

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

**Diplomová práce**

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti  
u dětí předškolního věku**

Diplomová práce

Autor: Aneta Záleská

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika - logopedie

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Karel Neubauer Ph.D.

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

## Zadání diplomové práce

**Autor:** Aneta Záleská

**Studium:** P17P0726

**Studijní program:** N7506 Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika - logopedie

**Název diplomové práce:** **Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku**

**Název diplomové práce AJ:** Proposal of stimulation program focused on pre-school children articulation skills

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce pojednává o problematice rozvoje artikulačních schopností u dětí předškolního věku. První část práce shrnuje současné poznatky z oblasti charakteristiky dítěte předškolního věku, vývoje psychomotorických schopností dítěte, která přibližuje vývoj motoriky, sluchového a zrakového vnímání, v neposlední řadě také paměti a myšlení. Dále se zabývá vývojem komunikačních schopností, kde je věnována problematice ontogeneze dětské řeči, systémem hlásek a vyvozování intaktní artikulace. V druhé části, prakticky orientované, je aplikována struktura navrženého stimulačního programu. Cílem diplomové práce je ověření programu v praxi a kvalitativní zhodnocení přínosu pro intaktní vývoj artikulace u vybraných dětí v běžné mateřské škole.

NEUBAUER, K. 2011. Artikulace a fonologické rozlišování hlásek: Jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš. 63 s. ISBN 978-80-7311-118-2 NEUBAUER, K. 2010. Logopedie. 3. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 107 s. ISBN 978-80-7435-053-5. 32. NEUBAUER, K. 2014. Logopedie a surdologopedie. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 163 s. ISBN 978-80-7435-500-4. NEUBAUER, K. 2014. Logopedie a surdologopedie. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 163 s. ISBN 978-80-7435-500-4. KLENKOVÁ, J. 2000. Kapitoly z logopedie I. 2. vydání. Brno: Paido. 94 s. ISBN 80-85931-88-5.

**Garantující pracoviště:** Katedra speciální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D.

**Oponent:** PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 5.1.2018

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne ..... podpis: .....

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Karel Neubauerovi Ph.D. za ochotu, odborné vedení a poskytnutí cenných rad, které mi pomohly při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala paní ředitelce Evě Horodyské z I. mateřské školy v Litomyšli a paní učitelce Veronice Kuldové, které se mnou ochotně spolupracovaly a umožnily mi realizovat výzkum ve 4. třídě mateřské školy v Litomyšli. Mé poděkování patří také dětem za jejich ochotu při spolupráci.

## **Anotace**

ZÁLESKÁ, Aneta. *Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku*. Hradec Králové, 2019. 110 stran. Diplomová práce.

Předkládaná diplomová práce pojednává o problematice rozvoje artikulačních schopností u dětí předškolního věku. První část práce shrnuje současné poznatky z oblasti charakteristiky dítěte předškolního věku, vývoje psychomotorických schopností dítěte, která přibližuje vývoj motoriky, sluchového a zrakového vnímání, v neposlední řadě také paměti a myšlení. Dále se zabývá vývojem komunikačních schopností, kde je věnována problematice ontogeneze dětské řeči, také se věnuje ontogenezi dětské řeči z hlediska jazykových rovin, systémem hlásek a v neposlední řadě artikulačními vzory jednotlivých hlásek. V druhé části, prakticky orientované, je aplikována struktura navrženého stimulačního programu. Cílem diplomové práce je ověření programu v praxi a kvalitativní zhodnocení přínosu pro intaktní vývoj artikulace u vybraných dětí v běžné mateřské škole.

Klíčová slova: dítě v předškolním věku, stimulační program, artikulační dovednosti, vývojová odchylka artikulace.

## **Annotation**

ZÁLESKÁ, Aneta. *Proposal of a stimulating program focused on articulation skills in preschool children*. Hradec Kralove, 2019. 110 pages. Diploma Dissertation Degree Thesis.

The diploma thesis deals with issue of develop articulation skills of pre-school children with development aberration of articulation. The first part focuses on theoretical knowledge of the characteristics of the pre-school child, the development of the child's psychomotor abilities, which describes the development of motorics, auditory and visual perception, and also memory and thinking. Furthermore, it deals with the development of communication abilities, where it deals with the issue of children's speech ontogenesis, the system of speeches and the deduction of intact articulation. In the second part, practically oriented, the structure of the proposed stimulus program is applied. The aim of the thesis is to verify the program in practice and to evaluate the benefits for intact development of articulation in selected children in a common kindergarten.

Keywords: preschool child, stimulation program, articulation skills, developmental deviation of articulation.

## Obsah

Úvod.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 Dítě v předškolním věku .....	11
1.1 Vývoj poznávacích procesů .....	11
1.1.1 Vývoj způsobu uvažování .....	12
1.1.2 Kresba.....	14
1.1.3 Chápání prostoru, času a počtu.....	15
1.2 Emoční vývoj a socializace dítěte .....	16
1.2.1 Sociální kontrola .....	16
1.2.2 Sociální porozumění .....	17
1.2.3 Sociální role .....	17
1.2.4 Hra.....	18
1.3 Psychomotorické činnosti .....	18
1.3.1 Motorika.....	18
1.3.2 Zrakové a sluchové vnímání .....	20
2 Vývoj komunikačních schopností dítěte .....	23
2.1 Ontogeneze dětské řeči .....	23
2.2 Ontogeneze řeči z hlediska jazykových rovin.....	26
2.2.1 Morfologicko – syntaktická rovina .....	26
2.2.2 Lexikálně – sémantická rovina .....	27
2.2.3 Foneticko – fonologická jazyková rovina .....	29
2.2.4 Pragmatická rovina řeči .....	30
2.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči.....	31
2.4 Dělení hlásek českého jazyka .....	32
2.4.1 Vývoj artikulačních schopností u dítěte.....	33
2.4.2 Artikulační vzory jednotlivých hlásek .....	35



2.4.2.1	<i>Ostré sykavky</i> .....	36
2.4.2.2	<i>Tupé sykavky</i> .....	37
2.4.2.3	<i>Hláška „L“ a „R“</i> .....	37
3.	Dítě v předškolním věku s vývojovou odchylkou artikulace.....	39
3.1.	Logopedická prevence .....	40
3.1.1	Primární logopedická prevence.....	41
3.1.2	Sekundární logopedická prevence .....	42
3.1.3	Terciární logopedická prevence .....	42
3.2.	Logopedické zásady .....	42
II	PRAKTICKÁ ČÁST .....	45
4	Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku.....	45
4.1	Vymezení cílů a výzkumných otázek .....	45
4.2	Metodologie diplomové práce .....	45
4.2.1	Metoda pozorování .....	46
4.2.2	Analýza dokumentů .....	46
4.3	Charakteristika výzkumného šetření.....	47
4.3	Místo šetření a výzkumný vzorek .....	48
4.4	Výběr a charakteristika výzkumného vzorku.....	49
4.5	Průběh výzkumného šetření .....	49
4.6.	Návrh stimulačního programu .....	50
4.6.1	Hlásková analýza .....	51
4.6.2	Nastavení mluvidel .....	51
4.6.3	Izolované zvuky hlásek.....	52
4.6.5	Zapojení hlásek do slov.....	52
4.7	Charakteristiky dětí a zhodnocení testových výsledků .....	82
4.7.1	Charakteristika č. 1 .....	82

4.7.2 Charakteristika č. 2 .....	84
4.7.3 Charakteristika č. 3 .....	87
4.7.3 Charakteristika č. 4 .....	89
4.7.5 Charakteristika č. 5 .....	92
4.7.6 Charakteristika č. 6 .....	94
4.7.7 Charakteristika č. 7 .....	96
4.7.8 Charakteristika č. 8 .....	99
4.7 Celkové shrnutí kvantitativní analýzy.....	101
Závěr .....	104
Diskuze a doporučení pro praxi .....	105
Seznam použitých zdrojů .....	107
Seznam grafů.....	109
Seznam tabulek .....	110
Seznam příloh .....	110

## Úvod

Předškolní věk představuje jedno z nejdůležitějších období pro vývoj dítěte. Mateřské školy jsou součástí výchovně vzdělávací soustavy a zabezpečují předškolní výchovu ve spolupráci s rodinou. Základním posláním mateřské školy je maximálně možný rozvoj a podpora tělesné, duševní, sociální i emoční oblasti každého jedince. Schopnost komunikace těmito oblastmi prolíná. Samotný vývoj řeči můžeme vhodným způsobem do určité míry ovlivnit a zabránit tak vzniku a fixaci odchylek ve vývoji artikulace. Logopedická prevence je vzhledem ke zvyšujícímu se počtu poruch řečové komunikace u dětí velmi důležitá. Klade si za cíl předcházet poruchám řečové komunikace, nebo alespoň zmírnit následky poruchy již vzniklé. K tomu je především potřeba dostatečné a odborné informovanosti rodičů a pedagogů v mateřských školách. Četnost poruch řečové komunikace stoupá, ordinace klinických logopedů jsou přeplněny dětmi, které vyžadují odbornou logopedickou pomoc. Je důležité nepodceňovat prevenci vzniku trvalých odchylek artikulace a věnovat jí dostatečnou pozornost. Vhodnou volbou je v tomto případě využití stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku. K výběru tématu této diplomové práce nejvíce přispěl zájem efektivně a cíleně rozvíjet v řečové oblasti mé dvě neteře.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. První část práce shrnuje současné poznatky z oblasti charakteristiky dítěte předškolního věku, vývoje psychomotorických schopností dítěte, která přibližuje vývoj motoriky, sluchového a zrakového vnímání, v neposlední řadě také paměti a myšlení. Dále se zabývá vývojem komunikačních schopností, kde je pozornost věnována problematice ontogeneze dětské řeči a systému hlásek.

Praktická část této diplomové práce je zaměřena na kvalitativní výzkumné šetření. Hlavní cíl představuje návrh stimulačního programu pro podporu rozvoje artikulace u předškolních dětí a jeho následné ověření u vybrané skupiny dětí. Výzkumné šetření bude realizováno kvalitativním způsobem a to konkrétně u osmi dětí v běžné mateřské škole v Litomyšli. Ověření úspěšnosti bude provedeno prostřednictvím vstupního a výstupního vyšetření artikulačních schopností, kdy se tedy bude jednat o vyšetření před a po využití vytvořeného stimulačního programu. Součástí této diplomové práce bude vlastní stimulační program pro rozvoj artikulačních schopností, který budou moci rodiče dětí nebo učitelky v mateřské školy s dětmi využít.

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Dítě v předškolním věku

Za nejkrásnější a zároveň nejdůležitější období v životě člověka je bezesporu považováno dětství. V tomto věku dochází k mnoha změnám, nejen fyziologickým, ale změnám psychickým a sociálním. Dle Vágnerové (2000) předškolní období začíná třetím rokem života dítěte a trvá přibližně do jeho šesti let. „*Konec této fáze má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy*“ (Vágnerová, 2000, s. 102). Dochází k uvolňování vázanosti na rodinu, dítě si osvojuje běžné normy chování, znalost obsahu rolí a přijatelnou komunikaci. V širším slova smyslu předškolní věk zahrnuje celé období od narození až do vstupu do školy (Langmeier, Krejčířová, 2006). Tříleté až šestileté dítě bývá plno energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu, rozvíjejí se motorické schopnosti, projevuje se kreativita a fantazie, rozšiřuje se slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, jsou přesvědčeny o pravdivosti svých názorů (Allen, 2002, s. 99).

### 1.1 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy u dětí v předškolním věku se projevují především v zaměřenosti na nejbližší svět a pravidla. Vágnerová (2012) zmiňuje myšlenky Piageta, který říká, že typickým uvažováním u dětí předškolního věku je názorné, intuitivní myšlení, které je málo flexibilní, nepřesné a prelogické (nerespektující zákony logiky). Typické znaky uvažování předškolního dítěte můžeme shrnout do několika bodů.

Centrace je tendence k ulpívání na jednom, obvykle percepčně nápadném znaku, který je pro dítě podstatný. Přehlíží tak znaky jiné, méně výrazné, i když mohou být objektivně významnější. Předškolní dítě nedokáže uvažovat komplexněji, nebere v úvahu více než jeden aspekt situace. Dále ulpívá na jednom vlastním názoru a opomíjí jiné, které mohou být odlišné. Žije v přesvědčení, že tento názor je jediný možný, jde o předpoklad apriorní správnosti a platnosti. Chybí mu představa o možné pluralitě názorů, pak schází impulz k hledání objektivní pravdy (Vágnerová, 2007). Langmeier (1991) uvádí příklad egocentrismu, kdy dítě si zakrývá oči, když chce, aby ho druzí neviděli.

Fenomenismus tj. důraz na zjevnou podobu světa. Svět je pro něj takový, jak vypadá, jeho podstatu vesměs ztotožňuje se zjevnými znaky. Například dítě odmítá sdělení, že velryba není ryba (Vágnerová, 2012).

Prezentismus tj. přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa. Vnímaný obraz světa spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu. Dítě to tak doopravdy vidí a může se o tom opakovaně přesvědčit (Vágnerová, 2012).

Magičnost. Dítě nečiní rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí. Má tendenci si pomáhat při interpretaci dění v reálném světě fantazií a tak jeho poznání zkreslovat (Vágnerová, 2012).

Animismus (antropomorfismus) tj. přičítání vlastností živých i neživým objektům. Dítě světu lépe rozumí, když jej může takto interpretovat. Jsou přesvědčeny, že fyzikální pohyby a proměny sledují nějaké cíle a jsou motivovány – sluníčko jde po obloze, řeka běhá přes kameny, utíká do moře atd. Strašíková (in Vágnerová, 2000) uvádí další příklad, kdy chlapec ostříhal plyšové kočky chlupy, protože věřil, že jí dorostou nové.

Arteficialismus je způsob výkladu vzniku světa. Hvězdy a měsíc dal někdo na oblohu, napustil vodu do rybníka atd. (Kozáková, 2014).

Absolutismus tj. přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost, jeden z projevů dětské potřeby jistoty. Relativita názorů dospělých je pro předškolní děti nepochopitelná (Vágnerová, 2007).

### **1.1.1 Vývoj způsobu uvažování**

Pro egocentrický způsob uvažování je významnější pohled subjektu než kvalita objektu. Tato tendence je zřejmá i z preference nápadných vlastností objektu nebo podnětu, které jsou pro dítě atraktivní (křiklavá barva). Dítěti nepřijde jeho způsob uvažování nesprávný, nebo nepřiměřený (Vágnerová, 2012).

Induktivní uvažování je založené na podobnosti. Slouží k dosažení obecněji platných poznatků na základě jednotlivých informací, které dítě zpracovává a srovnává. Klasifikace a třídění má v předškolním věku své charakteristické znaky – nesprávnost a nepřesnost. Posuzují a třídí objekty podle jejich vzájemného vztahu, působení emočních prožitků, zájmů, přání atd. Jiným projevem nezralosti je tendence libovolně měnit kritérium klasifikace, kdy dítě třídí kostky podle tvaru a najednou je začne rozdělovat podle barvy. Vygotský (1971)

označil toto uvažování jako řetězové pojetí. Dítě ve starším školním věku dochází k posunu od povrchnějších kritérií, např. percepční podobnosti, k obecně významnějším, k využití příslušnosti k určité kategorii. Např. šestileté dítě zařadí červenou papriku k zelenině, zatímco čtyřleté ji zařadí k jablkům (Vágnerová, 2012). Dítě postupuje od jednoduchého ke složitějšímu, tedy spojování dvou nebo i tří slov do věty, později spojování věr do souvětí. Naproti tomu ve vývoji sémantické stránky postupuje dítě naopak, tedy od celku k jednotlivostem, tzn. dělí postupně myšlenku do jednotlivých částí (Ram, 2007).

Induktivní myšlení se u dětí v tomto věku uplatňuje ve formě analogického uvažování. Analogii děti používají k vyhledávání podobností a vymezení určitých vztahů i při odvozování nových pojmů. „*Například chlapec došel k závěru, že když kovbojka je kniha o kovbojích, tak kytovka je kniha o kytkách.*“ (Vágnerová, 2012, s. 182). Aby toto myšlení vedlo ke správnému výsledku, vyžaduje odlišení podstatných a nepodstatných znaků, ignorování nevýznamných rozdílů, zejména vzhledu, a zaměření na podstatné souvislosti. Pochopení protikladných analogií je pro dítě snadnější. „*Například pětileté dítě snadno rozliší, že pták lítá, ale ryba plave*“ (Vágnerová, 2012, s. 183). Dítě staršího předškolního věku by již mělo uvažovat podle náročnějších kritérií, např. podle funkčních kritérií (Vágnerová, 2012). Aby dítě mohlo správně analogicky uvažovat, musí mít potřebné znalosti a chápat podstatu podobnosti, která se liší od jednoznačné totožnosti a rozdílnosti. Například zatímco pětileté dítě považuje za podstatnou podobnost jablka a hrušky jejich barvu, šestileté děti udávají podobnost původu či užití (Vágnerová, 2000).

Kauzální uvažování. Předškolní děti chápou pouze jednoduché kauzální vztahy i prostředky, které k určité změně vedou (např. když je teplo, sněhulák se roztaje). Často kladou otázky „proč“ a mají sklon hledat přímé a jednoznačné příčiny veškerého dění. Odmítají něco, co jim kazí řád světa. Primární potřebou jsou jasná pravidla a z nich vyplývající interpretace fungování světa. Jednotlivé nezávislé události mohou být kauzálně spojovány, i když mezi nimi není žádný vztah. Piaget (1970) nazývá tento způsob uvažování jako transdukce (např. pokud dítě pojede k babičce za deště, usoudí z toho, že vždy, když pojede k babičce, bude pršet). Uvažování dětí je zúžené, zaměřené pouze na jednu oblast, nedovedou do svých úvah zahrnout více aspektů, znalostí či různorodé pohledy. Tříleté dítě je schopné odvodit jednoduché pravidlo, závislé na jedné souvislosti či vztahu, zejména pokud by se týkalo něčeho, co je pro ne zajímavé a srozumitelné. Ve vztahu k pravidlům bývají předškoláci málo flexibilní (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Deduktivní uvažování. Předškolní děti mají problém s porozuměním základu deduktivní logiky, ulpívají na vnější podobnosti. Často proto předpokládají, že uvedené znaky mají pouze objekty, které stejné, resp. podobně vypadají. Deduktivní uvažování se rozvíjí v rámci porozumění např. při hře. Dítě interpretuje realitu tak, aby pro něho byla srozumitelná a přijatelná, tento přístup se projevuje formou nepravých lží tzv. konfabulací. Kombinují se reálné vzpomínky s fantazijními představami, kdy pro dítě představují skutečnost. Pro citovou a rozumovou rovnováhu je nezbytná fantazie, která má harmonizující význam (Vágnerová, 2012).

Vývoj myšlení je dlouhodobý proces a dítě získává schopnost chápat vratnost určitých proměn postupně, v závislosti na tom, jak jsou složité. Typickým znakem myšlení u předškolních dětí je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. Pokud se mění pouze jedna vlastnost předmětu, dítě chápe, co se stalo. Jakmile se ale změní dva aspekty, dítě jejich proměnu a charakter vzájemného vztahu nechápe. Předškolní děti neuvažují komplexněji o více než jednom aspektu situace. Uvažování je také rigidní a jsou v něm zřejmé tendence ulpívat na jednom pohledu subjektu a nebrat v úvahu i jiné (např. chlapec odpovídá kladně na otázku, zda má bratra, ale záporně na otázku, zda jeho bratr má bratra). Dále dítě ulpívá na jednom stavu, vlastnosti objektu, považuje jej za definitivní znak. Objekt prochází proměnami a může se vracet do původního stavu, např. chlapec plakal, když strýc ostříhal ovce, že už to nejsou jeho ovečky (Vágnerová, 2000). U čtyřletého dítěte se vyvíjí inteligence, kdy se dostává z úrovně předpojmového (symbolického) myšlení na myšlení názorového neboli intuitivního. Nyní uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností (Langmeier, Krejčířová, 2006).

### **1.1.2 Kresba**

Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět pomocí kresby, vyprávění a hry, kde se projevují znaky dětského myšlení, ale i emoční prožívání (Gregora, 2002).

Vývoj kresby prochází několika fázemi. První fází je fáze nesymbolická (senzomotorická). Typická pro děti batolecího věku, kdy čmárají. Výsledek kresby pro dítě není důležitý. Poté nastává fáze přechodu na symbolickou úroveň. Dítě postupně zjišťuje, že čmárání může být prostředkem ke zobrazení reality, stává se pro ně symbolem něčeho. Grafomotorický produkt dítě dodatečně pojmenuje, obvykle na základě výrazného znaku. Třetí fází je fáze primárního symbolického vyjádření. Podobnost kresby a zobrazovaného objektu je závislá na rozvoji schopností a dovedností – motoriky, senzomotorické koordinace,

poznávacích procesů. Dítě kreslí to, co o objektu ví a co se mu na něm zdá důležité. Vývoj kresby lidské postavy má svůj průběh, v němž se odráží psychika dítěte. První stádium je stádium hlavonožce. Kresba se vyskytuje u dítěte přibližně ve třech letech. Děti se soustředí na zobrazení hlavy, obličeje, končetin. Dalším stádiem je subjektivně fantazijní zpracování. Takto zobrazují lidskou postavu 4-5 leté děti. Zobrazují detaily, které se mu zdají důležité, ale nerespektují realitu (př. průhledné kresby). Poslední stádium je realistické zobrazení, které nastává u dětí na konci předškolního věku, kdy se výtvořiny přibližují skutečnosti (Vágnerová, 2012).

V následující tabulce najdeme posuzování kresby z publikace Rozvoj grafomotoriky (Bednářová, Šmardová, 2006).

<b>Spontánní kresba</b>	<b>Věk</b>
Kreslení nevyhledává	
Čmáranice	2
Pojmenování čmáranic	2,5 – 3,5
Hlavonožec	3-4
Postava (hlava, trup, končetiny)	4-5
Přibývající detaily	5-6

**Tabulka 1: Posuzování kresby**

### **1.1.3 Chápání prostoru, času a počtu**

Pojem času se rozvíjí pomalu, prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů měří dítě čas. Preceňuje délku časového intervalu, aktuální významnost nějakého dění přispívá k subjektivnímu zkreslení představy o jeho trvání, tj. jeho časové dimenze. Pojmy jako minulost a budoucnost nemají v tomto věku nejpřesnější obsah. Naopak už chápe, co znamená dříve nebo později, zná rozdíl mezi před a po, rozlišuje delší a kratší dobu. Pro členění času využívá nanejvýš pět dnů v týdnu. Jsou schopné uvažovat o tom, co bude (např. ví, že by si mělo vzít na výlet vodu, aby nemělo žízeň). Díky nárůstu zkušeností se u dětí zlepšuje schopnost odhadnout, co se bude dít a co je třeba udělat, aby vše proběhlo podle plánu (Vágnerová, 2012).

Předškolní dítě chápe počet jako jedno z možných klasifikačních kritérií. Pochopení významu jednotlivých čísel určitou dobu trvá, dítě chápe číslo jako vlastnost objektu či množiny objektů. Posuzuje množství prostřednictvím vizuálně, tj. percepčním odhadem (Langmeier, Krejčířová, 2006).



## **1.2 Emoční vývoj a socializace dítěte**

Emoční prožívání předškolních dětí je stabilnější a vyrovnanější. Postupně se rozvíjí emoční paměť a děti si dokážou vzpomenout na své dřívější pocity. Vývojově podmíněné změny v emočním prožívání (vnější projevy různých prožitků) můžeme shrnout do několika bodů. Vztek a zlost už nebývají tak časté, dítě má zralejší centrální nervovou soustavu, která je základem menší dráždivosti a větší vyrovnanosti. Některé projevy strachu jsou vázány na rozvoj dětské představivosti a schopnosti si vytvořit různé imaginární bytosti (Vágnerová, 2012). Předškolní děti bývají dobře naladěné, mají smysl pro humor, který odpovídá jejich uvažování. Ve čtyřech letech považují za legrační, když opakují nesmysly (Matějček, Pokorná, 1998). Předškolní děti již chápou význam emocí a dokážou své emoční zkušenosti a znalosti uplatnit při odhadu budoucích citových prožitků. Lépe se orientují i v emocích jiných lidí, rozvíjí se jejich schopnost empatie, která je důležitou součástí emoční inteligence (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Předškolní věk, kdy dítě vstupuje do širší společnosti, je kritickým obdobím rozvoje většiny prosociálních vlastností a způsobů chování (Matějček, 2003). Primární socializaci dítěte v předškolním věku i nadále zajišťuje rodina. Dítě ovšem v tomto věku jeví zájem o společnost druhých dětí a je schopné s nimi spolupracovat. Vrstevnická skupina je pro dítě velmi důležitá. Zkušenost ze vztahů s vrstevníky tvoří se zkušeností ze vztahů k dospělým komplementární zkušeností, které obohacují vývoj dítěte (Hoskovcová, 2006).

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) se předpokládá, že proces socializace zahrnují následující tři aspekty. Sociální reaktivitu, kdy se vyvíjí emoční vztahy k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. Druhý aspekt představuje sociální kontrolu a hodnotové orientace, kdy se vyvíjejí normy, které si jedinec vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných dospělými. Chování jedince je nejen ovlivněno hranicemi, v nichž se může pohybovat, ale je určováno i cíli, na jejichž dosažení se jedinec orientuje. Třetím aspektem je sociální role. Jedná se o takové vzorce chování a postojů, které jsou od daného jedince očekávány ostatními členy společnosti (a to vzhledem k věku, pohlaví, společenskému postavení).

### **1.2.1 Sociální kontrola**

Během třetího roku života a předškolního období dochází k tzv. socializačnímu tlaku, který je spíše pozvolný a postupný. Vývoj sociálních kontrol a přejímání vyspělejších rolí podněcují

stále rodiče a ostatní členové rodiny, ale významnou roli začínají hrát i druhé děti. Rozvoj sociálních kontrol narůstá především v předškolním období. V průběhu třetího roku života se objevují snahy dělat věci sám po svém a objevují se první počátky skutečné sebekontroly. Dítě se učí čekat a nepodlehnout okamžitému impulzu a používá při tom samo vůči sobě pokyny a příkazy, které zná od rodičů (Svobodová, 2010).

### **1.2.2 Sociální porozumění**

Důležitou součástí emočního vývoje je kromě vývoje sebepojetí i postupná socializace emočního prožívání. Základy sebepojetí jsou utvořeny v batolecím období (znají své pohlaví a vědí, že jsou děti), v předškolním věku popisují i své fyzické rysy i to, co má rádo a co rádo nemá. Popis je soustředěn na objektivní rysy, které jsou přítomné právě v dané situaci. Emoční prožívání je s přibývajícím věkem stále diferencovanější. Více a více dokáže ovlivnit své pocity a také je zřetelně a jemnějším způsobem vyjadřovat. Mezi druhým a třetím rokem děti dovedou i slovy označit výraz emocí druhých a na negativní emoce svých blízkých reagují prosociálním chováním – snahou utěšit člověka nebo mu pomoci. Kolem čtvrtého roku dítě již předpovídá emoční reakci druhých na určitou situaci (Langmeier, 2006).

