3 Techniky sběru dat a výzkumný soubor.....	30
5.4 Etika výzkumného šetření	31
6. Případová studie 1	32
6.1 Osobní a rodinná anamnéza.....	32
6.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	32
6.3 Motorika	33
6.4 Aktuální stav školní zralosti	33
6.5 Aktuální úroveň práceschopnosti.....	35
6.6 Aktuální úroveň emoční zralosti.....	35
7. Případová studie 2	36
7.1 Osobní a rodinná anamnéza.....	36

7.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	36
7.3 Motorika	37
7.4 Aktuální stav školní zralosti	37
7.5 Aktuální úroveň práceschopnosti.....	38
7.6 Aktuální úroveň emoční zralosti.....	39
8. Případová studie 3	40
8.1 Osobní a rodinná anamnéza.....	40
8.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	40
8.3 Motorika	41
8.4 Aktuální stav školní zralosti	41
8.5 Aktuální úroveň práceschopnosti.....	43
8.6 Aktuální úroveň emoční zralosti.....	43
9. Případová studie 4	44
9.1 Osobní a rodinná anamnéza.....	44
9.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	44
9.3 Motorika	45
9.4 Aktuální stav školní zralosti	45
9.5 Aktuální úroveň práceschopnosti.....	46
9.6 Aktuální úroveň emoční zralosti.....	46
10. Případová studie 5	48
10.1 Osobní a rodinná anamnéza.....	48
10.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	48
10.3 Motorika	49
10.4 Aktuální stav školní zralosti	49
10.5 Aktuální úroveň práceschopnosti.....	51
10.6 Aktuální úroveň emoční zralosti.....	51
11. Analýza dat z případových studií	52
12. Diskuse.....	55
13. Závěr	57
Seznam literatury	59
Seznam příloh	63
Seznam tabulek	64
Seznam zkratk	65

Úvod

Bakalářská práce se zabývá problematikou dyslalie u dětí předškolního věku v souvislosti se školní zralostí. Jako učitelka mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu se denně setkávám s dětmi s narušenou komunikační schopností. Proto mne samotnou zajímalo, zda může být školní zralost ovlivněna právě dyslalií.

Cílem práce je kompletovat aktuální poznání problematiky školní zralosti a dyslalie. Na tomto podkladě jsem vypracovala kvalitativní šetření a popsala souvislosti mezi školní zralostí a řečovou vadou. Jednotlivé případy jsou popsány v designu případové studie.

Práce je rozdělena na dvě části. A to část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část je rozdělena na čtyři kapitoly. V první kapitole vymezuji pojem školní zralost. Poukázáno je i na pojem školní připravenost. Druhá kapitola se zabývá jednotlivými oblastmi, které se týkají školní zralosti. Každé z těchto oblastí je v kapitole věnována podkapitola, kde je vysvětleno, co do dané oblasti patří. Třetí kapitola nese název dyslalie. Vymezuje definici dyslalie, její příčiny a dělení. Zabývá se také problematikou diagnostikování a terapie. Poslední kapitola pojednává o prevenci poruch řeči. Tedy jak předcházet poruchám řeči a podporovat její správný vývoj.

V praktické části najdeme metodologii, případové studie, závěr a diskuzi. Metodologie obsahuje vymezení cíle práce, operacionalizaci pojmů, techniky sběru dat a etiku výzkumu. Případových studií se v práci nachází pět. Jednotlivé studie jsou rozpracovány do podkapitol týkajících se jednotlivých oblastí školní zralosti. V závěru jsou pak shrnuty poznatky a doporučení pro další práci.

Teoretická část

1. Vymezení pojmu školní zralost

Každý z nás si pod pojmem školní zralost může představit něco jiného. Definic bylo napsáno již mnoho. Obecně však můžeme školní zralost vymežit jako dosažení takového stupně vývoje, kdy je dítě schopno, bez větších obtíží, nastoupit do první třídy základní školy. V dnešní době se setkáváme nejen s pojmem školní zralost, ale i s pojmem školní připravenost. I když by se mohlo zdát, že se jedná o tutéž problematiku, není tomu tak. Zatímco školní zralost je často vymezována jako dosažení určitého stupně vývoje, kdy je dítě schopno zúčastnit se školního vyučování. Školní připravenost souvisí s výchovnými vlivy v rodině, popřípadě v mateřské škole (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015). Gan a kolektiv uvádí, že školní připravenost odkazuje na různé klíčové rysy a dovednosti, které vedou děti k dosažení úspěchů v základním vzdělávání (Gan et al., 2018). Pedagogický slovník definuje školní zralost jako stav dítěte, kdy je jeho organismus připraven na adaptaci na školní prostředí. Vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují vyzrálou dětskou CNS, mentální schopnosti, vnímání, pozornosti a řečové dovednosti (Průcha a kol., 2003). Podle Matějčka je školní zralost schopnost, kdy je dítě připraveno dostát nárokům školního vzdělávacího procesu. Především nárokům kladeným na jeho organismus, intelekt a nároky citové a společenské (Matějček, 2015). Ovšem podle Nádvořnickové je vhodnější používat pojem školní připravenost, jelikož pojem školní zralost evokuje představu, že dítě do školního věku dozraje zcela automaticky a není potřeba je na vstup do školy cíleně připravovat (Bednářová a kol., 2017). Naopak Jucovičová a Žáčková tyto dva pojmy rozlišují. Zatímco školní zralost je, dle jejich názoru, ovlivněna biologickým zráním organismu, školní připravenost je ovlivněna výchovou a působením sociálních vlivů (Jucovičová, Žáčková, 2014). Prendergast a Macphee uvádí souvislost mezi školní připraveností a rodičovskými styly, např. autoritativní či odmítavý styl (Prendergast, Macphee, 2018).

Se školní zralostí souvisí mnoho oblastí, které se u dětí předškolního věku stále rozvíjí. Každé dítě má jiné předpoklady pro svůj rozvoj. Děti stejného věku se mohou lišit ve fyzickém vývoji či v kognitivních předpokladech. Jednotlivými oblastmi souvisejících se školní zralostí se budeme zabývat v další kapitole. Důležitou roli hraje také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Důsledky na vývoj jednotlivce mohou zanechat

i negativní zážitky, jako je ztráta jednoho z rodičů či rozvod. Jak uvádí Goleman (2011): „*Připravenost dítěte na školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit.*“ (Goleman, 2011, s.178). Ve své knize dále vyjmenovává jednotlivé aspekty, které s výše citovanou znalostí souvisí. Jsou jimi sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními a schopnost spolupracovat (Goleman, 2011). Akhtar a Bilal považují za hlavní faktory ovlivňující školní zralost socioekonomický stav, fyzické a psychologické zdraví, životní zkušenosti, rodinné faktory a rodičovství (Akhtar, Bilal, 2018).

Je tedy na každém rodiči, aby zvážil zralost svého dítěte, popřípadě se poradil s pedagogem mateřské školy nebo odborníkem na školní zralost. Ovšem i přes rady odborníků záleží vždy pouze na rodičích, zda dítě do školy přihlásí či mu školní docházku o rok odloží. Přesto toto rozhodnutí není vůbec jednoduché. Pokud rodiče trvají na školní docházce nezralého dítěte riskují, že se dítě ve škole nebude cítit dobře, učení mu nepůjde a bude ztrácet důvěru v samo sebe. Dle Mertina (2003) jsou „*škody pramenící z toho, že doporučíme dítěti odklad „neoprávněně“, jsou nepoměrně menší než škody, které vzniknou dětem, které do školy jdou, neuspějí a jsou případně dodatečně vráceny do mateřské školy.*“ (Mertin, 2003, s. 222).

2. Oblasti při posuzování školní zralosti

Při posuzování školní zralosti se zaměřujeme na několik oblastí, které by dítě mělo mít dostatečně vyzrálé, aby zvládlo vstup do první třídy. Bednářová ve své knize Školní zralost uvádí 4 oblasti: „*tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav, úroveň poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň práce schopnosti (pracovní předpoklady a návyky), úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální)*“ (Bednářová, Šmardová, 2015b, s.2). Na těchto oblastech zralosti osobnosti dítěte se shodují i další autoři zabývající se touto problematikou. Pro příklad je to Jucovičová a Žáčková (2014), Kucharská a Švancarová (2017), Mertin (2003), Tóthová Šimčáková (2016). Tyto oblasti se rozvíjí po celou dobu předškolního věku dítěte. Nejlepší možnou variantou je rozvoj všech oblastí přirozeně a nenásilně. Občas se však setkáváme s případy, kdy je některá z oblastí nevyzrálá. Poté záleží, kdy se na takovou informaci přijde a jestli vůbec. Za včasného odhalení se dá vývoj podpořit častějším tréninkem či terapií u odborníka. Dítě tak, v některých případech, nemusí mít ani odklad školní docházky (Těthalová, 2016).

První, kdo může upozornit na nezralost dítěte pro vstup do školy, bývají dětské lékařky, učitelky mateřských škol či učitelé u zápisu do základní školy. Pokud se vyskytnou pochybnosti pro vstup do školy dochází k podrobnějšímu vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách odbornými psychology. K vyšetření se používají speciální testy na školní zralost. K nejpoužívanějším a nejznámějším patří Orientační test školní zralosti, viz. příloha 1 (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015).

2.1 Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav

Posouzení této oblasti je v kompetenci praktického či odborného lékaře. Můžeme se setkat s podceňováním nebo přeceňováním raného vývoje. Lékař může rodičům doporučit vyšetření u odborných lékařů, shledá-li u dítěte nějaký problém.

Důležitým ukazatelem zralosti je přiměřený růst dítěte, dítě by tak mělo bez problémů unést školní tašku. Tento věk je také spojen s výměnou dětského chrupu za chrup trvalý. Ke konci předškolního věku se mění i proporce dětské postavy, kdy výrazněji vyrostou končetiny, zatímco hlava roste pomaleji. Pro posouzení této změny se

používá tzv. filipínská míra (Bednářová a kol., 2017). Jucovičová a Žáčková (2014) shrnují fyzickou zralost na hmotnost cca 20 kg, výšku cca 120 cm, filipínskou míru, dobrý zdravotní stav a dobrou tělesnou zdatnost. Dítě, které je zralé pro školu by mělo zvládat běh, skok snožmo i stoj na jedné noze, umí koordinovat své pohyby při různých hrách a je schopen zvládnout cvičení s novým náčiním (Kucharská, Švancarová, 2017).

Komplikací, kterou by měl brát lékař v potaz, je častá nemocnost dítěte. Pokud je dítě často a dlouhodobě nemocné dochází k zameškání učiva, a tedy i k výkladu učitele. Často nemocný žák tak přichází o možnost navazování vztahu v kolektivu a přináší i horší adaptaci na nové prostředí. Rizikovým faktorem je také průběh těhotenství, porodu či poporodní fáze. U dětí, které se narodily předčasně a s nízkou porodní váhou by měl lékař sledovat vývoj v motorické oblasti a řeči (Bednářová, 2015b).

2.2 Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí

Tato oblast má za úkol posoudit úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech. Dostatečné vyvržení je důležité pro zvládnutí čtení, psaní a počítání. Nádvorníková také považuje za velmi důležitou psychickou zralost centrální nervové soustavy, která ovlivňuje kvalitu vnímání, myšlení, schopnosti udržet pozornost a soustředit se (Bednářová a kol., 2017).

Musíme tedy posoudit, zda je dítě schopno vyrovnat se vrstevníkům nebo zda za nimi výrazně zaostává. U dětí, které jsou oproti ostatním opožděné je dobré zvážit odklad školní docházky a v dalším roce se zaměřit na podporu těchto oblastí. Můžeme se však setkat také s dětmi, které zaostávají pouze v jedné oblasti. Takové děti je potřeba motivovat k činnostem, které procvičují právě problematickou oblast.

Můžeme se však setkat i s mimořádně nadanými dětmi, které již v předškolním věku umí číst, psát či počítat. Takovým dětem může být umožněna školní docházka ještě před dovršením šestého roku, ovšem je zcela nutné dobře zvážit, zda je dítě vyzrálé i v ostatních oblastech.

Do kognitivních předpokladů patří řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy (Bednářová, 2015b). Jednou z podkapitol kognitivních funkcí je i motorika, která s nimi úzce souvisí. Dítěti se

prodlužuje doba koncentrace na 15 až 20 minut, převládá mechanická paměť. Dokáže rozlišit pojmy nahoře/dole, vpravo/vlevo, vnímá správně rytmus a mnoho dalšího (Tóthová Šimčáková a kol., 2017).

2.2.1 Motorika

S pojmem motorika se setkáváme v předškolním období celkem často. Děti doprovází po celou dobu jejich vývoje, a to ať se jedná o motoriku hrubou a jemnou, vizuomotoriku či grafomotoriku. Každá z nich je nedílnou součástí školní zralosti. V hrubé motorice by dítě poslední rok předškolní docházky mělo dokázat skákat, a to i na jedné noze, běhat, vyhýbat se překážkám, házet a chytat míč, skákat přes švihadlo a dělat kotrmelce. Zatímco hrubá motorika se zaměřuje na celé tělo, u jemné motoriky se zaměřujeme spíše na oblast rukou. Pětileté až šestileté dítě by si mělo zvládnout zavázat tkaničky, správně držet tužku a mít ruku dostatečně uvolněnou a připravenou pro psaní (Bednářová, 2015b). S tímto názorem souhlasí i Budíková, Krušinová a Kuncová (2004), které uvádějí, že dobře rozvinutá jemná motorika umožňuje dětem, bez velké námahy, dobře a čitelně psát.

Koordinace ruky a oka neboli vizuomotorika, je propojení zrakového vjemu s pohybem horní končetiny. Dítě by mělo být schopné zapamatovat si obrázek či obrazec a ten přenést pomocí ruky na papír. Jedná se tedy o přenos viděného do kreslené či psané podoby (Vlková, © 2016).

S vizuomotorikou úzce souvisí také grafomotorika. Společně tvoří podklad pro psaní. Již když dítě začne kreslit bychom měli dbát na správné postavení ruky a špetkový úchop. Pokud není ruka dostatečně uvolněná, mohou se ve škole objevit problémy se psaním jednotlivých tvarů písmen nebo může být písmo neúhledné až nečitelné (Bednářová, 2015b). V jiné publikaci Bednářová (2007) uvádí, že před zahájením záměrného cvičení na grafomotoriku, je důležité znát laterality dítěte. Nejkritičtější období pro laterality je období mezi pátým a sedmým rokem. Je potřeba se rozhodnout, kterou rukou bude dítě psát. I přes to, že si dítě vybere „šikovnější“ ruku, je psaní velice náročná činnost. S určením laterality nám může pomoci psycholog, psychiatr, klinický logoped nebo speciální pedagog. Při zkoumání laterality pozorujeme dítě v různých aktivitách, které nám naznačují upřednostňování pravé či levé strany (Bezděková, 2008).

Samozřejmě i motorika má svůj přirozený vývoj a není třeba ji vždy trénovat. Je ovšem důležité děti v jejich vývoji přirozeně podporovat. V tomto ohledu musím souhlasit s Bednářovou, která říká: „*Za dítě bychom zbytečně neměli dělat to, co zvládne samo; odhánět ho, když nám chce pomáhat, dělat něco spolu s námi.*“ (Bednářová, Šmardová, 2015b, s.3).

2.2.2 Řeč

Řeč jako takovou můžeme dělit do několika stadií sahajících až do prenatálního období. Každý si musí projít všemi stadii řeči, ovšem nelze určit, kdy jednotlivá stadia nastanou. I řeč ovlivňuje spousta faktorů, patří sem nejen dědičnost, ale také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá či zdravotní stav dítěte (Klenková, Kolbábková, 2005).

Nesprávná a nepřesná výslovnost dětské řeči je jev zcela přirozený. Děti se postupně učí zvuky mluvené řeči sluchově diferencovat a poté artikulačně napodobit. Nejprve se tedy daří napodobit jednodušší zvuky, například napodobivé žvatlání, až později si dítě osvojí úplnou zvukovou stránku jazyka (Vyštejn, 1979). Gardner mimo jiné vybral čtyři důležité funkce jazyka, které hrají, nejen v životě dítěte, zásadní roli. První z těchto funkcí je schopnost používat jazyk, druhou funkcí je schopnost používat řeč k zapamatování si informací, dále je to vysvětlování a na závěr je to schopnost jazyka vysvětlovat svou vlastní činnost, tedy uvažovat o sobě samém (Gardner, 2018). Zatímco Bednářová považuje za důležité, aby dítě bylo schopno používat obě úrovně dorozumívání, tedy receptivní složku a produktivní složku. Receptivní složka má schopnost naslouchat a reagovat na slyšené, zatímco produktivní složka slouží k vlastnímu projevu dítěte (Bednářová a kol., 2017). S vlastním projevem souvisí i dostatečně bohatá slovní zásoba, a to nejen ta aktivní, ale i pasivní. Proto bychom si na dítě měli udělat dostatek času, abychom mu mohli číst, vyprávět si s ním či zpívat. Důležité je mít od dítěte i zpětnou vazbu. Ptát se ho, co bylo v pohádce nebo jestli všemu rozumí a popřípadě mu vše vysvětlit (Bednářová, 2015b).

Škola má na žáka ohledně řeči velké požadavky. Jedním z hlavních je dostatečně bohatá slovní zásoba, především z důvodu, aby dítě dobře rozumělo požadavkům a instrukcím a hlavně, aby se samo dobře vyjadřovalo. S tím souvisí i používání řeči v sociálních interakcích – umět poděkovat, poprosit, požádat o pomoc atd. (Mertin,

2015). Pro vstup do školy je důležitá i správnost řeči. Dítěti by mělo být rozumět, aby se mohlo domluvit se spolužáky, učitelem či asistentkou. Správná výslovnost souvisí i se správným čtením a psaním. Pokud dítě neumí hlásku vyslovit těžko ji může správně přečíst či napsat. Proto by se již v předškolním věku mělo dbát na nápravu nesprávné výslovnosti. Dětem, které mají problémy s výslovností se doporučuje navštívit logopeda (Bednářová, 2015b). Nástup do školy s dobrou výslovností považuje za ideální i Kutálková (2005), dle jejího názoru se nedostatky ve správnosti řeči často projeví ve čtení a psaní. Dítě totiž píše tak, jak si diktuje. Vývoj řeči přetrvává až do věku sedmi let, kdy se vývoj uzavírá a dítěti se fixují dosavadní návyky. Některé děti tedy ještě po nástupu do školy neumí hlásky R a Ř, ty však lze dotrénovat ještě na začátku školní docházky (Kutálková, 2005).

