

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Vanda Špičková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

**Realizace logopedické intervence u dětí s opožděným a specificky
narušeným vývojem řeči v mateřské škole**

Bakalářská práce

Autor: Vanda Špičková

Studijní program: Speciální pedagogika

Vedoucí práce: prof. PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Oponent práce: doc. PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Vanda Špičková

Studium: P21P0767

Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Název bakalářské práce: **Realizace logopedické intervence u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole**

Název bakalářské práce AJ: Implementation of speech therapy intervention for children with delayed and specifically impaired speech development in kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problematikou realizace logopedické intervence u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona.

V úvodních kapitolách bakalářské práce je přiblížena problematika dětí s opožděným vývojem řeči (definice, etiologie, klasifikace) a specificky narušeným vývojem řeči (etiologie a symptomatologie). Dále pak jsou vymezeny oblasti terapie u dětí s opožděným vývojem řeči v příslušné MŠ.

Prakticky orientovaná část bakalářské práce je zaměřena na monitoring projevů narušené komunikační schopnosti u dětí s opožděným vývojem řeči včetně posouzení deficitů dílčích funkcí. Následně pak je vytvořen podpůrný materiál reflektující specifické projevy dětí s opožděným vývojem řeči využitelný v rámci individuální či skupinové logopedické intervence u dané cílové skupiny v MŠ zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Z metodologického hlediska je využito kvalitativně orientované výzkumné strategie.

1. NEUBAUER, Karel. *Neurovývojové a neurodegenerativní příčiny poruch komunikace*. Hradec Králové: Gaudamus, 2017. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-665-0.
2. DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, [2017]. ISBN 978-80-7492-314-2.
3. NEUBAUER, Karel. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.
4. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 20.12.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Děkuji PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, za cenné rady a připomínky. Děkuji zaměstnancům Mateřské školy Kvítek v Hradci Králové za spolupráci a ochotu při zisku dat do praktické části této práce. Dále děkuji všem informantům, díky kterým mohla tato práce vzniknout.

Anotace

ŠPIČKOVÁ, Vanda. *Realizace logopedické intervence u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá problematikou realizace logopedické intervence u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona.

V úvodních kapitolách bakalářské práce je přiblížena problematika dětí s opožděným vývojem řeči (definice, etiologie, klasifikace) a specificky narušeným vývojem řeči (etiologie a symptomatologie). Dále pak jsou vymezeny oblasti terapie u dětí s opožděným vývojem řeči v příslušné MŠ.

Prakticky orientovaná část bakalářské práce je zaměřena na monitoring projevů narušené komunikační schopnosti u dětí s opožděným vývojem řeči včetně posouzení deficitů dílčích funkcí. Následně pak je vytvořen podpůrný materiál reflektující specifické projevy dětí s opožděným vývojem řeči využitelný v rámci individuální či skupinové logopedické intervence u dané cílové skupiny v MŠ zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Z metodologického hlediska je využito kvalitativně orientované výzkumné strategie.

Klíčová slova: opožděný vývoj řeči, specificky narušený vývoj řeči

Annotation

ŠPIČKOVÁ, Vanda. Implementation of speech therapy intervention for children with delayed and specifically impaired speech development in kindergarten. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024.

The bachelor thesis deals with the implementation of speech therapy intervention for children with delayed and specifically disrupted speech development in kindergarten established under Section 16 (9) of the Education Act.

In the introductory chapters of the bachelor thesis the problems of children with delayed speech development (definition, aetiology, classification) and specifically disturbed speech development (aetiology and symptomatology) are presented. Then the areas of therapy for children with delayed speech development in the respective kindergarten are defined.

The practically oriented part of the bachelor thesis is focused on the monitoring of the manifestations of impaired communication skills in children with delayed speech development, including the assessment of deficits of sub-functions. Subsequently, a supporting material reflecting specific manifestations of children with delayed speech development is created, which can be used in the framework of individual or group speech therapy intervention for the target group in the kindergarten established according to Section 16 (9) of the Education Act. From the methodological point of view, a qualitative research strategy is used.

Keywords: delayed speech development, specifically impaired speech development

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská/diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Charakteristika vývoje řeči u dětí předškolního věku	12
1.1 Vývoj řeči předškolního dítěte.....	12
1.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči.....	13
2 Možnosti preprimární edukace dětí s narušenou komunikační schopností	15
2.1 Legislativní ukotvení mateřské školy dle § 16, odst. 9 školského zákona	16
2.2 Zabezpečení logopedické péče ve školství	16
3 Uvedení do problematiky dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči..	
.....	18
3.1 Děti s opožděným vývojem řeči	18
3.2 Etiologie opožděného vývoje řeči.....	18
3.3 Typy opožděného vývoje řeči	18
A) Opožděný vývoj prostý	19
B) Opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady	19
C) Opožděný vývoj na podkladě nedostačujících rozumových schopností	19
D) Opožděný vývoj řeči na podkladě poruch centrální nervové soustavy	19
E) Opožděný vývoj řeči při nedostatcích ve výchově	20
F) Opožděný vývoj řeči na podkladě poruch mluvidel	20
4 Děti se specificky narušeným vývojem řeči (vývojovou dysfázií).....	21
4.1 Etiologie specificky narušeného vývoje řeči (vývojové dysfázie)	21
4.2 Symptomatologie specificky narušeného vývoje řeči (vývojové dysfázie)....	22
5 Terapie opožděného a specificky narušeného vývoje řeči v MŠ.....	23
5.1 Oblasti terapie u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v MŠ	
.....	23

5.1.1	Sluchová a fonematická diferenciacie	23
5.1.2	Zraková diferenciacie.....	24
5.1.3	Dechová a fonační cvičení	25
5.1.4	Motorická cvičení mluvidel	25
5.1.5	Hrubá motorika	26
5.1.6	Jemná motorika a grafomotorika	26
5.1.7	Řeč a jazyk.....	27
5.1.8	Prostorová představivost.....	27
5.1.9	Časová orientace	27
5.1.10	Předmatické představy	28
6	Realizace logopedické prevence u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole.....	29
	PRAKTICKÁ ČÁST	31
7	Uvedení do praktické části bakalářské práce	31
7.1	Vymezení cílů praktické části bakalářské práce	31
7.2	Metodologie praktické části bakalářské práce	31
7.3	Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku	32
7.3.1	Charakteristika místa výzkumného šetření	32
7.3.2	Charakteristika výzkumného vzorku	32
8	Tvorba podpůrného materiálu k terapii narušené komunikační schopnosti	33
8.1	Zaměření podpůrného materiálu	33
9	Monitoring individuálního pokroku dětí s NKS tvořících výzkumný vzorek	35
10	Zhodnocení naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuse.....	55
	Závěr	60
	Zdroje.....	61
	Seznam příloh	67
	Přílohy.....	68

Úvod

Opožděný vývoj řeči je stav, kdy dítě při dovršení 3. roku věku nemluví nebo mluví o poznání méně, než obvykle mluví děti v tomto věku (Klenková, 2006). V takovém případě je důležité pátrat po příčinách tohoto opoždění provedením diferencíální diagnostiky a zajistit odborná vyšetření foniatrem, psychologem a neurologem.

Cílem bakalářské práce je provést monitoring projevů narušené komunikační schopnosti u dětí s opožděným vývojem řeči včetně posouzení deficitů dílčích funkcí. Následně pak pomocí podpůrných materiálů zlepšení dílčích deficitů. Z metodologického hlediska bude využito kvalitativně orientované výzkumné strategie.

Bakalářská práce bude rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část bude pojednávat o opožděném vývoji řeči a o specifickém narušení komunikační schopnosti (vývojová dysfázie). Budou zpracovány oblasti terapie u dětí s opožděným vývojem řeči v příslušné MŠ. Praktická část bakalářské práce bude zaměřena na průběh terapie u předškolních dětí za podpory zhotovených podpůrných materiálů. Při docházení do vybrané MŠ bude opakovaně procvičována oblast, která vykazuje určité odchylky od normy u zkoumaných dětí. Z metodologického hlediska bude pro zpracování praktické části bakalářské práce využito přímé pozorování.

Téma jsem si vybrala, protože se ve školkách čím dál tím více setkávám s dětmi, kteří mají nějakým způsobem narušenou komunikační schopnost. Každý dnes užívá moderní technologie, můžeme hovořit s někým na druhé straně planety, ale nějak málo čteme pohádky doma těm nejmenším. Na dětech je vidět, že rodiče a okolí s nimi málo komunikují. V budoucnu bych ráda dětem pomáhala věnovala se jim v profesní dráze klinické logopedky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika vývoje řeči u dětí předškolního věku

Předškolní období někdy bývá označováno také jako „věk hry“ nebo „období iniciativy“. Jedná se o období, které trvá od 3 do 6–7 let. Horní hranice je určena věkem nástupu do školy. Pro předškolní věk je typický egocentrismus a stabilizace pozice ve světě. Předškolní věk je fáze přípravy na život ve společnosti (Vágnerová, 2005).

Langmeier a Krejčířová (1998) pojednávají o předškolním věku v širším a užším slova smyslu. V širším slova smyslu za předškolní období označují etapu od narození do nástupu do školy. Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“. A to i u dětí, které do mateřské školy nastoupí až poslední rok před nástupem do školy.

1.1 Vývoj řeči předškolního dítěte

Vývoj řeči v předškolním věku lze dělit na dvě období – předřečové a vlastní vývoj řeči. Pro předřečové období je charakteristický křik a žvatlání dítěte, jedná se přibližně o období do 1. roku věku. Tohle období pak zvolna přechází do období vlastního vývoje řeči (Lechta, 2008). V této fázi lze rozlišovat 4 stádia, která na sebe zvolna navazují. Jsou jimi stádium emocionálně – volní, stádium asociálně – reprodukční, stádium logických pojmů, stádium intelektualizace řeči (Klenková, 2006).

Stádium emocionálně-volní je období vývoje na úplném počátku. Tehdy dítě využívá jednoslovné věty k tomu, aby mohlo okolí sdělit svá přání a to, jaké má pocity a prosby. Mezi takové to sdělení patří například „ham“ – to znamená, že má dítě hlad a chce jíst nebo „brm“ – chce si hrát s autíčkem a žádá o jeho podání (Kutálková, 1996). Rozvoj je podmíněn celkovým psychomotorickým vývojem – projevuje se i v oblasti koordinace mluvních orgánů. Slovní zásoba se pak utváří na základě motorického vývoje. Dítě nejprve začíná komunikovat prostřednictvím jednoslabičných a dvojslabičných slov. Tato slova závisí na tom, kdo a které věci jsou v okolí. Rozšiřuje se tím tak aktivní slovní zásoba. Aktivní slovník dítěte je z počátku o onomatopoiích, citoslovcích a podstatných jménech. Přibližně v roce 1,5–2 letech začíná období nápodoby dospělých (Bytešníková, 2012).

Okolo 2. roku věku přichází asociálně-reprodukční stádium. V tomto období dítě začíná nazývat osoby a předměty pravými jmény, začíná se zajímat o to, co se děje v jeho

okolí a vytváří asociace. Dále dokáže odpovědět na základní otázku „Kdo/co to je?“ Mezi druhým a třetím rokem přichází velmi rychlý vývoj řeči. Dítě se snaží čím dál tím vést konverzaci s dospělými (Klenková, 2006). O sobě dítě mluví ve 3. osobě jednotného čísla. Může být frustrované, pokud se mu komunikace s dospělými nedaří. Podle Lechty (2008) je výskyt slova „proč“ znakem nástupu tzv. druhého věku otázek.

Stádium logických pojmů je typické pro 3. rok věku. V tomto období mimo jiné dochází k prudkému nárůstu slovní zásoby, která může obsahovat až 1000 slov, proto jsou pro tento věk typické vývojové problémy v řeči. Přítomna může být dysfluence (neplynulost) řečového projevu, která je zapříčiněna tendencí vyjádřit slovy mnoho myšlenek, ale motorika mluvidel v této době ještě není na odpovídající úrovni. Dítě v tomto věku dokáže pojmenovat předměty, se kterými přichází denně do kontaktu. Klade otázky typu „proč“ a „kdy“ (Lechta in Bytešnicková, 2012).

Stádium intelektualizace řeči přichází kolem 4. roku. Pojmem intelektualizace popisujeme stav, kdy dítě dokáže pochopit obsah řečeného, umí poznat rozdíl mezi konkrétními a abstraktními pojmy, dále dochází k obohacování slovní zásoby a pochopitelně i řečový projev je čím dál tím větší kvality (Bytešnicková, 2012). Pokud se jedná o dítě vyvíjející se dle normy, dochází mezi 4.- 5. rokem ke zkvalitnění sluchového vnímání. Projevuje se to schopností rozlišovat podobně znějící hlásky (fonemické slyšení) a dokáže tak reflektovat sám svou výslovnost (Dlouhá et al., 2017).

Mezi 5. a 6. rokem často trvají problémy s ostrými i tupými sykavkami a vibranty. Dítě je schopno vyprávět plynule, slovní zásoba čítá až 3 000 slov (Lechta, 2008). Dochází ke stabilizaci gramatické struktury a pragmatickému užití řeči. Dítě je schopno vyprávět krátký příběh s užitím jednoduchých souvětí a se správnou chronologickou dějovou návazností. Je schopno chápat složitější děj a následně reprodukovat. V souvislosti s artikulací zvládá hlásky c, s, z, r, ř a také je schopno kombinace hlásek č, š, ž a c, s, z (Dlouhá et al., 2017).

1.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči

Vývoj řeči ovlivňují různé vnitřní a vnější faktory. K vnitřním můžeme zařadit vrozené předpoklady, správný vývoj mozkových center související s řečí, vývoj mluvidel a správný duševní vývoj. K vnějším faktorům patří vliv rodiny a celkový vliv prostředí (Lechta, 2008). Stěžejním faktorem zůstává rodinné prostředí. Bohužel rodiče často spoléhají spíše na obecné povědomí, které o řeči mají, namísto vyhledání odborných

informací. S tím souvisí i odkládání konzultací s odborníky a efektivnější řešení problémů s vývojem řeči (Helekalová, 2017).

Na rozvoj řeči má velký vliv i vzdělání matky, u dětí od 3–5 let byly výrazně úspěšnější v definování slov děti matek se středoškolským a vyšším vzděláním. Lépe se vyjadřují děti starších matek, matek z lepších socioekonomických podmínek a děti s větším množstvím sourozenců (Muluk, Bayoglu, Anlar, 2014).

Byly provedeny různé studie, které se snaží odhadnout, jak velký podíl na vývoji řeči mají genetické vlivy. Zdá se, že významný genetický vliv se objevuje u řeči jako takové, zatímco jazykové dovednosti jsou více ovlivňovány faktory prostředí (Hayiou-Thomas, 2008).

Motorické dovednosti jsou velmi úzce spjaty s vývojem řeči, protože se jedná o zapojení jemné motoriky mluvního aparátu. Pokud je narušená motorika, je přítomen i narušený vývoj řeči. Funguje to i obráceně. (Lechta, 2008).

Lidské smysly představují také důležitou roli při vývoji řeči. Je všeobecně známo, že dítě se učí formou nápodoby. Je tomu tak i v souvislosti s komunikací. Dítě využívá akustické, vizuální a haptické podněty. Lze si tedy všimnout zásadních rozdílů v komunikaci u dětí s postižením zraku či sluchu. (Kallabová, 2015).

2 Možnosti preprimární edukace dětí s narušenou komunikační schopností

Pojem edukace lze definovat jako: „*proces záměrného a soustavného formování osobnosti, usměrňování jejího duševního, do určité míry i tělesného růstu v souladu s cíli a úkoly, které si dává společnost (rodina) na určitém stupni vývoje*“ (Dvořák, 1998, s. 52).

Dle Lipnické (2013) spočívá jazyková či komunikační edukace v procesu, při kterém dochází k tréninku rozvoje postojů, schopností a vědomostí důležitých pro rozvoj kognitivních funkcí. Při edukaci dětí s opožděným vývojem řeči, která probíhá přímo v mateřské škole, je důležité, aby si učitel, který provádí logopedickou terapii, našel co nejvhodnější a co nejindividuálnější způsob edukace. Neměla by se také opomenout ani spolupráce s dalšími specialisty či logopedy, pokud si to případ žádá. K naplnění cílů pomáhá brzký nález narušené komunikační schopnosti či jiné vývojové vady. K tomu je určena logopedická prevence v mateřských školách.

V předškolním vzdělávání se soustředíme hlavně na rozvoj nejdůležitějších prostředků komunikace, srozumitelné vyjadřování pocitů, poznatků, porozumění pokynům a všem ostatním důležitým informacím. Je nutné nezapomínat také na rozvoj neverbální komunikace (Pipeková, 2010).

Jednou z možností preprimární edukace dětí s narušenou komunikační schopností je forma inkluze. *"Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení."* (Slowík, 2012). Inkluzivní přístup se snaží, pokud to lze učinit bez využití speciálních prostředků a postupů, začlenit osoby s postižením do běžných činností, které mohou vykonávat lidé bez postižení. Adekvátní pomoc a podpora se využívá pouze v nenutnějším případě.

Inkluzivní vzdělávání se snaží řadit žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu mezi intaktní žáky. Tento přístup je příznivý i pro intaktní děti – mohou se tak naučit přijímat kamarády s odlišnostmi a zvnitřnit si myšlenku, že být odlišný od ostatních je normální (Slowík, 2012).

2.1 Legislativní ukotvení mateřské školy dle § 16, odst. 9 školského zákona

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných je ukotveno ve školském zákoně č. 561/2004 v § 16, odst. 9 ve znění pozdějších předpisů. Tuto tematiku dále pak upravuje prováděcí vyhláška č. 27/2016 ve znění pozdějších předpisů. Děti se speciálními potřebami mají podle zákona právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření. Podle zákona 395/1991 Sb.: „*Speciální mateřská škola zajišťuje péči o děti mentálně nebo smyslově nebo tělesně postižené nebo o děti s vadami řeči, o děti s více vadami a o děti nemocné nebo zdravotně oslabené umístěné ve zdravotnickém zařízení.*“ (Zákony pro lidi, ©2024). Tyto děti potřebují komplexní péči a nastupují do této mateřské školy na základě doporučení ze speciálně-pedagogického centra. Mají nárok na podpůrná opatření, která se odvíjejí od míry narušení komunikační schopnosti (Jehličková, 2012).

2.2 Zabezpečení logopedické péče ve školství

Logopedická péče je poskytována žákům s narušenou komunikační schopností s přihlédnutím k jejich specifickým a možnostem se zařadit mezi ostatní. S péčí je vhodné začít v momentě, kdy dojde ke zjištění speciálních vzdělávacích potřeb. Logopedická péče umožňuje žáky s poruchami komunikace zařadit do škol hlavního vzdělávacího proudu.

Logopedickou péčí mohou využít žáci s narušenou komunikační schopností od preprimárního stupně vzdělávání až po střední školy. A to hlavně ve školách či třídách zřízených pro žáky se zdravotním postižením. Většinou se jedná o 1–2 hodiny logopedie týdně pod předmětem speciálně pedagogické péče. Logopedickou péčí umožňují také školská poradenská zařízení (dále jen ŠPZ) primárně speciálně pedagogická centra pro žáky s vadami řeči (dále jen SPC). Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) slouží žákům, které mají pouze specifické poruchy učení. Pokud logopedická péče není součástí běžné školy, ŠPZ nabízí pro žáky s narušenou komunikační schopností logopedickou péči. Je poskytována v souladu s vyhláškou č. 72/2005 Sb, o poskytování poradenských služeb ve školách a ŠPZ a dalšími předpisy. ŠPZ kooperují se školami hlavního vzdělávacího proudu v souvislosti s integrací a inkluzí žáků s vadami řeči, kterým poskytují speciálně-pedagogickou intervenci v rozsahu stanoveném individuálním vzdělávacím plánem žáka (MŠMT, © 2009).

Na úrovni MŠ mohou působit logopedičtí asistenti a školští logopedi. Práce logopedického asistenta je zaštitěná vedením logopeda. Předpokladem je pedagogické vzdělání a pro logopedickou činnost absolvování bakalářského studijního programu se zaměřením na speciální pedagogiku se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie. Další možností je, ke vzdělávání stanoveném pro učitele mateřské školy, kteří nepracují se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, doplnit program celoživotního vzdělávání o speciální pedagogiku – logopedii nebo absolvovat kurs logopedické prevence pod akreditací MŠMT (MŠMT, © 2009).

„Situaci ve školských zařízeních zlepšuje novela zákona o pedagogických pracovnících, díky které se s účinností od 1. 9. 2023 vyčleňuje v § 2 odst. 2 písm. e) nový druh pedagogického pracovníka – školský logoped. Tím dochází k odlišení školského logopeda od speciálního pedagoga, který je jako druh pedagogického pracovníka i nadále uveden v § 2 odst. 2 písm. d) zákona o pedagogických pracovnících.“ (Puškinová, 2023).

Skupina senátorů se domáhala zrušení institutu školského logopeda. Jejich námitkou bylo, že logopedie je zdravotnickým oborem. Školský logoped je ale pozice nemedicínská a proto zavádějící. Poukazovali na možnost provádění výkonu logopedické péče pedagogům a nikoliv zdravotníkům. Ústavní soud tento návrh zamítl (Abbasi, 2023).

