

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM  
2016–2019**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Veronika Burgrová**

**Logopedická prevence a školní vzdělávací program  
v mateřské škole**

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce:  
Mgr. Hana Fleischmannová

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR PART-TIME STUDIES**

**2016–2019**

**BACHELOR THESIS**

**Veronika Burgrová**

**Logopedic Prevention and School Education Program in  
Kindergarten**

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Hana Fleischmannová

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

.....  
*Veronika Burgrová*

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce Mgr. Haně Fleischmannové za cenné připomínky a čas, který mi při konzultacích věnovala.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá možnostmi zajištění logopedické prevence v mateřských školách s ohledem na školní vzdělávací program. Teoretická část zahrnuje vývoj řeči, celkový vývoj dítěte předškolního věku, opožděný vývoj řeči, vývojovou dysfázii, dyslalii. Popisuje práci pedagogických pracovníků v mateřských školách v souvislosti s logopedickou prevencí a školním vzdělávacím programem. V části praktické je formou kvantitativního dotazníku zmapována logopedická prevence v běžných a logopedických mateřských školách na Kladensku.

## **Klíčová slova**

Komunikace, logopedická prevence, logopedické pomůcky, mateřská škola, řeč, školní vzdělávací program.

## **Annotation**

The bachelor thesis deals with the possibilities of logopedic prevention in kindergartens with regard to the school educational program. The theoretical part includes speech development, general development of preschool child, delayed speech development, development dysphasia, dyslalia. It describes the work of pedagogical staff in kindergartens in connection with logopedic prevention and school educational program. In the practical part, the logopedic prevention in normal and logopedic kindergartens is mapped out in the form of a quantitative questionnaire.

## **Keywords**

Communication, kindergarten, logopedic prevention, school education program, speech, speech therapy aids.

## OBSAH

ÚVOD .....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI .....	11
1.1 Řeč.....	11
1.2 Jazyk.....	12
1.3 Komunikace.....	12
1.4 Vývoj řeči .....	14
1.5 Smyslové vnímání .....	17
1.6 Motorické schopnosti .....	19
1.6.1 Motorika mluvidel.....	20
1.6.2 Lateralita.....	20
1.7 Sociální dovednosti .....	21
2 NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI.....	22
2.1 Opožděný vývoj řeči .....	24
2.2 Vývojová dysfázie .....	25
2.3 Dyslalie.....	27
2.4 Preventivní terapie narušené komunikační schopnosti .....	29
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	30
3.1 Školní vzdělávací program v mateřské škole .....	31
3.2 Kompetence pedagoga mateřské školy .....	33
3.3 Metody a formy logopedické prevence .....	34
3.3.1 Dechová cvičení .....	36
3.3.2 Rozvíjení motoriky mluvidel.....	37
3.3.3 Rozvoj řečových dovedností .....	38
3.3.4 Grafomotorické cvičení .....	38
3.3.5 Sluchové vnímání .....	38
3.3.6 Zrakové vnímání.....	39
3.3.7 Rozvíjení hry .....	39
3.3.8 Výtvarné činnosti .....	39

3.4	Specifický přístup pedagoga mateřské školy k dětem s narušenou komunikační schopností .....	40
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	42
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	42
4.1	Cíl práce .....	42
4.2	Metoda sběru dat a harmonogram práce .....	42
4.3	Místo výzkumu a charakteristika mateřských škol .....	43
4.4	Výzkumný vzorek .....	44
4.5	Výsledky výzkumného šetření .....	45
4.6	Objasnění výsledků výzkumných otázek a hypotéz.....	50
	ZÁVĚR .....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	54
	SEZNAM ZKRATEK .....	57
	SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	58
	SEZNAM PŘÍLOH.....	59



## ÚVOD

Téma logopedické prevence je v současné uspěchané době velice aktuální. Životní styl v dnešních rodinách je příliš rychlý, rodiče tráví dlouhou dobu v zaměstnání a mají málo času na své děti. Z práce přijdou domů unavení a nemají energii a chuť věnovat se svým dětem. Ty pak sedí u počítačů, tabletů a televize a rodiče v nich takto, možná nevědomky, potlačují přirozený rozvoj komunikačních schopností a dovedností. Méně se čtou dětem pohádky, které jsou tak vhodné pro rozvoj slovní zásoby. Děti trpí nedostatkem pohybu, který také úzce souvisí s rozvojem řeči. Jazykové základy vznikají právě v rodině. Pro správný řečový vývoj je nezbytný kvalitní rodinný vzor. Pak teprve má přirozeně navazovat výchova a vzdělávání v mateřské škole.

Vstup do mateřské školy je důležitým mezníkem v životě dítěte. Dítě se musí přizpůsobit novému prostředí, naučit se řádu, pravidlům a správné komunikaci se svými vrstevníky. Pokud je jeho komunikační schopnost narušena, nebo je opožděn její vývoj, je pro něj adaptace daleko obtížnější. Hlavním úkolem mateřské školy je rozvíjet poznávací a logické schopnosti dětí současně se správným vyjadřováním. Rok od roku přibývá v mateřských školách dětí, kterým kvalitní řečový základ z rodiny chybí, děti mají problémy s výslovností a s vyjadřováním vůbec. Mají nedostatečnou slovní zásobu. Je stále více dětí, které mimo jiné i z těchto důvodů mají odloženou školní docházku. Problémem vývoje řeči bývá také bilingvní prostředí v rodině, matka mluví na dítě jiným jazykem než otec a dítě může mít narušenou komunikační schopnost. *„Komunikace představuje jednu z nejdůležitějších lidských schopností. K tomu, aby člověk s ostatními lidmi mohl komunikovat, potřebuje dobře rozvinutou komunikační schopnost. Její narušení jsou mnohdy překážkou v edukaci a socializaci jedince.“* (Klenková, 2006, s. 9)

Cílem této práce je přiblížit činnosti v mateřské škole využívané pro správný celkový rozvoj předškolního dítěte, popsat způsoby logopedické prevence prováděné v běžných mateřských školách a logopedických mateřských školách na Kladensku s ohledem na jejich školní vzdělávací program.

Teoretická část přináší ve třech hlavních kapitolách poznatky o vývoji řeči dítěte, o vlivu percepce na komplexní vývoj dítěte, o narušené komunikační schopnosti, kompetencích kladených na předškolního pedagoga, metodách a formách práce

v mateřských školách, využívaných logopedických pomůckách a materiálech, které lze využít pro skupinovou i individuální logopedickou prevenci.

V praktické části je metodou dotazníku vyplněného pedagogickými pracovníky v mateřských školách zmapována forma logopedické prevence na Kladensku. Zjišťuje se a popisuje, jak často a jakým způsobem se prevence provádí. Zda školy využívají spolupráce s klinickými logopedy, jaké prostředky jsou používány k logopedické prevenci.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Aby člověk mohl správně komunikovat, potřebuje dobře rozvinuté komunikační schopnosti. Tyto schopnosti můžeme chápat jako umění uplatnit jazyk ve všech podobách – v mluvené, psané i čtené. Pokud je některá ze složek procesu komunikace narušena, nemohou se komunikační schopnosti člověka náležitě rozvíjet.

Mezi složky patří:

- Receptivní – zprostředkované vnímání zrakovým a sluchovým analyzátozem
- Centrální – zpracovává informace a zaujímá stanoviska
- Expresivní – produkční či vysílací složka komunikačního procesu

### 1.1 Řeč

Řeč patří mezi specificky lidské schopnosti, je biologickou vlastností člověka. Slouží k vyjádření myšlenek, pocitů, přání. Není vrozená, ale díky dispozicím ji můžeme rozvíjet ve styku s mluvícím okolím, spojuje ty a já. V obvyklých situacích si řeči vůbec nevšímáme, mluvíme automaticky, soustředíme se jen na obsah. Řeč je záležitostí mluvních orgánů (zevní řeč), ale především mozku a jeho hemisfér (vnitřní řeč). Má souvislost s poznávacími procesy a s myšlením.

- Zevní řeč – se realizuje mluvením.
- Vnitřní řeč – je chápání, uchovávání a vyjadřování myšlenek slovy i písmem.

*„Řeč jako dorozumívací forma je buď mluvená, neboli mluva, která je složitou zvukovou informací a je projevem jazyka. Je-li řečová informace vyjádřena graficky, jde o různé formy písma. Pokud sdělování informací je omezeno pouze na gestikulaci, mimiku, pohyby a různé posunky, mluvíme o řeči posunkové. Tu s úspěchem využívají k dorozumívání zejména osoby neslyšící.“ (Kejklíčková, 2016, s. 18)*

## 1.2 Jazyk

„Jazyk (*language*) **1** systém vyjadřovacích a dorozumívacích prostředků znakové povahy, užíván k ústnímu a písemnému sdělování **2** sociálně strukturovaný systém zvukových vzorců se standardizovaným významem.“ (Hartl, Hartlová, 2015, s. 244)

Vyjadřuje veškeré vědění, představy a prožitky člověka. Je společenským jevem náležícím určité etnické jednotce. Jazykem se ovládá určitý symbolický vyjadřovací systém. Jazyk se naučíme pouze tím, že budeme mluvit. Je primárním prostředkem přenosu myšlenek. Jazyk, který se dítě naučí a přivlastní jako první, je jazyk mateřský. Jazyk vyjádřený graficky, je písmo.

## 1.3 Komunikace

Slovo komunikace je latinského původu – *communicare* – vychází z *communem reddere* – učinit společným. Komunikace patří mezi nejdůležitější schopnost člověka, bez ní nelze bezproblémově fungovat ve společnosti. Existuje mnoho definic pro pojem komunikace, dle Klenkové (2006) je chápána jako spojování, sdělování, přenos, společenství. Obecně znamená schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, pěstování a udržování vztahů mezi lidmi. Ovlivňuje rozvoj osobnosti. Komunikace probíhá dle Klenkové (2006) v šesti fázích:

- idea – vznik myšlenky, nápadu komunikátora,
- zakódování – vyjádření myšlenky slovy,
- přenos – pohyb slov od vysílacího k příjemci,
- příjem – přijetí symbolů,
- dekódování – proces pochopení výkladu příjemcem,
- akce – přizpůsobivé, expresivní nebo opoziční chování příjemce vyvolané danou zprávou.

Komunikaci chápeme jako vzájemné předávání informací za pomoci symbolů a znaků, mezi lidmi dochází k dorozumívání jazykovými i nejazykovými prostředky.

Dle Vybírala (2005) mezi základní funkce lidské komunikace patří:

- informovat – předat zprávu, oznámit,
- instruovat – naučit, navést,
- přesvědčit – ovlivnit, zmanipulovat,
- vyjednat – řešit, vyřešit,
- pobavit – rozveselit sebe i druhého,
- kontaktovat se – prožívat blízkost,
- předvést se – vyvolat dojem.

Komunikace dělíme na verbální (slovní) a neverbální (mimoslovní). Verbální je realizována řečí mluvenou nebo psanou. Neverbální je svým původem starší forma komunikace. Řadí se mezi důležitější, protože ji doprovází řada signálů, které vypovídají o vztazích mezi komunikujícími: gesta, řeč očí, mimika, doteky, poloha těla, tón hlasu, zacházení s časem. Vypovídá o pocitech, emocích, citech, myšlenkách a duševním stavu člověka. Někdy se mluví jako řeči emocí. Každý člověk má svůj osobní prostor, do kterého pustí jen osoby sobě blízké.

Každý člověk má komunikační kompetence, to jsou dle Kocurové (2002) schopnosti k využití jazykových prostředků v reálné situaci, zvládnání pravidel při jednání s dalšími jedinci. Mezi základy správné komunikace patří vedení rozhovoru, umění naslouchat, porozumět, být empatický a podporování.

Správné komunikační dovednosti pomáhají k navazování a upevňování mezilidských vztahů, komunikací řeší problémy dospělí stejně jako děti. Dle Bytešnickové (2012) se základy optimální komunikace formují od počátku vývoje dítěte, nejdůležitější období je právě to od narození do nástupu k povinné školní docházce.

Nejběžnějším způsobem komunikace mezi lidmi je mluva – mluvení. Realizuje se pomocí mluvidel a výdechového proudu z plic. Zvučná, hlasitá řeč probíhá za pomoci hlasu rozkmitáním hlasivek v hrtanu. Řeč je složena z hlásek, rozdělených na samohlásky (vokály) a souhlásky (konsonanty), z nich jsou tvořena slova a věty.

Souhlásky jsou tvořeny na tzv. artikulačních okrcích na různých místech od rtů až po hrtan, při různém postavení jazyka:

- obouretné – bilabiální – P, B, M,
- retozubné – labiodentální – V, F,
- dásňové – alveolární – předodásňové – T, D, N, C, S, Z, L, R, Ř,  
zadodásňové – Č, Š, Ž,
- tvrdopatrové – palatální – Ť, Ď, Ň, J,
- měkkopatrové – velární – K, G, CH,
- hrtanové – laryngální – H.

Pokud jsou hlásky spojené s hlasem, jedná se o hlásky znělé, ostatní jsou neznělé. Párové hlásky jsou hlásky, které se vyslovují stejně, ale jedna je znělá, druhá není (t–d, f–v, š–ž, s–z, t’–d’, k–g). Podle způsobu tvorby jsou děleny na výbušné – explozivny, třecí – frikativy, kmitavé – vibranty, nosovky – nazály.

*„Impulz k mluvě vychází z mozku, kde je zařazován artikulační plán určité hlásky, určitého slova nebo i věty. Součástí tohoto artikulačního plánu je dýchání (respirace), tvorba hlasu (fonace) a přesné postavení mluvidel. Postavení mluvidel se v průběhu artikulace (tvorba hlásek, vyslovování) dynamicky mění.“* (Kejklíčková, 2016, s. 19)

## 1.4 Vývoj řeči

Dle Klenkové a Kolbábkové (2003) souvisí vývoj řeči s vývojem ostatních schopností člověka, s úrovní intelektových, motorických schopností, sluchové a zrakové percepce, s rozvojem centrální nervové soustavy, s vlivem sociálního prostředí. Je nutné vědět, zda celkový vývoj všech schopností a dovedností dítěte probíhá zcela v normě.