2.2.3 Sluchové a zrakové vnímání

Vnímání samotné je jeden z nejdůležitějších poznávacích procesů. Pomocí tohoto procesu získává dítě informace o okolí. Zpočátku se zabývá tím, co upoutá jeho pozornost, v pozdějším věku dokáže vnímat záměrně.

Sluchové vnímání má zásadní význam pro rozvoj řeči, v pozdějším věku pak pro správný rozvoj čtení a psaní. Již v předškolním věku by mělo dítě dokázat rozdělit slovo na slabiky, poznat první a poslední hlásku ve slově. Obtížnějším úkolem je analýza (rozklad) a syntéza (složení) slov, ovšem i toto by mělo dítě v 6 letech zvládnout. Tyto dovednosti usnadňují dítěti výše zmiňované čtení a psaní. I sluchová paměť se dá rozvíjet přirozeně, a to pomocí básniček, písniček či předáváním vzkazů.

Stejně důležité je zrakové vnímání. Zrakem přijímáme nejvíce informací. Zrakem je také ovlivněna schopnost rozvoje našeho myšlení a intelektu. Tato schopnost nejčastěji dozrává před nástupem dítěte do školy (Bednářová a kol., 2017). Dítě by mělo zvládnout složit puzzle přiměřené jeho věku, stavět ze stavebnice dle vzoru či složit rozstříhaný obrázek. Z hlediska zrakového rozlišování by mělo být schopné najít rozdíly na stejných obrázcích nebo určit dvojici stejných obrázků mezi ostatními, které se liší (Jucovičová, Žáčková, 2014). Zralost v oblasti zrakového vnímání je pro budoucího prvňáčka velice důležitá, jelikož ovlivňuje schopnost naučit se číst a psát (Bednářová a kol., 2017).

2.2.4 Vnímání prostoru a času

Prostorové vnímání rozvíjí orientaci v prostředí, umožňuje vnímání velikosti, vzdálenosti. Dítě se učí chápat pojmy nahoře-dole, vpředu-vzadu a nakonec vlevo-vpravo. S tímto vnímáním souvisí i správné používání předložek. Děti se zpočátku učí pojmenovat polohu na vlastním těle, v prostoru či ve formátu. V předškolním věku by však dítě mělo zvládnout určit polohu nejen ve formátu nebo na sobě samém, ale také na druhé osobě. Budoucí prvňáček by měl ovládat také spojení vpravo nahoře, vlevo dole a samozřejmě také poznat pravou a levou stranu. Pokud je předškolák v této oblasti nevyzrálí projeví se to ve zhoršené orientaci v textu i při psaní (Bednářová, 2015b). Procvičování orientace v prostoru považuje za důležité i Fialová (2016). Prostorovou orientaci procvičujeme nejprve na vztahu ke své osobě a až později mezi předměty. Jak již bylo zmiňováno výše, i Fialová (2016) příkládá důležitost správné diagnostice laterality.

Jednou z podmínek uvědomování si času a časové posloupnosti je dobré časové vnímání. Děti nepřesně vnímají čas, často ho přeceňují. Dokáží ho posoudit pouze ve vztahu ke konkrétním činnostem (Raabe, 2012). Již od raného věku rozvíjíme vnímání času opakováním děje a činností. Učíme děti všimnout si změn okolo nich, vyprávíme, co bude zítra, o víkendu. Předškolák by se měl orientovat ve dnech v týdnu, vědět co znamená víkend, týden. Orientovat se v režimu dne.

Orientace v prostoru a čase je důležitá i proto, aby se dítě dokázalo dobře orientovat v sešitě, učebnici, na tabuli a zvládlo pracovat podle pokynů učitelky. Orientace v čase je také důležitá hlavně v rámci dne a týdne. Důležitou roli sehrává nejen ve vyučování, ale má i velký vliv na přípravu dítěte na vyučování (Bednářová a kol., 2017).

2.2.5 Matematické představy

V předškolním věku hovoříme spíše o předmatematických představách. Na těch se podílí mnoho dovedností. Patří mezi ně motorika, řeč a vnímání. Tyto představy děti získávají z každodenních činností, kdy mají možnost porovnávat více či méně, delší a kratší nebo krátký a dlouhý. Dítě si přirozeně osvojuje rozdíly mezi barvami, třídí věci

dle druhu či podle tvaru. Pro rozvoj matematických představ je dobré pracovat s předměty místo obrázků, jelikož mladší děti mohou obrázky vnímat příliš abstraktně. Před vstupem do školy by mělo dítě zvládnout rozlišit základní tvary, napočítat předměty minimálně do 5, rozumět pokynům přidej nebo uber, přiřadit k číslu správný počet teček (Bednářová, 2015b). I podle Bednářové a kolektivu (2017) jsou tyto představy důležité, hlavně na zvládnutí požadavků matematiky. Mimo výše zmíněné uvádějí, že by dítě mělo bezpečně rozpoznat a napodobit základní geometrické znaky a tvary některých číslic.

2.3 Úroveň práce schopnosti

Před vstupem do školy by dítě mělo do určité míry projevat zájem o učení a chuť poznávat nové věci. Důležitá je také schopnost záměrně udržet pozornost na daný úkol či činnost. Zralé dítě by mělo pociťovat potřebu úkol dokončit. Podle Nádvořnickové by dítě mělo kromě sebeobslužných činností zvládat i pečovat o své věci, zejména pak o úkoly. Věci by si měly ukládat na určené místo a pečovat o ně (Bednářová a kol., 2017). Některé dítě může u hry, kterou si vybere vydržet i několik desítek minut. Neznamena to však, že by jeho pozornost byla záměrná. Zde hovoříme o pozornosti bezděčné, kdy dítě zaujala nějaká hračka či si dítě hračku zvolilo samo. Takové to dítě může být při Vámi vybrané činnosti snadno unavitelné, ztrácet zájem či od činnosti odbíhat (Bednářová, 2015b).

Dalším předpokladem je i samostatnost při práci, či přechodu od jedné činnosti ke druhé. U předškolního dítěte se zrychluje rozvoj pozornosti a volných vlastností. Dítě se tedy déle soustředí na činnost a je připraveno regulovat své potřeby tak, aby dokončilo úkol či práci (Kucharská, Švancarová, 2017). Práceschopnost závisí především na vyzrálosti centrální nervové soustavy, zralosti osobnosti a dosavadní výchovy rodičů. Každé dítě by mělo být vedeno k dodržování určitých pravidel, limitů a samostatnosti. Děti by měly mít doma dostatečný prostor pro hru, ale také své povinnosti (srovnat boty v botníku, uklidit své hračky, pomoci s přípravou večeře). Pokud dítě přivzeme ke každodenním činnostem pomáháme mu, nenásilnou formou, rozvíjet jeho koncentraci (Bednářová, 2015b).

Každé dítě by mělo být schopno vyrovnat se s drobným neúspěchem. Mělo by si být vědomo, že chyba se může stát každému, ale že je potřeba snažit se ji zlepšovat.

V neposlední řadě je také důležité, aby dítě pochopilo, že ke splnění úkolu je potřeba vynaložit určité úsilí (Bednářová a kol., 2017).

2.4 Úroveň zralosti osobnosti

Je všeobecně známo, že každé dítě je jiné, tudíž je jiný i jeho vývoj. Některé dítě si rádo prohlíží knihy či hraje s kostkami, naopak jiné rádo opravuje auta nebo si hraje na závodníka. Každé dítě se narodilo s jinou schopností zvládat různé dovednosti, což podle teorie Howarda Gardnera může souviset s inteligencí. Podle Gardnerovo kritérií pro inteligenci leží syntax a fonologie blízko centra určeného jazykové inteligenci, zatímco sémantika a pragmatika využívají vstupy jiných inteligencí, například personální inteligence (Gardner, 2018). Současná psychologie u každého jedince rozlišuje sedm typů inteligence, které jsou na sobě nezávislé a každá má svůj průběh. Zajímavé je, že jednotlivé typy inteligence vychází z různých částí mozku. Rozlišujeme logicko-matematickou inteligenci, jazykovou inteligenci, prostorovou inteligenci, tělově-pohybovou inteligenci, hudební inteligenci, intrapersonální inteligenci a interpersonální inteligenci (Budíková et al., 2004).

Ovšem to, jak dokáže dítě ve škole uspět nesouvisí pouze s jeho inteligencí či dispozicemi. Záleží hlavně na naší schopnosti porozumět jeho povaze, jeho chování a jeho potřebám (Bednářová, 2015b). Do předpokladů pro úspěšný start ve škole můžeme podle Mertina (2003) zařadit i věk dítěte, pohlaví, rozvoj řečových dovedností, schopnost učit se, soustředěnost a v neposlední řadě i chápavost a intelektové předpoklady.

Od dítěte se předpokládá velká emocionální stabilita a schopnost sebeovládání, popřípadě zvládnutí neúspěchu. V tomto ohledu bývají mezi dětmi velké rozdíly. Některé děti pracují s radostí a nadšením. Jiní naopak mají ze všeho obavy a pracují pod neustálým napětím, jestli vše zvládnou správně (Bednářová, 2015b). Stejně jako jsou rozdíly mezi dětmi, jsou rozdíly i mezi rodiči na požadavky hodnocení dětí. Pro některé rodiče není přijatelná jiná známka než jednička, což může dítě stresovat. A naopak jsou samozřejmě i rodiče, pro které je nejdůležitější, aby bylo dítě spokojené a do školy se těšilo (Mertin, 2003).

Důležitá je také sociální zralost, kdy by se dítě mělo zvládnou odloučit od rodiny, komunikovat se spolužáky či respektovat autoritu. Nádvorníková (2017) definuje sociální zralost jako schopnost jedince zapojit se do běžného chodu společnosti a respektovat její pravidla a normy (Bednářová a kol., 2017). Dítě by mělo být schopno respektovat pravidla soužití, ale zároveň dokázat vyjádřit své potřeby. V rozvoji sociálních dovedností lze dítěti pomoci. Vhodné jsou pozitivní vzory chování, setkávat se s jinými dětmi a podporovat kamarádské vztahy, společně se radovat ze společných činností. Důležité je také naučit dítě slušnému chování. Dítě by mělo umět slušně pozdravit, poděkovat, nezasahovat do cizího rozhovoru a chovat se ukázněně (Bednářová, 2015b).

Jak dítě obstojí bez maminky a tatínka záleží hlavně na tom, jak je vyzrálá jeho samostatnost a sebedůvěra. Tyto pilíře osobnosti se rozvíjí dříve před tím, než dítě začne navštěvovat školu. Jedná se o celkový proces již od narození. Důležité je mít dítě rád, věnovat mu dostatek pozornosti, přijímat ho takové jaké je bez výhrad a chápat jeho potřeby.

Vše výše zmíněné nám může posloužit jako vodítko k tomu, zda by byl pro dítě vhodný odklad či nikoli. Ve zkratce se jedná o děti zdravotně oslabené, děti s významným opožděním kognitivního vývoje či s pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem, děti s nezralostí v některých dílčích oblastech kognitivního vývoje, děti nezralé v oblasti práceschopnosti a v oblasti emocionálně – sociální. Záleží však pouze na rodiči, zda dítěti školní docházku odloží či nikoli (Bednářová, 2015b).

3. Dyslalie

Jinými slovy ji lze nazvat také jako patlavost a jedná se o poruchu artikulace. Kroupová a kolektiv definují dyslalii jako nejčastější narušení komunikační schopnosti, která se týká výslovnosti jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, zatímco ostatní hlásky jsou vyslovovány dle normy (Kroupová a kolektiv, 2016). Podobně ji definoval Sovák (1978), podle jeho názoru souvisí dyslalie s vadnou výslovností jedné či více hlásek mateřského jazyka, která vzniká během vývoje výslovnosti a přetrvává až do sedmi let věku dítěte., kdy je narušena výslovnost jedné či více hlásek rodného jazyka. S podobnou definicí se můžeme setkat i u Krauhulcové nebo Klenkové. Jinými slovy ji definuje Nádvořníková, podle které dyslalie zahrnuje několik specifických stránek narušené řečové produkce. A to především stránku fonetickou a fonologickou (Klenková, 1998). Jako nejčastější poruchu řeči dětí předškolního věku ji uvádí Mahmut a kolektiv (Mahmut et al., 2018). S další definicí se setkáváme u Slowíka (2007), ten uvádí, že dyslalie je patologická forma výslovnosti některých hlásek, respektive jejich nahrazování nebo vynechávání. Jak ve své knize uvádí Lechta (2011): „*Dyslalie tedy v nejširším slova smyslu spočívá v neschopnosti anebo poruše používání zvukových vzorců řeči v procesu komunikace podle řečových zvyklostí a norem příslušného jazyka.*“ (Lechta, 2011, s. 169).

Dyslalie je vývojovou vadou, což znamená, že vzniká za vývoje výslovnosti. Většinou přetrvává do období kolem 7. roku, kdy se fixují mluvní stereotypy (Sovák, 1978).

Název dyslalie použil Schulthes, již v roce 1830. Pojem patlavost zavedl v české odborné literatuře v roce 1900 Janke (Klenková, 2006).

Při pozorování výslovnosti dítěte však musíme odlišit nesprávnou výslovnost od výslovnosti vadné (dyslalie). V případě nesprávné výslovnosti lze předpokládat spontánní nápravu hlásky, jedná se o fyziologický problém. Zatímco u vadné výslovnosti přetrvává vadný mluvní stereotyp. Může se jednat o zvuk hlásky či mechanismus jejího tvoření (Krauhulcová, 2007).

Dyslalie je v současné době nejčastější poruchou komunikační schopnosti u dětí. Četnější výskyt dyslalie je u chlapců, zpravidla je poměr udáván 60 % : 40 % v neprospěch chlapců. Nejčastěji se vyskytující druhy dyslalie jsou:

- sigmatismus – nesprávná výslovnost sykavek
- rotacismus – nesprávná výslovnost hlásky *r*
- rotacismus bohemicus – nesprávná výslovnost hlásky *ř* (Bytešníková, 2012)

3.1 Příčiny dyslalie

Příčiny dyslalie mohou být různé. Již Sovák (1978) si byl vědom různých příčin, které rozdělil takto:

- nesprávný řečový vzor
- poruchy sluchu
- poruchy fonemického sluchu
- nedostatek citů
- poruchy v centrálním nervovém systému
- motorická neobratnost
- anomálie řečových orgánů
- nesprávný postoj prostředí k mluvnímu projevu dítěte

Podle Škodové a Jedličky patří mezi nejčastější příčiny:

- dědičnost
- pohlaví dítěte – chlapci tvoří až dvě třetiny dětí přijatých do logopedické péče
- poruchy sluchu a zraku
- poruchy CNS
- riziková těhotenství, poškození při porodu
- vlivy prostředí (Škodová, Jedlička a kol., 2007)

V aktuálních publikacích se dyslalie dělí do několika různých skupin. Hovoříme o dyslalii, kterou dělíme podle toho, zda je podmíněna funkčně nebo organicky. Dále může být dyslalie způsobena vnitřními či vnějšími faktory.

O funkčních příčinách hovoříme tehdy, jsou-li mluvidla bez poruchy. V takovémto případě rozlišujeme dva typy:

- motorický typ – důsledek celkové neobratnosti
- senzorický typ – nesprávné vnímání i diferenciací mluvních zvuků

Organická dyslalie je způsobena změnami či nedostatky na mluvních orgánech. Dále sem lze zařadit porušení sluchových drah či centrální nervové soustavy (Klenková, 2006).

Z hlediska vnitřních (endogenních) a vnějších (exogenních) příčin sem lze zařadit různé faktory. Nejčastěji se v publikacích vyskytují tyto:

- dědičnost – především nespecifická dědičnost
- vrozené dispozice – poruchy centrální nervové soustavy, postižení sluchu či zraku...
- vlivy prostředí – špatný mluvní vzor, výchovné chyby, nesprávné návyky jako je dumání prstů či dlouhé užívání dudlíku, nedostatek stimulace ke komunikaci...
- patologie mluvních orgánů – dýchání, pohyblivost rtů a schopnost tvořit uzávěr, tvrdé patro...
- další postižení senzorické, mentální nebo jiné související s vývojem výslovnosti a dyslalie (Krahulcová, 2007)

3.2 Dělení dyslalie

Dyslalii lze rozdělit podle různých hledisek:

- **vývojové hledisko** – v průběhu vývoje se výslovnost jednotlivých hlásek zdokonaluje. U každého dítěte trvá zvládnutí správné výslovnosti různě dlouho. Do 5. roku lze považovat nesprávnou výslovnost za fyziologickou dyslalii. Pokud špatná výslovnost přetrvává do 7. roku hovoříme o prodloužené fyziologické dyslalii. Pokud nesprávná výslovnost přetrvává i po 7. roce jde o vadnou výslovnost, tehdy hovoříme o „pravé“ dyslalii. Pokud dítě ve slovech některé hlásky vynechává nazýváme tuto vadu mogilálie. V takovémto případě dítě místo vynechané hlásky používá neurčitý zvuk. Jestliže dítě hlásku zaměňuje za jinou, protože danou hlásku ještě vzhledem k věku neumí vyslovit, hovoříme

o paralálii. Je-li hláska tvořena na jiném místě či jiným způsobem, jedná se o vadnou výslovnost tedy o dyslalii (Klenková, 1998).

- **dělení dle příčin** – do tohoto hlediska patří funkční a organická (orgánová) dyslalie (Klenková, 2006). Vázquez-Reyesová navíc uvádí hledisko evoluční a audiologické. Evolučního typu jsou charakteristické pro evoluční vývoj dětí. Audiologická je způsobena špatným sluchem (Vázquez-Reyes et al., 2018).
- **dělení dle rozsahu** – do této kategorie spadá dyslalie universalis, kdy je řeč jedince nesrozumitelná a souhlásky bývají nahrazeny hláskou *t*. Dále sem řadíme dyslalii multiplex. Při tomto typu dyslalie je počet špatně vyslovovaných hlásek menší a řeč je i srozumitelnější. Posledním typem tohoto dělení je dyslalie parcialis. Tento typ je nejlehčím stupněm, jelikož se týká pouze jedné hlásky nebo několika hlásek (Bytešnicková, 2012).
- **dělení dle kontextu** – z tohoto hlediska rozlišujeme dva typy dyslalie. Jsou jimi dyslalie hlásková, která se týká jednotlivých hlásek, nebo dyslalie kontextová, tedy slabiková nebo slovní. U kontextové dyslalie se uvádějí nejružnější symptomy (Lechta, 1990, in Bytešnicková, 2012). Jsou jimi elize (vypouštění, vynechávání hlásek), metateze (přesmykování hlásek), kontaminace (směšování hlásek), anaptixe (vkládání hlásek), asimilace (připodobňování, přizpůsobování hlásek) (Bytešnicková, 2012).
- **lze také dělit na nekonstantní a nekonsekventní**

3.3 Diagnostika dyslalie

U dětí se dyslalie diagnostikuje z vývojového hlediska, u dospělých, adolescentů a seniorů je potřeba vycházet ze zdravotního stavu a jazykového prostředí.