Školským logopedem je absolvent magisterského studia zaměřeného na speciální pedagogiku – logopedii se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie. Mezi kompetence školského logopeda patří: provádět komplexní logopedickou diagnostiku a intervenci žákům s narušenou komunikační schopností související s různým druhem postižení. Dále může nabízet konzultaci a poradenství v oblasti budování komunikační kompetence žáků s narušenou komunikační schopností atd (MŠMT, © 2009).

Možností logopedické péče je také pravidelné docházení do ambulancí klinického logopeda. Klinický logoped má za úkol pro každého svého pacienta zhotovit individuální plán. Pokud se jedná o dětského pacienta, je prvořadým úkolem do terapie zasvětit i rodiče, kteří by měli směřovat k ideálnímu prostředí pro rozvoj řeči (Dlouhá et al., 2017).

3 Uvedení do problematiky dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči

Pokud můžeme u dítěte zaznamenat deficity v některé z oblastí důležitých pro vývoj řeči ještě po 3. roce věku, doporučuje se ho zařadit do mateřské školy. Pobyt v mateřské škole má dobrý vliv na vývoj řeči, protože kromě prostředí bohatého na podněty jsou zde pedagogové, které umí uzpůsobit řeč jejich potřebám. V průběhu prvního roku by tedy mělo dojít k nastartování rozvoje řeči (Křivková, 2021). Specificky narušený vývoj řeči nebyl ještě donedávna odborníky diagnostikován jako onemocnění. Na vzniku této poruchy se podílí jak genetické vlivy, tak vlivy prostředí (Neubauer, 2017).

3.1 Děti s opožděným vývojem řeči

O opožděném vývoji řeči lze mluvit tehdy, pokud ve 3 letech dítě nemluví nebo v porovnání s ostatními dětmi jeho věku mluví méně. Je proto důležité učinit diferenciální diagnostiku a dopátrat se příčiny, která může opoždění způsobit (Klenková, 2006). Opožděný vývoj řeči se může vyskytovat jako součást jiných vývojových poruch (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Dle Neubauera (2018) u opožděného vývoje dochází k osvojování jazyka ve správném pořadí, ale jen s pomalejším nástupem.

3.2 Etiologie opožděného vývoje řeči

Příčin vzniku opožděného vývoje řeči existuje celá řada. Z tohoto důvodu je terminologie OVR nejednotná (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Mezi nejčastější příčiny řadíme dědičnost, předčasné narození či nedonošenost, nevyzrállost CNS, málo podnětné rodinné prostředí, přítomnost sluchové či zrakové vady a poruchy intelektu či autismus (Kolesová, 2016).

3.3 Typy opožděného vývoje řeči

Opožděný vývoj řeči lze dělit dle různých příčin na opožděný vývoj prostý, opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady, opožděný vývoj řeči na podkladě nedostačujících rozumových schopností, opožděný vývoj řeči na podkladě poruch centrální nervové soustavy – bývá označováno jako vývojová dysartrie. Posledními typy je opožděný vývoj řeči při nedostatcích ve výchově a opožděný vývoj řeči na podkladě poruch mluvidel (Klinická logopedie, ©2023).

A) Opožděný vývoj prostý

Nejčastější příčinou je dědičnost nebo negativní výchovné vlivy či opožděné vyzrání CNS. Hlavním příznakem je opoždění v oblasti řečového projevu, může se projevit ve všech jazykových rovinách. Zpočátku si můžeme všimnout omezené slovní zásoby. Po zlepšení přetrvávají chyby ve formální stránce (chybná výslovnost některých skupin hlásek) (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

B) Opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady

Velmi důležité je rozpoznat vadu co nejdříve a nastavit vhodnou kompenzaci (sluchadlo, kochleární implantát).

Pouze k lehkému opoždění s výraznější poruchou výslovnosti sykavek může dojít u nedoslýchavých dětí. Při důkladné rehabilitaci se obsahová stránka rozvíjí přiměřeně věku. Srozumitelnost řeči je v celku na dobré úrovni. Tyto děti bychom měli integrovat do běžných předškolních a školních zařízení.

U těžkých sluchových vad jsou kromě obsahové stránky řeči narušeny také modulační faktory řeči. Mezi tyto faktory patří tempo, rytmus, dynamika, a především melodie řeči (Sovák 1978). V tomto případě pozdní či špatná rehabilitace způsobí u dítěte velmi špatně srozumitelnou řeč. Důležitá je i zde korigovat vhodnými sluchadly. Zde je velmi zásadní podmínkou podílející se na rozvoji řeči také intelekt dítěte. K tomu, aby dítě mohlo odezírat je potřeba, aby úroveň zrakového vnímání byla dobře rozvinuta (Škodová, Jedlička, 2007).

C) Opožděný vývoj na podkladě nedostačujících rozumových schopností

V tomto případě je opožděný vývoj řeči přítomen vždy. U nejtěžších forem se nemusí řeč rozvinout vůbec. Při terapii by se mělo vycházet z vývojového stádia řeči a z celkové úrovně bez ohledu na kalendářní věk (Škodová, Jedlička, 2007).

D) Opožděný vývoj řeči na podkladě poruch centrální nervové soustavy

Porucha se obvykle spojuje s dětskou mozkovou obrnou. Její příčinou je nemožnost koordinace mluvidel, z toho vyplývá nemožnost správně artikulovat některé hlásky. Obsahová stránka řeči závisí na úrovni intelektu (Škodová, Jedlička, 2007, Klinická logopedie, ©2023).

E) Opožděný vývoj řeči při nedostatecích ve výchově

Toto opoždění lze velmi dobře korigovat, jen je potřeba dostatek času a péče, jak z hlediska logopeda, tak rodiny (Škodová, Jedlička, 2007).

F) Opožděný vývoj řeči na podkladě poruch mluvidel

Nejčastější poruchou mluvidel jsou myšleny rozštěpové vady. Při rozštěpu může být postižena celá horní čelist, ale také ret, tvrdé a měkké patro. Odstranění rozštěpu probíhá chirurgicky. Na závažnost opoždění má vliv doba, kdy je odstraněn a část mluvidel, která byla zasažena (Lechta, 2008).

4 Děti se specificky narušeným vývojem řeči (vývojovou dysfázií)

Při specificky narušeném vývoji řeči neboli vývojové dysfázii mluvíme o centrální poruše řeči. Při vývojové dysfázii je narušená receptivní i expresivní složka řeči. Postižena je nejen výslovnost, slovní zásoba, ale i gramatická struktura (Klenková, 2006).

Škodová, Jedlička a kol. (s. 110) společně se současnou českou klinickou logopedií definují vývojovou dysfázii jako „*specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené*“.

Specificky narušený vývoj řeči dělíme na 2 formy:

- a) Motorická dysfázie – expresivní jazyková porucha. Hlavní obtíže sledujeme ve verbálním vyjadřování, morfologických a sémantických obtížích, pasivní slovní zásoba je vyšší než ta aktivní.
- b) Senzorická dysfázie – receptivní jazyková porucha. Do receptivní oblasti jazyka řadíme fonemický sluch, poruchy sluchové paměti a porozumění řeči. Často má dítě vlastní slovník – řeč bývá nesrozumitelná, ale fluentní (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

4.1 Etiologie specificky narušeného vývoje řeči (vývojové dysfázie)

U specificky narušeného vývoji řeči nejspíše dochází k difuznímu postižení CNS. Je tedy postižena celá korová oblast mozku (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Dlouhá (2012) uvádí, že příčiny mohou být různé. Může jít o kombinaci prenatálního, perinatálního a postnatálního poškození centrální nervové soustavy. Větší riziko si přinášejí do života dětí, u kterých se již dříve v rodině tato porucha vyskytla.

Kromě již zmíněných genetických vlivů hrají roli při této poruše také vlivy prostředí. Přístup k dítěti ve výchově, ale i postup při rozvoji řeči mohou vývoj řeči u dítěte ovlivnit dobrým i špatným směrem (Kutálková, 2011). Jedná se o mechanismy, které působí na rostoucí plod během porodu a po něm. Dalšími příčinami mohou být i příčiny neurobiologické, kdy jde o stavbu a funkci centrální nervové soustavy (Vávrů, 2010).

4.2 Symptomatologie specificky narušeného vývoje řeči (vývojové dysfázie)

Dle Pospíšilové (2019) je možné rozlišit následující symptomy: narušení syntaxe, fonologie, hledání slova, sémantiky, pragmatiky, diskurzu a paměti. Málo zdrojů pojednává o hledání či výbavnosti slova a diskurzu. Pokud mluvíme o narušeném diskurzu, jde o schopnost rozpravy či výkladu na určité téma dialogem či monologem. V praxi to znamená, že dítě s vývojovou dysfázií může říkat nenavazující věty. V oblasti receptivní se častěji zaměřují pouze na jednu část problému, a nevyvozují závěry z celku. Může se stát, že tyto děti uniknou identifikaci a jsou považované za pomalé, intelektuálně slabší, případně dyslektické (Smolík a Seidlová Málková, 2014).

5 Terapie opožděného a specificky narušeného vývoje řeči v MŠ

Ideálním věkem, kdy by se měl opožděný i specificky narušený vývoj řeči začít eliminovat s podporou logopedické terapie, jsou 3 roky. V případě prostého opožděného vývoje řeči pomůže dobře nastavit přístup komunikace s dítětem v rodině. Mnohdy pro nastartování verbálního projevu pomůže nástup do MŠ. V momentě, kdy je vývoj řeči opožděn

na základě nějakého symptomu, je nutné pátrat po příčině a snažit se ji napravit. Mezi nejtypičtější příčiny patří sluchová porucha, neurologické onemocnění, autismus nebo mentální retardace (Preissová, 2013).

Terapie v mateřských školách je prováděná obvykle formou primární prevence. V tomto případě se snažíme předejít problému u všech dětí – omezení rizikových situací, které mohou vyvolat narušenou komunikační schopnost nebo efektivní přístup vzdělávání. Druhou kategorií je sekundární prevence. Zde je terapie cílena na děti ohrožené narušením komunikační schopnosti (děti s dysfluencí řeči, děti z méně podnětné domácnosti). Terciální prevence je zaměřena na děti, kde můžeme zaznamenat již přítomnost narušené komunikační schopnosti (Lipnická, 2013).

5.1 Oblasti terapie u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči v MŠ

Mezi oblastmi, které je potřeba rozvíjet v rámci primární logopedické terapie v mateřské škole patří: sluchové vnímání a fonemická diferenciaci, zrakové vnímání, dechová a fonační cvičení, artikulační cvičení, hrubá a jemná motorika, grafomotorika, řeč a jazyk, prostorová představivost, časová orientace nebo předmatematické představy (Vašíková, Žáková, 2017).

5.1.1 Sluchová a fonemická diferenciaci

Sluchová a fonemická diferenciaci spočívá v přijímání, rozlišení a zprostředkování nejen řečových zvuků. Bytešníková (2012) do této oblasti zařazuje také naslouchání, sluchovou diferenciaci, sluchovou paměť, sluchovou analýzu a syntézu a také vnímání rytmu. Podle Bednářové a Šmardové (2015) je sluchové rozlišování důležité pro vnímání informací a schopnosti odlišit je od okolních zvuků.

Sluchová paměť slouží k zachycení, následném zpracování a uchování přijímaných informací sluchem (Bednářová, Šmardová, 2015). V předškolním období se tato paměť využívá zejména při memorování básní a písní. Lze procvičovat jak krátkodobou paměť, tak i dlouhodobou. Při krátkodobé paměti se využívají cvičení, kdy dítě opakuje slyšená slova ihned po vyslovení. Dlouhodobá paměť je zaměřována spíše při učení básní, které se mohou po nějakém čase opakovat. Začíná se obvykle se zapamatováním slov, poté spojení o dvou slovech až po věty a souvětí (Klenková, Kolbábková, 2002).

Pro správnou výslovnost sykavek, znělých a neznělých hlásek, tvrdých, měkkých, krátkých a dlouhých je nezbytné užití **sluchové a fonemické diference**. (Klenková, Kolbábková, 2002). Lechta a kol. (2011, s. 40) definuje fonemickou diferenciaci jako „*schopnost sluchovou cestou rozlišovat distinktivní rysy fonémů daného jazyka.*“ U dětí v předškolním věku je dobré nejprve pracovat s podporou vizualizace, kdy dětem předřikáváme slova, která podobně znějí a dítě ukazuje tato slova na obrázcích. Až poté postupujeme k rozlišování slov pouze s oporou sluchu, kdy se ptáme, zda jsou či nejsou stejné (Klenková, Kolbábková, 2002).

Sluchová analýza a syntéza je nezbytně nutná při pozdějším osvojování čtení a psaní (Kryčová, 2018 in Picková, 2023). Analýza znamená rozklad na hlásky a syntéza naopak skládání z jednotlivých hlásek slova. Syntéza bývá pro předškoláky obvykle obtížnější (Bendová, 2014). Sluchovou analýzu a syntézu lze procvičovat hledáním rýmů, hláskování slov, vytleskávání slabik a určování počáteční a případně koncové hlásky (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání rytmu se podílí na diferenciaci dlouhých a krátkých samohlásek. Později se stejně jako schopnost analýzy a syntézy slova, i tato dovednost podílí při osvojování čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

5.1.2 Zraková diference

Zrak se podílí velmi významně na rozvoji řeči. Odezírání pohybů mluvidel, užívání gest a mimiky napomáhá ke správnému osvojení řeči (Bytešníková, 2012).

V oblasti zrakového vnímání je třeba trénovat identifikaci jednotlivých barev, zrakovou diferenciaci, zrakovou paměť, analýzu a syntézu a také rozeznání figury

od pozadí. Při nástupu do školy je důležité mít osvojený i pohyb očí na řádku. Tyto schopnosti jsou rovněž důležité při čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

V mateřské škole se zaměřuje pozornost na to, aby dítě bylo schopné barvy určit, roztřídit je a pojmenovat (Bednářová, Šmardová, 2015). Pro cvičení odlišení figury na pozadí slouží obrázky, které se překrývají. Dítě určuje, které obrázky vidí. Zrakovou diferenciaci lze také procvičovat hledáním rozdílů nejen na obrázcích, ale i v prostoru nebo hledáním rozdílů na osobách (Bytešníková, 2012). Zrakovou analýzu a syntézu lze rozvíjet skládačkami. Jde zde o vnímání celku a jeho částí. Typickou skládačkou, která se v MŠ používá, jsou puzzle, rozstříhané obrázky na několik kusů nebo jakékoliv skládání dle předem daného postupu (Kryčová, 2018). Účelem zrakové paměti je uložení zrakových vjemů. Nejznámější hra na zrakovou paměť je Kimova hra, kde jde o to, že je pod šátkem či dekou přikryto několik předmětů a úkolem dětí ve vymezeném časovém limitu je co nejvíce předmětů si zapamatovat a po uplynutí časového limitu je říci (u předškoláků). Orientace očí na řádku je většinou trénovaná jmenováním obrázku zleva doprava (směr čtení) a následně shora dolů (Bytešníková, 2012).

5.1.3 Dechová a fonační cvičení

Při dechových i fonačních cvičení je za cíl zkoordinovat dech s hlasem a mluvou. Správné dýchání při mluveném projevu je tedy za potřebí zautomatizovat. Je také důležité, aby dítě umělo s dechem pracovat, protože koordinované dýchání má vliv na výslovnost jednotlivých hlásek. S dětmi se trénuje dýchání nejprve v sedě a poté v různých polohách těla. Při dýchání ve stoje musíme hlídat, aby se dětem nezdvihala ramena. Sílu a délku dechu lze procvičovat pomocí foukacích hraček či jiných pomůcek běžně nevyužívaných v logopedii (Bytešníková, 2012).

Fonační cvičení mají za cíl naučit děti s hlasem pracovat a stát se o něj, aby nedošlo k jeho poničení. Cvičí se s dětmi navození různé barvy, síly a výšky hlasu. Jako motivaci můžeme zkusit zvukově napodobovat různá zvířata či předměty (Beranová, 2002).

5.1.4 Motorická cvičení mluvidel

Motorická cvičení jsou velmi důležitá, jelikož problémy s výslovností hlásek mohou pramenit ze špatné motoriky mluvidel. Úroveň motoriky orgánů má významný podíl na úrovni hrubé, jemné motoriky a grafomotoriky (Bytešníková, 2012).

Hybnost rtů se v mateřské škole rozvíjí cvičeními zaměřenými na špulení rtů, foukání a rozkmitávání. Pro hybnost jazyka se do logopedické terapie zařazují cviky na pohyb jazyka do různých směrů, olizování rtů. Nezbytně nutná je také dovednost zvedání jazyka a kladení za zuby, dotyk jazyka alveolárního výběžku, nosu atd. Důležitá je také správná pohyblivost v čelistním kloubu trénovaná žvýkacími a krouživými pohyby. Měkké patro sloužící ke korigování výdechového proudu lze trénovat kloktáním, bubláním do vody za pomoci brčka (Bytešníková, 2012). Všechna tato oromotorická cvičení jsou vhodná praktikovat se zrcadlem spolu s dítětem, aby mohlo dojít k nápodobě logopeda (Bezděková, 2014).

5.1.5 Hrubá motorika

Mezi řečí a motorikou lze najít velmi úzké spojení. Hranice období, kdy dítě začíná chodit a mluvit, jsou velice blízko sobě (Kryčová, 2018). Hrubou motoriku lze chápat jako komplex pohybových dovedností, při kterých dochází k využití velkých svalových skupin (Bytešníková, 2012). Tato oblast je zejména pro děti v předškolním věku klíčová. Kryčová (2018) dělí dovednosti hrubé motoriky na lokomoční, nelokomoční a manipulační dovednosti. Lokomočními dovednostmi je chůze, běh a skoky – aktivity, kdy se naše tělo přemísťuje z místa na místo. Nelokomočními dovednostmi myslíme změny poloh vykonané na místě (stoj, sed). U manipulačních dovedností se jedná o přemísťování předmětů vlastním tělem (Dvořáková, 2022). V mateřské školce by měla být zařazena pohybová aktivita do každodenního režimu dne (Kryčová, 2018).

5.1.6 Jemná motorika a grafomotorika

Jemná motorika zahrnuje pohyby v rámci řízené aktivity menších svalových skupin, při které je zapotřebí využít koordinaci oka a ruky (Bytešníková, 2012). V předškolním období pomáhá k rozvoji jemné motoriky sebeobsluha a rukodělné činnosti, bývají zařazeny obvykle do výtvarné výchovy (Bednářová, Šmardová, 2015). Pro rozvoj jemné motoriky vybíráme takové aktivity, které děti baví (mozaiky, navlékání korálků atp.) (Bytešníková, 2012).

Skrze jemnou motoriku a vizuomotoriku dochází k rozvoji grafomotoriky. Grafomotorika zahrnuje psychomotorické činnosti, ke kterým dochází při psaní a kreslení (Dvořák, 2007). Mateřská škola se zařazuje do grafomotoriky cviky uvolňující paži, ruku a prsty. Cvičení je zaměřeno na uchopování malých předmětů a prstová rytmická cvičení. Může se využít také kreslení prsty do písku (Vašíková, Žáková, 2017). Před zahájením

práce s pracovními listy, kde dítě obsahuje grafické znaky, je třeba absolvovat průpravná cvičení (Bytešníková, 2012). Je důležité dávat pozor na to, aby dítě dodržovalo správný úchop psacího nástroje (Bezděková, 2014).

5.1.7 Řeč a jazyk

Rozvoj řeči úzce souvisí s rozvojem výše zmíněných oblastí. Řeč je třeba rozvíjet komplexním způsobem, tzn. z hlediska všech jazykových rovin: foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou a morfológicko-syntaktickou.

Foneticko-fonologickou rovina se zaměřuje na zvukovou podobu slov. Pro rozvoj této roviny je důležité do logopedické terapie zařazovat kromě cvičení na sluchové vnímání také dechová a fonační cvičení spolu s motorikou mluvidel (Bendová, 2014).

Lexikálně-sémantická rovina cílí na významové porozumění slov a rozvoj slovní zásoby (pasivní i aktivní). V mateřské škole se slovní zásoba u dětí rozvíjí vyprávěním příběhů, hádanek a učení nových básní a písní (Vašíková, Žáková, 2017).

U morfológicko-syntaktické roviny je podstatné si osvojit užívání všech slovních druhů v běžné řeči a také ostatních gramatických pravidel (jednotné a množné číslo, rozlišení a tvorba mužského a ženského rodu) (Vašíková, Žáková, 2017).

5.1.8 Prostorová představivost

Vytváření prostorové představy je dlouhodobým procesem, začíná už v kojeneckém věku. představy o prostoru zahrnují jak vnímání trojrozměrného prostoru, tak i odhad vzdálenosti, porovnání velikosti objektů a schopnost jejich uspořádání. S tím těsně souvisí i vnímání času.

V momentě, kdy je tato oblast oslabena, odráží se to v celé řadě dovedností – v sebeobsluze, v pohybových dovednostech, později v obtížné orientaci v textu, v matematických zápisech i v mapách (Bednářová, Šmardová, 2015).

5.1.9 Časová orientace

Předškolní dítě žije v přítomnosti, jeho vnímání času se rozvíjí pozvolna. Obvykle je pro něj vymezeno událostmi, které se pravidelně střídají (ráno, večer, noc atd.). Vnímání času je subjektivní, příjemné chvíle plynou rychle, nepříjemné pomalu. Pro delší časové úseky je těžší vybudovat představu. Vnímání časové posloupnosti je uvědomování si příčiny a následku, také i začátku a konce.