Nutné podmínky pro správný vývoj řeči jsou dle Jedličky (2003) nepoškozená centrální nervová soustava, normální intelekt, nepoškozený sluch, vrozená míra nadání pro jazyk a přiměřené sociální prostředí.

Hlavní zásadou pro správný vývoj řeči je komunikace s dítětem – správný řečový vzor – vyprávět, komentovat, odpovídat dítěti na otázky, neodbývat je. Dobrá výchova řeči je tou nejlepší prevencí před narušenou komunikační schopností.

Bytešnicková (2012) uvádí kritická období, kdy je nutné věnovat vývoji řeči zvýšenou pozornost, jde o šestý – osmý měsíc věku dítěte, období kolem třetího roku, při nástupu do mateřské školy a do první třídy.

Vývoj řeči je záležitost individuální, v průběhu může docházet ke zrychlení nebo zpomalování, nelze však vynechat žádné stadium vývoje, jen délka jejich trvání může být individuální. Vývoj řeči je tedy stadiový.

Dle Lechty (2003) rozdělujeme vývojové fáze řeči na:

- období pragmatizace – do konce prvního roku života,
- období sémantizace – první až druhý rok života,
- období lexémizace – druhý až třetí rok života,
- období gramatizace – třetí až čtvrtý rok života,
- období intelektualizace – po ukončení čtvrtého roku života.

Dle Kutálkové (2005) dělíme vývojová stadia na:

- **Předřečové stadium**
  - reflexní křik – hlasový reflex, nejdříve má křik tvrdý hlasový začátek vyjadřující nespokojenost později měkký hlasový začátek vyjadřující příjemné pocity,
  - pudová hra s mluvidly, napodobivé žvatlání navazující na stadium křiku s broukáním s plynulými přechody, dle Bytešnickové (2012) je toto období považováno za první kritický moment z vývojového hlediska řeči, dítě začíná napodobovat hlásky mateřského jazyka, rytmus a melodii, tvoří slabiky, řečové projevy doprovází pohyby těla, otáčením hlavičky,
  - po desátém měsíci života přichází období rozumění řeči, začíná být patrna pasivní slovní zásoba, dítě si spojuje slova s předměty.
- **Stadium vlastní řeči** – od okamžiku vyslovení prvního vědomého slova kolem prvního roku života. V tomto období rozlišujeme stadia:
  1. emocionálně volní,
  2. egocentrické,

3. asociačně – reprodukční,
4. logických pojmů,
5. intelektualizace řeči.

*„První slovo, vědomě vyslovené se znalostí jeho významu, je obvykle krátké, nejčastěji jednoslabičné nebo dvojslabičné. Nejčastěji jde o slovo, provázející něco, co dítě mimořádně zaujalo – ham, auto, bota, pápá apod.“* (Kutálková, 2005, s. 40)

Mezi prvním a druhým rokem se slovní zásoba rozšiřuje, v prvním roce dítě začíná mluvit v jednoslovných větách. Jde o první slova, která plní funkci vět a vyjadřují pocity, proto mluvíme o stadiu emociálně volním. Stadium egocentrické nastupuje přibližně v roce a půl, kdy dítě opakuje slova a napodobuje řeč dospělého, tvoří první otázky „Co je to? Kdo je to?“ a dvojslovné věty. Po druhém roce života dítě konkrétní výrazy přenáší na jevy podobné, jde o stadium asociačně-reprodukční. Na přelomu druhého a třetího roku nastupuje stadium rozvoje komunikační řeči, kdy se dítě prostřednictvím komunikace snaží dosáhnout drobných cílů. Navazuje stadium logických pojmů, kdy se slova stávají všeobecnými pojmy. Na dítě jsou v tomto období kladeny vysoké nároky, mohou být patrné různé vývojové obtíže. Po třetím roce se prudce vyvíjí řeč, souvisí to také s nástupem do mateřské školy. Dítě se ptá „Proč?“ a tím rozšiřuje slovní zásobu. Jde o tzv. věk druhých otázek. V tomto věku o sobě nejčastěji hovoří ve třetí osobě.

Kolem čtvrtého roku se začíná vytvářet stadium intelektualizace řeči, které trvá po celý život. Řeč se vyvíjí po stránce logické. Vývoj řeči by měl být ukončen mezi pátým a šestým rokem věku dítěte.

Dítě si v průběhu vývoje osvojuje jazykové roviny, které se vzájemně prolínají, je nutné je všechny rozvíjet a nepreferovat jen zvukovou stránku jazyka. Dle Lechty (1990) se jedná o jazykové roviny:

**Foneticko-fonologická jazyková rovina** – zvuková stránka a výslovnost, artikulační obratnost, začíná nejdříve, brzy po narození dítěte, zásadním obdobím je zde přechod od pudového žvatlání do napodobovacího žvatlání. Ve dvou až třech letech má dítě připravena mluvidla pro artikulaci. Většina dětí zvládá vyslovit správně hlásky okolo pátého roku, nejpozději při vstupu do školy a osvojením si hlásky Ř. Sluchové rozlišování je úzce spjata s výslovností, dítě potřebuje rozlišovat hlásky, ale i rozdíly ve znění.



**Morfologicko-syntaktická jazyková rovina** – gramatika a stavba vět, odráží duševní vývoj dítěte, můžeme ji sledovat od konce prvního roku, po čtvrtém roce by neměla vykazovat nápadné odchylky. Nejprve dítě užívá podstatná jména, pak slovesa, přídavná jména, osobní zájmena, číslovky. Do čtyř let je používání dysgramatismů považováno za fyziologické.

**Lexikálně-sémantická jazyková rovina** – slovní zásoba pasivní i aktivní, porozumění slovům a vyjadřování, nelze ohraničit věkem, dokud dítě učením přijímá nové informace, roste jeho slovní zásoba

**Pragmatická rovina** – používání řeči v sociálním prostředí, řeč je vždy součástí konkrétní situace a použití řeči v ní se dítě učí relativně pozdě, vyjadřuje vztahy, prožitky, pocity. Zahrnuje konverzační schopnosti, výměnu rolí v rozhovoru. Mezi třetím a čtvrtým rokem je dítě schopno dialog navázat, ale i udržet a rozvíjet.

Dle Lechty (1990) průměrné šestileté dítě, v průměrném prostředí, spolehlivě komunikuje pomocí mateřského jazyka a je připraveno na osvojování jeho grafické formy, kterou se ale nenaučí spontánně.

## 1.5 Smyslové vnímání

K rozvoji poznávacích procesů dochází hlavně v předškolním věku, dítě se zajímá o svět a získává nové informace. Pro správný vývoj řeči je důležité správně a soustavně rozvíjet především sluchové a zrakové vnímání. Dle Klenkové (1996) dochází ke zdokonalování bezprostředními zážitky a osobními zkušenostmi.

**Sluchové vnímání** – patří mezi nejdůležitější předpoklad pro správný vývoj řeči a abstraktního vnímání, pokud dítě neslyší, nemůže se řeč přirozeně vyvíjet. „*Sluchová vada negativně ovlivňuje vývoje řeči a může se projevat i různými poruchami chování. Proto je důležité si všimnout, zda:*

- *dítě se při rozhovoru neobrací k osobám, se kterými rozmlouvá vždy stejným uchem*
- *nenápadně nepozoruje ústa osob, se kterými rozmlouvá*
- *opakovaně se nevyptává na instrukce“.* (Klenková, Kolbábková, 2003, s. 24)

*„Neslyšící děti kreslí často postavičky bez úst; nejsou pro ně zřejmě subjektivně důležitá.“ (Vágnerová, 2004. s. 68)*

Díky fonematickému sluchu správně rozpoznáváme jednotlivé hlásky. Pokud není správně vyvinut, jednotlivé hlásky pak splývají a jsou slyšet podobně nebo stejně. Dle Kutákové (2005) se rozvoj fonematického sluchu podporuje učením básniček, říkadél, písniček, básniček s napodobováním, rytmizací hry se slovy. Je nutné, aby dítě umělo naslouchat, provádět sluchovou analýzu a syntézu, oddělovat figuru a pozadí. Nutná je podpora sluchové paměti, která umožňuje ukládat a vybavovat si informace.

**Zrakové vnímání** – pomáhá upevňovat sluchové vjemy, díky zrakovému rozlišování je dítě schopné naučit se správně číst a psát.

Zrakem získáváme nejvíce informací o svém okolí, prostřednictvím zraku poznáváme hmotné i nehmotné prvky a díky němu komunikujeme.

*„K tomu, abychom správně četli, potřebujeme v oblasti zrakového vnímání být schopni optické diference – rozlišení detailů a rozpoznání shodnosti či rozdílnosti v dolno-horním a pravo-levém postavení figur. Dále je zapotřebí schopnost záměrného vedení očních pohybů zleva doprava, sledování jednoho řádku po druhém odshora dolů a uvědomování si posloupnosti.“ (Bednářová, 2010, s. 2)*

Pokud je zrakové vnímání nedostatečné, může mít pak dítě problémy při nástupu do školy se záměnou písmen lišících se detailem – m, n, k, h, záměnou písmen, která se liší polohou – d, b, p. Písmena si bude pomalu osvojovat, bude se učit pomaleji číst. Dle Bednářové (2015) nejsou potíže způsobeny oslabením oka, ale oslabením funkcí, díky kterým se zrakový vjem zachycuje, zpracovává a uchovává. Některé děti se umí podepsat už v předškolním věku, stává se, že některá písmena jsou napsána zrcadlově – to bývá znakem nevyzrálého zrakového vnímání, především rozlišování. Příčinou bývá to, že dítě nemá zkušenost s tvarem a polohou písmen.

**Vnímání prostoru** – správná orientace usnadňuje běžný život, má podíl na koordinaci pohybů, dokážeme odhadnout vzdálenost, porovnat velikosti objektů.

V předškolním věku je dítě schopné uvědomit si polohu předmětu, vnímá konkrétní obsah, zaměřuje se na celek ne tak na detail. Pokud je vnímání prostoru nevyzrálé, projevuje se dle Bednářové a Šmardové (2010) horšími pohybovými dovednostmi, potížemi při kreslení, ovlivňuje sebeobsluhu a samostatnost. Dítě si nerado hraje se stavebnicí. Při nástupu do školy se objevují pak problémy při orientaci

v textu, při psaní, dítě se neorientuje v mapách. Nemá rádo sportovní kolektivní hry, ale individuální sport, který nevyžaduje správný směr vedení pohybu. Může mít problémy při manipulaci s předměty.

## 1.6 Motorické schopnosti

Dítě v předškolním věku má velkou potřebu hýbat se, chce zkoušet nové věci, poznat, co vše dokáže. Jeho pohyby jsou koordinovanější a záměrné. Napodobuje své okolí, a tím rozvíjí svou osobnost. Vývoj motorických schopností úzce souvisí s vývojem řeči. Je částečně geneticky podmíněn. Je ovlivněn výživou, pohybovou výchovou, individualitou dítěte, cílenou stimulací, procvičováním, vyzrálostí mozku a duševním vývojem dítěte. Pokud je vývoj motoriky opožděn, bývá tomu tak obvykle i u vývoje řeči. Je třeba u dítěte rozvíjet:

- **hrubou motoriku** – pohyby celého těla, správné držení těla, koordinaci a rytmičtější pohyby. *„Pro rozvoj hrubé motoriky je důležité poskytovat dítěti dostatek příležitostí k přirozenému pohybu, podporovat ho ve věku přiměřených sportovních aktivitách“* (Bednářová, Šmerdová, 2010, s. 3),
- **jemnou motoriku** – drobné pohyby rukou, pohyby zápěstí i jednotlivých prstů. Rozvoji jemné motoriky můžeme pomoci nákupem vhodných hraček – puzzle, kostky, lego, navlékací korálky, zaměřením se na manuální činnosti – modelování, šroubování, vystřihování, lepení, vytrhávání apod.,
- **grafomotoriku** – návyky při kreslení, držení tužky, uvolnění ruky, zápěstí,
- **motoriku mluvidel** – pohyby jazyka, rtů, tváře.

Pokud je motorika oslabena, mohou být později ovlivněny školní dovednosti. Dítě nebude mít rádo pohybové aktivity, bude si vybírat jen některé. Nesnadno se zapojí do kolektivu, bude si vyžadovat pozornost nevhodným způsobem. Při hře bude nespokojené, nestálé, bude přebíhat od jedné aktivity ke druhé. *„Motorika má vliv na zdravotní stav. Oslabení a chybné návyky z dětství se promítají do zdravotního stavu po celý život jedince.“* (Bednářová, Šmerdová, 2015, s. 8)

### 1.6.1 Motorika mluvidel

Správné ovlivňování pohybových dovedností mluvních orgánů vede ke správné výslovnosti. Dle Beranové (2002) musí dítě dosáhnout určité obratnosti mluvidel ve shodě se správným dýcháním a správnou hlasovou funkcí. Správné pohyby jazyka, měkkého patra, změna čelistního úhlu, správně postavené rty mají za následek, že se upraví velikost a tvar ústní a hrdelní dutiny, a to vede ke správné výslovnosti hlásek a slov.

Nejdůležitější při artikulaci je jazyk, který má osm svalů, dítě by mělo umět základní pohyby ze strany na stranu, nahoru dolů, udržet jazyk v horní poloze – na dásni, rtu, vypláznout jazyk a udržet, přisát jazyk.

Významnou roli hrají rty, kvalita retního uzávěru – dítě musí umět přitisknout rty a udržet je nějakou dobu u sebe, správně špulit ústa a zešíroka se usmívat.

Měkké patro procvičujeme foukáním brčka do vody, kloktáním nebo pitím z brčka.

### 1.6.2 Lateralita

Dle Zelinkové (2011) chápeme lateralitu jako přednostní užívání jednoho z párových orgánů hybných (ruce, nohy) a smyslových (oči, uši). Má souvislost se stupněm specializace mozkových hemisfér. Projevuje se tak, že určité činnosti vykonáváme snadněji, přesněji a rychleji vedoucím orgánem.