### **1.2.3 Sociální role**

Osvojování rolí ve skupině v předškolním věku je patrné zejména z toho, jak některé děti získávají zvláštní oblibu spoluhráčů, jak některé mají tendenci poroučet druhým a jiné se jim naopak podřizují, jak se i mezi těmi, které mají sklon určovat vedení ve skupině, brzo rozlišují ty, jež si pomáhají hrubou silou, a jiné, které „diplomaticky“ volí šikovnou taktiku apod. (Opatřilová, 2006).

Kolem čtyř let se již také projevuje soupeřivost mezi jednotlivými dětmi, na druhé straně při vhodném vedení narůstalo v té době také rychle porozumění. Nejvýznamnější pokrok v osvojování rolí v této době vidíme v diferenciaci role mužské a ženské. Chlapci a dívky se ve svém chování liší už dříve, pravděpodobně jednak na základě vrozených vloh, jednak vzhledem k odlišnému očekávání dospělých. Od okamžiku narození začínají působit typická stereotypní očekávání rodičů vzhledem k pohlaví dítěte. V předškolním období dítě samo výrazněji přejímá ve svých zájmech a postojích převládají mužské či ženské chování (Opatřilová, 2006).

#### **1.2.4 Hra**

Významnou úlohu představuje hra, která se stává hlavní činností dítěte. Jedná se o činnost, která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti (i dospělému) uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná, nebo i výrazně nepříjemná (Langmeier, 2006).

Formy dětské hry jsou různé, mohou procvičovat tělesné funkce ve složitějších formách – funkční či činnostní hry. Jindy jsou zaměřeny na konstrukci nových věcí ze specifického materiálu (stavění kostek, figurek, stavby z písku atd.) – konstrukční či realistický typ hry. Pokud si dítě samo či s ostatními spoluhráči hraje na prodavače, princeznu atd., získává zkušenosti se sociálními rolemi – úkolové hry (Langmeier, 2006). Zkušenosti se sociálními rolemi získává právě prostřednictvím rolových her. Specifickou motivací dětské hry jsou tzv. vývojové potřeby dětí. Děti tak stále usilují o jakési sebepřekonávání objevováním stále něčeho nového a nacházení nových způsobů k zvládnutí okolního prostředí (Hoskovcová, 2006). Do hry dětí vstupují motivy z pohádek a z vyprávění dospělých (Matějček, Pokorná, 1998).

### **1.3 Psychomotorické činnosti**

Vývoj psychomotorických činností u dítěte je složitý a ucelený proces zahrnující mnoho složek, jako například hrubou motoriku a jemnou motoriku, dovednosti sociální, poznávací, mentální, ale i vývoj v oblasti orální. V oblasti orální napomáhá dítěti zpracování potravy v ústech, která připravuje mluvidla na řeč (Bednářová, Šmardová, 2015).

K nejintenzivnějšímu vývoji dochází především v prvním roce života, v dalších letech se zpomaluje a k poslednímu, ale také největšímu skoku ve vývoji dochází v pubertě. (Langmeier, Krejčíková, 2006).

#### **1.3.1 Motorika**

Tříleté dítě zakončilo etapu, v níž se naučilo chodit i pohybovat už plně jako dospělí. Umí chodit po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, mělo by padat velmi zřídka, chodit dolů do schodů i ze schodů bez držení, udrží rovnováhu na jedné noze, umí kopat do míče, nakrmí se samo a jen občas potřebuje pomoc, skáče na místě, jezdí na tříkolce, hází míč vrchem, velký míč chytá do nastavené rukou, rádo se houpe na houpačce. (Allen, 2002).

V této nové etapě přichází období, kdy změny jsou méně nápadné, ale přesto velmi významné. Svou pohybovou obratností ve hrách si dítě ovlivní místo, které zaujme ve společnosti svých vrstevníků a jsou podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítěte. Celkově bychom mohli motorický vývoj dítěte označit jako zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinací, větší hbitostí a elegancí pohybů. Ovládá už také své pohyby rukou natolik, že mu nedělá obtíže napodobit různý směr čáry – dovede napodobit směr vertikální, horizontální i kruhové čáry podle předlohy. V tomto roce by také samo mělo ovládnout i kresbu křížku. Současně roste i jeho schopnost vyjádřit kresbou vlastní představu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Čtyřleté dítě překypuje neutuchající energií, srší nápady, brebentí, jsou k nezastavení (Allen, 2002). Umí dobře utíkat, seběhne hbitě ze schodů, ale i skáče a hopsá, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, stojí déle na jedné noze, umí házet míč po způsobu dospělých. Narůstá v tomto věku také soběstačnost. Dítě samostatně jí, umí se svléknout a obléknout, obouvá si botičky a zkouší si zavazovat tkaničky. Umí si dobře umýt ruce a pod dohledem se samo vykoupé. Cvičí také zručnost ve hrách s pískem, kostkami, plastelínou a také především při kresbě, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa. Čtyřleté dítě již podává realističtější obraz, i když jen v nejhrubších obrysech, kresba člověka začíná hrubým znázorněním hlavy, nohou a hlavních částí obličeje – hlavonožec (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pětileté dítě se umí lépe ovládat, jak po stránce tělesné, tak emoční, a procházejí obdobím relativního klidu. Chodí pozpátku, našlapuje napřed na patu a pak na špičku, chodí bez pomoci po schodech a střídá při tom nohy, může se naučit dělat kotrmelce, naučí se při skákání přes švihadlo střídát nohy, chytí míč hozený ze vzdálenosti necelého metru (Allen, 2006). Kresba již odpovídá předem stanovené představě, je mnohem detailnější a také ukazuje lepší motorickou koordinaci – „pán“ má hlavu, trup, ruce nohy, ústa, oči a nos. Proporce jsou víceméně nahodilé (Langmeier, Krejčířová, 2006). Z malých kostek sestaví trojrozměrné útvary podle obrázku nebo modelu, podle vzoru nakreslí různé útvary a napíše různá písmena (čtverec, trojúhelník, A, I, O, U...), dobře zachází s tužkou a fixem, vybarvují omalovánky, stříhá nůžkami podle naznačené linky, je zcela zřejmá dominantnost ruky (Bednářová, Šmardová, 2008). „V pěti až sedmi letech se lateralita horních končetin začíná zřetelně projevat a vyhraňovat, plně se ustaluje v deseti až jedenácti letech.“ (Bednářová, Šmardová, 2008, s. 6).

Šestileté dítě sílí, má stále lepší koordinaci. Zlepšují se dovednosti hrubé a jemné motoriky, pohyby jsou přesnější a nejsou tolik zbrklé, běhá, skáče, leze, šplhá, hází, má lepší koordinaci oka a ruky, lépe mu jde jízda na kole, plavání, odpalování míče pálkou a kopání do míče, rádo maluje, kreslí, vybarvuje, pracuje se dřevem, obkresluje ruce a různé předměty, umí si zavázat tkaničky (Allen, 2002). Kresba šestiletého dítěte je už po všech stránkách vyspělejší (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V předškolním věku tělesné aktivity a obratnost významně ovlivňují zapojení dítěte do společných činností s ostatními dětmi. V následnících tabulkách najdeme přehled aktivit, které by dítě v určitém věku mělo zvládnout (Bednářová, Šmardová, 2008).

<b>Hrubá motorika</b>	<b>Věk</b>
Skok sounož	3
Překročí nízkou překážku	3
Chůze po schodech – střídá nohy	3
Stoj se zavřenýma očima	3,5
Přeskok přes čáru	3,5-4
Chůze po schodech dolů – střídá nohy	4
Přejde po čáře	4-5
Stoj na špičkách s otevřenýma očima	4-5
Poskoky na jedné noze	4-5
Chůze po mírně zvýšené ploše	4-5
Přejde přes kladinu	5
Přeskočí snožmo nízkou překážku	6
<b>Jemná motorika</b>	<b>věk</b>
Manipulace s drobnými předměty	3-4
stříhání	4
Otevírání dlaně po 1 prstu	4
Dotkne se bříškem každého prstu na bříška palce	5

Tabulka 2: Hrubá a jemná motorika

### 1.3.2 Zrakové a sluchové vnímání

*„Zrakem přijímáme nejvíce informací z našeho okolí. Zrak je prostředníkem poznávání hmotného světa i prostředkem komunikace“ (Bednářová, Šmardová 2006, s. 14).*

Zrakové vnímání můžeme rozdělit do několika oblastí – vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání analýzy a syntézy, oční pohyby a zraková paměť (Bednářová, Šmardová, 2011). Dítě v předškolním věku je schopno více vnímat a uvědomovat si polohu předmětu v prostoru. Nejdříve odlišuje horní-dolní postavení, poté vpravo-vlevo. Pro zrakové vnímání v tomto věku je charakteristický konkrétní obsah, zaměření se spíše na celek než na detail. Vnímání celku přechází vnímání jednotlivých částí předmětu. Podstatný význam tento poznatek hraje pro sledování vývoje části a celku, to znamená pro vývoj zrakové syntézy a analýzy. V předškolním věku považujeme za nejdůležitější rozvíjet zrakové vnímání pro získávání, zpracování a uchování informací (Bednářová, Šmardová 2006). Děti v tomto období by se měly také zaměřit na rozvoj vnímání detailů a analytického vnímání (Bytešníková, 2012).

Vybrané příklady toho, co by dítě v předškolním věku mělo zvládnout podle Bednářové a Šmardové (2006).

<b>Barva</b>	<b>Věk</b>
Přiřadí základní barvu	3
Pojmenuje základní barvu	4
Pojmenuje odstíny barev	6
<b>Figura a pozadí</b>	<b>věk</b>
Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy	3,5
Odliší dva překrývající se obrázky	4-5
Vyhledá tvar na pozadí	6
<b>Zraková diference</b>	<b>Věk</b>
Odliší jiný obrázek v řadě	3,5
Odliší obrázek v řadě lišící se detailem	5
Vyhledává dva shodné obrázky v řadě	5,5-6
<b>Zraková paměť</b>	<b>Věk</b>
Pamatuje si 3 předměty a pozná, které mu chybí	4
Ze 6 obrázků si 3 pamatuje	5
Pozná viděné obrázky	5-6

Tabulka 3: Zrakové vnímání

Sluch je jedním z prostředků komunikace, výraznou měrou ovlivňuje rozvoj řeči. Při sledování sluchového vnímání bychom se měli zaměřit na slyšení ostrosti zvuku, ale také na posuzování úrovně fonemického uvědomování. K větší diferenciaci zvuků dochází právě v předškolním období. Zdokonaluje se vnímání figury a pozadí a dítě tak dokáže vyčlenit některé zvuky z pozadí. Pokud je pozadí členitější, syčené mnoha zvuky a hlukem, tím bude pro dítě složitější zaměřit pozornost na požadovaný sluchový vjem. Rozvíjí se také tzv. záměrné poslouchání, kdy dítě naslouchá a je schopno rozlišovat zvuky ze svého okolí. Naslouchá také říkadlům a písním. Ve třech letech by mělo být schopno naslouchat pohádce s jednoduchým dějem. Po čtvrtém roce života je dítě schopno rozlišit jednotlivá slova. Pomocí rytmizace, říkankám se rozvíjí sluchová analýza a syntéza. Okolo pěti let dítě odděluje jednotlivé hlásky, nejprve jsou to počáteční hlásky slov, později koncové. Vlivem oslabení sluchového vnímání může poté docházet ve školním prostředí k potížím ve čtení, v psaní, dále dochází k potížím při diktovaném textu apod. (Bednářová, Šmardová, 2008). U předškolních dětí je důležité zaměřit se na rozvoj fonemického sluchu, tj. schopnost rozlišit zvukově podobné hlásky mateřského jazyka (Šimek, 2012). Kvalita tohoto sluchu by se měla postupně zlepšovat. U intaktních dětí by měl být fonemický sluch vyzrálý okolo 5. roku věku (Zelinková, 2001).

Vybrané příklady sluchového vnímání, které by dítě mělo zvládnout v určitém roce dle Bednářové a Šmardové (2006).

<b>Naslouchání</b>	<b>Věk</b>
Lokalizuje zvuk	3
Pozná předměty dle zvuku	3-4
Naslouchá krátkému příběhu	4
<b>Sluchová paměť</b>	<b>Věk</b>
Zopakuje větu ze tří slov	3
Zopakuje větu ze čtyř slov	4
Zopakuje větu z pěti slov	5
<b>Sluchová analýza a syntéza</b>	<b>Věk</b>
Roztleská slovo na slabiky	4
Určí počet slabik	5
Určí počáteční hlásku slova	5
Určí poslední hlásku ve slově	6

Tabulka 4: Sluchové vnímání

## 2 Vývoj komunikačních schopností dítěte

*„Málokterá schopnost člověka je tak samozřejmá – a zároveň tajuplná – jako je schopnost dítěte naučit se jazyk a tímto jazykem komunikovat“ (Průcha, 2011).*

Schopnost komunikovat u dítěte začíná již v prenatálním období vývoje. V průběhu osvojování řeči dochází v krátkém časovém období k paralelnímu zvládnutí různých aktivit, které dotváří celý komplex řečových dovedností. Dítě imituje slyšené, následně člení, dekoduje, rozumí a následně adekvátně užívá a upoutává pozornost komunikačních partnerů prostřednictvím řeči. V období třetího a čtvrtého věku dítěte je vývojové tempo nejrychlejší (Lechta, 2002).

### 2.1 Ontogeneze dětské řeči

Vývoj řeči je jedním z nejúžasnějších dějů každého jedince a je součástí psychického vývoje dítěte. Jedná se o přirozený proces osvojování si porozumění, vyjadřování a používání řečové komunikace. Nejdiskutovanější koncepcí v této oblasti je tzv. generativní transformační gramatika Chomského. Teorie přistupuje k osvojování jazykových schopností dítěte jako k přirozenému procesu, dítě se narodí s určitými vrozenými dispozicemi. Průcha (2011) vyčleňuje tři obsáhlé skupiny, které se zaměřují na vývoj řeči dítěte. První přístup se nazývá racionalistický (nativistický), který vysvětluje osvojování jazyka na základě vrozených dispozic či vloh. Druhá skupina přístupů je empirická, která považuje za hlavní v procesu osvojování jazyka učení, vlivy prostředí. Poslední přístup je interakční, který se pokouší o propojení obou krajních přístupů a zdůrazňuje vrozené dispozice, ale i učení a vliv sociálního prostředí (Neubauer a kol., 2018).

Z logopedického hlediska je nesmírně důležité znát vývoj řeči, protože znalosti jsou nezbytné při rozvíjení komunikačních schopností u dětí. Vývoj řeči u dítěte je ovlivňován sensorickým vnímáním, motorikou, myšlením a také jeho socializací. U všech autorů se setkáváme s názory, že je nutné vždy přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně, v každém vývojovém období je nutné připustit určitou variabilitu (Klenková, 2006).

V ontogenezi řeči u dítěte rozlišujeme přípravné období, tzv. předverbální, které probíhá přibližně do prvního roku života dítěte a dále vlastní vývoj řeči, který běžně u intaktního dítěte nastupuje kolem prvního roku života (Bytešníková, 2012). V předverbálním období si dítě osvojuje zručnosti, návyky, na jejichž základě vzniká později



skuteční mluvená řeč. Mezi předverbální projevy řadíme křik, broukání. Tyto aktivity postupně zanikají a jsou nahrazeny verbálními. Neverbální komunikace (nezvukové a zvukové prvky) přerývá v různých formách po celý život. Výzkumy shodně uvádějí, že k prvním projevům novorozence patří křik. Jedná se o reflex, který je vyvolaný podrážděním dýchacího centra přechodem z placentárního zásobování kyslíkem na plicní dýchání. Novorozenec již první tři hodiny po porodu schopni interakce – příklonu. Navazuje zrakový kontakt, sleduje obličej matky, je schopen i otáčet hlavu za libými zvuky. Od 2. až 3. týdne můžeme u dítěte sledovat úsměv. Od zhruba 6. týdne života dítěte se mění charakter křiku, jelikož dostává citové zabarvení. Zpočátku se jedná o nelibé pocity (tvrdý hlasový začátek), v dalším vývoji křik vyjadřuje i libé pocity (měkký hlasový začátek). Hlasové projevy v tomto období nazýváme jako broukání. S tímto obdobím se také prolínají počátky pudového žvatlání dítěte. V 6. až 8. měsíci nastává období napodobujícího žvatlání. Zapojuje se vědomá sluchová kontrola, dítě si všimá i pohybů mluvidel nejbližších osob, napodobuje hlásky svého rodného jazyka. Okolo 10. měsíce nastupuje stádium rozumění, kdy dítě ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale asociuje je s vjemem či představou konkrétní často se opakující situace. Rozumění se projevuje motorickou reakcí, například „Udělej paci, paci“ (Klenková, 2006).

Průcha (2011) shrnuje v tabulce vývoj komunikačních schopností dítěte v prvním roce života.

<b>Receptivní vývoj</b>	<b>Produktivní vývoj</b>
<b>0-3 měsíce</b>	
Rozlišuje lidský hlas od jiných zvuků.	Vydává reflexivní zvuky, pláče.
Lokalizuje hlas matky.	Objevuje se broukání (kolem 8. týdne)
Reaguje očima nebo i pohyby hlavy na verbální podněty apod.	Směje se při spokojeném stavu, křičí při nespokojenosti, hladu apod.
<b>4-8 měsíců</b>	
Reaguje na některé rozdíly v přízvuku slov a v intonaci vět.	Objevuje se žvatlání, tj. opakování různých hlásek a slabik.
Objevuje se dovednost segmentace: dítě rozpoznává ve větách slova, která předtím slyšelo izolovaná.	Dítě odezírá z tváře mluvícího subjektu a napodobuje pohyby rtů a jazyka.
Komunikuje pomocí gest.	Rozšiřuje se repertoár mimických pohybů

	tváře a gest rukou.
Rozpozná slova z vyprávění přečteného před dvěma týdny.	Je patrná snaha dítěte navazovat i udržovat komunikační kontakt s matkou a blízkými osobami.
<b>10-12 měsíců</b>	
Rozumí některým výrazům dospělého (např. dej mi, nesmíš, papej, bumbej atd.).	Vyslovuje první slova.
Reaguje na vyslovení svého jména.	Komunikuje s matkou a s jinými dospělými prostřednictvím úsměvu, pláče, gestikulace a jednoduchých řečových signálů.
Je schopno rozpoznávat řeč v mateřském jazyce a v cizím jazyce.	
Reaguje v rituálních situacích (Udělej pa pa!).	

**Tabulka 5: Vývoj komunikačních schopností dítěte**

Období vlastního vývoje řeči začíná okolo jednoho roku života dítěte (Lechta, 2008). Začínají se vyjadřovat pomocí jednotlivých slov, tzv. holofrází, které mají nějaký význam. Rozeznáváme čtyři stádia, která toto období charakterizují (Vágnerová, 2012). Počátečním obdobím je stádium emocionálně-volní, ve kterém dítě vyjadřuje své přání, pocity, prosby. Jedná se o slova, která mají komplexní význam věty. Jsou jednoduchá, tvoří je kombinace malého počtu hlásek, které dítě umí vyslovit (ham, bác, bó, pá). Například slovem „pá“ dítě vyjadřuje radost, že půjde ven, nebo nespokojenost, že blízká osoba odchází apod. U dítěte ovšem nezaniká žvatlání, to stále přetrvává. Také nadále využívá předverbální-neverbální úroveň dorozumívání (gesta, mimika, pláč apod.). V období mezi 1 a půl až 2 roky dítě napodobuje dospělé, samo opakuje slova, mluvení představuje činnost. V tomto případě mluvíme o egocentrickém stádiu vývoji řeči. Druhé stádium, asociačně-reprodukční, je charakteristické tím, že prvotní slova mají pojmenovávací funkci. Dítě reprodukuje jednoduché asociace, výrazy, které dítě slyšelo ve spojitosti s určitými jevy, přenáší na podobné jevy. U dítěte mezi 2. a 3. rokem dochází k prudkému rozvoji řeči. Nesmíme opomenout stádium logických pojmů, které nastává kolem 3. roku života dítěte. „*Jedná se o velmi dynamické období s velkými individuálními rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Trvalá stagnace rozvoje schopností dítěte je varovným signálem*“ (Neubauer 2014, s. 97).

Na přelomu 3. a 4. roku začíná dítě vyjadřovat své myšlenky obsahově i formálně přesně. Klenková (2006) toto období nazývá jako intelektualizace řeči. Zpřesňuje se obsah slov, gramatická forma a rozšiřuje se slovní zásoba.

## **2. 2. Ontogeneze řeči z hlediska jazykových rovin**

Podle Klenkové (2006) jednotlivé jazykové roviny se prolínají a vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně. Řeč jako komplexní schopnost má složitější strukturu, lze ji rozdělit na několik jazykových rovin: morfologicko – syntaktickou, lexikálně – sémantickou, foneticko – fonologickou a pragmatickou (Bednářová, Šmardová 2008). Jednotlivé jazykové roviny si nyní podrobněji popíšeme.

### **2.2.1 Morfologicko – syntaktická rovina**

Tato rovina zahrnuje užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologii, flexi, syntax). Nejprve dítě obvykle používá podstatná jména, potom slovesa, přídavná jména, osobní zájmena, číslovky atd. (Bednářová, Šmardová, 2008).

Morfologicko – syntaktickou rovinu lze zkoumat okolo 1. roku dítěte, kdy první slova, která začíná používat, plní funkci vět. Původně slova nesklonná (haf, haf) se mění na slova, která podléhají pravidlům gramatiky. Slova se skládají z opakujících se slabik, jsou neohebná, nesklonují se, ani nečasují, podstatná jména jsou v 1. pádě, slovesa v infinitivu, případně ve 3. osobě nebo v rozkazovacím způsobu. Postupně sumací dvou jednoslovných vět vznikají dvojslovné (Klenková, 2006). Lechta (1995) je nazývá jako „pivotovou gramatiku“ (mama „pá“ „pá“). Mezi 2. a 3. rokem používá přídavná jména stále více, postupně i osobní zájmena, nejpozději číslovky, předložky a spojky. Také začíná skloňovat, používat jednotné i množné číslo. Mezi 3. a 4. rokem již tvoří souvětí. Po 4. roce by mělo používat všechny slovní druhy (Klenková, 2006).

Struktury gramatiky si dítě osvojuje analogicky – slova podobná mění podle jednoho vzoru, má zvláštní cit pro podobné gramatické situace, dokáže skloňovat i časovat slova, která slyší poprvé v životě. Gramatické se učí napodobováním, transferem jednoho jevu na jevy podobné a v případě výjimek, i průběžným zapamatováním mluvy dospělých. Nejprve se objevuje skloňování, později i časování sloves (Kutálková, 2009).

<b>Morfologicko – syntaktická rovina</b>	<b>Věk</b>
Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena atd.	3
Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	3
Skloňuje	3
Tvoří souvětí souřadná	3
Tvoří souvětí podřadná	3,5-4
Užívá minulý čas, přítomný, budoucí	4-5
Užívá všechny druhy slov	4-5
Mluví gramaticky správně	4-5
Pozná nesprávně utvořenou větu	5-6
Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	5-6

**Tabulka 6: Morfologicko – syntaktická rovina**

## **2.2.2 Lexikálně – sémantická rovina**

Lexikálně – sémantická rovina řeší otázku aktivní i pasivní slovní zásoby a její vývoj. Některé děti mohou mít menší slovní zásobu, postrádat verbální pohotovost a obratnost, mohou odpovídat s latencemi, stručně a nejistě, je pro ně obtížné definovat význam pojmu, rychle najít vhodný výraz, popisovat tematický obrázek, vyprávět na dané téma. Nedostatky se také mohou projevit i do porozumění řeči, v chápání složitějších logicko – gramatických struktur, textu, výkladu, zadání (Bednářová, Šmardová 2008).

Již kolem 10. měsíce můžeme pozorovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby. Pasivní slovní zásoba, tedy množství slov, které nepoužíváme, ale rozumíme jim, je podstatně větší. Okolo 1. roku začíná postupně používat svá první slova, která chápe všeobecně. Například ha – haf je vše, co má čtyři nohy a je chlupaté. Dorozumívání je ale stále hlavně na úrovni pohledů, mimiky, pohybů, pláče. Slovní zásoba je zhruba 5 až 7 slov, u dvouletého dítěte přibližně 200 slov (Klenková, 2006). Kolem třetího roku se nejčastěji uvádí až 1000 slov aktivní slovní zásoby, poté se čísla začnou velmi odlišovat. Při postupném rozšiřování slovní zásoby vznikají slova, která jsou zkomolená přehozením hlásek či slabik nebo přeslechnutím. Slova, která ve slovní zásobě prozatím chybí a dítě je zrovna potřebuje, si často vytváří samo analogií z výrazů, které už zná. Čtyřleté dítě má slovní zásobu asi 1500 slov, před nástupem do školy okolo 2500 - 3000 slov (Kutálková, 2009).

<b>Lexikálně – sémantická rovina</b>	<b>Věk</b>
Pojmenuje běžné věci na obrázku	3
Ukáže na obrázek věci podle použití	3
Ukáže na obrázku činnost	3
Chápe pojmy „já, moje“	3
Správně užívá slova „ano, ne“	3
Odpovídá na otázky „Co děláš?“ „Kde?“	3
Má zájem o obrázkové knížky	3
Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“	3-3,5
Řekne, co je na obrázku	3-3,5
Reprodukuje jednoduchou říkanku	3-3,5
Chápe jednoduché protiklady	3-3,5
Identifikuje věci podle společných podstatných znaků	3,5
Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	4
Ukáže na obrázek podle aktuální situace	4
Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta...	4
Poslouchá pohádky, chápe děj	4
Spontánně vypráví podle obrázku	4
Doplní protiklady s názorem	4
Definuje význam pojmů	5
Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5
Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	5
Pojmenuje, co dělá určitá profese	5
Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	5
Umí zpaměti kratší texty	5-6
Tvoří nadřazené pojmy	5-6
Tvoří protiklady (antonyma)	5-6
Tvoří slova podobného významu (synonyma)	5,5-6
Pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma)	5,5-6
Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	5,5-6
Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5-6
Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6

Tabulka 7: Lexikálně – sémantická rovina

### 2.2.3 Foneticko – fonologická jazyková rovina

V této rovině jde o sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost. Dítě obklopují zvuky, ze kterých postupně dokáže vyčleňovat hlásky mateřského jazyka. Tuto schopnost lze sledovat okolo šestého až osmého měsíce a její vývoj je poměrně zdoluhavý. Sluchové rozlišování je v úzkém vztahu k výslovnosti. Dítě potřebuje pro správnou výslovnost rozlišovat nejen hlásky, ale také rozdíl mezi jejich správným a nesprávným zněním (Bednářová, Šmardová, 2008). Vývoj řeči v této rovině probíhá od narození a měl by být ukončen do 7 let věku dítěte. Nevyzrállost foneticko – fonologické roviny jazyka se může u předškolního dítěte projevit obtížemi ve výslovnosti sykavek a měkkých a tvrdých slabik (Bendová, 2014).

