



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Logopedická prevence v mateřských školách oblasti Horácka

Vypracovala: Eva Nováková

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Telči dne 26. května 2015

Eva Nováková

Poděkování

Děkuji vážené paní PaedDr. Aleně Váchové za její vstřícnost, cenné rady a velkou míru trpělivosti, se kterou vedla moji bakalářskou práci.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na způsob a rozsah realizace logopedické prevence v mateřských školách oblasti Horácka. Teoretická část obsahuje charakteristiku regionu Horácko, definici logopedické prevence a primární logopedické prevence v mateřské škole. Uvádí faktory, které podporují vývoj řeči dítěte, osvětu a depistáž. Vymezuje podmínky pro logopedickou prevenci v běžné mateřské škole a náplň práce logopedické preventistky. Pro výzkumné šetření v praktické části jsou prostřednictvím dotazníků osloveny odděleně učitelky a učitelky - logopedické preventistky. Získané údaje jsou porovnány ve vztahu k různým typům mateřských škol.

Klíčová slova: řečový vývoj, mateřská škola, logopedická prevence, logopedická preventistka

ABSTRACT

The bachelor's thesis focuses on method and range of speech disorders prevention in kindergartens of the Horácko region. Theoretical part contains characteristics of the Horácko region, definition of the language disorders prevention and the primary language disorders prevention in a kindergarten. It brings factors supporting the development of children's language abilities, education and screening. It defines conditions of language disorders prevention in a kindergarten and describes the tasks of the prophylactic language therapist. Research described in the practical part is based on an inquiry of two groups of professionals, teachers and teachers - language disorders therapist. The obtained data was compared in relation to different types of kindergartens.

Key words: speech development, kindergarten, logopaedic prevention, language therapist

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CHARAKTERISTIKA REGIONU HORÁCKO.....	9
2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	12
2.1 Vymezení základních pojmů.....	12
2.2 Primární logopedická prevence v mateřské škole	14
2.2.1 <i>Podpora vývoje řeči</i>	14
2.2.1.1 <i>Metody k rozvoji řečových schopností</i>	15
2.2.2 <i>Osvěta</i>	19
2.2.3 <i>Depistáž</i>	21
2.3 Podmínky pro logopedickou prevenci v mateřské škole.....	22
2.3.1 <i>Podnětné prostředí</i>	22
2.3.2 <i>Mluvní vzor pedagoga</i>	23
2.3.3 <i>Zdravý tělesný a smyslový rozvoj</i>	24
3 LOGOPEDICKÁ PREVENTISTKA V MATEŘSKÉ ŠKOLE BĚŽNÉHO TYPU.....	25
3.1 Profesionální předpoklady	25
3.2 Rozsah kompetencí preventistky	26
3.3 Dyslalie	27
3.4 Oblasti podpory.....	29
3.4.1 <i>Motorické schopnosti</i>	30
3.4.2 <i>Průpravná mluvní cvičení</i>	32
3.4.3 <i>Zraková percepce</i>	34
3.4.4 <i>Sluchová percepce a fonemický sluch</i>	34
3.5 Inventář pomůcek	35
3.6 Spolupráce se zákonnými zástupci dětí	36
PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	38
4.1 Cíl práce.....	38
4.2 Metoda výzkumu.....	38
4.3 Místo výzkumného šetření.....	39
4.4 Popis výzkumného vzorku	40
4.5 Výsledky dotazníkového šetření	42
4.6 Shrnutí výsledků šetření.....	69
ZÁVĚR.....	73
SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY:	75
SEZNAM PŘÍLOH:	78

ÚVOD

Většina lidí si zvolí profesi v souladu s některým ze svých zájmů. Ten, kdo se rozhodne stát pedagogem, by si měl být vědom toho, že prvotní zájem o práci s dětmi je třeba neustále posilovat. Učitelce v mateřské škole svěřují do rukou rodiče své děti s vírou, že jim bude erudovanou průvodkyní na jejich cestě objevování a poznávání.

Jednou z cíleně rozvíjených oblastí je řeč. Nehmatatelný nástroj, který byl předán k užívání výhradně člověku. O tuto jedinečnou lidskou schopnost je nutné od raného dětství důsledně a cíleně pečovat, neponechávat ji v nečinnosti.

Pokud budeme stát naproti neznámému člověku, poznáme z jeho verbálního projevu, kam místopisně patří, kde má své kořeny. V každém z regionů naší vlasti se užívají některé hovorové výrazy a slovní obraty, se kterými se v jiném nesetkáme. Z několika vyslechnutých vět rovněž lehce posoudíme, zda má daná osoba bohatý slovník nebo je její řeč výrazově chudá.

Ve své bakalářské práci propojuji dva okruhy zájmů, které mě provázejí více než třicetiletou pedagogickou praxí; prvním je etnografie Horácka, tím druhým rozvíjení komunikačních schopností dětí z pozice učitelky-logopedické preventistky.

Cílem mé práce je zjištění způsobu, jakým je realizována logopedická prevence v mateřských školách oblasti Horácka.

V teoretické části stručně charakterizuji horácký region. Definuji logopedickou prevenci, zabývám se primární logopedickou prevencí v mateřské škole. Popisuji soubor metod, které podporují vývoj dětské řeči. Vysvětluji pojem osvěta a depistáž. Vymezuji podmínky pro logopedickou prevenci v mateřské škole, náplň práce učitelky-logopedické preventistky v mateřské škole běžného typu.

Pro praktickou část práce mám stanoveno výzkumné šetření ve formě dotazníků. První oslovenou skupinu tvoří učitelky mateřských škol, které pracují v běžných třídách, do druhé zahrnuji učitelky-preventistky, rovněž z běžných tříd městských i venkovských mateřských škol. Chci získat informace o kompetencích předškolních pedagogů, personálních podmínkách, organizačním a materiálním zajištění, spolupráci učitelů s rodiči dětí a s klinickými logopedy.

V příloze práci doplňuji náměty logopedicky zaměřených aktivit, které vycházejí z regionální lidové slovesnosti a mohou být uplatněny v kterékoliv mateřské škole.

Moravské Horácko, etnograficky vnímané od první poloviny 19. století, se rozčleňuje na severní Moravské Horácko (Žďársko, Novoměstsko, Bystřicko, Olešnicko, Velkomeziříčsko), jihlavské Horácko, jižní Moravské Horácko (Telčsko, Třeštsko, Dačicko, Slavonicko, Jemnicko) a Podhorácko (Kunštátsko, Tišnovsko, Velkobítešsko, Náměštsko, Třebíčsko, Moravskobudějovicko).

Vlastivědné sborníky prezentují horácký kraj jako místo, kde se dařilo chovu dobytka, provozování povoznictví, pěstování brambor a lnu, ze kterého se v mnohých domácích dílnách tkalo plátno (Brouček a kol., 2007). Plátna bylo využíváno při šití krojů, zdobených bílou dírkovanou výšivkou s rostlinnými motivy. O skromném kroji se traduje, že byl stejně chudý jako celé Horácko.

Vyšívání patřilo k nejtypičtějším projevům horáckého lidového umění. Mezi zručnými řemeslníky vynikali truhláři, kteří své malované truhly a almary prodávali na venkově i ve městech. Na jarmarcích lidé nakupovali u hrnčírů, oplatkářů, perníkářů, mísařů, cínařů, voskařů, barvířů i výrobců malovaných hraček (Pernica, 1954).

Lidovou slovesnost Horácka zastupuje nespočet říkadel, rozpočítadel, škádlivek, hádanek, písní, tanců, her a vyprávění v moravsko - českém dialektu. Většina těchto textů, pro posluchače nenáročných k zapamatování, současným zájemcům o folklor v regionu přibližuje obraz života předků, zabývajících se ve své době nejen prací na polích, ale též provozováním povoznictví, soukenictvím, kožešnictvím a sklářstvím.

Kroj, tanec a zpěv patří mezi nejkrásnější odkazy lidové tvořivosti. Díky mnoha nadšeným sběratelům se dochovalo velké množství písní milostných, vojenských, kramářských, ale i takových, které byly motivovány zařikáváním nemocí a smrti. Před smutkem ovšem dávali lidé přednost veselí. Proto jsou hojněji zastoupeny písničky žertovné, rozpustilé a optimistické. Mapují zvyky, obyčeje, hospodářské i společenské poměry (Pernica, 1952).

V dnešní době se označení Horácko využívá především ve spojení s činností folklorních souborů a kulturních spolků. Znovuzrozeny byly nejen mnohé horácké tance, ale také stará muzika z jihlavské oblasti v podání dyndáckých kapel. Dyndy, nebo-li horácké skřipky, jsou třístrunný hudební nástroj, dříve zhotovovaný v domácích podmínkách ze smrkového nebo javorového dřeva, s ozdobně vyřezávaným struníkem.

Podobají se houslím a mají specifický ostrý zvuk. Původně kapelu tvořily troje dyndy a jedna menší basa, kterou nosil basista zavěšenou přes rameno.

Ve venkovském prostředí se zájmové skupiny vracejí k prezentaci zvykoslovných obřadů. Na sklonku zimního období bývají pořádány veselé masopustní obchůzky, probuzené jaro je spojeno se stavěním májek.

Specifikem horáckého kraje býval zvyk otvírání studánek. V čase letnic přináležel dětem. K jeho současnému oživení přispívají řady vesnických základních a mateřských škol, které jej mají zařazen jako zpestření výuky nebo projekt ekologického zaměření. Dětem předškolního věku předávají učitelky ve formě prožitkového učení nejen nové poznatky z oblasti tradic i environmentální výchovy, ale prostřednictvím předkládaných textů a aktivit rozvíjejí jejich komunikační schopnost.

Osobně se domnívám, že intenzivním rozvíjením mateřské řeči lze předškolním dětem přibližovat i tradice rodného kraje. Pokud tak my, dospělí, neučiníme, snadno by se mohlo stát, že až nynější mladé generace dorostou, své pomyslné kořeny nebudou vnímat, případně je vůbec nenaleznou.

2 Logopedická prevence v mateřské škole

Pro definování logopedické prevence je třeba nejprve osvětlit samotný pojem logopedie.

2.1 Vymezení základních pojmů

Termín logopedie vznikl spojením dvou řeckých slov (logos - slovo, řeč, paideia - výchova). Původně se logopedie zabývala pouze poruchami řeči. V současnosti se zaměřuje na celou oblast narušené komunikační schopnosti. Věnuje se výchově řeči, péči o její správné využívání a v širším pojetí kvalitě mezilidské komunikace.

Pojem narušená komunikační schopnost patří k základním termínům současné logopedie. Není však jednoduché jej definovat vzhledem k tomu, že samo vymezení normality je složité. Narušená komunikační schopnost může mít podobu lehkých odchylek v komunikaci i naprosté ztráty schopnosti komunikovat (Vrbová a kol., 2012). Podle Škodové a Jedličky (2003, s. 23) *„komunikační schopnost člověka je narušená tehdy, jestliže některá jazyková rovina jeho projevů (případně i několik rovin simultánně nebo sukcesivně) působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru“*. Současně nebo postupně (při vzájemném prolínání a ovlivňování) může být narušení ve fonologicko-fonetické (zvuková stránka řeči - artikulace a fonemický sluch), lexikálně-sémantické (obsahová stránka řeči - slovní zásoba, porozumění řeči), morfologicko-syntaktické (gramatická stránka řeči - gramatická správnost slov a vět, slovosled, rod, číslo, pád, slovní druhy, tvarosloví, větosloví) a pragmatické (sociální uplatnění komunikační schopnosti - vedení rozhovoru, vyprávění,...) jazykové rovině.

Ve Výkladovém slovníku z pedagogiky je logopedie definována jako *„vědní disciplína v rámci speciální pedagogiky, která se zabývá rozvojem, výchovou a vzděláváním jedinců s narušenou komunikační schopností bez ohledu na věk, vadami v řečovém projevu a metodami nápravy řeči zejména u dětí předškolního a raně školního věku“* (Kolář a kol., 2012, s. 70).

Moderní logopedie v počáteční etapě třetího tisíciletí chce zajistit komunikaci, sdělování a dorozumívání nejen ve formě mluvené řeči, ale různými způsoby a prostředky. Označení „narušení“ vyjadřuje předpoklad, že určitá míra komunikace se při společném snažení klienta a logopeda vždy uskuteční (Peutelschmiedová, 2006).

Většina logopedické terminologie vychází z latiny a řečtiny. Pojem prevence je odvozen z latinského označení *praeventus*. Vyjadřuje zákrok předem, ochranu. Defektologický slovník vymezuje prevenci jako předcházení zdravotnímu nebo sociálnímu narušení jedince a jeho sociálních vztahů (Sovák a kol., 1973).

Prevence patří mezi významné úlohy logopedie. Její preventivní poslání spočívá ve včasném předcházení poruch řeči a všech částí sdělovacího projevu (Kejklíčková, 2011). V širším pojetí logopedie jako výchovy řeči to znamená osvětové působení, zaměřené na nejširší populaci; s cílem zamezit vzniku narušené komunikační schopnosti a podněcovat správný řečový vývoj.

V rámci celistvé logopedické intervence doplňuje prevence logopedickou diagnostiku a logopedickou terapii (Škodová, Jedlička, 2003). Oddělit od sebe tyto tři úrovně může být v logopedické praxi obtížné. „*Mnohdy se diagnostika, terapie i prevence prolínají a nelze je přesně odlišit*“ (Klenková, 2006, s. 56).

Rozlišována je primární, sekundární a terciální logopedická prevence.

Úkolem primární logopedické prevence je pozitivně ovlivňovat vývoj řeči, správné mluvy a kladných komunikačních návyků. Lze ji uskutečňovat ve dvou formách; nespecifické, kdy jde o snahu podporovat správný řečový vzor, propagovat správnou péči o řeč všeobecně; a specifické, při níž se projevuje snaha předcházet konkrétním rizikům (Škodová, Jedlička, 2003). Klenková (2006, s. 57) upřesňuje, že jde o předcházení ohrožujícím situacím, které mohou vyvolat narušení komunikační schopnosti. Lipnická (2013) uvádí, že primární logopedická prevence je zaměřena na veškerou populaci dětí od raného období života. Nejprve se uskutečňuje prostřednictvím přiměřené stimulace v rodinném prostředí. Místem efektivní edukace se pro dítě předškolního věku stává prostředí mateřské školy.

Při realizování primární logopedické prevence je důležité zvažovat její možnosti i limity. Řadě narušení nelze předejít a mnohá není možné v plné míře ovlivnit.

Sekundární logopedická prevence se netýká všech dětí, ale pouze těch, které spadají do tzv. rizikové skupiny a jsou ohroženy možností narušeného vývoje řeči. K rizikové populaci lze přiřadit děti s určitou dědičnou zátěží (například sluchovým handicapem), z rodin s málo podnětným sociálním prostředím. Započítávají se do ní

také děti s nízkou porodní hmotností nebo děti předčasně narozené. Příkladem záslužné sekundární logopedické prevence je činnost logopedek ve švýcarských porodnicích. Dětem v inkubátorech - s nevyvinutým sacím reflexem - několikrát denně svými prsty stimulují orofaciální oblast pro následný rozvoj pohyblivosti mluvidel (Peutelschmiedová, 2006).

Terciální logopedická prevence je směřována k dětem, u kterých se narušená komunikační schopnost již projevila. Odborně prováděné logopedické činnosti mají nejenom charakter terapeutický, ale i výchovně vzdělávací. Předcházejí negativním důsledkům narušené komunikační schopnosti v osobnostním rozvoji dětí a snaží se zamezit opakování nebo zhoršování problémů (Lipnická, 2013).

2.2 Primární logopedická prevence v mateřské škole

Již před třiceti roky uváděl Sovák, že: *„logopedická činnost prostupuje celým výchovným programem v mateřské škole a je úkolem učitelek“* (1984, s. 117).

Primárně preventivní logopedická péče v mateřských školách tvoří podstatnou součást pedagogické činnosti. Jejím základním smyslem a posláním je snaha o snižování celkového počtu dětí s narušenou komunikační schopností. Náplní primární logopedické prevence je systematicky, komplexně a cílevědomě prováděná jazyková výchova. Týká se všech dětí, tedy i těch, které žádné evidentní problémy v komunikaci nemají.

Uskutečňování primární logopedické prevence je závazné pro všechny učitelky. Vzdělávání dětí plánují v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Jeho pět interaktivních oblastí je koncipováno tak, aby jimi mohla logopedická prevence prolínat a děti získaly potřebné základy komunikativních kompetencí. Při naplňování cílů předškolního vzdělávání je třeba respektovat nejen věkové zvláštnosti, ale také individuální možnosti dětí.

2.2.1 Podpora vývoje řeči

Řečové schopnosti se nerozvíjejí samostatně. Pokud je celkový psychomotorický vývoj dítěte bez obtíží a komplikací, probíhá rovněž vývoj řeči přiměřeně jeho věku. Komunikační dovednosti jsou ovlivněny veškerými schopnostmi a dovednostmi dětí (Kycltová-Bezděková, 2014).