Vlivem oslabení vnímání časového sledu může docházet například k zaměňování pořadí úkonů při oblékání, potíže při čtení a psaní. Při osvojování si znalostí uspořádání dnů v týdnu nebo ročních období dítě často chybuje (Bednářová, Šmardová, 2015).

5.1.10 Předmatické představy

Prostřednictvím matematiky se dítěti rozvíjí nejen logické uvažování, ale i myšlení. Předpokladem pro úspěšné osvojení učiva matematiky je důležitá znalost základních pojmů, osvojení nejprve jednodušších dovedností a poté těch složitějších. Svoji roli hraje i úroveň rozumových předpokladů. V rozvoji matematických schopností je důležitá motorika, hlavně schopnost manipulace s předměty, která pak umožňuje lepší vnímání jejich velikostí a tvarů. Je důležitá také úroveň rozvoje řeči, protože je nutné správně porozumět významu slov a správně použít pojmy, které umožní srovnávání a vedou k abstraktnímu myšlení.

Předpokladem porozumění matematickým pojmům jsou tzv. předčíselné představy (pojmy stejně x méně x více), dále pak třídění dle společných znaků, poté podle velikosti a tvaru. Do 5 let dítě zvládne třídít pouze podle jednoho kritéria. Poté dokáže třídít podle dalších kritérií a vytvářet tak různé skupiny. Nakonec je schopen komparace vícečetných skupin (řadit dle velikosti, dle odstínu barvy a množství).

Na základě předčíselných představ se tvoří číselné představy (identifikace množství, rozumění číselným řadám a číselným operacím).

Jestliže se předčíselné představy vyvíjí pomaleji nebo s opožděním, má to dopady na výkony v matematice ve škole (zápis a čtení čísel, orientace na číselné ose, základní matematické operace atd.) (Bednářová, Šmardová, 2015).

6 Realizace logopedické prevence u dětí s opožděným

a specificky narušeným vývojem řeči v mateřské škole

Logopedická prevence je komplexní činností. Nejedná se jen o trénink správné výslovnosti hlásek, ale také rozvoj všech výše zmíněných oblastí (sluchové vnímání, zrakové vnímání atd.). Tyto dovednosti jsou před pokladem ke zdárnému vývoji a zvládnutí lidské řeči. Předškolní zařízení by mělo disponovat kvalifikovaným personálem vzdělaným v oblasti logopedie, který bude schopen obstarat adekvátní péči o děti v oblasti rozvoje komunikačních dovedností. Prostor pro rozvíjení řeči a komunikace v mateřských školách je po celý den (Vašíková, Žáková, 2017). Logopedická prevence v mateřských školách by měla být zařazena do denních aktivit. Měla by být zaměřena hlavně na přirozený rozvoj komunikace. Základem je správný mluvní vzor u pedagogů (Těthalová, 2012).

K identifikaci úrovně komunikace je často používána metoda rozhovoru. Otázky z rozhovoru by měly být otevřené, aby dítě mohlo odpovědět rozvinutěji, a srozumitelné pro dané dítě s ohledem na věk (Lipnická 2013). Při logopedické prevenci se nejdříve začíná s dechovým cvičením, kdy se dítě učí korigovat výdechový proud. Poté přechází k oromotorickým cvičením (hra s jazykem, udržení vzduchu ve tvářích). Oromotorické cviky je vhodné doplnit o pohádku či obrázky a názornou ukázkou. Při těchto cvičeních je potřebné logopedické zrcadlo, které slouží ke zrakové kontrole. Až poté přichází na řadu artikulační cvičení. Logopedická prevence by měla být pojata hravě, aby k rozvoji řeči docházelo ne zcela vědomě, ale spíše bezděčně. V řadě mateřských škol mají pedagogové k dispozici nejrůznější pomůcky (Konvalinová, 2023).

Dle Kutálkové (1996) je stěžejní osvojení fyziologicky správného výdechu a nádechu při mluvení. Děti se učí nadechování „do břicha“ respektive do spodní části hrudníku. Důsledkem špatné práce s dechem je přerušovaná řeč. V mateřské škole se k nácviku správného a plynulého dechu využívají například peří nebo větrníky. Cílem artikulačních cvičení je rozpohybování mluvidel. Docílíme toho tak např. při imitaci čerta. Lze si dopomoci také gumovým bonbónem (Kalábová, 2022). Celkový úspěch ve čtení, včetně dovedností s porozuměním, začíná fonematickým uvědomováním. Děti v předškolním věku potřebují naučit zvuky, které každé písmeno vydává. Fonematické uvědomování tedy zahrnuje také: míchání jednotlivých zvuků, rozdělení slov na jednotlivé zvuky a izolování počátečních a koncových zvuků a rozpoznávání slov,

která začínají nebo končí stejnými zvuky (Bales, 2019). Na trénink fonemického sluchu je možné využít hru slovní fotbal, kdy dítě vymýšlí na poslední hlásku slova slovo, které má tuto hlásku na svém počátku. Zapamatováním si po sobě jdoucích slov lze trénovat sluchovou paměť. Sluchové vnímání lze trénovat přiřazování zvuku k předmětu, který daný zvuk vydává. Do této oblasti se řadí také reprodukce rytmu a rytmická cvičení. Dovednost rytmizace můžeme cvičit říkadly, básněmi a písněmi. Konkrétní aktivitou zaměřenou na reprodukci rytmu může být opakování vytleskávaného rytmu po pedagogovi (Kalábová, 2022).

Důležitou součástí logopedické prevence v mateřských školách je rozšiřování slovní zásoby. Toho lze snadno docílit popisem obrázku, obrázkovým čtením nebo prostým vyprávěním. Třídění věcí na základě společného znaku do příslušných kategorií rozvíjí zrakové vnímání.

I když se to na první pohled nemusí zdát, motorické dovednosti mají souvislost s dovednostmi řečovými. Je-li opožděn motorický vývoj, je s velkou pravděpodobností možné, že může dojít k opoždění řečového vývoje. Proto se zařazují do logopedické prevence cvičení rozvíjející motoriku (hrubou i jemnou) (Kalábová, 2022).

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Uvedení do praktické části bakalářské práce

Praktická část bakalářské práce byla realizována v mateřské škole logopedické Kvítek v Hradci Králové zřízené dle § 16, odst. 9, školského zákona. Sběr dat byl realizován v období od 5. února do 8. dubna, přičemž jsem do mateřské školy docházela 2x týdně. Jednotlivá individuální sezení trvala přibližně 15 minut.

7.1 Vymezení cílů praktické části bakalářské práce

Hlavním cílem bakalářské práce je na základě zjištění deficitů dětí s opožděným vývojem řeči či specificky narušeným vývojem řeči vytvořit podpůrné materiály a zhodnotit posun v oblasti minimalizace deficitů po pravidelném provádění logopedické terapie za použití těchto materiálů.

Dílčí cíle:

DC 1: Zjistit, v jakých oblastech mají děti tvořící výzkumný vzorek v oblasti komunikace deficity.

DC 2: Zjistit, zda při soustavné logopedické terapii za využití podpůrných materiálů dochází u vybraného výzkumného vzorku v průběhu času k minimalizaci/eliminaci deficitů v oblasti komunikace se deficity u dětí zlepšují.

Výzkumné otázky:

- Které oblasti komunikace je potřeba u dětí nejvíce rozvíjet?
- Lze během 2 měsíců zaznamenat pozitivní změnu v oblasti eliminace zjištěných deficitů?
- U kolika dětí ze zkoumaného vzorku došlo ke zmírnění projevů narušené komunikační schopnosti?
- Který ze zjištěných deficitů se podařilo nejvíce eliminovat?

7.2 Metodologie praktické části bakalářské práce

Při sběru dat bylo využito kvalitativní metodologie. Byla použita metoda přímého pozorování. *„Pozorování je založeno na sledování a následné analýze jevů, které lze vnímat smysly. Pozorování je výzkumnou metodou tehdy, je-li záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené. Plánovitost, záměrnost a systematickosti vytvářejí*

do určité míry standardní podmínky, které zajišťují míru objektivitu. Pro pozorování je charakteristické, že výzkumný pracovník nezasahuje do objektivní reality“ (Skutil, 2011, s.101). Mé pozorování bylo zaměřeno na 3 vybrané oblasti u každého vybraného dítěte. Jednalo se o individuální práci, tudíž u každého sezení bylo přítomno pouze dítě a já. Záznamy byly prováděny nejprve psanou formou na papír, následně přepisovány do tabulky v počítači.

Kontakt s dětmi jsem navázala v lednu 2024 při návštěvě jedné logopedické terapie. Samostatný výzkum byl započat až od února. Výzkum probíhal v období od února do dubna 2024. Od zákonných zástupců dětí byl podepsán informovaný souhlas s tím, že mohu u dětí podporovat rozvoj komunikačních dovedností a své záznamy o terapii analyzovat v mé bakalářské práci (viz příloha č. 1).

7.3 Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku

Výzkumné šetření jsem prováděla v MŠ logopedické Kvítek ve třídě s předškoláky, kde jsme společně s paní ředitelkou vybraly 4 děti na pozorování.

7.3.1 Charakteristika místa výzkumného šetření

MŠ Kvítek se nachází v ulici Brněnská 268, Hradec Králové 6. Tato školka cílí na logopedickou prevenci a reedukaci řeči. V MŠ Kvítek se nacházejí 2 třídy. Každou třídu může navštěvovat maximálně 12 dětí. Do třídy Žlutý kvítek chodí většinou mladší děti, ve třídě Červený kvítek jsou naopak děti starší – předškolní děti a děti s odkladem povinné školní docházky. Důraz na rozvoj řeči a hlásek dle individuálních potřeb dětí je kladen v obou třídách. Součástí každé třídy je „logopedna“, kde s dětmi každé dopoledne individuálně pracují. Každá třída disponuje 2 učitelkami s logopedickým vzděláním a 1 asistentkou pedagoga. MŠ Kvítek patří k Vyšší odborné škole, Střední škole, Základní škole a Mateřské škole Štefánikova 549. Pokud řečový problém dále trvá i během školní docházky, lze pokračovat na základní škole logopedické Štefánikova (MŠ Kvítek, ©2016).

7.3.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří 3 děti s opožděným vývojem řeči a 1 dítě s diagnostikovaným specificky narušeným vývojem řeči (vývojovou dysfázií). Jedná se o 3 chlapce a 1 dívku předškolního věku. Symptomy specificky narušeného vývoje řeči se projevují ještě u jednoho z dětí. K potvrzení této diagnózy ovšem ještě nedošlo.

8 Tvorba podpůrného materiálu k terapii narušené komunikační schopnosti

Při tvorbě materiálu jsem vycházela z diagnostiky provedené 11. 1. 2024 v diagnostickém nástroji iSophi. Hlavním přínosem této diagnostiky je prevence rizik školní nezralosti předškolních dětí a následně odkladu povinné školní docházky. Pedagogická diagnostika je pro věk 3–4 roky, 4–5 let, 5–7 let. Tato diagnostika monitoruje úroveň dovedností dítěte ve 13 oblastech:

- grafomotorika;
- předmatematické představy;
- prostorová představivost;
- časová orientace;
- zrakové a sluchové vnímání;
- verbální myšlení;
- sociální porozumění;
- sebeobsluha;
- jemná a hrubá motorika;
- pozornost, řeč. (Isophi, ©2021)

Při samotné tvorbě materiálu jsem využívala nástroj pro grafický design Canva, pomocí kterého jsem vytvářela pracovní listy. Krom tohoto nástroje byly použity čtvrtky s pastelkami a také Microsoft Word, který sloužil zejména pro tvorbu kartiček a několika pracovních listů. Inspiraci jsem hledala v publikacích od Jiřiny Bednářové: Orientace v prostoru a čase pro děti od 4 do 6 a od 5 do 7 let (Bednářová, 2022, 2019), Diagnostika dětí předškolního věku od autorek Bednářové a Šmardové. Dalším zdrojem byly webové stránky, odkud jsem čerpala různé hádanky (Svobodová, 2024) a zájmový portál Pinterest.

8.1 Zaměření podpůrného materiálu

U každého z vybraných dětí byly vybrány 3 oblasti, které dle diagnostiky vyšly nejslabější a ty byly pomocí vytvořeného materiálu posilovány.

Materiály byly zaměřeny na rozvoj sluchového vnímání, časovou orientaci, jemnou motoriku, verbální myšlení, grafomotoriku a předmatematické představy. Při prvním setkání došlo k seznámení s každým dítětem. Byl zvolen „testovací“ materiál (materiál

A), který byl použit na začátku a na konci intervence. Na základě toho byl pak posouzen individuální pokrok u každého dítěte. Celkově bylo vytvořeno pro každého 4 verze materiálů označeny písmeny A – D. Pokud byl některý z úkolů splněn bezchybně, byly tyto verze modifikovány zařazením těžší verze úkolů.

9 Monitoring individuálního pokroku dětí s NKS tvořících výzkumný vzorek

Děti tvořící výzkumný vzorek byly označeny D1 – D4. Kompletní záznamy z individuálních sezení jsou obsaženy ve svazku přiloženém k výtisku bakalářské práce.

Individuální pokrok D1

Jedná se o chlapce ve věku 5 let a 8 měsíců. Vyrůstá v úplné rodině. Těhotenství bylo bez komplikací. Porod proběhl přirozenou cestou ve 28 letech matky. Chůze okolo 1,5 roku. Chlapec je velmi obratný, kreslí rád, ale má křečovitý úchop tužky. První slova okolo 15 měsíců. Řeč je plynulá, ale má svůj vlastní „slovník“ – mluví slovy, kterým okolí příliš nerozumí. Jeho pozornost je velice přelétavá – je potřeba hodně motivovat, aby se soustředil. Zná barvy, ale nezvládne je říct. Básničky a písničky si pamatuje pouze částečně. Sebeobsluha není na dobré úrovni – na malou potřebu si dokáže jít sám, ale po stolici potřebuje utřít. Kontakty s ostatními lidmi navazuje velice rychle. Osobní tempo dítěte je rychlé. Jednání je někdy zbrklé. Někdy se jeví jako samotář a jindy se rád přátelí s vrstevníky. Někdy je plačtivý, nudí se, ale přesto nemá chuť do žádné činnosti.

Ze zprávy Speciálně pedagogického centra (dále jen SPC): Opožděný vývoj řeči v expresivní složce. Snížený mluvní apetit, komunikace spíše neverbální. Aktivní slovní zásoba je pod úrovní.

Materiály byly vyrobeny na procvičování **prostorového vnímání, grafomotoriky a verbálního myšlení.**

1. týden (5. 2. a 9. 2.)

V pondělí (5. 2.) proběhlo naše první setkání. Představila jsem se, vysvětlila důvod mých návštěv a co budeme společně trénovat. Byl použit materiál „testovací“, tedy materiál A.

V oblasti prostorového vnímání (dále jen PV) skládal skládačku lodí (viz příloha č. 2) nejprve dle předlohy a poté samostatně. Bylo vidět, že když stejný obrázek skládal podruhé krátce za sebou (bez předlohy), již znal postup, a proto ho složil bez pomoci. Další cvičení proběhlo na předložky (před, za, ...), zda dokáže dle pokynů umístit správně zvířata do mřížky. Bylo vidět, že si nebyl jistý a sledoval moji reakci, proto se mu dařilo vždy na druhý pokus. Když jsem chtěla, aby podle vyfocené předlohy popisoval umístění, vůbec nevěděl jak.

V oblasti grafomotoriky jsem připravila pracovní list, kde měl autům dokreslit kola. Velice se snažil, ale i tak kola neměla pravidelný tvar (viz příloha č. 9). Úchop byl lehce křečovitý, ale technicky správný.

V oblasti verbálního myšlení (dále jen VM) bylo testováno porozumění. Měl před sebou obrázek domů (viz příloha č. 4) a měl hledat správný dům podle zadaných kritérií. Obtíže se jevily až při zadání 3 kritérií. Z 5 zadání měl pouze 1 špatně.

V pátek (9. 2.) byla použita verze materiálu B.

V oblasti PV jsem využila dokreslování poloviny obrázku sněhuláka (viz příloha č. 2). Koule dokreslil bez obtíží, i když zde byly znát deficity v oblasti grafomotoriky (viz příloha č. 9). Po dokreslení koulí už naznačoval, že je vše hotovo, ale ke kompletnosti sněhuláka chyběla druhá ruka a polovina hrnce. Musela jsem mu tedy naznačit, co ještě chybí. Následovalo cvičení předložek, kdy na obrázku viděl krychli a kouli v 6 různých pozicích (pod, na, před, za, vpravo, vlevo). Největší problém mu dělala předložka vedle a za.

Do oblasti grafomotoriky jsem připravila pracovní list, kde měl obtáhnout dráhu letadel, která byla různě zatočená. Často byla linie tužky vzdálená přerušované čáře.

V oblasti VB byly procvičovány nadřazené pojmy ve 4 skupinách – ovoce, zelenina, zvířata a barvy (viz příloha č. 4). Obtížně rozeznával všechny kategorie (byla nutná dopomoc první slabikou). Zaměňoval také ovoce a zeleninu.

2. týden (12. 2. a 16. 2.)

V pondělí (12. 2.) byl použit materiál C.

K tréninku PV jsem využila dřevěných kostek. Postavila jsem jednu a on podle pokynů pokládal další. Největší problém mu dělala předložka „za, vpravo, vlevo“. Místo za pokládal kostku před. V porovnání s minulým sezením se v určení stran zmýlil.

Do oblasti grafomotoriky jsem připravila pracovní list, kde bylo několik tvarů, které měl nejprve obtáhnout podle přerušované čáry a pak spojit tečky do daného tvaru. Bylo pro mě překvapením, jak dokázal podle teček relativně dobře napodobit tvar.

V oblasti VM jsem se zaměřila na antonyma. Na základě obrázků hledal opak, musela jsem obvykle pomoci se zadáním. Kompletní dvojici sám neřekne ani v jednom případě z 5.

V pátek (16. 2.) byl použit materiál D. V oblasti PV jsem využila obrázek zmrzlináře se zvířaty ve frontě. S určováním pořadí a předložkami problémy neměl. Z 5 úloh nedokázal identifikovat pouze pozici zvířata uprostřed. Oproti pondělí už neměl problémy s předložkou „za“.

V oblasti grafomotoriky jsem vytvořila pracovní list se sluníčky (viz příloha č. 3). Papírem manipuloval tak, aby se mu psalo co nejlépe. Paprsky byly pro něj jednodušší než samotný tvar slunce. Při vybarvování pohyb vycházel z lokte, zápěstí nebylo uvolněné. Stejně tak tomu bylo i v předchozích grafomotorických listech.

Oblast VM byla zaměřena na logickou souvislost, kdy měl přiřadit obrázky, které k sobě logicky patří, např. hrnec + poklička. Zde nepřihradil z 9 dvojic 2.

3. týden (19. 2. a 23. 2.)

V pondělí (19. 2.) byl použit materiál B.

V oblasti PV dokresloval polovinu obrázku (žába). Na obrázku nenakreslil nohy na druhé straně, tělo zvládnul.

V oblasti grafomotoriky obtahoval dráhu včel (viz příloha č. 3), kdy mu nejlépe šla zubatá čára složená z delších úseků.

V oblasti VB byly procvičovány nadřazené pojmy v 6 skupinách – ovoce, zelenina, zvířata, dopravní prostředky, oblečení a nábytek. Již dokázal sám identifikovat zvířata a zeleninu. Zbylé kategorie doplnil s dopomocí.

V pátek (23. 2.) byl použit materiál C.

V oblasti PV trénoval pouze předložky nad, pod u obrázku skříně s umístěnými předměty. Předložka pod mu dělala větší problém i přes opakování. Celkově z 5 zadání chyboval 2x.

V oblasti grafomotoriky se cvičilo udržení linie v geometrických nepravidelných obrazcích. Ohraničení tvaru nepřekročil, maximálně ji protnul. Ruka byla stále neuvolněná.

Oblast VM byla zaměřena na antonyma. Z 6 protikladů dokázal přiřadit druhou dvojici vždy.

4. týden (26. 2. a 1. 3.)

V pondělí (26. 2.) byl využit materiál D.

V oblasti PV jsem použila dřevěné kostky. Postavila jsem jednu a on podle pokynů pokládal další. Tentokrát měl problémy i s určením pořadí (první a poslední), což v minulém cvičení (se zmrzlinářem) neměl. Došlo i k záměně předložky za a na.

V oblasti grafomotoriky jsem zvolila obtahování spirály, čemuž předcházely cviky na uvolnění zápěstí. Některé spirály obtahoval doprostřed a některé z vnější strany. Zápěstí se mi jevilo již uvolněnější.

Oblast VM byla zaměřena na logickou souvislost, kdy měl přiřadit obrázky, které k sobě logicky patří. V porovnání s minulým sezením, kdy byla procvičována též logická souvislost, došlo ke zlepšení. Nyní přiřadil vše bezchybně.

V pátek (1. 3.) byl použit materiál B.

Oblast PV byla procvičována s tabulkou na předložky (viz příloha č. 2). Šlo o přiřazení správné pozice kvádrů s kuličkou a barvy. Celkem se jednalo o 16 úloh. Musela jsem prvních 5 úkolů ukázat. Poté už ostatní přiřadil správně.

V oblasti grafomotoriky obtahoval spojení králíků s mrkví (viz příloha č. 3). Nejlépe mu šlo obtažení zubaté čáry s ostrými vrcholy a také obtažení, kde se střídaly vertikální a horizontální pozice.