Z logopedického hlediska je důležité znát pořadí fixace jednotlivých hlásek, protože podle tohoto pořadí se postupuje při korekci výslovnosti (Klenková, 2006). Vývoj výslovnosti samohlásek není obvykle potřeba sledovat, zpřesňují se velmi brzo a o jejich kvalitě rozhoduje především přesný mluvní vzor. Jako první se objevuje se upevňuje artikulace vokálu „A“ a po ustálení artikulace všech samohlásek dochází k fixaci dvojhlásek (Bytešnicková, 2012).

Proces fixace při realizaci souhlásek v porovnání se samohláskami trvá déle. Objevují se postupně a jejich správný vývoj závisí na řadě okolností. Dle Klenkové (2006) vývoj výslovnosti ovlivňuje více příčin, například motorika mluvních orgánů, vyzrállost fonemického sluchu, společenské faktory (společenské prostředí dítěte, mluvní vzor, množství stimulů řečových i psychických). Nejprve u dítěte dochází k upevnění závěrových hlásek (tj. p, b, m, t, d, n, ť, d', ň, k, g), poté hlásek úžinových (tj. f, v, j, h, ch, s, z, š, ž), mezi nejnáročnější na artikulaci patří sykavky (tj. č, š, ž, c, s, z). Po ustálení artikulace sykavek odchází k fixaci hlásek polozávěrových. Do konečné fáze řadíme souhlásku „l“, dále „r“ a „ř“ (Neubauer, 2007).

Dítě obvykle ve třech letech začíná používat sykavky, často ale nepřesně. Některé dítě používá „c“, „s“, „z“, u jiného dítěte naopak převládají sykavky tupé „č“, „š“, „ž“. Často ale v tomto věku dítě používá místo sykavek hlásku „t“. Pro správný vývoj je důležitá především schopnost sluchové diferenciacce, fonemický sluch. Sykavky by měly být v pořádku po pátém roce. Obvykle po čtvrtém roce se automatizuje měkčení hlásek. Do té doby dítě používá hlásky „t“, „d“, „n“ (tycho, kotátko, konýk). S zpřesňujícím se fonemickým sluchem a schopností ovládat svaly mluvidel, se v řeči měkčení objeví. Hlásky

„l“, „r“, „ř“ patří k posledním hláskám, které by se měly ve vývoji spontánně objevit. První bývá hláska „l“, teprve poté se objevuje většinou vibranta „r“, která nahradí dosavadní „l“ nebo jinou hlásku. Během krátké doby se většinou objeví i hláska „ř“. Tyto tři hlásky se postupně objevují kolem pátého roku, do šesti let je dítě většinou při dobrých motorických schopnostech zvládne. Během vývoje ale často nastává situace, kdy dítě některou hlásku umí jak zvuk (ŠŠŠ), ale ve slově používá hlásku jinou. Jedná se o fyziologický vývoj, slovo s dvěma různými sykavkami je podstatně těžší. Schopnost diferenciac hlásek a používat je přesně i ve slovech umí dítě zpravidla kolem šesti let. Stává se, že řeč je poměrně špatně srozumitelná, ale jedná se pouze o vývojový jev. Jedno dítě kolem 4,5 let může mluvit již přesně, druhé nemusí správně používat „r“, „ř“, či sykavky (Kutálková, 2009).

#### 2.2.4 Pragmatická rovina řeči

Lechta (1990) říká, že pragmatická rovina představuje rovinu sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace. Zahrnuje takové dovednosti jako je vyžádání či oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrnění sociálních interakcí (Bednářová, Šmardová, 2008).

Dvouleté až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle dané konkrétní situace. Dítě se nejen učí mateřský jazyk jako systém znaků a pravidel, ale učí se používat různé komunikační vzorce, které aplikuje v různých situacích. Po 3. roce komunikuje, navazuje a udržuje krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí (Klenková, 2006). Dítě mluví o tom, co dělají druzí. Správně odpovídá na jednoduché otázky a klade stále více otázek, organizuje chování ostatních lidí, komentuje různé předměty a právě probíhající události (Allen, 2002). Čtyřleté dítě dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. Dle Allen (2002) dokáže také říci, jak se jmenuje křestním jménem i příjmením, jestli je chlapec nebo děvče, jak se jmenují jeho sourozenci. Umí také správně odpovědět na otázky typu, co je třeba udělat, když je unavený, je mu zima nebo má hlad. V tomto věku by dítě mělo umět zpívat jednoduché písničky a recitovat říkanky. Pětileté dítě umí podle obrázků v knize převyprávět známý příběh, definuje jednoduchá slova (míč je na házení, postel na spaní), pozná a umí pojmenovat čtyři až osm barev, chápe jednoduché vtipy, které si dokáže i vymyslet (Allen, 2002).

Pragmatická rovina	Věk
Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3

Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3-3,5
Mluví nenucené, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5 -4
Spontánně informuje o zážitcích, pocitech a přáních	4
Předá krátký vzkaz	4
Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6
Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5-6
Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5-6
Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku	5-6
Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situace, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky	5-6
Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu	5-6

**Tabulka 8: Pragmatická rovina**

### **2. 3 Faktory ovlivňující vývoj řeči**

Vývoj řeči je ovlivněn velkým množstvím vnitřních, ale i vnějších faktorů. K vývoji řeči dochází za předpokladu, že jsou splněny základní podmínky. Do těchto podmínek řadíme intaktní sluch/sluchové vnímání, dále nepoškozený centrální nervový systém, intaktní zrak a zrakové vnímání, nepoškozené artikulační a fonační ústrojí, dostatečně podnětné sociální okolí vytvořené dostatečnou emoční vazbou (Matějček, 2005).

Deficit v oblasti sluchového vnímání se zpravidla projeví už v období napodobujícího žvatlání, kdy dochází k tomu, že dítě sluchovou kontrolou vyčleňuje hlásky mateřského jazyka (Bytešníková, 2012). Oslabená schopnost diferencovat hlásky může dítě ovlivnit ve vývoji řeči, a to především při výslovnosti delších slov, při diferenciaci hlásek a určování pořad ve slově (Šimek a kol., 2012).

Správný mluvní vzor je pro vývoj řeči předškolního dítěte velmi důležitý. Dítě má tendenci napodobovat osoby ze svého okolí. V prostředí, kde se dítě pohybuje, je důležité užívat přiměřený mluvní projev (Pavlová-Zahálková a kol., 1980). Je důležité, aby děti měly možnost a dostatek prostoru pro komunikaci s rodiči, aby mu byly nabízeny podněty rozvíjející řeč (knížky, puzzle, didaktické hry aj.). Rodiče by také měli eliminovat nadužívání počítačů či tabletů u předškolních dětí (Kutálková, 2005).



## 2.4 Dělení hlásek českého jazyka

Z hlediska fonetiky se hlásky dělí na vokály (samohlásky) a konsonanty (souhlásky). Ohnesorg (1974) definoval hlavní rozdíl mezi nimi z hlediska artikulačního a akustického. Z hlediska artikulačního dochází při samohláskách k proudění výdechového proudu volně rezonančními dutinami (Klenková, 2006). Hlasivkový tón je měněn a upravován v nadhrtanových dutinách. „Proto je z praktického hlediska preferováno rozdělení podle polohy jazyka, který je, společně s velikostí čelistního úhlu, zásadním prvkem modifikace samohláskového tónu.“ (Neubauer 2014, s. 99). Rozdělení nám znázorňuje tzv. Hellwagův samohláskový trojúhelník.

		Podle vodorovné polohy jazyka		
		Přední	Střední	Zadní
Podle svislé polohy jazyka	Vysoké	I		U
	Středové	E		O
	Nízké		A	

Tabulka 9: Samohláskový trojúhelník

Souhlásky jsou tvořeny mechanismem, kdy výdechový proud se při průchodu mluvnidly střetne s překážkou. Na místě zúžení či závěru vzniká tzv. šum, který je u znělých souhlásek doprovázen zněním hlasu. Rozeznáváme překážku úplnou (u souhlásek závěrových), nebo neúplnou (u souhlásek úžinových, nebo polozávěrových). Souhlásky třídíme dle čtyř hlavních modalit – způsob artikulace (závěrové, polozávěrové, úžinové), podle znělosti (znělé či neznělé), podle podílu nazality a podle místa artikulace. Následující tabulka shrnuje výše uvedené. Rozdělení je zaměřeno na kontrastní základní percepčně-motorické vzory hlásek. Neobsahuje odstíny hlásek, které se vyskytují v určitých pozicích. Při spojování hlásek ve slovech vznikají asimilace, které můžeme charakterizovat jako ustálené a uznávané varianty české výslovnosti. Tyto varianty podléhají nářečním, zvykovým a sociálním odchylkám, podobně jako modulační faktory řeči (přízvuk, melodie, pauzy) (Neubauer, 2014). V následující tabulce můžeme vidět rozdělení jednotlivých souhlásek.

	Úžinové		Závěrové		Polozávěrové	
	Znělé	Neznělé	Znělé	Neznělé	Znělé	Neznělé
Bilabiální			M B	P		
Labiodentální	V	F				
Alveolární	Z Ž R Ř L	S Š	N D	T		C Č
Palatální	J		Ň Ď	Ť		
Velární		CH	G	K		
Laryngeální	H					

Tabulka 10: Rozdělení českých hlásek

#### 2.4.1 Vývoj artikulačních schopností u dítěte

„Vývoj percepčně-motorických vzorů hlásek probíhá většinou v rámci rozvoje od percepčně a motoricky snazších hlásek k obtížnějším, je ale třeba zdůraznit, že daný proces postrádá uniformitu a každé dítě v jeho rámci postupuje jinak a má jinak vyjádřené případné obtíže“ (Neubauer, 2014, s. 98). Dítě nalézá a zpřesňuje slyšené a viděné motorické vzory, proto jsou zvukově a dobře odlišitelné a motoricky snáze realizovatelné hlásky realizovány častěji a na dobré artikulační úrovni. Do této kategorie zařazujeme samohlásky, dále pak rázové souhlásky, s výjimkou „K“ a „G“. Naše pozornost vyžaduje artikulace hlásky „L“, která je zásadní pro vybavení intaktní artikulace vibranty „R“ (Neubauer, 2018). Dítě může některé hlásky nesprávně vyslovovat nejen kvůli obtížnosti, ale také kvůli nepřesnému rozlišování některých z nich. Neuvědomí si, že hlásku vyslovuje nesprávně a v podvědomí je tato nesprávná artikulace již zakotvená (Ohnesorg, 1948). Mezi první souhlásky, které si děti osvojují (jsou nejsnazší) patří bilabiální (obouretné) hlásky (m, b, p). Podobně rychlý vývoj probíhá také u alveolárních (dásňových) hlásek (n, d, t). Dále také palatální (tvrdopatrové) hlásky (ň, ď, ť). Souhlásky, které jsou tvořené na měkkém patře, tedy měkkopatrové (velární) hlásky (k, g, ch), jsou naopak jedny z posledních, jejichž artikulaci si osvojují děti nejen u nás, ale i po celém světě (Ohnesorg, 1948).

Nejkomplikovanější vývoj je u úžinových hlásek a vibrant. Často je také závislý na správném rozvoji hlásek, jimiž dítě nestabilizovanou hlásku nahrazuje. Vývoj těchto hlásek by měl být dobře nastaven až ve věku 5 až 6 let (Neubauer, 2014). Příčiny lze dle Ohnesorga (1948) hledat v jejich jemném artikulačním mechanismu, ve složitosti článkování a bezvýznamná není ani jejich slyšitelnost. „Vývoj artikulace sykavek, které jsou jemnou souhrou mezi motorickou realizací úžiny hrotem jazyka a sluchovou percepcí vytvářeného zvuku, prochází u většiny dětí pozvolným vývojem“ (Neubauer, 2014, s. 98).

„Nejfrekventovanějším jevem je vývoj hlásky L z předchozí hlásky J, vývoj hlásky R s předchozím nahrazováním hláskou L a užívání zvuku sykavky se zvukovým charakterem hlásky Š, které předchází nalezení percepčně-motorického mechanismu hlásky Ř“ (Neubauer 2018, s. 327). Opomenout nelze ani hlásku r a především pak hlásku ř, se kterými jsou problémy ve výslovnosti nejčastější. Ke zjednodušení orientace v dané problematice může posloužit přehled fyziologické vývoje artikulace jednotlivých hlásek (Bendová, 2011). Salomonová (2003) uvádí tabulku, která znázorňuje vývoj artikulace u dětí. Tabulku sestavily Juračková a Vysoudilová v Ostravě (1970).

Věk dítěte	Vývoj artikulace
od 1 roku do 2,5 roku	b, p, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulační postavení těchto hlásek se upravuje po 3. roce věku dítěte a následně má vliv na artikulační vývoj hlásky r
od 2,5 roku do 3,5 roku	au, ou, v, f, h, ch, k, g
od 3,5 roku do 4,5 roku	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
od 4,5 roku do 5,5 roku	č, š, ž
od 5,5 roku do 6,5 roku	c, s, z, r
od 6,5 roku do 7 let	ř a diferenciaci č, š, ž, a c, s, z

Tabulka 11: Vývoj artikulace

Neubauer (2014) ale zdůrazňuje, že vývoj řečových schopností neprobíhá podle šablony, postrádá tak uniformitu a každé dítě v jeho rámci postupuje jinak. Současné pojetí

vývoje artikulace můžeme označit za statické a statisticky vyjádřené, s obecným pohledem na vývoj artikulace (Neubauer, 2011).

## **2.4.2 Artikulační vzory jednotlivých hlásek**

V následující kapitole budou popsány artikulační vzory hlásek, které budou v praktické části této diplomové práce součástí stimulačního programu pro rozvoj artikulace u dětí předškolního věku. Jedná se o tzv. ostré sykavky „C“, „S“, „Z“ a tupé sykavky „Č“, „Š“, „Ž“, dále pak hláska „L“ a vibranta „R“.

### *2.4.2.1 Ostré sykavky*

Hláska „S“

Jedná se o hlásku z druhého artikulačního okrsku. Tvoří se vpředu na alveolách, je úžinová a neznělá. Je párovou hláskou k hlásce „Z“ (Bytešníková, 2012).

Jedná se o hlásku s charakteristickým vysokým šumem, je tvořena vedením proudu vzduchu žlábkem ve středu jazyka na ostří na sebe postavených předních zubů, jazyk je hrotem v oblasti dolních řezáků, boky jsou zvednuty nahoru k patru. Hlasivky jsou v tomto případě rozevřeny a nekmitají, samostatně je neznělou hláskou (Neubauer, 2018). Koutky rtů jsou silně zaostřené do úsměvu.

U odchylné artikulace hlásky „S“ bývá častý interdentální sigmatismus s mezizubní polohou hrotu jazyka, dále pak addentální sigmatismus s nesprávnou polohou hrotu jazyka na alveolách. Dále také laterální sigmatismus s boční polohou jazyka (jazyka je na zubech či alveolách na pravé či levé straně). Často také nastává situace, kdy vzduch uniká oboustranně bočně díky ochablé a zploštělé hmoty jazyka (Neubauer, 2018).

Hláska „Z“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, tvoří se vpředu na alveolách, je úžinová a znělá. Je párovou hláskou k hlásce „S“ (Krahulcová, 2003).

Ostrá sykavka se tvoří obdobným mechanismem jako „S“, kdy ale hlasivky aktivně znějí v průběhu tvorby. Mluvidla jsou méně napjatá než u hlásky „S“ (Neubauer, 2018).

Odchylná artikulace je obdobná jako u předešlé hlásky S, méně se vyskytují obtíže se znělostí, kdy je hláska realizována nezněle jako S. Dochází tedy spíše k fonologické záměně hlásek (Neubauer, 2014).

Hláška „C“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, tvoří se vpředu na alveolách, je polozávěrová, neznělá a netvoří pár s jinou hláskou (Bytešníková, 2012).

Má jiný charakter počátku než obě předešlé hlásky „S“ a „Z“. *„Zvuk hlásky „C“ vzniká závěrem hrotu jazyka na horních alveolách (dásňových výběžcích), který přechází do úžiny stejně jako u S a Z“ (Neubauer a kol., 2018, s. 323).*

Nejčastější odchylkou percepčně motorického vzoru hlásky „C“ bývá paralalie, kdy je hláška provedena se zvukem hlásky S (Neubauer a kol., 2018)

#### 2.4.2.2 Tupé sykavky

Hláška „Š“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, tvoří se na alveolách ale více směrem do dutiny ústní, jedná se o hlásku postalveolární. Je úžinová, neznělá a je párovou hláskou k hlásce „Ž“ (Bytešníková, 2012). Podle Salamonové (2003) jsou zuby ideální v klešťovitém skusu.

Tupé sykavky jsou obdobné jako u předchozích ostrých sykavek. U hlásky Š je veden výdechový proud žlábkem jazyka, tato úžina je posunuta od předních zubů vzad oproti ostrým sykavkám. Šum je hlubší a nevyžaduje prudší výdechový proud. Hrot jazyka je v blízkosti horních zubů a okraje jsou zdviženy k patru (Kutálková, 1999).

Odchylní artikulace podobná jako u hlásek „C“ , „S“ , „Z“. Jedná se o interdentalní, addentalní či laterální formu sigmatismu. V tomto případě ale nebývá odchylka tak markantní vzhledem k charakteru zvuku a umístění hrotu jazyka (Neubauer a kol., 2018).

Hláška „Ž“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, jedná se o hlásku postalveolární, je úžinová a znělá. Je párovou hláskou k hlásce „Š“ (Krahulcová, 2003).

Hláška „Ž“ se tvoří obdobně jako hláška „Š“. Rozdíl nacházíme především ve znělosti a napětí, je tvořena za přítomnosti znělého hlasu s mírně menším svalovým napětím než hláška „Š“ (Neubauer, 2014).

Nejčastějšími odchylkami percepčně motorického vzoru hlásky jsou obdobné odchylky jako u hlásky „Š“, vyskytují se spíše fonologické záměny, kdy je hláška realizována nezněle (Neubauer, 2018).

Hláška „Č“

Jedná se o hlásku polozávěrovou, hrot jazyka vytváří závěr na konci horních alveol horních zubů. Po počátečním závěru přechází jazyk do polohy jako u hlásky Š. Zvuk je tedy krátký a při prodloužení artikulace hlásky přechází do zvuku hlásky Š (Neubauer, 2018).

Nejčastější odchylka je obdobná jako u hlásky Š, jde tedy spíše o fonologické záměny hlásek (Neubauer, 2018).

#### 2.4.2.3 Hláška „L“ a „R“

Hláška „L“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, tvoří se vpředu na alveolách, je hláskou úžinovou, znělou, s jinou hláskou pár netvoří (Bytešnicková, 2012).

Zvuk hlásky „L“ se tvoří v místě boční úžiny po stranách jazyka, který je opřen hrotem o dásňový výběžek. Zvuk hlásky vyžaduje pohyb jazyka vzhůru na alveoly a zpět pohyb dolů (Neubauer, 2018). Čelistní úhel při tvorbě by měl být ideálně se zuby vzdálenými od sebe na šířku ukazováčku, přičemž tato šířka stále dovoluje dobrou vizuální kontrolu. (Neubauer, 2014) „L“ je hláška znělá, tvoří se především s přiměřeným napětím hrotu jazyka.

Nejčastější odchylka percepčně motorického vzoru hlásky „L“ nastává, pokud je jazyk při artikulaci hlásky na spodině úst bez zdvihu hrotu jazyka, výsledný zvuk zní jako „UV“ nebo „U“. Někdy je hrot jazyka zvednut pouze částečně, umístován mezizubně či na horní ret. Jedná se o velký rozsah pohybu jazyka, kdy u motoricky neobratných dětí je častou komplikací (Neubauer, 2018)

Hláška „R“

Je hláskou druhého artikulačního okrsku, jedná se o hlásku prealveolární, je úžinová, kmitavá, znělá a netvoří pár s jinou hláskou (Bytešnicková, 2012).

Hláška „R“ vzniká vibrací volného hrotu jazyka v oblasti předních alveol. Hroz jazyka je v přiměřeném napětí, okraje jazyka jsou přitisknuty k patru a zuby jsou oddáleny od sebe. R je znělá hláška a zapojují se vibrace hlasivek. „*Běžný rozsah kmitů je 3-4, tzv. jednokmité R je nevýrazné, delší vibrace působí rušivě a nápadně.*“ (Neubauer, 2018, s. 326).

Mezi nejčastější odchylky řadíme velární rotacismus, který vzniká rozkmitáním části okraje měkkého patra či uvulární rotacismus, kdy se rozkmitá čípek měkkého patra (Neubauer, 2018).

### 3. Dítě v předškolním věku s vývojovou odchylkou artikulace

Dítě v počáteční fázi svého vývoje nemůže hned přesně artikulovat všechny hlásky. Kde je ale věková hranice, kdy by dítě mělo srozumitelně a správně vyslovovat? Často se nad touto odpovědí neshodnou ani odborníci (Kutálková, 2009).

Někteří autoři zastávají názor, že základní vývoj řeči a zároveň výslovnosti, se uzavírá kolem sedmého roku života. Souvisí to se zráním centrální nervové soustavy a se zásadními změnami v tělesném vývoji dítěte. Do sedmi let věku je artikulace přístupná změnám a dá se snadněji ovlivnit. Po sedmém roce se do té doby získané návyky fixují. Tuto hranici bere v úvahu i prof. Miloš Sovák. Odchylky, které se vyskytují u dětí před 7 rokem života označuje za nesprávnou výslovnost. Poté tedy dochází k tomu, že nesprávná výslovnost do sedmi let věku lze považovat za jev fyziologický, naopak po sedmém roce věku za vadu – dyslalií (Kutálková, 2009). Klenková (2006) uvádí, že vývoj výslovnosti může být ukončen v 5 letech, ale může také trvat do 5.-7. roku života dítěte. Bytešnicková (2012) uvádí, že by dítě mělo správnou výslovností všech hlásek disponovat před zahájením školní docházky.

Naopak Neubauer (2014) uvádí, že za problematickou oblast považuje uvádět rozdělení na tzv. fyziologický věk pro přítomnost odchylek artikulace či tzv. fyziologickou dyslalií a následné období patologických odchylek ve vývoji artikulace. *„Nejenže absentují respektované informace o obsahu pojmu „fyziologické odchylky artikulace“, ale především je nepochybné, že období tzv. fyziologických odchylek se již objevují a fixují se mechanismy, které vedou k navození odchylek od intaktní artikulace.“* (Neubauer, 2014, s. 111). Klíčový význam pro rozvoj kvalitní diagnostické a především terapeutické pomoci, je rozlišení mezi vývojovými jevy jako je mogilálie (vynechávání hlásky), paralálie (nahrazení hlásky jinou), imprecizní (nedbalou) výslovnost a mezi dyslalií jako trvalým zafixováním percepčně-motorického vzoru hlásky, který je odlišným od artikulační normy českého jazyka. Můžeme se tedy setkat s tím, že dítě nahrazuje hlásku „R“ hláskou „L“, pokud ji tedy zcela nevynechává. Jedná se o velice častý fyziologický jev, který je třeba vnímat kladně, neboť se jedná o správnou cestu k vytvoření hlásky „R“. S paralalií se dále setkáváme například u hlásek „C“, „S“ a „Z“, kdy dítě tyto hlásky nahrazuje zvukem typu „Š“. Také je přítomno „šišlání“, tedy nahrazování hlásek „C“, „S“ a „Z“ za hlásky se šumem „Č“, „Š“ a „Ž“. Hláška „Ř“ se vyvíjí v souladu s vývojem sykavek, kdy dítě nejprve užívá jako náhradu hlásky „Ř“ zvuk typu „Š“ (Neubauer, 2011). Z vývojového hlediska není vhodné tyto jevy řadit



k patologickým, protože jsou součástí vývoje řečových schopností u všech dětí (Neubauer, 2011).

V současné době se pro celou oblast nadměrně využívá pojem dyslalie. Tato informace svědčí o stagnaci vývoje poznatků. Je důležité odlišit pojem dyslalie od nesprávné výslovnosti, která je fyziologický jevem do určitého věku (Klenková, 2006). Kdy tedy použít termín dyslalie? *„Pokud je odchylný percepčně-motorický vzor již plně fixován na všech úrovních projevu i při opakování jednotlivého segmentu – hlásky, pak jev přechází do artikulační poruchy“* (Neubauer, 2018, s. 320). Zde můžeme uplatnit pojem dyslalie. Dyslalii můžeme definovat jako *„artikulaci jedné či více hlásek způsobem, motoricky a především zvukově nápadným a odchylným od kodifikované a uznávané formy výslovnosti“* (Neubauer, 2014, s. 110).

U dětí s fyziologickými odchylkami artikulace je proto vhodné využít stimulační program pro rozvoj artikulačních dovedností. *„Vždy je třeba preferovat podporu spontánního vývoje vzoru hlásky, odstranit případnou blokádu dalšího rozvoje a teprve pokud je již fixována odchylná artikulace dané hlásky, užít specifického postupu k vybavení nového artikulačního vzoru“* (Neubauer, 2014, s. 98). Zacílené průpravné cvičení na konkrétní motorický mechanismus, který pak přímo ovlivňuje vývoj artikulačních schopností, zdůrazňuje skutečnost, že se u dítěte již ve věku dvou až tří let začínají formovat motorické artikulační mechanismy, které následně vedou k trvalým odchylkám percepčně-motorických vzorů hlásek. Pokud bude tedy stimulační program u těchto dětí využit, pak můžeme přispět k odvrácení vývoje odchylek artikulace (Neubauer, 2011).

### **3.1. Logopedická prevence**

Klenková (1997) definuje logopedickou prevenci jako osvětové působení nejen ve smyslu předcházení poruchám komunikačních schopností, ale také jako souhrn pokynů pro optimální stimulaci vývoje řeči.

Logopedická prevence byla u předškolních dětí propagována již profesorem Sovákem od roku 1978. Doporučoval nejen prohlubování preventivně-výchovné logopedické péče v mateřských školách, ale také zaměření se na vzdělávání pedagogů mateřských škol o poznatky logopedického charakteru (Lipnická, 2013). Mateřská škola je u většiny dětí první institucí, mimo rodinu, s níž se dítě v předškolním věku setkává. Získává zde velké množství podnětů, je místem, kde by se dítě mělo cítit dobře. Měla by přispívat k rozvoji

komunikačních schopností (Bendová, 2014). Mezi činnosti logopeda v mateřské škole patří diagnostika, terapie a prevence narušené komunikační schopnosti, které mají určité výhody. Jednou z největších výhod patří bezesporu individuální přístup k dítěti v prostředí, na které je zvyklé. Patřičnou výhodou také vidíme v úzké spolupráci logopeda s učitelem v mateřské škole, což nám umožňuje účinně komunikovat a bezprostředně se domluvit na uplatňování postupu a způsobu rozvíjení komunikační schopnosti dítěte. Pro rodiče je tato forma výhodná, jelikož se nemusí uvolňovat ze zaměstnání a cestovat do logopedické ambulance (Lipnická, 2013).