Tab. 1. Vývoj artikulace z hlediska věku (Krahulcová, 2007, s. 41)

Věk	Vývoj artikulace
1 - 2,5 roku	b, p, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulační postavení se vyvíjí po třetím roce a je základem pro vývoj hlásky r
2,6 - 3,5 roku	au, ou, v, f, h, ch, k, g
3,6 - 4,5 roku	bě, pě, mě, vě, ď, ť, ň
4,6 - 5,5 roku	č, š, ž
5,6 - 6,5 roku	c, s, z, r
6,6 - 7 let	ř a diferenciaci č, š, ž, c, s, z

Základem diagnostiky dyslalie je logopedické vyšetření. Při diagnostice se vždy vychází z posouzení aktuálního stadia vývoje řeči jedince. Klenková (2006) uvádí: „*Při diagnostice dyslalie je vhodné postupovat jako při diagnostice všech poruch komunikačních schopností: shromáždit anamnestické údaje, provést vyšetření sluchové percepce, fonemické diferenciaci, motoriky celkové, jemné i motoriky mluvních orgánů, impresivní a expresivní složky řeči a laterality.*“ (Klenková, 2006, s. 106).

Diagnóza se stanovuje na základě vyšetření logopeda ve spolupráci s foniatrem a psychologem. Foniatr pomáhá zpřesnit diagnózu, na základě jeho vyšetření lze odhalit závažnější poruchu a navrhuje případné léčebné metody. Spolupráce s psychologem má za cíl vyšetřit psychický stav dítěte a pomáhat mu s odstraněním těžkostí, které se u něho mohou vyskytovat (Klenková, 2006).

Mezi základní vyšetřovací metody řadíme rozhovor. Na jeho základě získáme představu o současném stavu vyšetřovaného. Zjistíme rozsah a stupeň vadné výslovnosti v přirozené řeči. U dětí bychom měli předpokládat, že se vyšetření obávají, návštěva logopeda jim může připomínat vyšetření u lékaře. Vyšetření by mělo probíhat v příjemném a tichém prostředí, vždy za doprovodu rodičů či zákonných zástupců.

S dětmi nejlépe navážeme kontakt necháme-li je prohlížet a popisovat obrázky, tím s dítětem navážeme přirozený kontakt, od kterého přecházíme k řízenému rozhovoru. Během řízeného rozhovoru zjišťujeme výslovnost všech hlásek, fonologické příznaky. Při rozhovoru je důležité, aby dítě vidělo logopedovu tvář. Mimika logopeda dítěti pomáhá porozumět řeči. Pokud však chceme vyšetřovat fonematické schopnosti je důležité, aby se dítě spoléhalo pouze na sluch, tedy nevidělo logopedovi do tváře (Klenková, 1998).

Pořadí vyšetřovaných hlásek se může lišit. Jednotlivé nedostatky zaznamenává logoped do speciálních tabulek, viz. příloha 2 (Krahulcová, 2007).

Lechta (1990) shrnul cíle logopedické diagnostiky dyslalie takto:

- zda danou hlásku vyslovuje chybně na začátku, uprostřed nebo na konci slova
- kvalita fonematické diferenciaci a úroveň motoriky řečových orgánů
- zda se jedná o dyslalii hláskovou, slabikovou nebo slovní
- jde-li o dyslalii bilabiální, labiodentální, alveolární, palatální, velární, laryngální, nazální
- je-li dyslalie monomorfní či polymorfní
- jaká je příčina dyslalie (Klenková, 1998)

3.4 Terapie dyslalie

S terapií dyslalie je potřeba začít již v předškolním věku, aby dítě do školy odcházelo se správnou artikulací všech hlásek. Odborníci se však neshodují v názorech na to, kdy s nesprávnou artikulací navštívit logopeda. Často se setkáváme s názory, že je dítě ještě malé, a že se vše dožene v předškolním roce či ve škole. V průběhu terapie stojí na prvním místě obsahová stránka slova a jeho význam. Cvičení by se měla provádět ve slovní vazbě v souvislosti s textem (Klenková, 2006).

V průběhu terapie je potřeba dodržovat určité všeobecně platné zásady a pravidla. Již Seeman (1995) prezentoval základní zásady, které jsou aktuální i v současné době. Jsou jimi:

- **zásada krátkodobého cvičení** – připouští faktor větší unavitelnosti dítěte. Doporučuje se tedy cvičit kratší dobu (2-3 minuty), ale několikrát denně.
- **zásada sluchové kontroly** – tato zásada zdůrazňuje sluchové vnímání nově vytvořené hlásky.
- **zásada užívání pomocných hlásek** – použití takových hlásek, které již dítě umí a jsou artikulačně podobné jako nově vyvozovaná hláska.
- **zásada minimální akce** – doporučuje se procvičovat novou hlásku tiše, lehce, bez přehnaného úsilí (Bytešníková, 2012)

S těmito zásadami souhlasí i Škodová a Jedlička (2007), uvádějí však, že nedílnou součástí logopedické praxe jsou také zásady, které podporují učení. Těmito zásadami jsou:

- **zásada individuálního přístupu**
- **zásada vývojovosti**
- **zásada názornosti** (Škodová, Jedlička a kol., 2007)

Při odstraňování dyslalie se nepoužívá termín *náprava výslovnosti*, protože hlásky nenapravujeme, ale vyvozujeme, vytváříme nové hlásky. Samotný průběh dyslalie lze rozdělit do čtyř základních etap. Patří sem přípravná cvičení, vyvození hlásky, fixace hlásky a automatizace hlásky. To, jak rychle dítě jednotlivé etapy zvládne je zcela individuální (Klenková, 1998).

Přípravná cvičení nám slouží k upřesnění artikulačních pohybů a k rozvoji motoriky mluvních orgánů. Řadíme sem dechová a fonační cvičení, cvičení na rozvoj jazyka, rtů a čelistí. V rámci přípravných cvičení lze zařadit myofunkční terapii (Klenková, 2006).

K vyvození nové hlásky používáme různé metody. Jejich použití závisí na věku a schopnostech dítěte. Krahulcová (2007) uvádí těchto 5 metod:

- **nepřímé metody** – základem vyvození hlásky jsou zejména přírodní zvuky nebo zvuky cíleně vytvořené a připomínající zvuk vyvozované hlásky.

- **přímé metody** – používají se prostřednictvím zrakového a sluchového napodobování. Při této metodě je systematicky podpořeno vnímání pohybu a polohy mluvního orgánu. Tuto metodu využíváme zpravidla u starších dětí a dospělých, u nichž je vadná výslovnost dlouhotrvající záležitostí.
- **substituční metody** – vyvozujeme z hlásky, která je podobná místem či mechanismem tvoření. Při vyvozování se používá zvukově vzdálená, ale artikulačně podobná pomocná hláska.
- **mechanická metoda** – hláska se vyvozuje za pomoci nejrůznějších pomůcek a přístrojů. Náleží sem využití vibrátorů – rotavibrátorů, derivačních pomůcek – bílý šum, Lee efekt, cizí předmět.
- **metoda vyvozování z globálních celků** – tato metoda je efektivní, pokud dítě hlásku umí pouze v jediném artikulačním spojení.

Fixace neboli upevnění vzniká častým opakováním. Nácvič je vhodné realizovat několikrát denně. Během fixace jde o spojení vyvozené hlásky s jinými hláskami v různých spojeních. Zpočátku se hláska fixuje ve slabikách, poté se začleňuje do slov a vět. Důležité je dbát na vhodnou motivaci dítěte, aby ho mechanický nácvič neodradil (Lechta, 2011).

Poslední etapou je automatizace správné výslovnosti. Tuto část bychom neměli podceňovat. Jejím výsledkem by měla být správná výslovnost nacvičované hlásky ve spontánní řeči. Zpočátku začínáme opakováním slov před zrcadlem, propojení zraku a sluchu. Postupně přidáváme pojmenovávání obrázků, předmětů atd. (Klenková, 1998).

4. Prevence poruch řeči

Důležitou roli v prevenci poruch řeči hraje postoj rodičů k dítěti. Ten se vytváří dávno před narozením dítěte. Již před narozením je možné s dítětem navazovat kontakt, ať již hlazením místa, kde matka cítí pohyby nebo mluvením na plod (Kutálková, 2005). Fontana (2014) považuje za podstatné ve vývoji řeči také to, co dítě udělá s tím, co slyší. Děti zvažují to, co slyší od druhých a dle vlastních pravidel to přenáší do své vlastní řeči. Dle jeho názoru máme třístupňový proces ve vývoji řeči. V první fázi je to vrozená mohutnost tvorby řeči, v dalším období se setkáváme se vstupem, ten poskytuje dítěti zkušenosti s tím, jak řeč užívají ostatní. A v poslední fázi si dítě vytváří pravidla pro řeč (Fontana, 2014).

Stále častěji se u dětí setkáváme s vysokým počtem vad řeči. Abychom mohli tento počet snižovat je nutné zahájit včasnou prevenci. V prevenci řeči lze uplatnit různé metody, které se navzájem prolínají. Ovšem nejjednodušší metodou je na dítě již od raného věku dostatečně mluvit, i když dítě zatím nijak nereaguje. Poté, co dítě začne alespoň trochu mluvit, je vhodné po něm slova opakovat, či slova obohatit o další slovo. Důležité je také nechat dítě mluvit, i když nám to někdy nemusí být příjemné (Mertin, 2015).

Základním pilířem prevence vad řeči je citový a citlivý vztah k dítěti a správný řečový vzor. Již od narození dítě vnímá zvuky, je tedy důležité, aby bylo obklopeno přirozenou a správnou výslovností. Důležitá je také podpora, důvěra a dostatek času, který dítěti věnujeme. Je vhodné si s dětmi povídat o společných zážitcích a vytvářet radost i z maličkostí.

Dalším důležitým faktorem prevence je kojení. To vývoj řeči vždy ovlivňuje pozitivně, nejen díky bezprostředním zvukovým kontaktem s matkou, ale i kontaktem hmatovým.

S řečí je také velmi úzce spjata mimika. Dítě již od raného věku pozoruje řeč dospělých a napodobuje jejich pohyby obličeje. Dospělí by si proto měli uvědomovat důležitost své výslovnosti a na dítě mluvit zřetelně, jasně a ve střední poloze. Vhodnými prostředky jsou ukolébavky, zpěv, rytmičká říkadla.

Pro rozvoj řeči je také důležitý celkový rozvoj motoriky. Do přirozeného cvičení postupně zařazujeme říkadla s pohybem, či hry spojené s pohybem.

Nejdůležitější však je chuť dítěte komunikovat. Tuto touhu můžeme podpořit vhodnými podněty, vyprávěním o tom, co jak děláme, ukazujeme si obrázky a různé předměty (Kejklíčková, 2016). Fontana (2014) připomíná složky pasivní a aktivní výchovy, kdy se nám může zdát, že ačkoli na dítě mluvíme a vyprávíme mu nemá to žádný účinek. V takovém případě si dítě slova zatím ukládá do pasivní slovní zásoby, což jsou slova, kterým dítě rozumí, ale prozatím je nepoužívá. Až po uložení do pasivní složky slovo přechází do složky aktivní, kdy ho dítě začne používat. Pasivní slovní zásoba tedy bývá větší než ta aktivní (Fontana, 2014).

V závěru kapitoly si připomeňme rizikové faktory vývoje řeči. Jsou jimi zdravotní problémy, odchylky ve vývoji, přístup rodičů a blízkého okolí, postavení dítěte v rodině, adaptační problémy, odloučení rodičů a jejich rozvod, nedostatečná spolupráce rodičů s odborníky (Bytešnicková, 2012).

Praktická část

5. Metodologie

5.1 Cíl a výzkumná otázka

Cílem bakalářské práce je kompletovat aktuální poznání problematiky školní zralosti a dyslalie. Na tomto teoretickém podkladě provést kvalitativní šetření a popsat souvislosti mezi školní zralostí a uvedenou řečovou vadou v designu případové studie. V souladu s tímto cílem uvádím následující výzkumnou otázku:

Jakou souvislost má dyslalie se školní zralostí?

5.2 Operacionalizace pojmů z výzkumného cíle a výzkumné otázky

Vzhledem k určenému cíli považuji za důležité operacionalizovat následující pojmy:

- **školní zralost** – lze ji vymezit jako dosažení určitého stupně vývoje, na jehož základě je dítě schopno navštěvovat základní školu. Více viz. kapitola 1 strana 9.
- **školní připravenost** – nesouvisí s vývojem organismu. Souvisí s výchovnými vlivy v rodině či mateřské škole. Více viz. kapitola 1 strana 9.
- **dyslalie** – lze ji nazvat také jako patlavost. Jedná se o nejčastější narušení komunikační schopnosti, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka. Více viz. kapitola 3 strana 20.

5.3 Techniky sběru dat a výzkumný soubor

Způsob výběru výzkumného vzorku byl záměrný. Pro soubor byly vybrány děti v předškolním věku s poruchou řeči, dyslalií. Jedná se o žáky docházející do mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu ve věku 5,5 až 7 let. Součástí jsou tedy i děti s odloženou školní docházkou.

Pro sběr dat byla použita technika zúčastněného longitudinálního pozorování, analýzy dokumentů a rozhovoru. Vývoj vybraných dětí jsem měla možnost pozorovat od

jejich nástupu do mateřské školy. Poté, co jim byla diagnostikována dyslalie, docházely v mateřské škole na kroužek „Cvičíme si jazýček“, který mám v dané škole na starosti. Vznikla mi tak možnost spolupodílet se na nápravě řečové vady a zároveň pozorovat děti i v oblasti celkového rozvoje řeči, grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání či pravolevé orientace, tedy v oblastech týkajících se školní zralosti. Z hlediska analýzy dokumentů mi bylo umožněno nahlédnout do hodnotících listů jednotlivých dětí. U dětí s odloženou školní docházkou jsem mohla prostudovat závěrečné zprávy z PPP, samozřejmě po konzultaci s rodiči. Pro upřesnění informací o těhotenství, porodu a prvních třech letech života dítěte jsem použila metodu rozhovoru. Rozhovor jsem vedla s rodiči a sloužil pro doplnění informací.

Bakalářská práce obsahuje 5 případových studií, v nichž jsou obsaženy informace o tělesném stavu, motorice, aktuálním stavu školní zralosti, úrovni práceschopnosti a aktuálním stavu emoční zralosti. Kapitola týkající se aktuálního stavu školní zralosti je nadále členěna do jednotlivých odstavců, které se zabývají řečí, zrakovým vnímáním, sluchovým vnímáním, vnímáním prostoru a času, matematickými představami. Pro doplnění aktuálního stavu školní zralosti posloužily pracovní listy, které děti vyplňovaly během docházky do mateřské školy. Následovalo jejich vyhodnocení a zpracování. Dále byly děti pozorovány při běžných činnostech zařazených ve výukovém programu. K dalšímu upřesnění dat posloužily zprávy z pedagogicko-psychologické poradny a hodnotící listy žáků vypracovávané třídními učitelkami.

5.4 Etika výzkumného šetření

Vzhledem k nízkému věku respondentů jsem si vyžádala souhlas se zařazením do výzkumu u rodičů dětí. Jelikož výzkum probíhal v prostředí mateřské školy souhlas se zpracováním údajů schválila i ředitelka mateřské školy. Všechny údaje jsou zpracovány anonymně. Vzor informovaného souhlasu viz. příloha 3. Podepsané souhlasy jsou uschovány v archivaci autorky (Švaříček, Šedřová a kol., 2014).

6. Případová studie 1

6.1 Osobní a rodinná anamnéza

Případová studie se zabývá chlapcem ve věku 6 let a 2 měsíce. Matka otěhotněla ve 27 letech, otcí bylo 33 let. Těhotenství probíhalo bez komplikací stejně jako porod. Chlapec se narodil 14 dní po termínu přirozeným porodem. Psychomotorický vývoj probíhal bez komplikací.

Rodina chlapce je úplná, otec i matka se chlapci plně věnují. Ve volném čase se společně snaží jezdit na kole, navštěvují bazén, v létě podnikají drobné výlety. Kontakt probíhá i s prarodiči od obou rodičů. Chlapec je navštěvuje nejen s rodiči, ale i sám například o letních prázdninách či některých víkendech. Sourozence zatím nemá, volný čas tráví s rodiči nebo na fotbale s vrstevníky. Dítě dle matky tráví asi 2 hodiny denně u televize, k počítači zatím nemá přístup, občas mu matka nebo otec půjčují mobilní telefon na hry. Před spaním jsou chlapci denně čteny či vyprávěny příběhy, většinou čte matka.

Řečový vývoj probíhal v normě. Chlapec prošel fází žvatlaní i broukání. První slovo dle matky řekl v 10. měsíci, první větu kolem 1. roku. V dalších letech chlapec komunikoval přiměřeně jeho věku. Adaptace na mateřskou školu probíhala bez komplikací, do školky se těšil. Asi po 14 dnech začal ráno plakat, toto období trvalo asi týden. Od té doby chodí do mateřské školy rád.

V současné době chlapec dochází na grafomotoriku a na logopedii. O odkladu školní docházky matka neuvažuje.

6.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Po nástupu do mateřské školy býval chlapec častěji nemocný. Byl pobledlý a jeho svalstvo bylo slabé, při vycházkách ho často bolely nohy. S přibývajícím věkem se chlapec stával odolnějším i svalstvo se pravidelnými vycházkami a větší aktivitou stávalo silnějším, což se začalo projevovat i při pohybových hrách, do kterých se začal více a

radostněji zapojovat. Asi v pěti letech začal chlapec chodit na fotbal, který ho velmi baví a chodí na něj rád. Po tělesné i zdravotní stránce je chlapec dostatečně vyzrálý pro vstup do školy.