Na úspěšné rozvíjení řeči má velký vliv obratnost vedoucí ruky. Potlačenost vedoucí ruky vědomá či nevědomá může mít špatný vliv i na vývoj řeči. V pěti letech má pouze 30 % dětí vyhraněnou lateralitu, pokud ale dítě ještě v předškolním věku střídá ruce při kreslení, je třeba se zaměřit na zjištění lateralit ruky a oka sledováním dítěte při volném hraní, stříhání, listování v knize, sebeobsluze apod.

Před nástupem do školy je nutné znát lateralitu oka i ruky. Pokud dítě nemá souhlasnou lateralitu (pravé oko + pravá ruka, levé oko + levá ruka), mohou se objevit, zejména po nástupu do školy, problémy. Především obtíže s orientací v prostoru, na ploše, vzhledem k vlastní osobě, v časové orientaci, obtíže v pochopení čteného obsahu, psaného textu, výrazné obtíže v oblasti učení, v chápání nových informací. Špatná je začleněnost do kolektivních činností. Sledujeme dítě při pohybových

činnostech, jakou rukou vykonává určitý pohyb, pro jistotu si můžeme vést deník. Pozorujeme dítě při spontánní kresbě, důležité je, jakou rukou kresbu zahájí. Předkreslujeme tvary, používáme pracovní listy. Dáváme pozor na úchop tužky, plynulost, přesnost tahu, vedení čáry a sledujeme, jestli dítě příliš netlačí na tužku. Pro zjištění lateralit oka necháme dítě nahlédnout klíčovou dírkou nebo do krasohledu. Podle statistik zabývajících se lateralitou je 10–15 % osob levorukých. Existují také osoby ambidextrální, které používají stejně obě horní i dolní končetiny, někteří jedinci mají zkříženou lateralitu, kdy preferují levou ruku a pravou nohu a naopak. Podle statistik pravoruké osoby mají dominantní levou hemisféru v 95 %, u levorukých je dominantní hemisféra v 70 % vlevo.

## 1.7 Sociální dovednosti

Dítě potřebuje mít jistotu, uspokojené citové a sociální potřeby. Pokud je prostředí, ve kterém vyrůstá stabilní a podnětné, je zdrojem sociálního učení. Dle Bednářové (2010) má různé formy:

- zpevňování – dítě je chváleno, odměňováno, uznáváno,
- odezírání – dítě se chová, jako jeho oblíbená kladná filmová postava, pokud jeho sourozenec je za něco chválen, snaží se chovat jako on,
- očekávání – pozitivní podnět podporuje jeho činnost, negativní odebírá odvalu,
- nápodoba a ztotožnění – dítě napodobuje toho, koho má rádo, ke komu vzhlíží.

Dítě si osvojuje sociální dovednosti, komunikaci, přiměřené reagování s ohledem na situaci, přizpůsobuje se prostředí, učí se rozumět vlastním pocitům a sebeovládání. Chápe emoce a chování ostatních lidí. Dítě musí mít pocit bezpečí, pak se bude zdárně vyvíjet. Je důležité, aby rodiče dítě přijímali se všemi jeho chybami, musí se nažít mu rozumět. Je potřeba, aby dítě mělo pocit bezpodmínečné lásky. Dítě k nim musí mít důvěru, spoléhá se na ně, ví, že je pro ně důležité. Je nezbytné poskytnout dítěti jeho vlastní prostor, příliš ho neomezovat, ale určit mu pravidla. Dítě získává tak svoji vlastní sociální identitu.

## 2 NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Při klasifikaci narušené komunikační schopnosti musíme nejdříve určit, zda se jedná o fyziologický jev – dočasný, přirozený v určitém věku nebo se jedná opravdu o narušení. Po třetím roce věku dítěte se může projevit fyziologická neplynulost, po čtvrtém roce se objevuje fyziologický dysgramatismus, narušenou komunikační schopností není ani fyziologická dyslalie, pokud je její příčinou prozatímní nevyzrállost nervového systému.

Netýká se jen mluvené řeči, ale i její grafické formy a neverbálních prostředků. Narušení může být trvalé nebo přechodné, úplné nebo částečné, vrozené – projevuje se jako vada řeči, nebo získané – porucha řeči.

*„Komunikační schopnost jedince je narušená tehdy, jestliže některá jazyková rovina jeho projevu (nebo několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru.“* (Lechta, 2003, in Škodová, Jedlička, 2003, s. 23)

Podle Lechty (1990) vznikají příčiny narušené komunikační schopnosti z hlediska časového v období:

- prenatálním – genetické mutace,
- perinatálním – aberace chromozomů,
- postnatálním – vývojové odchylky, negativní vliv prostředí, orgánové poškození receptorů a centrální nervové soustavy.

Narušená komunikační schopnost u dítěte způsobuje, že některá z jazykových rovin jeho komunikace nebo jeho chování působí rušivě při dorozumívání. Tento jev může být překážkou i pro dítě samotné. Dle Klenkové (2006) se u dítěte během komunikace může projevit narušení složky: receptivní – vnímání sluchovým a zrakovým analyzátořem, centrální – porozumění, expresivní – zpětné působení.

Pokud jsou poruchy způsobené psychickými faktory, je třeba dle Slowíka (2016) odstranit primární problémy psychoterapií. Bez toho by snaha o zlepšení komunikace nebyla úspěšná. Narušená komunikační schopnost může být u dítěte dominantní nebo být příznakem – symptomem jiného postižení, sluchového, zrakového, mentálního, tělesného nebo to mohou být poruchy chování, epilepsie nebo duševní nemoci.

„V odborné literatuře i v logopedické praxi je od 90. let minulého století užívána klasifikace narušené komunikační schopnosti podle symptomu, který je pro to které narušení nejtypičtější – symptomatická klasifikace:

1. *vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)*
2. *získaná orgánová nemluvnost (afázie)*
3. *získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)*
4. *narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie)*
5. *narušení fluence řeči (tumulus, sermonis, balbuties)*
6. *narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)*
7. *narušení grafické stránky řeči*
8. *symptomatické poruchy řeči*
9. *poruchy hlasu*
10. *kombinované vady a poruchy řeči“ (Lechta, 1990, in Klenková, 2006, s. 55)*

V logopedické praxi probíhá prevence primární – preventivní péče, sekundární – zaměřená na rizikové skupiny a terciární – práce s jedinci, kteří již mají narušenou komunikační schopnost. Logopedický proces zahrnuje tři složky, které se často prolínají: logopedickou diagnostiku, logopedickou terapii a logopedickou prevenci.

Model kompletního logopedického vyšetření dle Lechty (1990):

- vyšetření sluchu – orientační vyšetření sluchu pomocí zvukových hraček, slovně – orientační vyšetření sluchu šeptem a hlasitou řečí, vyšetření fonematické diference, zjišťování schopnosti rozlišovat distinktivní příznaky jednotlivých hlásek,
- vyšetření porozumění řeči – receptivní složky – pojmenovávat předměty denní potřeby, manipulovat s nimi podle pokynů,
- vyšetření slovní produkce – sledování jazykových rovin,
- vyšetření motoriky – celkové, jemné, motoriky ruky, mluvních orgánů, test izolovaných orálních pohybů, test orálních sekvencí,
- vyšetření laterality – horních, dolních končetin, očí, uší,
- prozkoumání sociálního prostředí – formy komunikace, generační hranice, spolupráce, konflikty,
- spolupráce s lékařskými obory: ORL, foniatr, neurolog, psychiatr, pediatr, plastický chirurg, stomatolog, neurochirurg, genetik, fyzioterapeut,

- spolupráce s jinými obory: psycholog, klinický psycholog, speciální pedagog, učitel vychovatel, sociální pracovník, sociální pedagog.

## 2.1 Opožděný vývoj řeči

Jestliže ještě tříleté dítě zaostává v řeči, můžeme mluvit o opožděném vývoji, příčiny mohou být různé a je třeba vyhledat odbornou logopedickou péči, může být negativně ovlivněn rozvoj rozumových i psychických schopností dítěte, formování v oblasti sociálních vztahů.

AKL dělí opožděný vývoj podle těchto kritérií:

- **Opožděný vývoj řeči prostý** – je ovlivněn geneticky, nebo negativní výchovou. Je narušena zejména obsahová stránka řeči – malá slovní zásoba, těžká patlavost, dysgramatismy. Dítě obvykle rozumí, nemá snížený intelekt. Je motoricky zdatné, nevyskytují se u něj poruchy jemné motoriky ani jazyka, hra je u něj také rozvinuta. Je nutné u něj provést sérii vyšetření – logopedické, ORL, foniatické, psychologické, neurologické, oční a psychiatrické. Děti by měly docházet do mateřské školy, kde budou motivovány v oblasti komunikace pod vedením správného mluvního vzoru.
- **Opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady** – vrozené nebo získané, je nutné toto včas rozpoznat kvůli zahájení cílené logopedické péče, vývoj řeči může být odchýlený nebo zcela omezený.
- **Opožděný vývoj řeči na podkladě nedostačujících rozumových schopností** – nižší intelekt a celkové opoždění, může být vrozené anebo získané v raném dětství, vývoj řeči bývá omezený.
- **Opožděný vývoj řeči na podkladě orgánových poruch mluvidel** – vrozené rozštěpy patra, čelisti, rtu, narušený vývoj chrupu, výrazně zkrácená jazyková uzdička, deformace jazyka, vyžaduje chirurgickou nápravu a dlouhodobou logopedickou péči, vývoj řeči je odchýlený.
- **Opožděný vývoj řeči na podkladě poruch centrální nervové soustavy** – vývojová dysartrie – příznak mozkové obrny, afázie – ztráta již nabyté



schopnosti mluvit, fetální alkoholový syndrom, poruchy řeči při různých neurologických onemocněních.

Příčiny mohou být dědičné, individuální, negativní vliv výchovy, opožděné vyzrání centrální nervové soustavy, lehké poškození centrální nervové soustavy v období prenatalním nebo perinatálním. Opožděný vývoj řeči může dítě negativně ovlivnit ve formování jeho osobnosti v sociálním kontextu a v jeho psychickém vývoji.

Dítěti s opožděným vývojem řeči prostým poskytujeme dostatek přiměřených podnětů, správný řečový vzor. Je třeba rozšiřovat slovní zásobu, obsahovou stránku řeči, podporujeme jeho chuť mluvit a nacvičujeme porozumění pomocí obrázku konkrétního předmětu, obrázku činnosti, manipulací s obrázky identifikací předmětu mezi ostatními předměty. Při rozvoji komunikace využíváme opakování, zvuků, slabik, slov, vět. Výslovnost řešíme až tehdy, kdy je dostatečně vyvinuta slovní zásoba.

## 2.2 Vývojová dysfázie

*„Vývojová dysfázie je specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.“* (Škodová, Jedlička, 2003. s. 106)

Dle Bočkové (2010) to znamená, že dítě nemá neurologický ani psychiatrický nálezh, má přiměřenou inteligenci, dobrý sluch a podnětné sociální prostředí.

Provádí se komplexní vyšetření – foniatrické, ORL, logopedické, psychologické, neurologické a speciálně pedagogická diagnostika. Na správné a včasné diagnostice je přímo závislý úspěch terapeutických postupů.

### **Vývojovou dysfázií je třeba odlišit od:**

- těžké dyslalie – dítě tvoří řečové segmenty (hlásky, slova),
- sluchových vad – narušen vývoj řeči, ale ostatní složky osobnosti nemusí být,
- opožděného vývoje řeči prostého – opoždění je jen ve vývoji řeči, ne však v dalších oblastech vývoje osobnosti,
- mentální retardace – rovnoměrné postižení všech složek,
- autismu,

- mutismu – dítě nekomunikuje na psychogenním základě,
- epileptické afázie.

Při podezření na vývojovou dysfázii je třeba se zaměřit na vyšetření motorických funkcí, laterality, orientaci v prostoru a čase, vyšetření zrakové a sluchové percepce, grafomotoriky, řečové produkce a porozumění řeči, vyšetření paměti. Provádějí se audiometrické testy, vyšetření EEG.

Příčina vzniku vývojových poruch řeči není jasná, odborníci se domnívají, že jde o postižení vývoje poznávacích funkcí vlivem perinatálního, prenatalního a postnatálního poškození mozku. Stupeň závažnosti je závislý na postižení struktur mozku. Nejde však o poruchu intelektu. Mozková dysfunkce má za následek motorický neklid, ADHD, roztěkanost.

**Dysfázie motorická** – neverbální způsoby komunikace, těžkopádná řeč, malý mluvní apetit, chudý slovník, typický je nesoulad mezi vývojem verbální komunikace a neverbálním intelektem.

**Dysfázie senzorická** – potíže v oblasti fonemického sluchu, krátkodobé paměti a rozumění slovům, často plynulá, ale nesrozumitelná řeč, slovník nemusí být chudý, dítě ale nechápe obsah slov.

Dítě s vývojovou dysfázií má celkově nerovnoměrný vývoj. Jeho verbální projev neodpovídá intelektu ani kalendářnímu věku. Opožděn je vývoj hrubé i jemné motoriky, má problémy s koordinací, s pravolevou orientací, s optickou pamětí, narušené zrakové a sluchové vnímání. Dítě mívá problémy s orientací v čase, má celkově sníženou výkonnost, pozornost a snadněji se unaví. Lateralitu mívá nevyhraněnou nebo zkříženou. Dítě je často neklidné a emocionálně labilní. *„Vývoj řeči bývá výrazně opožděn ve všech jejích složkách. Vážne komunikační proces, protože dítě se obtížně, někdy nesrozumitelně vyjadřuje a také špatně rozumí. Slovní zásoba, zpočátku rozeznatelná pouze bezprostřednímu okolí, se rozvíjí velice pomalu. Artikulace je nepřesná, ztížená a dlouho přetrvává mnohočetná patlavost.“* (Kejklíčková, 2016, s. 55)

Hlavním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči, týká se hloubkové struktury řeči – neuspořádaný slovosled, vypouštění slov, nesprávné koncovky při skloňování, omezení slovní zásoby, povrchové struktury řeči – problémy při rozlišování hlásek, patlavá řeč, záměny či vynechávání hlásek. Častěji se vyskytuje u chlapců, s věkem

dítěte se klinický obraz mění, příznaky se buď odstraní úplně nebo přetrvávají do dospělosti.