2.2.1.1 Metody k rozvoji řečových schopností

Kutálková (2009) jmenuje dvanáct metod, které lze přijmout a aplikovat jako podpůrné prostředky k rozvoji řeči dětí všech věkových skupin v mateřské škole.

Realita

Nejdůležitějším a nejpodstatnějším zdrojem informací je pro malé dítě reálný svět v jeho nejbližším okolí. Průvodcem je učitelka. Odpovídá na dětské otázky, komentuje situace, které dítě prožívá. Citlivým vedením směřuje dětské zájmy. *„Pak lze předpokládat, že se bude ruku v ruce harmonicky rozvíjet nejen poznání, ale i řeč“* (Kutálková, 2009, s. 64).

Hra

Ve hře jako své nejpřirozenější a nejdůležitější činnosti rozvíjí dítě intelekt, vnímání, sociální a pohybové dovednosti. Do hry promítá své zkušenosti a zážitky, uplatňuje v ní fantazii a tvořivost. Hra je pro ně zdroj radosti i naplněné seberealizace. Díky možnosti hrát si, rozvíjí dítě komplexně celou svoji osobnost. Učitelka - jako účastník hry či v roli pozorovatele - má možnost sledovat, jakým způsobem dítě komunikuje; jak se domlouvá se svými vrstevníky, vyjadřuje verbálně i nonverbálně svá přání, potřeby (Bednářová, Šmardová, 2007). I Sovák zdůrazňoval význam společné hry pro rozvoj řeči: *„V prostředí mateřské školy si děti ve skupinkách hrají a tak se učí poznávat svět, ve skupinkách komunikují a tak se učí mluvit“* (1984, s. 112).

Práce

Jakákoliv manuální činnost dětí láká. Suplovat práci dospělého je pro dítě zcela vážnou a zodpovědnou záležitostí. Možností k seberealizaci je v mateřské škole bezpočet. Zájem o činnost vyvolává v dítěti potřebu verbalizovat své nápady. Práce se stává učením a učení zábavou. Například při společném pečení dortu ke kamarádovým narozeninám se rozvíjí nejen kooperace mezi dětmi navzájem, ale u každého individuálně i jemná motorika. V průběhu aktivity je třeba pojmenovat kuchyňské náčiní, odpočítávat lžíce s moukou, olejem. Při jedné činnosti vstřebají děti řadu nových slov, která si zanesou do aktivní slovní zásoby.

Obrázky a knížky

Při prohlížení leporel, knih, publikací, encyklopedií i časopisů získávají děti základy

předčtenářské gramotnosti. Postupně se seznamují s tím, co vše v sobě knihy ukrývají, jaké nové informace mohou zvědavému zájemci poskytnout. Rozhovory nad obrázky ve společnosti kamarádů a učitelky podporují vyjadřovací schopnosti dětí, vedou je ke koncentraci pro danou aktivitu. Soustředěný zájem podněcuje zrakové a sluchové vnímání, posiluje zrakovou a sluchovou paměť.

Pohádky a příběhy

Děti předškolního věku milují pohádky a rozmanité příběhy. Jejich předčítání a vyprávění tvoří významný podpůrný prvek v rozvoji řeči. Při poslechu zapojují děti vlastní fantazii i své předchozí zkušenosti k tomu, aby si dokázaly představit místa, osoby, věci. O vyslechnutém se společně rozpráví, prožitky dávají prostor na dotazy, aktivují děti k přemýšlení a vyjádření vlastních názorů. Díky kvalitně zpracovaným literárním textům se děti učí vztahu k mateřskému jazyku a jeho bohaté slovní zásobě.

Zvídavé děti se ptají na význam neznámých slov, jejichž obsahu nerozumí. Peutelschmiedová nabádá: *„Za každou otázku budme vděčni, je projevem zájmu a pozornosti a posouvá dítě o krůček výš v zóně nejbližšího rozvoje“* (1999, s. 10).

Písničky

Zpívání je další metodou, která podporuje rovnoměrný vývoj řeči. Především lidové písničky jsou zpravidla jednoduché a jejich melodie i slova si děti snadno zapamatují. Zpíváním procvičují děti sluchovou paměť, správnou artikulaci, rozvíjejí cit pro rytmus.

Říkadla a básničky

„Neexistují žádné jiné formy, které mohou nahradit pohádky, písničky a básničky. Jejich prostřednictvím spolu s rozvíjením osobnostních kvalit dítěte budujeme v maximální míře jeho řečové schopnosti“ (Kycltová-Bezděková, 2014, s. 34).

Z hlediska stránky zvukové i zdravotní je při přednesu důležitý měkký hlasový začátek. Tvoří se bez námahy a vzhledem k jeho přirozenosti bývá příjemný i na poslech. Dětem by se mělo stát tzv. měkké nasazení návykem. Užívání měkkého začátku a melodičnost hlasu podporují říkadla lidová nebo dotvořená v lidovém duchu; především různá zpěvně houpavá (Štembergová-Kratochvílová, 1994).

Říkadla má ve vývoji a rozvíjení dětské řeči významnou úlohu. Její oblíbenost je dána dětskou zálibou v rýmu, rytmu a melodii pronášeného slova (Kábele, 1998).

Rozpočítadla jsou pro děti nejjednodušší. Podporují vzájemnou koordinaci končetin a mluvidel. Rytmus v nich je zcela přirozený a samozřejmý. Kromě rozvíjení dětských rytmických schopností jsou významnou pomocí při upevňování správné výslovnosti a zdokonalování mluvního projevu. Tím, že se v nich často objevují slova v běžné mluvě nepoužívaná (např. „elce pelce, enyky benyky), mají i určitou míru kouzla, přitažlivosti a humoru.

Nevhodnými jsou pro předškolní věk tzv. jazykolamy. Dítě při pokusu o jejich přednesení může prožít zcela neoprávněný pocit verbálního selhání. Přesto se v řadě leporel, dětských knih, časopisů i publikací pro pedagogy objevují a některé učitelky je při činnostech s dětmi využívají. Pro ně může být užitečným doporučením, aby nabízený text jazykolamu, stejně jako u rozpočítadel, dětem zrytmizovaly. *„Tím se stane hláskový shluk přehledný pro mluvidla, protože se rozčlení na menší úseky. Rytmitizovat je možné s dupkáním, tleskáním nebo jinou hrou na tělo, případně jen rytmickým pohybem“* (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 36).

V českém prostředí se etablovala velká skupina básníků, kteří svoji autorskou tvorbu orientovali na nejmladší generaci. Mnohé z veršů mají silný citový náboj, další seznamují děti se světem přírody, lidí a věcí. Kábele (1988) řadí mezi nejpřitažlivější motivace a témata úspěšných dětských říkanek květiny, různá zvířata a jejich mláďata, ptáky, ryby, plazy i hmyz. Mezi různorodou nabídkou je třeba pečlivě vybírat; texty by měly podporovat rozvoj slovní zásoby, podněcovat k souvislému vyjadřování se správnou artikulací, obsahovat i nutnou míru estetiky a kultivovanosti. Synek (1997) doporučuje texty, u nichž je dětská pozornost záměrně soustředěna na určité významotvorné fonémy mateřského jazyka a tím aktivně rozvíjen fonemický sluch.

Divadlo

Většina dětí si návštěvy divadelního představení „užívá“. Pokud malý divák v průběhu děje slovně komentuje dění na jevišti, poposedá nebo vyskakuje ze svého místa, znamená to, že je plně zaujat sledovaným příběhem. Intenzivní prožitek se promítne do společné komunikace, dává prostor pro smysluplný verbální projev s udržení dějové linky, rozvíjení slovní zásoby.

V dramatické výchově se uplatní vlastní invence; děti mohou děj rozvíjet, měnit, obohacovat písničkami, říkadly, pantomimou, tvořením vlastních rýmů.

Kresba

Pokud dostanou děti kvalitní podněty, dostatek prostoru a zajímavé výtvarné pomůcky (např. český patent Jammi pen), výtvarné aktivity umožní souvislé verbální vyjádření spontánních nápadů, vlastních myšlenek, hodnocení vlastního výtvaru.

Mluvní vzor a komunikace v rodině

Podle Synka *„bohatost a rozvinutost jazyka zajišťuje především rodina. Dítě má kolem sebe slyšet řeč jednoduchou a věcnou, to znamená srozumitelnou, informačně i citově bohatou, klidnou a uvolněnou - a přirozeně i správně vyslovovanou“* (Synek, 1997, s. 3). Pokud dospělí na malé dítě mluví šišlavě („rádobydětsky“), brebtavě nebo patlavě, znesnadňují mu tím ovládnutí jazyka, popř. zdržují a komplikují vlastní vývoj řeči a s ní souvisejících psychických funkcí. Komunikativní schopnosti dítěte se rozvinou v podnětném prostředí rychleji. Rodiče by si měli najít dostatek času na hry s dítětem, na prohlížení knih, četbu, rozhovory. (Synek, 1997).

Výchovné klima, v němž se mluví zřetelně, bez spěchu a křiku je pro vývoj řeči nejpříznivější. Učitelka šetrně sděleným návodem může rodiče směřovat k tomu, aby tomu tak v zájmu dítěte skutečně bylo.

Využití masmédií

Masmédia, především televize a počítač, jsou trendem současné „moderní“ doby. Není možné od nich děti zcela izolovat. Dítě, které televizní pořady nesleduje, bývá leckdy vrstevníky z dětské skupiny vyčleněno právě proto, že nemá čím „přispět“ ke společnému povídání.

Úkolem dospělého je ovlivnit výběr a dobu sledování. Zásadní význam má to, jaký je zvolený pořad z výchovného a estetického hlediska, zda nezatěžuje dětskou psychiku přemírou zvukových a obrazových podnětů. Dospělý by měl daný program sledovat společně s dítětem. Jenom tak má možnost eliminovat to, co je pro dítě nevhodné.

Pozitivněji lze hodnotit poslech pohádek prostřednictvím rozhlasu, CD, popř. gramofonových desek. U nich je téměř vždy zajištěna kvalita mluvních vzorů; bez

komolení slov, chybné výslovnosti. Mají i kvalitní hudební doprovod. Kulisy v podobě různých zvuků posilují sluchové rozlišování.

Je však třeba si uvědomit, že mluvené slovo ve spojení s osobním kontaktem nelze zprostředkovaným médiem nikdy adekvátně nahradit.

Nácvik

Kutálková (2009) vnímá šetrný nácvik jako možnou součást prevence. Za výstižnější termín však udává označení průpravná cvičení. Při jejich aplikaci je důležitou zásadou dodržování pevně stanovených pravidel. Těmi se rozumí systematickosti odborného vedení, nenápadnost, trpělivost a respektování individuálních zvláštností každého dítěte.

2.2.2 Osvěta

Výraz osvěta působí v současnosti poněkud starosvětsky. Co tedy toto slovo přesně vyjadřuje?

V českém jazyce lze osvětě přiřadit synonymum rada, doporučení, poučení.

Logopedie, ve snaze preventivně předcházet vzniku všech poruch dorozumívání, používá osvětové prostředky, kterými působí na rodiče i pracovníky různých typů škol a zdravotnických zařízení (Pavlová-Zahalková, 1980). Tatáž autorka současně konstatuje, že logopedická osvěta nepůsobí dost důrazně, přesto, že „*poučení o možnostech prevence je účinnou zbraní proti poruchám řeči*“ (Pavlová-Zahalková, 1980, s. 11). Po více než třech desítkách let je možné situaci na poli české logopedické osvěty hodnotit optimističtěji, zvláště pokud jsou dnes k osvětové činnosti využívána ve velké míře masmédiá. Příkladem mohou být webové stránky klinických logopedů.

Logopedická osvěta představuje nutnou součást speciálně pedagogické osvěty. Jejím obecným cílem je předávání poznatků a zkušeností logopedie mezi širší veřejnost a tím zvýšit její informovanost a znalosti.

Osvětová činnost je zaměřena na všechny poruchy dorozumívacího procesu, zahrnujícího poruchy řeči, hlasu a sluchu. Má dvě neoddelitelné a prolínající se stránky. Propagační činnost je zacílena na výklad odborné terminologie (příčiny, podstaty

poruch,...); agitační činnost se snaží u veřejnosti vzbudit aktivní zájem (Pavlová-Zahalková, 1980).

Konkrétní cíl logopedické osvěty vidí Pavlová-Zahalková (1980) v možnosti snížení nebo odstranění počtu vad a poruch řeči preventivními činnostmi.

Pedagogická osvěta se řídí všeobecnými zásadami a měla by být :

- optimistická (s vyzdvihováním kladných hodnot, předáváním víry ve zlepšení, prospěchu z dodržování propagovaného, povzbuzováním vytrvalosti a vůle)
- srozumitelná a přiměřená (podle toho na koho je zacílena)
- vědecky pravdivá (v souladu s aktuální skutečností, novými poznatky v oboru,...)
- konkrétní (s jasně stanoveným obsahem, smyslem a cílem)
- originální, poutavá (tak, aby dokázala zaujmout)
- soustavná a plánovaná (v duchu hesla: „Žádná osvěta nikdy nekončí“)

Cílem logopedické osvěty je vydávání odborných příruček, příprava metodických pomůcek, organizování přednášek, kurzů, seminářů, poradenská a metodická činnost. Mezi prostředky logopedické osvěty lze zařadit informační letáky, brožury, plakáty, plochy nástěnek.

Sovák (1978, s. 39) popisuje, že logopedická osvěta se koná „*například přednáškami, besedami s rodiči, sdělovacími prostředky apod. Informují se rodiče, vychovatelé i učitelé o tom, jak vychovávat řeč u dítěte, jak zacházet s dítětem, u něhož již vznikly jisté nedostatky v mezilidské komunikaci, kde a jak pro dítě hledat pomoc*“.

Obecně platí, že mateřské školy vlastní osvětu nepodceňují. Směřují ji k okruhu rodičů docházejících dětí. Řada předškolních zařízení využívá k osvětové činnosti školní časopisy nebo informační bulletiny. Jejich obsahem mohou být příklady námětů činností, převzaté odborné články, odkazy na zajímavou literaturu z oblasti rozvíjení dětské řeči, nabídky knižních titulů k domácímu zapůjčení. Zainteresované učitelky pravidelně představují rodičům aktivity, které s dětmi v rámci logopedické prevence provádějí. Instalují na nástěnkách v prostorách šaten nebo chodeb přepisy říkadel, básniček, písniček, námětů pro grafomotorická cvičení. Pokud projeví rodičovská veřejnost zájem, vedení mateřské školy zajistí přednášku logopeda, zařídí depistáž.

2.2.3 Depistáž

Heslo v Logopedickém slovníku ozřejmuje depistáž jako „*aktivní vyhledávání jedinců (v celé populaci nebo ve vybraných skupinách) zdravotně ohrožených, s vadou nebo poruchou v časných stadiích jednoduchými vyšetřovacími metodami*“ (Dvořák, 1998, s. 37). U uvedeného hesla je odkaz na pojem „*skrining, anglicky screening. Značí prověrku (monitoring) - metodu hromadného vyšetření („třídícího vyšetření“); sběr informací o výskytu určitého jevu (vadné výslovnosti, školní nezralosti, aj.)*“. Peutelschmiedová označuje screening českým slovem prosívání. Chápe jej jako „*metodu vyhledávání časných odchylek od normy*“ (2006, s. 12). Domnívám se, že v oblasti logopedické prevence lze výraz screening využít i pro monitorovací činnost (např. dotazníková šetření v předškolních zařízeních) krajských koordinačních center logopedické péče ve školství, která mají zastoupení vždy při vybraném poradenském zařízení (SPC).

V mateřských školách je depistáž prováděna zpravidla na začátku školního roku. Jejím účelem je zjištění celkového stavu řeči a úrovně výslovnosti dětí, prvotní posouzení charakteru eventuálních řečových obtíží.

Výjimečně v mateřských školách provádí depistáž klinický nebo školský logoped. Zákonní zástupci v takových případech vyjadřují písemný souhlas, případně mohou být depistáží sami přítomni. Záleží na konkrétní mateřské škole, jakým způsobem a v jaké časové dotaci bude depistáž probíhat. V některých organizacích logoped věnuje každému dítěti několik minut, v jiných se soustředí na kolektiv dětí v průběhu delší doby. Následně stanovuje diagnostický závěr a rodičům nebo učitelce poskytuje konkrétní informace o možnosti správného výchovného přístupu, prevenci možného vzniku dalších řečových problémů, vyvarování se případných chyb v přístupu k dítěti. Uvedená forma depistáže se uplatní především ve větších městech, kde mateřské školy spolupracují se školskými poradenskými zařízeními nebo s konkrétním logopedem, případně pokud jsou zařazeny v „logopedickém“ grantovém projektu (jako konkrétní příklad uvádím „Logopedická náprava v mateřských školách Telčska“, který jsem iniciovala v roce 2010). Mateřské školy v menších obcích zpravidla tyto možnosti nemají. Učitelky pobývají s dětmi v každodenním kontaktu mnoho hodin, monitorují je v průběhu kolektivních nebo individuálních situací. Jsou tedy schopny objektivního

posouzení a rady v případě, že je žádoucí, aby rodiče navštívili s dítětem odborníka. Nabízejí kontakt na logopeda, foniatra, dětského psychologa. S rodiči jednájí citlivě, volí uvážlivě formu a obsah sdělení.