6.3 Motorika

V oblasti jemné motoriky chlapec za ostatními dětmi lehce zaostával již od nástupu do mateřské školy. Problémy mu dělalo navlékání velkých korálků, modelování i úchop kreslicího materiálu. S přibývajícím věkem nastal dlaňový úchop tužky, poté úchop 4 prsty přes sebe. Asi ve 4,5 letech chlapec začal častěji používat levou ruku. Úchop lžice i tužky byl však stále nesprávný. Ruku držel nad podložkou a úchop tužky byl velmi lehký. Při kresbě či malbě se rychle unavil a práci většinou nedokončil nebo ji odbyl. V 5 letech byla chlapci doporučena návštěva grafomotorického kurzu. Tento kurz navštěvuje do současnosti. Z hlediska úchopu a grafomotoriky udělal chlapec velké pokroky. Úchop je již správný, jen ruka potřebuje ještě trochu uvolnit, při delší úkolu si ulevuje a ruku nadzvedává. Z hlediska přípravy na psaní zvládne bez obtíží nakreslit šikmé čáry, zuby, i spodní smyčku – viz. příloha 5 a 6. Obtíže mu zatím dělá horní smyčka.

6.4 Aktuální stav školní zralosti

Po nástupu do mateřské školy byl schopen sdělit své potřeby, s p. učitelkami komunikoval bez obtíží. Vzhledem k přetrvávající vadné výslovnosti začal ve 4 letech a 7 měsících navštěvovat logopedii. Byla mu diagnostikována dyslalie, přičemž měl potíže s 6 hláskami, kterými byly L, Č, Š, Ž, R, Ř. Začínal s přípravnými cviky na vyvození hlásky L, zároveň se vyvozovaly hlásky Č, Š, Ž. Ty byly vyvozeny poměrně rychle, dlouho však trvala jejich diferenciaci s hláskami C, S, Z. V létě 2018 se chlapci začala dařit výslovnost L, která se povedla rychle zafixovat a zautomatizovat. Skoro samovolně „naskočila“ hlásky R. V současné době vyvozuje hlásku Ř a upevňuje rozlišení sykavek, což mu stále činí obtíže. Chlapec trénuje s matkou 2-3 týdně, zpočátku docházky na logopedii trénovali častěji. Nyní se chlapci příliš trénovat nechce a nebaví

ho to. Z hlediska pragmatické roviny je chlapec dostatečně vyzrálý. Dokáže pěkně vyprávět pohádku dle obrázků – viz. příloha 13, i zážitky ze svého domova. Bez problémů navazuje kontakt s dospělými i dětmi. Sám od sebe poděkuje, poprosí i řekne, co se mu nelíbí. Hovoří gramaticky správně a v souvětích. Zvládne používat přítomný, minulý i budoucí čas. Problémy má v rozpoznání špatně utvořené věty.

Oblast zrakového vnímání mu nečiní obtíže. Rozezná základní barvy i jejich odstíny, některé odstíny dokáže pojmenovat. Rozezná světlou barvu od tmavé. Rozlišuje figuru od pozadí, vyhledá známý objekt na pozadí, odliší překrývající se obrázky a dokáže sledovat linii mezi ostatními liniemi – viz. příloha 9. Problémy mu nedělá ani odlišit lišící se obrázek v řadě či vyhledat dva stejné obrázky v řadě – viz. příloha 8. Bez obtíží překreslí obrázek dle předlohy – viz. příloha 7.

U sluchového vnímání je potřeba podpořit sluchovou paměť, chlapec si nedokáže zapamatovat více než 2 řečené věci – viz. příloha 10. V oblasti sluchové diferenciacie má obtíže pouze s rozlišením sykavek, a to pouze v případě, kdy je musí sám vyslovit. Pokud mu někdo řekne dvě podobná slova se sykavkami, např. kos-koš, je schopen je rozlišit. Je schopen určit počet slabik ve slově, 1. hlásku i poslední souhlásku. Zatím nezvládá určit poslední samohlásku ani vyhláskované slovo, a to ani s možností výběru (L-E-S) – viz. příloha 11. Chlapec je schopen zopakovat větu ze 4 slov, víceslovnou větu zatím nezopakuje.

Vnímání prostoru a času je oblast, kterou je u chlapce potřeba podpořit. Chlapec zvládne určit první, poslední, uprostřed, prostřední i předposlední – viz. příloha 15. Dobře se orientuje v okolí mateřské školy i v obci, kde bydlí. Ví, jakou cestou se dostane domů, kde je obchod, pošta či škola. Obtíže mu dělají pojmy hned před a hned za. Problémy má také s pravolevou orientací, která se projevuje zejména v orientaci na papíře. Plnit úkoly i podepisovat se začíná z pravé strany. Po upozornění se opraví. Z hlediska času dokáže vyjmenovat dny v týdnu, ale již nedokáže říci, který den následuje nebo předchází např. úterý. Orientuje se v pojmech včera, dnes a zítra. Ví, jaké činnosti se dělají ráno, dopoledne, v poledne, odpoledne a večer – viz. příloha 14.

V oblasti matematických představ je chlapec dostatečně vyzrálý. Dokáže rozlišit více, méně a stejně – viz. příloha 16. Obtíže mu nedělají ani pojmy uber či přidej, bez problémů dorovná předměty do daného počtu. Je schopen napočítat do 20, číslice rozezná do 10. Určí, který předmět je delší x kratší, větší x menší atd.

6.5 Aktuální úroveň průřesnosti

Od mladšího předškolního věku se chlapec rád zapojuje do činností a aktivit. V současné době je chlapcova pozornost na dobré úrovni. K úkolům přistupuje aktivně. Je velice pečlivý a úkol se snaží vždy dokončit i za předpokladu, že ostatní kamarádi již práci dokončili. Zaměřuje se pouze na svůj úkol, nesnaží se „opisovat“ od kamarádů. Občas vyjadřuje obavy, pokud si není jistý, že úkol zvládne. Stačí ho však ujistit, že se na něho nikdo nebude zlobit, pokud udělá chybu či se splete. Chlapec se zajímá o nové informace poskytované p. učitelkou.

Sám si zvládne připravit svačinu a uklidit po sobě. Obtíže mu nedělá oblékání ani hygiena. Je schopen si samostatně zapnout bundu, otočit převrácené tričko. Jediné, co mu zatím dělá obtíže je klička.

I doma má prý své povinnosti. Každý den si musí sám uklidit pokoj, občas tedy za pomoci matky. A pomáhá s prostíráním stolu. Dle matky tyto činnosti dělá skoro každý den, jen výjimečně vynechá.

6.6 Aktuální úroveň emoční zralosti

Mateřskou školu chlapec navštěvuje rád. Ve třídě je plnohodnotnou součástí kolektivu. Dokáže respektovat pravidla, děti i pedagogickou autoritu. Občas se však snaží diskutovat s p. učitelkou, pokud má na věc jiný názor a nechce se mu poslechnout. V kolektivu je oblíbený dokáže se s kamarády domluvit na hře i jejím průběhu. Do hry zapojuje své představy, ale nemá problém s ustoupením většině. Při stolních hrách u něho nastává problém, pokud prohrává, s tímto se zatím neumí vyrovnat.

Chlapec se dokáže obejít bez přítomnosti rodičů. Navštěvuje prarodiče, a to i po delší dobu, např. letní prázdniny. Pravidelně dochází na fotbal, kde nemá problém s akceptací pokynů a pravidel dospělých autorit. Dle matky se mu občas nechce běhat anebo na fotbal nechce, když je unavený ze školky, takováto situace nastává většinou jednou do měsíce.

Po emocionální stránce se chlapec jeví dostatečně vyzrálý, až na problém s akceptací neúspěchu. Tuto skutečnost se snaží odstraňovat doma i v mateřské škole.

7. Případová studie 2

7.1 Osobní a rodinná anamnéza

Chlapec z této studie je 6 let a 10 měsíců. Žije v úplné rodině společně se starším bratrem (15 let). Při otěhotnění bylo matce 30 let a otci 34 let. Těhotenství i porod probíhal bez komplikací a porod proběhl v termínu. Chlapec byl kojen 1 rok. Chodit začal před prvním rokem, cca v 11. měsících.

První slovo vyslovil v 8. měsíci, první větu ve 13. měsíci. Během prvních tří let neprodělal žádné závažnější onemocnění či úraz, který by mohl souviset s řečovou vadou. Na logopedii začal docházet v listopadu roku 2017. V rodině se řečová vada vyskytuje pouze u chlapcovi sestřence.

Nástup do mateřské školy činil chlapci obtíže. Jeho adaptace trvala dlouho, nebyl schopen přijmout odloučení od matky. Zpočátku příliš nekomunikoval ani s učitelkou ani s dětmi. Ještě v současné době má problém s odloučením od rodičů, pokud není ujistěn, že přijdou po obědě. Chlapec není zvyklí být bez rodičů déle než pár hodin, odloučení na delší čas, dle matky, snáší velice těžce.

Matka i otec se chlapci plně věnují. Snaží se s ním sportovat a trávit čas s jeho vrstevníky, aby se více osamostatnil a zapojoval do kolektivu.

Chlapec má odloženou školní docházku o jeden rok. A to z důvodu špatné výslovnosti.

7.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Během prvních tří let života nebyl chlapec závažněji nemocný. Prodělal pouze běžné dětské nemoci. Po nástupu do mateřské školy byl zpočátku více nemocný, což bývá způsobeno nástupem do většího kolektivu dětí. Do pohybových her a aktivit se zapojoval bez problémů. Při hrách však nevyhledával hlavní úlohu. Vývoj hrubé motoriky probíhal v normě. Po fyzické stránce je chlapec dostatečně vyzrálý pro vstup do školy.

7.3 Motorika

Již od nástupu do mateřské školy chlapec preferuje pravou ruku. Lžící i tužku chlapec držel dlouho nesprávně, přetrvával dlaňový úchop. Častějšími trénování jemné motoriky (navlékání korálků, přebírání luštěnin atd.) se chlapcův úchop zlepšil. Tužku však držel blízko hrotu a kolmo k papíru se zvýšeným přitlakem. Obtíže měl i v kresbě postavy, která neodpovídala věku (kreslil pouze hlavu, tělo a nohy). V necelých 6 letech navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu, kde mu byl doporučen odklad školní docházky a byla mu zjištěna neurčitá lateralita. Rodičům byla doporučena docházka na grafomotorický kurz. Na tento kurz chlapec nedocházel. I přesto u něho nastalo zlepšení v úchopu tužky i kresebném projevu. Zlepšila se kresba postavy, již má ruce i obličej, a zlepšení nastalo také v grafomotorických prvcích (vlnky, šikmé čáry, zuby a dolní smyčku zvládá), obtíže mu dělá horní smyčka – viz. příloha 5 a 6.

7.4 Aktuální stav školní zralosti

Řečový vývoj probíhal v normě. Po nástupu do mateřské školy zpočátku příliš nekomunikoval. Zlom nastal až ve chvíli, kdy se dostatečně adaptoval na prostředí mateřské školy. Logopedii začal navštěvovat v listopadu roku 2017 z důvodu špatné výslovnosti hlásky Ř. Chlapci byla diagnostikována dyslalie, přičemž byla zjištěna špatná výslovnost sykavek (mezizubní) a hlásky Ř. Zároveň s vyvozováním hlásky Ř doporučila logopedka správný nácvik sykavek. Sykavky se zlepšily do léta 2018, hlásku Ř chlapec trénuje doposud. Doma trénuje s matkou 3x až 4x v týdnu, zpočátku se mu prý příliš nechce, ale nakonec vždy s nácvikem souhlasí. Pozornost však udrží krátkodobě. Slovní zásoba chlapce je menší, než je obvyklé pro děti tohoto věku. Často hledá správné slovo k vyjádření. Po gramatické stránce je řeč v pořádku, chlapec hovoří v souvětích a rád vypráví své zážitky. Se známými dětmi a dospělými navazuje kontakt bez problémů. Ovšem pokud do třídy přijde někdo nový, drží se stranou a spíše pozoruje.

Zrakové vnímání chlapci nečiní obtíže. Rozeznává i pojmenuje základní a doplňkové barvy. Zvládne sledovat linii mezi ostatními liniemi, rozezná figuru od pozadí i odlišný obrázek v řádce, a to i v převrácené pozici. Bez obtíží překreslí obrázek i se všemi detaily

– viz. příloha 7. Od vyšetření v PPP udělal pokrok v rozlišování rozdílů a ve sledování linií mezi ostatními liniemi – viz. příloha 9.

Dle vyšetření z PPP měl chlapec v loňském roce nižší sluchovou paměť, obtíže mu dělalo zapamatování si několika obrázků či slov řečených po sobě. Rozeznal první hlásku ve slově a dokázal rozlišit zvukově podobné hlásky i tvrdé a měkké slabiky. Od minulého roku udělal chlapec v této oblasti značný pokrok. Zlepšila se mu sluchová paměť, již si dokáže zapamatovat 5 slov po sobě a vyhledat je na obrázcích či je zopakovat – viz. příloha 10. Kromě 1. hlásky dokáže určit i poslední souhlásku, kterou je potřeba více zdůraznit. Z několika obrázků vybere vyhláskované slovo – viz. příloha 11. Problémy nastávají při rozlišování poslední samohlásky.

V dovednostech, které lze zařadit do oblasti vnímání prostoru a času, chlapec oproti loňskému roku dozrál. Při vyšetření v PPP v minulém roce nebyl schopen vyjmenovat dny v týdnu, pletl si posloupnost, a pouze s nápovědou zvládl vyjmenovat roční období. Obtíže mu dělala i kategorizace a nadřazené pojmy. Obtíže měl také s předložkami určující místo, jako jsou: před, za, první, prostřední, poslední. V současné době již zvládne pojmenovat roční období, vyjmenuje dny v týdnu, ale nedokáže určit, který den předchází či následuje. Zvládne určit, kdo je první, poslední či prostřední – viz. příloha 15. Také dokáže pojmenovat nadřazené pojmy či vyhledat předměty, které k sobě patří a vysvětlí proč – viz. příloha 12. Zlepšení nastalo i v pravolevé orientaci – viz. příloha 4.

Z hlediska matematických představ chlapec odříká řadu do 10, rozezná číslice do 6 a dokáže přiřadit i správný počet. Bez obtíží zvládne určit více, méně a stejně – viz. příloha 16. Oproti vyšetření v PPP již zvládne seřadit obrázky dle velikosti a rozeznat geometrické tvary.

7.5 Aktuální úroveň průřezových dovedností

Od počátku docházky do mateřské školy se do úkolů a aktivit snažil zapojovat dle svých možností. Během adaptačního procesu spíše činnosti pozoroval. Chlapcova pozornost však byla na nízké úrovni, zpočátku vnímal nezáměrně a snadno se nechal vyrušit okolními podněty. S přibývajícím věkem se jeho pozornost mírně zlepšovala, ale ještě v loňském roce nebyla na odpovídající úrovni. Chlapec se snažil zadané úkoly

dokončit, ovšem byl rychle unavitelný, což se projevilo i na vyšetření v PPP. Pokud začíná být chlapec unavený začne si „pomáhat“ vyplazováním jazyka či grimasami v obličeji. V současné době je chlapcova pozornost na odpovídající úrovni. Úkoly se snaží dokončit pečlivě a za jakýchkoli okolností.

7.6 Aktuální úroveň emoční zralosti

Chlapec má velmi mírnou a klidnou povahu. Špatně zvládá odloučení od rodičů. Dle matky bývá nervózní, již když mají odcházet do mateřské školy. Vlivem povinné předškolní docházky chlapec do mateřské školy dochází pravidelně, ale domů chodí po obědě. Se změnami učitelek ve třídě je schopen se vyrovnat. Pokud je však ve třídě někdo neznámý je nejistý a tichý.

Ve třídě nevyhledává velké kolektivy dětí. Hraje si převážně sám nebo s jedním kamarádem, nejčastěji si však hraje s dívkami. Ostatní děti ho v kolektivu akceptují, ale pro hru ho příliš nevyhledávají. I na vycházky chodí chlapec raději s p. učitelkou a vypráví jí o svých zážitcích či plánech.

8. Případová studie 3

8.1 Osobní a rodinná anamnéza

Chlapec je starý 6 let a 8 měsíců. Žije v úplné rodině, matce bylo při otěhotnění 26 let a otci 30. Chlapec má ještě mladšího bratra, kterému jsou 3 roky. Většinu času tráví chlapec v přítomnosti rodičů, občas navštěvuje prarodiče. Volný čas rodina tráví jízdou na kole, požárním sportem nebo výlety do okolí.

Těhotenství matky bylo rizikové. Porod proběhl v termínu, ale kvůli poloze koncem pánevním proběhl sekci. Krátce po porodu byla chlapci provedena operace střev. Následně byla chlapci zjištěna intolerance na laktózu a do 1. roku měl speciální výživu. U chlapce proběhla fáze lezení a chodit začal přibližně ve 13. měsících.

Vývoj řeči probíhal u chlapce v normě, prošel obdobím broukání i žvatlání. První slovo vyslovil v 10. měsíci, první větu přibližně ve 14. měsíci. Chlapec byl schopen porozumět i vyjádřit svá přání, v rámci možností svého věku.

Do mateřské školy nastoupil ve 2,5 letech. Adaptaci zvládal dobře. Odloučení od matky pro něho nebyl problém. Ve školce se rychle skamarádil s ostatními dětmi. Jeho řečový vývoj se posunul, ovšem přetrvávala špatná výslovnost některých hlásek.

Chlapec má odloženou školní docházku o jeden rok. Hlavními důvody pro toto rozhodnutí byla vada řeči, nezralost v pracovní i sociální oblasti, obtíže v oblasti grafomotoriky, oblasti sluchového vnímání a pravolevé orientace.

8.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Během prvních tří let chlapec prodělal operaci střev. V prvním roce života měl speciální výživu, kvůli intoleranci na laktózu. V pozdějším věku neprodělal žádné závažnější onemocnění. Po nástupu do mateřské školy byl nemocný jen zřídka.

Chlapec se od raného předškolního věku zapojuje do pohybových her a pohybových aktivit. Vyhledává aktivní činnosti. Zvládá přeskoky přes překážky, chápe pravidla her,

dochází na kroužek požárního sportu. Bez problému přejde přes kladinu, zvládá i chůzi po mírně zvýšené ploše.