Při nástupu do školy se u dětí s vývojovou dysfázií často přidruží specifické poruchy učení, terapie je náročný proces, důležitý je týmový přístup, včasná a komplexní diagnostika, spolupráce pedagogů a rodičů a výběr optimálního školního zařízení. Neměl by být vyvíjen tlak jen rozvoj mluveného projevu, měly by být rozvíjeny všechny složky osobnosti. Dítěti dáváme podněty ke spontánnímu řečovému projevu, preferujeme obsahovou stránku řeči před výslovností, rozšiřujeme slovní zásobu dítěte. Podporujeme porozumění, vytváříme modelové situace, se kterými se dítě může v životě setkat. Při posilování paměti se zaměřujeme zejména na tu krátkodobou. Sluchové vnímání rozvíjíme nejdříve pomocí zvuků z okolí, pak používáme i specifické zvuky hudebních nástrojů. Můžeme ovlivnit nesprávné chování lidí, které má dítě ve svém okolí. Do rozvoje je třeba zapojit celé okolí dítěte – rodiče, širší rodinu, kamarády, školu. Pozitivně motivujeme, nesoustředíme se jen na nedostatky. Při komunikaci mluvíme pomaleji, zřetelně, déle čekáme na odpověď, opakujeme sdělení, zapojujeme neverbální komunikaci, sdělení předáváme zjednodušeně. Nepřerušujeme dítě, přistupujeme k němu pozitivně.

### **2.3 Dyslalie**

Patří do skupiny, kdy je narušeno článkování řeči – artikulace. Dyslalie je nejčastější porucha komunikace.

*„Dyslalie je porucha artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, ostatní hlásky jsou vyslovovány správně podle příslušných jazykových norem.“ (Klenková, 2006, s. 99)*

Porucha se projevuje vynecháváním, nahrazováním nebo nepřesným vyslovováním některých hlásek – fonetická úroveň, problém nastává i v řeči při tvoření slabik, slov a vět – fonologická úroveň. Častěji se vyskytuje u chlapců. Nesprávná výslovnost je fyziologický jev, pokud je dítě správně vedeno, dochází spontánně k úpravě.

Příčiny dyslalie mohou být dědičnost, vliv prostředí, poruchy zrakového a sluchového vnímání, poškození CNS.

### **Dle Lechty 1990 dělíme dyslalie:**

- z vývojového hlediska:
  - fyziologická dyslalie – vývojová do 7 let,
  - patologická dyslalie – dítě nedokáže tvořit některé hlásky nebo jejich skupiny,
- podle etiologie:
  - funkční dyslalie – dítě nemá dostatečné motorické a senzorické schopnosti,
  - organická dyslalie – důsledek narušených dostředivých, odstředivých nervových drah nebo centra řeči, anatomické odchylky mluvidel, poruchy sluchu,
- dle místa poškození:
  - akustická dyslalie – při vadách a poruchách sluchu,
  - centrální dyslalie – při poruchách CNS,
  - dentální dyslalie – při anomáliích sluchu,
  - labiální dyslalie – při defektech rtů,
  - palatální dyslalie – při anomáliích patra,
  - linguální dyslalie – při anomáliích jazyka,
- podle kontextu:
  - hlásková dyslalie,
  - slabiková dyslalie,
  - slovní dyslalie,
- podle rozsahu:
  - dyslalie levis – není narušena srozumitelnost řeči,
  - dyslalie gravis – těžká vada, srozumitelnost bývá narušena,
  - dyslalie universalis – řeč je prakticky nesrozumitelná.

Při terapii využíváme zásady krátkodobého cvičení, 3–4 minuty několikrát denně, užíváme pomocnou hlásku, pomáháme tak dítěti správně tvořit hlásku, vytváříme nový artikulační a sluchový vzor. Cvičíme tiše, rozvíjíme sluchové vnímání, přistupujeme k dítěti individuálně vzhledem k věku. Posilujeme sebedůvěru dítěte.

Nepoužíváme jazykolamy, pracujeme v klidném, tichém prostředí. Děti s dyslalií bývají většinou vzdělávány v běžných mateřských školách.

## **2.4 Preventivní terapie narušené komunikační schopnosti**

Je třeba provést kompletní diagnostiku, komplexní vyšetření, na kterém se podílí neurolog, foniatr, klinický psycholog, klinický logoped, speciální pedagog, pedagog. Důležitá je spolupráce s rodiči, zvolení vhodného přístupu při stimulaci řečového vývoje, poskytnutí dobrého mluvního vzoru. Je nutné rozvíjet sluchovou, zrakovou percepci, orientaci, rozvíjet porozumění řeči, paměť, slovní zásobu, jemnou a hrubou motoriku, grafomotoriku, vést dítě ke spontánní řeči. Je vhodné, aby dítě navštěvovalo mateřskou školu.

### 3 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Mateřská škola je součástí školské vzdělávací soustavy České republiky. Zajišťuje předškolní vzdělávání dětí ve věku od tří do šesti let. V současné době se diskutuje o přijímání dvouletých dětí do mateřských škol. Existují názory, že dvouleté děti do školek nepatří, v tomto věku je nejdůležitější výchova v rodině, dítě by mělo být především s matkou. Není ještě zralé na adaptaci mimo rodinné prostředí. Podmínky předškolního vzdělávání, vymezení práv a povinností fyzických a právnických osob při vzdělávání, působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb.

Ve školním roce 2017/2018 byl zaveden povinný rok vzdělávání v mateřské škole pro děti, které dosáhly k 31. 8. 2017 pěti let, má formu pravidelné docházky v pracovní dny na dobu čtyř hodin denně.

Vzdělávání v mateřské škole se uskutečňuje podle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který vydává Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Tento program stanovuje konkrétní cíle, formy a délku a obsah vzdělávání. Vymezuje hlavní požadavky, pravidla a podmínky vzdělávání dětí předškolního věku. Hlavním cílem je z dítěte na konci předškolního vzdělávání vychovat samostatnou osobnost, schopnou zvládat nároky, které jsou na ni v jejím životě kladeny. Prioritou je, aby dítě bylo samo se sebou spokojeno. Činnosti jsou koncipovány tak, aby se dítě vyvíjelo po fyzické, sociální i psychické. RVP je sestaven do pěti jednotlivých oblastí, které se vzájemně prolínají a doplňují. Jedná se o oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Každá z těchto oblastí obsahuje dílčí cíle, to, co učitel u dítěte podporuje a dále nabídku vzdělávání – to, co učitel dítěti nabízí a očekávané cíle – to co by dítě mělo umět na konci předškolního vzdělávání. RVP je závazný pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP), které vydává ředitel konkrétní školy. (školský zákon, 2004)

Mateřské školy prostřednictvím svých pracovníků by měly sledovat při vzdělávání tyto rámcové cíle: učit dítě poznávat a rozvíjet ho, osvojovat si společenské hodnoty, samostatně se projevovat a působit na své okolí.

Každá školní třída má pak svůj vlastní třídní vzdělávací program (TVP), který tvoří třídní učitelky, které by měly být ve třídě vždy dvě. Je vypracován s ohledem na věk dětí a aktuální situaci ve třídě. V běžné třídě mateřské školy může být maximálně 28 dětí, ve třídě pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami může být 14 dětí. Pokud jsou ve třídě děti různého věku, mluvíme o třídě heterogenní, stejně staré děti jsou pak ve třídách homogenních.

Dle Svobodové (2010) by měla mateřská škola doplňovat rodinnou výchovu a ve spolupráci s ní zajišťovat další předškolní vzdělávání. Měla by s rodiči jednat jako s partnery, respektovat jejich názory a umožnit jim účast na předškolním vzdělávání.

Dle Opravilové a Gebhartové (2011) mateřská škola nestaví do popředí intelekt dítěte, ale rozvoj jeho citových, sociálních a volných vlastností, zajišťuje pocit bezpečí, jistoty a vytváří příležitost pro sociální učení a poznávání. Poskytuje dětem styk s vrstevníky, dává jim možnost porovnání, nabízí pestrou škálu činností a příležitostí k seberealizaci. Dítě se seznamuje s novým sociálním prostředím, vytváří si kontakty mimo rodinné příslušníky, hledá si kamarády a učí se respektovat autoritu. Socializuje se. Pod pedagogickým vedením kompenzuje vývojové opoždění a rozvíjí dispozice a talent. Dává dítěti příležitost ke spontánní hře, k samostatnému jednání, řešení praktických úkolů, stanovuje pravidla a učí dítě je dodržovat, učí naslouchat druhým a srozumitelně se vyjadřovat. Dítě získává pocit jistoty a sebedůvěry důležité pro jeho další budoucnost. Dle Bytešnickové by se dítě na konci předškolního období mělo umět samostatně vyjádřit a sdělit své pocity a nálady pomocí řečových, výtvarných, hudebních a dramatických prostředků. Učitelky během své každodenní činnosti jsou schopny vyhledat děti, které se nějakým způsobem vymykají standardu a doporučit rodičům návštěvu odborníků k nápravě nedostatků.

### **3.1 Školní vzdělávací program v mateřské škole**

ŠVP vytváří ředitel konkrétní mateřské školy na základě RVP PV, volí si své vlastní cesty a prostředky. Přestože každý ŠVP bude jiný, vždy by měl vypovídat o určitých společných skutečnostech a vztahovat se ke stejným okruhům informací, jež stanovuje školský zákon a v souladu s ním je konkretizuje RVP PV. Musí být veřejně přístupný.

*„Pro splnění daných požadavků je nutné, aby ŠVP pokrýval tyto informační okruhy: identifikační údaje o mateřské škole, charakteristiku školy a jejího vzdělávacího programu, podmínky a organizace vzdělávání; vzdělávací obsah (učivo uspořádané do ucelených částí); evaluační činnosti.“ (Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy, 2006. s. 9.)*

Vzdělávací okruhy, které by měly být součástí každého ŠVP, obsahují pět základních oblastí:

- **Dítě a jeho tělo** – fyziologický rozvoj dítěte, rozvoj pohybových a manipulačních schopností a dovedností, zdravotní cvičení, vytváření návyků zaměřených na správné držení těla, rozvoj koordinace, hrubé a jemné motoriky, motoriky mluvních orgánů, grafomotorické cvičení, nácvik sebeobsluhy, poznávání lidského těla, hudební, rytmické činnosti.
- **Dítě a jeho psychika** – rozvoj vnímání, myšlení, soustředění, paměti, citů, učení, tvořivosti a vůle, lze optimálně využít příležitosti k rozvoji všech jazykových rovin. V podoblasti „Jazyk a řeč“ se rozvíjí řečové schopnosti a jazykové schopnosti – vnímání, porozumění, naslouchání i správná výslovnost, mluvní projev, souvislé vyjadřování. Před nástupem do školy by dítě mělo ovládat řeč, správně formulovat věty, samostatně se vyjadřovat, sdělovat své myšlenky, odpovídat, klást otázky, rozumět tomu, co slyší, slovně reagovat a smysluplně vést rozhovor. Dítě by se mělo umět domluvit gesty i slovy.
- **Dítě a ten druhý** – rozvíjí vztahy k ostatním dětem a dospělým pomocí her, dramatické činnosti, vyprávění, četby pohádek.
- **Dítě a společnost** – zaměřuje se na oblast sociálně – kulturní s poznáváním života lidí ve společnosti, chápání pravidel, vytváření hodnot.
- **Dítě a svět** – environmentální problematika, pochopení nebezpečných situací, doprava, poznávání přírody.

*„Všechny oblasti by ve svém propojení měly obsáhnout individuální i obecný život, blízké prostředí a svět na vhodné a potřebné úrovni. Vycházet z dětských poznatků a zkušeností, na ně navazovat a přitom podněcovat ochotu a zájem dozvídat se a učit.“ (Koťátková, 2014, s. 161)*



### 3.2 Kompetence pedagoga mateřské školy

Profesní způsobilost je obecně popisována jako souhrn osvojených vědomostí, postojů, vlastností a hodnot, které člověku umožňují smysluplně, efektivně a úspěšně plnit dané povolání. Učitel není kvalifikován jako psycholog ani speciální pedagog, často ale jejich práci doplňuje, nemá však k tomu kompetence. Je tedy nutná spolupráce s těmito odborníky. Učitel nemůže zastupovat logopeda, jeho náplní je především plánovat a uskutečňovat vzdělávací aktivity vedoucí k rozvoji komunikačních dovedností dítěte v souladu se školním vzdělávacím programem.

Dle Lipnické (2013) mezi základní kompetence pedagoga mateřské školy v prevenci narušené komunikační schopnosti dětí patří:

- Teoretické kompetence učitele – odpovídající jazykové vzdělání, umět vysvětlit obsah a vztah klíčových pojmů v oblasti jazykově – komunikačního vzdělávání, znát metodická doporučení pro vzdělávání dětí s narušenou komunikační schopností, umět je aplikovat podle potřeb dítěte.
- Didaktické kompetence učitele – v rámci celkové poznávání dítěte umět rozpoznat komunikační schopnosti dítěte a použít k tomu odpovídající diagnostické metody, vzdělávat každé dítě dle jeho schopností, vlastností a s ohledem na to stanovovat konkrétní cíle, umět vybírat vhodné metody, materiály tak, aby byly pro dítě zajímavé, naučné a dobře se mu s nimi pracovalo.
- Komunikační schopnosti učitele – být správným mluvním vzorem pro děti, trpělivě, empaticky a s optimismem zvládat různé situace, komunikovat s dítětem srozumitelně a přiměřeně jeho věku, podporovat jeho mluvený projev, jeho vlastní názory, učit vést dialog, taktně komunikovat s rodiči o diagnostickém úsudku jejich dítěte.
- Interpersonální kompetence – s chutí pomáhat druhým, být citově a sociálně vyrovnaná osobnost, mít patřičnou sebedůvěru, umět komunikovat s rozmyslem, mít kritické myšlení, neustále se vzdělávat, zvládat stresové situace.
- Reflexivní kompetence – umět se ohodnotit na základě zpětné vazby, rozmyslet si v čem je třeba se zdokonalit, určit si priority svého rozvoje.