Oblast VM byla zaměřena na nadřazené pojmy, kdy opět docházelo k záměně ovoce a zeleniny, což přetrvává v podstatě od počátku. Bylo potřeba u ostatních kategorií opět napovědět nebo naznačit.

5. týden (4. 3. a 8. 3.)

V pondělí (4. 3.) byl použit materiál C.

V oblasti PV byly opět využity kostky. K jedné výchozí umíšťoval další dle pokynů (před, za, pod, nad atd.). v předložkách stále ke zlepšení nedošlo. Stále mu dělá problém předložka za a vazby určující pořadí (první a polední).

V oblasti grafomotoriky obtahoval ulity z přerušovaných čar (viz příloha č. 3). Přeskakoval mezi vrstvami a neorientoval se mezi nimi (viz příloha č. 9) (Ágoston, 2024).

V oblasti VB byly opět procvičována antonyma formou pexesa. Opět bylo nutné napovědět začínající slabiku.

V pátek (8.3.) byl použit materiál D.

V oblasti PV dokresloval obrázek (meloun). Nevěděl si s ním rady. Tvar melounu se snažil napodobit a semínka dokreslil. Poté na předložky dostal pracovní list, kde měl vybarvit příslušné obrázky (první x poslední, nahoře x dole, největší x nejmenší, vlevo x vpravo). Dále jsme pokračovali s křížem obrázků, kde byly trénovány předložky.

V oblasti grafomotoriky měl najít v bludišti cestu ptáčka do budky. Cestu bez problému našel a udržel linii v ohraničení bludiště (viz příloha č. 9).

Oblast VM byla zaměřena na logickou souvislost, kdy měl přiřadit obrázky, které k sobě logicky patří. Zde nepřiřadil z 9 dvojic pouze 1.

6. týden (11. 3.)

Pondělí (11. 3.) byl použit materiál B.

V oblasti PV byla opět použita tabulka na předložky, kde sám přiřazoval už od začátku a celkově mě tedy pouze 6 chyb z 16 políček. Chyboval, když byla kulička vpravo nebo vlevo, tyto strany se mu stále pletou.

V oblasti grafomotoriky obtahoval ulity šneků, kdy první ulitu obtahoval zvenku, ostatní již zevnitř. Držel o trochu lépe linku než naposledy. Zápěstí se zdálo lehce uvolněnější.

V oblasti VB měl rozhodnout, co nepatří do řady obrázků (2 obrázky) z hlediska kategorií (např. oblečení, zelenina, ovoce atd.) (viz příloha č. 4). Na papíře bylo 5 řad po 6 obrázcích. Chyboval ve 3 řadách a označil většinou 3 slova místo 2. V pátek (15. 3.) chyběl.

7. týden (25. 3. a 28. 3.)

V pondělí (25. 3.) se vrátil po 2 týdnech nemoci. Byl tedy využit materiál C.

V oblasti PV byly zvoleny na trénink 2 skládačky (zajíce a kuřete ve vejci). Pro ukázkou jsem je nejprve složila sama. Když skládal on, potřeboval dopomoci u obou skládaček.

V grafomotorice obtahoval zubaté vlasy (viz příloha č. 3). Nejprve se vcelku dobře držel zubaté linie, ale poté dělal pouze rovné čáry, bylo zapotřebí více namotivovat. Držení tužky měl oproti pondělí (11. 3.) opět křečovitější.

V procvičování VB bylo zvoleno pexeso na antonyma. V porovnání s pondělím (4. 3.) došlo ke zlepšení. Nyní nevěděl pouze 1 protiklad (od slova suchý) z 6 dvojic protikladů.

Ve čtvrtek (28. 3.) byl použit materiál D.

K procvičení PV byly opět zvoleny skládačky (zajíce a kuřete). V porovnání s pondělím je složil prakticky sám, stačil nachystat pouze 1 dílek, poté doskládal sám. Poté byly zopakovány předložky pomocí 5 zvířat. Stanovila jsem výchozí a zbylé stavěl podle pokynů (pře, za, vpravo). Chyboval pouze v předložce před.

V oblasti grafomotoriky obtahoval přerušované zdobení vejce ve tvaru spirály. Začal obtahovat ze středu vejce směrem ven. Měl tendenci obtahovat linku několikrát dokola, poté se již moc neorientoval v tom, co obtažené je a co není.

V oblasti VB jsem zvolila 6 hádanek úměrné věku. Řešení hádanky měl vybrat z obrázků. Neuhodl pouze 1.

8. týden (2. 4. a 5. 4.)

V úterý (2. 4.) byl použit materiál B (viz příloha č. 13).

V oblasti PV byla využita tabulka trénující předložky. Zde lze zaznamenat zlepšení, protože z 16 úloh chyboval pouze 1 a to tehdy, když byla umístěna kulička vlevo od kvádrů.

V oblasti grafomotoriky obtahoval ulity. V porovnání s posledním sezením (11. 3.) se snažil mít daný úkol rychle hotový, proto se vůbec nesoustředil na přerušovanou čáru. Pohyb již vycházel ze zápěstí a držení nebylo tak křečovitě.

V oblasti VB rozhodoval, které 2 obrázky nepatří do řady z hlediska kategorií. Na papíře bylo 5 řad po 6 obrázcích. Chyboval pouze v 1 řadě, což lze pokládat také za zlepšení.

V pátek (5. 4.) – poslední sezení, byl, stejně jako na počátku, použit materiál A.

V PV ke zlepšení bohužel nedošlo jak ve skládání skládačky, tak v osvojení si předložek při umístění zvířat do mřížky, kdy je opět správně umístil na druhý pokus. Výkony v těchto oblastech byly velice kolísavé. V případě tabulky s předlohou byly výkony lepší.

V grafomotorických cvičeních taktéž nelze vidět zlepšení. V obtahování přerušované linie kol se mi jeví lépe počáteční výkon v naší intervenci. Uvolněné zápěstí se neodráží na grafickém projevu a má je pouze tehdy, když jsou prováděna uvolňovací cvičení. Musí mu to být připomínáno.

Ve VB, kde hledal dům podle různých kritérií, jsem zjevné pokroky také nezaznamenala. V konečném výsledku se zmýlil vícekrát než na začátku i přes identické zadání. Když měl vyhledat objekt dle 3 kritérií dopouštěl se chyb.

Individuální pokrok D2

Jedná se o chlapce ve věku 7 let a 2 měsíce. Porod proběhl kvůli riziku císařským řezem. Prodělal epilepsii v dětství. Vyhraněný pravák. Pochází z úplné rodiny. Chodit začal v 15. měsíci. Chlapec je velmi obratný. Co se týče kreslení, tak jen vybarvuje. Úchop tužky je nesprávný, křečovitý. Mluvný projev je velmi chudý. Básně si pamatuje dobře, barvy pozná. Úroveň sebeobsluhy dosahuje dobré úrovně. Kontakty s vrstevníky i jinými osobami navazuje rychle. Vztahy s vrstevníky vyhledává. Na okolí působí zbrkle, osobní tempo je velice rychlé.

Ze zprávy SPC: obtíže hlavně ve foneticko-fonologické rovině, a to konkrétně ve výslovnosti sykavkových řad. Z hlediska roviny morfologicko-syntaktické se v mluvním projevu čteně vyskytují agramatismy. Chlapce lze jen velmi těžko

motivovat, je velice impulzivní, již má odklad PŠD. Výrazně zaostává také ve všeobecných znalostech.

Materiály byly vyrobeny na **předmatematické představy, jemnou motoriku a sluchové vnímání.**

1. týden (5. 2. a 9. 2.)

V pondělí (5. 2.) bylo naše úvodní setkání a po seznámení byl použit „testovací“ materiál A.

V oblasti předmatematických představ (dále jen PP), třídil barevné tvary dle pokynů (žluté trojúhelníky, modré čtverce atd.) (viz příloha č. 5). Z 6 zadání bylo potřeba 3x pobídnout, aby našel opravdu všechny tvary a žádný nevynechal.

V oblasti jemné motoriky (dále jen JM), šlo o navlékání 10 korálků. Pozornost byla zaměřena zejména na manipulaci s korálky, který se dařila bez problémů. Nedocházelo k padání korálků na stůl. Do otvoru korálku se trefil poměrně lehce.

V oblasti sluchového vnímání (dále jen SV), byla trénována sluchová analýza slov, přičemž šlo o identifikaci počátečních a koncových hlásek ve slově a následné rozdělení slov na slabiky. Při určení počátečních a koncových hlásek bylo zadáno 10 slov. Výsledkem bylo 5 chyb při určení počátečních i koncových hlásek. Podstatně lépe mu šlo slabikování, kdy z 10 slov slabikoval všechna bez chyby.

V pátek (9.2.) byl použit materiál B.

V oblasti PP skládal domino. V počtu teček se spletl pouze 1 ze 7 dominových kartiček. Měl občas tendenci přikládat kartičky jinam, než bylo potřeba.

V oblasti JM skládal papír a stříhal podle rovné linie. Přehýbal papír v souladu s pokyny, ale šlo zaznamenat mírně nekoordinované pohyby, když mu papír párkrát vyklouzl z ruky. Ohýbal velmi nepřesně. Manipulace s nůžkami byla bezpečná a bez problémů koordinovaná.

V oblasti SV dělil obrázky začínající na slabiky PO a PA. Celkově se jednalo o 14 slov. Bylo zapotřebí jednotlivé obrázky pojmenovat a slabiky zdůrazňovat. Ke slabice PO přiřadil správně pouze 3 obrázky a ke slabice PA 4.

2. týden (12. 2.)

V pondělí (12. 2.) byl využit materiál C.

V oblasti PP bylo procvičováno určování množství (méně, stejně, více) (viz příloha č. 5). Z 6 párů kartiček měl vyřešeno vše bezchybně poté, co si každou kartičku přepočítal.

V oblasti JM byla stavěna věž, kdy předmětem pozorování byla především manipulace s kostkami při stavění věže. Chlapec uchopoval kostky pravou rukou a opatrně je kladl na sebe. Nebyla zde vidět neobratnost pohybů.

V oblasti SV byl trénink fonemického sluchu. K průpravě bylo zvoleno z počátku ukazování obrázků dle pokynů, aby si uvědomil rozdíl s vizuální podporou. Poté byly zaznamenány pouze 2 chyby z 9 pokusů. V pátek (16. 2.) byl nepřítomen.

3. týden (26. 2. a 1. 3.)

V pondělí (26. 2.) byl použit materiál D.

V oblasti PP bylo trénováno řazení předmětů (8 druhů) dle velikosti (malé x větší x největší). Všechny předměty byly seřazeny bezchybně. Skládal několik druhů souběžně.

V oblasti JM skládal 20 sirek zpět do krabičky. Předmětem pozorování byl způsob manipulace se sirkami. Sírky si předával z ruky do ruky. Skládal je pravou i levou rukou. Zvolil metodu, kdy si seřadil více sirek vedle sebe a pak je najednou naskládal do krabičky.

V oblasti SV se trénovalo rýmování (např. mrak – drak). Z 8 párů rýmů přiřadil správně 5 párů.

V pátek (1.3.) byl použit materiál B.

Oblast PP byla procvičována posloupností čísel 1-7 poté jsem zkusila i dále do 10. V porovnání s dominem, kde je počet znázorněn ve formě teček, tentokrát byly zvoleny číslice. Zaměňoval 5 s 2 a 8 s 9.

V oblasti JM bylo zvoleno lepení obrázku motýla složeného z geometrických tvarů. Tvary byly již vystřiženy, šlo tedy jen o způsob a přesnost lepení. Lepidlo nanesl nejprve na tvary a poté nalepil. Tvary nebyly nalepeny zcela přesně na vyznačené místo.

V oblasti SV určoval, který obrázek do řady nepatří s ohledem na první slabiku ve slově. Jednotlivé řádky byly zaměřeny na slabiky CI, MA, AU, SO. Vždy v řádce byl jeden předmět, který se počáteční slabikou lišil od ostatních. Celé cvičení obsahovalo 4 řádky. Byly zaznamenány 3 chyby v řádcích na slabiku MA (2 chybně vybraná slova – maso, maska) a v řádce na slabiku CI (1 chybně vybrané slovo – cirkus).

4. týden (4. 3. a 8. 3.)

V pondělí (4. 3.) byl použit materiál C.

V oblasti PP řadil čísla od nejnižšího po nejvyšší a poté od nejvyššího po nejnižší. Od 1-7 řadil vzestupně bez problémů, opačně to byl problém i přes vymezení počátečního koncového čísla, aby viděl, že vlevo bude 7 a vpravo bude 1.

V oblasti JM skládal drobné mince na sebe. Mince rovnal levou rukou jednu po druhé. Vždy ji svezl ke straně stolu, aby se mu lépe uchopovala do ruky. Poté si ji chytil ze stran a položil na hromádku.

V oblasti SV byl trénink zaměřen na fonemický sluch. Tentokrát již bez vizuální podpory. Z 9 pokusů neměl žádnou chybu. Lze tedy zaznamenat zlepšení od (12.2). V pátek (8.3.) byl použit materiál D.

V oblasti PP bylo trénováno pojmy větší a menší, kdy k předem danému číslu měl přiřadit číslo, které je větší a číslo, které je menší. Z 6 příkladů byly zaznamenány 2 chyby, kdy tvrdil, že číslo 1 je větší než číslo 5.

V oblasti jemné motoriky jsem zvolila skládání jeho křestního jména ze sirek. Při manipulaci se sirkami docházelo často k jejich padání na podlahu. Písmena, která nevěděl, jak seskládat, napsala jsem je vedle na papír a on ho pak složil.

V oblasti SV proběhl trénink v rýmování. Zde bylo vidět nepatrné zlepšení, oproti pondělí (26. 2.), kdy měl 3 chyby. Nyní měl pouze 2 chyby z 8 příkladů.

5. týden (11. 3.)

V pondělí (11.3.) by využit materiál B.

V oblasti PP řadil kartičky s puntíky vzestupně. Toto cvičení vyřešil bez jakékoliv chyby. V porovnání s pátkem (1.3.), je vidět, že v momentě, kdy lze objekty spočítat, je řazení lehčí, než když jsou zobrazena pouze čísla.

V oblasti JM jsem použila mozaikovou stavebnici z kuliček, kde měl na podložku s otvory složit libovolný obrázek. Manipulace s relativně malými předměty mu nedělala problém. Obrázek stavěl kompletně levou rukou.

V oblasti SV měl za úkol najít obrázek, který do řady nepatří s ohledem na počáteční slabiku (viz. příloha č. 7). Jednotlivé řádky byly zaměřeny na slabiky CI, MA, AU, SO. V celém cvičení byly 4 řádky. Oproti pátku (1. 3.) bylo zaznamenáno zlepšení, protože cvičení provedl bez chyby. V pátek (15. 3.) nebyl v MŠ přítomen.

6. týden (18. 3. a 22. 3.)

V pondělí (18. 3.) byl aplikován materiál C.

K cvičení oblasti PP byl využit pracovní list s větším množstvím různých tvarů (8 druhů), kdy se jednalo o jejich sečtení a určení, čeho je nejvíce a čeho nejméně (viz příloha č. 5). Tvary správně určil a sečetl. Též bez obtíží určil, čeho je nejvíce a čeho nejméně.

V oblasti JM pracoval s plastelínou. Zadáním bylo vymodelovat sněhuláka se všemi náležitostmi, které k němu patří. Koule válel levou rukou mezi dlaněmi. Měl

pak lehké obtíže koule pevněji připevnit k sobě. Na ostatní části (ruce, větve) jsem musela upozornit.

K procvičení SV jsem zvolila cvičení na identifikaci délky slabik. Kdy dlouhou slabiku označil pomlčkou a krátkou slabiku tečkou. Z 10 slov měl 10 chyb, protože nebyl schopen identifikovat dlouhou a krátkou slabiku i přes artikulačně nápadné znázornění délky.

V pátek (22. 3.) byl použit materiál D.

V oblasti PP byl zvolen tzv. grafický diktát. Úkolem bylo dle pokynů umísťovat správné tvary příslušné barvy, tudíž je vidět, že jeho porozumění je na dobré úrovni. Chlapec umísťoval správné tvary na správné místo, takže výsledkem byl panáček.

V oblasti JM odebíral z věže kostky. Žádoucí bylo, aby je odebíral opatrně tak, aby věž nespadla. Zaměřila jsem pozornost tedy na manipulaci s kostkami. Kostky vyndával velice opatrně a pozorně 2 prsty levou rukou.

Do oblasti SV jsem zařadila slovní fotbal podpořený obrázky. Byl stanoven výchozí obrázek, od kterého se pak odvíjel další výběr obrázku. Vždy počátek dalšího slova se odvíjel od konečné hlásky slova předchozího. Z celkových 12 slov chyboval pouze 3x.

7. týden (25. 3. a 28. 3.)

V pondělí (25. 3.) byl použit materiál B.

PP byla zaměřena na pojmy více a méně. Při tomto cvičení bylo využito několik dřevěných kostek postavených do 2 základních hromádek o stejném počtu. Šlo o odebírání či přidávání kostek na hromádky. Pochopil všech 5 pokynů a vyřešil je správně.

Ke cvičení JM byl využit papír se zvětšenými geometrickými tvary a tužka. Zde šlo o nakreslení dovnitř tvaru stále se zmenšující. Předmětem pozorování bylo, zda nepřesáhne do linie té původní velikosti, což se nestalo. Tvary byly pouze ke konci již méně pravidelné než na začátku (viz příloha č. 10).

Oblast SV byla zaměřena na identifikaci počtu slabik ve slově. Cílem bylo separovat obrázky zvířat, které jsou na 3 slabiky od zvířat, které jsou na 2. Rozdělení bylo naprosto bezchybné. Každý zvíře si vytleskal a určil jeho počet slabik.

Ve čtvrtek (28. 3.) byl aplikován materiál C.

V oblasti PP jsem zvolila pracovní list se zvířaty, kde měl jejich součet (každého druhu) seřadit od nejvyššího po nejnižší. Počty byly vizualizovány formou kostek pro lepší představu. V porovnání s pondělím (18. 3.) jsem chtěla vědět nejen porovnání

čeho je nejvíce a čeho nejméně, ale kompletní seřazení. I tento těžší úkol zvládnul bez chyby.

V oblasti JM vystřihoval spirálu (viz příloha č. 6). Stříhání dokola zvládal i podle vyznačené čáry velice obtížně. Hodně se odchyloval od přerušované čáry.

Do oblasti SV bylo pět zařazena identifikace délky slabik. Došlo zde k velikému zlepšení v porovnáním s ponděním (18. 3.). Místo 10 chyb měl pouze 4 a více si uvědomil délku slabik.

8. týden (2. 4. a 5. 4.)

V úterý (2. 4.) byl použit materiál D.

V oblasti PP byly trénovány pojmy větší a menší. K výchozímu číslu měl vybrat 1 číslo, které je větší a 1, které je menší. V porovnání s pátkem (8. 3.), kdy se jednalo o stejný typ cvičení se zlepšil, protože správně vyřešil všech 6 příkladů.

V oblasti JM cvičil jednak jemnou motoriku ve stříhání, ale také v lepení tvarů do obrázku lodi (viz příloha č. 6). Stříhané podél linie, která nemá rovný tvar se jeví jako obtížné. Nejtěžší bylo vystřihnout kroužek. Jelikož tvary nebyly vystřiženy přesně podél linie, pak ani nalepení nemohlo být přesné (viz příloha č. 10). Způsob nanášení lepidla bylo opačné než u motýla. Nejprve lepidlo nanesl na plochu a poté nalepil tvary.

Oblast SV byla procvičována syntézou slov, kdy z jednotlivých písmen skládal 5 slov. Bezchybně složil 2 slova. U ostatních slov většinou vynechal písmeno nebo nesložil vůbec.

V pátek (5.4.) – poslední sezení, byl opět použit materiál A (viz příloha č. 14).

V oblasti PP třídil barevné tvary dle pokynů. Z 6 zadání měl 2 chyby z kterých bylo zřejmé, že se mu pletou tvary obdélník a čtverec.

V oblasti JM navlékal 10 korálek. Pozornost byla zaměřena zejména na manipulaci s korálky, přičemž manipulace s nimi byla bez problémů a jevila se mi, že je rychlejší a obratnější (dle času, který ale není pro hodnocení podstatný a tolik vypovídající).

V oblasti SV, byla trénována sluchová analýza, přičemž počáteční hlásky určil bezchybně, lze tedy konstatovat, že ke zlepšení došlo. U koncových hlásek přetrvávalo 5 chyb jako na počátku. Zde tedy zlepšení není prokázáno. Slabikování bylo bez chyby již na začátku.

Individuální pokrok D3

Jedná se o dívku ve věku 6 let a 4 měsíců. Porod byl vyvolávaný – vnímán jako rizikový. Rodina je neúplná, dítě vychovává matka. Chodit začala mezi 8.–12. měsícem. Dívka je pravačka, ráda maluje. Prvním slovem bylo slovo „táta“. První věty říkala od 4 let. Od 3 let docházela na logopedii. Základní barvy zná. Pozornost je krátkodobá. Básně si nepamatuje. Sebeobsluha je na dobré úrovni – nezapne si zip, ale jinak se obleče, obuje, vykoná potřebu sama. Dívka je plačtivá ve chvíli, kdy jí někdo nerozumí. Diagnóza z ŠPZ dyslálie a paralálie. Ostré i tupé sykavky doposud nevyvozeny.