Lipnická (2013) zmiňuje v kontextu s depistáží skupinové nebo individuální logopedické poradenství, které lze poskytovat nejen v logopedické poradně, ale též v mateřské škole. Situace, kdy logoped pedagogům i rodičům předává fundovaná doporučení k rozvíjení komunikační schopnosti a poukazuje na možná rizika jejího zhoršení či regrese, by byla ideálním řešením pro každou mateřskou školu. Vzhledem k počtu odborně způsobilých logopedů a jejich celkové pracovní vytíženosti jsem toho názoru, že realizaci poradenské činnosti v mateřských školách běžného typu lze zajistit zcela ojediněle. Model poradenství, který autorka uvádí, funguje v mateřských školách speciálních nebo v běžných se speciálními logopedickými třídami; tyto mají své školské logopedy.

2.3 Podmínky pro logopedickou prevenci v mateřské škole

„Žádoucí průběh vývoje dětské řeči předpokládá splnění tří podmínek: sluch, intelekt a tou třetí podmínkou je podnětné prostředí“ (Peutelschmiedová, 2009, s. 76).

2.3.1 Podnětné prostředí

Prostředí je vše, co dítě obklopuje, v čem žije a vyrůstá. Pavlová-Zahalková uvádí: *„na dítě nejvíce působí lidé, tedy prostředí sociální, společenské“ (1980, s. 37).*

Stejně jako v prostředí rodinném, tak i v mateřské škole potřebuje dítě zažívat pocit osobního bezpečí. Pro rozvoj komunikace jsou vstřícnost a projevy empatie ze strany učitelky velkou podporou. Dítě vnímá velmi intenzivně emocionální zabarvení hlasu učitelky i její neverbální projevy (úsměv, pohazení). Pokud učitelce důvěřuje a je na ní citově vázáno, výrazně se zvyšuje jeho zájem i potřeba komunikace.

Dítěti je třeba trpělivě naslouchat; nemluvit „na dítě, ale s dítětem“. Učitelka v žádném případě nesmí dítě zahlcovat zbytečným vysvětlováním, napomínáním, poučováním. V důsledku takového přístupu by se stalo rozladěným, nesoustředěným, neochotným k jakékoliv spolupráci. Oceněním a pochvalou je třeba hodnotit každý dílčí úspěch, případný verbální nezdár negativně nekomentovat.

Negativním způsobem se na rozvoji řeči projevuje zvýšená hlučnost prostředí, ve kterém děti tráví čas. Hluk oslabuje sluch, je příčinou sníženého vnímání mluvního projevu, schopnosti rozlišení jemnějších zvuků. Pokud se děti navzájem špatně slyší, překřikují se, mají tendenci hlas neustále zvyšovat. Některé se přestávají o komunikaci s okolím snažit. Dlouhodobé nešetrné užívání hlasu přináší zdravotní problémy, vede ke vzniku dětské chraptivosti (Pavlová-Zahalková, 1980).

Nastavení společných pravidel k dodržování hlasové hygieny je základem pro zajištění rozvoje komunikační schopnosti dětí. Mezi zásady péče o hlas patří - kromě eliminace zmíněného křiku - dostatečný příjem vlažných tekutin (tzv. pitný režim) v letním období a vyvarování se dlouhého mluvení v mrazivém počasí.

2.3.2 Mluvní vzor pedagoga

Kvalitní mluvní vzor dospělého je prvním předpokladem pro schopnost dítěte orientovat se postupně ve všech jazykových rovinách. Platí zásada, že dítě musí naslouchat kladnému mluvnímu vzoru dostatečně často a v delším časovém horizontu. Prvními vzory jsou dítěti dospělí v jeho rodině. Jejich kulturní úroveň velkou měrou ovlivní budoucí vyjadřovací schopnosti dítěte (Kutálková, 2005).

Po nástupu dětí k předškolnímu vzdělávání se mluvním vzorem stávají učitelky. Vlastním řečovým projevem ovlivňují řeč dětí. Zodpovědná práce s hlasem tvoří jeden z nejdůležitějších pedagogických nástrojů.

„S pěstováním živého slova souvisí i požadavek hlasové kultury, neboť hlas je důležitý výrazový prostředek. V mluvě hlas podtrhuje, dokresluje, zdůrazňuje, oslabuje, ba i pozměňuje smysl mluveného slova“ (Sovák, 1978, s. 31).

Učitelka musí dbát na svůj řečový projev, mluvit spisovně, případně vhodnou obecnou češtinou a poskytovat vzor správné výslovnosti. Důležitá je přiměřená hlasitost, přirozenost bez přehnané mimiky a haptiky, vlídnost a kultivovanost verbálního projevu. Ten má být vzhledem k věku dětí pomalejší a jednodušší, tak aby děti sdělovanému porozuměly.

Důležité je uplatňování zpětné vazby. *„Nasloucháme dítěti, odpovídáme mu, navazujeme na jeho zájem, často rozšiřujeme jeho výpověď, upřesníme ji, prodlužujeme a udržujeme společný dialog“ (Váchová a kol., 2015, s. 90).*

2.3.3 Zdravý tělesný a smyslový rozvoj

Klíčový význam pro rozvoj řeči má úroveň intelektu dítěte. Rozum, schopnost myšlení, dobré smyslové schopnosti, kvalitní informace jsou jedněmi z podmínek úspěšné logopedické prevence. Rozvoj komunikační schopnosti je velmi úzce propojen také s obratností. Dítěti má být poskytována taková nabídka aktivit, která přináší dostatek možností k motorickému rozvoji. Kutálková uvádí, že *„převaha pasivních aktivit s sebou nese nešikovnost v motorických úkonech, a mluvení nepochybně je motorický výkon“* (2005, s. 84).

Promyšlený pedagogický přístup vede dítě k schopnosti soustředění, k omezení pasivního příjmu informací. Je třeba nabízet dostatečné množství přirozených aktivit, které umožní přesné vnímání a napodobování (Kutálková, 2005).

Učitelka při záměrném rozvíjení komunikační schopnosti (Koťátková, 2002):

- podporuje dětskou iniciativu ve vyjadřování, mluvní apetit (k mluvení dítě nikdy nenutí)
- respektuje aktuální stupeň vývoje každého dítěte
- nastoluje zajímavá témata a tím vede k expresivnímu vyjadřování
- záměrně rozšiřuje dětský slovník iniciováním „řečnických cvičení“ (popisy situací
- i obrázků, tvorba vlastních příběhů,...), podněty přizpůsobuje věku a zájmům dítěte
- podporuje debaty (s podněcováním a nasloucháním)
- nedopovídá za dítě větu nebo slovo, nepřerušuje, nedává najevo netrpělivost
- zajímá se o dětská sdělení (i když jejich obsah není vždy zcela srozumitelný)
- vede ke sdělení citů a prožitků osobního charakteru

3 Logopedická preventistka v mateřské škole běžného typu

V rámci své působnosti respektuje učitelka-preventistka principy, které jsou konkretizovanými pravidly a požadavky vzhledem k osobnosti předškolního dítěte, jeho komunikačním schopnostem a potřebám. (Lipnická, 2013).

3.1 Profesionální předpoklady

Hlavní úkol profese logopeda spočívá v jeho zajištění prevence, logopedické intervence, organizaci péče a studiu poruch v lidské komunikaci. (Peutelschmiedová, 2005). Logoped je absolvent magisterského studijního programu na katedrách speciální pedagogiky pedagogických fakult. Svá studia ukončuje složením státní závěrečné zkoušky z logopedie a surdopedie (Klenková, 2006).

Logopedická péče je dětem předškolního věku poskytována:

- v rezortu ministerstva zdravotnictví (klinický logoped - především logopedické ambulance se smluvním vztahem k zdravotním pojišťovnám)
- v rezortu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (školský logoped - MŠ logopedické a logopedické třídy při běžných mateřských školách, školská poradenská zařízení)
- v rezortu ministerstva práce a sociálních věcí (jako součást komplexní rehabilitace v ústavech sociální péče)
- v nestátním sektoru (soukromé, nadační, charitativní organizace)

Zabezpečení logopedické péče ve školství se řídí Metodickým doporučením MŠMT č.j. 14 712/2009-61. Článek IV řeší kvalifikační předpoklady a rozsah kompetencí logopedického asistenta.

Logopedický asistent v mateřské škole má vždy pedagogické vzdělání, je podřízen metodickému vedení logopeda. Vzdělání získává:

- a) absolvováním vysokoškolského bakalářského studijního programu v oblasti pedagogických věd zaměřeného na speciální pedagogiku, ukončeného závěrečnou zkouškou/státní zkouškou z logopedie, resp. surdopedie
- b) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy, kteří nevykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídě zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, doplněného absolvováním programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou a zaměřeného na speciální pedagogiku - logopedii

c) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy a vzděláním získaným absolvováním kursu (v rozsahu osmdesáti hodin) zaměřeného na logopedickou prevenci akreditovaného MŠMT v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

U absolventek logopedického kursu je označení logopedická asistentka aktuálně nahrazeno termínem logopedická preventistka, popř. preventistka řečové výchovy. Souběžně, především v odborné logopedické literatuře, jsou však využívána obě pojmenování.

3.2 Rozsah kompetencí preventistky

Kycltová Bezděková uvádí: „*Práce logopedických asistentek v mateřských školách má své místo, je nesmírně cenná a stále častěji ji považují za nenahraditelnou. Dokonce se domnívám, že by neměly chybět v žádné mateřské škole*“ (2014, s. 47). Výstižně se k danému tématu vyjadřuje Kutálková: „*Školka je podle mne nezastupitelná v tom, že se stará o komplexní rozvoj dítěte - rozvíjí smyslové vnímání, obratnost, zájmy dětí, kreslení. Vytipuje děti, které mají obtíže, třeba málo kreslí, špatně drží tužku... Ve školce odhalí problém, informují rodiče, ale neměli by se pouštět do „nápravy“*“ (in Těthalová, 2007, s. 6).

Logopedická preventistka nikdy nekopíruje činnost logopeda. Její kompetencí je rozvíjení komplexní komunikační dovednosti všech dětí a procvičování jejich artikulace hravými metodami. Do kompetencí preventistky nespadá diagnostika poruch řeči ani samostatná náprava vadné výslovnosti. Mohla by více uškodit, než pomoci. V případě, že mateřská škola má zajištěnou spolupráci s klinickým nebo školským logopedem, provádějí preventistky nápravu artikulace (pouze jednoduchých dyslalií) vždy pod jeho supervizi (Kycltová Bezděková, 2014). Pracují se skupinkami dětí, výjimečně s dítětem individuálně. V některých mateřských školách mají zaveden logopedický kroužek. Pracují s dětmi nebo též s dětmi a rodiči. K tomu, aby individuální cvičení přineslo žádoucí efekt, je podle Kutálkové (2011) nutná i účast rodiče. Celková délka cvičení (s doprovodnými aktivitami) by v takovém případě měla být 20 až 30 minut s intervaly 2 až 3 týdny.

Zvládnutí správné artikulace je pro dítě předškolního věku důležitým úkolem. Z velké části podmiňuje jeho úspěšné zapojení do školního života - a to nejen do výuky,

ale i do kolektivu spolužáků. Posměšky vrstevníků „šišlajícímu“ dokážou být kruté a jejich důsledkem může být vyvolání sociální fobie; přetrvávajícího strachu ze školního prostředí. Většina rodičů k dyslalickému problému přistupuje zodpovědně, apelují na ně pediatři i učitelky v mateřských školách. Přesto však do základních škol nastupuje 40% dětí s nesprávnou, neupravenou výslovností (Lechta, 2010 in Vrbová, 2012).

3.3 Dyslalie

„Dyslalie je porucha artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, ostatní hlásky jsou vyslovovány správně podle příslušných jazykových norem“ (Klenková, 2006, s. 99). Z hlediska výskytu je tato vývojová porucha zařazena mezi nejčastější narušení komunikačních schopností v dětském, především předškolním, věku (Bytešnicková, 2012). Ve vývoji výslovnosti dítěte je třeba rozlišovat vadnou a nesprávnou výslovnost, tzv. fyziologickou patlavost.

Vývojově nesprávnou výslovnost (fyziologickou dyslalii) způsobují zcela přirozené odchylky v přesné realizaci hlásek. Důvodem je to, že dítě má nedokonalou akustickou schopnost sluchového vnímání řečových vzorů ze svého okolí, sebe sama nebo motorickou neobratnost vlastních mluvidel. Nesprávná výslovnost se upravuje zpravidla do konce pátého roku, někdy však později. (Krahulcová, 2013). Klenková (2006) tento případ (trvajícím až do konce 7. roku dítěte) označuje jako fyziologicky prodlouženou dyslalii.

Za vadnou výslovnost („pravou“ dyslalii) je označována přetrvávající odchylka jedné nebo více hlásek, která je již vadným mluvním stereotypem. *„Zatímco v případě nesprávné výslovnosti lze očekávat spontánní korekci výslovnosti, v případě zafixovaného vadného stereotypu výslovnosti ke spontánním korekcím výslovnosti nedochází“* (Krahulcová, 2013, s. 128).

Analýza výskytu dyslalie se podle Bytešnickové (2012) provádí z hlediska pohlaví (je častější u chlapců), inteligence (méně častá je u dětí intaktních), věku (se zvyšujícím se fyzickým věkem nastává prudký pokles výskytu), jednotlivých druhů dyslalie (nejčastější je sigmatismus, rotacismus a rotacismus bohemicus).

Příčiny dyslalie mohou být funkční nebo orgánově podmíněné. Dyslalie funkční je taková, při níž jsou mluvidla bez poruchy. Rozlišuje se typ motorický (jako důsledek

celkové neobratnosti mluvidel) a sensorický (s nesprávným vnímáním a diferenciací mluvních zvuků především u nemuzikálních dětí). V odborné literatuře je někdy používán termín psychogenní dyslalie. Jedná se o nápodobu vzoru, s kterým se chce dítě identifikovat, např. francouzské, tzv. hrdelní „R“ ve známé české pohádce). Dyslalii organickou způsobují nedostatky a změny na mluvních orgánech, následky porušení sluchových drah, poruchy centrální nervové soustavy (Klenková, 2006).

Klenková (2006), Bytešnicková (2012) i Krahulcová (2013) rozdělují příčiny dyslalie na exogenní (zevní) a endogenní (vnitřní).

K vnitřním příčinám se přiřazují poruchy sluchu, nedostatečné rozlišování zvuků, anatomické vady řečových orgánů, neuromotorické poruchy a kognitivně-lingvistické nedostatky. Do okruhu vnějších příčin patří především psychosociální vlivy. Mezi základními faktory je uváděn vliv prostředí, narušené zrakové a sluchové vnímání, citová deprivace, poškození odstředivých a dostředivých nervových drah, poruchy CNS, poruchy řečového neuroefektoru (Klenková, 2012). Bytešnicková (2012) doplňuje výčet organickými změnami na mluvidlech (anatomické změny tvaru a velikosti jazyka, předkus horní čelisti, rozštěp rtu, zkrácená podjazyková uzdička,...) a dalšími postiženími (sensorickými, mentálními nebo jinými, které s vývojem výslovnosti a dyslalii souvisejí). V otázce míry vlivu dědičnosti se názory odborníků různí. Krahulcová (2013) zmiňuje jistou řečovou slabost (příkladem je opožděný vývoj řeči) evidovanou v jedné rodové linii.

Podle stupně rozsahu (Bytešnicková, 2013 a Klenková, 2012) označují:

- dyslalii levis (simplex, parciální) jako jednoduchou vadu nebo poruchu výslovnosti jedné nebo několika hlásek
- dyslalii gravis (multiplex) jako těžkou vadu výslovnosti, kdy při větším rozsahu vadně tvořených je již narušena srozumitelnost řeči
- dyslalii universalis (dřívější označení tetismus), při níž je postižena výslovnost většiny hlásek a řeč se stává nesrozumitelnou

Při dělení z hlediska kontextu je rozlišována dyslalie hlásková (týká se jednotlivých hlásek) a dyslalie kontextová (osamoceně jsou hlásky tvořeny správně, ve slabikách nebo slovech však chybně).

V případě, že dítě určitou hlásku pravidelně vynechává, hovoří se o mogilalii konkrétní hlásky. Pokud je hláska, kterou dítě neumí vyslovit pravidelně zaměňována za jinou, mluví se o paralalii.