### 3.3 Metody a formy logopedické prevence

V České republice se logopedická péče realizuje v rámci spolupráce MŠMT, MPSV a MZ. Jde o vysoce specializovanou činnost v oblasti speciální pedagogiky. Je poskytována žákům s narušenou komunikační schopností, žákům s vadami řeči, včetně žáků se specifickými poruchami učení, v celém komplexu, s ohledem na jejich potřeby a jejich začlenění do kolektivu. Je zahájena co nejdříve od okamžiku zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

Do logopedických tříd mateřských škol jsou zařazovány děti se závažným stupněm a typem postižení, stupeň podpůrných opatření 3–5, které se vztahuje k postižení centrálních procesů řeči, a to v oblasti vnímání, zpracování a užívání řeči. U těchto dětí je zajištěna intenzivní logopedická intervence – učitelky s vysokoškolským vzděláním, minimálně bakalářským, v oblasti logopedie.

#### **V rámci školství logopedickou péči dále provádí:**

- **logopedický preventista** – učitelka mateřské školy, která absolvovala kurz pro logopedické preventisty, vyhledává děti s narušenou komunikační schopností, zaměřuje se na prevenci vzniku poruch řeči, na prevenci vzniku čtenářských potíží, zabývá se rozvojem komunikačních dovedností pod vedením klinického logopeda,
- **logopedický asistent** – absolvent vysokoškolského bakalářského studia speciální pedagogiky se zaměřením na poruchy verbální komunikace. Pracuje pod supervizí klinického logopeda ve zdravotnictví nebo speciálního pedagoga ve školství,
- **speciální pedagog** – učitel se zaměřením na poruchy řeči a učení se státní závěrečnou zkouškou z logopedie,
- **logoped ve školství** – zajišťuje odbornou činnost v prevenci, diagnostice a komplexní logopedické intervenci u žáků s narušenou komunikační schopností a zabezpečuje metodické a konzultační činnosti, spolupracuje s rodiči, zpracovává zprávy z vyšetření dětí pro potřeby vzdělávacích institucí a navrhuje podmínky pro jejich vzdělávání, zpracovává metodické postupy pro logopedické asistenty a pedagogické pracovníky.

Logopedická prevence zahrnuje lékařskou péči a správný přístup výchovy v rodině i v mateřské škole. V rámci prevence probíhá v mateřských školách logopedická depistáž a rodiče mohou využít logopedického poradenství. Logopedické poradenství probíhá v logopedické poradně nebo přímo v mateřské škole. Logoped poradí, jak rozvíjet komunikaci dítěte a upozorní na možná rizika, která mohou spustit nebo prohloubit narušení. Děti s narušenou komunikační schopností mohou docházet do speciálně pedagogických center – SPC pro děti s vadami řeči. Zde jim je zajištěna komplexní logopedická péče – komplexní diagnostika, konkrétní logopedické postupy, individuální přístup, jsou zajištěny i činnosti v oblasti prevence řečových poruch. SPC vypracovávají individuální vzdělávací plány pro děti se znevýhodněním a pomáhají rodičům s vyhledáváním vhodných školních zařízení. V rámci logopedické depistáže navštěvuje logoped mateřskou školu a orientačně vyšetřuje předškolní děti, vyhledává děti s narušenou komunikační schopností. Depistáž probíhá jedině se souhlasem rodičů. Logoped pak vypracuje pro mateřskou školu zprávu, která obsahuje jména dětí, kde je doporučena logopedická péče, jména dětí, které se vyšetření nezúčastnily, jména dětí, které již logopeda navštěvují, své jméno a adresu. Rodiče jsou pak informováni prostřednictvím mateřské školy o výsledku.

Dle Lipnické (2013) se mateřská škola v rámci prevence zaměřuje i na **prevenci narušených komunikačních schopností dětí**:

- **primární** – zaměřenou na předcházení narušené komunikační schopnosti, na eliminování situací, které u dítěte způsobují narušenou komunikační schopnost, na osvětovou a poradenskou činnost,
- **sekundární** – zaměřenou na rizikovou skupinu dětí, předcházení zhoršení komunikace,
- **terciární** – obrací se k dětem, kde už se narušená komunikační schopnost projevila.

Logopedická prevence by měla být součástí každého ŠVP. Na rozvoj komunikačních dovedností je zaměřená oblast ŠVP „Dítě a jeho psychika“, zejména podoblast „Jazyk a řeč“.

*„Vzdělávacím cílem této oblasti je rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, porozumění, poslechu) i produktivních (výslovnosti,*

*vytváření pojmů, vyjadřování), poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů dítěte ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti), získání relativní citové samostatnosti, rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu, rozvoj tvořivosti, rozvoj schopnosti sebeovládání, rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně- logickému, rozvoj paměti a pozornosti, rozvoj a kultivace představitivosti a fantazie, osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu a psanou podobu jazyka i další formy sdělení, osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla), rozvoj a kultivace mravního vnímání, citění a prožívání.“ (ŠVP MŠ Zichovec)*

Dle Bytešníkové (2007) se komunikace také přirozeně rozvíjí ve všech ostatních oblastech. Je důležité smysluplné propojení všech oblastí vzdělávání, pak je celý proces vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější.

V mateřských školách běžného typu logopedickou péči nejčastěji provádí logopedické preventistky, ty však nikdy nekopírují činnost logopeda. Jejich náplní je rozvoj komplexní komunikační dovednosti všech dětí a procvičování jejich výslovnosti metodou her. Do jejich kompetencí nespadá diagnostika poruch řeči, samostatná náprava vadné výslovnosti, vyvozování hlásek. Pokud škola spolupracuje s klinickým logopedem, provádí preventistky nápravu vždy pod jeho dohledem. (Bezděková, 2014)

Logopedickou prevenci realizují s dětmi skupinově, prostřednictvím logopedických chvil, obvykle v době ranního cvičení. V některých mateřských školách se logopedická prevence provádí i individuálně, pokud to prostor, vybavení, čas a personální obsazení dovolí. Pod vhodným vedením jsou procvičovány a rozvíjeny všechny oblasti související s rozvojem řeči **viz příloha B.**

### **3.3.1 Dechová cvičení**

Je třeba jednotlivé cviky a jejich opakování přizpůsobit možnostem a potřebám jednotlivých dětí. Cvičení nelze provádět, pokud má dítě silnou rýmu nebo podezření na zvětšenou nosní mandli. Dítě musí mít volné dýchací cesty. Provádí se nádech nosem a výdech ústy, dítěte by nemělo zvedat ramena. Učí se správně dýchat nosem s jazykem v klidu, správně nakládat s dechem při nádechu a výdechu, při mluvení. Procvičuje se artikulace pomocí gymnastiky mluvidel a obličjeje. Při práci můžeme využít různé

pomůcky: bublifuk, peříčka, foukací fixy, větrníky, nafukovací balónky. Dech je nepostradatelný pro mluvu, a proto je velmi důležité umět ho ovládat. Dechová cvičení je vhodné provádět nejprve vleže, poté vsedě a nakonec vestoje.

**Vleže:** Dítě leží na zádech, samo nebo s naší pomocí si položí svou oblíbenou plyšovou hračku na bránci a nadechuje se nosem a vydechuje ústy, sleduje, jak se plyšová hračka pohupuje.

**Vsedě:** Dítě sedí na židli s opřenými zády. Z rukou si vytvoří pomyslnou mističku, která bude představovat misku s horkou polévkou nebo hrneček s horkým čajem. Opět nádech nosem a výdech ústy. Výdechem bude pomaloučku vyfoukávat polívčičku či čaj. Při tomto cvičení se učí nejen správný nádech a výdech, ale také svůj dech usměrňovat, protože mu vysvětlíme, co by se stalo, kdyby do horkého čaje/polévky zprudka fouknul.

**Vestoj:** Dítě stojí, nohy na šíři boků, v ruce má bublifuk a fouká bublinky. Může si vyzkoušet rozdíl mezi prudkým a pomalým výdechem.

**Cvičení nádechu:** Dítě se učí prodloužený nádech nosem například tím, že čichá (nebo si to později jen představuje) ke květině, čaji, parfému, ovoci. Dlouze přivoní ke květině a poté i nosem vydechne, ústa jsou zavřená. Důležité je nezvedat ramena.

**Cvičení výdechu:** Dítě se učí pomalý výdech ústy, prodlužování výdechové fáze. Nádech nosem a pomalý výdech ústy. Při výdechu požádejte dítě, aby k němu připojilo nějaký zvuk. (auto-tuuuuuuu, budík-trrrrrrrrr, vlak-hůůůůů, kráva-bůůůů, fandíme-joooooo, ovce-béééé, bojíme se-ááááá.....)

### 3.3.2 Rozvíjení motoriky mluvidel

Před cvičením musíme vědět, zda dítě nemá srostlou předjazykovou uzdičku, musí volně pohybovat jazykem. Cviky je vhodné provádět před zrcadlem, nejlépe logopedickým, pro kontrolu mluvidel. Dítě napodobuje. Každá hláska má své specifické cviky. Hlázky retoretné – B, P, M se podporují cvičením, kde je v kontaktu horní i dolní ret – prskání, zvuk auta. Při nácviku hlásek retozubných – V, F se využívá foukacích cviků – foukání do papírku, bublinek, nafouknutí obou tváří. Hlázky dásňové – přední T, D, N se cvičí např. t'ukáním jazyka na zoubky, pohybem

jazyka po dásních. Špulení rtů se požívá při hláskách s háčkem. Trénujeme široký úsměv, ukazujeme zoubky. Uvolňujeme čelist, kloktáme a sajeme brčkem.

### **3.3.3 Rozvoj řečových dovedností**

Rozlišujeme pojmy před × za, nad × pod, nahoře × dole, vpravo × vlevo, poznáváme antonyma, synonyma, nadřazené pojmy, významy slov. Děti určují shody a rozdíly mezi slovy. Pojmenovávají předměty podle znaků, v reálných podmínkách. Seskupují slova na základě společných znaků. Vypráví vlastní příběhy na základě své fantazie. Řeší slovní hádanky a hříčky. Hledají rýmy a tvoří verše. Učí se říkanky, jejich pomocí se učí dělit slova na slabiky, nejučinnější jsou básničky s pohybem. Hrají role v pohádkách, motivuje je to k vyjadřování pocitů, učí se používat rozkazovací, přací, oznamovací a tázací věty.

### **3.3.4 Grafomotorické cvičení**

Děti vybarvují a vystřihují obrázky, kreslí obrázky s pomocí říkanky, jejich pohyby nesmí být křečovité, ale plynulé. Pokud je třeba, používáme psací náčiní se širokou stopou. Důležitý je tříprstý úchop tužky a uvolněné zápěstí. Dobrá motorika ruky a celková obratnost dětí je důležitým předpokladem správné motoriky mluvidel a správného rozvoje řeči vůbec. Používáme pracovní listy s uvolňovacími cvičeními – kruh, spirála, rovná čára, šikmá čára, vlnovka, horní a dolní oblouk. V praxi je výborná práce s pískovnicí, kdy dítě kreslí prstem do písku či krupice, nabírá, uhlazuje písek, otiskuje prsty, kreslí rukama proti sobě, obtahuje předkreslené prvky.

### **3.3.5 Sluchové vnímání**

Rozvíjíme smysl pro melodii, tempo, rytmus. Učíme se rozlišovat zvuky kolem sebe. Učíme se chápat obsah slov. Vytleskáváme slabiky ve slově. Rozpoznáváme první hlásku. Hláskujeme slova. Napodobujeme zvuky zvířat. Rozvíjíme sluchovou diferenciaci pomocí dvojice slov podobných nebo stejných – nos – kos, pije – bije, miska – myška. Předškolní dítě by mělo být schopno poznat rozdíl. Rozlišujeme krátké i dlouhé souhlásky. Vyprávíme, posloucháme a reprodukuje pohádky. Hrajeme hry na

orientaci v prostoru, orientaci podle barvy hlasu: „Pepíčku, pípni“, „Šla babička do městečka“, „Čí zvoneček zazvonil?“

### **3.3.6 Zrakové vnímání**

Zaměřujeme se na motoriku očních pohybů – koulíme očima, dolů nahoru, doleva, doprava. Rozlišujeme barvy pomocí her, obrázků. Cvičíme zrakovou paměť – Kimova hra, třídíme podle tvaru, barvy, velikosti, hledáme odlišnosti na obrázcích, dokreslujeme obrázky, vybarvujeme omalovánky, puzzle, pexesa. Hledáme, co je na obrázku špatně. Přiřazujeme obrázky podle stínů.

### **3.3.7 Rozvíjení hrou**

Hra je pro děti nejpřirozenější forma učení. Souvisí s rozvojem motoriky, koordinace pohybů – má velký vliv na rozvoj grafomotoriky, rozvíjí poznávací schopnosti, upevňuje vztahy mezi vrstevníky. Hra má i terapeutický účinek, dítě se s její pomocí může vyrovnávat s nepříjemnými zážitky. Hra může být volná, spontánní nebo řízená. Děti mají rády pohybové hry, kde mohou vybit svou energii. Pohybové aktivity ovlivňují rytmus řeči a dýchání, podporují samostatné projevy a komunikaci. Hra rolí je důležitá pro rozvoj řeči, učení se postavení ve společnosti. Hry bývají zaměřené na smyslové vnímání, na rozvoj paměti, prosociálních vztahů, orientace v prostoru, logického myšlení, děti se učí pravidlům, navazovat kontakty, rozvíjí fantazii a tvořivost.

### **3.3.8 Výtvarné činnosti**

Kresba a ostatní výtvarné činnosti jsou pro děti přirozenou cestou k rozvoji jejich zobrazovací a tvořivé schopnosti i motorické dovednosti rukou, jemné motoriky. Mezi tyto činnosti patří kresba tužkou, pastelkou, štětcem, prsty, malování do písku, modelování, vystřihování a mnohé další. Při všech těchto činnostech je zapojeno smyslové vnímání i rozumové uvažování. Dětská kresba je grafickým zachycením zážitku, prostředkem ke komunikaci s okolím, a proto je důležitým prvkem při rozvíjení

řeči. Kresba také může vypovídat o vnitřním stavu dítěte, o jeho náladě a může mu být nápomocna při vypořádání se s negativními zážitky.