Ze zprávy SPC: Verbální projev pouze jednoslovný. Artikulační neobratnost, výskyt dysgramatismů. Hlávka L neintaktní. Pasivní slovní zásoba lepší než aktivní. Izolovaná slova na srozumitelné úrovni.

Materiály byly vyrobeny na **časovou orientaci a verbální myšlení a sluchové vnímání.**

1. týden (16. 2.)

V pátek (16. 2.) bylo naše první setkání, kde byl využit „testovací“ materiál A.

V oblasti časové orientace (dále jen ČO), byla testována dějová posloupnost při stavbě sněhuláka (viz příloha č. 8). Postup obsahoval 7 karet. Nejprve jednu kartičku položila na nesprávné místo, ale sama se opravila, poté to měla bezchybně. Při popisu, co se na kartičkách děje vyprávěla velmi stroze se špatnou gramatickou stavbou věty.

V oblasti VB bylo testováno porozumění, při kterém hledal dům dle pokynů. Z 5 příkladů nechybovala ani jednou. V porovnání s dítětem 1 (D1) je počáteční výkon nepatrně lepší.

Oblast SV byla zaměřena sluchovou analýzou. Při prvním cvičení šlo o identifikaci počáteční a koncové hlávky. V tomto případě z 10 slov měla 8 chyb, což je horší výkon než u dítěte 2 (D2) při počátečním testování. Při cvičení na slabikování z 10 slov měla pouze 1 drobnou chybu.

2. týden (26. 2. a 1. 3.)

V pondělí (26. 2.) byl aplikován materiál B.

Na trénink ČO bylo zvoleno seřazení časové posloupnosti denního režimu o 6 obrázcích. Seřazení proběhlo v pořádku, ale okomentování bylo vždy složeno pouze z podmětu a přísudku, dále větu nerozvíjela. V momentě, když byly pokládány další doplňující otázky, tak na ně odpověděla.

V oblasti VB byly procvičovány nadřazené pojmy 6 kategorií (ovoce, zelenina, zvířata, nábytek, oblečení, dopravní prostředky). V porovnání s D1 v totožném cvičení, byly zřejmé stejné chyby (ovoce, zelenina) a stejná míra pomoci (první slabika).

V oblasti SV se jednalo o identifikaci obrázků začínající na slabiku PO a PA. Přiřadila pouze 3 slova, protože spíše zkoušela metodou pokus-omyl, ne, že by si vědomě uvědomovala začátek slova.

V pátek (1. 3.) byl užit materiál C.

K procvičení ČO byla zkoumána orientace v dnech v týdnu (s vizuální podporou) (viz příloha č. 8). Bylo pokládáno 6 otázek z nichž na polovinu odpověděla špatně. Chronologicky za sebou je pojmenovat dokázala, ale když byly kladeny otázky typu: Který den následuje po středě, to už bylo pro ni obtížné.

V oblasti VM byla procvičována antonyma. Z 6 párů kartiček chybovala pouze v 1 případě. V porovnání s D1 v identickém cvičení dosahuje lepších výkonů.

V oblasti SV byl trénován fonemický sluch, kdy z 9 dvojic slov měla 5 chyb i s počáteční vizuální podporou. V porovnání s D2 se jedná o horší výkon.

3. týden (4. 3. a 8. 3.)

V pondělí (4. 3.) byl použit materiál D.

V oblasti ČO byla trénována orientace v ročních obdobích s využitím obrázkové podpory (jednotlivá období) (viz příloha č. 8). Z 6 otázek odpověděla polovinu špatně. S chronologickým vyjmenováním ani v případě ročních období není problém.

V oblasti VB následovalo cvičení logické souvislosti, kdy se jednalo o přiřazení obrázků, které spolu logicky souvisí. Z 9 dvojic přiřadila všech 9. V porovnání s D1 v tomto cvičení opět lepší výsledek.

SV bylo procvičováno formou přiřazení obrázků, které se spolu rýmují. Z 8 příkladů chybovala pouze ve 2 případech.

V pátek (8. 3.) byl použit materiál B (viz příloha č. 15).

K tréninku ČO byl využit obrázky dějové posloupnosti sběru hub o 5 obrázcích. V řazení udělala 4 chyby. Nutno přiznat, že se jednalo o těžší postup.

Do cvičení VB bylo zařazeno cvičení, jehož cílem bylo poznat, co nepatří do řady obrázků (2 obrázky) z hlediska kategorií (např. oblečení, zelenina, ovoce atd.). Na papíře bylo 5 řad po 6 obrázcích. Chybovala v 1 řadě v kategorii zelenina (viz příloha č. 11).

V oblasti SV se jednalo o schopnost rozlišení slov na slabiky BO a BA (viz příloha č. 7). Z 11 obrázků, které se měly mezi tyto slabiky roztrždit, měla 7 chyb. Více omylů se vyskytlo u slabiky BO.

4. týden (11. 3.)

V pondělí (11. 3.) byl využit materiál C.

V oblasti ČO byly trénovány dny v týdnu. Od pátku (1. 3.) se žádné zlepšení nestalo. Procentuální úspěšnost zůstala na stejné úrovni s odlišností v chybách.

Ve VB se procvičovala antonyma formou pexesa. U všech 6 dvojic bylo nutné dopomoci první slabikou, ale až u druhé karty ze dvojice.

V rámci SV byl procvičován fonemický sluch, kdy místo 5 chyb, které měla v pátek (1. 3.), měla 4 chyby. V pátek (15. 3.) byla nepřítomna.

5. týden (18. 3. a 2. 3.)

V pondělí (18. 3.) byl použit materiál D.

V oblasti ČO jsem použila řazení dějové posloupnosti pečení dortu. Došlo k prohození 3 obrázků z celkových 6. Popis jednotlivých kroků byl trochu na lepší úrovni.

V oblasti VB šlo o hledání podobnosti mezi 2 obrázky (např. orel a letadlo). Měla v tomto cvičení pouze 1 chybu z 8 dvojic.

V oblasti SV se jednalo o tvorbu rýmů. Z 6 slov neutvořila rým pouze na 2 slova. Lze to považovat za dobrý výkon, vzhledem k tomu, že měla utvořit rým a nejen přiřadit, jako tomu tak bylo doposud.

V pátek (22. 3.) byl použit materiál B.

V oblasti ČO byla trénována orientace v ročních obdobích. V porovnání s pondělím (4. 3.) měla o jednu chybu více. Pletly se jí dny v týdnu s ročními obdobími.

Do oblasti VB byly zařazeno 8 hádanek. Ze 6 hádanek měla polovinu správně (správně vybrala obrázek odpovědi).

V oblasti SV šlo o diferenciaci slabik BO a BA. V porovnání s pátkem (8. 3.), kdy měla 7 chyb, došlo ke zlepšení, nyní byly chyby pouze 3.

6. týden (25. 3. a 28. 3.)

V pondělí (25. 3.) byl použit materiál C.

V oblasti ČO bylo využito cvičení na porovnání délky činností. Správně určila pouze hraniční činnosti, tedy to, co trvá nejkratší dobu a co nejdelší. Tedy 2 ze 6 obrázků.

Oblast VM jsem zaměřila na rozdělení pouze kategorií ovoce a zelenina z důvodu největších potíží. Došlo ke zlepšení, přiřadila mezi ovoce špatně pouze 2 obrázky zeleniny. Hromádka obsahovala 13 obrázků.

Oblast SV byla opět zaměřena na fonemický sluch. V porovnání s pátkem (1. 3.) a pondělím (11. 3.) lze zaznamenat nepatrný progres. S každým setkáním, kdy je trénována tato oblast, má o 1 chybu méně.

Ve čtvrtek (28. 3.) byl použit materiál D.

V oblasti ČO jsem zařadila cvičení na činnosti typické pro jednotlivá roční období. Obrázků činností bylo 5 z nichž správně přiřadila 3.

V oblasti VM byly zvoleny hádanky úměrné jejímu věku. Ze 7 hádanek měla 3 chyby. Odpovědi na hádanky měla vybrat z obrázků.

V oblasti SV se procvičovalo přiřazování rýmů, kde měla 5 chyb z 8 dvojic.

7. týden (2. 4. a 5. 4.)

V úterý (2. 4.) byl použit materiál B.

V oblasti ČO bylo zařazeno cvičení na dny v týdnu. Chybovala ve 4 otázkách ze 6.

Ve VM byly procvičovány nadřazené pojmy. Z 5 řad obrázků určité kategorie měla všechno správně, ale s váháním (viz příloha č. 11).

V SV se jednalo o rozlišení slov na slabiky PO a PA. O trochu lépe hledala slova na slabiku PA než na slabiku PO.

V pátek (5. 4.) – poslední sezení, byl ověřen pokrok pomocí materiálu A.

V oblasti ČO byla zjevná větší jistota v postupu stavění sněhuláka. Již neváhala a seřadila jednotlivé kroky správně hned napoprvé. Při testování na začátku se objevovala velká nejistota. Verbální popis byl téměř identický.

V oblasti VB bylo testováno porozumění s domy. Z 5 pokusů měla tedy 2 chyby. V porovnání s D1 u D3 nastávala chyba už při zadání 2 kritérií.

V oblasti SV byly testovány 2 dovednosti. Nejprve sluchová analýza a rozpoznávání počátečních a koncových hlásek. V obou případech měla 5 chyb z 10 slov. V porovnání s (16. 2.), tedy prvním setkáním, lze zaznamenat zlepšení. V porovnání s D2 se jedná o totožnou bilanci v počtu chyb. Dalším testovacím cvičením bylo v rámci SV slabikování. Slabikování bylo bezchybné.

Individuální pokrok D4

Jedná se o chlapce ve věku 6 let a 10 měsíců. Těhotenství bylo bez komplikací. Porod proběhl císařským řezem. Příčiny vývojové dysfázií mohou být z části genetické, protože bratr matky měl v mládí opožděný vývoj řeči. Vyrůstá v úplné rodině. Chůze okolo 18. měsíce. Vyhraněný pravák. Kreslí rád, ale pouze fixami. S logopedickou péčí začali po 3. roce. První slova začal říkat v 1 roce věku. První věty po 3. roce. Chlapec mluví rád a mluví velmi. Řeč plynulá a pozornost spíše krátkodobá. Básničky a písničky si pamatuje

dobře. Sebeobsluha je také na dobré úrovni. Kontakty s lidmi navazuje rychle. Je plačtivý ve chvíli, kdy má strach nebo není ostatními pochopen. Osobní tempo dítěte je spíše pomalé. Chlapec je velmi rozvážený. Nejvíce je narušena expresivní a receptivní složka řeči. Byla diagnostikována vývojová dysfázie.

Materiály byly vyrobeny na **časovou orientaci, předmatematické představy a sluchové vnímání.**

1. týden (12. 2. a 16. 2.)

V pondělí (12. 2.) byl zvolen „testovací“ materiál A.

V oblasti ČO byla zvolena posloupnost sněhuláka stejně jako u D3 v materiálu A. Jednotlivé kroky složil bez chyby a děj popisoval velmi stručně.

V oblasti PP třídil barevné tvary dle pokynů (žluté trojúhelníky, modré čtverce atd.). Z 6 zadání měl 1 chybu v záměně trojúhelníku za čtverec. V ostatních případech nechyboval a vždy našel všechny tvary dle zadání.

V oblasti SV byla trénována sluchová analýza slov, přičemž šlo o identifikaci počátečních a koncových hlásek ve slově a následné rozdělení slov na slabiky. Při určení počátečních a koncových hlásek bylo zadáno 10 slov. Výsledkem bylo 5 chyb při určení počátečních i koncových hlásek. Lépe mu šlo slabikování, kdy z 10 slov slabikoval nepřesně pouze ve 2 případech.

V pátek (16. 2.) byl užit materiál B.

V oblasti ČO skládal dějovou posloupnost růstu květiny (viz příloha č. 8). Postup o 5 krocích složil se 3 chybami a popis byl velmi strohý, který na sebe plynule nenavazoval.

V oblasti PP hrál domino. Vždy si tečky spočítal a pak přiřadil vše správně, ale drobné obtíže byly s umístěním. Občas měl tendence kartičku přidávat doprostřed nikoliv na začátek či na konec.

V oblasti SV dělil obrázky začínající na slabiky PO a PA. Celkově se jednalo o 14 slov. Nejdříve pouze koukal a opakoval slabiky, ale pak jsem pomáhala tím, že jsem jednotlivá slova pojmenovávala. Ke slabice PA mu šlo přiřazování lépe, měl 3 chyby.

2. týden (19. 2. a 23. 2.)

V pondělí (19. 2.) byl použit materiál C (viz příloha č. 16).

V oblasti ČO byla opakována orientace dnů v týdnu. Z 6 otázek odpověděl chybně na 4. Objevovaly se také nelogické odpovědi na otázky.

V oblasti PP se jednalo o porovnávání množství, kdy měl 6 párů karet, na každé z nich bylo jiné množství. Množství určil správně, ale obtížnější pro něj pak bylo porovnat čísla mezi sebou. Měl tedy 3 chyby z 6.

Do oblasti SV byla zařazena zkouška fonemického sluchu. Z 9 příkladů měl 5 chyb. S vizuální podporou to zvládal bez obtíží.

V pátek (23. 2.) byl použit materiál D.

V oblasti ČO bylo použito cvičení na orientaci v ročních obdobích. Z otázek odpověděl 4 chybně. Na otázky často neodpovídal smysluplně.

V oblasti PP byl zvolen materiál na určování velikosti. Přiřadil bezchybně 7 druhů z 8. V oblasti SV byly trénovány rýmy (viz příloha č. 7), kde měl 3 chyby z 8 příkladů.

3. týden (26. 2. a 1. 3.)

V pondělí (26. 2.) byl použit materiál B.

V oblasti ČO řadil postup růstu květiny. V porovnání s pátkem (16. 2.) došlo pouze k záměně 2 kartiček. Lze to tedy pokládat za drobný posun co se počtu chyb týče. Verbální popis byl stále stejný.

V oblasti PP se jednalo o přiřazení počtu předmětů na obrázku s počtem puntíků na kartičce. Ze 7 příkladů přiřadil všech 7 správně. I přesto, že předměty a tečky byly neuspořádané na kartičce, dobře si to spočítal a následně přiřadil.

V oblasti SV šlo o diferenciaci počátečních slabik PO a PA. U slabiky PA rozpoznal správně 5 z 5 obrázků. Slabika PO byla pro určení složitější.

V pátek (1. 3.) byl použit materiál C.

V oblasti ČO byla testována orientace v ročních obdobích. Z 6 otázek již měl pouze 1 chybu, což lze pokládat za velké zlepšení v porovnání s pátkem (23. 2.).

V oblasti PP bylo trénováno porovnání množství a určení, zda je někde více, méně nebo stejně. Z 6 párů karet chyboval pouze 1x. Lze tedy zaznamenat nepatrné zlepšení v porovnání s pondělím (19. 2.).

V oblasti SV byl testován fonemický sluch, kdy lze zaznamenat oproti pondělí (19. 2.) nepatrné zlepšení o 1 chybu.

4. týden (4. 3.)

V pondělí (4. 3.) byl použit materiál D.

V oblasti ČO byla testována opět orientace v ročních obdobích. Z 6 otázek odpověděl 2x chybně. Stále se vyskytovaly nesmyslné odpovědi.

V oblasti PP bylo procvičováno řazení čísel od nejnižšího po nejvyšší a poté i naopak. Od nejnižšího k nejvyššímu seřadil číslice bezchybně. Opačně to bylo moc obtížné, pořad se vyskytuje tendence začínat nejnižším číslem.

SV se trénovalo pomocí rýmů. V porovnání s pátkem (23. 2.) došlo v rýmování ke zlepšení. Nyní přiřadil vše bez chyby, tedy všech 8 příkladů.

5. týden (11. 3. a 15. 3.)

V pondělí (11. 3.) byl využit materiál B.

V oblasti ČO byla trénována dějová posloupnost sběru hub. Děj obsahoval 5 poměrně detailních kroků. V důsledku toho došlo záměně 2 obrázků, které si byli poměrně podobné, ale na každém se dělo něco jiného. V popisu nebylo zaznamenáno zlepšení, postup byl komentován stále stejně stručně.

V oblasti PP byl zařazen pracovní list, kde bylo cílem vybarvit příslušný počet vajec, který značí číslice na řádku. Každý řádek si přepočítal a vybarvil správný počet vajec.

V oblasti SV se jednalo o diferenciaci počátečních slabik BO a BA. Z 11 obrázků měl pouze 3 chyby u slabiky BO.

V pátek (15. 3.) byl využit materiál C.

V oblasti ČO byla procvičována orientace dnů v týdnu. Oproti pondělí (19. 2.) došlo ke snížení počtu chyb na polovinu, tedy místo 4 měl pouze 2 chyby ze 6 otázek.

V oblasti PP dostal pracovní list s tvary. Úkolem bylo spočítat každý druh, příslušný počet zapsat do kolonky a následně porovnat nejnižší a nejvyšší počet. Často měl problém na nějaký tvar nezapomenout, podruhé jsem mu je ukazovala já, aby sečetl všechny. Součty porovnal bezchybně.

V oblasti SV šlo o identifikaci délky slabik, které měl graficky znázornit pomocí pomlček a teček. Z 10 slov měl 10 chyb, protože nebyl schopen rozeznat dlouhé a krátké slabiky i přes nápadné artikulační zdůraznění délky.

6. týden (18. 3. a 22. 3.)

V pondělí (18. 3.) byl aplikován materiál D.

Na procvičení oblasti ČO byla využita dějová posloupnost o 6 obrázcích na téma denní režim. Jednotlivé kroky seřadil bezchybně, ale popis byl pouze v heslech nikoliv v rozvitých kompletních větách.

V oblasti PP byly procvičovány pojmy na porovnávací množství – více x méně x stejně. Celé cvičení o 9 příkladech bylo vyřešeno bezchybně. Lze tedy zaznamenat nepatrné zlepšení v porovnání s pátkem (1. 3.).

V oblasti SV byly trénovány rýmy – stejně jako v pondělí (4. 3.). Tentokrát měl 2 chyby z 6 případů.

V pátek (22. 3.) byl použit materiál B.

V oblasti ČO byla trénována orientace v ročních obdobích. Z 6 otázek nechyboval ani jednou, což bylo poprvé, lze tedy předpokládat, že se jedná o zlepšení.

K tréninku oblasti PP byl zvolen grafický diktát, kdy umístí oval tvary dle pokynů. Cílem bylo seskládat panáka, což se povedlo bezchybně.

V oblasti SV byl použit obrázkový slovní fotbal. Velký problém byl v určování počátečních a koncových hlásek. Všechny obrázky přiřadil s dopomocí první slabiky.

7. týden (25. 3. a 28. 3.)

V pondělí (25. 3.) byl použit materiál C.

Oblast ČO byla procvičována odhadem délky realizace denních činností. Určil správně pouze činnost, která trvala nejkratší a nejdelší dobu.

V oblasti PP bylo trénováno množství a s tím související pojmy více x méně. Bylo znát na jeho bezchybném plnění, že si je vědom, co pojmy znamenají a jaký je mezi nimi rozdíl.

V oblasti SV se jednalo o rozlišování počtu slabik ve slově u obrázků 12 zvířat (viz příloha č. 7). Cílem bylo zvířata na 3 slabiky umístit do domu. Chyboval pouze 1x, kdy dvojslabičné slovo umístil do domu.

Ve čtvrtek (28. 3.) byl využit materiál D.

V oblasti ČO bylo trénováno řazení dějové posloupnosti růstu květiny a přiřazování činností typické pro určité roční období. Při řazení růstu květiny udělal 1 chybu. Popis byl i tentokrát velice stručný (o cca 2 slovech u každého kroku). Při přiřazování činností k ročnímu období nedošlo k žádné chybě.

V oblasti PP bylo úkolem v pracovním listě sečíst všechny druhy zvířat a následně porovnat čísla mezi sebou (druh s nejnižším zastoupením, a naopak s nejvyšším zastoupením). V tomto úkolu měl pouze 1 chybu, kdy se spletl v součtu zvířat (viz příloha č. 12), což nebylo předmětem hodnocení. Součty čísel řadil v souladu s pokynem bezchybně.

V oblasti SV byla trénována identifikace délky slabik pomocí příslušného schématu (pomlčka a tečka). Z 10 slov chyboval 5x, což lze pokládat za zlepšení v porovnání s pátkem (15. 3.). Bylo stále nutné dopomoci artikulačním zvýrazněním délky slabik.

8. týden (2. 4. a 5. 4.)

V úterý (2. 4.) byl použit materiál B.

V oblasti ČO byla trénována orientace ve dnech v týdnu. Z 6 otázek odpověděl chybně pouze 1x. Jde tedy zaznamenat drobné zlepšení oproti pátku (15. 3.), kdy měl o 1 chybu více.

Oblast PP byla procvičována řazením od nejvyššího po nejnižší. V rámci rozcvičení nejprve řadil od nejnižšího po nejvyšší, což šlo bez problému. Opačné řazení bylo o poznání obtížnější, kdy přehodil 4 čísla mezi sebou.

Úkolem v oblasti SV bylo složit 5 slov z jednotlivých písmen (syntéza slov). Z 5 slov složil 4, což považuji za velmi dobrý výkon.

V pátek (5. 4.) – poslední sezení, byl zvolen opět „testovací“ materiál A.

V oblasti ČO skládal postup stavby sněhuláka. Jednotlivé kroky složil bezchybně, ale verbální popis se nezlepšil. Stále popisoval stylem: „1 koule, 2 koule, 3 koule, nos, větve.“ V porovnání s prvním týdnem tedy nelze říct, že by došlo ke zlepšení.