Aktuálně se logopedická prevence komplexně zaměřuje na předcházení vzniku narušené komunikační schopnosti (Bendová, 2014). Je členěna na prevenci primární, sekundární a terciární a může mít podobu individuální či skupinové formy (Klenková, 2006).

### **3.1.1 Primární logopedická prevence**

Primární logopedickou prevenci můžeme rozdělit na nespecifickou a specifickou. Nespecifická prevence spočívá v podpoře žádoucí formy chování v podobě zajištění správného mluvního vzoru u dětí raného či předškolního věku. Specifická prevence se zaměřuje na konkrétní riziko vzniku narušené komunikační schopnosti (například předcházení vzniku balbuties, opožděného vývoje řeči atd.) Primární logopedické prevenci (především nespecifické) je aktuálně věnována značná pozornost v rámci mateřských škol, kde se její realizaci věnují učitelé mateřských škol/logopedičtí asistenti (Bendová, 2006). Tato prevence je orientována na oblast rozvoje hrubé a jemné motoriky, koordinace pohybů, oromotoriky, zrakového a sluchového vnímání a dále na rozvoj komunikačních kompetencí dítěte ve všech rovinách jazyka (Lipnická, 2013).

Lipnická (2013) zmiňuje pravidla primární podpory dítěte v mateřské škole. Mezi ně patří umožnit dítěti s narušenou komunikační schopností vzdělávat se společně se zdravě komunikující populací dětí v běžné mateřské škole, dále respektovat doporučení odborníků při rozvíjení komunikačních schopností dítěte. Mělo by docházet k vzájemnému porozumění s dítětem, popř. použít systémy náhradní (alternativní) nebo podpůrné (augmentativní) komunikace podle doporučení logopeda a především rozvíjet osobnost dítěte, spolupracovat s rodiči a dalšími odborníky, tj. s pedagogem, asistentem učitele, logopedem, speciálním pedagogem, psychologem, lékařem apod. tak, aby jejich působení směřovalo ke stejným cílům.

Součástí je také realizace screeningu dětí s narušenou komunikační schopností. Jedná se především o včasný záchyt dětí, jejichž řeč neodpovídá vývojové normě. Učitelé mateřských škol pak později participují na cíleném vyhledávání dětí s narušenou komunikační schopností (Peutelschmiedová, 2006). Na základě výsledků depistáže pak doporučují dětem předškolního věku, u kterých vývoj řeči neodpovídá normě, zahájení odborné intervence v ambulancích klinické logopedie či ve speciálně-pedagogických center pro děti s vadami řeči (Bendová, 2006).

### **3.1.2 Sekundární logopedická prevence**

Cílenou skupinou sekundární logopedické prevence jsou rizikové skupiny jedinců, kteří jsou mimořádně ohroženi vznikem narušené komunikační schopnosti. Řadíme sem rizikové novorozence, děti s hereditárním předpokladem vzniku vady, jež ovlivňuje vývoj řeči (například u rodičů se sluchovým postižením) (Peutelschmiedová, 2006). Dalším příkladem mohou být děti ohrožené opožděným vývojem řeči, které byly umístěny v kojeneckých ústavech. Mezi rizikovou skupinu řadíme i děti s vývojovou neplynulostí řeči, které mají rizikový předpoklad vzniku balbuties nebo např. hlasiví profesionálové, u nichž efektivně působí prevence hlasových poruch atp. (Lechta in Škodová, Jedlička et al. 2003).

### **3.1.3 Terciární logopedická prevence**

Jedinec, u kterého byla již narušená komunikační schopnost objevena, spadá do terciární logopedické intervence. Cílem v tomto případě již není prevence, ale především snaha předcházet negativnímu vývoji vady řeči a jazyka, resp. dalším negativním následkům narušené komunikační schopnosti (Peutelschmiedová, 2006). V této oblasti tak dochází k prolínání preventivních opatření s terapeutickým působením logopeda (Lechta in Škodová, Jedlička et al. 2003).

## **3.2. Logopedické zásady**

V rámci edukačního procesu u dětí s narušenou komunikační schopností je třeba respektovat alespoň některé z logopedických zásad. Zvyšují nejen efektivitu logopedické intervence, ale pozitivně se odrážejí také do výchovně-vzdělávacího procesu (Bendová, 2014).

Bendová (2014) zastává názor, že pokud jsou následující principy dodrženy také pedagogy, asistenty pedagoga, rodiči a dalšími, vedou také k eliminaci či zmírnění symptomů narušené komunikační schopnosti. Jedná se o následující zásady:

- komplexnosti – Dítě je třeba vnímat jako „bio-psycho-sociální“ jednotku, zohledňovat jeho specifika vývojová i osobnostní v oblasti zdravotní, sociální i psychologické. Pamatujme, že změny v jedné z těchto oblastí mohou vyvolat změny v dalších oblastech. Nelze se soustředit pouze na problematiku eliminace či minimalizace narušené komunikační schopnosti.
- individuálního přístupu – Individualizovaný přístup ke každému dítěti s narušenou komunikační schopností by měl být již samozřejmostí. Musíme respektovat nejen specifika narušené komunikační schopnosti a přístup, jenž je vyžadován v rámci logopedické intervence, ale vždy i specifika osobnosti dítěte a třídního kolektivu.
- včasného zákroku – O principu včasného zákroku hovoříme v případě, kdy pedagog mateřské školy reaguje na projevy narušené komunikační schopnosti dítěte v průběhu preprimární edukace dítěte a upozorní na ně rodiče či zákonné zástupce. Tímto je vede k tomu, aby s dítětem navštívili klinického logopeda.
- týmové péče – Do logopedické péče by se měli zapojit, kromě dítěte s narušenou komunikační schopností a logopeda, také jeho rodiče, učitelé mateřské školy, asistenti pedagoga. Na logopedické intervenci participují na různých úrovních a v různém rozsahu, a to na základě instrukcí, které získávají pro práci s dítětem s narušenou komunikační schopností.
- imitace normálního řečového vývoje – V prostředí mateřské školy bychom měli dodržovat a respektovat model ontogenetického vývoje řeči. Při práci s dítětem s narušenou komunikační schopností bychom měli počítat s tím, že dítě musí projít všemi stádii vývoje řeči (výjimka je dítě se zdravotním postižením a tzv. symptomatickými vadami řeči).
- preferování obsahové stránky řeči – Klademe důraz na to „co“ dítě řekne, a ne na to „jak“ to řekne/vysloví. Preferujeme tak obsahový rámec řeči. V zájmu realizace komunikačního záměru se snažíme o využití všech dostupných komunikačních prostředků (nonverbální komunikace, alternativní či augmentativní komunikace).
- sociálního aspektu – Mateřská škola slouží k podpoře a rozvoji všech jazykových rovin mluvného projevu dítěte, zejména pragmatické roviny řeči. Logoped v rámci stimulačního působení v oblasti rozvoje pragmatické roviny nemusí vytvářet umělé modelové situace, ale může využívat přirozené prostředí mateřské školy.
- přístupu hrou – Přirozenou činností pro dětský věk představuje hra. Pokud má dítě pocit, že si hraje, nevnímá terapeutický podtext hry, delší dobu koncentruje svou

pozornost, dokáže delší dobu spolupracovat, je méně unavitelné. Zásadní význam má výběr hry, která by měla rozvíjet komunikační potenciál dítěte.

- princip polysenzorického přístupu – Princip preferující vnímání všemi smysly. Například v terapii dyslalie je k vyvození hlásky využíváno zraku (obrázek), sluchu (logoped), hmatu (děti se sluchovým postižením odhmatávají vibrace atd.).
- Princip užívání mechanických pomůcek – V rámci logopedické terapie narušené komunikační schopnosti je zde užíváno nejrůznějších špachtlí, sond, Rota vibrátoru, bzučáku a jiných pomůcek, které mají usnadnit terapii narušené komunikační schopnosti dítěte.

Kromě výše uvedených zásad by bylo vhodné, aby učitel mateřské školy navázal v rámci logopedické prevence kontakt s rodinou dítěte a prostřednictvím zákonných zástupců byl informován o průběhu logopedické intervence (Bendová, 2014).

## **II PRAKTICKÁ ČÁST**

### **4 Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku**

Praktická část diplomové práce se věnuje vytvoření stimulačního programu pro děti předškolního věku s vývojovými odchylkami artikulace. Návrh bude poté kvalitativně ověřen v praxi u osmi dětí v mateřské škole v Litomyšli.

#### **4.1 Vymezení cílů a výzkumných otázek**

Hlavním cílem této diplomové práce je ověření programu v praxi a kvalitativní zhodnocení přínosu pro intaktní vývoj artikulace u osmi vybraných dětí v běžné mateřské škole. Dále jsme si stanovili v této diplomové práci následující dílčí cíle (dále „DC“):

DC1: vytvořit stimulační program zaměřený na artikulační dovednosti u dětí v podobě obrázkového materiálu

DC2: provést u vybraných dětí Hodnocení fonemického sluchu od Škodové jako podmínku zapojení se do stimulačního programu

DC2: provést u vybraných dětí Test vyšetření artikulace od Truhlářové a kvalitativně zhodnotit výsledky

DC3: aplikovat navržený stimulační program po dobu šesti měsíců

DC: provést u vybraných dětí Test vyšetření od Truhlářové a porovnat artikulační dovednosti po využití stimulačního programu.

S ohledem na výše zmíněné cíle jsme stanovili dvě výzkumné otázky.

Výzkumná otázka zní („VO“): Bude navržený program pro děti přínosný alepší se jejich artikulační dovednosti?

VO2: O kolik procent selepší artikulační dovednost u daného dítěte po aplikaci stimulačního programu oproti vstupnímu vyšetření?

#### **4.2 Metodologie diplomové práce**

Diplomová práce využívá podobu kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum zahrnuje komplexní pohled na danou problematiku. Výhodou kvalitativního výzkumu je získání hloubkového popisu případů, sledování vývoje případů a zkoumání jejich procesů. Takové

výzkumy poskytují pomocí různých postupů podrobné informace o zkoumaných případech. Kvalitativní výzkumník sestavuje obraz poznanych částí svého výzkumu a snaží se pochopit aktuální dění. Nejčastěji se při kvalitativním výzkumu používá získání informací pomocí sběru dokumentů, pozorování a dotazování. Při kvalitativním výzkumu by se měl výzkumník snažit dát shromážděným údajům smysl. Měl by se tedy snažit výsledky následné analýzy interpretovat jako celek tak, aby bylo možné o nich vyprávět určitý příběh. Výzkumník se pomocí dat a jejich následnou analýzou postupně seznamuje s případem a získává tak stále hlubší porozumění tématu (Hendl, 2016; Švaříček, 2007). Během samotného šetření v běžné mateřské škole byla použita metoda pozorování, dále podrobné analýzy literatury.

#### **4.2.1 Metoda pozorování**

Jedná se v pedagogickém výzkumu o jednu z nejčastěji používanou metodu. Můžeme ji charakterizovat jako sledování činnosti pedagogů, žáků jako subjektů výchovně-vzdělávacího procesu. Pozorování se zaměřuje na určitý cíl, který si výzkumník předem stanoví. V pedagogickém výzkumu se uplatňuje druh přímého pozorování či nepřímého pozorování, zjevného či skrytého, zúčastněného či nezúčastněného, krátkodobého či dlouhodobého pozorování (Maňák, 1994). Cates (1985) definuje pozorování jako metodu pro sběr dat o charakteristikách situací, jednotlivců nebo skupin.

Pro vypracování charakteristik jednotlivých dětí byla použita metoda přímého krátkodobého pozorování, kdy výzkumník sám bezprostředně sleduje zkoumané procesy a jevy (Maňák, 1994). Krátkodobé pozorování pak znamená sledování časově krátkého procesu. Tato kvalitativní metoda slouží spíše jako pomocný přístup, např. jako příprava pozorovacích protokolů (Maňák, 1994).

#### **4.2.2 Analýza dokumentů**

Za dokument lze považovat ten materiál, který je zachycen v psané, tištěné podobě, dále sem řadíme filmové či jiné audiovizuální záznamy. Pro rozbor pedagogických dokumentů musí být zhodnocena jejich cena pro tento účel. Hodnotitel si všímá především dvou hledisek. První hledisko zjišťuje věrohodnost pramene. Při potvrzení autorství nastává z důvodu zjištění spolehlivosti informačního pramene zvážení charakteristických rysů autora. Klíčovým úkolem každého posuzovatele zůstává posouzení s maximální mírou objektivnosti (Maňák, 1994).

### 4.3 Charakteristika výzkumného šetření

Praktická část této diplomové práce se zaměřuje na vytvoření návrhu stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku, který bude následně ověřen v praxi. Tento stimulační program metodicky vychází z preventivního logopedického programu, který popsal doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D. ve své knize s názvem Artikulace a fonologické rozlišování hlásek. Zmíněný preventivní logopedický program je určen především pro děti s intaktním vývojem a zároveň s určitými odchylkami ve vývoji výslovnosti.

#### Artikulace a fonologické rozlišování hlásek od Neubaiera

Tento program upozorňuje na jednoduché a potřebné prvky vývoje artikulace. Je určen dětem v běžné populaci, s celkově dobrým vývojem schopností s určitými odchylkami ve výslovnosti. „*Smyslem programu je poskytnout stručnou a srozumitelnou radu v případě, že stačí „málo“ – jen trpělivé a dlouhodobé ovlivňování těch jevů, které u velkého počtu dětí od raného věku zapříčiňuje vznik a zakotvení odchylek ve vývoji artikulace*“ (Neubauer, 2014).

Program je názorným a stručným návodem, jak podpořit u dětí již od věku 2-3 let rozvoj dovedností potřebné pro dobrý vývoj artikulace dítěte. Již v raném věku se začínají formovat motorické artikulační mechanismy, které mohou vést k trvalým odchylkám percepčně-motorických vzorů hlásek. „*Program má upozornit na jednoduché a potřebné prvky vývoje artikulace*“ (Neubauer, 2014).

Při výzkumu jsem využila dva diagnostické soubory, konkrétně se jedná o soubor Hodnocení fonemického sluchu od Škodové (příloha č. 1) na začátku výzkumného vyšetření a Soubor pro vyšetření artikulačních schopností dítěte (příloha č. 2), který jsem provedla na začátku výzkumné šetření a poté na závěr celého výzkumu.

#### Hodnocení fonemického sluchu od Škodové

Jedná se o obrázkový standardizovaný test, který je určený k vyšetření fonemického sluchu, to znamená rozlišování distinktivních rysů hlásek u dětí v předškolním věku (od 3 let věku). Obsahuje sadu 60 karet vždy se dvěma obrázky. Jednotlivá slova jsou zvukově podobná, ale významově odlišná. Dvojice se liší vždy jednou hláskou, tedy distinktivním rysem. Princip testu jsou dvojice obrázků, jejichž název se odlišuje jedním fonémem. Test obsahuje několik subtestů: znělost-neznělost, kontinuálnost-nekontinuálnost, nosovost-nenosovost,



kompaktnost-difuznost. Dítě slyší postupně 120 slov, jeho úkolem je ukázat slovo z dvojice, které právě slyšelo. Správná odpověď je za 1 bod, špatná za 0 bodů. Pro každý subtest je stanoven určitý počet bodů, kterých může dítě dosáhnout. Po sečtení jednotlivých bodů ze subtestů zhodnotíme celkový dosažený výsledek. Pásmo normy se pohybuje od 99 do 120 bodů. Hodnoty nižší než 99 bodů jsou považovány za patologické. (Škodová, Michek a Moravcová 1995).

Soubor pro vyšetření artikulačních schopností dítěte od Truhlářové

Soubor pro vyšetření artikulačních schopností je obrázkový materiál, který se skládá ze dvou částí. Vyšetřuje správnou artikulaci samohlásek i souhlásek. První část se skládá z 80 obrázků, kdy pro každou hlásku je uveden obrázek s hláskou uvedenou na začátku slova, uprostřed a na konci slova. Do záznamového archu se zapisuje správnost či nesprávnost artikulované hlásky na začátku, uprostřed a na konci slova.

Druhá část se zaměřuje na popis obrázků od jednoduchých k bohatším, jednoduché dějové sledy, dějové obrázky. Hodnotíme zde gramatickou, lexikální stránku či samostatnost a plynulost projevu dítěte.

Ve své diplomové práci jsem uplatnila první část souboru, kde jsem hodnotila správnou artikulaci samohlásek a souhlásek. Pomocí tohoto šetření jsem zjistila intaktní a odchýlnou artikulaci hlásek u jednotlivých dětí.

### **4.3 Místo šetření a výzkumný vzorek**

Výzkumné šetření probíhalo v 1. mateřské škole v Litomyšli. Zřizovatelem je město Litomyšl a ředitelkou je paní Eva Horodyská. Ve školce celkem působí 8 učitelek, 4 asistentky pedagoga, 5 školních asistentek. Jedná se o běžnou mateřskou školu, která nenabízí logopedickou intervenci. Nachází se v zámeckém areálu uprostřed města. Okolo mateřské školy se nachází zámecký park, kde si děti hrají a tráví pobyt venku. Mateřská škola sídlí ve dvou budovách, celková kapacita je 110 dětí. Mezi specifika mateřské školy patří věkově heterogenní třídy, integrace handicapovaných dětí, společné aktivity s rodiči, spolupráce s mateřským centrem, třída s výukou angličtiny rodilou mluvčí. V horní budově mateřské školy najdeme 5 tříd a v dolní menší budově 2 třídy. Do každé třídy chodí zhruba 15 dětí. Zdejší pedagogové pracují podle předškolního vzdělávacího programu s názvem: Pojď se mnou...Elementární vzdělávání chtějí poskytnout všem dětem bez rozdílu,

prioritou je individuální přístup a citlivý přístup ke každému dítěti (MŠ Litomyšl 2018, online).

Pro výzkumné šetření k této diplomové práci byla po dohodě s paní ředitelkou a paní učitelkou DiS. Veronikou Kuldovou vybrána 4. třída v dolní budově. Do mého stimulačního programu po konzultaci s paní učitelkou bylo vybráno 8 dětí.

#### 4.4 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku

Výběr výzkumného souboru byl záměrný a do mého výzkumné šetření se zapojilo celkem osm dětí ve věku od 3,5 do 5,5 let s vývojovými odchylkami artikulace. Jedná se o 4 chlapce a 4 dívky předškolního věku a byly vybrány paní učitelkou Kuldovou. S realizací výzkumné šetření také museli písemně souhlasit zákonní zástupci dětí, bez kterých by se šetření nemohlo konat.

Další podmínkou zapojení se do výzkumné šetření bylo úspěšné zvládnutí testu Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí, který slouží k rozlišování distinktivních rysů hlásek od Škodové a kolektivu. Všechny děti zvládly test úspěšně, a tak mohly účastnit výzkumného šetření.

	<b>Pohlaví</b>	<b>Datum narození</b>	<b>Věk</b>	<b>Logopedická péče</b>
Dítě č. 1	žena	13.4. 2013	5 let 5 měsíců	ne
Dítě č. 2	muž	17.9 2013	5 let	ne
Dítě č. 3	žena	13.7. 2013	5 let 2 měsíce	ne
Dítě č. 4	muž	13.7. 2013	5 let 2 měsíce	ne
Dítě č. 5	muž	3.1. 2014	4 roky 7 měsíců	ne
Dítě č. 6	žena	17. 4. 2015	3 roky 5 měsíců	ne
Dítě č. 7	muž	1.1. 2015	3 roky 8 měsíců	ne
Dítě č. 8	žena	5.4. 2015	3 roky 5 měsíců	ne

Tabulka 12: Výběr výzkumného vzorku

#### 4.5 Průběh výzkumného šetření

V červnu 2018, na základě telefonického hovoru s paní ředitelkou Horodyskou, jsme se setkaly v prostorech mateřské školy a domluvily jsme společně podrobnosti ohledně mého výzkumného šetření. Paní ředitelku jsem obeznámila s mým výzkumem, přinesla jí Informovaný souhlas pro rodiče zúčastněných dětí (příloha č. 3). Poté jsem se setkala i s paní

učitelkou Kuldovou, která mi vybrala vhodné děti a dohodly jsme den a místo našeho setkávání. Pravidelně jsme se potkávaly v pátek v 9 hodin ráno a byla mi dokonce vymezena místnost, kde bylo dostatečné ticho pro terapii. Rodiče dětí se zapojením svých dětí do výzkumu souhlasili.

Následně probíhala tvorba stimulačního programu zhruba od července do srpna 2018. První návštěvu mateřské školy jsem absolvovala v pátek 14. 9. 2018. Paní učitelka mě seznámila s dětmi a vysvětlila jim, jak bude šetření probíhat. Poté jsme přešli k samotné diagnostice. Začali jsme se souborem Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. Děti byly velice ochotné spolupracovat, dostatečně se soustředily. Výsledky u všech dětí vyšly v pásmu normy, a tak následující týden 18. 9. 2018 jsme mohli provést vstupní vyšetření testem Soubor pro vyšetření artikulačních schopností dítěte.

V pátek 20.9 2018 jsme již začali pracovat s vytvořeným stimulačním programem. Zvolila jsem formu individuální terapie, děti tak nebyly rušeny okolním hlukem a mohly se dostatečně soustředit. Každému dítěti bylo vyhrazeno 15 minut, avšak doba se také lišila ochotou spolupráce a soustředěností jednotlivých dětí.

Výstupní šetření artikulačních schopností dětí proběhlo 8.3. 2019. Výsledky vstupního a výstupního šetření artikulačních schopností jsem následně zhodnotila a porovнала.

#### **4.6. Návrh stimulačního programu**

Stimulační program pro rozvoj artikulačních schopností k této diplomové práci je zaměřen na hlásky, které podléhají chybné artikulaci nejčastěji. Konkrétně se jedná o hlásky „S“, „Z“, „C“, „Š“, „Ž“, „Č“, „L“ a „R“. Hlásky jsem vybrala na základě vstupního vyšetření u vybrané skupiny dětí. Jedná se o sykavky ostré i tupé, vibrantu „R“ a hlásku „L“. Jak bylo zmíněno již výše, program je určen pro děti ve věku od 3,5 do 5,5 let. Do tohoto programu není zapojena hláska „Ř“ a to i přes to, že chybné artikulaci v řečovém projevu podléhají velice často. Vybrané děti totiž neměli správnou výslovnost hlásky „R“, která je důležitá pro správnou artikulaci hlásky „Ř“.

Stimulační program pro rozvoj artikulačních schopností je rozdělen do pěti částí. První část se věnuje hláskové analýze jednotlivých hlásek, dále program obsahuje obrázkový materiál k nastavení mluvidel, třetí část se skládá z materiálů k izolovaným zvukům, k zapojení hlásek do slabik a poslední část se věnuje zapojení hlásek do slov. Všechny části obsahují obrazový materiál. Slova jsem volila tak, aby odpovídala věku dítěte a následně

obrázky byly pro ně zajímavé a poutavé. Obrazový materiál je vytvořen ve formě kartiček o velikost A6, se kterými se dá dobře manipulovat, otáčet, skládat na sebe atd. Pro lepší manipulaci jsou zalaminované. Nyní podrobně popíši celý stimulační program.

#### **4.6.1 Hlásková analýza**

Na začátku stimulačního programu jsem se zaměřila na sluchovou analýzu a syntézu. Pokud dítě správně hlásku neslyší, nemůže ji poté ani správně vyslovit. Z toho důvodu jsem tato cvičení zařadila do programu. Úkolem je určit slovo, které začíná danou hláskou. Tento úkol jsem prováděla s dětmi, které byly starší pěti let. Druhá varianta je určena pro mladší děti, kdy okolo 4 roku by mělo umět roztleskat dané slovo na jednotlivé slabiky. Děti postupovaly tak, že jednotlivá slova na obrázcích roztleskávaly do slabik.

První cvičení se nazývá „**Najdeš cestu?**“ Každá karta o velikosti A4 obsahuje obrázky, které danou hlásku obsahuje či nikoli. Dítě pak má vybarvit či spojit ta slova, ve kterých se daná hláska nachází. Procvičuje se zde sluch dítěte i jeho jemná motorika. Dítěti předřikáváme jednotlivá slova a ptáme se, zda danou hlásku ve slově slyší či nikoli. Za odměnu si dítě může obrázky vybarvit. Inspirací pro tvorbu tohoto cvičení byla kniha „Učíme se hlásku S“ od Kolmanové. U dětí mladších jsme neurčovali slovo, které danou hláskou začíná, ale slova jsme roztleskávali do slabik. Pokud dítě slovo roztleskalo správně, mohlo si obrázek vybarvit. Tuto aktivitu jsem nazvala „**Roztleskej se mnou**“. Pro větší odolnost při manipulaci jsou všechny karty zalaminované.

#### **4.6.2 Nastavení mluvidel**

Druhou část představuje nastavení mluvidel. K této části byl vytvořen obrázkový materiál v podobě ústního obrazu každé hlásky. Konkrétně byl tedy vytvořen materiál pro hlásky „S“, „Z“, „C“, „Š“, „Ž“, „Č“, „L“, „R“. Obrázky s artikulačním postavením hlásky jsou doplněny také popiskem, který mohou využít například rodiče dětí či další osoby, kteří budou program se svými dětmi využívat.

Při nastavování mluvidel jsme využívali logopedické zrcadlo, kde jsme mohli kontrolovat artikulační postavení mluvidel. Kartičky mají velikost A6 a jsou zalaminované pro větší odolnost. Popis postavení mluvidel najdeme z druhé strany kartičky. Popisky a artikulační postavení mluvidel, které jsou znázorněny u všech hlásek, byly čerpány z kapitoly o dyslalii od autorky Salomonové (2003) v publikaci *Klinická logopedie*.

### **4.6.3 Izolované zvuky hlásek**

Druhou částí stimulačního programu je vyvozování zvuků u jednotlivých hlásek. V této části bylo využíváno především napodobování zvuků zvířat či hmyzu.

Jde o zvuky se šumivým hlubším syčením a zvuky s výrazným syčivým charakterem. Navozením zvuků těchto sykavek docílíme navození volání na kočičku (č-č), jízda vláčkem (ššš), bzučení čmeláka (bžžž), dále pak při procvičování ostrých sykavek je to „c-c-c“ (cvrček), „sss“ (had) a „zzz“ (moucha). Vhodné je využití zrcadla, aby dítě snadněji napodobilo správnou artikulační polohu mluvidel podle vzoru a mohlo ji tak snadno korigovat. Příznivá je také spolupráce s atraktivními obrázky znázorňující dané pojmy, jež mj. zvýší motivaci dítěte. Poté následuje zapojování samostatné hlásky do slabik a slov (Neubauer, 2011).