### **3.4 Specifický přístup pedagoga mateřské školy k dětem s narušenou komunikační schopností**

Pedagog musí k dítěti přistupovat individuálně za pomoci logopedických, psychologických a speciálně pedagogických metod, jejichž pomocí bude dítě optimálně rozvíjet svou osobnost a aktivně komunikovat. Lipnická (2013) uvádí **pravidla primární podpory dítěte v mateřské škole:**

- dítě s narušenou komunikační schopností by mělo být vzděláváno společně s dětmi bez poruchy,
- pedagog musí respektovat při rozvíjení řeči doporučení odborníků,
- dbát na klid ve třídě a omezit napětí,
- snažit se dítěti rozumět v každé situaci,
- zmírňovat citové problémy a problémy při přizpůsobování dítěte,
- spolupracovat s rodiči a dalšími odborníky – asistentem pedagoga, logopedem, speciálním pedagogem, psychologem, lékařem apod.

**Pedagog by se při práci s dítětem s narušenou komunikační schopností držel těchto zásad:**

- nerozkazovat dítěti,
- neopakovat jeho chyby, a tím ho zesměšňovat,
- nepoužívat tresty, neupozorňovat ho, že mluví špatně,
- neopravovat jeho chyby, nenutit ho k zopakování,
- nepřerušovat ho při mluvení,
- chtít, aby dítě chápalo obsah opakovaného,
- nevystavovat ho situacím, kdy by mohlo selhat v komunikaci,
- být trpělivý.



Řeč by měla být rozvíjena postupně od aktuální úrovně s ohledem na vývoj celé osobnosti dítěte. Dítě by si mělo často hrát s vrstevníky, aby se učilo spolupráci a porozumění. Pedagog by měl dítěti vybírat hry, které ho baví a provozovat je kratší dobu, ale častěji. Učit ho říkanky, opakovat s ním básničky s hláskou, kterou špatně vyslovuje. Hrát hry zaměřené na pohyb, relaxaci a rytmické cítění. Rozvíjet u dítěte neverbální komunikaci, napodobovat s ním zvuky z okolí.

*„Zásadním požadavkem je, aby k tomu bylo dítě vedeno v souladu s etickými principy za použití rozvojového působení učitele, prostřednictvím obohacujících zážitků z prostředí běžného života a v inkluzivních podmínkách mateřské školy.“ (Lipnická, 2013, s. 37)*

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

### 4.1 Cíl práce

Cílem praktické části je zmapování logopedické prevence v běžných mateřských školách a v mateřských školách logopedických na Kladensku. Cílem výzkumného šetření je získání informací a popis způsobu a míry realizace logopedické prevence v mateřských školách, získání informací o využívaných pomůckách a materiálech, o spolupráci mateřské školy, rodičů a klinických logopedů. Osloveny byly mateřské školy na Kladensku pomocí dotazníku adresovaného pedagogickým pracovníkům mateřských škol **viz příloha A**. Pro vlastní výzkum byly zvoleny čtyři výzkumné otázky.

#### **Výzkumné otázky**

1. Mají kladenské mateřské školy třídu zaměřenou přímo na logopedické vady?
2. Které pomůcky mateřské školy nejčastěji využívají k logopedické prevenci?
3. Využívají mateřské školy spolupráci s klinickým logopedem při depistáži?
4. Mají rodiče zájem o logopedickou prevenci v mateřské škole?

#### **Hypotézy bakalářské práce**

**Hypotéza č. 1:** Lze předpokládat, že více než polovina učitelek mateřských škol na Kladensku má nějaký druh odpovídajícího logopedického vzdělání.

**Hypotéza č. 2:** Lze předpokládat, že všechny mateřské školy budou mít logopedickou prevenci zahrnutou v ŠVP.

### 4.2 Metoda sběru dat a harmonogram práce

Pro získání informací potřebných k výzkumnému šetření byla zvolena metoda kvantitativního dotazníku.

*„Kvantitativní výzkum ve většině případů prověřuje existující pedagogickou teorii – poznatky, které jsou známy o pedagogickém jevu. Ve výzkumu tyto teorie*

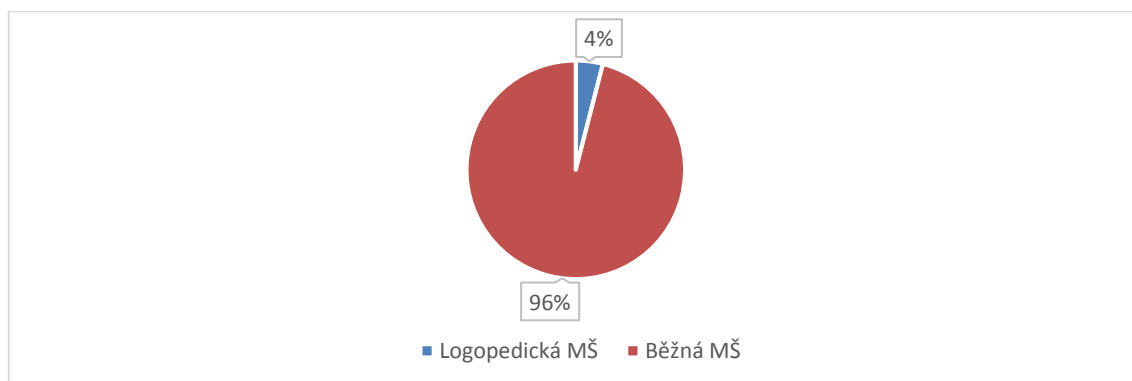
*potvrzuje nebo vyvrací. Nejlepší způsob, jak to udělat, je vyvozovat z teorie hypotézy a ty potom ve výzkumu testovat (potvrzovat nebo vyvracet).“ (Gavora, 2000, s. 32)*

Dotazník byl rozeslán do 65 mateřských škol v Kladně a blízkém okolí. Obsahuje 19 otázek pro pedagogické pracovníky, z tohoto počtu je 14 otázek uzavřených (předepsané otázky a předem určené možnosti odpovědí) a 9 otázek otevřených (předepsané otázky s možností libovolné odpovědi). Dotazník byl předem konzultován s ředitelkou mateřské školy, kde jsou speciální třídy pro děti s logopedickými vadami. Pak byl dotazník následně upraven dle jejich rad a připomínek. Z celkového počtu oslovených mateřských škol se do průzkumu zapojilo 78,5 %, navráčeno bylo 51 kompletně vyplněných dotazníků. Dotazník učitelky vyplňovaly v průběhu tří měsíců v období od dubna 2018 do června 2018. Získaná data byla zpracována v průběhu měsíce září a vyhodnocena v tabulkách a zanesena do grafů.

### 4.3 Místo výzkumu a charakteristika mateřských škol

Dotazníky obdrželo 65 mateřských škol v Kladně a v okolních obcích, byly vyhledány pomocí portálu SeznamŠkol.eu. Některé z mateřských škol jsou součástí základní školy, ostatní jsou samostatnými právními objekty. Mezi oslovenými mateřskými školami byly i mateřské školy soukromé. Z dotazníku je patrné, že 49 (96 %) respondentů pracuje v běžné mateřské škole, 2 (4 %) z mateřských škol lze zařadit mezi mateřské školy logopedické, mají speciální třídu nebo třídy se zaměřením na logopedické vady.

Graf 1: Logopedická třída v MŠ



Zdroj: Autorka práce, 2019

#### 4.4 Výzkumný vzorek

Dotazníky byly adresovány elektronickou poštou pedagogickým pracovníkům mateřských škol. Respondenti byli seznámeni s anonymitou dotazníku a s tím, že bude přílohou bakalářské práce, neuváděli žádné konkrétní informace o jejich mateřské škole.

Z oslovených 65 učitelek mateřských škol 14 nespolupracovalo, výzkumný vzorek tedy zahrnuje 51 učitelek.

##### Učitelky

A) Stupeň pedagogického vzdělání – nejvíce učitelek má vysokoškolské magisterské vzdělání, nejméně vyšší odborné.

Tabulka 1: Stupeň vzdělání

Vzdělání	Učitelky
středoškolské	22
vyšší odborné	2
VŠ bakalářské	12
VŠ magisterské	15
<b>celkem</b>	<b>51</b>

Zdroj: Autorka práce, 2019

B) Druh pedagogického vzdělání – vzdělání zaměřené na předškolní pedagogiku má 44 učitelek, 9 učitelek studovalo předškolní i speciální pedagogiku.

Tabulka 2: Obor vzdělání

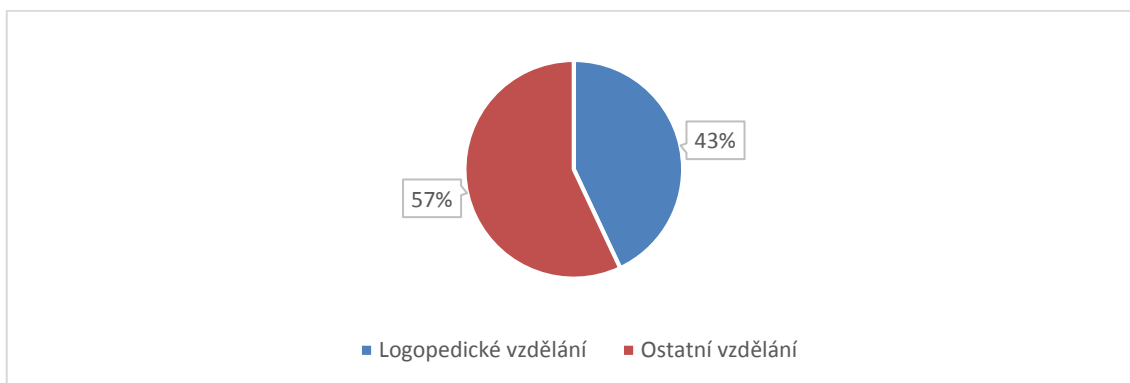
Vzdělání	Učitelky
předškolní	44
speciální pedagogika	16
logopedické	22
<b>Celkem</b>	

Zdroj: Autorka práce, 2019

## 4.5 Výsledky výzkumného šetření

Logopedické vzdělání má 22 učitelek (43 %). **Hypotéza č. 1** „Lze předpokládat, že více než polovina učitelek mateřských škol na Kladensku má nějaký druh odpovídajícího logopedického vzdělání.“ se šetřením nepotvrdila.

Graf 2: Logopedické vzdělání



Zdroj: Autorka práce, 2019

**Druh logopedického vzdělání** – tabulka 3 vypovídá o tom, že nejvíce učitelek získalo logopedické vzdělání formou kurzu pro logopedické asistentky – preventistky, nejméně dokončilo magisterské studium státní zkouškou z logopedie. Z učitelek, které nemají žádný druh logopedického vzdělání, tři uváděly mnohaleté zkušenosti z praxe v mateřské škole.

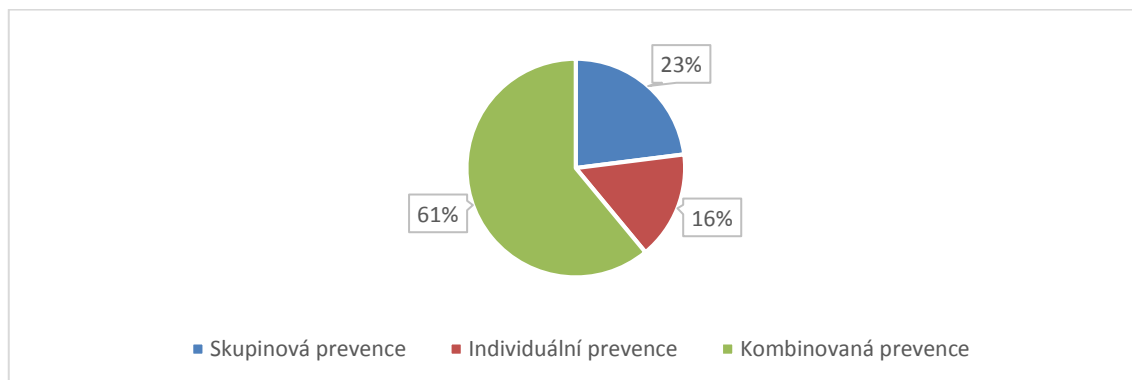
Tabulka 3: Druh logopedického vzdělání

Druh vzdělání	Učitelky
kurz logopedického asistenta	12
státní zkouška z logopedie – bakalářské studium	8
státní zkouška z logopedie – magisterské studium	2
žádné logopedické vzdělání	29

Zdroj: Autorka práce, 2019

**Průběh logopedické prevence** – učitelky v mateřských školách nejčastěji volí kombinovanou (individuálně i skupinově) formu logopedické prevence 31 (61 %) učitelek, individuálně pracuje jen 8 (16 %) učitelek a skupinovou logopedickou prevencí pak provádí 12 (23 %) učitelek.

Graf 3: Průběh logopedické prevence



Zdroj: Autorka práce, 2019

**Časová dotace jednotlivých aktivit v rámci logopedické prevence** – učitelky se nejčastěji věnují rozšiřování slovní zásoby u dětí a rozvoji souvislého vyjadřování, více jak polovina provádí několikrát týdně dechová, motorická a artikulační cvičení, rozvíjí grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání, dramatizace pohádek je využívána 1× týdně nebo občas.

Tabulka 4: Časová dotace aktivit

Druh činnosti	Denně	2–3× týdně	1× týdně	Občas	Vůbec
dechová cvičení	22	12	10	7	0
artikulační cvičení	16	20	10	5	0
motorická cvičení	25	19	5	2	0
grafomotorika	19	26	6	0	0
cvičení na rozvoj sluchového vnímání	14	22	14	1	0
cvičení na rozvoj zrakového vnímání	16	26	8	1	0
rozšiřování slovní zásoby	38	11	2	0	0
rozvoj souvislého vyjadřování	37	11	3	0	0
dramatizace pohádek	1	4	24	22	0

Zdroj: Autorka práce, 2019

**Záměrná logopedická prevence v rámci týdne** – většina učitelek (43) mateřských škol se některé formě logopedické prevence věnuje každodenně, pouze dvě učitelky uvedly, že prevenci provádí jen 1× týdně.