Krahulcová (2013) zmiňuje na základě zkušeností řady odborníků zásady pro vyvozování hlásek. Zásadní je citlivý individuální přístup. Cvičením nesmí být dítě přetěžováno, proto je třeba střídat maximální soustředění s relaxační aktivitou. Aktivní cvičení má být časté, ale krátkodobé (několikrát denně v délce 3-10 minut). Zásadou je zpětná vazba (ve formě zrakové a sluchové kontroly), využití vhodné motivace, využívání pomocných hlásek při vyvozování nových. Jako poslední jmenovaná je zásada minimální akce nebo psychofyzické relaxace, protože při přepjetí dítě sklouzne k vadným mluvním stereotypům.

Vývoj artikulace z hlediska věku dítěte (Krahulcová, 2013, s. 140)

Věk	Vývoj artikulace
1,0 - 2,5 roku	b, p, m, a, o, u, i, e, j, d, t, n, l
2,6 - 3,5 roku	au, ou, f, v, h, ch, k, g
3,6 - 4,5 roku	bě, pě, mě, vě, d', ě, ň
4,6 - 5,5 roku	č, š, ž
5,6 - 6,5 roku	c, s, z, r
6,6 - 7,0 roku	ř, diferenciaci č, š, ž, c, s, z

Tabulka č. 1

3.4 Oblasti podpory

V tzv. logopedických chvílkách pracuje preventistka s menšími skupinkami dětí v čase, který jí organizace školního života dětí dovoluje; zpravidla v době ranních her, namísto odpočinku dětí. Ideální je zajištění klidného místa (vyčleněný koutek, menší místnost) stranou ostatního dění.

Vhodným pedagogickým přístupem jsou podporovány všechny oblasti, které s rozvíjením řečových kompetencí souvisejí.

3.4.1 Motorické schopnosti

Řeč a pohybové schopnosti dětí se vzájemně ovlivňují. Proto při správném pohybovém vývoji nastupuje v odpovídajícím období i vývoj řeči. Pokud je motorický vývoj dítěte opožděn, řečový rozvoj stagnuje (Klenková, Kolbábková, 2003).

Hrubá motorika

Pod tímto označením je zahrnuta pohyblivost končetin a celého těla. Dítě potřebuje dostatek prostoru k posilování velkých svalů, které umožňují pohyb. Obratnost velkých svalových skupin je rozvíjena prostřednictvím aktivní chůze, běhu, skákání, lezení, házení. Využívají se míče, tříkolky, odrážedla,... Existuje nepřeberné množství námětů k pohybovým hrám. V nich se uplatní písničky, rozpočítadla. Kladené nároky musejí být přiměřené věku, schopnostem i aktuálním okolnostem.

Vývoj hrubé a jemné motoriky vzájemně velmi úzce souvisí a proto jej nelze od sebe oddělit. *„Jemná motorika je závislá na rozvoji velkých pohybů celého těla - pohybů hlavy, rukou i nohou. Mezi dobrým vývojem řeči a obratným ovládním jemných pohybů rukou, zejména prstů, existují pevné vzájemné vztahy“* (Synek, 1997, s. 6).

Jemná motorika

Oblast jemné motoriky se týká především obratnosti rukou a mluvidel. Kutálková (2005) uvádí škálu aktivit, při kterých lze aktivně rozvíjet komunikační schopnost:

- manipulace s předměty (rozebírání, skládání, třídění, sestavování s využitím dřeva, textilu, kovu, umělé hmoty)
- práce s papírem (mačkání, vytrhávání, stříhání, skládání, lepení)
- práce s textilem (vytváření koláží, drobných dárků)
- práce s přírodninami (navlékání jeřabin na vánoční „řetěz pro ptáčky“, seskupování různě velkých kamínků,...)
- práce s potravinami (krájení kousků brambor pro „čertí korále“,...)
- modelování (využití keramické hlíny, kinetického písku, vizovického a slaného těsta,...)
- kreslení a malování (štetci, voskovkami,...)

Grafomotorika

Grafomotorika je slovo cizího (řecko latinského) původu. V českém jazyce pro něj neexistuje jednoslovný ekvivalent. Obvykle se ozřejmuje jako pohyby nutné pro psaní.

V Logopedickém slovníku (Dvořák, 1998, s. 62) je grafomotorika popisována jako „specifická motorika, koordinovaná pohybová aktivita při grafických projevech (kreslení, psaní, apod.)“.

K tomu, aby grafomotorické aktivity vzbudily dětský zájem, je třeba volit nápadité motivační prvky a dostatečnou variabilitu pomůckového materiálu. Děti by měly být stimulovány k přiměřeným grafickým projevům co nejčastěji, ideálně každodenně. Opakováním se naučené zautomatizuje. Stejně jako při rozvíjení dovedností v jiných oblastech, také zde musí být dodržován princip posloupnosti a náročnost cvičení zvyšována postupně.

Nejmladším dětem je nejvhodnější nabízet velkoplošné tabule; při jednoduché manipulaci s navlhčenou molitanovou houbou, zanechávající silnou stopu, mají možnost intenzivně vnímat nejen pohyb horní končetiny, ale rovněž výsledný efekt ve spojení s prožitkem úspěchu. Mnohé děti tento úspěch stimuluje ke spontánnímu verbálnímu projevu. Pro grafické hry, při nichž dítě stojí a pohyb tak může vycházet z ramenního kloubu, lze využít rovněž černé nebo bílé samolepící fólie. Uplatněným výtvarným materiálem je bílá křída nebo trojhranný fix širšího průměru. Průběh „tvoření“ obohatí přednes říkadla (např. „Šla babička do městečka“).

Po uvolnění ramene nastupuje uvolňování lokte, zápěstí a prstů. Výborně se využijí tzv. pískovničky, v nichž může být i mouka, sůl nebo krupice. Dítě si do sypkého materiálu kreslí a současně rozvíjí i hmatové vnímání.

Při provádění průpravných grafických cviků na větších formátech pracovních listů se zpřesňuje jemná pohybová koordinace dětské ruky a je posilováno jemné svalstvo prstů. Cíleným vedením si děti osvojují dovednost napodobit a zaznamenat různé pohybové a tvarové prvky podle daných vzorů. Důležité je dodržení základní linie nácvičku. Nejdříve dochází k uvolnění zápěstí pomocí kruhového pohybu, tzv. klubíček. Postupně se fixuje zápis oválu, horního a dolního obloučku, osmičky, vodorovných, svislých a šikmých čar, vlnovky a dalších tvarů pro budoucí nácvik písma. Grafické cviky,

prováděné vsedě u stolu, doprovázejí slova, rytmické veršičky, popěvky. Doplňujícími aktivitami se procvičuje správná výslovnost, rozvíjena slovní zásoba, bystřena sluchová paměť.

Zcela zásadní je rozvíjení hrubé a jemné motoriky společně s motorikou (hybností) mluvních orgánů ovlivňujících výslovnost. „*Aby dítě správně vyslovovalo, musí dosáhnout určité úrovně obratnosti mluvních orgánů v součinnosti se správným dýcháním a správnou hlasovou funkcí*“ (Bytešníková, 2012, s. 134).

Artikulační orgány (mluvidla) jsou orgány, které se účastní tvoření hlásek. Tvoří je „*rty, dolní čelist se zubním neboli dásňovým (alveolárním) výčnělkem, tvrdé patro, měkké patro a hlavně jazyk*“ (Sovák, 1984, s. 89).

3.4.2 Průpravná mluvní cvičení

Dechová cvičení

Dechovou „*hrou*“ se zahajuje nejen každé logopedicky zacílené cvičení, ale je možné ji zařadit do jakékoliv činnosti v průběhu celého dne. Základní úloha dechových cvičení spočívá v prevenci nežádoucích jevů (např. mluvení při vdechu, arytmie dýchání, kolize mezi rytmem dýchání a mluvení) a v prohloubení dýchání. Cílem je nácvik správného bráničního dýchání.

Chybná dechová technika se projeví vadným držením těla, nedostatečným vývinem hrudního koše a hrudního svalstva. Nesprávné zásobování organismu kyslíkem může negativně ovlivnit celkový zdravotní stav dítěte (Štěpán, Petráš, 1995).

Děti učí dostatečně hlubokému dýchání nosem, hospodaření s dechem vždy v dobře vyvětrané a bezprašné místnosti. Hygienickou zásadou je čistý nos.

Proces správného dýchání lze do jisté míry ovládnout vlastní vůlí. Dech je možné zpomalovat, zrychlovat i zadržet; nádech a výdech pomalu prodlužovat. K nácviku ovládnutí síly a délky výdechového proudu děti využívají nejrůznější pomůcky (např. flétničky). Pokud nedojde k zafixování správného procesu dýchání, bývá mluvní projev „*trhaný*“ a může působit až neobratně. V průběhu dýchání nosem je potřeba zvládnout správnou klidovou polohu jazyka. Zuby mají být u sebe, jazyk celou svojí plochou opřen o horní patro a jeho špička za spodními zuby (Tichá, 2013).

Cvičení se provádějí individuálně i skupinově, vždy je však nutné respektovat možnosti každého jednotlivého dítěte. Délka cvičení by měla být přibližně pět minut. Nápaditě motivované hry a cvičení „práce s dechem“ se provádějí:

- při různých pohybových aktivitách (se zapojením celého pohybového aparátu nebo pouze jeho jednotlivých částí)
- v klidových polohách (nejprve vsedě, následně vleže na podložce, nakonec vestoje)

Dechová cvičení úzce souvisejí s cvičeními hlasovými; většinou se vzájemně podmiňují a prolínají.

Hlasová (fonační) cvičení

Cílem hlasových cvičení je nácvik mluvního a pěveckého projevu tak, aby dítě bylo schopno ovládat fyziologicky správně utvořený hlas při vlastní realizaci mluvené řeči (Štěpán, Petráš, 1995). Cvičení pomáhají rozvíjet přiměřenou sílu dětského hlasu, jeho zvučnost a barevnost.

Pro přirozeně znějící hlas je významné správné držení páteře; bez ohnutých zad, pokleslé hrudní kosti.

Motorika mluvidel

Motorika mluvidel je chápána jako jejich pohyblivost. Ve starší odborné literatuře je pro jejich procvičování užíván termín gymnastika mluvidel.

Při cvičeních se zaměřuje pozornost na motorickou obratnost mluvidel a jejich přesnou koordinaci. Cílem je uvolnění, rozhýbání, posilování a ovládání motorických svalů, cílovou skupinou především děti se zhoršenou nebo oslabenou motorikou mluvních orgánů.

Bytešníková (2012, s. 133) připomíná: *„musíme si uvědomit, že deficit v oblasti motoriky mluvidel bývají často příčinou problémů týkajících se výslovnosti jednotlivých hlásek a dalších nedostatků v oblasti verbální komunikace“*. Orofaciální gymnastika se týká oblasti úst, zahrnujících rty, jazyk, dolní čelist, měkké patro; a obličeje. Cvičení jsou zaměřena na mimické svaly (mračení, špulení úst, široký úsměv,...) a zlepšení orientace jazyka v ústech. Pomoc k jednotlivým cvikům poskytují vhodné motivace (viz příloha č. 1). Důležitá je přesnost prováděného pohybu. Pro zrakovou kontrolu se využívá logopedické zrcadlo nebo malé zrcátko. Správný vzor poskytne dostatečně

velký obrázek či ostrá fotografie. Úloha učitelky - logopedické preventistky spočívá nejen v představení a předvedení cviků, ale především v tom, že chválí, povzbuzuje, oceňuje dětské snažení.

Artikulační cvičení

Společně s dechovým cvičením a gymnastikou mluvidel tvoří artikulační cvičení triádu sloužící k „rozcvičování“ dětských mluvidel. Poskytují průpravu pro správnou výslovnost hlásek. Náplň cvičení sestává z pečlivě provedeného napodobování přírodních zvuků, přednášení krátkých říkadel, rozpočítadel. Uplatněná motivace koresponduje s aktuálním ročním obdobím, počasím v daném dni, pohádkovým příběhem, absolvovaným výletem, vypuštěním odchovaných motýlů,...

3.4.3 Zraková percepce

Nejvíce informací ze svého okolí - přes 90% - přijímá dítě zrakem. Pokud se objeví nedostatky v přesnosti zrakového vnímání, dochází ke komplikacím ve vývoji artikulace. Dítě nezaznamená správně mluvní vzor dospělého sledováním jeho mluvidel, vlastní nápodobu provede nepřesně.

Pro rozvíjení zrakového vnímání se využívají obrázková domina, pexesa, kubusy, puzzle. Vhodné jsou pracovní listy, v nichž děti dokreslují chybějící části, vyznačují dvojice stejných obrázků nebo naopak drobné rozdíly v párových obrázcích. S využitím procvičení jemné motoriky vykreslují v obrázku překrývající se obrazce nebo konkrétní tvar ve změti čar,... (Kutálková, 2005).

3.4.4 Sluchová percepce a fonemický sluch

Sluch patří mezi prostředky komunikace. Při rozvoji řeči má podstatnou úlohu. Diagnostikovaná sluchová vada může být jednou z příčin narušené komunikační schopnosti.

Zelinková (2011, s. 75) označuje sluchové vnímání (percepci) jako „*schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové)*“.

Základem rozvoje komunikačních kompetencí je bezchybné vnímání mluvené řeči. Správný vývoj sluchové percepce je předpokladem vnímání řeči jako celku a pro rozlišování jejích částí - jednotlivých slov, slabik a hlásek (Bytešníková, 2012).

Fonematický sluch je schopnost sluchového rozlišení správného a nesprávného znění hlásek mateřského jazyka, které mají významotvornou funkci. Pokud se dítě nenaučí dobře naslouchat, vydělovat a diferencovat zvuky řeči, nezvládne správnou výslovnost. Nepřesné vnímání znamená i nepřesné napodobování. Nejvíce se problém dotýká ostrých a tupých sykavek (sešit x šešit nebo sesit), měkčení a samohlásek (Kutálková, 2005).

„Oslabená sluchová diferenciacie může negativním způsobem poznamenat celkový vývoj řeči“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 40).

Cvičení s dětmi jsou nejprve orientována na vnímání a rozlišování neřečových zvuků z přírodního a společenského prostředí. Postupně se posouvají k rozlišení podobně znějících slov, slov lišících délkou samohlásky, figury a pozadí a k sluchové analýze a syntéze. Podle Kutálkové (2005) je pro zdárný rozvoj schopností, které souvisejí se sluchovým vnímáním a rozvojem fonematického sluchu, nutné eliminovat nadbytečně komplikované a silné podněty.

3.5 Inventář pomůcek

Při výběru pomůcek je důležitá kreativita logopedické preventistky. Využívá pomůcky nejen podle nabídky trhu (před rokem 1989 centrální Komenium-slужba školy, v současnosti prostřednictvím e-shopů, např. www.logopedie-vendy.cz), ale řadu z nich si sama zhotovuje (maňásek, pracovní listy,...). Zařazuje do činností s dětmi pomůcky nové, používá i léty prověřené a osvědčené (viz příloha č. 3).

Klenková (2006) jmenuje typy pomůcek pro logopedickou diagnostiku a terapii. Při jejich výčtu vychází z původní přehledné klasifikace (Sovák, 1984), doplňuje je nově vzniklými (programy PC, elektronické výukové programy).

Preventistka řečové výchovy nepoužívá pomůcky, které jsou zařazeny do skupiny pomůcek podpůrných (například rotavibrátory nebo logopedické sondy). Ostatní skupiny pomůcek si přizpůsobuje tak, aby byly adekvátní k předškolnímu věku dítěte a jeho zájmům:

- stimulační pomůcky - stimulují a podněcují děti k vydávání a napodobování různých zvuků (různé zvukové hračky, hudební nástroje, foukadla,...)

- motivační pomůcky - motivují dítě ke komunikační aktivitě (hry, maňásci, nejrůznější hračky,...)
- didaktické pomůcky - soubory říkadel, pracovních listů, obrázků,...
- derivační pomůcky - odvádí pozornost dítěte od jeho vlastního mluvního projevu (např. povídání nad obrázkovou knížkou)
- názorné pomůcky - nejnámější a nečastěji využívanou je logopedické zrcadlo nebo malá kulatá zrcátka (do dětské ruky)
- registrační pomůcky - hlasový záznam, videozáznam, záznamové archy k písemným zápiskům,...)

Příkladem vzájemné propojenosti jednotlivých metod společně s motivační pomůckou je tzv. „kostka“, kterou já osobně ráda využívám při individuální práci.

Logopedicky cílený záměr se uskuteční větším počtem dílčích úkolů:

- *vystřížení předtištěného tvaru rozložené krychle: při manipulaci s nůžkami rozvoj jemné motoriky a mikromotoriky očních pohybů*
- *vykreslení obrázků na jednotlivých ploškách: špetkový úchop, pojmenování barev, trpělivost, pečlivost a soustředění při prováděné činnosti*
- *složení a slepení krychličky (podle toho, jaké jsou na ploškách ilustrační obrázky, je i pojmenování kostky - „písničková“, „říkanková“,...)*
- *hod kostkou a volba úkolů podle toho, jaký obrázek se ukáže (např. písnička „Utíkej, Káčo“: dechové cvičení „Káča se vydýchá“; sluchové vnímání: „ve kterých slovech je „K“ na začátku“,...)*

3.6 Spolupráce se zákonnými zástupci dětí

V rámci prevence narušené komunikační schopnosti spolupracuje preventistka se zákonnými zástupci.