V oblasti PP byla testována diferenciací geometrických tvarů. Z 6 pokynů našel pokaždé správný tvar. První týden tomu tak nebylo.

V oblasti SV byla testována sluchová analýza slov. Při identifikaci počáteční hlásky nedošlo k žádné chybě. Při identifikaci koncové hlásky měl 5 chyb stejně jako první týden. Lépe mu šlo slabikování, kdy z 10 slov slabikoval všech 10 správně. Což lze pokládat za lepší výsledek oproti prvnímu týdnu.

10 Zhodnocení naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuse

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo na základě zjištění deficitů dětí s opožděným vývojem řeči či specificky narušeným vývojem řeči vytvořit podpůrné materiály a zhodnotit posun v oblasti minimalizace deficitů po pravidelném provádění logopedické terapie za použití těchto materiálů v jednotlivých oblastech.

Dílčí cíl 1: Zjistit, v jakých oblastech mají děti tvořící výzkumný vzorek v oblasti komunikace deficity.

Díky pochopení rodičů, kteří souhlasili se zařazením dětí do výzkumného vzorku, jsem mohla nahlédnout do diagnostiky iSophi a do jejich dokumentace ze ŠPZ.

Dílčí cíl 2: Zjistit, zda při soustavné logopedické terapii za využití podpůrných materiálů dochází u vybraného výzkumného vzorku v průběhu času k minimalizaci/eliminaci deficitů v oblasti komunikace se deficity u dětí zlepšují.

U D1 šly zaznamenat velice kolísavé výkony. Často během sezení polehával po lavici a k nějakému pracovnímu výkonu byla nezbytně nutná motivace. Proto jsem zavedla odměnu samolepkou. Lze předpokládat, že výsledky u tohoto dítěte nemusí být zcela objektivní z důvodu jeho minimálního verbálního projevu, který byl zapříčiněn nejspíš i z části jeho stydlivostí. V oblasti prostorového vnímání se zdálo, že při prvním sezení bylo určování předložek zcela nevědomé, ale spíše metodou pokus-omyl. Postupně se jevílo, že jeho odpovědi byly čím dál tím vědomější a skutečně si začal uvědomovat, co daná předložka znamená (kromě vpravo, vlevo). I přesto se občas mýlil. Při zadání dokreslit druhou polovinu obrázku bylo vidět, že nepřesnost byla z velké části zaviněna jeho grafomotorickou úrovní. V celkovém pohledu se oblast prostorové orientace nezlepšila. V oblasti grafomotoriky také nedošlo ke zlepšení. Zde to lze odůvodnit tím, že se jedná o oblast, která se zlepšuje postupně a pozvolna v dlouhém časovém úseku. V oblasti verbálního myšlení je zřejmé narušení všech jazykových rovin, zejména lexikálně-sémantické a pragmatické. Nepodařilo se např. docílit toho, aby zřetelně rozlišil kategorii ovoce a zelenina. Většinou to viděl dohromady jako jídlo, neviděl rozdíl, zřejmě se jedná o obtížný úkol pro předškoláka. Přiřadit opaky zvládal dobře. Požadavek na tvorbu celé dvojice je pro daný věk zřejmě těžším úkolem. Naopak dobře se orientoval v logických souvislostech.

U D2 v předmatematických představách bylo určování geometrických tvarů poměrně nevyvážené, velmi záleželo na jeho rozpoložení. V testovacím materiálu (5. 4.) došlo k zaměnění tvarů, ale ve většině cvičení, která předcházela, nechyboval. Výkony v jemné motorice byly také velice proměnlivé. Velice záleželo na druhu úkonu. Manipulace s pevným předmětem byla v pořádku. Ve chvíli, kdy šlo o přesné provedení (stříhání, lepení, ohýbání papíru), deficity v jemné motorice byly jasně viditelné. Zaujalo mne, že byl klasifikován jako vyhraněný pravák, přesto často preferoval levou ruku. Oblast sluchového vnímání se také nezlepšila, pokud bych měla porovnávat jen první a poslední setkání (výsledek byl naprosto identický). V týdnech mezi nimi šlo zlepšení několikrát zaznamenat.

S D3 byla nejtěžší spolupráce. Stále se měla tendenci věnovat jiným podnětům v místnosti nebo provádět nějaké jiné aktivity. Zde příliš nepomohly ani samolepky, pozornost udržela krátkodobě. V oblasti časové orientace lze jednoznačně říci, že řazení dějových posloupností šlo výrazně lépe než orientace v týdnu či ročních obdobích (co se týče správnosti seřazení, v popisu k celkovému zlepšení nedošlo). Při cvičení zaměřeném na orientaci ve dnech v týdnu nebo ročních obdobích, působila na mě velmi nejistě, spíše hádala. V porovnání s prvním a posledním setkáním se oblast časové orientace lišila pouze v jistotě řešení, ale verbální popis zůstal na stejné úrovni. Oblast verbálního myšlení byla lepší při použití materiálu A při prvním setkání než při posledním. Ke konci se opravdu těžko koncentrovala na úkoly, které dostávala. Ve cvičení na nadřazené pojmy chybovala stejně jako D1 primárně v rozlišování ovoce a zeleniny. V oblasti sluchového vnímání lze dle výsledků předpokládat, že fonemický sluch společně se sluchovou diferenciací ještě nedozrál. Analýza slov na slabiky se jeví jako jednodušší dovednost.

Výkony D4 jsem se snažila s nikým neporovnávat, jelikož jako jediný měl potvrzenou diagnózu vývojové dysfázie (specificky narušený vývoj řeči). V oblasti časové orientace, kdy šlo o orientaci v týdnu či ročních obdobích, šla zaznamenat klesající tendence v počtu chyb. Lze předpokládat, že se tak dělo díky poměrně hojnému opakování této aktivity. Při komentování dějové posloupnosti nedošlo k celkovému zlepšení, což lze odůvodnit nejen zmíněnou diagnózou, ale také tím, že za 2 měsíce nelze očekávat radikální zlepšení ve vyjadřování, jedná se o dlouhodobý proces. V oblasti předmatematických představ lze říci, že v konečném výsledku došlo k rozeznání geometrických tvarů. V řazení čísel jsem hodnotila zejména vzestupné řazení od 1 do 7.

Sestupné zařízení bylo zřejmě moc obtížné, proto jsem si tyto výsledky zaznamenávala pouze ze zvědavosti. Se spočítáním objektů nebyl žádný problém. V oblasti sluchového vnímání mu nejvíce šlo rýmování a nejméně určování počátečních a koncových hlásek. V této oblasti nedošlo prokazatelně ke zlepšení v souvislosti s výsledky zaznamenanými na počátku a na konci návštěv.

VO 1: Které oblasti komunikace je potřeba u dětí nejvíce rozvíjet?

Z výsledků jsem vyvodila, že u D1 je třeba nejvíce rozvíjet prostorové vnímání, aby došlo k osvojení předložkových vazeb s aktivním užíváním. Dále je třeba dále uvolňovat zápěstí a provádět grafomotorická cvičení spojené s jemnou motorikou. U D2 je třeba se nejvíce zaměřit na sluchové vnímání ve všech jeho složkách. U D3 je nejvíce omezená časová orientace a sluchové vnímání. V časové orientaci je potřeba, aby došlo k orientaci ve dnech v týdnu do té míry, že bude schopna říct co následuje po kterém dni či ročním období nebo co mu předchází. Nejen, že je bude schopna chronologicky vyjmenovat. V oblasti sluchového vnímání je potřeba trénovat hlavně diferenciaci hlásek a fonemický sluch. U D4 je také potřeba nejvíce procvičovat rozvoj orientace čase a sluchového vnímání. Jde téměř o identické problémy jako u D3 i s faktem, že u ní není zatím vývojová dysfázie diagnostikována. Ale dle mého pozorování se to v tuto diagnózu může vyvinout. Moje domněnka mi byla potvrzena i od pracovnic MŠ Kvítek.

VO 2: Lze během 2 měsíců zaznamenat pozitivní změnu v oblasti eliminace zjištěných deficitů?

Myslím si, že 2 měsíce je příliš krátká doba na to, aby došlo k pozitivní změně ve všech testovaných oblastech. Zejména ve sluchovém vnímání – konkrétně v diferenciaci hlásek a fonemickém sluchu je určitě třeba delšího nácviku. Vývoj grafomotorických dovedností závisí na vztahu ke kreslení u dítěte a má také určitou posloupnost a propojenost s dalšími oblastmi (hrubá a jemná motorika, motorika mluvidel atd.) (Bednářová, Šmardová, 2015).

VO 3: U kolika dětí ze zkoumaného vzorku došlo ke zmírnění projevů narušené komunikační schopnosti?

K objektivnímu a prokazatelnému zmírnění dle pozorování nedošlo u nikoho. Výkon všech dětí nejvíce záležel na jejich rozpoložení, náladě a chuti do práce, s jakou do MŠ přišly. Zlepšení v některých případech můžeme přisuzovat znalosti typu úkolu.

VO 4: Který ze zjištěných deficitů se podařilo nejvíce eliminovat?

Do určité míry lze zaznamenat největší zlepšení v oblasti sluchového vnímání u D2 konkrétně v diferenciaci první hlásky ve slově. Jisté zlepšení došlo také u D1 v průběhu cvičení verbálního myšlení, a to zejména v logických souvislostech. Je vidět, že logické myšlení má na dobré úrovni. V porovnání s jednotlivými sezeními došlo ke zlepšení i u prostorového vnímání u D1.

Problematikou opožděného vývoje řeči se dále zabývají zahraniční autorky Deborah Weiss a Rhea Paul ve své publikaci *Delayed Language Development in Preschool Children* (Weiss, Paul, 2010). Jemná motorika, která byla v rámci mé praktické části u jednoho z dětí procvičována má velký vliv na vývoj řeči. Touto tematikou se zabývá ve své studii Ronald K. Sommers. Zkoumal vztah mezi motorikou a jazykovými schopnostmi u 37 dětí s opožděným vývojem řeči ve věku od 5 do 9 let. Ke svému výzkumu použil baterii expresivních a receptivních jazykových testů, měření jemné motoriky, dichotického poslechového testu a individuálních inteligenčních testů. Úzké propojení bylo zjištěno přítomno u testu sluchového vnímání jazyka (Sommers, 1998). Velmi podobnými tématy se zabývá celá řada závěrečných prací.

Při minimalizaci deficitů u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči, je třeba předem znát jejich dovednosti a schopnosti. To následně pomůže k odhadu

obtížnosti materiálu, který se má při intervenci využít. K úspěšné minimalizaci deficitů by dále bylo zapotřebí výzkum provádět v delším časovém období, ale to z časových důvodů nebylo možné realizovat.

Závěr

Při terapii narušené komunikační schopnosti je důležitá zejména komplexnost péče a spolupráce všech odborníků. Teoretická část bakalářské práce pojednávala o opožděném a specificky narušeném vývoji řeči. Dále byly klasifikovány typy opožděného vývoje řeči, vymezeny příčiny a projevy specificky narušeného vývoje řeči. Poté byly podrobněji rozebrány jednotlivé oblasti terapie u dětí s opožděným a specificky narušeným vývojem řeči.

V praktické části bakalářské práce byl vytvořen podpůrný materiál na 3 vybrané oblasti u každého z dětí, které byly potřeba nejvíce posílit. Následně byl pak proveden monitoring 4 dětí v MŠ Kvítek s využitím vytvořeného materiálu v MŠ Kvítek. Monitoring trval 2 měsíce s frekvencí návštěv 2x týdně.

Výsledky nebyly v souladu s mým prvotním očekáváním. Docházka dětí nebyla příliš pravidelná. Žádné z dětí nebylo v MŠ přítomno na všech sezeních, které byly v plánu. Svou roli může hrát také moje první zkušenost s prováděním logopedické intervence. Díky tomu mohlo dojít také ke zkreslení výsledků. U žádného z vybraných dětí nedošlo k objektivnímu zlepšení v některé z oblastí. Pokud bylo nějaké zlepšení zaznamenáno, je možné hledat příčinu i ve znalosti typu materiálu po nějaké době. Pro testování posunu ve vývoji jsem si zvolila materiál (označený jako A), který neprošel odbornou certifikací, není tudíž jisté, zda byl vhodně zvolen (vzhledem k věku, diagnóze atd.).

V MŠ Kvítek je logopedie prováděna s dětmi každý den v dopoledních hodinách. Logopedii provádí samy učitelky mateřské školy. Je dobře, že se dětem věnují tak často, ale není v jejich silách napravovat všechny deficity. Proto se domnívám se, že by bylo dobré, kdyby MŠ byl přidělen logoped externě, který by se věnoval pouze logopedii. Děti by logopedickou terapii měly spojenou s jinou a jedinou osobou.

Zdroje

ABBASI, Kamila. *Školský logoped nadále zůstává zakotven v zákoně o pedagogických pracovnících*. Online. Usoud.cz. 2023. Dostupné

z: <https://www.usoud.cz/aktualne/skolsky-logoped-nadale-zustava-zakotven-v-zakone-o-pedagogickych-pracovnicich>. [cit. 2024-05-08].

ÁGOSTON, Sarolta. *Pinterest* [online]. [cit. 3.5.2024]. Dostupný na WWW:

<https://cz.pinterest.com/pin/2462974790065538/>

BALES, Kris. 10 Tips to Improve Kindergarten Reading

Comprehension. *ThoughtCo*. [online]. 2019 [cit. 2024-04-22]. Dostupné z:

<https://www.thoughtco.com/kindergarten-reading-comprehension-tips-4176084>

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Brno: Edika. ISBN 9788026606581.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2022. *Orientace v prostoru a čase pro děti od 4 do 6 let: kdy to bylo, kde se stalo, medvídek se zatoulalo*. 3. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Dětská naučná edice (Edika). Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1772-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2019. *Orientace v prostoru a čase pro děti od 5 do 7 let: kdy to bylo, kde se stalo, medvídek již nebloudilo*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Dětská naučná edice (Edika). Brno: Edika. ISBN 9788026613787.

BENDOVÁ, Petra, 2014. *Logopedická prevence v MŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-491-5.

BERANOVÁ, Zuzana, 2002. *Učíme se správně mluvit: logopedické hry a hrátky*. Pro rodiče. Praha: Grada. ISBN 80-247-0257-6.

BEZDĚKOVÁ, Jana, 2014. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista. ISBN 978-80-87867-.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.

DLOUHÁ, Olga, 2017. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7492-314-2.

- DLOUHÁ, Olga, 2012. *Poruchy a vady řeči*. In DLOUHÁ, O., ČERNÝ, L.. Foniatrie. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2048-0.
- DVOŘÁK, Josef, 1998. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. 192 s. Logopaedia clinica.
- DVOŘÁK, Josef, 2007. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 3., upr. a rozš. vyd. Logopaedia clinica. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. ISBN 978-80-902536-6-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2022. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-519-7.
- HAYIOU-THOMAS, Marianna E, 2008. Genetic and environmental influences on early speech, language and literacy development. *Journal of communication disorders*, 41.5: 397-408.
- HELEKALOVÁ, Jana, 2017. *Rodinné prostředí jako jeden z hlavních faktorů ovlivňující vývoj řeči dítěte*. Online, Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/i9ivw/DP_Helekalova.pdf. [cit. 2024-04-20].
- JEHLIČKOVÁ, Jiřina, 2012. Specifika práce se žákem s narušenou komunikační schopností v mateřské škole. In: *Metodika práce se žákem s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: © Univerzita Palackého v Olomouci, s. 39-67. ISBN 978-80-244-3312-7.
- KALÁBOVÁ, Kateřina. *Logopedická prevence v MŠ aneb podpora řečového rozvoje u dětí v praxi*. Online. Infracz.cz. 2022. Dostupné z: <https://www.infracz.cz/logopedicka-prevence>. [cit. 2024-04-22].
- KALLABOVÁ, Lucie. *Vývoj řeči předškolního dítěte a jeho diagnostika*. Online, Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ewg1i/Diplomova_Prace.pdf. [cit. 2024-01-07].
- KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.

- KOLESOVÁ, Eva, 2016. *Jak pomoci svému dítěti s vadou řeči: praktické rady pro rodiče a jejich děti*. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-88163-03-9.
- KONVALINOVÁ, Kateřina, 2023. Aby děti správně mluvily. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. 13,15 (1). Portál
- KRYČOVÁ, Marta, 2018. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-376-6.
- KŘIVKOVÁ, Martina. *PODCAST 20. díl: Vývojová dysfázie 1. díl: Jak se liší od opožděného vývoje řeči?* Online. Zapojme všechny. 2021. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/podcast-20-dil-vyvojova-dysfazie-1-dil-jak-se-lisi-od-opozdeneho-vyvoje-rci>. [cit. 2024-05-03].
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 1996. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Speciální pedagogika (Portál). Praha: Portál. ISBN 80-7178-115-0.
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2011. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3687-7.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 1998. *Vývojová psychologie*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-x.
- LECHTA, Viktor, 2008. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-433-5.
- LECHTA, Viktor, 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- LIPNICKÁ, Milena, 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0.
- Metodické doporučení č. j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství*. Online. MŠMT. 2009. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>. [cit. 2024-05-03].

MULUK, Nuray Bayar; BAYOĞLU, Birgül; ANLAR, Banu, 2014. Language development and affecting factors in 3- to 6-year-old children. *European Archives of Oto-Rhino-Laryngology*, 271: 871-878.

NEUBAUER, Karel, 2017. *Neurovývojové a neurodegenerativní příčiny poruch komunikace*. Recenzované monografie. Hradec Králové: Gaudamus. ISBN 978-80-7435-665-0.

NEUBAUER, Karel, 2018. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1390-1.

O naši školce. Online. Mskvitek.cz. 2016. Dostupné z: <https://www.mskvitek.cz/nase-skolka/pravidla/>. [cit. 2024-05-06].

Opožděný vývoj řeči. Online. Asociace klinických logopedů České republiky. 2023. Dostupné z: <https://www.klinickalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--opozdeny-vyvoj-rci>. [cit. 2023-12-31].

Pedagogická diagnostika. Online. Isophi. 2021. Dostupné z: <https://isophi.cz/pedagogicka-diagnostika/>. [cit. 2024-01-15].

PIPEKOVÁ, Jarmila et al, 2010. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0

POSPÍŠILOVÁ, Lenka. VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE SOUČASNOSTI. Online. *Listy klinické logopedie nejen pro logopedy*. 2019, roč. 3, č. 1, s. 48–52. Dostupné z: <https://logoped.actavia.cz/pdfs/lkl/2019/01/11.pdf>. [cit. 2024-01-03].

PREISSOVÁ, Irena. Vývojové poruchy řeči. *Pediatric pro praxi* [online]. 2013, **14**(4), 242 - 243. Dostupné z: <https://solen.cz/pdfs/ped/2013/04/08.pdf>. [cit. 2023-12-31]

PUŠKINOVÁ, Monika. *Školský logoped dle novely zákona o pedagogických pracovnících*. Online. Rizeniskoly.cz. 2023. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/skolsky-logoped-dle-novely-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich.m-11663.html>. [cit. 2024-05-08].

SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

- SMOLÍK, Filip a MÁLKOVÁ, Gabriela, 2014. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4240-3.
- SOMMERS, Ronald K, 1988. Prediction of fine motor skills of children having language and speech disorders. *Perceptual and motor skills*, 67.1: 63-72.
- SOVÁK, Miloš, 1978. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 459 s.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: Integrace a inkluze*. Online. Metodický portál RVP.CZ. 2012. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/s/16169/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>. [cit. 2024-04-20].
- SVOBODOVÁ, Jitka. *Hádky pro děti podle věku. Od nejmenších, přes předškolní děti, až po malé školáky*. Online. Prodeticokoliv. 2024. Dostupné z: <https://www.prodeticokoliv.cz/hadanky-pro-deti-online-s-resenim/>. [cit. 2024-05-06].
- ŠKODOVÁ, Eva a JEDLIČKA, Ivan, 2007. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-340-6.
- TĚTHALOVÁ, Marie. Logopedická prevence podporuje zdravý rozvoj řeči. Online. *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. 2012, roč. 20, č. 9, s. 19. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/95889/logopedicka-prevence-podporuje-zdrav-y-rozvoj-rci>. [cit. 2024-04-21].
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- VAŠÍKOVÁ, Jana; ŽÁKOVÁ, Iva, 2017. Speech Therapy Prevention in Kindergarten. *Acta Educationis Generalis* , 7.2: 69-78.
- VAŠÍKOVÁ, Jana; ŽÁKOVÁ, Iva, 2017. *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

VÁVRŮ, Petra, 2010. *Specifické symptomy vývojové dysfázie*. Diplomová práce, vedoucí Smolík, Filip. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra psychologie, 2010.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* – v platném znění. Online. In: *Zákony pro lidi*. © AION CS, s.r.o. 2010–2024 [cit. 2024-05-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>. [cit. 2024-05-12].

WEISS, Deborah; PAUL, Rhea, 2010. Delayed language development in preschool children. *The handbook of language and speech disorders*, 178-209.