Tabulka 5: Míra logopedické prevence

Míra logopedické prevence	Počet učitelek
denně	43
4× v týdnu	1
3× v týdnu	5
1× týdně	2

Zdroj: Autorka práce, 2019

**Logopedické pomůcky** – učitelky k provádění logopedické prevence nejčastěji využívají různé druhy obrázků, grafomotorických a pracovních listů, logopedických kartiček, kartiček s oromotorickým cvičením, hmatových a sluchových pexes, některé učitelky mají k dispozici i logopedická zrcadla, jiné si logopedické pomůcky vyrábějí vlastnoručně.

Tabulka 6: Používání logopedických pomůcek

Logopedické pomůcky	Počet
obrázky	17
grafomotorické listy	3
logopedické karty	9
logopedické zrcadlo	5
pískovnička	1
puzzle	2
pexeso	5
burisony	1
peříčka	3
brčka	5
malované čtení	1
logopedické pohádky	3
bzučák	1

Zdroj: Autorka práce, 2019

**Odborné publikace** – učitelky čerpají inspiraci v různých odborných publikacích, nejčastěji využívají Sluchové a zrakové vnímání od Bednářové, různé díly Psa Logopeda, Šimonovy pracovní listy, Brousek pro tvůj jazýček, využívají materiálů z logopedických kurzů a seminářů, internetu, 4 učitelky odpověděly, že nepoužívají žádné odborné materiály.

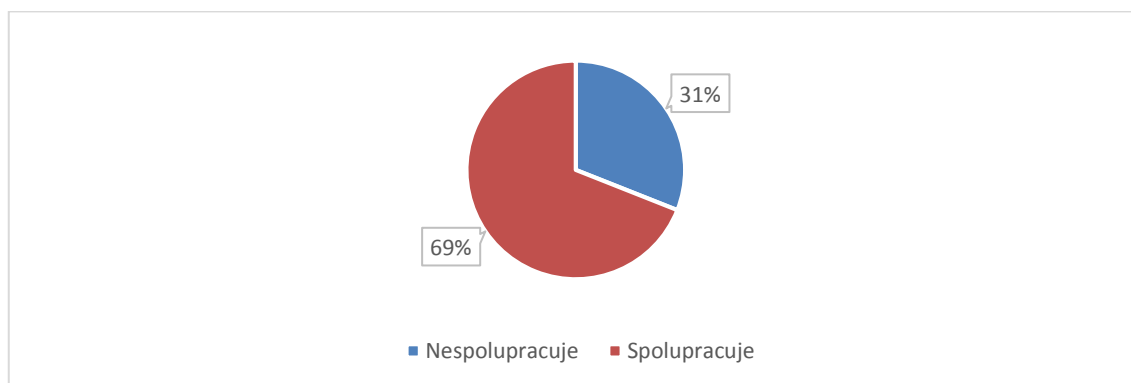
Tabulka 7: Odborné publikace

Odborné publikace	Počet
Pes Logopes – Ivana Novotná	3
Rozumíš mi? – Ivana Fialová, Edita Plicková	2
Brousek pro tvůj jazýček – František Kábele	5
Povíš mi to – Ester Stará	1
Kafomet	1
Šimonovy pracovní listy	6
Logopedie – Jiřina Klenková	2
Když roboti brebentí	1
Logopedie s Povídkem	1
Diagnostika dítěte předškolního věku – Jiřina Bednářová, Vlasta Šmardová	4

Zdroj: Autorka práce, 2019

**Spolupráce s klinickým logopedem** – z grafu je patrné, že 16 (31 %) mateřských škol v rámci logopedické prevence nevyužívá ke spolupráci klinického logopeda.

Graf 4: Spolupráce s klinickým logopedem

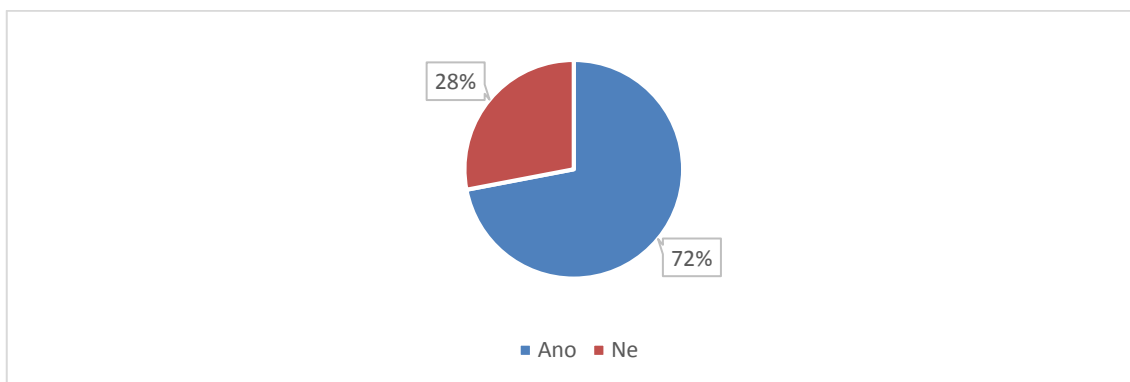


Zdroj: Autorka práce, 2019



**Zahrnutí logopedické prevence v ŠVP** – z výpovědi učitelek vyplývá, že 37 (72 %) mateřských škol má oblast logopedické prevence zahrnutou v rámci svého školního vzdělávacího programu. **Hypotéza č. 2** „Lze předpokládat, že všechny mateřské školy budou mít logopedickou prevenci zahrnutou v ŠVP.“ se **šetřením nepotvrdila**.

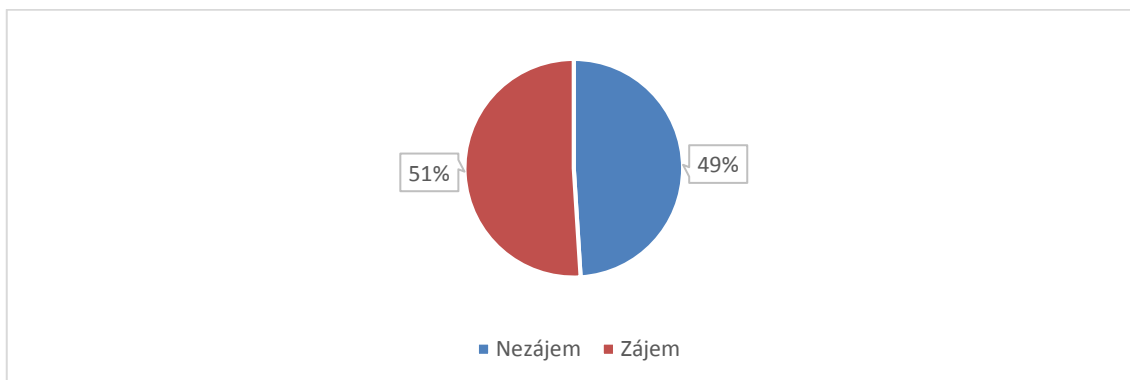
Graf 5: Zahrnutí logopedické prevence v ŠVP



Zdroj: Autorka práce, 2019

**Zájem rodičů o logopedickou prevenci v mateřské škole** – z grafu je patrné, že 25 (49 %) rodičů dětí v mateřských školách nemá vůbec žádný zájem o logopedickou prevenci svých dětí.

Graf 6: Zájem rodičů o logopedickou prevenci v mateřské škole



Zdroj: Autorka práce, 2019

## 4.6 Objasnění výsledků výzkumných otázek a hypotéz

Před vlastním výzkumným šetřením byly stanoveny čtyři výzkumné otázky. Tyto otázky byly zodpovězeny ve výsledcích výzkumu. Bylo rozesláno 65 dotazníků. Z celkového počtu oslovených mateřských škol se do průzkumu zapojilo 78,5 %, navráceno bylo 51 kompletně vyplněných dotazníků.

### **Výzkumná otázka č. 1: Mají mateřské kladenské školy třídu zaměřenou přímo na logopedické vady?**

Bylo zjištěno, že 2 (4 %) mateřské školy na Kladensku, jejichž učitelky zodpověděly zasláný dotazník, mají samostatnou třídu zaměřenou na logopedické vady. Lze je tedy zařadit mezi mateřské školy logopedické.

### **Výzkumná otázka č. 2: Které pomůcky mateřské školy nejčastěji využívají k logopedické prevenci?**

Na tuto výzkumnou otázku byly objasněny odpovědi v dotazníkové otázce č. 12, učitelky využívají pro provádění logopedické prevence nejčastěji různé obrázkové materiály, logopedické kartičky, oromotorické obrázky, různé druhy pexes, pracovních a grafomotrických listů. Někde mají k dispozici logopedická zrcadla, některé učitelky si pomáhají k výrobě logopedických pomůcek vlastními prostředky.

### **Výzkumná otázka č. 3: Využívají mateřské školy spolupráci s klinickým logopedem při depistáži?**

Z dotazníkové otázky č. 9 bylo zjištěno, že 16 mateřských škol nevyužívá klinického logopeda v rámci prováděné logopedické prevence.

### **Výzkumná otázka č. 4: Mají rodiče zájem o logopedickou prevenci v mateřské škole?**

V dotazníkové otázce č. 17 bylo zodpovězeno, že 25 (49 %) rodičů dětí v mateřských školách nemá zájem o logopedickou prevenci svého dítěte ve své mateřské škole.

### **Hypotéza č. 1: Lze předpokládat, že více než polovina učitelek mateřských škol na Kladensku má nějaký druh odpovídajícího logopedického vzdělání.**

Dotazníková otázka č. 4 se zabývala logopedickým vzděláním pedagogických pracovníků, vyšlo najevo, že 22 (43 %) učitelek má nějaký druh logopedického vzdělání. Hypotéza se tedy nepotvrdila.

Hypotéza č. 2: **Lze předpokládat, že všechny mateřské školy budou mít logopedickou prevenci zahrnutou v ŠVP.**

Z dotazníkové otázky č. 16 vyplynulo, že 37 (72 %) mateřských škol má logopedickou prevenci zahrnutu ve svém školním vzdělávacím programu. Hypotéza se nepotvrdila.

## ZÁVĚR

Cílem práce bylo přiblížit, jakým způsobem probíhá realizace logopedické prevence v mateřské škole, jaké pomůcky a materiály jsou využívány, zda mateřské školy spolupracují s klinickým logopedem a jaký je zájem rodičů o rozvoj řeči v mateřské škole, kterou navštěvuje jejich dítě.

Teoretická část práce obsahovala tři kapitoly. První kapitola se zabývala komunikačními schopnostmi, vývojem řeči a vývojem dítěte v předškolním věku ve všech oblastech. V kapitole druhé byly popsány nejrozšířenější narušené komunikační schopnosti u dětí – opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie a dyslalie a ve stručnosti jejich terapie. Třetí kapitola zahrnovala informace týkající se mateřské školy, školního vzdělávacího programu, metod a forem logopedické prevence, bylo zde poukázáno na důležitost navštěvovat mateřskou školu v předškolním věku, neboť napomáhá, díky pestrým činnostem, správnému všestrannému vývoji dítěte.

V praktické části byla prostřednictvím dotazníkového šetření zmapována logopedická prevence na Kladensku. Dotazníky byly rozeslány pedagogickým pracovníkům mateřských škol vyhledaných na internetovém portálu. Před samotným výzkumem byly stanoveny čtyři výzkumné otázky a dvě hypotézy. Otázky se týkaly logopedických tříd v mateřských školách, využívaných pomůcek, spolupráce s klinickým logopedem a zájmu rodičů o logopedickou prevenci. Hypotézy předpokládaly, že většina učitelek mateřských škol bude mít logopedické vzdělání a že logopedická prevence je zahrnuta v každém školním vzdělávacím programu. Ani jedna hypotéza se nepotvrdila. Výsledky byly zaneseny do grafů a zpracovány v tabulkách.

Cílem práce bylo přiblížit činnosti v mateřské škole využívané pro správný celkový rozvoj předškolního dítěte, popsat způsoby logopedické prevence prováděné v běžných mateřských školách a logopedických mateřských školách na Kladensku s ohledem na jejich školní vzdělávací program. Cíl práce byl splněn.

Práce zahrnuje dvě přílohy, vzor dotazníku a ukázkou činností používaných v rámci logopedické prevence k dechovým cvičením, k rozvoji zrakového, sluchové vnímání, paměti, slovní zásoby a motorických schopností.

Překvapivým zjištěním při provádění výzkumu bylo, že podle získaných informací, téměř polovina rodičů nemá zájem o logopedickou prevenci u svých dětí.

Oslovené učitelky s letitou praxí se shodovaly na tom, že v dnešní době je složitější spolupráce s rodiči oproti dobám minulým. Dříve měli pedagogové v očích rodičů důležitější postavení a rodiče více přihlíželi na jejich názory. V dnešní uspěchané době, kdy je většina velmi pracovně vytížena, se nedostává potřebný čas k trávení společného času v rodinách. Rodiče nevidí nebo nechtějí vidět problémy, které mají jejich děti a raději je neřeší.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard Šmarda. Brno: Edika. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2010. *Zrakové vnímání: optická diferenciaci I*. 3. vyd. Praha: DYS-centrum Praha, 2010. ISBN 978-80-904494-2-8.

BEZDĚKOVÁ, Jana, 2014. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista. ISBN 978-80-87867-10-5.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2007. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4454-8.

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

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2015. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0873-0.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona, 2016. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ, 2003. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství. ISBN 80-239-0082-X.