8.3 Motorika

Z hlediska jemné motoriky se obtíže projeví pouze při držení tužky. Chlapec bez problémů zvládl navlékat korálky, přebírat různé předměty, šroubovat i modelovat. Tužku však držel dlouho dlaňovým úchopem a velice na ni tlačil. V 5 letech začal docházet do grafomotorického kurzu. Měl obtíže v nápodobě grafomotorických prvků (vlnka, klubičko, šikmé čáry, zuby, horní i spodní klička) – viz. příloha 5 a 6. Problémy měl i v kresbě postavy, která neodpovídala věku. Chlapec kreslil pouze hlavu, trup a nohy, občas nakreslil i obličej, ale ne vždy. V současné době již chlapec kurz dokončil. Nastalo zlepšení v úchopu, který je již špetkový. Ruka je uvolněná a přirozeně „klouže“ po papíře. Ovšem přetrvávají problémy v nápodobě horní kličky. Zlepšení nastalo i v kresbě postavy, která má již ruce s prsty, krk a nohy, které mají boty. Bez obtíží si zvládne zavázat kličku. Dle vyšetření v PPP má chlapec neurčitou laterality, byla mu zjištěna nevyhraněná dominance ruky, ovšem chlapec více používá ruku pravou.

8.4 Aktuální stav školní zralosti

Poté, co začal chlapec navštěvovat mateřskou školu, se jeho řeč rozvíjela rychleji. Některé hlásky však nevyslovoval správně. Matka vyhledala logopedickou péči, když byli chlapci 4 roky a 6 měsíců. V logopedické ambulanci mu byla diagnostikována dyslalie s vadnou výslovností hlásek C, S, Z, L, R, Ř. Vyvozovat začínal sykavky, které mu dělali jen mírné obtíže. Sykavky vyvozoval do června 2017, poté nastala fáze diferenciací sykavek, což chlapec dlouho nezvládal. V září 2017 začal vyvozovat hlásku L, nejprve začínal na průpravných cvičeních a následovalo vyvozování. V dubnu 2018 byla hlásku L vyvozená a nastala fáze fixování do běžné řeči. Zároveň s fixací L začal vyvozovat hlásku R. Nácvik R trval poměrně dlouho, chlapci dělalo obtíže zafixovat správný čelistní úhel a udržet jazyk za horními zuby. Fixace hlásky R nastala v září 2018, kdy mu samovolně „naskočila“ i hlásku Ř. Fixace obou hlásek probíhala současně,

v prosinci roku 2018 chlapec ukončil docházku do logopedické ambulance. S matkou doma trénoval 2x týdně, ale vydržel pouze krátkodobě, nácvik ho příliš nebavil. Jeho řeč je velmi rychlá, snaží se za krátkou dobu sdělit, co nejvíce informací. Při individuální činnosti dokáže řeč zpomalit po dobu udržení pozornosti, ovšem udržení pozornosti je krátkodobé. V řeči běžně používá souvětí, minulý, přítomný i budoucí čas. Vyprávění pohádky dle obrázků je velmi rychlé a stručné – viz. příloha 13. Seřadit 4 obrázky dle děje zvládá s dopomocí.

V oblasti zrakového vnímání byl chlapec dostatečně vyzrálý již v loňském roce, kdy mu byl doporučen odklad školní docházky. Bez obtíží zvládne rozeznat figuru od pozadí, rozezná odlišný obrázek v řadě. Zvládá sledovat linii mezi ostatními liniemi – viz. příloha 9. Poznává a pojmenuje základní i doplňkové barvy, rozliší odstíny barev (světlý, tmavý). Zvládne složit tvar dle předlohy, bez předlohy zvládne pouze s dopomocí.

Oblast sluchového vnímání byla jedním z důvodů odložení školní docházky. Dle vyšetření v PPP chlapec zvládl vytleskat slovo po slabikách a určit první slabiku. Obtíže mu dělalo rozlišování zvukově podobných hlásek i rozlišení tvrdé/měkké slabiky. V současné době chlapec zvládne rozlišit první hlásku a poslední souhlásku ve slově. Rozeznání poslední samohlásky zatím nezvládá. Určit slovo řečené po jednotlivých hláskách zvládne s předlohou, bez předlohy zatím ne (L-E-S najde obrázek lesa) – viz. příloha 11. Zlepšilo se chlapcovo sluchové rozlišování, již bez problémů rozliší zvukově podobné hlásky a rozliší i tvrdé/měkké slabiky.

Chlapec bez problémů pracuje s pojmy před, za, po, první, poslední, prostřední, nahoře, dole atd. – viz. předloha 15. Dle vyšetření v PPP, které proběhlo v loňském roce, měl chlapec problém s pojmy vpravo a vlevo. Tento problém přetrvává do současnosti. Bez obtíží vyjmenuje roční období a správně přiřadí činnosti pro ně typické. Odříká dny v týdnu, ale nedokáže určit jaký den předchází či následuje. Vyjmenovat měsíce mu zatím činí obtíže. Dobře se orientuje v pojmech ráno, dopoledne, poledne, odpoledne a večer - viz. příloha 14.

Početní řadu zvládne chlapec odříkat do 15, číslice rozezná do 8 a zvládne k nim přiřadit i správný počet. V minulém roce měl problémy s pojmenováním některých geometrických tvarů a seřazením obrázků dle velikosti. V tomto směru chlapec dozrál a již zvládne pojmenovat základní tvary a obrázky seřadit dle velikosti bez obtíží. Dokáže správně určit více, méně, stejně – viz. příloha 16.

8.5 Aktuální úroveň průřesnosti

Od mladšího předškolního věku se chlapec s nadšením zapojuje do všech úkolů a aktivit. Ovšem jeho pozornost byla velice krátkodobá, od řízených činností ho snadno vyrušily okolní podněty. S postupujícím věkem se chlapcova pozornost mírně zlepšila, ale stále neodpovídá věku. Chlapec je velmi roztěkaný. Úkoly plní velice rychle, nedbá na kvalitu vypracování. Při plnění je velice neklidný, potřebuje si povídat s kamarády nebo p. učitelkou. Pomáhá si klepáním ruky či nohy, převládá u něho psychomotorický neklid. Pokud vidí, že ostatní děti již mají úkol splněný také odchází, anebo ledabyly úkol dokončí, aby mohl také odejít. Z hlediska této oblasti ještě není chlapec plně vyzrálý a je potřeba u něho tyto aktivity podporovat a trénovat.

8.6 Aktuální úroveň emoční zralosti

Po sociální stránce není chlapec ještě zcela vyzrálý. Sice zvládne bez problémů odloučení od matky a otce, ale má problém mezi svými kamarády. Vyhledává přítomnost pouze jednoho kamaráda ze třídy. Pokud není v mateřské škole těžko si sám vyhledává činnost, je nejistý a neví, co si počít. Ostatní děti ve třídě ho pro hru příliš nevyhledávají, jelikož jim hru spíše narušuje místo, aby ji obohacoval.

Společná pravidla soužití ve třídě chlapec vědomě porušuje a snaží se tak upoutat pozornost na svou osobu. Nejedná se o pozornost učitelky, ale snaží se tímto způsobem zaujmout kamarády.

Chlapec udělal oproti loňskému roku značné pokroky, přesto je potřeba nadále procvičovat a podporovat oblasti pozornosti a sociální stránky.

9. Případová studie 4

9.1 Osobní a rodinná anamnéza

V této případové studii se dočtete o dívce, které je 6 let. Dívka žije v úplné rodině společně s mladším bratrem. Dívce se věnují oba rodiče. S otcem často podnikají společné výlety do přírody. Jako rodina pak tráví čas při hrách, jízdou na kole či běžných domácích činnostech.

Těhotenství matky probíhalo bez komplikací. V době otěhotnění bylo matce 30 let a otci 34 let. Porod nastal v termínu a probíhal bez komplikací. Poporodní adaptace proběhla v pořádku, dívka byla kojena do dvanácti měsíců.

Z hlediska řeči dívka prošla obdobím broukání i žvatlání. První slovo vyslovila v 9. měsících, první větu v 16 měsících. Rodiče dívce denně čtou či vyprávějí. U televize nebo tabletu dívka tráví cca 1 a půl hodiny denně.

Adaptace na mateřskou školu proběhla bez obtíží, dívka nastoupila v necelých třech letech. Odloučení od matky snášela dobře, na prostředí třídy si rychle přivykla a snadno navázala přátelství s ostatními dětmi. Zpočátku měla problém s přijmutím pedagogické autority a pravidel třídy.

9.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Od narození dívka neprodělala žádná závažnější onemocnění. Psychomotorický vývoj byl v normě. Chodit začala přibližně v jednom roce. Od raného předškolního věku vyhledává pohybové činnosti. V současné době zvládá překonávat překážky, zapojuje se do her i pohybových aktivit. Zvládá skoky snožmo i chůzi po šikmé ploše.

9.3 Motorika

Z hlediska motoriky je u dívky vše v pořádku. Od nástupu do mateřské školy nemá problémy s jemnou motorikou. Zvládne navlékat korálky, přebírat předměty i kreslit. Úchop tužky je správný a ruka je uvolněná. Pro činnosti používá pravou ruku. Oblast grafomotoriky je také v pořádku. Dívka zvládá napodobit vlnky, šikmé čáry, zuby – viz. příloha 5 a 6. Lehké obtíže má pouze s nápodobou horní a spodní smyčky. Kresba postavy zcela odpovídá věku, je schopna nakreslit hlavu i s obličejem, krk, trup, ruce a nohy i s detaily. Kresbu vyhledává i v individuální hře. Ráda kreslí květiny, postavy, domy. Velmi dobře zachází s nůžkami a do obrázků zapojuje svou fantazii.

9.4 Aktuální stav školní zralosti

Od raného věku jsou dívky čteny a vyprávěny pohádky. Při nástupu do mateřské školy hovořila v jednoduchých větách. Byla schopna vyjádřit své potřeby a přání, i když řeč byla zpočátku bázlivá. Logopedickou péči vyhledala matka v říjnu roku 2018 z důvodu špatné výslovnosti hlásek R a Ř. Dívka začínala s nácvikem správné polohy jazyka pro hlásku R. Poté následovalo vyvození hlásky a v současné době je ve fázi fixace hlásky R do běžné řeči. Z hlediska zvukové stránky řeči hovoří dívka přiměřeně nahlas a v odpovídajícím tempu. V neznámém prostředí, nebo při pozornosti více lidí na její osobu, je řeč zpočátku tichá a nejistá. Při komunikaci používá souvětí, minulý, přítomný i budoucí čas. Dokáže pěkně vyprávět o svých zážitcích i obrázcích – viz. příloha 13. Bez problémů seřadí 4 obrázky dle děje.

V oblasti zrakového vnímání je dostatečně vyzrálá. Bez obtíží rozezná figuru od pozadí. Rozliší jiný obrázek v řadě – viz. příloha 8. Dokáže sledovat linii mezi ostatními liniemi, rozezná známí předmět na pozadí. Najde rozdíly na dvou podobných obrázcích. Zapamatuje si tři obrázky a dokáže je určit. Poznává viděné obrázky a dokáže je položit na správné místo. Samozřejmě rozlišuje i barvy, a to nejen základní, ale i doplňkové. Na stránce se orientuje dobře, začíná vždy zleva doprava.

Sluchové vnímání je potřeba ještě lehce procvičit. Obtíže dívky dělá rozlišit zvukově podobné hlásky, především p a b. Bez obtíží rozliší první hlásku ve slově a poslední

souhlásku. Rozeznání poslední samohlásky ještě nezvládá. Zatím také nedokáže složit slovo z jednotlivých hlásek a nenajde ho ani dle předlohy (L-E-S nenajde obrázek) – viz. příloha 11. Sluchová paměť je na dobré úrovni. Dokáže si zapamatovat 5 slov a najít je na obrázku – viz. příloha 10, zopakuje větu o 4 slovech.

Vnímání prostoru a času je také na dobré úrovni. Orientuje se v pojmech první, poslední, prostřední, před, za, nad atd. – viz. příloha 15. Problémy jí nedělá ani pravolevá orientace. Na své osobě je schopná rozlišit pravou a levou část těla (pravé oko, levé koleno atd.). Pravolevou orientaci dokáže uplatnit i na papíře – viz. příloha 4. Z hlediska času se orientuje ve dnech v týdnu, je schopná určit, který den je před středou. Rozeznává pojmy ráno, dopoledne, v poledne, odpoledne a večer. K těmto pojům zvládne přiřadit typické činnosti – viz. příloha 14.

Oblast matematických představ také zvládá přiměřeně svému věku. Číselnou řadu vyjmenuje do 20, číslice rozezná do 10 a je schopná přiřadit k nim správný počet. Dokáže splnit jednoduchý slovní úkol. Určí, kde je více, méně či stejně. Pojmenuje a rozezná geometrické tvary.

9.5 Aktuální úroveň práceschopnosti

Dívka je schopná plně se soustředit na zadaný úkol. Při práci je velice pečlivá a pozorná. Dokáže úkol dokončit i za předpokladu, že ostatní děti již mají hotovo. Je ráda za činnost pochválena. Nebojí se, zeptat se znovu na zadání úkolu, pokud mu napoprvé nerozumí. Do činností se zapojuje velmi aktivně.

9.6 Aktuální úroveň emoční zralosti

Po sociální stránce nemá dívka větší obtíže. Ve skupině má své místo, vyhledává převážně přítomnost jedné kamarádky, ovšem pokud není ve školce, nemá problém vyhledat přítomnost jiných dětí. Dívka je přirozeně vůdčí typ a většinou se snaží hru řídit, což se všem dětem nelíbí. V takovýchto situacích je schopná ze svých požadavků slevit.

Odloučení od matky a otce zvládá dobře. Ráda tráví čas u své babičky. V létě navštěvuje dětský letní tábor, který její babička pořádá. Je zvyklá být mezi dětmi.

Dívka se jeví jako dostatečně zralá pro vstup do školy. Potřeba je podpořit jen oblast sluchového vnímání a řeči.

10. Případová studie 5

10.1 Osobní a rodinná anamnéza

Chlapec pochází z úplné rodiny a je mu 6 let a 6 měsíců. V rodině s ním žije ještě mladší sestra (2 roky). Chlapec tráví většinu času s matkou a otcem. Občas navštěvuje babičku, která žije ve stejném domě. Celá rodina je sportovně založena. Jezdí na kole, chodí na pěší výlety a v zimě často jezdí na hory. U televize či tabletu tráví chlapec maximálně půl hodiny, a to ne každý den.

Při otěhotnění bylo matce 29 let a otci 38 let. Těhotenství probíhalo bez komplikací. Ty nastaly až při porodu. Matce musel být proveden akutní císařský řez s následkem přidušení chlapce. Po porodu byla chlapci zjištěna vrozená vada jícnu.

První slovo vyslovil v jednom roce a první větu řekl ve 2,5 letech. Od raného věku je chlapec ve vývoji řeči podporován každodenním čtením a vyprávěním nad obrázkovými knihami. V současné době rodiče s chlapcem hodně vypráví, především o uplynulém dni nebo plánech na víkend.

Adaptace na mateřskou školu probíhala dobře. Od počátku se do mateřské školy těšil, především na kamarády a hračky. Odloučení od rodičů zvládá bez obtíží. Problémy nenastaly ani s přijmutím pedagogické autority a pravidel třídy.

Z důvodu celkové nezralosti byl chlapci v loňském roce doporučen odklad školní docházky, se kterým rodiče souhlasili a dítě nadále navštěvuje mateřskou školu.

10.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Vlivem předčasného narození byl u chlapce opožděn psychomotorický vývoj. Chlapec začal lézt až v jednom roce a chodit v roce a půl. Po porodu byla chlapci provedena plánovaná operace jícnu. V batolecím věku si chlapec prorazil spodní ret, kdy následovala operace. Před nástupem do mateřské školy si chlapec vrazil do dásně 3 horní zuby, následovalo jejich odumření a vypadávání.

Po nástupu do mateřské školy se chlapec, po pohybové stránce, vyrovnal vrstevníkům. Aktivně se zapojoval do pohybových her a činností. V současné době bez obtíží překonává překážky, chodí do schodů i ze schodů, zvládá chůzi po šikmé ploše. Přibližně od 5 let zvládá samostatně jízdu na kole.

10.3 Motorika

Z hlediska hrubé motoriky je chlapec dostatečně schopný a vyzrálý. Pokud ho ovšem činnost či hra nezaujme, nechce ji dělat. Jemná motorika se u chlapce rozvíjí o trochu pomaleji. Od raného předškolního věku přendává věci z jedné ruky do druhé, pokud ho při kreslení jedna ruka již bolela, přendal si tužku do druhé. To samé platilo pro autíčka, korálky, nůžky atd. Úchop tužky byl převážně dlaňový. S postupem času začal preferovat ruku levou. Kvůli převládajícímu špatnému úchopu a velmi lehkému držení tužky začal navštěvovat grafomotorický kurz, na doporučení pedagogicko-psychologické poradny. Chlapec ještě v loňském roce nebyl schopný napodobit šikmé čáry či zuby, horní smyčku také nezvládal a nechtěl se o ni ani pokoušet. Ani kresba postavy neodpovídala věku, postavě chyběl obličej a ruce. V současné době stále navštěvuje grafomotorický kurz, ovšem udělal velké pokroky. Úchop je již správný a ruka je uvolněná. Bez obtíží již zvládne napodobit zuby i horní a spodní smyčku – viz. příloha 5 a 6. V kresbě postavy také nastaly změny, ovšem ruce stále chybí.

10.4 Aktuální stav školní zralosti

Od batolecího věku jsou chlapci čteny pohádky a vyprávěno nad obrázky. Při nástupu do mateřské školy měl chlapec odpovídající pasivní slovní zásobu, ale aktivně ji příliš nepoužíval. Více začal mluvit až po dvou měsících v mateřské škole. Byl schopen si říci, co potřebuje. Převládala však špatná výslovnost některých hlásek. V říjnu 2017 začal navštěvovat logopedickou ambulanci. Problém měl s hláskami C, S, Z, L, R a Ř. Začínal s vyvozováním hlásky L, nejprve správnou polohou a pohybem jazyka, poté se samotným vyvozováním. Hlásku L trénoval přibližně do března roku 2018. Poté mu samovolně „naskočila“ hláska R, kterou pouze zafixoval do běžné řeči, což se dělo

společně s fixací hlásky L. Od července 2018 vyvozoval hlásku C. V současné době se již hláska C daří a je potřeba ji zafixovat do běžné řeči a naučit se ji rozlišovat od hlásky Č. Chlapec trénuje doma s matkou 3x týdně přibližně 10 minut. Jeho řeč je v přiměřeném tempu i síle. Hovoří gramaticky správně a běžně používá souvětí – viz. příloha 13. Bez problémů seřadí 4 obrázky dle děje a dokáže o nich vyprávět. Rád také vypráví o zážitcích z domova.