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon) – v platném znění. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s.r.o. 2010–2024 [cit. 2024-01-03]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561?text=%C5%A1kolsk%C3%BD>

Zákon české národní rady o školských zařízeních č. 395/1991 Sb. Online. In: *Zákony pro lidi*. © AION CS, s.r.o. 2010–2024 [cit. 2024-05-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-395?text=https%3A%2F%2Fwww.zakonyprolidi.cz%2Fcs%2F1991-395%2Fzneni-0>.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Příloha č. 2: Ukázky podpůrného materiálu na oblast prostorového vnímání

Příloha č. 3: Ukázky podpůrného materiálu na oblast grafomotoriky

Příloha č. 4: Ukázky podpůrného materiálu na oblast verbálního myšlení

Příloha č. 5: Ukázky podpůrného materiálu na oblast předmatematických představ

Příloha č. 6: Ukázky podpůrného materiálu na oblast jemné motoriky

Příloha č. 7: Ukázky podpůrného materiálu na oblast sluchového vnímání

Příloha č. 8: Ukázky podpůrného materiálu na oblast časové orientace

Příloha č. 9: Ukázka prací D1

Příloha č. 10: Ukázka prací D2

Příloha č. 11: Ukázka prací D3

Příloha č. 12: Ukázka práce D4

Příloha č. 13: Ukázka záznamu D1 (materiál B) ze dne 2. 4.

Příloha č. 14: Ukázka záznamu D2 (materiál A) ze dne 5. 4.

Příloha č. 15: Ukázka záznamu D3 (materiál B) ze dne 8. 3.

Příloha č. 16: Ukázka záznamu D4 (materiál C) ze dne 19. 2.

Přílohy

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Vážení rodiče,

mé jméno je Vanda Špičková a jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity v Hradci Králové. Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Ráda bych svou práci pojala prakticky, a proto bych Vás chtěla požádat o spolupráci, a to umožněním realizace cvičení na podporu rozvoje komunikace u Vašich dětí. Práce s Vašimi dětmi by probíhala v prostorách MŠ, a to pod odborným dohledem pedagogů, na které je Vaše dítě zvyklé, a to 2x týdně cca v období od února do dubna 2024.

V rámci setkání bude využíváno různých podpůrných materiálů, které Vám ráda poskytnu také domů. Na závěr setkávání bych Vám poskytla krátkou reflexi k tomu, co vše si Vaše dítě v průběhu setkávání procvičilo, co vše se naučilo.

Postřehy a popis průběhu cvičení bych ráda následně ANONYMNĚ využila/popsala v praktické části mé bakalářské práce. Proto bych Vás chtěla poprosit o udělení souhlasu, a to jak ve smyslu, že mohu s Vaším dítětem v MŠ pracovat a současně i že mohu záznamy ze setkání použít jako podklad pro svou bakalářskou práci.

V případě dotazů se můžete obrátit na mou osobu na e-mailové adrese vanda.spickova@seznam.cz.

Děkuji za vaši ochotu a spolupráci.

S pozdravem Vanda Špičková,

studentka 3. ročníku oboru Speciální pedagogika na Pedagogické fakultě UHK

Informovaný souhlas zákonného zástupce

Já, (jméno a příjmení), narozena dne, souhlasím s tím, aby se studentka UHK VŠ setkávala s mým/mojí synem/dcerou (jméno a příjmení), podporovala rozvoj jeho komunikačních dovedností a vedla si o tom záznamy, které následně anonymně použije ve své bakalářské práci na téma „*Realizace logopedické péče u dětí s opožděným vývojem řeči v předškolním věku.*“

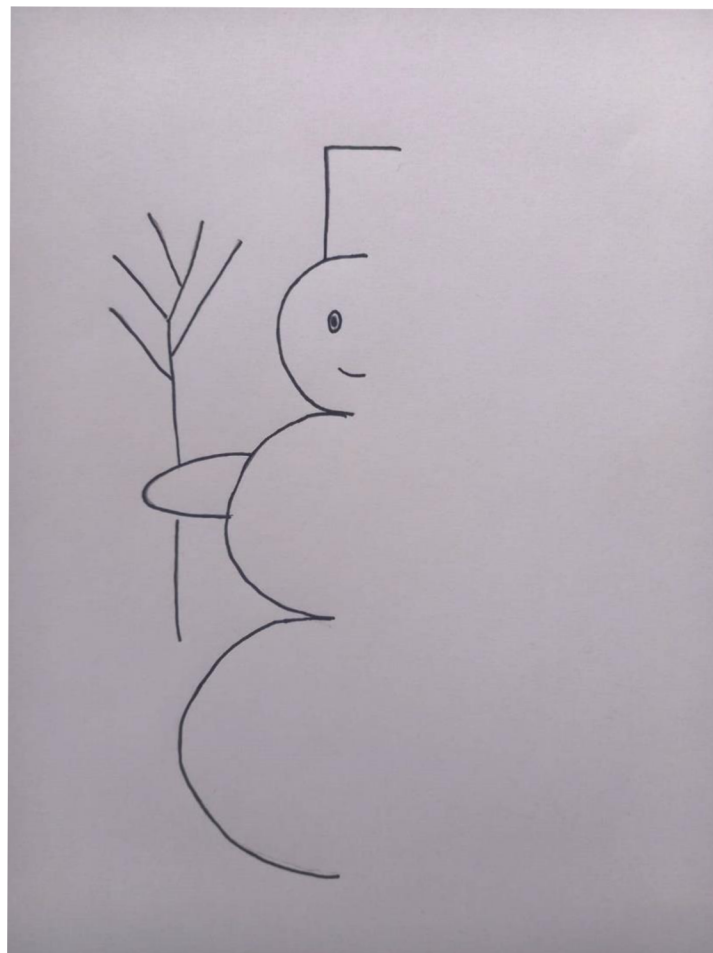
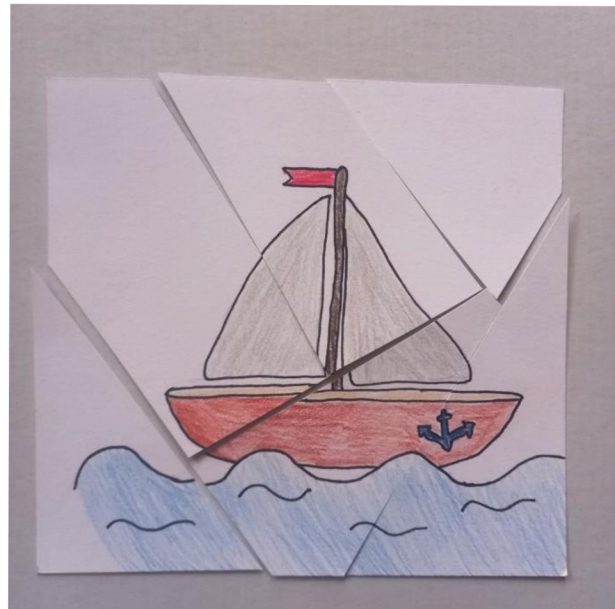
V

Dne

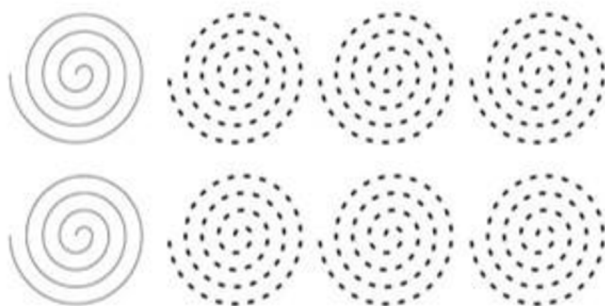
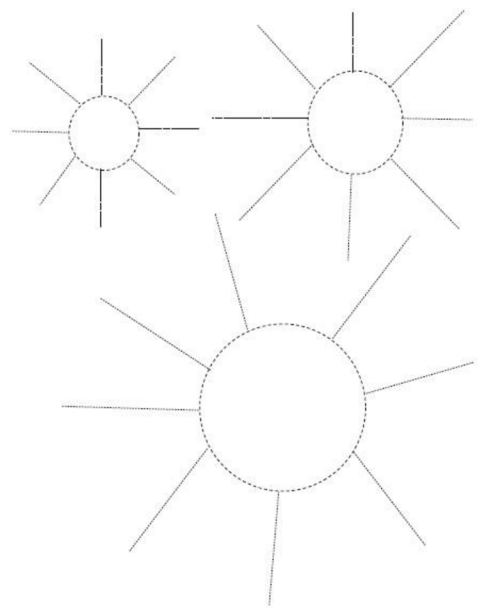
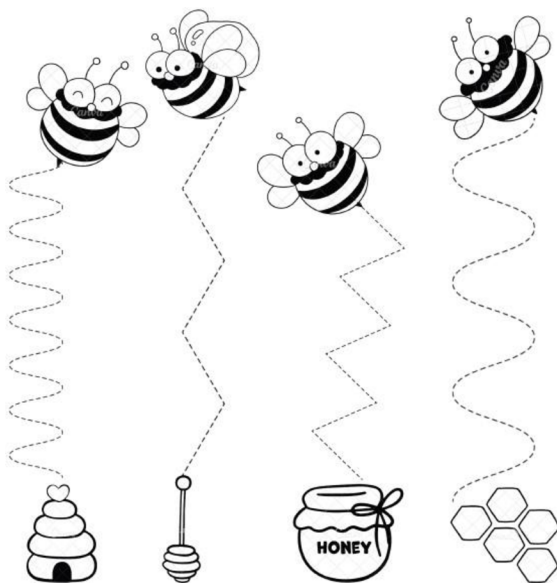
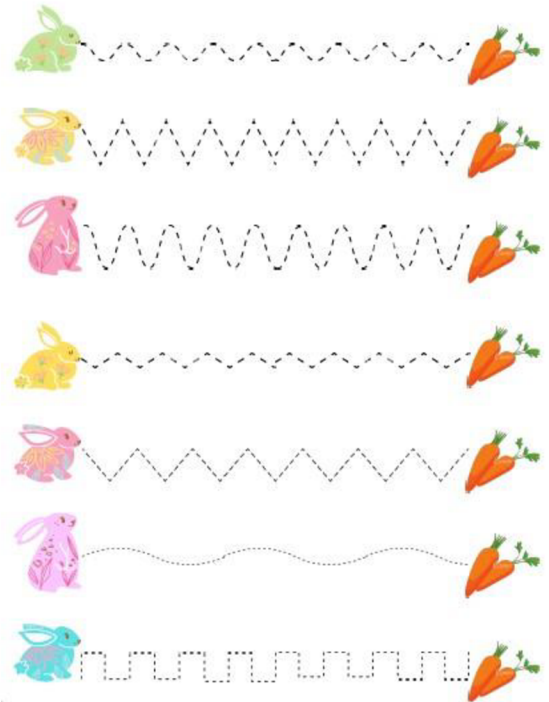
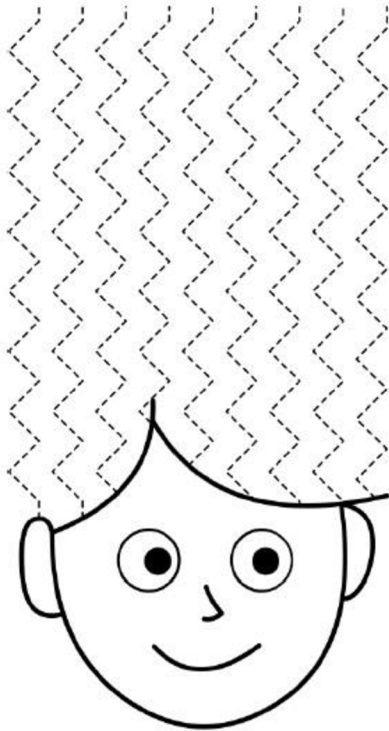
Podpis:

Příloha č. 2: Ukázky podpůrného materiálu na oblast prostorového vnímání

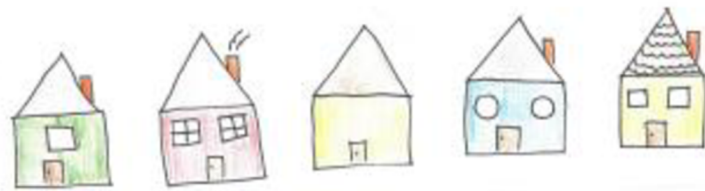
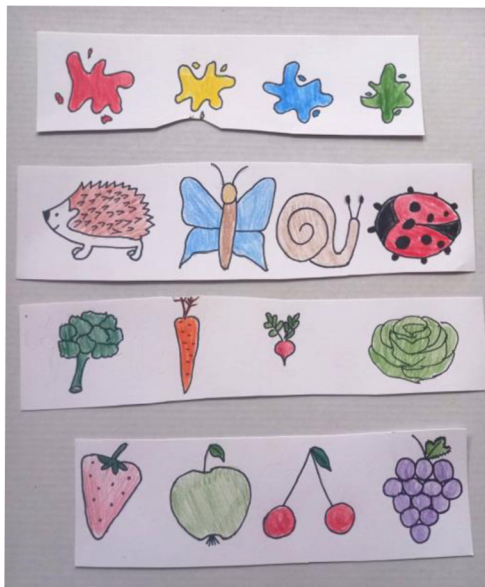
	●	●	●	●



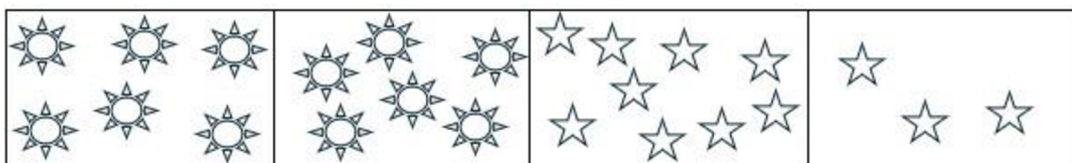
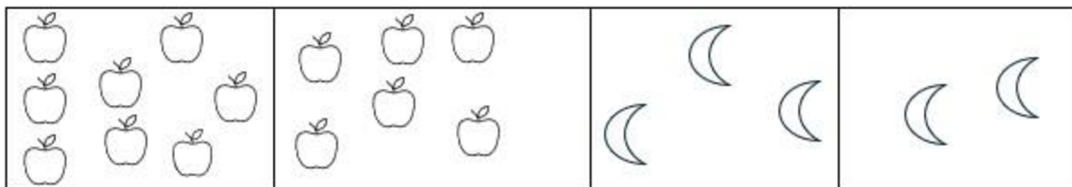
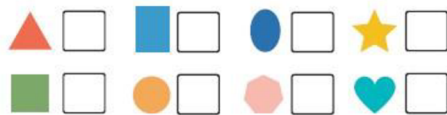
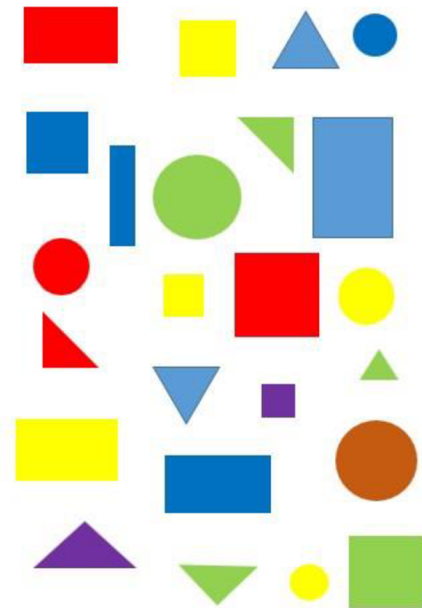
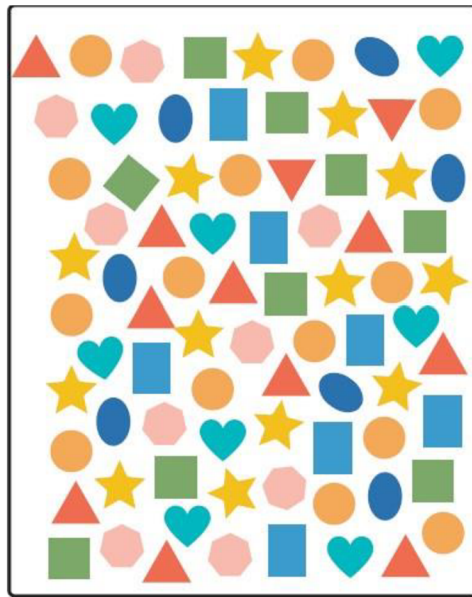
Příloha č. 3: Ukázky podpůrného materiálu na oblast grafomotoriky



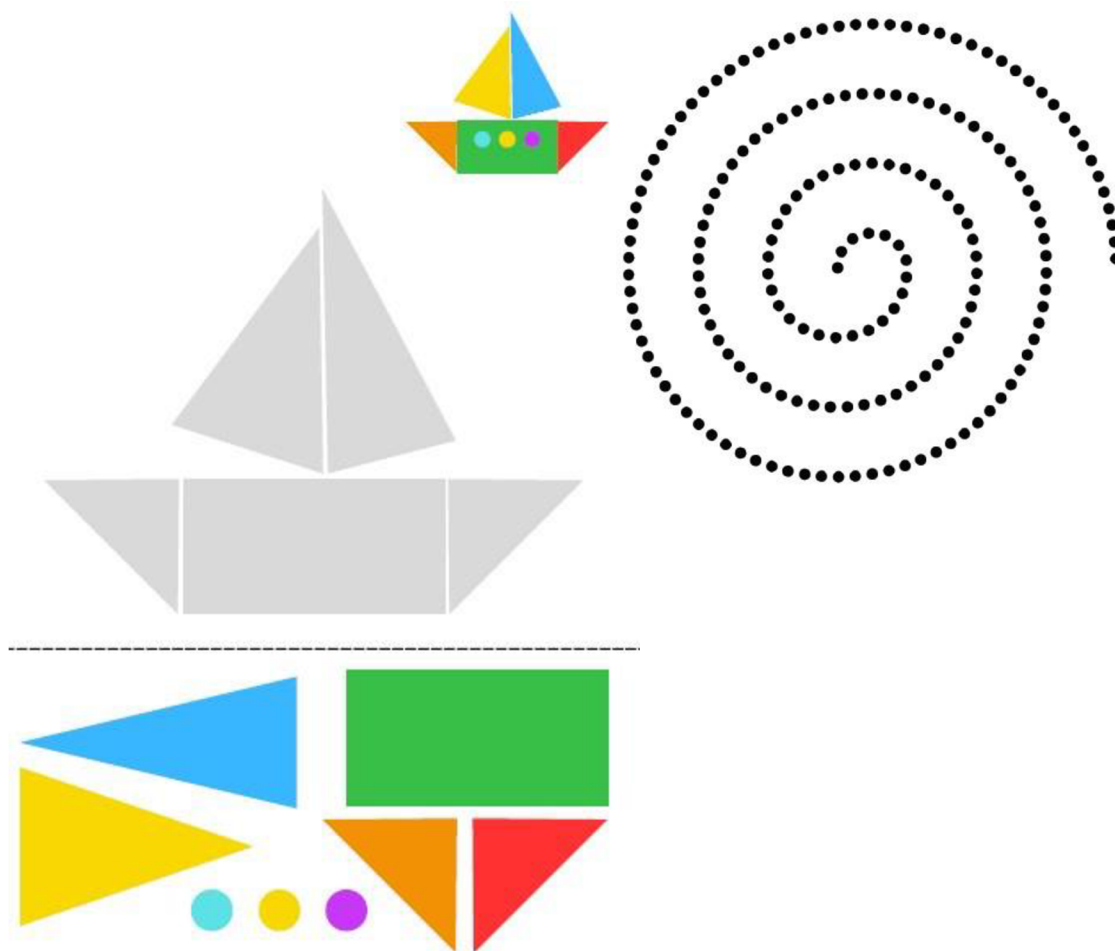
Příloha č. 4: Ukázky podpůrného materiálu na oblast verbálního myšlení



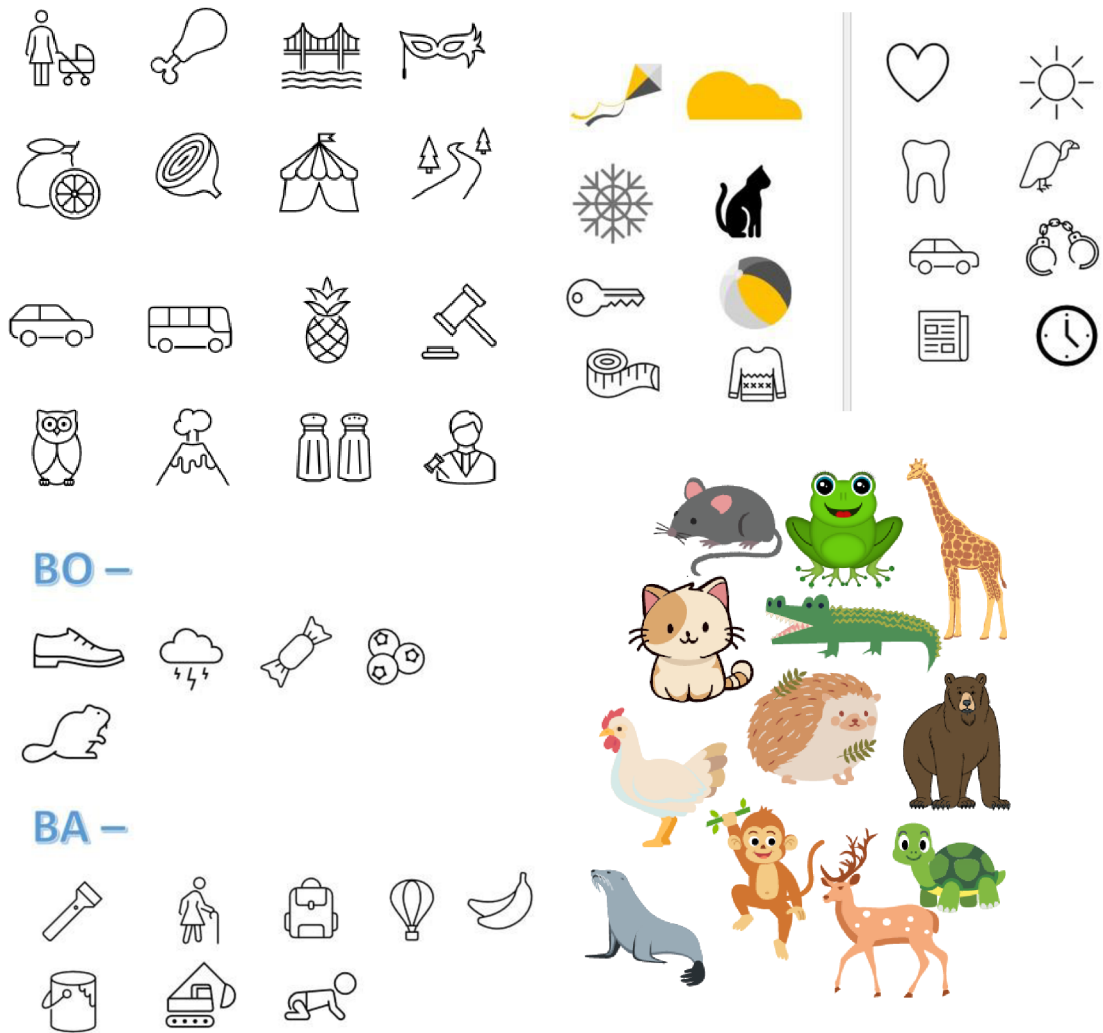
Příloha č. 5: Ukázky podpůrného materiálu na oblast předmatematických představ



Příloha č. 6: Ukázky podpůrného materiálu na oblast jemné motoriky



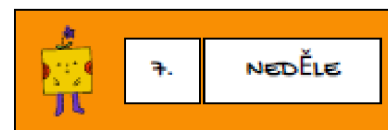
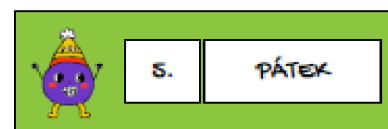
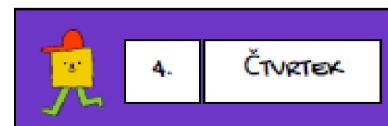
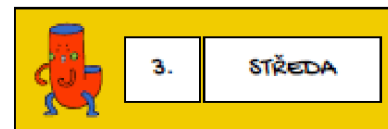
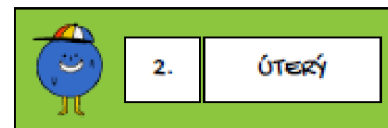
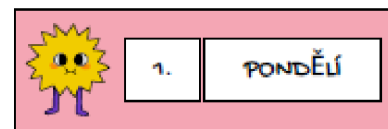
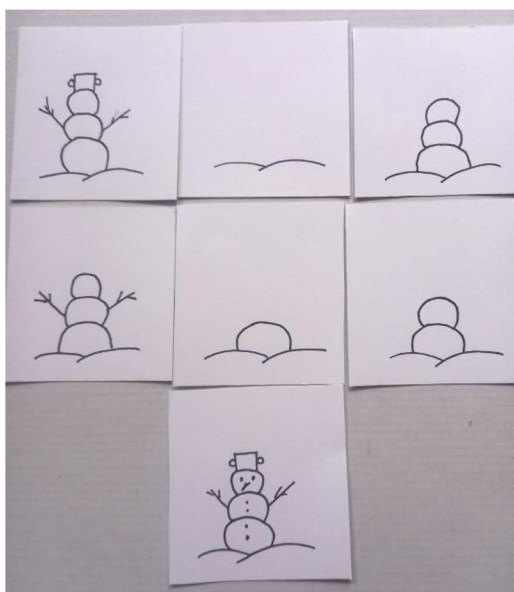
Příloha č. 7: Ukázky podpůrného materiálu na oblast sluchového vnímání



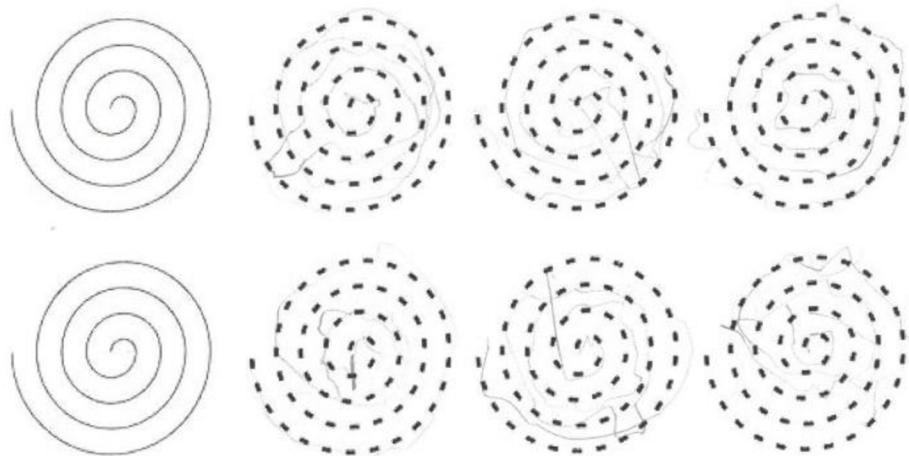
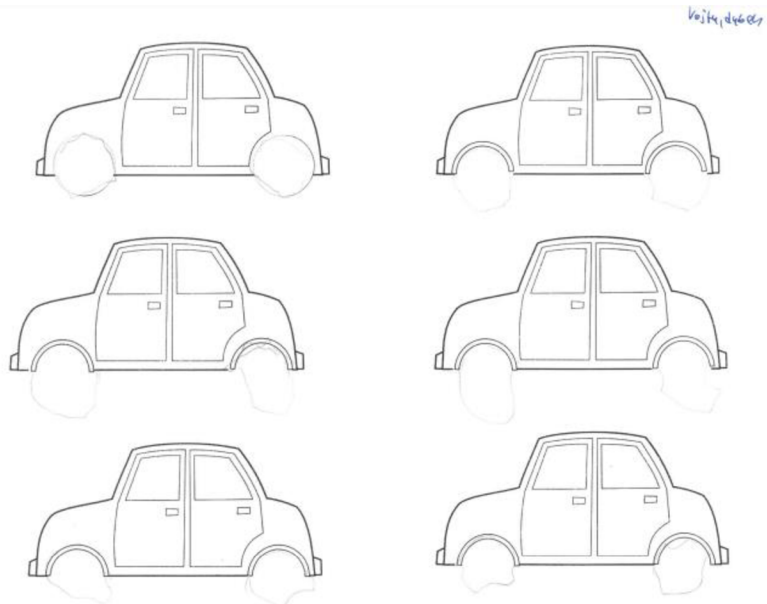
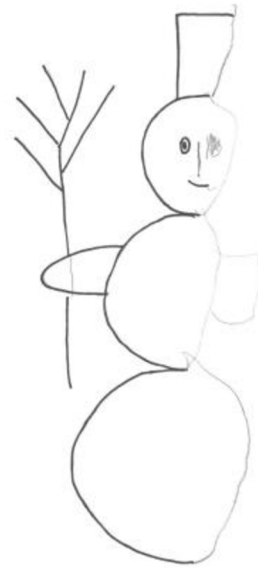
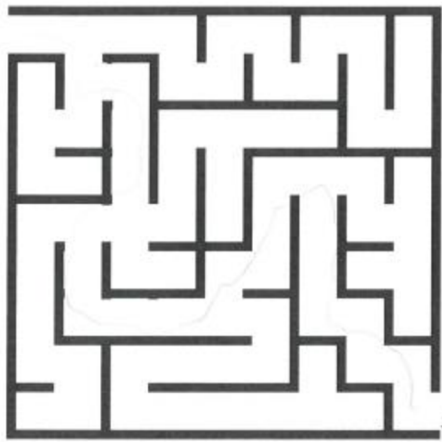
Příloha č. 8: Ukázky podpůrného materiálu na oblast časové orientace

Které roční období přichází po zimě?	
Které roční období přichází po podzimu?	
Které roční období je před létem?	
Které roční období přichází po jaru?	
Které roční období přijde po létu?	
Vyjmenuj roční období.	

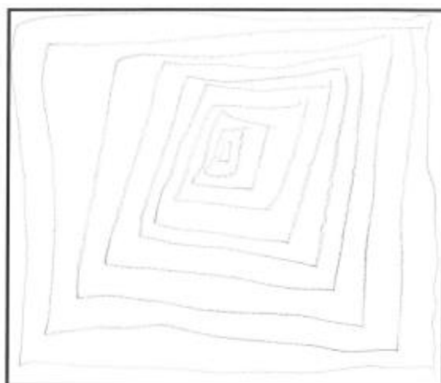
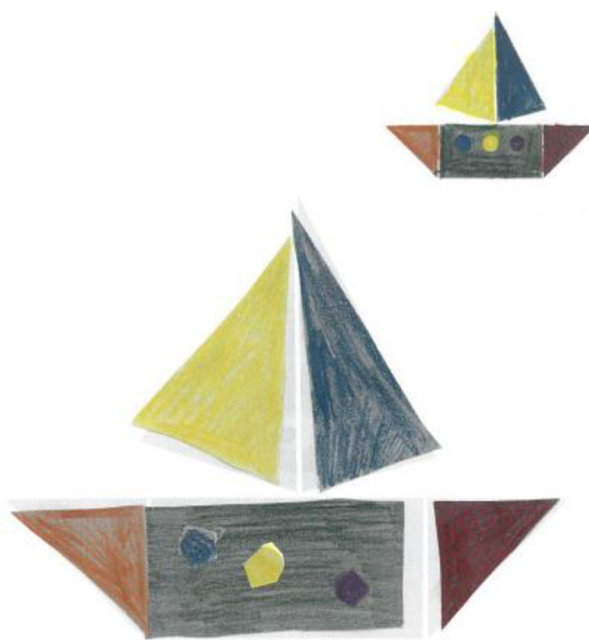
Který den následuje po čtvrtku?	
Který den následuje po neděli?	
Který den následuje po pondělí?	
Který den je před sobotou?	
Který den je před středou?	
Které dny nechodiš do školky?	



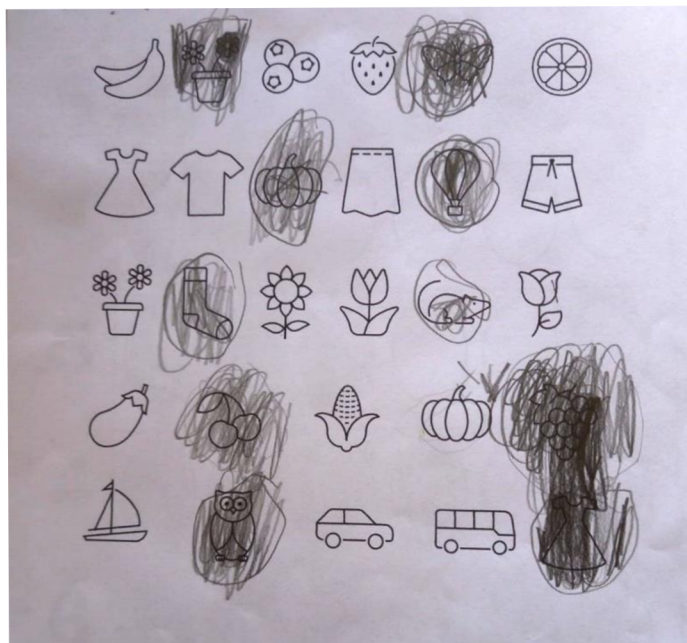
Příloha č. 9: Ukázka prací D1



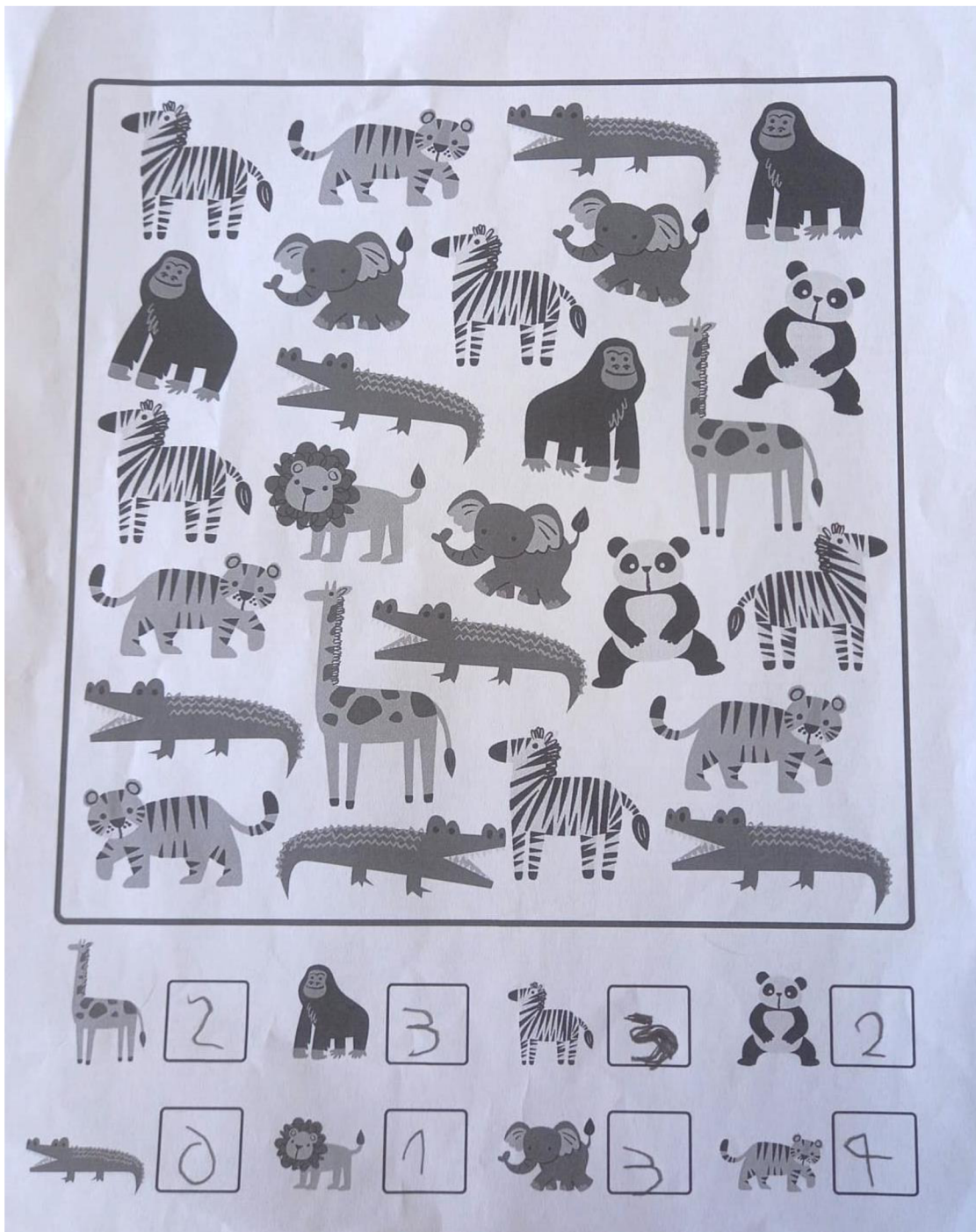
Příloha č. 10: Ukázka prací D2



Příloha č. 11: Ukázka prací D3



Příloha č. 12: Ukázka práce D4



Příloha č. 13: Ukázka záznamu D1 (materiál B) ze dne 2. 4.

Oblasti	Konkrétní úkol	Podrobnější popis	Posuzovací veličiny	Výsledky
Prostorové vnímání	Tabulka na předložky	Úkolem je dle barev přiřadit správný obrázek se shodující se pozicí kvádrů a kuličky.	Počet chyb z 16 úloh	Již chyboval jen jednou, a to v momentě, kdy kulička byla umístěna vlevo od kvádrů.
Grafomotorika	Obtahování ulit	Obtahování přerušovaných čar ulit předchází cviky na uvolnění ruky – míchání polévky, malování kruhů na zed'.	Míra uvolnění zápěstí a způsob obtažení ulit	Snažil se to mít rychle za sebou, tudíž obtahoval velice rychle a nesoustředil se na vyznačenou čáru.
Verbální myšlení	Co nepatří do řady (nadřazené pojmy)	Na papíře je 5 řad po 6 obrázcích. Úkolem je vybrat vždy 2, které do řady nepatří.	Počet chyb z 5 řad obrázků	1 chyba pouze u zeleniny. V řadě byl lilek, třešně, kukuřice, dýně a hroznové víno (převaha zeleniny), tudíž tam nepatřily třešně a víno, ale zakroužkoval dýni a kukuřici.

Příloha č. 14: Ukázka záznamu D2 (materiál A) zde dne 5. 4.

Oblasti	Konkrétní úkol	Podrobnější popis	Posuzovací proměnné	Výsledky
Předmatematické představy	Třídění geometrických tvarů	„Ukaž mi tvary dle pokynů. Např. Vyhledej všechny trojúhelníky.“	Počet chyb ze 6 zadání	2 chyby. Místo modrého obdélníku ukázal modrý čtverec a místo žlutého čtverce ukázal obdélník.
Jemná motorika	Navlékání 10 korálek	„Navleč na šňůrku 10 korálek.“	Doba navlékání a manipulace	Obratnost prstů byla rychlejší (1:09).
Sluchové vnímání	Sluchová analýza – hlásky (počáteční a koncová hláska)	„Řeknu ti 10 slov a ty mi řekneš, jaká hláska je na konci a jaká na začátku.“ Slova: brýle, houba, had, srdce, oko, dům, prase, les, slunce, víno	Počet chyb z 10 pokusů	U počátečních hlásek neměl tentokrát žádnou chybu a u koncových hlásek měl 5 chyb ve slovech: brýle, houba, had, srdce, prase.
	Sluchová analýza – slabikování	„Řeknu ti 10 slov a ty mi je rozdělíš na slabiky.“ Slova: les, houba, kniha, dům, víno, sešit, hrnek, kytka, kočka, had	Počet chyb z 10 pokusů	Bez chyby.

Příloha č. 15: Ukázka záznamu D3 (materiál B) ze dne 8. 3.

Oblasti	Konkrétní úkol	Podrobnější popis	Posuzovací proměnné	Výsledky
Časová orientace	Řazení dějové posloupnosti sběru hub	Úkolem je seřadit postup houbaření o 5 obrázcích.	Počet chyb z 5 obrázků a verbální popis	4 chyby. Postup byl následující: vaří houby – našli houby – hledají houby – děti nesou houby, které našly mamince na očištění – jedení hub.
Verbální myšlení	Co nepatří do řady (nadřazené pojmy)	Na papíře je 5 řad po 6 obrázcích. Úkolem je vybrat vždy 2, které do řady nepatří.	Počet chyb ze 4 řádků s obrázky	1 chyba v řádku se zeleninou, kde zakroužkovala navíc lilek a dýni.
Sluchové vnímání	Diferenciace slabik BO, BA na začátku slova	Jsou tady 2 slabiky. Slabiku BO a BA. Úkolem bude přiřadit obrázky k odpovídající slabice.	Počet chyb z 11 obrázků	7 chyb. Ke slabice BO přiřadila chybně tato slova: balon, batoh, barva, banán. Ke slabice BA přiřadila chybně tato slova: bobr, bonbon, bota.

Příloha č. 16: Ukázka záznamu D4 (materiál C) ze dne 19. 2.

Oblasti	Konkrétní úkol	Podrobnější popis	Posuzovací proměnné	Výsledky
Časová orientace	Orientace ve dnech v týdnu	„Teď se tě budu ptát na jednotlivé otázky týkajících se dnů v týdnu.“	Počet chyb ze 6 otázek	4 chyby: odpověděl: „po čtvrtku je pondělí, před sobotou je čtvrtek, před středou – středa, do školky, dny, kdy nechodí do školky – sobota a úterý.“
Předmatematické představy	Porovnávání množství – MÉNĚ, STEJNĚ, VÍCE při odlišné velikosti a uspořádání prvků	Jsou tu 2 kartičky a úkolem je určit, zda je na některé z kartiček více, méně nebo stejně obrázků.	Počet chyb z 6 párů karet	Spočítal předměty správně, ale spíše pak nedokázal dobře porovnat čísla mezi sebou. Vždy mi jen řekl počet, ale na to, kde je více x méně x stejně jsem se pak musela sama doptat. 3 chyby: Tvrdil například, že více je 2 než 3, více 4 než 5, méně 4 než 3.
Sluchové vnímání	Fonematický sluch	„Přečtu vždy 2 slova a ty mi řekneš, jestli zní stejně nebo ne. Nejprve si to ale ukážeme na obrázcích. Např. Bota x nota – najdi obrázek, kde je nota.“	Počet chyb z 9 pokusů	Když jsem chtěla, aby jen ukázal na obrázky, které říkám, tak to zvládal bez problémů. Když jsem pak zkoušela pouze číst, s tím, že viděl na obrázky, již rozdíl nedokázal určit 5 chyb: Nota x bota – stejné Les x pes – stejné Tráva x kráva – stejné Mrak x drak – stejné Noc x nos – stejné