- KLENKOVÁ, Jiřina, 1996. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-41-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie*, Vydání 1., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.
- LECHTA, Viktor, 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- LIPNICKÁ, Milena, 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Ilustroval Patricie Koubská. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ, 2011. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.
- SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA, 2003. *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- VYBÍRAL, Zbyněk, 2005. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-998-4.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

LECHTA, Viktor, 1990. *Logopedické repetitório: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

*Asociace klinických logopedů České republiky* [online]. [cit. 2018-10-10]. Dostupné z: [www.klinickalogopedie.cz](http://www.klinickalogopedie.cz).

*Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Druhé vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 28 s. [cit. 2018-02-03]. Dostupné z WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/manual\\_svp-ms.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/manual_svp-ms.pdf). ISBN 80-87000-01-3.

*MŠ ZICHOVEC: Školní vzdělávací plán Mateřské školy Zichovec* [online]. [cit. 2018-10-10]. Dostupné z: <http://ms-zichovec.cz/wp-content/uploads/2018/04/skolni-vzdelavaci-plan-ms-zichovec-2018.pdf>.

*MŠMT: Školský zákon (Aktuální znění zákona č. 561/2004 Sb.)* [online]. [cit. 2018-10-10]. Dostupné z: [www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon](http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon).

*Seznam škol v ČR* [online]. [cit. 2018-10-10]. Dostupné z: [www.seznamskol.eu](http://www.seznamskol.eu).



## SEZNAM ZKRATEK

ADHD	Attention deficit hyperaktivity disorder
AKL	Asociace klinických logopedů
EEG	Elektroencefalografie
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
ORL	Otorinolaryngologie
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program

# SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

## Seznam grafů

Graf 1: Logopedická třída v MŠ .....	43
Graf 2: Logopedické vzdělání.....	45
Graf 3: Průběh logopedické prevence.....	46
Graf 4: Spolupráce s klinickým logopedem .....	48
Graf 5: Zahrnutí logopedické prevence v ŠVP .....	49
Graf 6: Zájem rodičů o logopedickou prevenci v mateřské škole .....	49

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Stupeň vzdělání.....	44
Tabulka 2: Obor vzdělání .....	44
Tabulka 3: Druh logopedického vzdělání .....	45
Tabulka 4: Časová dotace aktivit.....	46
Tabulka 5: Míra logopedické prevence .....	47
Tabulka 6: Používání logopedických pomůcek .....	47
Tabulka 7: Odborné publikace.....	48

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Vzor dotazníku .....	I
Příloha B – Logopedická prevence .....	IV

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Vzor dotazníku

Dotazník pro pedagogy mateřských škol

Dobrý den,

jsem studentkou bakalářského oboru Speciální pedagogika – vychovatelství a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který se týká průzkumu logopedické prevence v mateřských školách na Kladensku. Dotazník použiji jako přílohu v mé bakalářské práci, je anonymní a s výsledky budou seznámeny všechny mateřské školy, které se na mém šetření podílely.

Děkuji za ochotu a spolupráci.

Veronika Burgrová, Kladno veronikaBBBB@seznam.cz

1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Střední s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské – Bc.
- Vysokoškolské – Mgr.

2. Máte vzdělání zaměřené přímo na předškolní pedagogiku?

- Ano
- Ne

3. Máte vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku?

- Ano
- Ne

4. Máte logopedické vzdělání?

- Ano
- Ne

5. Jaký druh logopedického vzdělání máte?

6. Kolik tříd má Vaše mateřská škola?

7. Je ve Vaší mateřské škole samostatná třída zaměřená přímo na logopedické vady?

- Ano  
 Ne

8. Jakým způsobem probíhá logopedická prevence?

- Skupinově  
 Individuálně  
 Skupinově i individuálně

9. Spolupracujete s klinickým logopedem?

- Ano  
 Ne

10. Jak často se v rámci logopedické prevence věnujete uvedeným aktivitám

Druh činnosti	Denně	2–3× týdně	1 × týdně	Občas	Vůbec
dechová cvičení					
artikulační cvičení					
motorická cvičení					
grafomotorika					
cvičení na rozvoj sluchového vnímání					
cvičení na rozvoj zrakového vnímání					
rozšiřování slovní zásoby					
rozvoj souvislého vyjadřování					
dramatizace pohádek					

11. Máte dostatečné množství pomůcek k logopedické prevenci?

- Ano  
 Ne

12. Které pomůcky v rámci prevence nejčastěji používáte?

13. Které odborné publikace nejčastěji využíváte?

14. Kolik času týdně záměrně věnujete logopedické prevenci?

15. Kdy se logopedické prevenci věnujete?

- Při ranním cvičení
- V řízených činnostech
- Místo poledního odpočinku
- Odpoledne

16. Je logopedická prevence zahrnuta ve Vašem ŠVP?

- Ano
- Ne

17. Zajímají se rodiče o logopedickou prevenci v mateřské škole?

- Ano
- Ne

18. Doporučujete rodičům dětí s narušenou komunikační schopností návštěvu odborníka?

- Ano
- Ne

19. Máte od klinického logopeda zpětnou vazbu?

- Ano – prostřednictvím rodičů
- Ano – prostřednictvím telefonického rozhovoru
- Ano – prostřednictvím osobní návštěvy v MŠ
- Ne

## Příloha B – Logopedická prevence

### **Dechová cvičení**

#### *Nádech – výdech*

- Přivoníme ke květině
- Jede auto/vlak/ a houká – túúúú, húúúú
- Foukáme do foukadla – fúúúúúú
- Příjemný pocit tepla – áááááá
- Líbí se nám obrázek – jéééé
- Jsme překvapeni – júúúúúú
- Kdo si chce hrát? – jáááááá
- Nádech – 1 paže jde pomalu upažením vzhůru
- Výdech – 1 paže jde dolů
- Paže se střídají
- Obě paže – postavíme věž
- Muzikanti – foukání do trumpetky apod.

#### *Usměrňování výdechového proudu*

- Dýcháme na studené ruce
- Foukáme do listu/proužku papíru
- Foukáme do zavěšené vatové kuličky na niti na špejli
- Foukáme brčkem do vody
- Foukaná kopaná – do míčku na stole – posílání míčku

#### *Motivace - říkadla, básničky*

Talířek je kulatý, polévka je horká, ale já se nespálím, do polévky foukám –  
fúúúúúúúúúúúúúúúú

Fí-fí-fí-fí- to to fouká, fí-fí-fí-fí do klobouka.

Fí-fí-fí-fí, klobouk letí, fí-fí-fí-fí, chyt' te ho, děti.

Talířek je kulatý,  
polévka je horká,  
ale já se nespálím,  
do polévky foukám.

F.Synek

### **Rozvoj zrakového vnímání, paměti**

Obrázky v řádku – vyhledávání jednoho odlišného

Obrázky různě rozmístěné na stránce (vždy dva jsou stejné) – děti hledají dvojice stejných a spojují.

Obrázky na pozadí – na obrázku je moře, v něm jsou různě umístěné obrázky. Stejně obrázky máme na kartičkách. Určíme obrázek a dítě hledá stejný na pozadí (v moři).

Kimovy hry – tři obrázky nebo předměty – dítě si pozorně prohlédne, pak mu zakryjeme oči a jeden obrázek nebo předmět schováme. Dítě má určit, který chybí. Postupně zvyšujeme počet obrázků, předmětů.

Dokreslování tvarů, půlené obrázky – spojování s druhou, správnou polovinou apod.

Pexesa.

### **Cvičení na rozvoj sluchového vnímání, sluchové hry**

#### ***Hlasy zvířat, ptáků***

„Šla jsem včera kolem domku,  
potkala jsem tam Alenku,  
Alenka se zeptala, zda jsem  
pejska slyšela“ (krávu, kočku....)

Děti napodobují hlasy zvířat

Písnička „Krávy, krávy, jak si vlastně povídáte, krávy, krávy, jakou máte řeč....“

#### ***Hlasy dětí***

„V kruhu jsem se zatočila,  
ještě k tomu poskočila,  
a teď, děti, pozor dejte,  
kdo vás volá, poslouvejte“.

Děti mají zakryté oči, vybrané dítě řekne „Tady jsem“, děti mají poznat.

Obměna – „**Jakube, kde jsi?**“, „**Ptáčku, jak zpíváš**“

#### ***Zvuky dopravních prostředků***

„**Kouzelník řekl, ať jsou tady samá auta, letadla...**“ – děti napodobí zvuk dopravního prostředku.

**Určování písničky podle melodie** – učitelka zazpívá melodii známé písničky na LA, LA, LA, zahraje na hudební nástroj – děti mají písničku poznat.



### ***Rozvoj sluchové paměti***

„**Tichošlápek – beze slov**“ – vyložíme na stůl několik obrázků, dítě poslouchá, v jakém pořadí je jmenujeme, pak sestaví v pořadí, ve kterém je slyšelo.

„**Záhada – skryté slovo**“ – dětem dáme pexeso, pojmenujeme obrázky, vytleskáme počet slabik. Dítě hledá obrázek, který se na vzor hodí.

### ***Rozvoj sluchové pozornosti***

„**Kouzelné slovíčko**“ – vybereme jednu kartičku s obrázkem, položíme ji před dítě. Říkáme řadu slov, dítě reaguje na správné slovo tlesknutím nebo zvoláním.

„**Správná slova**“ – dítě má hlavu položenou na stole a poslouchá. Říkáme různé věty a dítě reaguje na správné výroky (např. Pes štěká. Kočka kokrhá.) zvednutím hlavy. Obměna – „**Popletená slova**“ – dítě reaguje jen na špatné výroky.

„**Pohádka naruby**“ – vyprávíme pohádku a děláme úmyslně chyby, dítě opravuje (např. „Okurková pohádka“). Postupně děláme chyby stále méně výrazné.

„**Slovní kopaná**“ – na první slabiku, první hlásku, na poslední slabiku, poslední hlásku.

„**Vláček Kolečáček**“ – „Přijel k nám vláček Kolečáček a dovezl nám hlásku K, P... – děti vymýšlí co nejvíce slov na určenou hlásku.

„**Televizní studio**“ – domluvíme se s dětmi na určité hlásce a říkáme různá slova, dítě tleskne, pokud určenou hlásku slovo obsahuje.

„**Hra se slovy**“ – vymýšlíme společně slova od jednoho slovního základu (les – lesní, lesník...)

„**Honzo, vstávej**“ – určíme si slovo, které budeme hledat. Dospělý říká rychle řadu slov i slova podobná, jakmile dítě zaslechne určené slovo, udělá krok vpřed. Pokud se splete, udělá krok vzad.

### **Rozvoj slovní zásoby**

„**Šla holčička do městečka, koupila tam ...**“ – každý přidává jedno slovo z určeného okruhu (obrázky – jídlo, oblečení, nábytek...), ve druhé fázi i bez obrázků.

„**Co viděla zvířátka v lese?**“ – tvoříme víceslovné věty podle tematického okruhu.

„**Narozeniny**“ – otvíráme a popisujeme balíčky s různými předměty („Co to je?“, „Na co to je?“, „Jaké to je?“)

„**Překvapení z kouzelného klobouku**“ – hračky, předměty denní potřeby, potraviny, zvířata... – vybíráme z klobouku.

„**Jaké máme hračky v polici?**“ – jmenujeme, popisujeme, později i bez zrakové podpory.

„**Svět kolem nás**“ – vystřihování, lepení, sestavování, kombinování – zvířata, věci, lidé...

**Využití obrázků** – odpovědi a jmenování dle otázek – „Co jezdí?“, „Co létá?“, „Co dělá Jana?“, „Co dělá maminka?“, „Jaká je?“, „Jaký je?“, „Jaké je?“ – podstatná jména, slovesa, přídavná jména...

„Dlouhý jako...“, „Malý jako...“, „Široký jako...“ – využití obrázků nebo vyhledávání při pobytu venku – přirovnání

„Půjčovna“ – každé dítě má jeden obrázek. Ptáme se: „Můžu si půjčit Pěťovo auto?“ – dítě předá obrázek a žádá si od dalšího dítěte jeden obrázek.

„Já řeknu málo, ty řekneš mnoho“ – využijeme předměty v místnosti a obrázky. Dospělý řekne: „Já vidím vázu.“ Dítě odpovídá: „Já vidím dvě vázy.“

### **Motorické schopnosti**

#### **Veselé závody**

Postrkování míče:

- hlavou,
- ramenem,
- nosem,
- kolenem,
- bradou,
- stehnem,
- patou...

„**Smutný a veselý klaun**“ – vyjádření mimikou i postojem celého těla emoce – radost, smutek, jásání, pláč, strach, údiv apod.

„**Čím se dotýkám, když...**“ – děti popisují, kterými částmi těla se dotýkají podlahy, židle, stolu apod., když:

- leží na zádech, leží na břiše (hlava podepřená, hlava poležená...),
- sedí v sedu tureckém na zemi, sedí s nataženými nohama na zemi,
- klečí na zemi,
- sedí na židli,
- stojí,
- chodí „po čtyřech“...

Hra „**Na zrcadla**“ - učitelka stojí před dětmi, děti opakuji pohyby přesně po učitelce – např. zvednout jednu ruku (bez slovní instrukce), děti zvedají ruku zrcadlově, tzn. na straně, kterou vidí („zvedni ruku u okna“), neříkáme pravá, levá.

Zpočátku děláme pohyby **jednou rukou**

#### **na jedné polovině těla**

- předpažit ruku
- dotknout se ramene
- dotknout se nosu
- dotknout se paty...

potom **křížem**

- jednou rukou se dotknout protilehlého ramene, kolena...

**dvěma rukama** – opět zpočátku stejnostranně, potom zkřížmo

- zvednout (vzpažit) jednu ruku, druhou předpažit
- zvednout jednu nohu, upažit ruku
- zkřížmo položit ruce na ramena, kolena
- jedna ruka se křížem dotkne kolena, druhá se ramena – zkřížmo nebo stejnostranně...

**postupně přidáváme obtížnější pohyby**

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Burgrová Veronika

**Obor:** Speciální pedagogika – vychovatelství

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Logopedická prevence a školní vzdělávací program v mateřské škole

**Rok:** 2019

**Počet stran textu bez příloh:** 44

**Celkový počet stran příloh:** 8

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 21

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 1

**Počet internetových zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** Mgr. Hana Fleischmannová