V oblasti zrakového vnímání měl v loňském školním roce lehké obtíže. Nebyl schopen vyhledat rozdíly na podobných obrázcích či sledovat linii mezi ostatními liniemi – viz. příloha 9. Problém mu nedělalo rozpoznání barev a jejich pojmenování ani odlišení figury od pozadí. V současné době již dobře zvládá hledání rozdílů i sledování linie. Bez obtíží najde odlišný obrázek v řadě. Přetrvávají problémy s orientací na stránce, vyjmenovávat obrázky začíná z pravé strany řádku – viz. příloha 8, grafomotorické listy začíná taktéž z pravé strany.

Dle vyšetření z PPP nebyl chlapec v minulém roce dostatečně vyzrálý ani v oblasti sluchového vnímání. Problémy měl s rozlišením zvukově podobných hlásek a tvrdých/měkkých slabik. Určil počet slabik ve slově, ale již nedokázal rozlišit první hlásku ani poslední souhlásku. V oblasti sluchové paměti byl schopný si zapamatovat a zopakovat pouze 2 slova, ani s předlohou si jich více nepamatoval. V letošním roce nastalo zlepšení. Chlapec již bez problémů rozezná tvrdé/měkké slabiky, přetrvává problém se zvukově podobnými hláskami, převážně u sykavek. Zvládne určit první hlásku ve slově a poslední souhlásku, rozlišit poslední samohlásku zatím nezvládá. Potíže má také se složením slova z jednotlivých hlásek, a to i s předlohou (L-E-S najít obrázek lesa) – viz. příloha 11. Sluchová paměť se mírně zlepšila, chlapec již najde tři řečené obrázky – viz. příloha 10.

Z hlediska vnímání prostoru a času chlapec bez problémů rozlišuje pojmy první, prostřední, poslední, před, za, nad atd. – viz. příloha 15. Zvládne vyjmenovat dny v týdnu a určit, který den předchází nebo následuje. Přiradí činnosti typické pro jednotlivé denní doby či roční období – viz. příloha 14. Zatím nezvládá vyjmenovat měsíce. Přetrvává pouze problém s pravolevou orientací – viz. příloha 4.

Oblast matematických představ nečinila chlapci obtíže ani v loňském roce. Zvládne vyjmenovat číselnou řadu do 15, číslice pozná do 6 a zvládne k nim přiřadit správný počet. Rozumí pojům více, méně, stejně. Dokáže předměty ubrat či přidat tak, aby

odpovídal počet – viz. příloha 16. Vyjmenuje geometrické tvary, zná i pojem kosočtverec a kužel, ale nedokáže je správně přiřadit.

10.5 Aktuální úroveň průceschopnosti

Již od mladšího předškolního věku chlapec hůře udržel pozornost. Do činností se zapojoval rád, ale pokud ho zaujal předmět v okolí, činnost opouštěl a nechtěl dokončit. Při řízených činnostech často nedával pozor a byl zasněný, unikal do „svého“ světa. V předškolním věku se pozornost zlepšila, ale stále nebyla dostatečně vytrvalá pro vstup do školy. Minulý rok byl již chlapec schopen úkoly či činnosti dokončit, ale pokud viděl ostatní děti dělat zajímavější činnost, úkol odbyl, aby mohl jít za dětmi. V současné době se jeho pozornost výrazně zlepšila, rád dostává úkoly a pečlivě je plní, je za ně rád pochválen. Pokud si ostatní děti již hrají, bez problémů úkol dokončí a teprve poté přechází ke hře. Rád se zajímá o nové věci a poznatky.

10.6 Aktuální úroveň emoční zralosti

Chlapec se obejde bez přítomnosti rodičů. Je schopen odloučit se i na delší dobu, v létě navštěvuje dětský letní tábor a některé víkendy tráví u babičky. Zvládá základní pravidla slušného chování, např. poprosit, poděkovat a omluvit se. Vyřídí jednoduchý vzkaz a dokáže dodržovat pravidla.

V sociální oblasti je již dostatečně vytrvalý. Ještě v loňském roce měl problém s respektováním pravidel a uposlechnutí některých pokynů, pokud se mu něco nelíbilo býval plačtivý a urážlivý. V současné době již bez problémů pravidla respektuje a dodržuje. Pokud se mu něco nelíbí dokáže se domluvit a věc vyřešit, již se neuráží.

Jak je zmiňováno výše chlapci byl v minulém roce doporučen odklad školní docházky o jeden rok. Ve všech oblastech je prokazatelné zlepšení. Podpořit je třeba ještě řeč, sluchová paměť, grafomotorika a pravolevá orientace.

11. Analýza dat z případových studií

Z důvodu lepší orientace jsou data z případových studií členěna do tabulky. Ta je rozdělena dle jednotlivých oblastí školní zralosti.

Tab. 2. Data z případových studií (Vlastní zdroj)

	Příp. st. 1	Příp. st. 2	Příp. st. 3	Příp. st. 4	Příp. st. 5
Věk	6,2 let	6,10 let	6,8 let	6 let	6,6 let
Tělesný stav	v normě	v normě	operace střev	v normě	Předčasné Narození
					Operace Jícnu opožděný psychomoto- rický vývoj
Motorika	dlaňový Úchop	dlaňový úchop	dlaňový úchop	úchop správný	dlaňový Úchop
	úchop	prsty blízko	zvýšený tlak	ruka	lehké držení
	4 prsty	hrotu	grafom. kurz	uvolněná	tužky
	ruka tuhá	zvýšený tlak	úchop		grafom. kurz
	nad podlož- kou	grafom. kurz nedocházel	správný		úchop správný
	grafom. kurz	úchop	ruka	uvolněná	ruka uvolněná
	Úchop Správný	správný	zvládne kličku		
Dovolnit Ruku	ruka uvolněná				
Zrakové vnímání	Figura i Pozadí	figura i pozadí	figura i pozadí	figura i pozadí	figura i pozadí
	překrývající se obrázky	překrývající se obrázky	vyhledá odlišný obrázek	vyhledá odlišný obrázek	najde rozdíly
	vyhledá Známý Předmět	překreslí obrázek	překreslí obrázek	najde rozdíly	problém s orientací na stránce

Řeč	1. slovo v 10 měsících	1. slovo v 8 měsících	1. slovo v 10 měsících	1. slovo v 9 měsících	1. slovo ve 12 měsících
	Špatné Hlásky L,Č,Š,Ž,R,Ř	špatné hlásky C, S, Z,Č,Š,Ž,Ř	špatné hlásky C, S, Z,L,R,Ř	špatné hlásky R, Ř nyní R	špatné hlásky C, S, Z,L,R,Ř
	nyní Ř a diferenciace Sykavek	nyní stále Ř gramaticky správně	ukončena logopedická péče	gramaticky správně občas řeč	nyní C a diferenciace gramaticky správně
	Gramaticky Správně		hovoří rychle gramaticky správně	tichá	
Sluchové vnímání	problém se Sluchovou Pamětí	dobrá sluchová paměť	rozliší tvrdé a měkké slabiky	problém ve zvukově podobných hláskách	rozliší tvrdé a měkké slabiky
	rozliší 1. hlásku a poslední Souhlásku	rozliší 1. hlásku a poslední souhlásku	rozliší 1. hlásku a poslední souhlásku	rozliší 1. hlásku a poslední souhlásku	problém se zvukově podobnými hláskami
		dle předlohy pozná vyhláskova- né slovo			rozliší 1. hlásku a poslední souhlásku
Vnímání prostoru a času	orientuje se v okolí	dobrá pravolevá orientace	problém s pojmy: vpravo a vlevo	dobrá pravolevá orientace	zná dny v týdnu
	problém s pojmy: hned před a hned za	zvládá pojmy: první, prostřední, poslední	orientuje se v okolí	ovládá pojmy: první, prostřední, poslední	ovládá pojmy: první, prostřední, poslední
	obtíže s Pravolevou Orientací			zná dny v týdnu	

Matematické představy	Napočítá do 20	napočítá do 10	napočítá do 15	napočítá do 20	napočítá do 15
	Číslice rozezná do 10	číslice rozezná do 6	číslice rozezná do 8	číslice rozezná do 10	číslice rozezná do 6
	rozliší více, méně a Stejně	určí více, méně a stejně	určí více, méně a stejně	určí více, méně a stejně	určí více, méně a stejně
	rozezná geometrické Tvary	rozezná geometrické tvary	pojmenuje geometrické tvary	rozezná geometrické tvary	rozezná geometrické tvary
Práceschopnost	Aktivní Zapojování	pečlivé plnění úkolů	rychlé a nekvalitní zpracování úkolů	pečlivá úkol vždy dokončí	úkol se snaží dokončit
	úkol se Snaží Dokončit	snaží se dokončit úkoly	při práci neklidný	aktivní zapojování	projevuje zájem o nové věci
			nedokončí zadanou práci		
Emoční zralost	Respektuje Pravidla	špatně zvládá odloučení od rodičů	odloučení od rodičů zvládá	odloučení od rodičů zvládá	odloučení od rodičů zvládá
	Odloučení od matky	vyhledává menší skupiny dětí pro hru	vyhledává přítomnost jednoho kamaráda	má své místo ve skupině	respektuje pravidla
	Zvládá problém s Akceptací Neúspěchu		vědomě porušuje pravidla		

Vzhledem k položené výzkumné otázce z výzkumu vyplynuli následující fakta. V daném souboru mají děti obtíže s motorikou, 3 děti docházely na grafomotorický kurz mimo mateřskou školu. Z hlediska řeči je u každého dítěte jiný řečový vývoj i rychlost nápravy dyslalie. Sluchové vnímání je u každého sledovaného dítěte také na jiné úrovni.

U sledovaného souboru vyplynula z longitudinálního pozorování spojitost mezi motorikou a řečí. Pokud nastal pokrok v oblasti motoriky, nastal posun i v oblasti řeči. V ostatních oblastech nelze určit spojitost řečové vady se školní zralostí.

12. Diskuse

Předchozí kapitola se zabývá shrnutím dat z kvalitativního výzkumu. Z těchto dat vyplývají následující informace. U sledovaných dětí se projeví obtíže v oblasti motoriky, především tedy grafomotoriky, a v oslabeném sluchovém vnímání.

Aktuální stav motoriky byl zkoumán pomocí pracovních listů zaměřených na grafomotorické prvky, pozorován byl i úchop tužky a uvolněnost ruky. Sledována byla také oromotorika. Oblast oromotoriky dětem nečiní obtíže. Úchop je u většiny sledovaných dětí již správný a uvolněný, což může být zapříčiněno docházkou do grafomotorického kurzu. U pozorovaných dětí se objevily obtíže v oblasti motoriky. Problém se objevuje především v oblasti jemné motoriky, tedy především se správným úchopem a grafomotorikou. Výzkum prováděný na dětech s narušenou komunikační schopností provedený Kodrlovou (2014), prokázal problém s motorikou jako druhým nejzávažnějším, hned po sluchové percepci. Ovšem nelze říci, že problém s grafomotorikou je problémem pouze dětí s řečovou vadou. Sedláčková (2015) ve své práci uvádí tento problém u většiny předškolních dětí zkoumaného vzorku, jimiž byly děti bez řečové vady.

Oblast řeči byla u dětí vyhodnocována na základě longitudinálního pozorování a práce s dětmi na kroužku „Cvičíme si jazýček“. Z vybraného vzorku mají všechny děti diagnostikovanou dyslalií. Chlapci měli problém s výslovností více jak dvou hlásek, dívky činily obtíže hlásky dvě. Od první návštěvy u logopeda u všech dětí nastal posun, nejen ve správnosti výslovnosti hlásek. Děti jsou schopné souvisle vyprávět své zážitky či pohádku dle obrázku. Většina dětí hovoří v přiměřeném tempu a síle. U chlapců, s odloženou školní docházkou, byla řečová vada jedním z důvodů odkladu. Lze říci, že u těchto chlapců nastalo, oproti loňskému roku, zlepšení. Jeden chlapec má již docházku na logopedii ukončenou. U dětí, které byly u zápisu v letošním roce není řečová vada tak rozsáhlá, aby byla důvodem k odkladu školní docházky. Ovšem narušenou komunikační schopnost, jako nejčastější důvod pro odklad školní docházky uvádí Hriadelová (2008). Z jejího zkoumaného vzorku se jednalo o 48,9 % dětí, které měly OŠD z důvodu řečové vady.

Sluchové vnímání je u pozorovaných dětí oslabeno. U hlásek, které děti ještě nemají správně vyvozené nastává problém se záměnou (např. neumí diferenciovat hlásku C a Č

tudíž zaměňují slova začínající na dané hlásky). Nezralost byla u některých dětí prokázána i ve sluchové paměti, kdy nastal problém se zapamatováním si více nesouvisejících slov. Sluchové vnímání se projevilo jako nejslabší oblast i u výzkumu Kodrlové (2014), která se zabývala analýzou připravenosti dětí s narušenou komunikační schopností na vstup do základní školy. Z jejího průzkumu vyplynulo, že sledované děti nezvládly sluchovou diferenciaci, zopakovat rytmický celek, sluchovou syntézu a problém měly i ve sluchové paměti. Můžeme předpokládat, že pokud bude sluchové vnímání na dobré úrovni i prostor pro rozvoj řeči bude větší.

Jelikož počet zkoumaných respondentů je malý, nelze potvrdit žádnou spojitost mezi dyslalií a školní zralostí. Kvalitativní šetření poukazuje na možnou souvislost dyslalie s motorikou, a mezi dyslalií a sluchovým vnímáním.

13. Závěr

Teoretická část práce se zaměřuje na objasnění pojmů dyslalie a školní zralost. Každá z těchto kapitol se skládá z několika dalších podkapitol, které uvádějí čtenáře do dané problematiky.

Předškolní věk je velice náročným obdobím. Dítě v předškolním roce by mělo dozrát ve všech oblastech, které jsou důležité pro vstup do školy, a to z důvodu, aby byl jeho nástup do 1. třídy bezproblémový. Ovšem ne každé dítě má to štěstí, že nemusí některou z oblastí procvičovat.

Práce se zaměřuje na oblast školní zralosti u dětí s poruchou řeči. Sledovaný vzorek dětí dochází na logopedii minimálně jeden rok. Poté záleží na četnosti nácviku doma s rodiči a předpokladech dítěte, za jak dlouhou dobu nastane ukončení logopedické péče. U pozorovaných dětí se však objevily ještě další oblasti, které byly potřeba ve vývoji podpořit. U většiny z nich to byla oblast grafomotoriky. Procvičování této oblasti probíhalo buď v grafomotorickém kurzu nebo procvičováním doma s rodiči či v mateřské škole. Dále se pak jednalo o oblast sluchového vnímání, na jehož procvičení se zaměřuje především mateřská škola.

V mateřské škole, kde kvalitativní šetření probíhalo, pracuji, tudíž jsem měla možnost pozorovat žáky od doby jejich nástupu do vzdělávacího zařízení. Pro účely práce jsem se zaměřila především na oblasti související se školní zralostí u dětí, které mají diagnostikovanou dyslalii. V rámci docházky do mateřské školy tyto děti navštěvují kroužek „Cvičíme si jazýček“, který se zaměřuje na pomoc při nápravě špatně vyslovovaných hlásek ve spolupráci s logopedkou. Děti zde hravou formou procvičují nejen řečové dovednosti, ale i grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání, prostorovou orientaci a práceschopnost. Součástí jsou i úkoly, které děti plní doma společně s rodiči. Tyto úkoly jsou zaměřené především na rozvoj řeči. Vzhledem k nízkému počtu sledovaných žáků nelze jednoznačně potvrdit souvislost mezi dyslalii a problémem v grafomotorice a sluchovém vnímání. Jako učitelka mateřské školy se však s dětmi s dyslalii setkávám denně a u většiny z nich přetrvávají problémy s grafomotorikou. Jedná se především o špatný úchop, úchop křečovitý nebo naopak velmi lehký. Setkávám se také s kresbou, kdy je ruka nad podložkou. Tyto děti jsem však nemohla zařadit do výzkumného vzorku, jelikož nespĺňují podmínku věku, tedy jsou mladší pěti let.

Pro další praxi si myslím, že je důležité zaměřit se na prevenci poruch řeči. Tedy rozvíjet oromotoriku již od raného předškolního věku. Dětem dostatečně číst a tím rozvíjet jejich slovní zásobu. Důležitý je také správný řečový vzor. V rodinách ho nelze ovlivnit, ale v mateřských školách ho ovlivnit lze. I oblasti školní zralosti můžeme podporovat od raného věku. Motorika se dá rozvíjet v každodenních činnostech. Hrubou motoriku rozvíjíme procházkami, hrami na hřišti či běžným hraním na koberci. Jemná motorika se může rozvíjet modelováním, sbíráním předmětů různé velikosti, přebíráním. Z hlediska kresby bychom měli děti od raného věku nechat kreslit na velké formáty papíru, aby měli dostatek prostoru. S přibývajícím věkem se velikost papíru zmenšuje. Důvodem tohoto postupu je uvolňování kloubů ruky, které se podílí na kresbě.

Cíl práce byl naplněn. Výzkumný vzorek byl sledován dlouhodobě se zaměřením na školní zralost a dyslalii. Práce pomohla odhalit slabé stránky dětí, které se následně začaly záměrně podporovat. U sledovaného vzorku byla prokázána souvislost mezi dyslalii, motorikou a sluchovým vnímáním.