### **4.6.4 Zapojení hlásek do slabik**

Čtvrtá částí stimulačního programu je zapojení hlásek do slabik. Využity byly stejné materiály jako v předchozí části. Především se jedná o zvuky zvířat či hmyzu atd., tedy onomatopoeie. Stejně jako v celém stimulačním programu, i zde byly do slabik zapojovány hlásky „S“, „Z“, „C“, „Š“, „Ž“, „Č“, „L“, „R“. Hlásky „S“, „Z“ a „C“ byly do slabik spojovány se samohláskou „I“. U hlásek „Š“, „Ž“ a „Č“ byly z důvodu jejich větší artikulační obtížnosti při vyvozování hlásek z onomatopoií vytvořeny rozšiřující materiály, které byly rozděleny do dvou skupin, tedy dvou úrovní. V první (jednodušší) úrovni byly tyto hlásky spojovány do slabik se samohláskami „O“ nebo „U“. Teprve později byly pro zapojování do slabik využívány i další samohlásky.

### **4.6.5 Zapojení hlásek do slov**

Pokud je dítě správně vyslovuje probíranou hlásku ve slabice, můžeme navázat na zapojení hlásky do slov. Při tomto cvičení dítě spontánně pojmenovává příslušné obrázky, pokud děti nějaké slovo neznaly, bylo jim záhy vysvětleno. Slova, která obrázkový materiál zobrazuje, byla volena tak, aby byla pro děti zajímavá a atraktivní. Dětem byla předkládána baterie obrázků, které mohou být zařazeny do programu stimulace a podpory intaktní artikulace. Jsou to slova, která mají danou hlásku na začátku slova, tvoří otevřenou slabiku a neobsahují souhláskové shluky. Pokud dítě zvládá bez problémů vyvození artikulace dané hlásky, může postoupit k zapojení hlásky uprostřed nebo na konci slov.

## Hláska L

### Hlásková analýza

Najdeš cestu? Zpěvák hledá mikrofon, pomůžeš mu? Najdi cestu přes obrázky, které začínají na písmeno L, a spoj je čarou. Druhá varianta je určena pro mladší děti, kdy jsme slova na obrázcích roztleskávali do slabik. Za odměnu si obrázky děti mohou vybarvit.



### Nastavení mluvidel



Artikulační postavení:

- hrot jazyka je přiložen na dásňový výběžek za horními výběžky
- výdechový proud uniká oboustranně bočně
- v závěrečné fázi jazyk na spodině

### Izolovaný zvuk

Při stimulaci správného vývoje artikulace hlásky „L“ děti nejprve nastaví mluvidla pomocí cviku z předešlého cvičení a pak zapojí hlásku do slabiky napodobováním zpívající holčičky „LLL“.



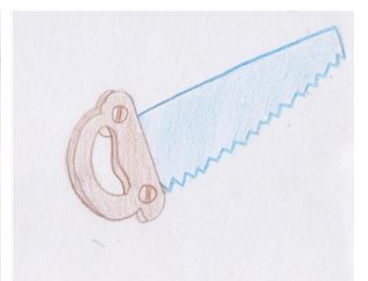
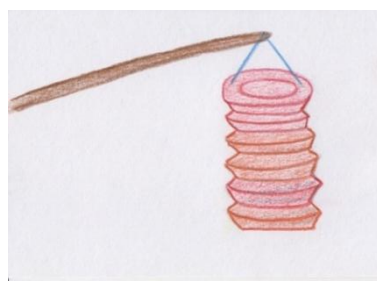
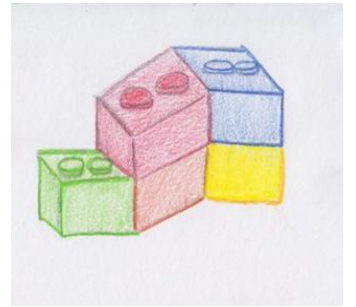
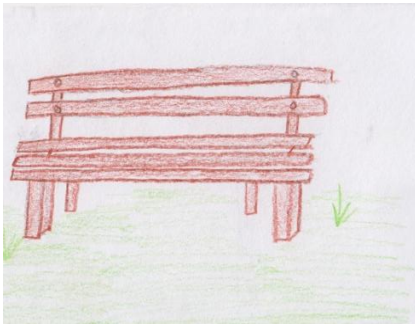
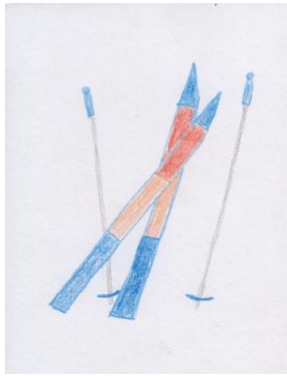
### Zapojení hlásky do slabik:

Při stimulaci správného vývoje artikulace hlásky „L“ děti nejprve nastaví mluvidla pomocí cviku z předešlého cvičení a pak zapojí hlásku do slabiky napodobováním zpívajícího chlapce „LALA“ , „LELE“ , „LILI“ , „LOLO“ , „LULU“.

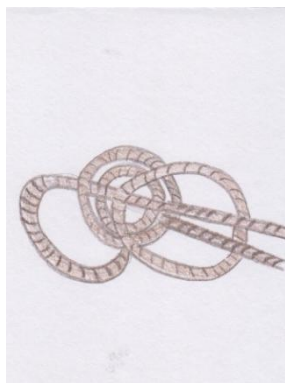
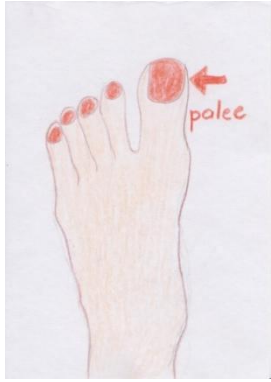


### Hlásky L ve slovech:

- na začátku: lev, lampa, lak, láhev, lyže, lýtko, lípa, lavice, loď, lego, lachtan, lampion;
- uprostřed: pila, palec, Amálka, mlýn, chalupa, meloun;
- na konci: tunel, úl, hůl, sůl, uzel.







## Hlásky „C“, „S“, „Z“

### Hlásková analýza

Najdeš cestu? Cvrček hledá cestu na rákos, pomůžeš mu? Najdi cestu přes obrázky, které začínají na písmeno C, a spoj je čarou. Druhá varianta je určena pro mladší děti, kdy jsme slova na obrázcích roztleskávali do slabik. Za odměnu si obrázky děti mohou vybarvit.



Sova hledá cestu na strom, pomůžeš jí? Najdi cestu přes obrázky, které začínají na písmeno S, a spoj je čarou.



Moucha hledá maso na talíři, pomůžes jí? Najdi cestu přes obrázky, které začínají na písmeno Z, a spoj je čarou.



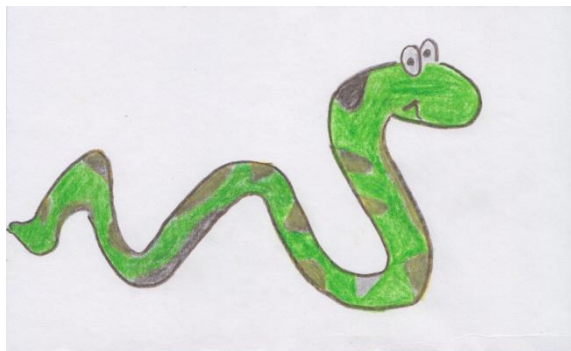
### Nastavení mluvidel

	<p>Artikulační postavení mluvidel:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- koutky jsou silně zaostřené</li><li>- zuby jsou v klešťovitém skusu</li><li>- hrot jazyka se volně dotýká dolních řezáků</li></ul>
--	---

### Izolovaný zvuk

Dalším krokem bylo vyvozování zvuků u jednotlivých hlásek. „Co slyšíš?“. V první řadě jsem předváděla jednotlivé izolované zvuky zvířat já a úkolem pro děti bylo ukázat na správný obrázek dle toho, co slyšely. Poté probíhalo toto cvičení formou napodobování zvuků zvířat a hmyzu s obrázkovou podporou, tzv. „Hra na slabiky“. Při stimulaci správného vývoje artikulace hlásky „C“, „S“, „Z“ děti nejprve nastaví mluvidla pomocí cviku z předešlého cvičení a pak zapojí hlásku do slabiky napodobováním zvířat.

Zadání k provedení cvičení: „Had syčí „SSS“. Zasič společně s hadem.“



Zadání k provedení: „Moucha dělá „ZZZ“. Zkus napodobit mouchu.“



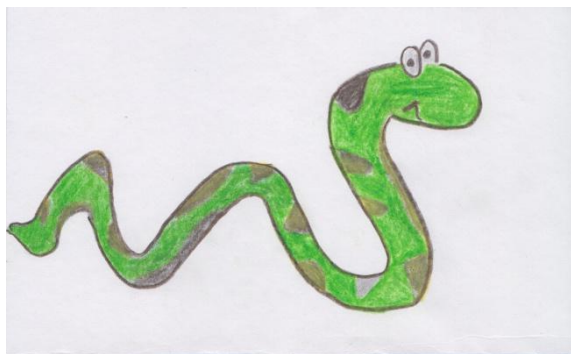
Zadání k provedení: „Cvrček dělá „CCC“. Zkus napodobit cvrčka.“



### Zapojení hlásek do slabik

Využity byly stejné materiály jako v předchozí části. Opět se jednalo o napodobování zvířecího zvuku. Tentokrát děti zvuk předváděly ihned samy. Před zahájením tohoto cvičení si dítě nastaví mluvidla z druhého cvičení a teprve poté tvoří s hláskou „C“, „S“, „Z“ slabiky.

Zadání k provedení cvičení: „Had syčí „SÍ-SÍ“. Zkus cestou syčet společně s hadem.“



Zadání k provedení cvičení: „Komár bzučí „ZÍ-ZÍ“. Zkus cestou k oknu bzučet společně s komárem.“



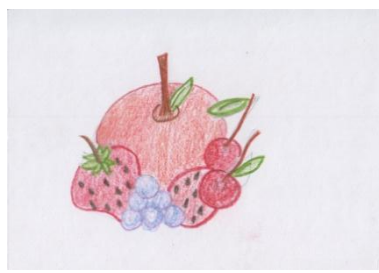
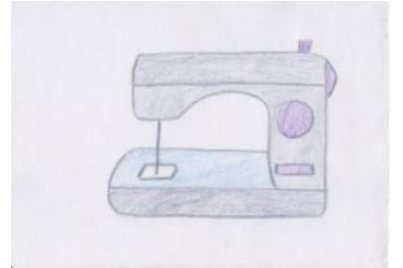
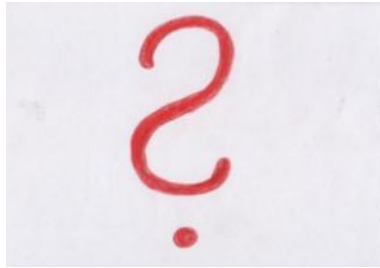
Zadání k provedení cvičení: „Cvrček cvrká „CÍ-CÍ“. Zkus cvrlikat společně se cvrčkem.“



Zapojení hlásky C do slov:

- na začátku: cáká, co, cik cak, cink cink, cibule, culík;
- uprostřed: pecky, ovoce, packa, opice, paci paci;
- na konci: letec, plavec, kopec, klec, límec.



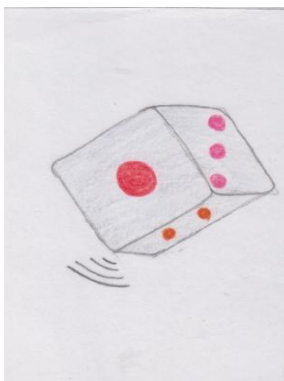
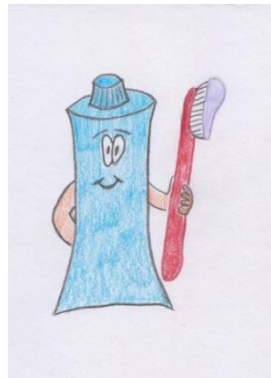
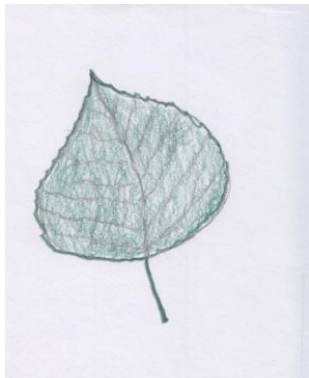
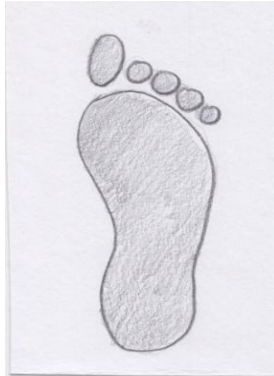
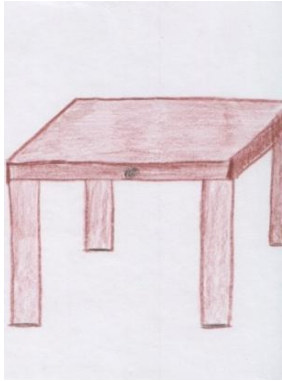
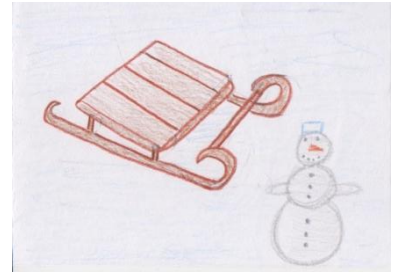




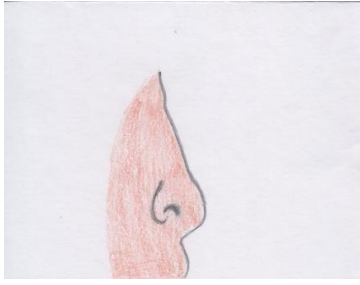
Hláška S ve slovech:

- na začátku: sad, sud, stan, sova, sup, sáňky, stůl, stopa;
- uprostřed: housle, list, pasta, husa, kostka;
- na konci: kos, pes, nos, les.



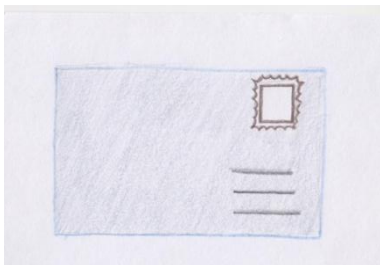
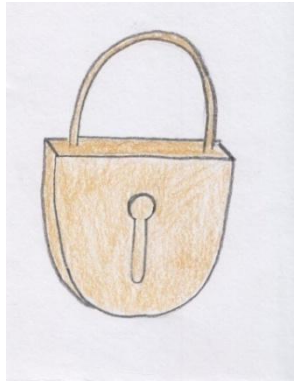
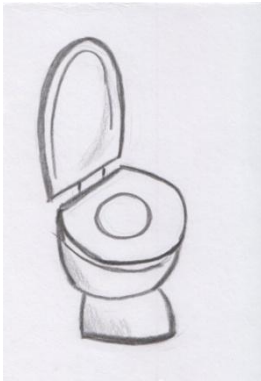


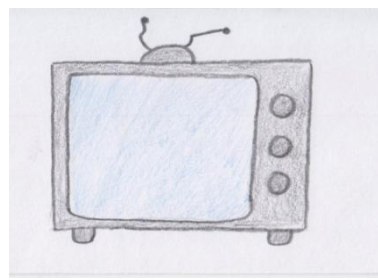
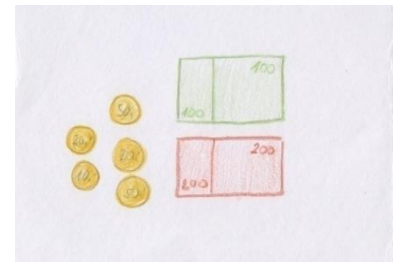




### Hláška Z ve slovech

- na začátku: záchod, zámek, zima, známka, zub, zelenina;
- uprostřed: váza, ozdoba, lízátko, jazyk, hnízdo, peníze, koza, televize.





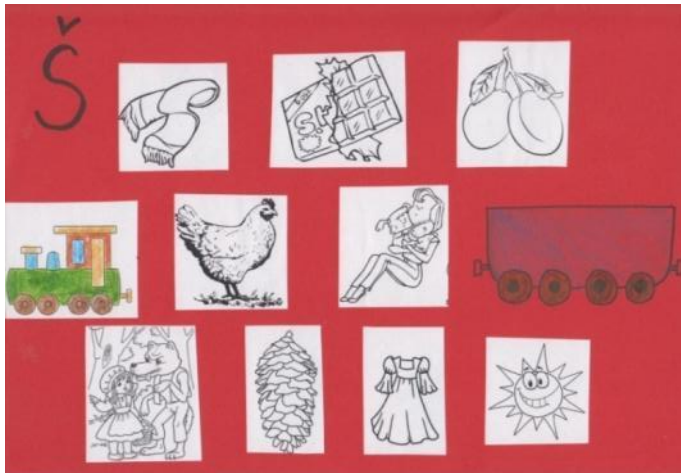
## HLÁSKA „Č“, „Š“, „Ž“

### Sluchová analýza

Najdeš cestu? Kočička chce chytit myšku, pomůžeš jí? Najdi cestu přes slova, která začínají na písmeno Č, a spoj je čarou. Druhá varianta je určena pro mladší děti, kdy slova na obrázcích roztleskávaly do slabik. Za odměnu si obrázky děti mohou vybarvit.



Vlak hledá svůj vůz, pomůžeš mu? Najdu cestu přes slova, která začínají na písmeno Š, a spoj je čarou.



Včelička chce letět opylovat kytičku, pomůžeš jí? Najdi cestu přes slova, která začínají na písmeno Ž, a spoj je čarou.



## Nastavení mluvidel



### Artikulační postavení:

- hroz jazyka je za dolními řezáky
- klešťovitý skus
- rty jsou mírně povytaženy

## Izolovaný zvuk

Dalším krokem bylo vyvozování zvuků u jednotlivých hlásek. „Co slyšíš?“. V první řadě jsem předváděla jednotlivé izolované zvuky zvířat já a úkolem pro děti bylo ukázat na správný obrázek dle toho, co slyšely. Poté probíhalo toto cvičení formou napodobování zvuků zvířat a hmyzu s obrázkovou podporou, tzv. „**Hra na slabiky**“. Před zahájením tohoto cvičení si dítě nastaví mluvidla z druhého cvičení a teprve poté tvoří s hláskou „Č“, „Š“, „Ž“ slabiky.

Zadání k provedení cvičení: „Kočka dělá „Č“. Zkus na kočičku volat „Č“.“



Zadání k provedení: „Mašinka dělá „Š“. Zkus dělat „Š“ společně s mašinkou.“



Zadání k provedení: „Čmelák bzučí „Ž“. Zkus zabzučet společně s čmelákem.“



### Hláška ve slabikách

Využity byly stejné materiály jako v předchozí části. Opět se jednalo o napodobování zvířecího zvuku. Tentokrát děti zvuk předváděly ihned samy. Před zahájením tohoto cvičení si dítě nastaví mluvidla z předešlého cvičení a teprve poté tvoří s hláskou „Š“, „Ž“ či „Č“ slabiky.

Zadání k provedení: „Kočka dělá „ČO-ČO“. Zkus zavolat na kočičku.“ Pokud dítě zvládá první úroveň, můžeme přejít k druhé. „Kočka dělá „ČI-ČI“. Zkus zavolat na kočičku.“



Zadání k provedení cvičení: „Mašinka dělá „ŠO-ŠO“. Zkus dělat společně s mašinkou. Pokud dítě zvládá první úroveň, můžeme přejít k druhé. „Mašinka dělá „ŠI-ŠI“. Zkus dělat ŠI-ŠI společně s mašinkou.“



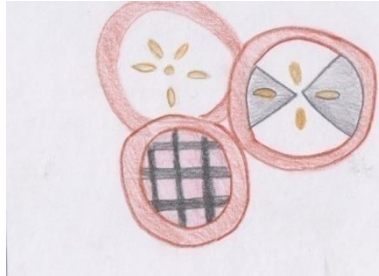
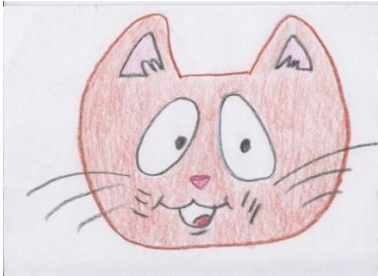
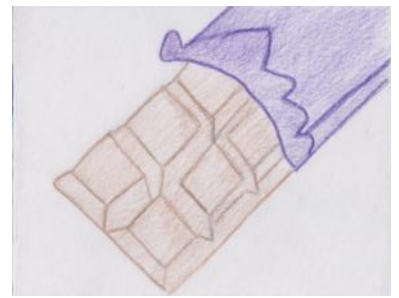
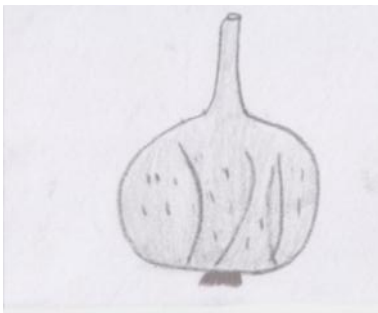
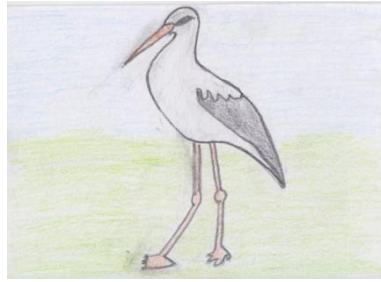
Zadání k provedení cvičení: „Čmelák bzučí ŽO-ŽO“. Zkus zabzučet společně s čmelákem. Pokud dítě zvládá první úroveň, můžeme přejít k druhé. „Čmelák bzučí „ŽI-ŽI“. Zkus zabzučet společně s čmelákem.“

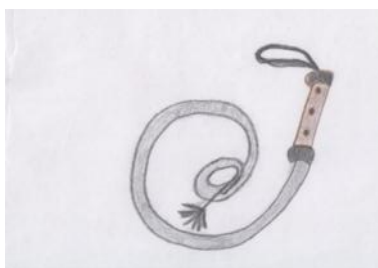
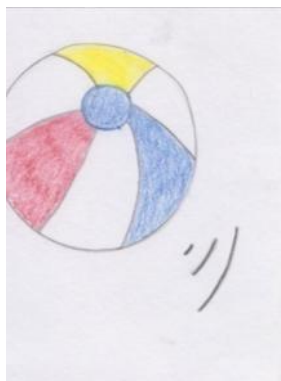
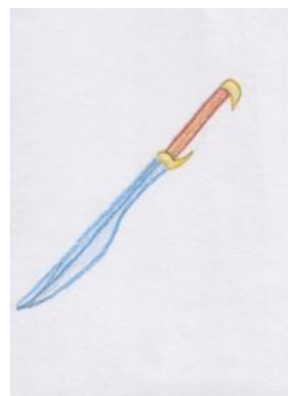


### **Hláška Č ve slově:**

- na začátku: čaj, čáp, čelo, česnek, čepice, čokoláda;
- uprostřed: kočka, koláče, babička, dědeček, domeček, klíče, kačenka, Anička;
- na konci: meč, míč, bič.





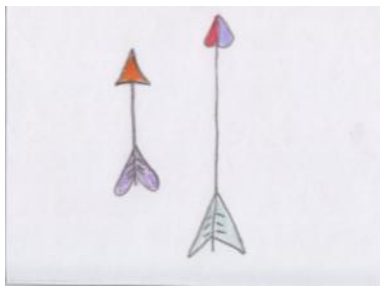


Hláška Š ve slově:

- na začátku: šaty, šampon, šála, šípek, šupiny, škola; šipky, špína, špagety
- uprostřed: pošta, košík, taška, kaše, mašle, kaštany, uši, mušle, liška.

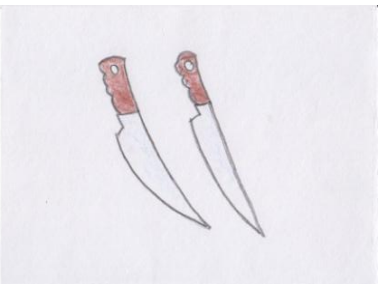
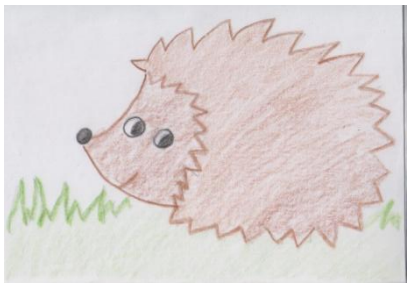
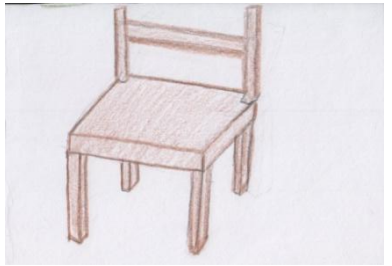
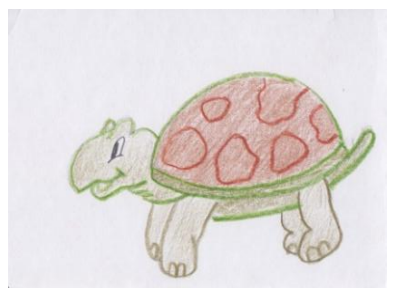
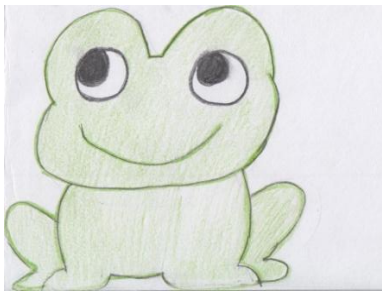






### Hláška Ž ve slově:

- na začátku: žába, žalud, želva, župan, žínka, židle, žák, žluťásek;
- uprostřed: kuželky, ježek, nože, bažant, líže, kožich.





## Hlásky R

### Hlásková analýza

Najdeš cestu? Traktor chce dojet ke kupce sena, pomůžeš mu? Najdi cestu přes slova, která začínají na hlásku R, a spoj je. Druhá varianta je určena pro mladší děti, kdy jsme slova na obrázcích roztleskávali do slabik. Za odměnu si obrázky děti mohou vybarvit.



## Nastavení mluvidel



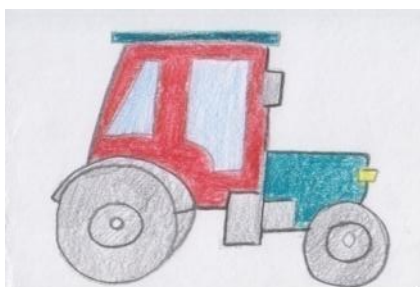
### Artikulační postavení:

- rty v neutrálním postavení, v mírném vyšpulení
- zuby jsou oddáleny od sebe na šířku ukazováku
- okraje jazyka jsou přitisknuty k patru, hrot jazyka vibruje v oblasti za horními řezáky

## Izolovaný zvuk

Hlásce „R“ vývojově přechází správná realizace hlásek „T“, „D“, „N“ a „L“. Pokud dítě tyto hlásky zvládá, může přejít k přímé nápodobě hlásky „R“. Pro snadnější naskočení vibrace je dobré vložit před hlásku „d“ nebo „t“.