Seznam literatury

- Akhtar, T., Bilal, S. F., 2018. *Exploring the Concept of School Readiness amongst Parents, Teachers and Principals of Preschools Children*. Pakistan Journal of Psychological Research [online]. **33**(1), 149-175 [cit. 2019-03-13]. ISSN 10160604.
- Bednářová, J., a kol., 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., s. 146. ISBN 978-80-7496-319-3
- Bednářová, J., Šmardová, V., 2015a. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika, s. 217. ISBN 978-80-266-0658-1
- Bednářová, J., Šmardová, V., 2015b. *Školní zralost*. 2. vydání. Brno: Edika, s. 1-7. ISBN 978-80-266-0793-9
- Bezděková, J., 2008. *Učíme naše dítě mluvit*. Nakladatelství: TeMi CZ, s.r.o., s. 200. ISBN 978-80-87156-02-5
- Budíková, J., Krušínová, P., Kuncová, P., 2004. *Je vaše dítě připraveno do první třídy*. Brno: Computer Press, s. 47-48 (157). ISBN 80-722-6637-3
- Bytešníková, I., 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada Publishing, s. 20-48 (236). ISBN 978-80-247-3008-0
- Fialová, D., 2016. *Za dveřmi mateřské školy*. Agentura KRIGL, s. 231. ISBN 978-80-88104-15-5
- Fontana, D., 2014. *Psychologie ve školní praxi*. 4. vydání. Praha: Portál, s. 384 (83-101), ISBN 978-80-262-0741-2
- Gan, Y., Meng, L., Xie, J., 2016. *Comparison of school readiness between rural and urban chinese preschool children*. Social Behavior [online]. **44**(9), 1429-1442 [cit. 2019-03-13]. DOI: 10.2224/sbp.2016.44.9.1429. ISSN 03012212.
- Gardner, H., 2018. *Dimenze myšlení*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 480. ISBN 978-80-262-1303-1
- Goleman, D., 2011. *Emoční inteligence*. 2. vydání. Metafora, s. 174-182. ISBN 978-80-7359-334-6 (v nakladatelství metafora první)

- Gošová, V., 2013. *Kuliferda pro rozvoj školní zralosti u dětí v MŠ – sluchové vnímání – pracovní sešit 7*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., s. 21. ISBN 978-80-87553-82-4
- Hriadelová, R., 2008. *Komunikační schopnost u dětí při zápisu do 1. třídy základní školy*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- Jucovičová, D., Žáčková, H., 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Grada Publishing, a.s., s. 150. ISBN 978-80-247-4750-7
- Kejklíčková, I., 2016. *Vady řeči u dětí*. Praha: Grada, s. 129-135 (224). ISBN 978-80-247-3941-0
- Klenková, J., 1998. *Kapitoly z logopedie II a III*. Brno: Paido, s. 9-61 (100). ISBN 80-85931-62-1
- Klenková, J., 2006. *Logopedie*. Grada Publishing, s. 99-116 (228). ISBN 80-247-1110-9
- Klenková, J., Kolbábková, H., 2005. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, s. 4-5 (125). ISBN nemá
- Kodrlová, V., 2014. *Analýza připravenosti dětí s narušenou komunikační schopností na vstup do základní školy*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- Krahulcová, B., 2007. *Dyslalie/patlavost*. Beakra, s. 187. ISBN 978-80-903863-0-3
- Krejčová, K., Pechancová, J., 2013. *Zrakové vnímání – pracovní sešit 3*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., s. 16. ISBN 978-80-7496-066-6
- Kroupová, K. a kol., 2016. *Slovník speciálně pedagogické terminologie*. Praha: Grada, s. 328. ISBN 978-80-247-5264-8
- Kucharská, A., Švancarová, D., 2017. *Bezstarostné roky?* Brno: Edika, s. 104. ISBN 978-80-266-1105-9
- Kutálková, D., 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Grada Publishing, s. 19-45 (100). ISBN 80-247-1026-9
- Lechta, V. a kol., 2011. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 167-201 (392). ISBN 978-80-7367-901-9

- Mahmut, E., Della Ventura, M., Stoicutivadar, V., 2018. *An Entropy-Based Computer Model for the Measurement of Phonetic Similarity: Dyslalia Screening in Early School-Age Children*. Applied Medical Informatics [online] **40**(1/2), 15-23 [cit. 2019-03-13]. ISSN 12245593.
- Matějček, Z., 2005. *Výbor z díla*. Vydala Univerzita Karlova, Karolinum, s. 445. ISBN 80-246-1056-6
- Mertin, V., 2015. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, s. 224. ISBN 978-80-7478-764-5
- Mertin, V., Gillernová, I., 2003. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, s. 232. ISBN 80-7178-799-X
- Novotná, I., 2016. *Logopedické vymalovánky*. 2. vydání. Brno: Edika, s. 64. ISBN 978-80-266-0905-6
- Pilařová, M., 2008. *Šimonovy pracovní listy 5*. 4. vydání. Praha: Portál, s. 32. ISBN 978-80-7367-418-2
- Prendergast, S., Macphee, D., 2018. *Parental contributors to children's persistence and school readiness*. Early Childhood Research Quarterly [online]. **45**, 31-44 [cit. 2019-03-13]. DOI: 10.1016/j.ecresq.2018.05.005. ISSN 08852006.
- Průcha, J., Walterová, E, Mareš, J., 2003. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha: Portál, s. 322. ISBN 80-7178-772-8
- Raabe, 2012. *Diagnostika školní zralosti*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., s. 6. (46) ISBN 978-80-87553-52-7
- Sedláčková, J., 2015. *Komunikační schopnost a školní připravenost dětí předškolního věku*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
- Slowík, J., 2007. *Speciální pedagogika*. Grada Publishing, a.s., s. 160. ISBN 978-80-247-1733-3
- Sovák, M., 1978. *Logopedie*. Státní pedagogické nakladatelství Praha, s. 122-181 (464). (1. vydání), ISBN nemá
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M., 2015. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 3. vydání. Praha: Portál, s. 792. ISBN 978-80-262-0899-0

Škodová, E., Jedlička, I., a kol., 2007. *Klinická logopedie*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 616. ISBN 978-80-7367-340-6

Švaříček, R., Šedřová, K., a kol., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 384. ISBN 978-80-262-0644-6

Těthalová, M., 2016. *Školní zralost a připravenost jsou spojené nádoby*. Informatorium 3-8, s. 8-11. ISSN 1210-7506

Tóthová Šimčáková, M., a kol., 2016. *Testujme a rozvíjejme svoje dítě*. Fortuna Libri, s. 221. ISBN 978-80-7546-129-2

Vázquez-Reyes, A., et al., 2014. *Dislalias asociadas a maloclusión dental en escolares*. Revista Medica del IMSS [online]. **52**(5), 538-542 [cit. 2019-03-13]. ISSN 04435117.

Vlková, I., 2016. *Co chybí dětem? Obětí, náruč, čas, dialog, rituály a vlivné hranice*. (online) Dostupné z: <https://www.promaminky.cz/clanky/rozhovory-157/co-chybi-detem-objeti-naruc-cas-dialog-ritualy-a-vlidne-pevne-hranice-332>

Vyštejn, J., 1979. *Vady výslovnosti: Aktuální problémy speciální pedagogiky*. 2. vydání. Státní pedagogické nakladatelství Praha, s. 27-34 (130) ISBN nemá

Seznam příloh

- Příloha 1 – Orientační test školní zralosti
- Příloha 2 – Logopedický záznam výslovnosti (Krahulcová, 2007)
- Příloha 3 – Informovaný souhlas
- Příloha 4 – Procvičení pravolevé orientace (Novotná, 2016)
- Příloha 5 – Grafomotorika – zuby (Pilařová, 2008)
- Příloha 6 – Grafomotorika – spodní smyčka (Pilařová, 2008)
- Příloha 7 – Zrakové vnímání (Krejčová, Pechancová, 2013)
- Příloha 8 – Zrakové vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 9 – Zrakové vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 10 – Sluchové vnímání (Gošová, 2013)
- Příloha 11 – Sluchové vnímání (Gošová, 2013)
- Příloha 12 – Řeč (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 13 – Řeč (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 14 – Časová orientace (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 15 – Prostorová orientace (Bednářová, Šmardová, 2015a)
- Příloha 16 – Matematické představy (Bednářová, Šmardová, 2015a)

Seznam tabulek

Tab. 1. - Vývoj artikulace z hlediska věku (Krahulcová, 2007, s. 41)

Tab. 2. - Data z případových studií (Vlastní zdroj)

Seznam zkratek

CNS – centrální nervová soustava

tzv. – takzvaně

atd. – a tak dál

PPP – pedagogicko psychologická poradna

např. – například

OŠD – odložená školní docházka

Příloha 1 – Orientační test školní zralosti

T-3309
IZ Forma A

ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI*
ORIENTAČNÝ TEST ŠKOLSKEJ ZRELOSTI

Příjmení a jméno dítěte: Přívlastek a meno dítěte:		
Datum narození: Datum narodenia:	Věk: r. m. Vek: r. m.	Datum vyšetření: Datum vyšetrenia:
Adresa dítěte: Adresa rodičov:		

1. Tady nakresli nějakého pána tak, jak to umíš. 1. Sem nakresli nějakého pána tak, ako to vieš.

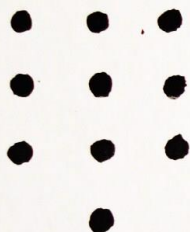
© PSYCHODIAGNOSTICKÉ A DIDAKTICKÉ TESTY, n. p., Bratislava

* Instrukce viz v: Jirásek-Tichá, Psychologická hlediska předškolních prohlídek. SŽM, Praha 1968
Instrukcie pozri v: Jirásek-Tichá, Psychologická hľadiska predškolských prohlídek. SZM, Praha 1968

2. Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to taky uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tadyhle vedle na to prázdné místo to tak napiš.

Lev p a li.

3. Tady jsou takové puntíky. Žkus to tadyhle vedle nakreslit zrovna tak.



2. Pozri sa, tu je niečo napísané. Ty si sa ešte neučil(a) písať, ale skús, či by si to tiež vedel(a). Dobre sa pozri, ako je to napísané, a tu vedľa, na to prázdné miesto, to tak napíš.

3. Tu sú také bodky. Skús to tu vedľa nakresliť takisto.

Příloha 2

Logopedický záznam výslovnosti (Krahulcová, 2007)

Jméno a příjmení rodné č. datum narození

Stav vývoje řeči

Endogenní podmínky vývoje výslovnosti

Exogenní podmínky vývoje výslovnosti

Výslovnost samohlásek a dvojhásek (ou, au, eu) českého jazyka

Podle polohy jazyka	Přední	Střední	Zadní
Vysoké	í i		u ú
Středové	e é		o ó
Nízké		a á	
Podle postavení rtů	Nezaokrouhlené		Zaokrouhlené

Výslovnost souhlásek českého jazyka

Artikulační okrsek		1.		2.		3.		4.		5.	
Místo tvoření		retoretné zuboretné		dásňové		tvrdopatrové		měkkopatrové		hrtanové	
znělost		neznělé	znělé	neznělé	znělé	neznělé	znělé	neznělé	znělé	neznělé	znělé
podle způsobu tvoření	závěrové	p	b, m	t	d, n	ť	d', ň	k	g		
	úžinové	f	v	s š ř	z ž l, r ř		j	ch			h
	polozávěrové			c č							

Mogilalie hlásky mogi ismus

Paralalie hlásky para ismus

Dyslalie hlásky typu:

bilabiální	labiodentální	addentální	interdentální	stridens	lingvální	palatální	velární	uvulární	laterální	nazální	laryngální	faryngální

Logopedická diagnóza: dyslalie dg. F80.0;

Stupeň: dyslalie levis, dyslalie gravis, dyslalie universalis

Dyslalie konstantní/nekonstantní

Dyslalie konsekventní/nonkonsekventní

Dyslalie monomorfní/polymorfní

Návrh logopedické péče:

Logopedická péče

Datum hláska/fáze popis

Příloha 3

Informovaný souhlas

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci. V současné době vypracovávám závěrečnou práci v rámci, které provádím výzkum, jehož cílem je kompletovat aktuální poznání problematiky školní zralosti a dyslalie. Pro výzkum budu používat metody pozorování, analýzy dokumentů a rozhovorů s rodiči. Výzkum se bude týkat pouze dětí předškolního věku s řečovou vadou. Z účasti na výzkumu pro Vás vyplývají tyto výhody či rizika:

- Pozorování nebude narušovat každodenní činnosti
- Možnost nahlédnout do výsledků, týkajících se školní zralosti
- Individuální práce s dětmi

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Studentka mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, stejně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na výzkumu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny informace budou anonymně zpracovány a použity pro účely vypracování závěrečné práce studentky.

Měla jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měla jsem možnost se studentky zeptat na vše pro mne podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostala jasnou a srozumitelnou odpověď.

Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

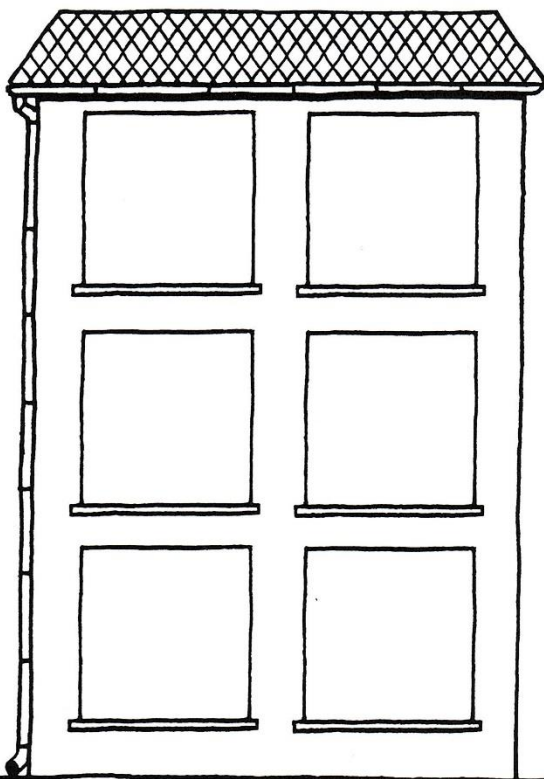
Vyplněním tohoto dotazníku souhlasím s účastí ve výše uvedeném výzkumu.

Příloha 4 – Procvičení pravolevé orientace (Novotná, 2016)

SOUHRNNÁ CVIČENÍ

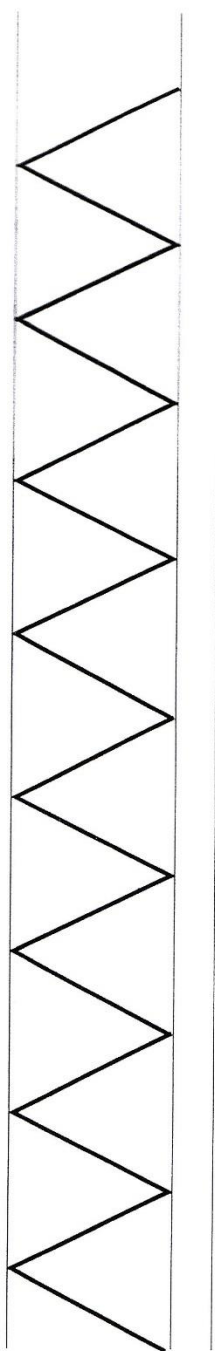
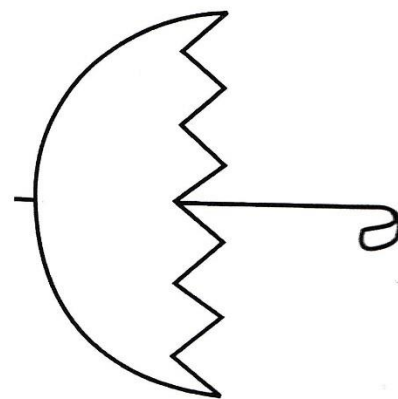
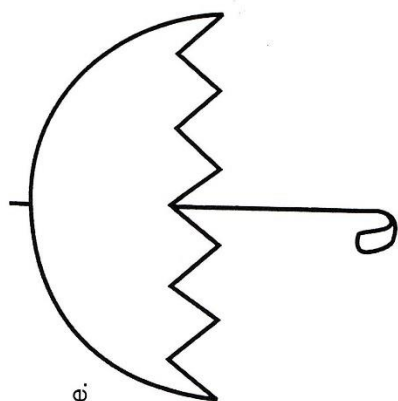
? Dům na obrázku je smutný. Aby byl veselý, dokresli ho barevně podle pokynů níže. Až obrázek dokreslíš, řekni znovu, co všechno jsi nakreslil/a:

- VEDLE DOMU: VLEVO - VELKÝ STROM
- VEDLE DOMU: VPRAVO - CHLAPEC
- STŘECHA: VLEVO - KOMÍN
- STŘECHA: VPRAVO - ANTÉNA
- OKNO: VPRAVO NAHOŘE - KYTKA
- OKNO: VPRAVO UPROSTŘED - HOLČIČKA (DÍVÁ SE Z OKNA)
- OKNO: VPRAVO DOLE - ZÁCLONKA
- OKNO: VLEVO NAHOŘE - KOČKA
- OKNO: VLEVO DOLE - PTÁČEK V KLECI
- OKNO: VLEVO UPROSTŘED - DVĚ KYTKY



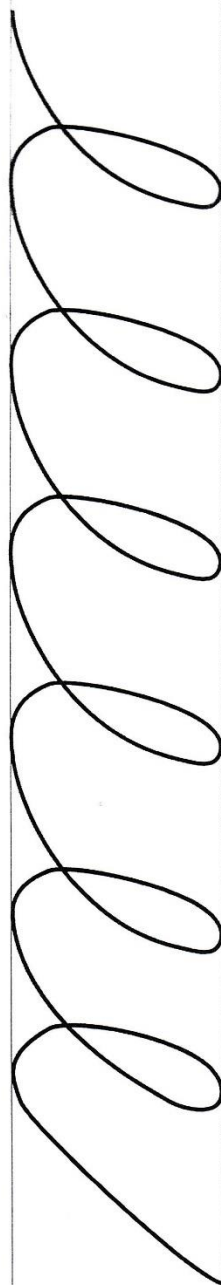
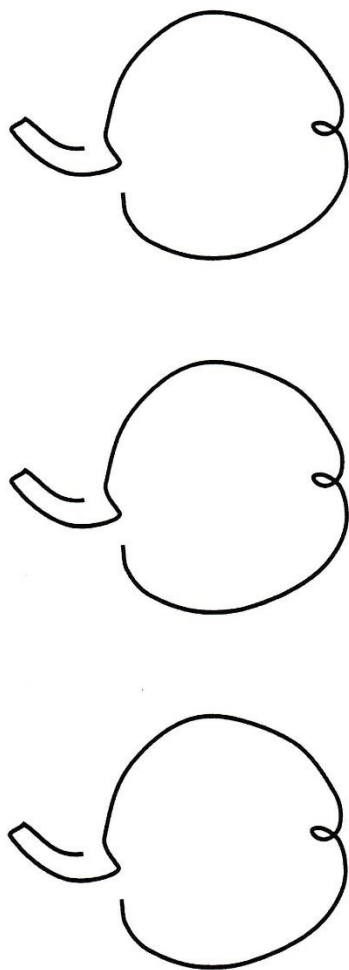
27. Deštník

Prší v lukách, prší v lese,
pod deštníkem schováme se.




12. Jablíčko


Koulelo se koulelo,
červené jablíčko.



Příloha 7 – Zrakové vnímání (Krejčová, Pechancová, 2013)

HOMEČEK ← 

Do dolní části strany co nejlépe překresli obrázek domečku.



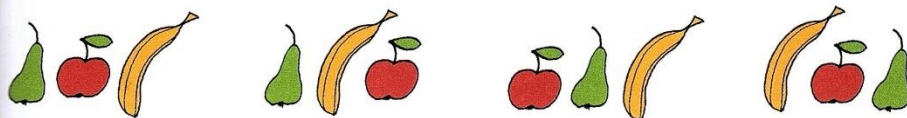
KuliFerdà 1

Příloha 8 – Zrakové vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015a)

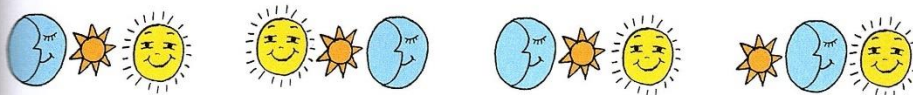


Příloha Z33: Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava

Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



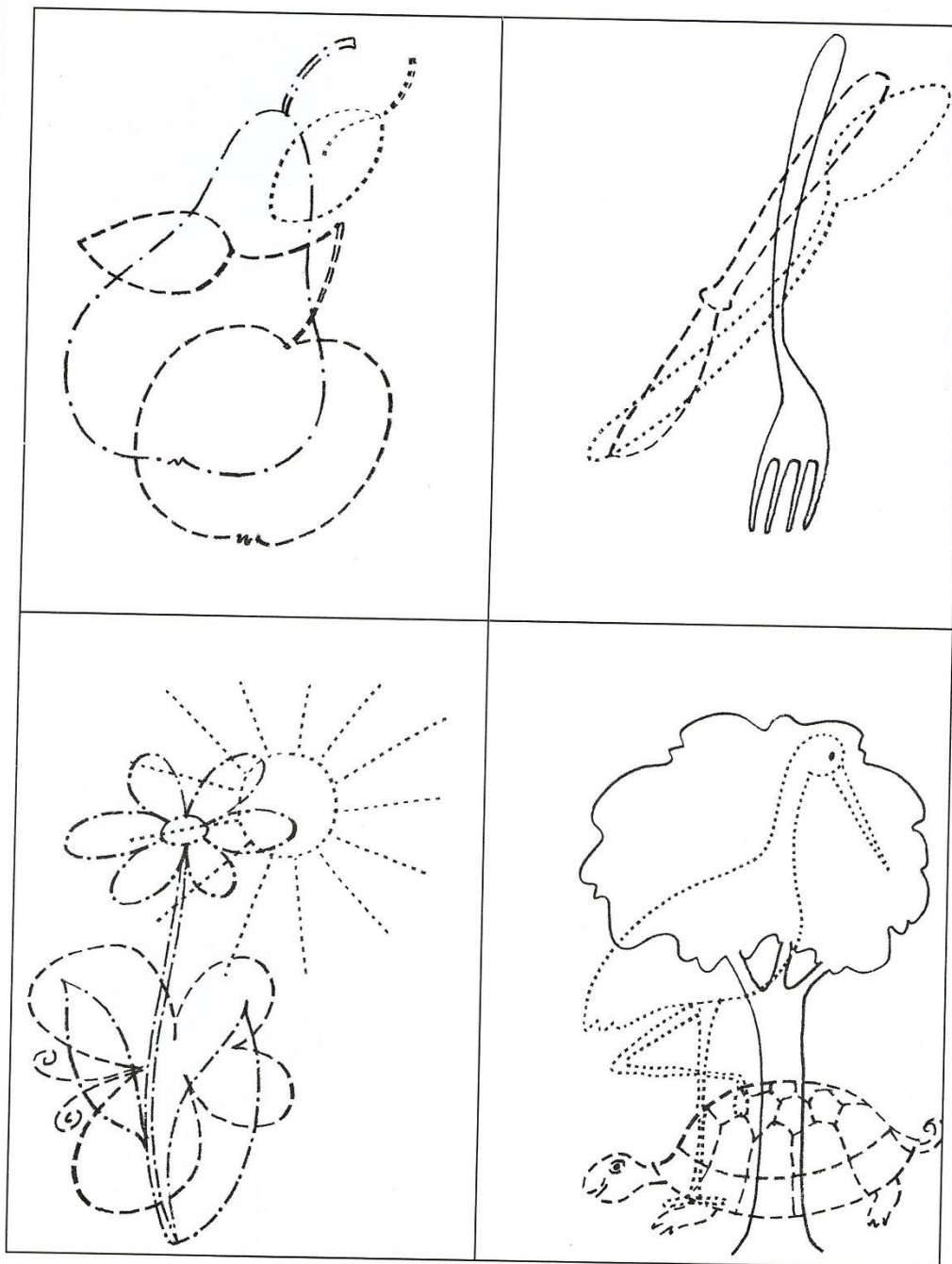
Vyznač všechny skupiny, kde je  první.



Příloha 9 – Zrakové vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha Z10: Sleduje linii mezi ostatními liniemi



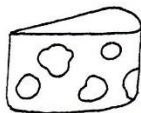
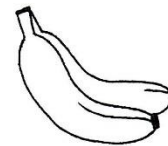
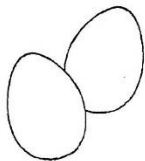
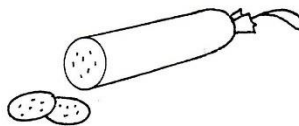
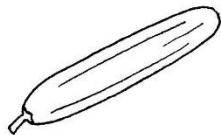
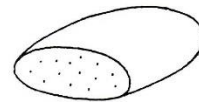
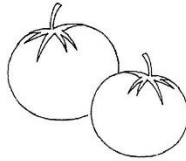
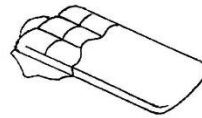
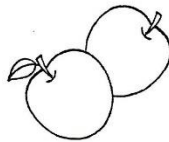
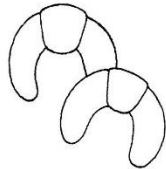
Příloha 10 – Sluchové vnímání (Gošová, 2013)

POSLOUCHEJ

Nedívej se na obrázky a pozorně poslouchej.

- Maminka koupila v obchodě rajčata, vejce, mléko, rohlíky a salám. Vezmi si červenou pastelku a dej do kroužku nákup, který maminka koupila.
- Babička koupila v obchodě jablíčka, čokoládu, sýr, okurku a jogurt. Vezmi si modrou pastelku a dej do kroužku nákup, který babička koupila.
- Tatínek si v obchodě koupil chleba, papriku, hrušky, banány a marmeládu. Zeleně zakroužkuj tatínkův nákup.

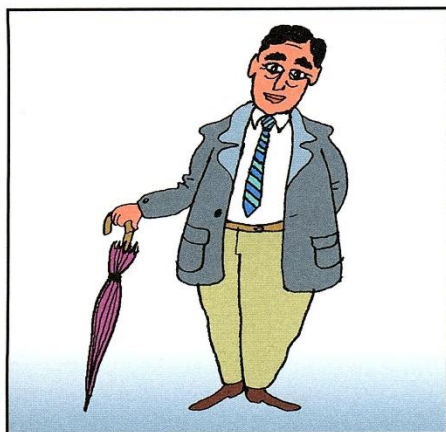
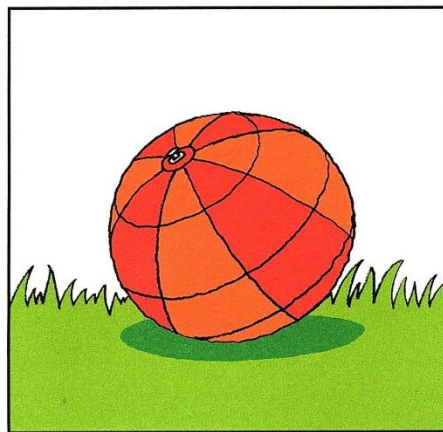
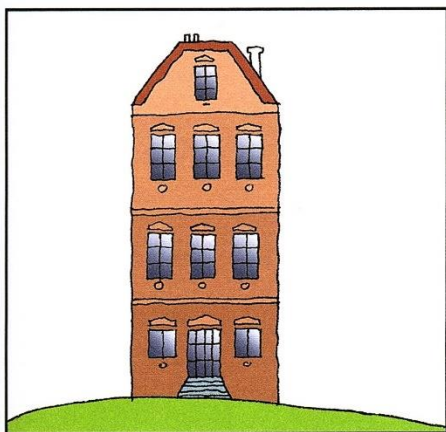
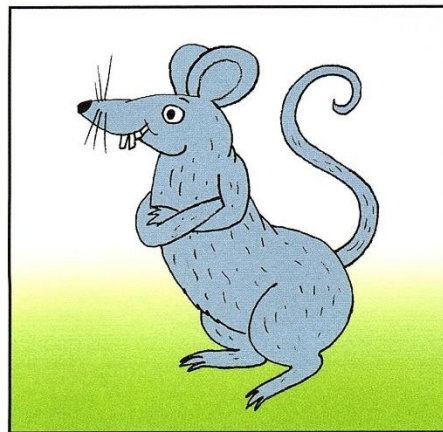
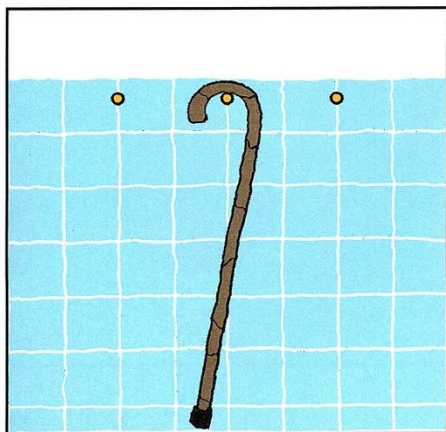
Obrázky vybarvi.



Příloha 11 – Sluchové vnímání (Gošová, 2013)



Příloha S35: Z hlásek složí slovo

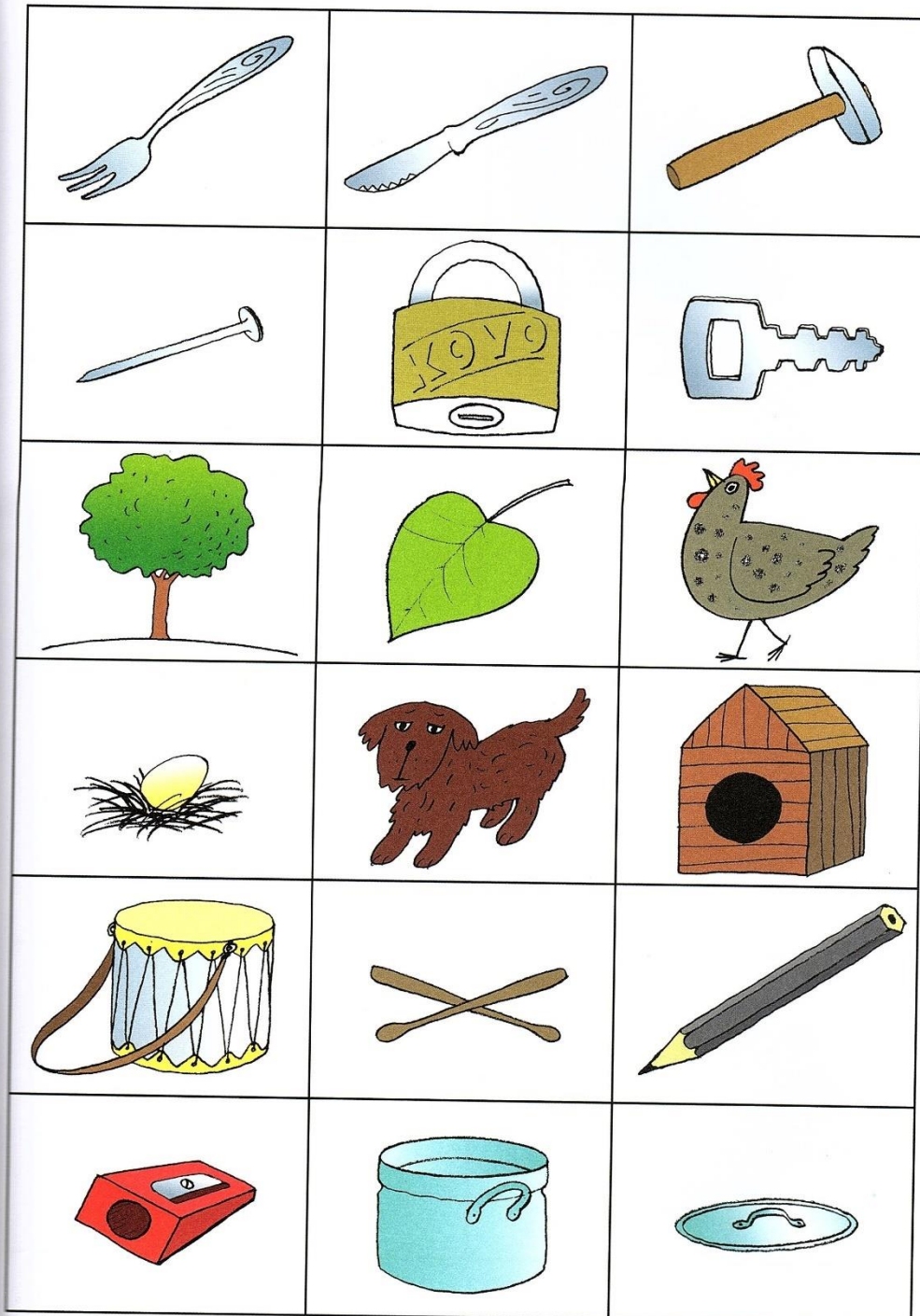


201

Příloha 12 – Řeč (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha Ř24: Přiřadí co patří k sobě a vysvětlí to



Příloha 13 – Řeč (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha Ř18: Spontánně vypráví podle obrázku

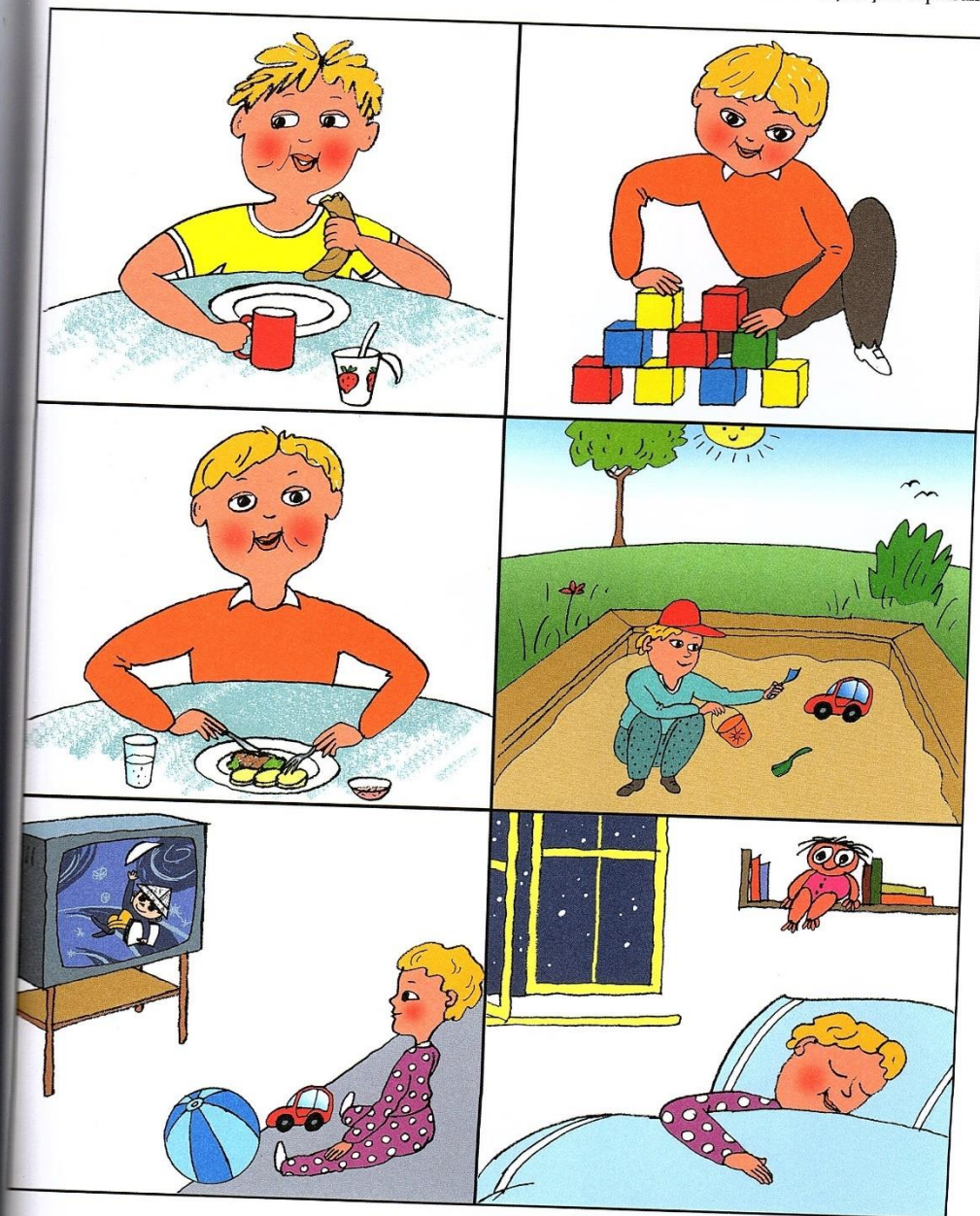


163

Příloha 14 – Časová orientace (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha Č1, Č2, Č3, Č4, Č5: Přiřadí činnosti obvyklé pro ráno. Přiřadí činnosti obvyklé pro poledne.
Přiřadí činnosti obvyklé pro večer. Přiřadí činnosti obvyklé pro dopoledne. Přiřadí činnosti obvyklé pro odpoledne



Příloha 15 – Prostorová orientace (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha P7, P8, P10: Pojmy první, poslední. Pojmy uprostřed, prostřední, předposlední. Pojmy hned před, hned za



Příloha 16 – Matematické představy (Bednářová, Šmardová, 2015a)



Příloha M15: Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků