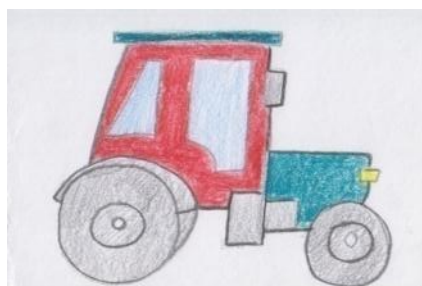
Zadání k provedení cvičení: „Traktor jede po poli a dělá „dRdR“. Zkus dělat společně s traktorem.“



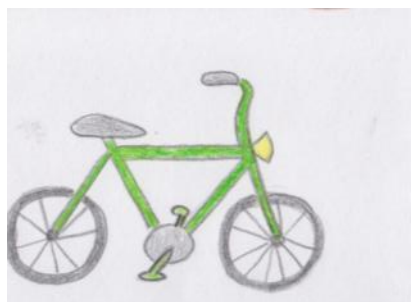
Zadání k provedení cvičení: „Kolo jede po stezce a dělá „tRtR“. Zkus dělat společně s kolem.“



Pokud se hlásku „R“ navodit nepodaří, můžeme použít pomocnou hlásku „t“ a „d“. Zadání k provedení cvičení: „Traktor jede po poli a dělá „DDD“. Zkus dělat společně s traktorem.“



Zadání k provedení cvičení: „Kolo jede po stezce a dělá „ttt“. Zkus dělat společně s kolem.“



Zadání k provedení cvičení: „Motorka jede po silnici a dělá „tDtdDtD.“ Zkus dělat společně motorkou.“



### Hláška v slabice

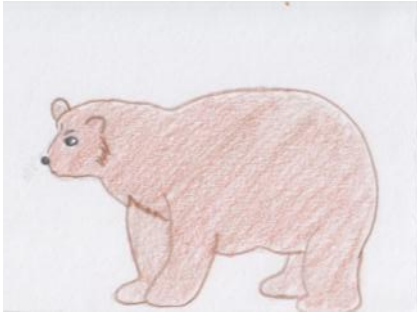
V tomto cvičení se jedná o napodobování zvířecího či jiného zvuku. Před zahájením tohoto cvičení si dítě nastaví mluvidla z druhého cvičení a teprve poté tvoří s hláskou „R“ slabiky. Pokud se dítěti nedaří, využíváme „t“ a „d“. S využitím substituční hlásky „d“ a „t“ děti nahrazují hlásku R, která je zapojena do krátkých slabik. Zrychlený pohyb jazyka napomáhá jeho rozkmitání. Při substituci musí být pomocná hlásky „d“ a „t“ artikulována slabě a nevýrazně. Je důležité, aby hlásky nebyly příliš protahovány a prodlužovány, žádoucí je pouze jeden kmit.

Zadání k provedení cvičení: „Trubka trúbí „trá, trá“. Zkus zatrubit společně s trubkou. Trubka trúbí „tdá, tdá“. Zkus zatrubit společně s trubkou.“





Zadání k provedení cvičení: „Medvěd bručí „brum brum“. Zkus zabručet společně s medvědem. Medvěd bručí „bdum bdum“. Zkus zabručet společně s medvědem.“



Zadání k provedení cvičení: „Holub vrká „vrků, vrků“. Zkus zavrkat společně s holubem. Holub vrká „vdků, vdků“. Zkus zavrkat společně s holubem.“



Zadání k provedení cvičení: „Pes vrčí „vrvrvrv“. Zkus zavrčet společně se psem. Pes vrčí „vdvdvdvd“. Zkus zavrčet společně se psem.“



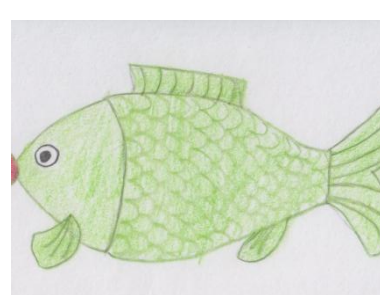
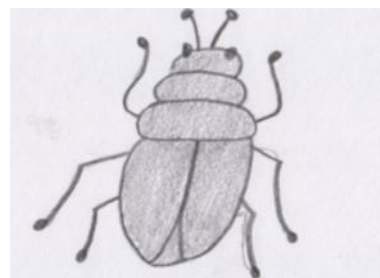
Zadání k provedení cvičení: „Vrána kráká „krá, krá“. Zkus krákat společně s vránou. Vrána kráká „kdá, kdá“. Zkus krákat společně s vránou.“



### Hláška R ve slově:

Nejprve s dítětem procvičujeme ta slova, která ve kterých se objevují souhláskové shluky.

- slova: drak, hrad, brouk, dort, svetr, kapr, mrak, prase, král.



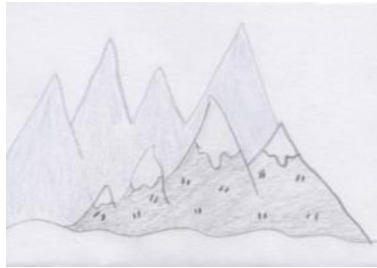
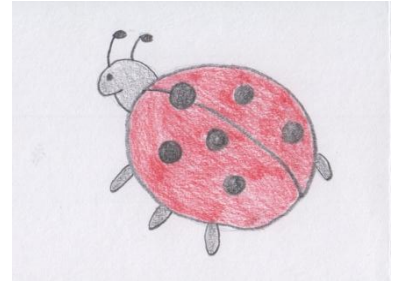




Poté procvičujeme hlásku v otevřených slabikách

- na začátku: rak, růže, rukavice, ruka;
- uprostřed: žirafa, kašpar, dárek, parohy, žralok, beruška, hruška, hory;
- na konci: sýr.





## 4.7 Charakteristiky dětí a zhodnocení testových výsledků

V této kapitole uvedu charakteristiky osmi dětí, které byly zapojeny do mého výzkumného šetření. U každého dítěte uvedu stručnou charakteristiku, poté sepíši výsledky dvou diagnostických souborů, které byly provedeny před a po zahájení stimulačního programu. Jedná se o Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí a dále vstupní a výstupní Test vyšetření artikulace. Krátce také představím průběh terapie u jednotlivých dětí.

### 4.7.1 Charakteristika č. 1

Dívka je narozena 13. července 2013. Do mateřské školy dochází společně se svým bratrem. Je velice komunikativní, snaživá, samostatná v projevu, lexikální stránka odpovídá věku. Ke klinickému logopedovi nedochází. Test Hodnocení fonemického sluchu vyšel v normě, dívka získala 119 bodů. Vstupní test proběhl 14. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

#### Test hodnocení fonemického sluchu

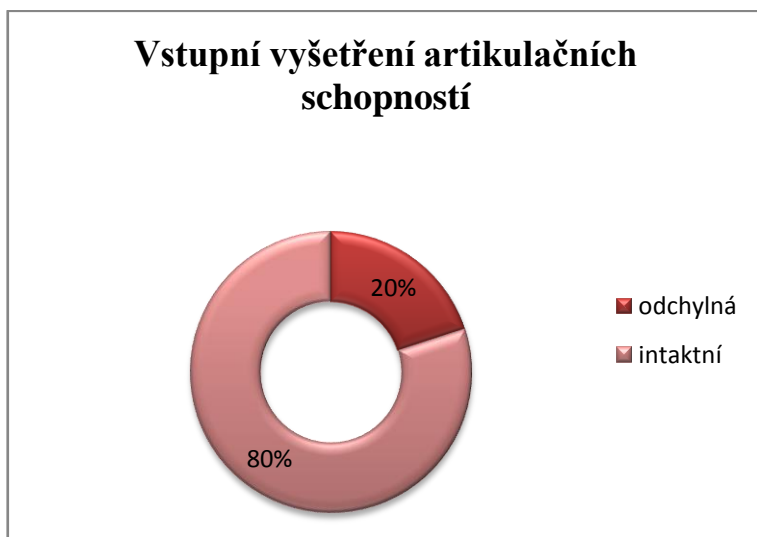
V testu si dívka vedla velice dobře, dosáhla 119 bodů ze 120, což odpovídá 99,2% úspěšnosti. Chyby se dopustila pouze v distinktivním rysu kompaktnost-difuznost (míč X rýč).

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost- neznělost	30 bodů	100 %
Kontinuálnost - nekontinuálnost	30 bodů	100 %
Nosovost - Nenosovost	30 bodů	100 %
Kompaktnost - Difuznost	29 bodů	99,6 %
Celkem	119 bodů	99,2 %

#### Vstupní vyšetření artikulačních schopností

U dívky jsou všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“) artikulovány intaktně. U souhlásek dochází k typickým fyziologickému jevu, tedy k paralálii „C“, „S“, „Z“ za „Č“, „Š“, „Ž“, na začátku, uprostřed i na konci slova (cibule-čibule, husa-huša, klíč-klíč). Dále také k výměně hlásky „R“ za „L“ ve všech pozicích ve slově (ryba-lyba, párek-pálek, traktor-tlaktol) a hlásky „Ř“ za „Ž“ ve všech pozicích (řetěz-žetěz, žebřík-žebžík; talíř-talíž). Problém také přirozeně nastává u slov, kde se vyskytují souhláskové shluky (slepice-šlepiče; švestky-

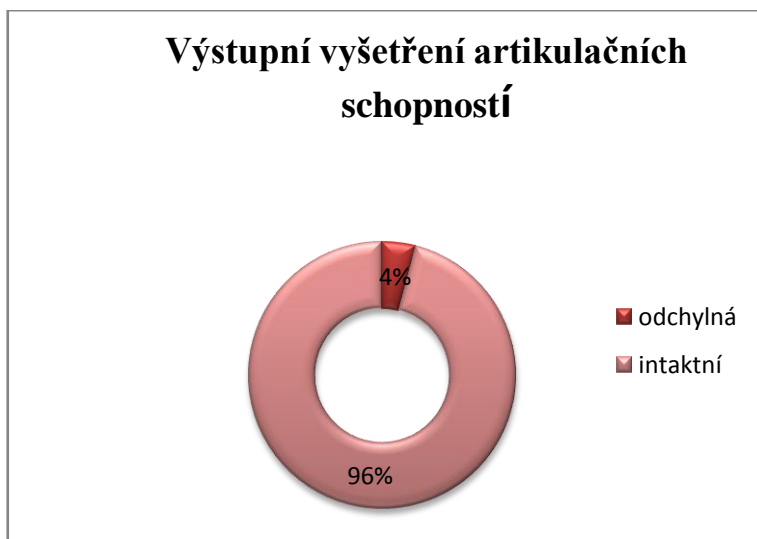
šveštky; sešity-šešity). Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „L“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „Č“, „Š“ a „Ž“ jsou artikulovány zcela v pořádku ve všech pozicích.



Graf 1: Vstupní vyšetření dítěte č. 1

#### Výstupní vyšetření artikulačních schopností

Z výstupního Testu vyšetření artikulace vyplývá, že u dívky došlo ke zlepšení. Jedná se o progres v oblasti ostrých sykavek, kdy hlásku „C“ nenahazuje hláskou „Č“ a to ve všech pozicích ve slově. Ve spontánní mluvě občas není hláska dostatečně fixována, proto u slov, která začíná na hlásku „C“ dochází stále k paralálii za „Č“ (cibule-čibule). U ostatních sykavek „S“, „Z“ došlo k dostatečnému fixování percepčně-motorickému vzoru, a tak dívka intaktně hlásky využívá ve spontánní mluvě. Dívka na počátku zahájení stimulačního programu nahrazovala hlásku „R“ hláskou „L“. V tomto případě jsem tento postup vnímala, jako kladnou cestu k vybavení hlásky R. Během třech měsíců dívka dokázala navození hlásky „R“, a tak pomocí obrázků jsme stimulovali a podporovali fixování této hlásky. U „Ř“ dochází stále k paralálii za hlásku „Ž“. Lze předpokládat, že se artikulace této hlásky bude postupně zpřesňovat, až bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.



**Graf 2: Výstupní vyšetření dítěte č. 1**

#### Celkové hodnocení vývoje artikulačních schopností

Dívka byla při práci se stimulačním programem pozorná, aktivní, dostatečně soustředěná. Pravidelně každý týden se účastnila programu, jelikož nebyla často nemocná. Ráda ovšem odbíhala od cvičení a sama mi vyprávěla o svých zážitcích. Využívali jsme všechny části programu. Nejvíce jí bavilo cvičení se sluchovou analýzou.

U dívky došlo ke zlepšení v oblasti sykavek, kdy hlásku „C“ nenahazuje hláskou „Č“ všech pozicích ve slově. Ve spontánní mluvě občas není hláska dostatečně fixována, a tak u slov, která začíná na hlásku „C“ dochází stále k paralálii za „Č“ (cibule-čibule). U ostatních sykavek „S“, „Z“ došlo k dostatečnému fixování percepčně-motorickému vzoru a dívka intaktně hlásky využívá ve spontánní mluvě. Dívka na počátku zahájení stimulačního programu nahrazovala hlásku „R“ hláskou „L“. V tomto případě jsem tento postup vnímala, jako kladnou cestu k vybavení hlásky „R“. Během třech měsíců se u dívky spontánně objevila hláska „R“ a pomocí obrázků jsme mohli, stimulovali a podporovali fixování této hlásky. U „Ř“ dochází stále k paralálii za hlásku „Ž“.

Celkově se artikulační schopnosti dívky oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 14 %.

#### **4.7.2 Charakteristika č. 2**

Chlapec se narodil 13. července 2013 a společně se svou sestrou navštěvuje mateřskou školu. Je velice aktivní až neposedný, roztržitý. Samostatný v projevu, upovídáný, lexikální stránka projevu odpovídá věku. Klinického logopeda nenavštěvuje. V testu Hodnocení fonemického

sluchu dosáhl 116 bodů, což je 96,7% úspěšnost. Vstupní test proběhl 14. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

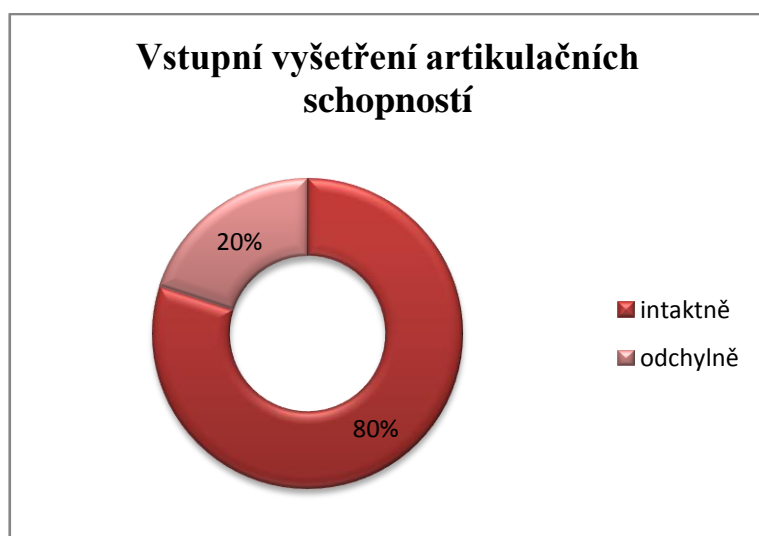
### Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí

Chlapec získal 116 bodů ze 120, což znamená 96,7% úspěšnost. Chyboval v distinktivním rysu znělost-neznělost (pálí X balí), nosovost-nenosovost (míč X ryč).

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost - neznělost	28	93,3 %
Kontinuálnost - Nekontinuálnost	30	100 %
Nosovost -Nenosovost	28	93,3 %
Kompaktnost - Difuznost	30	100 %
Celkem	116	96,7 %

### Vstupní vyšetření artikulačních schopností

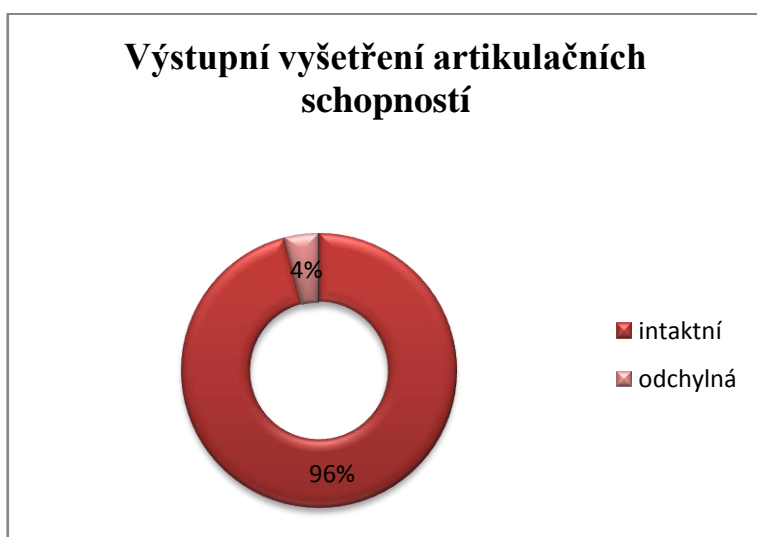
Chlapec artikuluje intaktně všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“). Dochází k paralálii hlásek „C“, „S“, za hlásky „Č“, „Š“ ve všech pozicích (čáp-cáp, oči-oci, klíč-klíč, šaty-saty, košík-kosík, myš-mys). Hlávka „Z“ je artikulována intaktně. Dále dochází k paralálii hlásky „Ž“ za hlásku „Z“ (žába-zába). Dále dochází k výměně hlásek „R“ za „L“ (ryba-lyba, párek-pálek, traktor-tlaktol) a hlásky „Ř“ za „Z“ (řetěz-zetěz, žebřík-zebzík, talíř-talíz). Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „L“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „Z“, „Č“, „Š“ jsou artikulovány zcela v pořádku ve všech pozicích.



Graf 3: Vstupní vyšetření dítěte č. 1

### Výstupní vyšetření artikulačních schopností

Z výstupní Testu vyšetření artikulace vyplývá, že u chlapce došlo ke zlepšení v oblasti tupých sykavek, kdy hlásku „Č“ nenahrazuje hláskou „C“ a také hlásku „Š“ nenahrazuje hláskou „S“ ve všech pozicích ve slově. Také hlásku „Ž“ již nenahrazuje hláskou „Z“. Vývoj tupých sykavek byl ale velmi pozvolný, ke zlepšení docházelo zhruba po čtyřech měsících. Ve výstupním testu se chlapec dostatečně soustředil na artikulaci, ale ve spontánní mluvě občas nejsou hlásky dostatečně fixovány. Chlapec na počátku zahájení stimulačního programu nahrazovala hlásku „R“ hláskou „L“. V tomto případě jsme došli k vybavení hlásky R. Hlásku „Ř“ stále zaměňuje za hlásku „Z“. Lze předpokládat, že se artikulace hlásky „Ř“ bude postupně zpřesňovat a bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.



Graf 4: Vstupní vyšetření dítěte č. 2

### Celkové hodnocení vývoje artikulačních schopností

Chlapec byla při práci se stimulačním programem v začátcích vždy pozorný, aktivní, dostatečně soustředěný, ale během aktivit míra spolupráce měla spíše klesající charakter. Při aktivitách opakovaně odbíhal, nesoustředil se, ale i přesto nakonec splnil úkoly, které mu byly zadané. Využívali jsme všechna cvičení ze stimulačního programu, tedy cvičení na hláskovou analýzu, materiály k nastavení mluvidel, izolovaným zvukům, hláskám ve slabikách a nakonec materiály k samotným hláskám ve slovech.

U chlapce došlo ke zlepšení v oblasti tupých sykavek, kdy hlásku „Č“ nenahrazuje hláskou „C“ a také hlásku „Š“ nenahrazuje hláskou „S“ ve všech pozicích ve slově. Ve spontánní mluvě občas nejsou hlásky dostatečně fixovány. Chlapec na počátku zahájení

stimulačního programu nahrazovala hlásku „R“ hláskou „L“. V tomto případě došlo k vybavení hlásky „R“. Hlásku „Ř“ stále zaměňuje za hlásku „Z“. Lze předpokládat, že se artikulace hlásek „R“ a „Ř“ budou postupně zpřesňovat a bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.

Celkově se artikulační schopnosti chlapci oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 16 %, avšak bych ráda dodala, že tupé sykavky nejsou dostatečně fixované ve spontánní mluvě.

### 4.7.3 Charakteristika č. 3

Dívka je narozena 13. února 2013. Lexikální stránka projevu odpovídá věku, v popisu obrázků a dějů je samostatná, občas kladu doplňující otázky. V souboru Hodnocení fonemického sluchu dívka dosáhla 117 bodů, což je 97,5% úspěšnost. Vstupní test proběhl 14. 9. 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. 3. 2019.

#### Hodnocení fonemického sluchu

Dívka získala 117 bodů ze 120, jedná se tedy o úspěšnost 97, 5%. Distinktivní rys kontinuita – nekontinuita je ze zcela bez chyby. Chyba se vyskytla v distinktivním rysu znělost – neznělost (tudy – dudy), nosovost – nenosovost (mává – dává), kompaktnost – difuznost (pec – pac). Celkově test vyšel v pásmu normy.

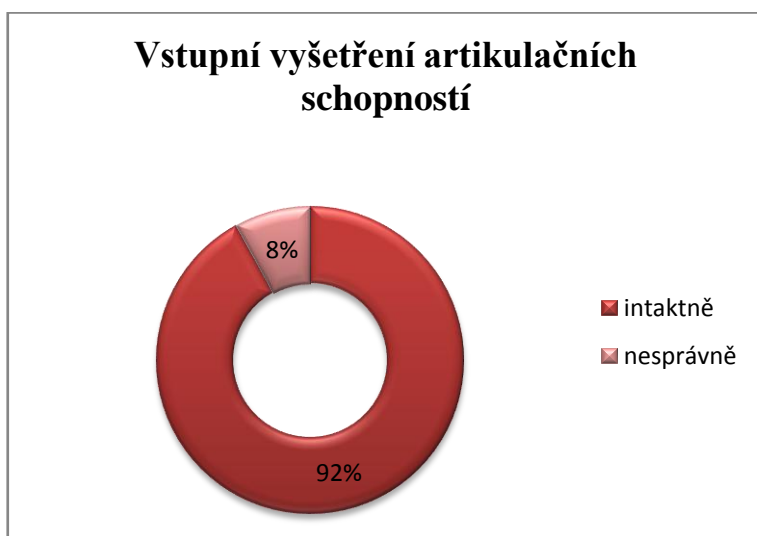
Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost - Neznělost	29	96,6 %
Kontinuita - Nekontinuita	30	100
Nosovost - Nenosovost	29	96,6%
Kompaktnost - Difuznost	29	96%6
Celkem	117	97,5%

#### Vstupní Test vyšetření artikulace

Dívka artikuluje intaktně všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“). U dívky se objevují fyziologické odchylky ve výslovnosti, tedy paralálie tupých sykavek „Č“, „Š“ za ostré sykavky „C“, „S“ ve všech pozicích ve slově (čáp-cáp, košík-kosík, klíč-klíc). U hlásky „Ž“ k paralálie nedochází za hlásku „Z“. U hlásky „R“ a hlásky „Ř“ je percepčně-motorický vzor hlásky fixován a intaktně využíván. Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ž“



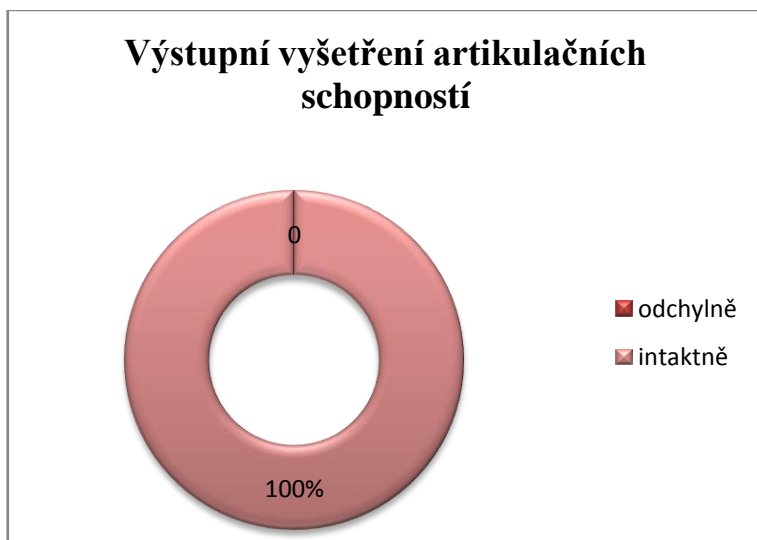
„Ť“, „Ň“, „L“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „C“, „S“, „Z“, „Ž“, „R“, „Ř“ jsou artikulovány zcela v pořádku ve všech pozicích.



Graf 5: Vstupní vyšetření dítěte č. 3

#### Výstupní hodnocení vývoje artikulačních schopností

U dívky artikulace sledovaných hlásek byla na dobré úrovni již před začátkem použití stimulačního programu. Docházelo pouze k paralálii „C“, „S“ za tupé sykavky „Č“, „Š“. Postupem času u dívky docházelo k pokroku a již nedochází k paralálii ostrých sykavek za tupé. Dívka je na velmi dobré komunikační úrovni. Z výstupního vyšetření artikulace bylo zjevné, že artikulace všech hlásek je zcela intaktní.



Graf 6: Výstupní vyšetření dítěte č. 3

### Celkové hodnocení vývoje artikulačních schopností

Dívka při každé práci se stimulačním programem měla úsměv na tváři, byla milá, pozitivně naladěná a těšila se na každý úkol. Byla velice šikovná, pozorná, dostatečně soustředěná a ochotně spolupracovala. Dívka byla přítomna téměř pokaždé v mateřské škole a byla tedy do stimulačního programu zapojována pravidelně.

Jako jedna z mála dětí zvládala intaktní artikulaci hlásky „R“ a „Ř“ již před začátkem stimulačního programu. U dívky byly využity všechny části programu, tedy cvičení na hláskovou analýzu, materiály k nastavení mluvidel, k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. Již nedochází k paralálii ostrých sykavek „C“, „S“ za tupé sykavky „Č“, „Š“ ve všech pozicích ve slově.

Artikulaci dívky lze tedy hodnotit především s ohledem na věk výborně, jako zcela intaktní.

#### **4.7.3 Charakteristika č. 4**

Chlapec byl narozen 3. ledna 2014. Je stydlivější povahy, ale po delší době se otevírá a je komunikativní. Občas se v řeči objevují dysgramatismy (nesprávné skloňování). Lexikální stránka odpovídá věku. V testu Hodnocení fonemického sluchu dosáhl 116 bodů, což odpovídá 96,7% úspěšnosti. Vstupní test pro vyšetření artikulace proběhl 14. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

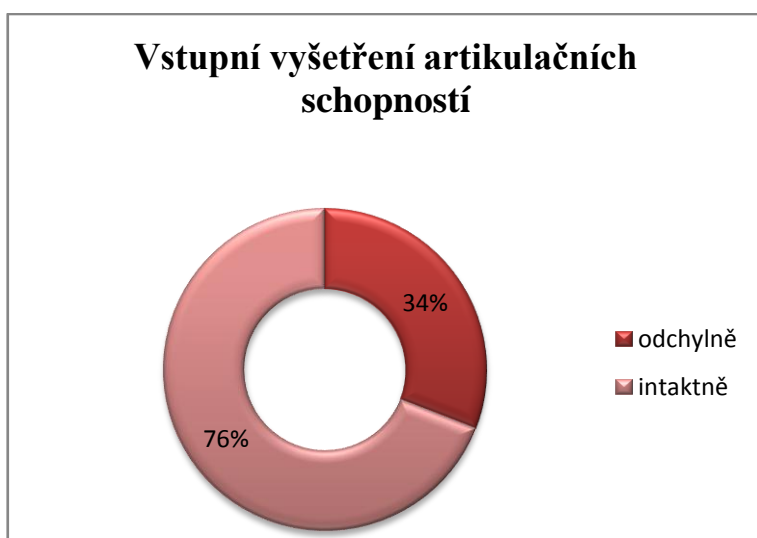
#### Hodnocení fonemického sluchu

Chlapec dosáhl v testu 116 bodů ze 120 bodů, což představuje 96,7% úspěšnost. Chyby se dopustil v distinktivním rysu znělost-neznělost (Líba X lípa, tudy X dudy), kontinuálnost-nekontinuálnost (zívá X dívá) a v rysu kompaktnost-difuznost (bosa X basa, luk X lak). Celkově vyšel test v pásmu normy.

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost- Neznělost	28	93,3 %
Kontinuálnost -Nekontinuálnost	29	96,6 %
Nosovost- Nenosovost	30	100 %
Kompaktnost - Difuznost	28	93,3 %
Celkem	115	95,8 %

### Vstupní vyšetření artikulace

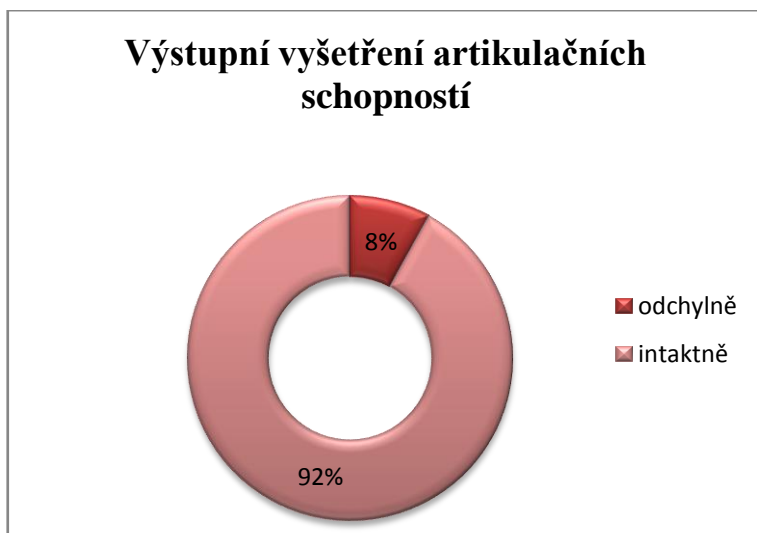
Chlapec artikuluje intaktně všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“). U chlapce se objevují běžné fyziologické odchylky v artikulaci, které se vyskytují právě u dětí tohoto věku. Dochází k paralálii ostrých sykavek „C“, „S“, „Z“ za tupé „Č“, „Š“, „Ž“ ve všech pozicích (cibule-čibule, opice-opiče, klec-kleč, saně-šaně, husa-huša, pes-peš). Dále u hlásky „L“ dochází k odchylce, kdy chlapec má jazyk na spodině úst a hláska zní jako „UV“. Vibranta hlásky „R“ zaměňuje za „UV“ (ryba-uvyba; párek-páuvek; traktor-tuvaktouv) a u hlásky „Ř“ dochází k paralálii za hlásku „Ž“ (řetěz-žetěz; žebřík-žebžík; talíř-talíž). Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „Č“, „Š“, „Ž“ artikuluje intaktně.



Graf 7: Vstupní vyšetření dítěte č. 4

### Výstupní vyšetření artikulace

Z výstupní Testu vyšetření artikulace vyplývá, že u chlapce došlo ke zlepšení v oblasti tupých sykavek, kdy hlásku „Č“ nenahrazuje hláskou „C“ a také hlásku „Š“ nenahrazuje hláskou „S“ ve všech pozicích ve slově. Také hlásku „Ž“ již nenahrazuje hláskou „Z“. Ve výstupním testu se chlapec dostatečně soustředil na artikulaci, ale ve spontánní mluvě občas nejsou hlásky dostatečně fixovány. Chlapec na počátku zahájení stimulačního programu odchylně artikuloval hlásku „L“, kdy zněla spíše jako „UV“. Nyní hlásku „L“ vyslovuje intaktně a má zafixovaný percepčněmotorický vzor. Dochází také k paralálii hlásky „R“ za hlásku „L“, což vnímám jako kladnou cestu k vybavení hlásky R. Hlásku „Ř“ stále zaměňuje za hlásku „Š“. Lze předpokládat, že se artikulace hlásek „R“ a „Ř“ budou postupně zpřesňovat a bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.



**Graf 8: Výstupní vyšetření dítěte č. 4**

### Celkové hodnocení vývoje artikulačních schopností

Chlapec je stydlivější povahy, postupem času se ale otevírá a je komunikativní. Sám projevuje zájem o stimulační aktivity, prohlíží si je, dokáže se při práci soustředit. Do mateřské školky chodil pravidelně, takže stimulační program byl využíván téměř každý týden.

U chlapce byly využity všechny části programu, tedy cvičení na hláskovou analýzu, kde jsme vzhledem k věku zaměřili na vytleskávání slabik. Dále jsme využívali materiály k nastavení mluvidel, k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. U chlapce jsem se zaměřili na stimulaci ostrých sykavek a na hlásku „L“. Vibranty „R“, „Ř“ jsem u chlapce do programu nezařadila, jelikož pro správnou artikulaci musí být navozená právě artikulace hlásky „L“.

Z výstupního Testu vyšetření artikulace vyplývá, že u chlapce došlo ke zlepšení v oblasti ostrých sykavek, nyní má percepčněmotorický vzor této hlásky fixován a hlásku intaktně využívá také ve spontánní mluvě. Z tohoto důvodu došlo také ke zlepšení v diferenciaci sykavek. Také zvládá intaktní artikulaci hlásek „L“. Zde došlo k velkému pokroku, velice se zlepšila celková srozumitelnost mluvy. Nyní dochází k paralálii hlásky „R“ za hlásku „L“ a hlásku „Ř“ nahrazuje hláskou „Š“.

Celkově se artikulace chlapce oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 16 %.

#### 4.7.5 Charakteristika č. 5

Dívka je narozena 3.1. 2014. Je stydlivější povahy, tišší, častěji kladu doplňující otázky. Lexikální stránka odpovídá věku dítěte. V testu Hodnocení fonemického sluchu dosáhla 118 bodů, což odpovídá 98,3% úspěšnost. Vstupní test pro vyšetření artikulace proběhl 14.9.2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8.3.2019.

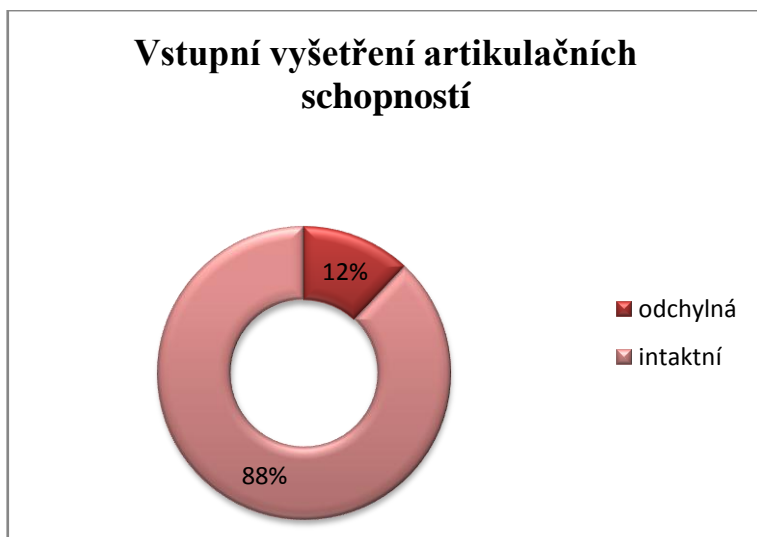
##### Test Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí

Dívka v testu dosáhla 118 bodů, jedná se tedy o 98,3 % úspěšnost. Chybovala v distinktivním rysu kontinuálnost-nekontinuálnost (chata X vata) a v rysu nosovost-nenosovost (kost X most). Celkově výsledek testu odpovídá normě.

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost - Neznělost	30	100 %
Kontinuálnost - Nekontinuálnost	29	96,6 %
Nosovost - Nenosovost	29	96,6 %
Kompaktnost - Difuznost	30	100 %
Celkem	118	98,3 %

##### Vstupní vyšetření artikulace

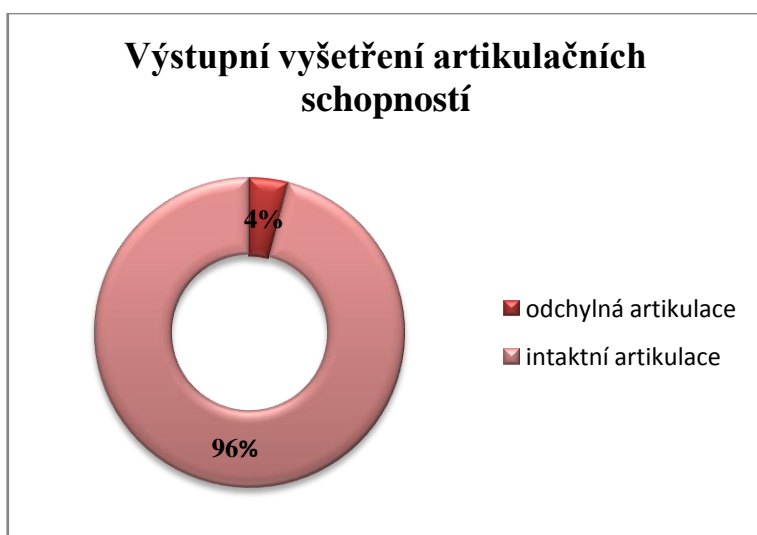
Dívka artikuluje intaktně všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“). U souhlásek dochází k typickým fyziologickému jevu, tedy k paralálii hlásky „Č“ za hlásku „C“ ve všech pozicích ve slově (čáp-cáp, oči-oci; klíč-klíc). Dále také k výměně hlásky „R“ za hlásku „L“, dále „Ř“ za „Š“ či „Ž“ uprostřed slova (žebřík-žebžík/žebšík). Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „J“, „L“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „Ž“, „Č“, „Š“, „Z“, „S“ vyslovuje intaktně.



Graf 9: Vstupní vyšetření dítěte č. 5

#### Výstupní vyšetření artikulace

Při výstupním vyšetření byla artikulace dívky téměř stoprocentní. Percepčně-motorický vzor hlásky „Č“ je dostatečně fixován a dívka ji intaktně využívá ve spontánní mluvě. Dále také došlo k intaktnímu vybavení hlásky „R“. Hlávka „Ř“ je nadále nahrazována hláskou „Ž“ či „Š“. Lze předpokládat, že se artikulace hlásky „Ř“ bude postupně zpřesňovat a bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.



Graf 10: Výstupní vyšetření dítěte č. 5

### Celkové zhodnocení vývoje artikulačních schopností

Na samotném počátku stimulačního programu byla dívka stydlivá, milá, přemýšlivá, tišší, ale dostatečně se soustředila na úkoly a jednotlivá cvičení. Postupem času se ale spolupráce změnila. Soustředila se pouze krátkou dobu na jednotlivé úkoly, stimulační materiály ji příliš nebavily, ale vždy záleželo na konkrétní náladě dívky. I přesto však pozorování a stimulační aktivity bylo možné provést.

S dívkou jsme využily všechny části programu, tedy cvičení na hláskovou analýzu, kde jsme vzhledem k věku zaměřili na vytleskávání slabik. Dívka byla ale v tomto úkolu šikovná a nakonec zvládla i určit, ve kterých se daná hláska nachází či nikoli. Dále jsme využívali materiály k nastavení mluvidel, k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. Zaměřili jsme se především na tupou sykavku Č, kterou dívka nyní umí použít na začátku slov a došlo k fixaci percepčně-motorického vzoru. Bohužel u hlásky „Ř“ ke zlepšení nedošlo, nadále je nahrazována hláskou „Ž“ či „Š“. Tuto skutečnost beru ale jako správnou cestu pro postupné navození hlásky „Ř“. Lze předpokládat, že se artikulace hlásky „Ř“ bude postupně zpřesňovat a bude dosaženo intaktního artikulačního mechanismu hlásky.

Celkově se artikulace dívky oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 8%.

#### **4.7.6 Charakteristika č. 6**

Chlapec se narodil 17. dubna 2015. Je stydlivé povahy, postupem času je v rozhovoru iniciativní, kladu méně doplňující otázky, na diagnostické soubory se soustředí. V diagnostickém souboru Hodnocení fonemického sluchu získal 105 bodů, což odpovídá 87,5% úspěšnosti. Vstupní test pro vyšetření artikulace proběhl 14. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

#### Hodnocení fonemického sluchu

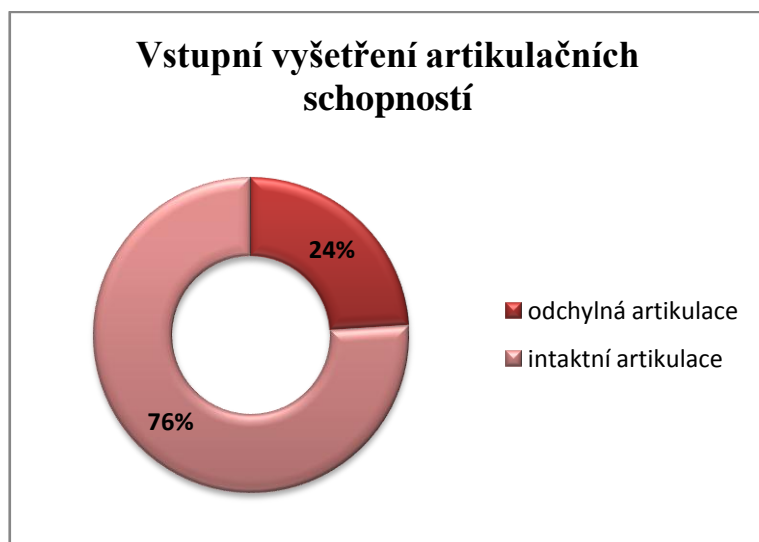
V testu chlapec získal 105 bodů ze 120, což odpovídá 87,5% úspěšnosti. Chyby se objevily v distinktivním rysu kontinuálnost-nekontinuálnost (luk X puk), dále dvě chyby v distinktivním rysu kompaktnost-difuznost (míček X máček; basa X bosa). Celkově výsledek testu se objevuje v pásmu normy.

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost - Neznělost	25	83,3 %

Kontinuálnost - Nekontinuálnost	28	93,3 %
Nosovost - Nenosovost	24	80 %
Kompaktnost - Difuznost	28	93,3 %
Celkem	105	87,5 %

### Vstupní vyšetření artikulace

U chlapce jsou všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“) artikulovány intaktně. U souhlásek dochází k typickým fyziologickému jevu, tedy k paralálii „Č“, „Š“, „Ž“ za „C“, „S“, „Z“ na začátku, uprostřed i na konci slova (čáp-cáp, košík-kosík; lyže -lyze). Odchylně je také artikulována hláska „L“, kdy poloha jazyka je na spodině ústní a slyšíme spíše „UV“. Dále také k výměně hlásky „R“ za „UV“ ve všech pozicích ve slově (ryba-uvyba, párek-páuvek, traktor-tvuaktouv) a hlásky „Ř“ za „Ž“ ve všech pozicích (řetěz-zetěz, žebřík – žebžík, talíř-talíž). Intaktně jsou artikulovány následující souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „Ž“, „Č“, „Š“.



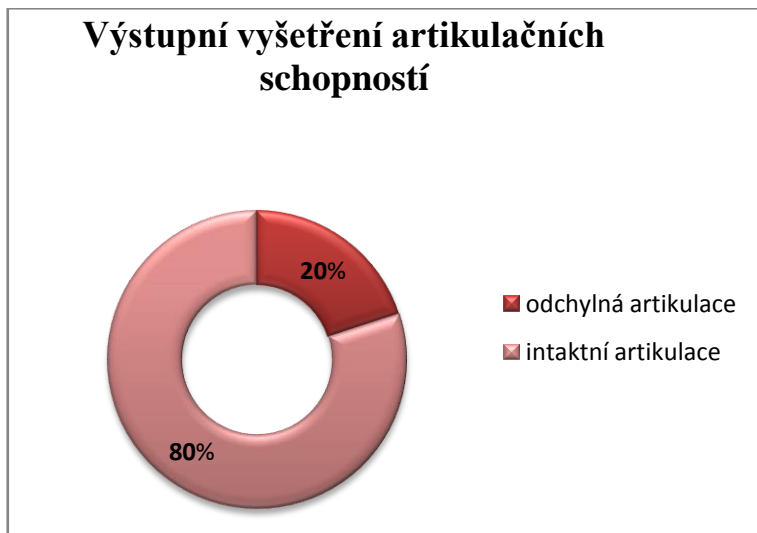
Graf 11: Vstupní vyšetření dítěte č. 6

### Výstupní vyšetření artikulace

Mým cílem v tomto případě bylo navození správné artikulace hlásky „L“, které se podařilo. U chlapce došlo z fixování percepčně-motorického vzoru hlásky. Chlapec také začal nahrazovat hlásku „R“ hláskou „L“, což považuji za úspěch a dobrou cestu k případnému



navození hlásky „R“. Stimulační program zaměřený na sykavky jsem vzhledem k věku nepovažovala za primární oblast zájmu.



Graf 12: Výstupní vyšetření dítěte č. 6

#### Celkové zhodnocení vývoje artikulačních schopností

Chlapec je stydlivější povahy, ale samostatný, rád vypráví. V gramatické stránce projevu se občas vyskytují dysgramatismy především ve skloňování podstatných jmen a časování sloves. Lexikální stránka projevu odpovídá věku.

Chlapec se stimulačním programem pracoval rád. Bohužel do mateřské školy nechodil pravidelně z důvodu nemoci, proto nebyly aktivity dostatečně využívány. I přesto došlo k určitému zlepšení. Nevyužívali jsme všechny části programu, tedy cvičení na hláskovou analýzu jsme vzhledem k věku vyřadili z programu. Nicméně jsme hojně využívali materiály k nastavení mluvidel, kde jsme značnou část našich sezení věnovali elevaci jazyka, pokračovali jsme materiály k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. Mým cílem v tomto případě bylo navození správné artikulace hlásky „L“, které se podařilo. Chlapec začal nahrazovat hlásku „R“ hláskou „L“, což považuji za úspěch a dobrou cestu k případnému navození hlásky „R“.

Celkově se artikulace chlapce oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 4%.

#### **4.7.7 Charakteristika č. 7**

Chlapec byl narozen 27. prosince 2014. Je veselý povahy, hravý ale poslušný. V diagnostickém souboru Hodnocení fonemického sluchu získal 111 bodů, což odpovídá

92,5% úspěšnosti. Vstupní test pro vyšetření artikulace proběhl o týden později než u ostatních 21. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

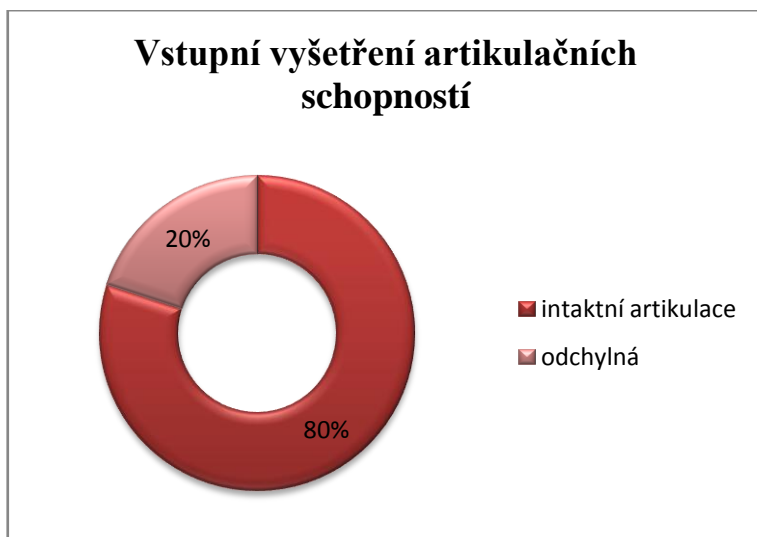
#### Hodnocení fonemického sluchu

Chlapec získal 111 bodů ze 120, což znamená 92,5% úspěšnost. Chyboval především v distinktivním rysu znělost-neznělost (pálí-balí, zed'-sed', pere-bere, tělo-dělo, houpy-houby), nosovost-nenosovost (míč-ryč, nitě-dítě) a rysu kompaktnost-difuznost (pas-pes, mísa-masko). Celkově výsledek testu se objevuje v pásmu normy.

Hodnocení	Počet bodů	Úspěšnost
Znělost - Neznělost	25	83,3 %
Kontinuálnost - Nekontinuálnost	30	100 %
Nosovost - Nenosovost	28	93,3 %
Kompaktnost - Difuznost	28	93,3%
Celkem	111	92,5 %

#### Vstupní vyšetření artikulace

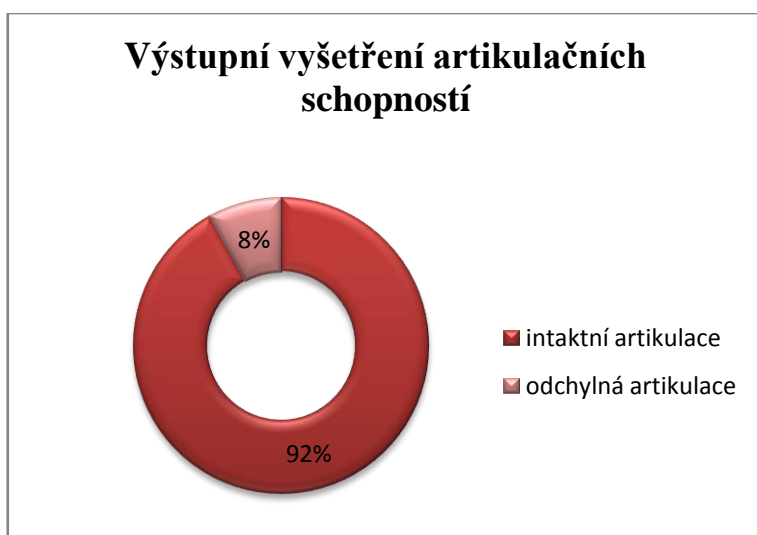
K záměně hlásek, tedy paralálii, docházelo u tupých sykavek „Č“, „Š“, „Ž“, kdy chlapec tyto hlásky nahrazoval sykavkami ostrými „C“, „S“, „Z“ ve všech pozicích ve slovech (čáp-cáp, košík-kosík, žába-zába). Také docházelo k záměně hlásek „R“, kdy byla zaměňována za hlásku „L“ a hlásky „Ř“ za hlásku „Š“. Jedná se tedy o běžné fyziologické jevy v tomto věku a jsou součástí vývoje řečových schopností u dětí. Intaktně jsou artikulovány následující souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „J“, „L“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „C“, „S“, „Z“.



Graf 13: Vstupní vyšetření dítěte č. 7

#### Výstupní vyšetření artikulace

Při výstupním vyšetření artikulace již chlapec vyslovoval intaktně ve všech pozicích ve slově hlásku „Č“ a také hlásku „Š“. Percepčně-motorické vzory těchto hlásek jsou fixovány a chlapec je využívá také ve spontánní mluvě. Diferenciace sykavek se tedy také zlepšila. I nadále však přetrvává záměna hlásky „Ž“ za „Z“, „R“ za hlásku „L“, dále také hlásku „Ř“ za hlásku „Š“.



Graf 14: Výstupní vyšetření dítěte č. 7

### Celkové hodnocení vývoje artikulačních schopností

Chlapec je veselé povahy, rád si hraje, vypráví své zážitky. Při práci ale spolupracuje. Lexikální stránka odpovídá věku dítěte.

Z počátku naší spolupráce projevoval zájem o jednotlivá cvičení, těšil se na další aktivity, projevoval zájem. Postupem času a především ke konci mého výzkumu již takový zájem o materiály či stimulační cvičení nejevil, často byl unavený. Mateřskou školu navštěvoval pravidelně, takže stimulační program byl téměř každý týden využíván. Vzhledem k věku jsme nevyužívali všechny části programu. Používali jsme materiály k nastavení mluvidel, pokračovali jsme materiály k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. U chlapce došlo k pokroku, vyslovuje intaktně ve všech pozicích ve slově hlásku „Č“ a také hlásku „Š“. Percepčně-motorické vzory těchto hlásek jsou fixovány a chlapec je využívá také ve spontánní mluvě. Diferenciace sykavek se tedy také zlepšila. I nadále však přetrvává záměna hlásky „Ž“ za „Z“, „R“ za hlásku „L“, dále také hlásku „Ř“ za hlásku „Š“.

Celkově se artikulace chlapce oproti vstupnímu vyšetření zlepšila o 12 %.

#### **4.7.8 Charakteristika č. 8**

Dívka byla narozena 5. února 2015. Je veselé povahy, upovídaná, ráda vypráví své zážitky. V diagnostickém souboru Hodnocení fonemického sluchu získal 114 bodů, což odpovídá 95% úspěšnosti. Vstupní test pro vyšetření artikulace proběhl 21. září 2018 a výstupní test pro vyšetření řeči 8. března 2019.

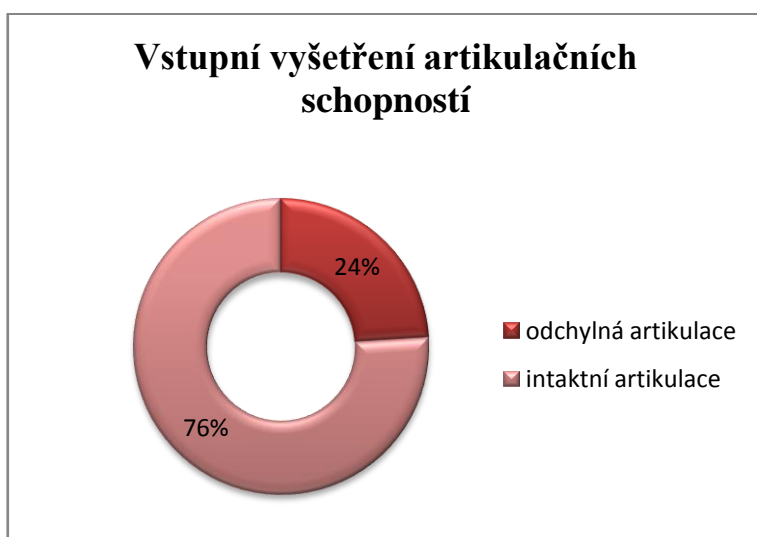
#### Hodnocení fonemického sluchu

V testu dívka získala 114 bodů ze 120, což odpovídá 95% úspěšnosti. Chyby se objevily v distinktivním rysu nosovost-nenosovost (vana-vata, dává-mává), dále čtyři chyby v distinktivním rysu kontinuitnost -nekontinuitnost (žába-bába, husa- pusa, solí-bolí, mouka-moucha). Celkově výsledek testu se objevuje v pásmu normy.

Hodnocení	Bodů	Úspěšnost
Znělost - Neznělost	30	100 %
Kontinuitnost - Nekontinuitnost	26	86,6 %
Nosovost - Nenost	28	93,3 %
Kompaktnost - Difuznost	30	100%
Celkem	114	95 %

### Vstupní vyšetření artikulace

Dívka artikuluje intaktně všechny samohlásky („A“, „E“, „I“, „O“, „U“). U dívky se objevují běžné fyziologické odchylky v artikulaci, které se vyskytují právě u dětí tohoto věku. K záměně hlásek, tedy paralálii, docházelo u tupých sykavek „Č“, „Š“, „Ž“, kdy dívka tyto hlásky nahrazovala sykavkami ostrými „C“, „S“, „Z“ ve všech pozicích ve slovech (čáp- cáp, košík-kosík, žába-zába). Dále u hlásky „L“ dochází k odchylce, kdy dívka má jazyk na spodině úst a hláska zní jako „UV“. Vibranta hlásky „R“ zní jako „UV“ (ryba -uvyba, párek-páuvek, traktor- tuvaktouv) a u hlásky „Ř“ dochází k paralálii za hlásku „Š“ (řetěz-žetěz, žebřík-žebžík, talíř -talíž). Souhlásky „P“, „B“, „M“, „F“, „V“, „T“, „D“, „N“, „Ď“, „Ť“, „Ň“, „J“, „K“, „G“, „CH“, „H“, „C“, „S“, „Z“ artikuluje intaktně.



Graf 15: Vstupní vyšetření dítěte č. 8

### Výstupní vyšetřená artikulace

U dívky došlo k pokroku, vyslovuje intaktně hlásku „L“ a začala nahrazovat hlásku „R“ právě hláskou „L“. Diferenciace sykavek se také zlepšila. Intaktně vyslovuje ve všech pozicích ve slově hlásku „Č“. Percepčně-motorický vzor této hlásky je fixován a dívka ho intaktně využívá i ve spontánní mluvě. I nadále však přetrvává záměna hlásky „Š“ za „S“, „Ž“ za „Z“, „Ř“ za hlásku „Z“.



**Graf 16: Výstupní vyšetření dítěte č. 8**

#### Celkové zhodnocení vývoje artikulačních schopností

Dívka je veselé povahy, upovídaná, ráda vypráví své zážitky. Při úkolech spolupracuje. Lexikální stránka odpovídá věku dítěte.

Od začátku naší spolupráce projevovala zájem, byla aktivní. Mateřskou školu navštěvovala pravidelně, takže stimulační cvičení probíhala téměř každý týden. Nepoužívali jsme vzhledem k věku všechny části programu, vynechali jsme hláskovou analýzu. Využívali materiály k nastavení mluvidel, pokračovali jsme materiály k izolovaným zvukům, ke slabikám i k celým slovům. U dívky došlo k pokroku, vyslovuje intaktně hlásku „L“ a začala nahrazovat hlásku „R“ právě hláskou „L“. Diferenciace sykavek se také zlepšila. Intaktně vyslovuje ve všech pozicích ve slově hlásku „Č“. Percepčně-motorický vzor této hlásky je fixován a dívka ho intaktně využívá i ve spontánní mluvě. I nadále však přetrvává záměna hlásky „Š“ za „S“, „Ž“ za „Z“, „Ř“ za hlásku „Z“.

Artikulace dívky je nyní z 84 % intaktní, zbylých 16 % představují odchylky v artikulaci.

#### **4.7 Celkové shrnutí kvantitativní analýzy**

Cílem výzkumného šetření byl návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku. Šetření mělo podobu kvalitativního výzkumu. Zpočátku bylo u každého dítěte z vybrané skupiny provedeno vstupní vyšetření řeči, kde byla zjištěna jeho úroveň artikulace jednotlivých hlásek. Následně po dobu šesti měsíců jsme aplikovali

stimulační program v prostředí mateřské školy. Poté následovalo výstupní vyšetření a analýza získaných výsledků.

V této kapitole zhodnotíme úspěšnost vytvořeného návrhu stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku s vývojovými odchylkami artikulace v praxi. Stimulační program byl ověřován u osmi dětí v běžné mateřské škole v Litomyšli. Na základě vyhodnocení vstupního a výstupního vyšetření artikulačních schopností lze posoudit úspěšnost stimulačního programu.

S ohledem na výše zmíněné cíle jsme stanovili dvě výzkumné otázky.

Výzkumná otázka zní („VO“): Bude navržený program pro děti přínosný alepší se jejich artikulační dovednosti?

Následně se zaměříme na celkové vyhodnocení vytvořeného návrhu stimulačního programu a na zodpovězení výzkumných otázek. Na základě výsledků výstupních testů pro vyšetření artikulace u osmi dětí v běžné mateřské školy můžeme tvrdit, že vytvořený stimulační program je ve vývoji artikulace prospěšný. V artikulačních schopnostech se zlepšily všechny děti zapojené do programu, což můžeme vidět ve výše uvedených hodnoceních a následných grafech.

Nyní budou vyhodnoceny pokroky u hlásek, které byly součástí mého návrhu stimulačního programu. Jedná se tedy o hlásky „L“, „C“, „S“, „Z“, „Č“, „Š“, „Ž“, „R“.

Na základě výše uvedených grafů lze konstatovat, že u dětí je nyní intaktní artikulace hlásky „L“ a tak percepčněmotorický vzor fixován u všech osmi dětí. Hláska „L“, která předchází plynulému vývoji artikulace k vytvoření správného zvuku hlásky „R“, byla právě z tohoto důvodu podporována. U dvou dětí, které hlásku „L“ vyslovovali intaktně již před počátkem zahájení stimulačního programu, se nám podařilo vytvořit správný zvuk hlásky „R“.

Ke zlepšení došlo zejména u sykavek obou řad, tedy ostrých „S“, „Z“, „C“ a tupých „Š“, „Ž“, „Č“. Z výsledků vyplývá, že v oblasti tupých sykavek měly děti s artikulací hlásky „Č“ větší problémy než s artikulací hlásek „Ž“ a „Š“.

Intaktní artikulace hlásky „Č“ ve všech pozicích ve slově zvládá nyní již sedm dětí z osmi zúčastněných dětí. Před začátkem výzkumného šetření se jednalo o pět dětí. Percepčně-motorický vzor hlásky je u těchto dětí fixován a hláska je intaktně využívána také

ve spontánní mluvě. Intaktní artikulaci hlásky „Š“ je nyní fixován u šesti dětí, před začátkem výzkumného šetření tomu tak bylo u čtyř dětí. Percepčně-motorický vzor hlásky „Ž“ je fixován u pěti dětí, před využitím stimulačního programu tomu tak bylo u třech dětí.

K určitému zlepšení tedy došlo u všech tupých sykavek. Problémy v artikulaci ostrých sykavek „S“, „Z“ a „C“ před zapojením do stimulačního programu se vyskytovalo u tří dětí. Intaktní artikulaci hlásky „S“ zvládalo před zapojením stimulačního programu pět dětí, nyní je percepčně-motorický vzor hlásky fixován u osmi dětí, které tuto hlásku intaktně využívají také ve spontánní mluvě. Intaktní výslovnost hlásky „Z“ zvládalo na začátku výzkumného šetření šest dětí, nyní je percepčně-motorický vzor hlásky fixován také u osmi dětí. Stejně tak je tomu také u hlásky „C“, jejíž intaktní artikulaci zvládalo na začátku šest dětí, nyní je percepčně-motorický vzor této hlásky fixován u všech osmi dětí. Na základě osvojení jednotlivých percepčně-motorických vzorů sykavek došlo také ke zlepšení v jejich vzájemné diferenciaci.

VO2: O kolik procent se zlepší artikulační dovednost u daného dítěte po aplikaci stimulačního programu oproti vstupnímu vyšetření?

U části dětí se zdá být rozdíl mezi vstupním a výstupním vyšetření větší než u dětí dalších. Musíme ale také brát v potaz, že u některých dětí byla také artikulace již na počátku na dobré úrovni. U všech dětí došlo ke zlepšení artikulačních dovedností v řádu od 8% do 16%, což můžeme sledovat ve výše uvedených grafech.



## Závěr

Hlavním cílem diplomové práce byl návrh stimulačního programu pro podporu rozvoje artikulace u předškolních dětí a jeho následné ověření u vybrané skupiny dětí v mateřské škole.

V první části, teoreticky orientované, práce shrnuje současné poznatky z oblasti charakteristiky dítěte předškolního věku, vývoje psychomotorických schopností dítěte, která přibližuje vývoj motoriky, sluchového a zrakového vnímání, v neposlední řadě také paměti a myšlení. Dále se zabývá vývojem komunikačních schopností, kde je věnována problematice ontogeneze dětské řeči a systémem hlásek. Na teoretickou část navazuje část praktická, jejíž hlavním cílem je vytvoření stimulačního programu pro rozvoj artikulačních schopností u dětí předškolního věku a jeho následné ověření v praxi. Výzkumné šetření bylo realizováno kvalitativně a to konkrétně u osmi dětí v běžné mateřské škole v Litomyšli. Ověření úspěšnosti bylo provedeno prostřednictvím vstupního a výstupního vyšetření artikulačních schopností, kdy se tedy bude jednat o vyšetření před a po využití vytvořeného stimulačního programu. Součástí této diplomové práce je tedy vlastní stimulační program pro rozvoj artikulačních schopností, který budou moci rodiče dětí nebo učitelky v mateřské školy s dětmi využít.

Stimulační program pro rozvoj artikulačních schopností k této diplomové práci je zaměřen na hlásky, které podléhají chybné artikulaci nejčastěji. Konkrétně se jedná o hlásky „S“, „Z“, „C“, „Š“, „Ž“, „Č“, „L“ a „R“. Hlásky jsem vybrala na základě vstupního vyšetření u vybrané skupiny dětí. Jedná se o sykavky ostré i tupé, vibrantu „R“ a hlásku „L“. Jak bylo zmíněno již výše, program je určen pro děti ve věku od tři a půl do pěti a půl let. Do tohoto programu není zapojena hláska „Ř“ a to i přes to, že chybné artikulaci v řečovém projevu podléhají velice často. Vybrané děti totiž neměli správnou výslovnost hlásky „R“, která je důležitá pro správnou artikulaci hlásky „Ř“. Program pro rozvoj artikulačních schopností je rozdělen do pěti částí. První část se věnuje hláskové analýze jednotlivých hlásek, dále program obsahuje obrázkový materiál k nastavení mluvidel, třetí část se skládá z materiálů k izolovaným zvukům, k zapojení hlásek do slabik a poslední část se věnuje zapojení hlásek do slov. Všechny části obsahují obrazový materiál. Slova jsem volila tak, aby odpovídaly věku dítěte a následné obrázky byly pro ně zajímavé a poutavé. U vybraných osmi dětí se úspěšnost využitého stimulačního programu potvrdila, neboť u všech dětí došlo při jeho pravidelném využití ke zlepšení jejich artikulačních schopností. Myslím, že každé dítě si

zaslouží pět minut našeho času denně na podporu artikulačních schopností. Pravidelnost je v každém případě velice důležitá.

Pevně doufám, že vytvořený návrh stimulačního programu bude prospěšný pro další děti a s radostí ho využijí rodiče či pedagogové mateřských škol. Problematika logopedické prevence by se neměla podceňovat a měla by jí být věnována větší pozornost.

### **Diskuze a doporučení pro praxi**

Odborná veřejnost stále upozorňuje na fakt, že řeč a výslovnost u dětí se stále horší. Kde je příčina? V nedostatečné logopedické prevenci v mateřských školách? Nedostatek času ze strany rodičů? Přemíra moderních technologií?

Vývojové odchylky v artikulaci u dětí budou vždy přítomny, proto je potřeba stále hledat neefektivnější postupy terapeutické pomoci. Logopedická prevence, cílená na ovlivnění příčin vzniku odchylek artikulačního vývoje, i přes rozšiřující se osvětu stále není dostupná ve všech běžných mateřských školách. Její rozšíření by zcela jistě pomohlo předcházet vzniku odchylek v artikulaci. Bylo by vhodné vtáhnout pedagogické pracovníky, ale především rodiče do diskuze o předcházení trvale zafixovaných artikulačních odchylek. Předat jim informace o důležitosti rozvíjení komunikace u dítěte, důležitost včasné diagnostiky, klást důraz na vzájemnou spolupráci mezi rodiči, pediatry a logopedy. Předpokládám, že by bylo vhodné, aby pedagogové mateřských škol, si mohli doplnit vzdělání v oblasti logopedie, alespoň co se týká základní orientace v dané problematice. Vhodné jsou například kurzy logopedické prevence. Vedoucí pracovišť by měli umožnit všem pedagogům účast na takto zaměřených kurzech a seminářích. Měli by se také více zajímat o novinky, které logopedická prevence nabízí, jako jsou hry, nové knihy a materiály. Podle mého názoru by také ke kvalitě logopedické prevence přispělo, pokud by probíhala individuální formou, ne formou skupinou. Danému jedinci se tak můžeme více věnovat.

V rámci diskuze je vhodné také zmínit limity mého výzkumného šetření, které se během práce vyskytly. Cílem diplomové práce bylo vytvořit stimulační program pro děti předškolního věku s vývojovými odchylkami artikulace. Návrh byl poté kvalitativně ověřen v praxi u osmi dětí v mateřské škole v Litomyšli. Jeden z limitů vidím v obsahu zpracování obrazového materiálu. Bylo by potřeba se více zaměřit na sluchové vnímání a nepodceňovat jeho důležitost. Oslabená schopnost sluchového vnímání může významně negativně ovlivnit výsledky dětského počátečního vzdělávání, především čtení a písemného projevu. Další limit vidím ve frekvenci používání stimulačního programu zaměřeného na vývoj artikulačních

schopností u dětí. Bylo by vhodné program zařadit do denního režimu dítěte alespoň na 5 minut. Ve svém výzkumu jsem mohla také porovnat a kvalitativně zhodnotit artikulační dovednosti u dvou skupin vybraných dětí. Jedna skupina by představovala děti, u kterých byl použit po dobu šesti měsíců stimulační program, zatímco druhá skupina by představovala děti, které se nezapojily do aktivit mého stimulačního programu. Další nedostatek sledávám v použití diagnostických materiálů pro zhodnocení fonematického sluchu u dětí a testu vyšetření artikulace. V obou případech se jedná se o dlouhý diagnostický soubor, který je časově náročný. Bylo by tedy vhodnější vybrat pouze některé části a předejít tak unavitelnosti dětí.

## Seznam požitých zdrojů

### Seznam literatury

1. ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatalního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2008. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vydání. Brno: Computer Press. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BENDOVIÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3853-6.
4. BENDOVIÁ, Petra. *Logopedická prevence v MŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-491-5.
5. BYTEŠNÍKOVÁ, I. 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. vydání. Praha: Grada. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
6. BYTEŠNÍKOVÁ, I. 2007. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita. 200 s. ISBN 978- 80-210-4454-8.
7. GREGORA, Martin. *Péče o dítě od kojeneckého do školního věku*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2030-2.
8. HOLMANOVÁ, J. 2003. Vývoj řeči. In: ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol. 2003. *Klinická logopedie*. 1. vydání. Praha: Portál. s. 599 – 602. ISBN 80-7178- 546-6.
9. HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1424-8.
10. KLENKOVÁ, J. 2006. *Logopedie*. 1. vydání. Praha: Grada. 228 s. ISBN 978-80- 247-1110-9.
11. KOZÁKOVÁ, R. 2014. *Základy obecné a vývojové psychologie pro studenty nelékařských zdravotnických oborů*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 106 s. ISBN 978-80-244-4259-4
12. KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-413-8.
13. KUTÁLKOVÁ, D. 1996. *Logopedická prevence: Průvodce vývojem dětské řeči*. 1. vydání. Praha: Portál. 216 s. ISBN 80-7178-115-0.
14. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Dyslalie: metodika reedukace*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-100-8.

15. . LANGMEIER, J. 1991. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2. vydání. Praha: Avicenum. 284 s. ISBN 80-2010098-7.
16. LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. 2006. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha: Grada. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
17. LECHTA, V. 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vydání. Praha: Portál. 360 s. ISBN 80-7178-801-5.
18. LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.
19. LIPNICKÁ, Milena. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0381-0.
20. MATĚJČEK, Z. 1991. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 336 s. ISBN 80-04-24526-9.
21. MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
22. MATĚJČEK, Z. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. 1. vydání. Praha: Grada. 184 s. ISBN 978-80-247-0870-6.
23. NEUBAUER, K. 2011. *Artikulace a fonologické rozlišování hlásek: Jak předcházet rozvoji odchylek výslovnosti u dětí*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš. 63 s. ISBN 978-80-7311-118-2.
24. NEUBAUER, K. 2010. *Logopedie*. 3. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 107 s. ISBN 978-80-7435-053-5.
25. NEUBAUER, K. 2014. *Logopedie a surdologopedie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 163 s. ISBN 978-80-7435-500-4.
26. NEUBAUER, Karel. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.
27. OHNESORG, K., 1991. *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25233-8.
28. OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: MU, 2006. ISBN 80-210-3977-9.
29. PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, A. a kol. 1976. *Prevence poruch řeči*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 156 s. ISBN 14-556-76.

30. PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. 2005. Logopedické minimum. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého. 70 s. ISBN 80-244-0258-0.
31. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. 1970. *Psychologie dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 115 s.
32. PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
33. RAM, Susan. *Psychology And Child Growth*. New Dehi: Sarup, 2007. ISBN 81-7625-023-6.
34. SALOMONOVÁ, A. 2003. Dyslalie. In: ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol. *Klinická logopedie*. 1. vydání. Praha: Portál. s. 328 – 355. ISBN 80-7178-546-6.
35. SMOLÍK, F., MÁLKOVÁ, G. 2014. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. 1. vydání. Praha: Grada. 248 s. ISBN 978-80-247-4240-3.
36. ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol. 2003. *Klinická logopedie*. 1. vydání. Praha: Portál. 616 s. ISBN 80-7178-546-6.
37. ŠKODOVÁ, E., MICHEK, F., MORAVCOVÁ, M. 1995. *Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí*. Praha: Realia. ISBN 80-238-0312-3.
38. VÁGNEROVÁ, M. 2012. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
39. VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 121 s. ISBN 978-80-7372-213-5.
40. VITÁSKOVÁ, K., PEUTELSCHMIEDOVÁ, A., 2005. *Logopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 182 s. ISBN 80-244-1088-5.
41. ZELINKOVÁ, O., 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.

### **Internetové zdroje**

1. MŠ Litomšl. 2019. [online]. [cit. 2019-03-24]. Dostupné na [www.skolkalitomysl.cz/o-skolce](http://www.skolkalitomysl.cz/o-skolce)

### **Seznam grafů**

Graf 1: Vstupní vyšetření dítěte č. 1 .....	83
Graf 2: Výstupní vyšetření dítěte č. 1 .....	84
Graf 3: Vstupní vyšetření dítěte č. 2 .....	85

Graf 4: Vstupní vyšetření dítěte č. 2 .....	86
Graf 5: Vstupní vyšetření dítěte č. 3 .....	88
Graf 6: Výstupní vyšetření dítěte č. 3 .....	88
Graf 7: Vstupní vyšetření dítěte č. 4 .....	90
Graf 8: Výstupní vyšetření dítěte č. 4 .....	91
Graf 9: Vstupní vyšetření dítěte č. 5 .....	93
Graf 10: Výstupní vyšetření dítěte č. 5 .....	93
Graf 11: Vstupní vyšetření dítěte č. 6 .....	95
Graf 12: Výstupní vyšetření dítěte č. 6 .....	96
Graf 13: Vstupní vyšetření dítěte č. 7 .....	98
Graf 14: Výstupní vyšetření dítěte č. 7 .....	98
Graf 15: Vstupní vyšetření dítěte č. 8 .....	100
Graf 16: Výstupní vyšetření dítěte č. 8 .....	101

### **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Posuzování kresby .....	15
Tabulka 2: Hrubá a jemná motorika .....	20
Tabulka 3: Zrakové vnímání .....	21
Tabulka 4: Sluchové vnímání .....	22
Tabulka 5: Vývoj komunikačních schopností dítěte .....	25
Tabulka 6: Morfologicko – syntaktická rovina .....	27
Tabulka 7: Lexiklně – sémantická rovina .....	28
Tabulka 8: Pragmatická rovina .....	31
Tabulka 9: Samohláskový trojúhelník .....	32
Tabulka 10: Rozdělení českých hlásek .....	33
Tabulka 11: Vývoj artikulace .....	34

### **Seznam příloh**

- Příloha č. 1: Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí (dle Škodové, 192)
- Příloha č. 2: Obrázkové testy k vyšetření řeči (dle Truhlářové, 1962)
- Příloha č. 3: Informovaný souhlas rodičů

# PŘÍLOHA Č. 1

Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí (dle Škodové, 1982)

## E. Vyšetření fonemického sluchu

Jméno ..... nar. .... věk ..... r. .... měs. ....

Dg. .... Datum vyšetření .....

1. nitě	díťe	31. liška	myška
2. kos	kus	32. mele	meta
3. koza	kosa	33. Petr	metr
4. míč	ryč	34. dělo	tělo
5. mává	ďává	35. pata	padá
6. tudy	dudy	36. moucha	mouka
7. kape	kope	37. mouka	louka
8. chata	vata	38. dům	dým
9. pije	bije	39. vozy	vosy
10. veze	vede	40. bosa	basa
11. muška	myška	41. husa	pusa
12. mrak	drak	42. myje	šije
13. líba	lípa	43. máček	míček
14. sud	sad	44. bolí	solí
15. salám	salát	45. nos	kos
16. zeď	seď	46. pas	pes
17. Kuba	kupa	47. liška	myška
18. duha	tuha	48. pec	pac
19. kope	koupe	49. kost	most
20. koupe	houpe	50. míška	maska
21. vana	vata	51. bába	žába
22. pálí	balí	52. pere	bere
23. tužka	tažka	53. bumbá	pumpa
24. zívá	dívá	54. boty	noty
25. jáma	máma	55. táta	teta
26. buben	pupen	56. jede	vade
27. houby	houpy	57. vrána	brána
28. pes	les	58. luk	lak
29. cop	cep	59. nohy	rohy
30. muška	tužka	60. puk	luk

### Hodnocení:

Znělost – Neznělost ( N > 20) ..... bodů ..... %  
Kontinuitnost – Nekontinuitnost: ( N > 27) ..... bodů ..... %  
Nosovost – Nenosovost ( N > 26) ..... bodů ..... %  
Kompaktnost – Difuznost – samohlásky ( N > 24) ..... bodů ..... %  
C e l k e m ( N > 98) ..... bodů ..... %

Závěr .....

.....

.....

..... Vyšetřil .....



## PŘÍLOHA Č. 2

### Obrázkové testy k vyšetření řeči (dle Truhlářové, 1962)

#### Test pro vyšetření řeči

##### 1. část

samohláska ananas - eskymák - inkoust - okno - ucho

souhlásky

P	<u>p</u> anenka	<u>p</u> umpa	slou <u>p</u>
B	<u>b</u> ota	<u>b</u> uben	-
M	<u>m</u> otýl	<u>m</u> omín	strom <u>m</u>
F	<u>f</u> otograf	<u>f</u> knoflíky	le <u>f</u>
V	<u>v</u> everka	<u>v</u> pavouk	-
T	<u>t</u> ank	<u>t</u> auto	most <u>t</u>
D	<u>d</u> ům	<u>d</u> udlák	med <u>v</u> ěd
N	<u>n</u> os	<u>n</u> ana	stan <u>n</u>
C	<u>c</u> ibule	<u>c</u> opice	kle <u>c</u>
S	<u>s</u> aně	<u>s</u> huša	pe <u>s</u>
Z	<u>z</u> uby	<u>z</u> koza	-
Č	<u>č</u> áp	<u>č</u> oči	klí <u>č</u>
Š	<u>š</u> aty	<u>š</u> košík	my <u>š</u>
Ž	<u>ž</u> ába	<u>ž</u> lyže	-
Diferenciace sykavek	<u>s</u> lepice	<u>z</u> áclony	<u>z</u> ástěra
	<u>s</u> víčka	<u>č</u> epice	<u>s</u> ešity
	<u>š</u> vestky	<u>š</u> tětec	<u>l</u> žíce
L	<u>l</u> avice	<u>k</u> olo	postel <u>l</u>
R	<u>r</u> yba	<u>p</u> árek	<u>t</u> raktor
Ř	<u>ř</u> etěz	<u>ž</u> ebřík	talí <u>ř</u>
Ď	<u>ď</u> ěti	<u>h</u> odiny	lo <u>ď</u>
Ď, Ť, Ň	<u>ď</u> ělo	<u>k</u> oně	ni <u>ť</u>
J	<u>j</u> elen	<u>v</u> oják	stro <u>j</u>
K	<u>k</u> ohout	<u>o</u> ko	<u>k</u> ominík
G	<u>g</u> uma	<u>j</u> ogurt	-
CH	<u>ch</u> leba	<u>m</u> oucha	oře <u>ch</u>
H	<u>h</u> ouby	<u>v</u> áhy	-

##### 2. část

Popis obrázků a děje:

- jednoduché obrázky
- obsahově bohatší obrázek pohádky
- jednoduché dějové sledy
- dějové obrazy

- Samostatnost projevu
- Gramatická stránka projevu
- Lexikální stránka projevu

## PŘÍLOHA Č. 3

### Informovaný souhlas rodičů

#### **Informovaný souhlas:**

Jmenuji se Aneta Záleská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, kde studuji obor Speciální pedagogika – logopedie. Ke své diplomové práci s názvem „Návrh stimulačního programu zaměřeného na artikulační dovednosti u dětí předškolního věku“ potřebuji vyšetřit řeč a sluch u dětí předškolního věku a následně s nimi hravou formou rozvíjet jejich artikulační schopnosti. Vše bude probíhat v prostorách MŠ. Veškeré záznamy budou sloužit pouze mým studijním účelům a výzkum k mé diplomové práci bude zcela anonymní.

Souhlasím se zpracováním záznamů mého syna/ dcery, .....,  
narozen/a .....

V Litomyšli, dne .....

Podpis zákonného zástupce: .....