Lipnická (2013) uvádí výčet kompetencí pedagoga ve vztahu k rodičům. Platný může být rovněž pro logopedickou preventistku:

- poskytování objektivních informací o logopedickém problému (s dodržováním etických principů)
- poskytování psychické podpory (s osobním přesvědčením o možnosti změny, zlepšení situace v případě logopedického problému)

- podávání rad (k naplnění edukačních a zdravotních potřeb dítěte)
- předávání vlastních pozitivních zkušeností (s cílem podnítit rodiče, kteří váhají s vyhledáním profesionální pomoci logopeda)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíl práce

Stanoveným cílem v praktické části práce bylo zjištění způsobu realizace logopedické prevence v mateřských školách oblasti Horácka.

Pro vlastní šetření jsem si zvolila šest výzkumných otázek:

1. V jakém rozsahu provádějí učitelky primární logopedickou prevenci?
2. V jaké časové dotaci se učitelky věnují oblasti primární logopedické prevence?
3. Jaké jsou materiální podmínky pro logopedickou prevenci?
4. Jak probíhá spolupráce s rodinou?
5. Jak je zajištěna spolupráce s klinickými logopedy?
6. Jaký je rozdíl v provádění logopedické prevence u učitelek na vesnici a ve městě; u učitelek a učitelek-logopedických preventistek?

4.2 Metoda výzkumu

K získání údajů pro výzkumné šetření jsem použila dotazníkovou metodu. Účastnice dotazníkového průzkumu jsem rozdělila na dvě skupiny. Jednu skupinu tvoří učitelky, druhou učitelky-logopedické preventistky. Na ředitelství mnou vytipovaných mateřských škol jsem adresovala vždy dva dotazníky; jeden byl pro učitelku ochotnou k jeho vyplnění a druhý pro učitelku-logopedickou preventistku, pokud v dané škole pracuje. Dotazník obsahuje 21 otázek pro logopedickou preventistku; z tohoto počtu je 16 otázek uzavřených (předepsané otázky a určené možnosti odpovědi), 2 otevřené (předepsané otázky s možností libovolné odpovědi) a 3 otázky polouzavřené (předem nabídnuté kategorie odpovědí a mimo ně ještě poskytnutí možnosti volné odpovědi). Dvě z uzavřených otázek obsahují podotázky; jedna 8 (otázka č. 3) a druhá 5 (otázka č. 4). Pro učitelku je o jednu otevřenou otázku méně (20). Celkem jsem elektronickou poštou odeslala 300 dotazníků s cílem dosáhnout kvantitativního šetření. Oslovením vysokého počtu mateřských škol jsem zamýšlela nejen následné porovnání realizace logopedické prevence v mateřských školách městských a vesnických, ale též mezi preventistkami působícími ve městech a na vesnicích. Předpokládala jsem 75-80 %

návratnost dotazníků směřovaných k učitelkám. Odhad počtu vyplněných dotazníků preventistkami jsem si nestanovila, vzhledem k tomu, že jsem nevěděla, ve kterých mateřských školách jsou či nejsou zastoupeny. Z celkového počtu oslovených mateřských škol se do průzkumu mezi učitelkami zapojilo 60,7%. Získaný soubor jsem zpracovala, vyhodnotila v tabulkách a pro přehlednost většinu výsledků zaznamenala v grafech.

4.3 Místo výzkumného šetření

Dotazníky obdrželo 150 mateřských škol v regionu Horácko. Rozčlenila jsem je na mateřské školy ve městech a městysích, které mají na Horácku vyšší zastoupení, a na vesnicích. K získání adres jsem využila databáze školského portálu Kraje Vysočina (www.kr-vysocina.cz) a adresáře mateřských škol (www.seznamskol.eu). Dotazníky jsem směřovala do mateřských škol, které jsou samostatnými právními subjekty i do těch, které tvoří součásti škol základních. Zpět mi bylo vráceno 91 kompletně vyplněných dotazníků od učitelek a 52 dotazníků od učitelek-preventistek. 141 vyplněných dotazníků bylo vráceno z 90 mateřských škol elektronicky, 1 organizace využila k odeslání dvou dotazníků klasickou poštovní cestu. Celkem spolupracovalo 91 mateřských škol.

Dotazníkově oslovené mateřské školy:

Město + městys	50 (40+10)
Vesnice	100

Tabulka č. 2

Vyplněné a navracené dotazníky z 91 MŠ:

	Od učitelek	Od preventistek	Vyplněno celkem
Město a městys	37	22	59
Vesnice	54	30	84
Celkem	91	52	143

Tabulka č. 3

4.4 Popis výzkumného vzorku

Respondentkami jsou učitelky a učitelky-logopedické preventistky, které pracují v mateřských školách běžného typu. V rámci získání základních informací o výzkumném vzorku jsem položila 2 otázky učitelkám a 3 otázky učitelkám-preventistkám.

Učitelky

a) Délka působení ve školství:

Délka praxe	Město a městys	Vesnice	Společně
1- 5	4	3	7
6-10	5	8	13
11-15	10	5	15
16-20	10	8	18
21-25	4	12	16
nad 25	4	18	22

Tabulka č. 4

Nejvíce byla tedy zastoupena kategorie respondentů nad 20 let (38 celkem), nejméně do 5 let praxe (7.)

b) Pedagogické vzdělání učitelek:

Vzdělání	Učitelky - město a městys	Učitelky - vesnice	Učitelky společně
středoškolské	29	51	80
vyšší odborné	0	0	0
VŠ bakalářské	5	3	8
VŠ magisterské	3	0	3

Tabulka č. 5

Středoškolské vzdělání má 80 respondentek, pouze 11 je vysokoškolsky vzdělaných.

Logopedické preventistky

a) Vzdělání pro činnost logopedické preventistky:

Vzdělání	Preventistka – město a městys	Preventistka – vesnice	Společně
A	2	0	2
B	0	0	0
C	18	30	48
D	2	0	2

Tabulka č. 6

A – vysokoškolské bakalářské, se státní závěrečnou zkouškou z logopedie

B – absolvování programu v rámci celoživotního vzdělávání; pořádaného vysokou školou

C – akreditovaný logopedický kurz (v rámci DVPP)

D – jiné

Vzdělání pro tuto činnost získala převážná většina učitelek-preventistek (48 celkem) v akreditovaném logopedickém kurzu. Preventistky (celkem 2), které uvedly variantu D)jiné, ji blíže nespecifikovaly.

b) Způsob absolvování logopedického kurzu:

NIDV, Středisko služeb školám	36
Rozvojový program MSMT „Podpora logopedické prevenci v předškolním vzdělávání“	12

Tabulka č. 7

c) Počet roků činnosti:

1- 5	6
6- 10	6
11-15	9
16-20	10
21-25	11
Déle než 25	10

Tabulka č. 8

Nejvíce byla zastoupena kategorie respondentů nad 20 roků (21 celkem), nejméně do 5 let činnosti (celkem 6).

4.5 Výsledky dotazníkového šetření

1. Jakou formou pracují učitelky s dětmi v oblasti logopedické prevence nejčastěji?

Forma práce	Učitelky - město		Učitelky - vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Frontální	17	46,0%	29	53,7%	5	9,6%
Skupinová	14	37,8%	17	31,5%	19	36,6%
Individuální	6	16,2%	8	14,8%	28	53,8%

Tabulka č. 9

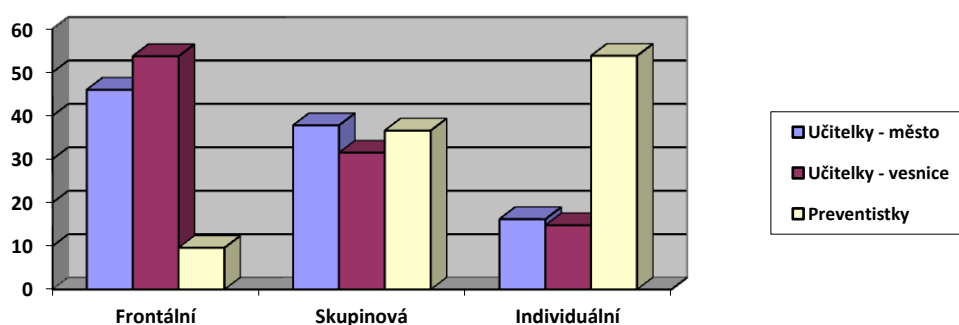
Frontální forma práce: 50,6% všech učitelek z měst a venkova

Skupinová forma práce: 34,0% všech učitelek z měst a venkova

Individuální forma práce: 15,4% všech učitelek z měst a venkova

Z uvedené tabulky vyplývá, že učitelky ve městech i na vesnicích nejčastěji využívají frontální a skupinovou formu práce. Oproti nim učitelky-logopedické preventistky upřednostňují práci skupinovou a těžiště své činnosti spatřují v práci individuální. Preferovaná forma frontální práce může být do značné míry ovlivněna vysokými počty dětí v běžných třídách; za této situace učitelka nemá k individuální práci dostatek časového prostoru.

Graf 1 Procentuální porovnání – nejčastější forma práce



2. Mají učitelky k provádění individuální logopedické prevence klidné místo?

Klidné místo	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	13	35,1%	17	31,5%	39	75,0%
Ne	24	64,9%	37	68,5%	13	25,0%

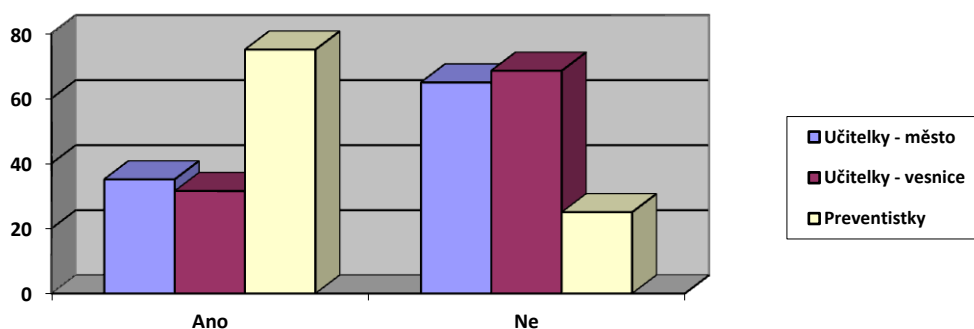
Tabulka č. 10

Souhlasná odpověď: 33% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 67% všech učitelek z měst a venkova

Tabulka vypovídá o tom, zda mají učitelky v mateřských školách zajištěno klidné místo, situované stranou od ostatního dění ve třídě. Pouze 13 městských a 17 venkovských učitelek odpovědělo, že takové místo v rámci třídy mají. Převažující odpovědi jsou záporné. Korespondují s odpověďmi na otázku č. 1; pokud učitelka mateřské školy neprovádí pravidelně individuální logopedické aktivity, nemá potřebu vytvoření separovaného prostoru, případně jí velikost a uspořádání třídy neumožňuje takovýto koutek vyčlenit. 75% dotazovaných preventistek uvedlo, že mají oddělený prostor pro individuální činnost, což dokazuje souvislost s preferovanými formami práce s dětmi. Často tímto místem není přímo třída, ale například kabinet s pomůckami; to většinou v případech vyčleněných hodin, v nichž se dětem věnují.

Graf 2 Procentuální porovnání – zajištění klidného místa



3. Jak často se s dětmi ve třídě věnují aktivitám souvisejícím s logopedickou prevencí?

A) DECHOVÁ CVIČENÍ

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a) každodenně	11	29,7%	16	29,6%	41	78,8%
b) 3 - 4x týdně	19	51,4%	23	42,6%	11	21,2%
c) 1-2x týdně	4	10,8%	14	25,9%	0	0%
d) několikrát v měsíci	3	8,1%	1	1,9%	0	0%
e) nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 11

- a) 29,7% všech učitelek z měst a venkova
- b) 46,1% všech učitelek z měst a venkova
- c) 19,8% všech učitelek z měst a venkova
- d) 4,4% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Získané údaje zanesené do tabulky dokazují, že dechová cvičení provádějí s dětmi všechny učitelky. Zatímco procentuální vyjádření u skupiny městských a vesnických pedagogů se výrazně neliší a dechová cvičení jsou součástí činností nejčastěji 3-4x týdně, frekvence u skupiny preventistek je mnohem vyšší; více než $\frac{3}{4}$ dotazovaných se věnují dechovým cvičením každodenně.

B) GYMNASTIKA MLUVIDEL

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	6	16,2%	11	20,4%	29	55,8%
b)3-4x týdně	12	32,4%	11	20,4%	13	25,0%
c)1-2x týdně	17	45,9%	29	53,7%	10	19,2%
d)několikrát v měsíci	2	5,4%	3	5,5%	0	0%
e)nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 12

- a) 18,7% všech učitelek z měst a venkova
- b) 25,3% všech učitelek z měst a venkova
- c) 50,5% všech učitelek z měst a venkova
- d) 5,5% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Respondentky z řad učitelek městských i venkovských zařazují cviky pro pružnost dětských mluvidel nejčastěji 1-2x týdně (50,5%); více než ½ z počtu preventistek procvičuje orofaciální oblast každodenně.

C) ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	12	32,4%	22	40,7%	31	59,6%
b)3-4x týdně	17	46,0%	15	27,8%	19	36,5%
c)1-2x týdně	8	21,6%	14	25,9%	2	3,7%
d)několikrát v měsíci	0	0%	2	3,7%	0	0%
e)nevěnují se	0	0%	1	1,9%	0	0%

Tabulka č. 13

- a) každodenně artikulační cvičení provádí 37,4% všech učitelek z měst a venkova
- b) 3-4x týdně 35,2% všech učitelek z měst a venkova
- c) 1-2x týdně 24,2% všech učitelek z měst a venkova
- d) několikrát v měsíci 2,2% všech učitelek z měst a venkova
- e) nevěnuje se jim 1,0% všech učitelek z měst a venkova

Tabulka vypovídá o tom, jak často předškolní pedagogové zařazují v denním programu artikulační cvičení. Nejpočetněji (59,6%) je zastoupena skupina preventistek. Dvě učitelky z venkovských mateřských škol uvedly, že se artikulačním cvičením věnují pouze 2x do měsíce, jedna učitelka je neprovádí vůbec.

D) GRAFOMOTORIKA

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a) každodenně	6	16,2%	9	16,7%	7	13,4%
b) 3-4x týdně	11	29,7%	9	16,7%	12	23,1%
c) 1-2x týdně	16	43,3%	25	46,3%	29	55,8%
d) několikrát v měsíci	4	10,8%	11	20,3%	4	7,7%
e) nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 14

- a) 16,4% všech učitelek z měst a venkova
- b) 22,0% všech učitelek z měst a venkova
- c) 45,0% všech učitelek z měst a venkova
- d) 16,4% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Z výzkumného šetření vyplynulo, že všechny respondentky zařazují grafomotorické aktivity nejčastěji 1-2 týdně. Grafomotorické procvičování je v předškolním věku velmi důležité, proto je pozitivním zjištěním, že žádná učitelka jeho význam nepodceňuje.

E) ROZŠIŘOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSObY

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	11	29,7%	17	31,5%	24	46,2%
b)3-4x týdně	9	24,3%	20	37,0%	21	40,4%
c)1-2x týdně	13	35,2%	17	31,5%	7	13,4%
d)několikrát v měsíci	4	10,8%	0	0%	0	0%
e)nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 15

- a) 30,8% všech učitelek z měst a venkova
- b) 31,9% všech učitelek z měst a venkova
- c) 33,0% všech učitelek z měst a venkova
- d) 4,3% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Tabulka ukazuje, že rozšiřování slovní zásoby vnímá jako každodenní prioritu pouze 30,8% respondentek ze skupiny učitelek. Výsledek je překvapivý u skupiny asistentek; očekávala bych, že rozvoji slovní zásoby dětí se všichni pedagogové věnují nejen cíleně, ale především každodenně.

F) ROZVOJ SOUVISLÉHO VYJADŘOVÁNÍ

Tabulka č. 16

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	21	56,8%	23	42,6%	33	63,4%
b)3-4x týdně	14	37,8%	29	53,7%	19	36,6%
c)1-2x týdně	2	5,4%	2	3,7%	0	0%
d)několikrát v měsíci	0	0%	0	0%	0	0%
e)nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

- a) každodenně se rozvoji souvislého vyjadřování věnuje 48,3% všech učitelek z měst a venkova
- b) 3-4x týdně 47,3% všech učitelek z měst a venkova
- c) 1-2x týdně 4,4% všech učitelek z měst a venkova
- d) několikrát v měsíci 0% všech učitelek z měst a venkova
- e) nevěnuje se jim 0% všech učitelek z měst a venkova

Dle mého názoru se musí pedagog na rozvíjení souvislého vyjadřování soustředit v průběhu celého dne; kdykoliv je dítě pozitivně naladěno ke komunikaci. Výsledky v tabulce ukázaly, že stejný postoj zastává pouze necelá polovina respondentek z řad učitelek a 63,4% preventistek.

G) ROZVOJ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	6	16,2%	7	13,0%	11	21,1%
b)3-4x týdně	4	10,8%	6	11,1%	12	23,1%
c)1-2x týdně	9	24,3%	10	18,5%	21	40,4%
d)několikrát v měsíci	18	48,7%	31	57,4%	8	15,4%
e)nevěnuji se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 17

- a) 14,3% všech učitelek z měst a venkova
- b) 11,0% všech učitelek z měst a venkova
- c) 20,9% všech učitelek z měst a venkova
- d) 53,8% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Výsledky šetření prokazují, že oblast rozvoje zrakového vnímání je podceňována. Pro budoucí úspěch dítěte ve školním prostředí je důležité, aby této oblasti byla nastavena mnohem větší pozornost.

H) ROZVOJ FONEMATICKÉHO SLUCHU

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	0	0%	1	1,9%	2	3,8%
b)1-2x týdně	3	8,1%	6	11,1%	8	15,4%
c)3-4x týdně	5	13,5%	3	5,5%	4	7,7%
d)několikrát v měsíci	29	78,4%	43	79,6%	38	73,1%
e)nevěnuji se	0	0%	1	1,9%	0	0%

Tabulka č. 18

- a) 1,1% všech učitelek z měst a venkova
- b) 9,9% všech učitelek z měst a venkova
- c) 8,8% všech učitelek z měst a venkova
- d) 79,1% všech učitelek z měst a venkova
- e) 1,1% všech učitelek z měst a venkova

Výsledné údaje ukazují, že rozvoji fonemického sluchu nepřikládají učitelky ani preventistky patřičný význam. Napadá mne, že důvod tkví možná v tom, že my, učitelky v mateřské škole, nejsme dostatečně informovány o jeho významu pro nácvik čtení a psaní v základní škole, a že obsah pojmu plně nechápeme.

4. otázka: ***Jak často v běžném týdnu zpravidla rozvíjíte sluchové vnímání u dětí?***

A) NASLOUCHÁNÍ

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	26	70,3%	42	77,8%	48	92,3%
b)3-4x týdně	11	29,7%	5	9,3%	3	5,8%
c)1-2x týdně	1	2,7%	7	12,9%	1	1,9%
d)několikrát v měsíci	0	0%	0	0%	0	0%
e)nevěnuji se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 19

- a) 74,7% všech učitelek z měst a venkova
- b) 17,5% všech učitelek z měst a venkova
- c) 8,8% všech učitelek z měst a venkova
- d) 0% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Mezi slyšením a nasloucháním existuje velký rozdíl. Slyšení je pouhou registrací zvuků řeči; lze slyšet, ale nedbat. Naslouchání je vnímáním slyšeného, věnováním pozornosti hovořícímu, reagování na to, co je sdělováno. Všechny tři skupiny respondentek uvádějí, že se na rozvíjení této schopnosti dětí v maximální míře zaměřují.

B) SLUCHOVÁ DIFERENCIACE HLÁSEK

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	3	8,1%	2	3,7%	3	5,8%
b)3-4x týdně	11	29,7%	7	13,0%	10	19,2%
c)1-2x týdně	15	40,6%	32	59,2%	30	57,7%
d)několikrát v měsíci	8	21,6%	13	24,1%	9	17,3%
e)nevěnuji se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 20

- a) 5,5% všech učitelek z měst a venkova
- b) 19,8% všech učitelek z měst a venkova
- c) 51,6% všech učitelek z měst a venkova
- d) 23,1% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Výsledky v dané otázce ukazují, že frekvence fixování sluchové diference hlásek je nejčastěji 1-2x týdně. V porovnání s odpověďmi na dotaz, týkající se rozvíjení fonemického sluchu, je nezvykle vysoká.

Mohlo by to svědčit o tom, že fonemický sluch je zanedbáván skutečně z pouhé nevědomosti nebo nedostatečné informovanosti učitelek (kdy schopnost sluchového rozlišení hlásek mateřského jazyka, které mají funkci významotvornou, může někomu připadat obsahově totožná se sluchovou diferenciací krátkých a dlouhých samohlásek, určením počáteční hlásky ve slově,...)

C) SLUCHOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	3	8,1%	2	3,7%	5	9,6%
b)3-4x týdně	3	8,1%	6	11,1%	5	9,6%
c)1-2x týdně	11	29,8%	9	16,7%	18	34,6%
d)několikrát v měsíci	20	54,0%	37	68,5%	24	46,2%
e)nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 21

- a) 5,5% všech učitelek z měst a venkova
- b) 9,9% všech učitelek z měst a venkova
- c) 22,0% všech učitelek z měst a venkova
- d) 62,7% všech učitelek z měst a venkova
- e) 0% všech učitelek z měst a venkova

Výsledky v tabulce vypovídají o tom, že této oblasti se žádná skupina respondentek dostatečně nevěnuje. Případně (opět) neví, co si pod pojmem představit a jaké činnosti s dětmi mohou v dané oblasti provádět.

D) RYTMICKÉ CÍTĚNÍ VE SPOJENÍ S POHYBEM

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	26	70,3%	35	64,9%	37	71,1%
b)3-4x týdně	8	21,6%	16	29,6%	14	27,0%
c)1-2x týdně	3	8,1%	3	5,5%	1	1,9%
d)několikrát v měsíci	0	0%	0	0%	0	0%
e)nevěnují se	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka č. 22

- a) každodenně rozvíjí rytmické cítění s pohybem 67,0% všech učitelek z měst a venkova
- b) 3-4x týdně 26,4% všech učitelek z měst a venkova
- c) 1-2 x týdně 6,6% všech učitelek z měst a venkova
- d) několikrát v měsíci 0% všech učitelek z měst a venkova
- e) nevěnuje se jim 0% všech učitelek z měst a venkova

Je patrné, že dostatek pohybové aktivity a rozvíjení rytmického cítění patří do každodenní náplně dne většiny dětí. Přesto, že hodnota 67,0% u učitelek a 71,1% u preventistek je vysoká, její výše by - podle mého mínění - měla být až u hodnoty maximální.

E) ROZLIŠOVÁNÍ FIGURY A POZADÍ

Podporovaná oblast	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a)každodenně	2	5,4%	1	1,9%	2	3,8%
b)3-4x týdně	4	10,8%	3	5,5%	5	9,6%
c)1-2x týdně	4	10,8%	0	0%	8	15,4%
d)několikrát v měsíci	27	73,0%	49	90,7%	37	71,2%
e)nevěnují se	0	0%	1	1,9%	0	0%

Tabulka č. 23

- a) 3,3% všech učitelek z měst a venkova
- b) 7,7% všech učitelek z měst a venkova
- c) 4,4% všech učitelek z měst a venkova
- d) 83,5% všech učitelek z měst a venkova
- e) 1,1% všech učitelek z měst a venkova

Podle výsledků v tabulce se domnívám, že termín není učitelkám příliš jasný. Jsem toho názoru, že není možné, aby byla četnost procvičování pouze několikrát v měsíci.

5. Mají učitelky pro oblast logopedické prevence vlastní metodický zásobník?

Zásobník	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	34	91,9%	52	96,3%	52	100%
Ne	3	8,1%	2	3,7%	0	0%

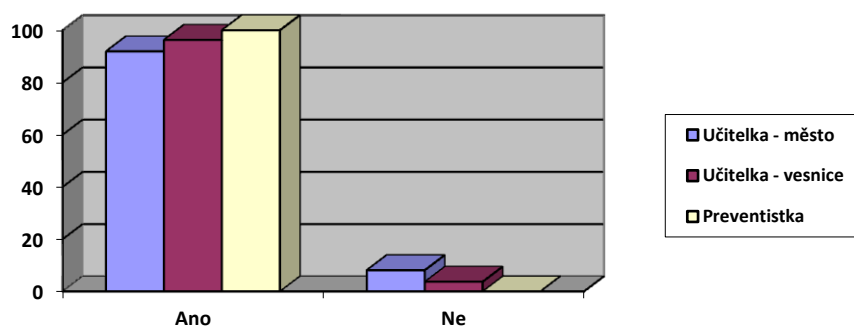
Tabulka č. 24

Souhlasná odpověď: 94,5% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 5,5% všech učitelek z měst a venkova

Na položenou otázku odpověděla souhlasně většina učitelek a všechny logopedické preventistky. Z výzkumného šetření je patrné, že učitelky a učitelky-preventistky kladou na vlastní připravenost k činnostem s dětmi a pestrou nabídku motivací a námětů k aktivitám velký důraz. Délka pedagogické praxe nehraje roli; metodický zásobník si zakládají učitelky s dlouholetou praxí i ty, které působí v mateřské škole krátkou dobu.

Graf 3 Procentuální porovnání – metodický zásobník



6. Mají učitelky pro oblast logopedické prevence dostatečné množství pomůckového materiálu?

Pomůcky	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	35	94,6%	49	90,8%	47	90,4%
Ne	2	5,4%	5	9,2%	5	9,6%

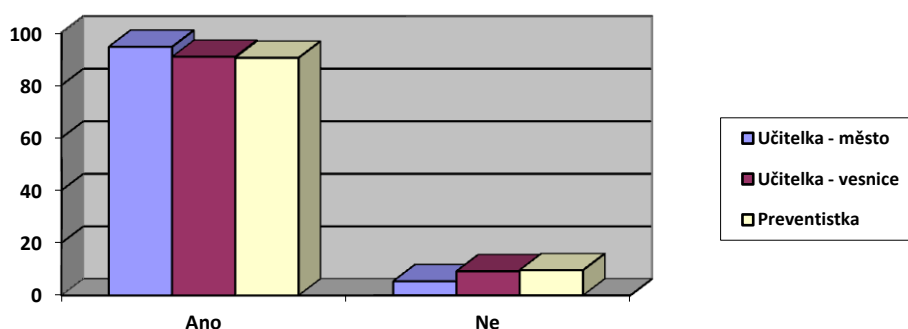
Tabulka č. 25

Souhlasná odpověď: 92,3% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 7,7% všech učitelek z měst a venkova

Z odpovědí respondentek je patrné, že vybavení svých kabinetů pomůckami vnímají jako dostatečné. Vysoká procenta kladných odpovědí u všech tří dotazovaných skupin vypovídají o tom, že ředitelství městských i vesnických mateřských škol investují do materiálního vybavení dostatek finančních prostředků.

Graf 4 Procentuální porovnání – množství pomůcek



7. Které z uvedených pomůcek pro rozvíjení řečových schopností dětí mají učitelky aktuálně k dispozici?

Kategorie	Pomůcka	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
		Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Dechová cvičení	brčka	25	67,6%	18	33,3%	40	76,9%
	turbínky	18	48,6%	26	48,1%	21	40,4%
	polystyrenové koule	6	16,2%	9	16,7%	11	21,2%
	nafukovací balonky	37	100,0%	49	90,7%	52	100,0%
	stuhy	37	100,0%	51	94,9%	49	94,2%
	peříčka	35	95,6%	52	96,3%	48	92,3%
	větrníky	29	78,4%	30	55,6%	48	92,3%
Gymnastika mluvidel	logopedické zrcadlo	8	21,6%	9	16,7%	28	53,8%
	malá zrcátka	18	48,6%	20	37,0%	39	75,0%
Artikulace, slovní zásoba (homonyma,...)	leporela	37	100,0%	54	100,0%	52	100,0%
	knihy - říkadla, básničky	37	100,0%	54	100,0%	52	100,0%

Zraková percepce, zraková paměť	kubusy	37	100,0%	54	100,0%	50	96,2%
	pexesa	36	97,3%	49	90,7%	51	98,1%
	puzzle	37	100,0%	51	94,4%	52	100,0%
Sluchová percepce, sluchová paměť	CD zvuky	19	51,4%	29	53,7%	41	78,8%
	CD písničky	37	100,0%	54	100,0%	52	100,0%
	hudební „hračky“	37	100,0%	54	100,0%	52	100,0%
Souvislé a samostatné vyjadřování	trojice obrázků	25	67,6%	29	53,8%	41	78,8%
	čtveřice obrázků	26	70,3%	54	100,0%	52	100,0%
	loutky	37	100,0%	54	100,0%	52	100,0%
Grafomotorika	velká tabule - kreslicí	19	51,4%	21	38,9%	14	26,9%

Tabulka č. 26

V tabulce je uveden pouze základní výčet pomůcek, které jsou pro logopedickou prevenci v mateřské škole vhodné. Procentuální vyjádření odpovědí ve všech třech skupinách ukazuje na fakt, že „tradiční“ pomůcky (knihy, obrázky, kubusy,...) mají v mateřských školách výsadní postavení.

8. Zajímají se učitelky o novinky na trhu s didaktickými logopedickými pomůckami?

Novinky	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	35	94,6%	50	92,6%	51	98,0%
Ne	2	5,4%	4	7,4%	1	2,0%

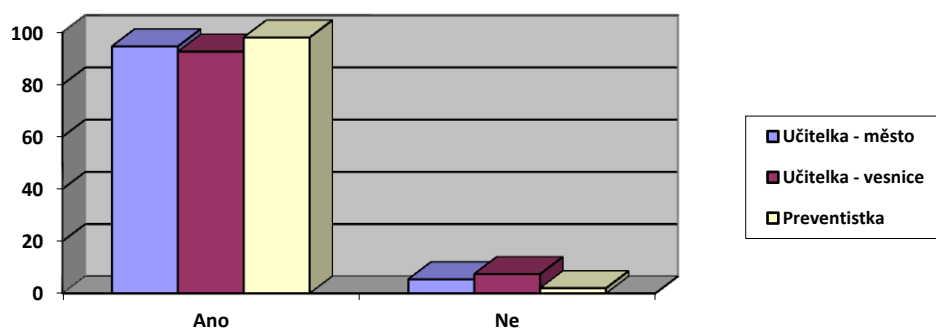
Tabulka č. 27

Souhlasná odpověď: 93,4% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 6,6% všech učitelek z měst a venkova

Z tabulky je zřejmé, že všechny tři uvedené skupiny respondentů se zajímají o nové pomůcky, kterými mohou činnosti s dětmi obohatit.

Graf 5 Procentuální porovnání – zájem o nové pomůcky



9. Které odborné publikace učitelky nejčastěji používají?

Pořadí	Titul	Počet hlasů
1.	Logopedická prevence. Dana Kutálková	41
2.	Vady výslovnosti. Jan Vyštejn	29
3.	Diagnostika předškoláka. Klenková a Kolbábková	18
4.	Logopedie předškolního věku. Miloš Sovák	15
5.	Hravá logopedie. Ivana Novotná	7

Tabulka č. 28

Respondentky měly v otevřené otázce uvést názvy využívaných odborných knih. První tři publikace v tabulce uvedly především logopedické asistentky. Řada názvů se vyskytla pouze v několika nebo dokonce jediné odpovědi. Většina dotazovaných však nevedla knihy erudovaných odborníků, ale tituly, které se hodí pro konkrétní činnosti v mateřské škole (knihy s básničkami, říkadly,...). Jedna z učitelek napsala, že odborné publikace vůbec nepoužívá. Pokud nebyla moje otázka mylně pochopena, tak odpovědi signalizují, že mnoho učitelek se nevěnuje svému dalšímu vzdělávání a podceňuje svůj profesní růst.

10. **Kolik času v rámci výchovné práce ve třídě věnují učitelky logopedické prevenci týdně?**

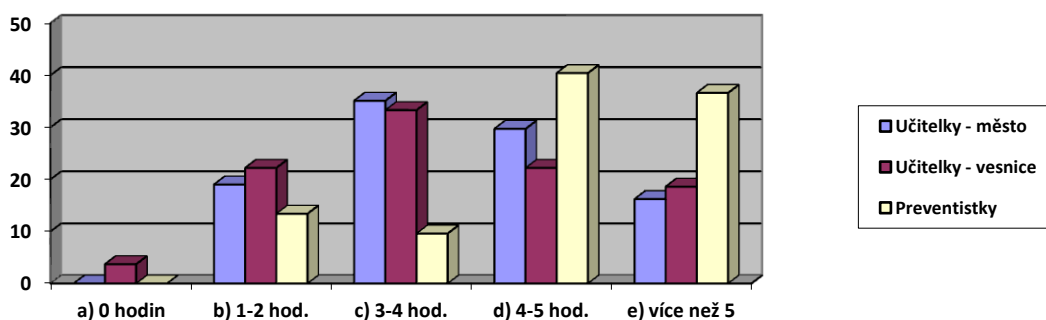
Počet hodin	Učitelky - město		Učitelky - vesnice		Preventistky	
a) 0 hodin	0	0%	2	3,7%	0	0%
b) 1-2 hod.	7	19,0%	12	22,2%	7	13,4%
c) 3-4 hod.	13	35,1%	18	33,3%	5	9,6%
d) 4-5 hod.	11	29,7%	12	22,2%	21	40,4%
e) více než 5	6	16,2%	10	18,6%	19	36,6%

Tabulka č. 29

- a) 2,2% všech učitelek z měst a venkova
- b) 20,9% všech učitelek z měst a venkova
- c) 34,0% všech učitelek z měst a venkova
- d) 25,3% všech učitelek z měst a venkova
- e) 17,6% všech učitelek z měst a venkova

Tuto otázku považuji ve výzkumném šetření za zásadní. Z hodnot, které jsou zaznamenány v tabulce, vyplynulo, že učitelky logopedickou prevenci vnímají jako důležitou součást své pedagogické práce. Podle mého očekávání je však podstatně vyšší počet odpovědi d) a e) u preventistek. V rámci svého úvazku mohou mít vyčleněnou určitou časovou dotaci na logopedicky zaměřené aktivity (např. při tzv. „překrývání“ učitelek).

Graf 6 Procentuální porovnání – logopedická prevence v rámci výchovné práce

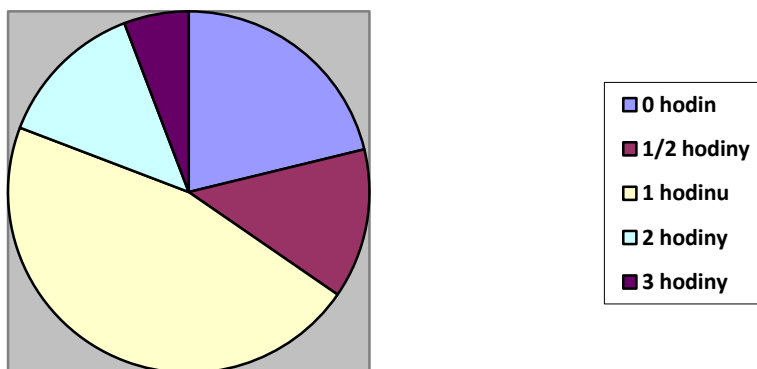


11. Kolik času týdně věnují preventistky logopedické prevenci nad stanovený rámec své přímé výchovné práce?

Počet hodin nad rámec	Preventistka	
	Počet	Počet v %
0	11	21,2%
1/2	7	13,4%
1	24	46,2%
2	7	13,4%
3	3	5,8%

Tabulka č. 30

Graf 7 – Logopedická prevence nad rámec stanovené přímé výchovné práce



Otázku pro logopedické preventistky jsem položila záměrně a z vlastní zvědavosti. O kolegyních ze svého okolí vím, že se logopedické prevenci věnují v rámci rozvojového programu MSMT, v němž je časová dotace vázána přidělenými finančními prostředky. Osobní zaujetí o danou oblast ovšem sehrává ještě podstatnější roli. Hodnoty v tabulce ukazují, kolik hodin týdně věnují jednotlivé preventistky logopedické prevenci mimo svoji běžnou pracovní dobu. Většina (46%) udává 1 hodinu (svého volného času, který může být vedením školy i finančně ohodnocený). Vysoký je však i počet těch (21%), které uvedly, že nad rámec svého úvazku se logopedicky zaměřeným aktivitám nevěnují. Z výzkumného šetření je tedy patrné, že v přístupu preventistek k logopedickým aktivitám existují značné rozdíly.

12. Kdy se učitelky věnují logopedické prevenci nejčastěji?

Doba	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a) Ranní hra	16	43,2%	28	51,9%	21	40,4%
b) Řízené činnosti	12	32,4%	16	29,7%	12	23,0%
c) Místo odpočinku	2	5,4%	5	9,2%	8	15,4%
d) Jiná doba (kdy?)	7	19,0%	5	9,2%	11	21,2%

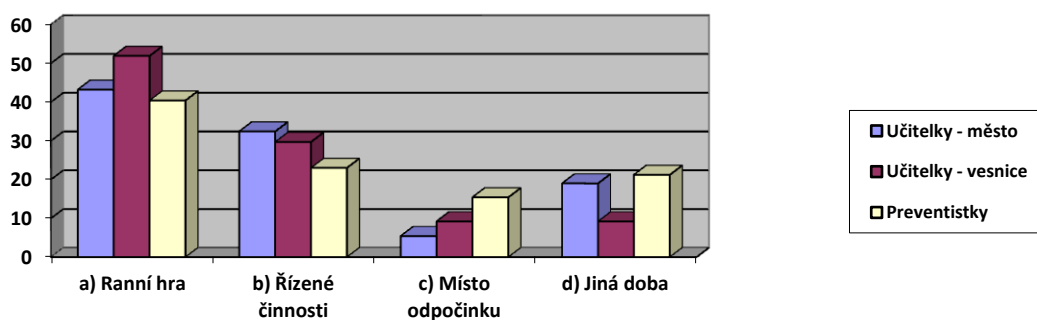
Tabulka č. 31

- a) 48,3% všech učitelek z měst a venkova
- b) 30,8% všech učitelek z měst a venkova
- c) 7,7% všech učitelek z měst a venkova
- d) 13,2% všech učitelek z měst a venkova

Z tabulky lze vyčíst, že nejčastěji se respondentky věnují logopedické prevenci v ranních hrách a při řízených činnostech.

V alternativě d) se vyskytla 8x odpověď „celý den“, 3x „při vycházce“, 5x „při pobytu na zahradě“, 6x „před obědem“, 1x „podle naladění dětí“.

Graf 8 Procentuální porovnání – doba pro logopedickou prevenci



13. Vedou učitelky logopedický kroužek?

Kroužek	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	2	5,4%	1	1,9%	4	7,7%
Ne	35	94,6%	53	98,1%	48	92,3%

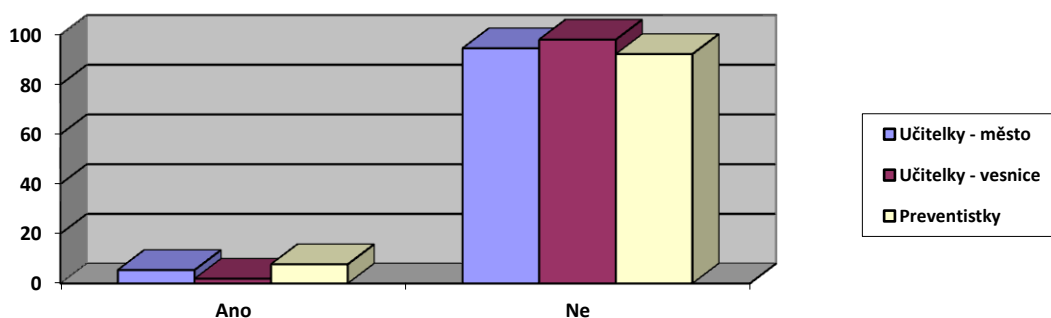
Tabulka č. 32

Souhlasná odpověď: 3,3% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 96,7% všech učitelek z měst a venkova

Tabulka ukazuje, že logopedický kroužek vedou 3 učitelky a pouze 4 logopedické preventistky. Je zcela evidentní, že dotazované mateřské školy tento druh logopedické aktivity nepreferují. Já osobně se k tomuto stanovisku rovněž připojuji.

Graf 9 Procentuální porovnání – logopedický kroužek



14. Mají učitelky ve třídě čtenářský koutek?

Čtenářský koutek	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	24	64,9%	20	37,0%	19	36,6%
Ne	13	35,1%	34	63,0%	33	63,4%

Tabulka č. 33

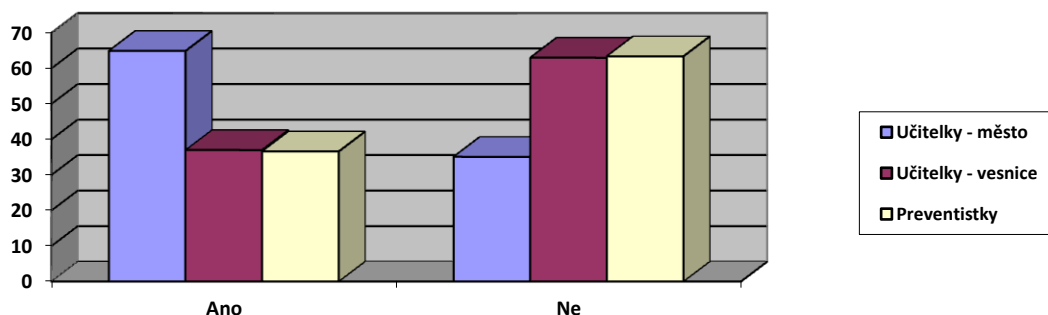
Souhlasná odpověď: 48,4% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 51,6% všech učitelek z měst a venkova

Odpovědi v dotaznících ukázaly na to, že tzv. čtenářský koutek není ve všech třídách samozřejmostí. Tato odpověď je překvapující v souvislosti s tím, že mezi učitelčiny

kompetence patří pokládání základů budoucí čtenářské gramotnosti, a čtenářský koutek je příkladem ideálního podpůrného prvku.

Graf 10 Procentuální porovnání – čtenářský koutek



15. Provádějí učitelky na začátku školního roku depistáž?

Depistáž	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	30	81,0%	47	87,0%	51	98,0%
Ne	7	19,0%	7	13,0%	1	2,0%

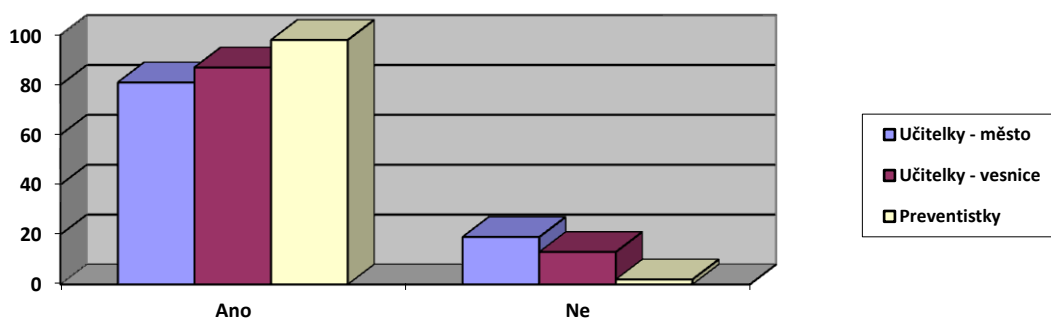
Tabulka č. 34

Souhlasná odpověď: 84,7% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 15,3% všech učitelek z měst a venkova

Odpovědi ukazují, že více než 3/4 z počtu dotazovaných učitelek depistáž uskutečňují. Pouze jedna logopedická preventistka uvedla zápornou odpověď.

Graf 11 Procentuální porovnání – depistáž



16. **Odstraňují učitelky u dětí lehké vady výslovnosti?**

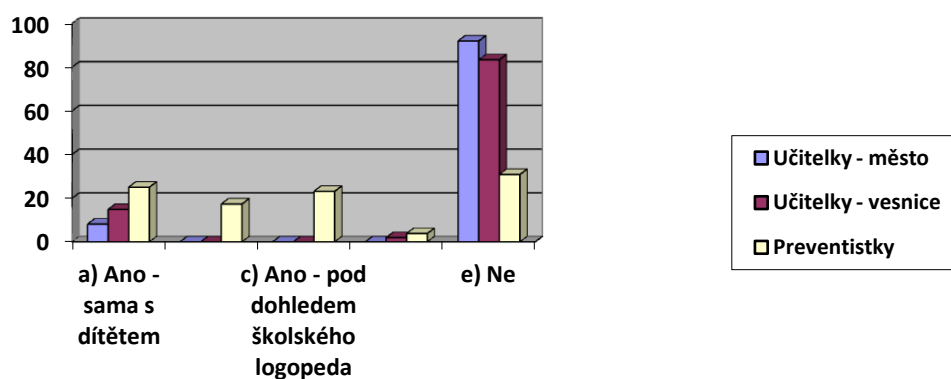
Odstraňování vad	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Popis	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a) Ano – sama s dítětem	3	8,1%	8	14,8%	13	25,0%
b) Ano – pod supervizí klinického logopeda	0		0		9	17,3%
c) Ano – pod dohledem školského logopeda	0		0		12	23,1%
d) Ano – za přítomnosti rodiče	0		1	1,9%	2	3,8%
e) Ne	34	91,9%	45	83,3%	16	30,8%

Tabulka č. 35

- a) 12,1% všech učitelek z měst a venkova
- b) 0% všech učitelek z měst a venkova
- c) 1,1% všech učitelek z měst a venkova
- d) 86,8% všech učitelek z měst a venkova

Z uvedených odpovědí vyplynulo, že odstraňování vad výslovnosti provádí několik učitelek, které nejsou logopedickými preventistkami. Ve skupině logopedických preventistek se jich téměř 1/3 nápravou výslovnosti nezabývá. Pravděpodobnou příčinou může být to, že nemají možnost konzultací (a „dohled“) s logopedem.

Graf 12 Procentuální porovnání – odstraňování vad výslovnosti



17. Konzultují rodiče s učitelkami z vlastní iniciativy o možnostech logopedických aktivit v domácím prostředí?

Konzultace	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	11	29,7%	17	31,4%	20	38,4%
Ne	26	70,3%	37	68,6%	32	61,6%

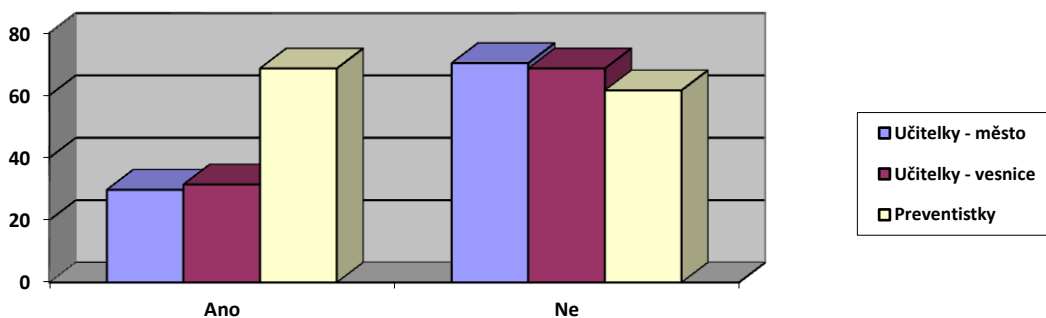
Tabulka č. 36

Souhlasná odpověď: 30,8% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 69,2% všech učitelek z měst a venkova

Z tabulky jasně vyplývá, že rodiče sami příliš aktivní nejsou a iniciativa musí vycházet ze strany pedagogických pracovníků.

Graf 13 Procentuální porovnání – konzultace rodičů



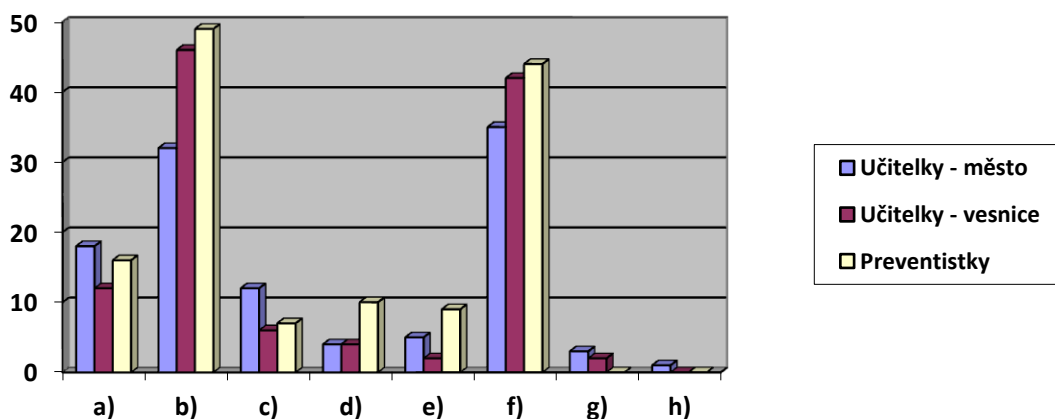
18. Jakou formou spolupracují učitelky s rodiči v oblasti rozvoje řečových schopností dětí?

Spolupráce	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet odpovědí	Pořadí	Počet odpovědí	Pořadí	Počet odpovědí	Pořadí
a) Výpůjčka publikací domů	18	3.	12	3.	16	3.
b) Osvěta na nástěnkách	32	2.	46	1.	49	1.
c) Školní časopis, bulletin	12	4.	6	4.	7	6.
d) Ukázky práce s dětmi v MŠ	4	6.	4	5.	10	4.
e) Přítomnost rodiče při IP	5	5.	2	6.-7.	9	5.
f) Individuální rozhovory	35	1.	42	2.	44	2.
g) Přednášky klinic. logopedů	3	7.	2	6.-7.	0	7.-8.
h) Jiným způsobem	1	8.	0	8.	0	7.-8.

Tabulka č. 37

Většina respondentů označila v dotaznících 2 a více možností odpovědí. Uvedená pořadí v jednotlivých řádcích tabulky jsou tvořena součty těchto variant. Je pozitivní, že se učitelky v takové míře a variabilitě spolupráci s rodiči věnují. Pořadí ve všech třech sloupcích se výrazně neliší. Největší zastoupení odpovědí má osvěta na nástěnkách a individuální rozhovory, přednášky odborníků mají minimální počet. Pouze jedna respondentka využila poslední variantu a doplnila poznámkou „kurz pro rodiče a děti“; vzhledem k tomu, že odpověď blíže nespecifikovala, není jasné, co chtěla vyjádřit.

Graf 14 Procentuální porovnání – spolupráce s rodiči



19. Doporučují učitelky rodičům dětí s narušenou komunikační schopností návštěvu odborníka?

Doporučení odborníka	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	33	89,2%	50	92,6%	51	98,1%
Ne	4	10,8%	4	7,4%	1	1,9%

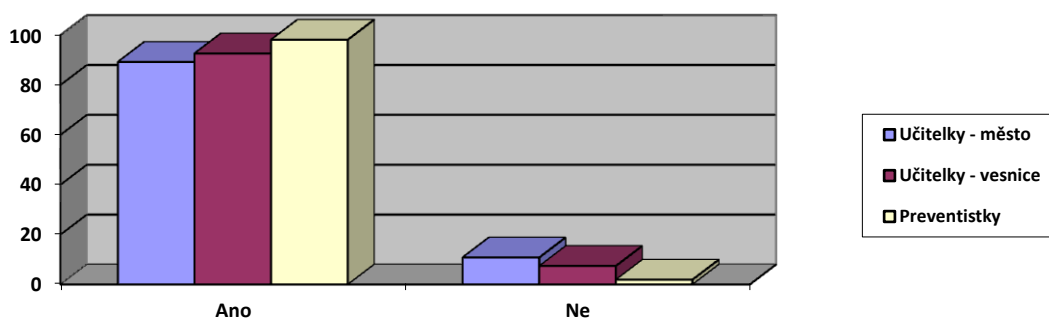
Tabulka č. 38

Souhlasná odpověď: 91,2% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 8,8% všech učitelek z měst a venkova

Procento kladných odpovědi na otázku potvrzuje, že učitelky ve vztahu k rodičům vnímají pozitivně svoji roli poradce. Údaje v tabulce vypovídají o zodpovědném přístupu pedagogů k řešení problémů dětí v oblasti komunikačních schopností.

Graf 15 Procentuální porovnání – doporučení k odborníkovi



20. Je klinický logoped rodičům a dětem v případě potřeby snadno dostupný?

Dostupnost logopeda	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Ano	21	56,8%	25	46,3%	29	55,8%
Ne	16	43,2%	29	53,7%	23	44,2%

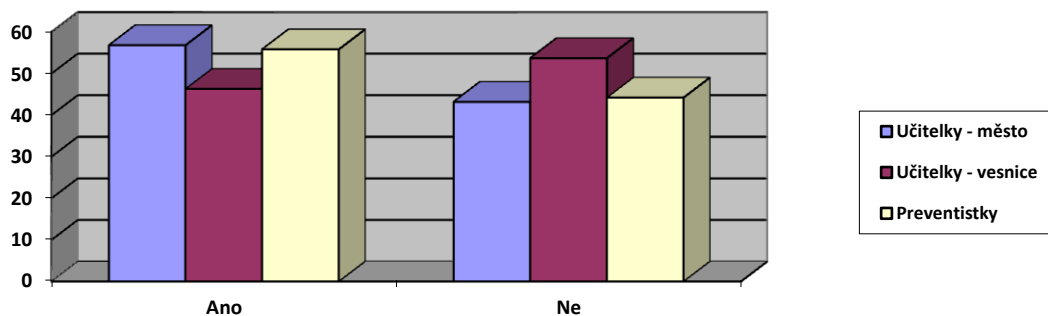
Tabulka č. 39

Souhlasná odpověď: 50,6% všech učitelek z měst a venkova

Záporná odpověď: 49,4% všech učitelek z měst a venkova

Nadpoloviční počet kladných odpovědí je překvapivý. Očekávala jsem daleko vyšší procento odpovědí záporných, především od učitelek z vesnických mateřských škol. Pokud učitelky vycházejí z konkrétních informací od rodičů, je evidentní, že dostupnost klinického logopeda není závislá na jeho vzdálenosti od bydliště klienta, ale na konkrétní lokalitě.

Graf 16 Procentuální porovnání – dostupnost logopeda



21. *Mají učitelky od klinického logopeda zpětnou vazbu?*

Zpětná vazba	Učitelky – město		Učitelky – vesnice		Preventistky	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
a) Ano – prostřednictvím rodičů	11	29,7%	21	38,8%	17	32,7%
b) Ano – prostřednictvím telefonických hovorů	1	2,7%	0	0%	4	7,7%
c) Ano – prostřednictvím osobní konzultace v MŠ	4	10,8%	3	5,6%	6	11,6%
d) Ne	21	56,8%	30	55,6%	25	48,0%

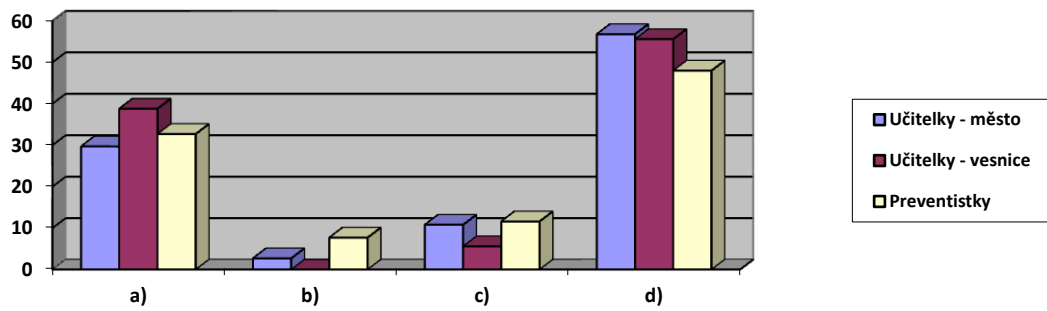
Tabulka č. 40

- a) 35,2% všech učitelek z měst a venkova
- b) 1,1% všech učitelek z měst a venkova
- c) 7,7% všech učitelek z měst a venkova
- d) 56,0% všech učitelek z měst a venkova

Z tabulky je patrné, že nejvíce odezvy mají učitelky prostřednictvím rodičů. Telefonické a osobní konzultace označil minimální počet dotazovaných. Převahu ve výsledném

součtu (56%) získala odpověď, která udává, že mezi pedagogem a logopedem není zajištěna žádná zpětná vazba.

Graf 17 Procentuální porovnání – zpětná vazba od logopeda



4.6 Shrnutí výsledků šetření

Pro naplnění stanoveného cíle výzkumného šetření jsem si zvolila šest zastřešujících výzkumných otázek. K tomu, abych na ně získala odpovědi, jsem si koncipovala otázky do dotazníku.

Na první výzkumnou otázku, týkající se **rozsahu prováděné primární logopedické prevence** odpovídaly respondentky v nejpočetnějším bloku dotazníkových otázek (č. 1, 2, 3, 4, 13, 15, 16).

Učitelky ve městech (46,0%) i na venkově (53,7%) využívají nejčastěji frontální formu práce, logopedické preventistky uvádějí v 53,8% individuální práci s dětmi. Klidné místo na činnosti s dětmi mají logopedické preventistky (75,0%), městské učitelky uvádějí pouhých 35,1% a ty, které pracují na vesnicích ještě o několik procent méně (31,5%). Otázky č. 3 a 4. se týkají kompetencí učitelek, tedy aktivit, které učitelky s dětmi uskutečňují. Tabulky č. 11 – 23 vyjadřují, jaké aktivity jsou upřednostňovány a kterým není věnována patřičná pozornost. Dechová cvičení zařazují učitelky nejčastěji 3-4x týdně (51,4% městských, 42,6% vesnických), preventistky každodenně v 78,8%. Gymnastiku dětských mluvidel zařazují učitelky z města i venkova v nejpočetnějším zastoupení 1-2x týdně, preventistky v 55,8% každodenně. Základní triádu doplňují artikulační cvičení; každodenně je zařazuje 37,4% učitelek a 59,6% preventistek. Očekávala jsem, že frekvence bude vyšší, především u logopedických asistentek. Pozitivní je, že velká pozornost všech učitelek je soustředěna na rozvoj grafomotoriky; téměř polovina z dotazovaných městských a vesnických učitelek se jí věnuje 1-2x týdně, preventistek se jí v této časové dotaci zaobírá 55,8%. Slovní zásoba není podle dotazníkových údajů rozšiřována tak, jak by si zasloužila. Pouze 30,8% učitelek uvedlo každodenní frekvenci; preventistky se na ni každodenně zaměřují jenom v 46,2%. Lépe dopadla oblast rozvoje souvislého vyjadřování. Respondentky z řad vesnických a městských učitelek se jí věnují každodenně v 48,3% a preventistky v 63,4%. Podceňováno je oblast zrakového vnímání. Několikrát do měsíce na ni cílí 53,8% učitelek, preventistky ji procvičují v 40,4% 1-2x týdně. Velmi opomíjeno je rozvíjení fonemického sluchu, sluchová analýza x syntéza, rozlišování figury a pozadí. Učitelky i preventistky shodně uvedly, že činnosti k jejich rozvoji zařazují pouze několikrát do měsíce. Je ovšem možné, že se ne zcela dobře orientují v terminologii, a pokud bych uvedla v dotazníku nějaké konkrétní příklady činností, mohly být výsledné údaje zcela

jiné. Všechny respondentky se shodly u otázky, dotazující se na četnost naslouchání; učitelky uvedly každodenní zaměření na tuto oblast v 74,7% a preventistky v 92,3%. Sluchovou diferenciaci hlásek procvičuje 1-2x týdně nadpoloviční většina učitelek (51,6%) a 57,7% preventistek. V souvislosti s vývojem řeči, výslovnosti, předcházením dyslexii a dysgrafií ve škole, je tato informace velmi pozitivní. Rytmické cítění ve spojení s pohybem označilo 67,0% učitelek a 71,1% preventistek za každodenní činnost. Je patrné, že učitelky chápou kontext rozvoje hrubé motoriky a řečových schopností. V souvislosti s rozsahem prevence jsem se dotazovala, zda v mateřských školách mají zaveden logopedický kroužek. Souhlasně odpovědělo pouze 5,4% učitelek z města, 1,9% pedagogů venkovských a 7,7% preventistek. Depistáž k logopedické prevenci samozřejmě patří. K jejímu provádění se přihlásilo 81,0% městských a 87,0% vesnických učitelek. Logopedické preventistky ji uskutečňují dokonce v 98,0%. Na odpovědi k otázce, týkající se odstraňování lehkých vad výslovnosti jsem byla osobně velmi zvědavá. Logopedické preventistky odpověděly záporně v 30,8%; učitelky z města však přiznaly 8,1% souhlasných odpovědí a učitelky z vesnických mateřských škol dokonce 14,8%. Vzhledem k tomu, že nemají logopedický kurz a nápravu provádějí samy s dítětem, je to neakceptovatelné. K první výzkumné otázce mohu říct, že není jediná mateřská škola, kde by se učitelky logopedické prevenci nevěnovaly. Předpokládala jsem však, že především v průpravných cvičeních bude četnost a tím pádem procentuální vyjádření mnohem vyšší.

Druhou výzkumnou otázkou jsem se zajímala o **časovou dotaci**, která je logopedické prevenci věnována. K získání odpovědí sloužily tři otázky dotazníku (č. 10, 11, 12).

Učitelky měly možnost výběru z pěti variant odpovědí na otázku, kolik hodin týdně věnují logopedické prevenci. Nejpočetnější odpovědí učitelek byla varianta c), udávající 3-4 hodiny týdně. Městské učitelky ji označily v 35,1%, učitelky z venkova v 33,3%. Velmi pozitivní je výsledek u logopedických asistentek. Stejnou měrou jako učitelky se věnuje dětem 40,4%, ovšem dalších 36,6% preventistek označilo variantu odpovědi d), více než 5 hodin. Otevřená otázka č. 11 se týkala pouze logopedických preventistek. Zajímalo mne, zda a kolik času týdně věnují prevenci nad rámec stanovené přímé výchovné práce. 21,2% preventistek uvedlo nulovou hodnotu, ovšem 46,2% se věnuje dětem 1 hodinu týdně, 13,4% 2 hodiny a 5,8% dokonce 3 hodiny

svého volného času. K aktivitám logopedického rázu je třeba „najít“ čas. Na polouzavřenou otázku týkající se doby uskutečňování se 43,2% městských, 51,9% vesnických učitelek vyjádřilo pro dobu ranních her. Preventistky se s nimi téměř shodují; ráno jich pracuje s dětmi 40,4%. V možnosti vlastního vyjádření se nejčastěji (8x) objevila odpověď „celý den“, což považuji za nejlepší odpověď, jaká se mohla vyskytnout.

Pro získání odpovědi na třetí výzkumnou otázku zabírající se **materiálními podmínkami k logopedické prevenci** posloužil blok šesti dotazníkových otázek (č. 5, 6, 7, 8, 9, 14).

Na otázku, zda mají vlastní metodický zásobník, odpověděly záporně pouze 3 učitelky z města a 2 kolegyně z venkova. Obdobně, tedy výborně, dopadla další otázka. Dotazovala jsem se na vlastní názor každé učitelky ohledně dostatku pomůcek. Jenom 5,4% městských a 9,2% vesnických učitelek vyjádřilo názor, že mají množství nedostatečné. Logopedické preventistky uvedly téměř totožný údaj; pouhých 9,6% dostatek pomůcek nemá. V další otázce se měly učitelky vyjádřit k mnou dané nabídce nejběžnějších pomůcek, které jsou pro logopedickou prevenci využitelné. Všechny dotazované respondentky uvedly, že vše nebo téměř vše z nabídnutého mají; pouze logopedické zrcadlo není v obsahu jejich inventáře. Následující otázka se týkala vlastního zájmu učitelek o novinky na trhu s didaktickými logopedickými pomůckami. Zájem projevuje 94,6% učitelek z města, 92,6% učitelek z venkova a 98,0% preventistek. Zadání otázky č. 9 jsem pravděpodobně podcenila. Ptala jsem se, jakou odbornou literaturu učitelky používají. Asi jsem nebyla správně pochopena, neboť převaha odpovědí se týkala titulů, které za odborné považovat nemohu (texty lidových říkadel,...). Čtenářský koutek (otázka č. 14) má 64,9% učitelek ve městě, 37,0% učitelek na venkově a 36,6% preventistek. Domnívám se, že u preventistek a vesnických učitelek je to překvapivě nízký počet. Souhrnně lze však říct, že materiální vybavení mateřských škol je na dobré úrovni, učitelky se zajímají o novinky a nepodceňují ani zavedení vlastního metodického zásobníku.

Čtvrtá výzkumná otázka se týká **spolupráce s rodinou**. Odpovědi k ní jsem získala díky třem otázkám v dotazníku (č. 17, 18, 19).

Otázkou v dotazníku jsem se ptala na iniciativu rodičů při konzultacích o možnosti logopedických aktivit v domácím prostředí. Učitelky uvedly zápornou odpověď v 69,2%,

preventistky v 61,6%. Údaj považuji za důležitý. Je dobré vědět, že iniciativní by měla být učitelka. Musí určitý ostych nebo nezájem ze strany rodičů předpokládat. K další otázce jsem nabídla 7 variant odpovědí a možnost vlastního vyjádření. Této možnosti využila pouze jedna učitelka z městské mateřské školy. Vzhledem k tomu, že respondentky označily i více možných odpovědí, sestavila jsem je v tabulce do pořadí od 1 do 8. Z výsledků u následující otázky mám velmi příjemný pocit. Na dotaz, zda doporučují dětem s narušenou komunikační schopností učitelky vhodného odborníka, odpovědělo souhlasně 89,2% městských učitelek, 92,6% učitelek z vesnic a 98,1% preventistek. Myslím si, že pokud budou učitelky takto iniciativní, vždy to bude ku prospěchu dětí.

Pátá výzkumná otázka se ptá na to, jak je zajištěna **spolupráce s klinickými logopedy**. Zbývající dvě otázky z dotazníku (č. 20, 21) na ni přinesly odpověď.

První z nich se zajímá, zda je klinický logoped v případě potřeby snadno dostupný. Odpověď „ano“ přiřklo 56,8% městských, 46,3% vesnických učitelek a 55,8% preventistek. Poslední otázka se dotazuje, zda je zajištěna zpětná vazba od klinického logopeda. Nejvíce se uskutečňuje prostřednictvím rodičů; ve městě 29,7%, na vesnici 38,8% a u preventistek 32,7%. Mnohem čtenější je odpověď „ne“; tu udává 56,8% městských a 55,6% vesnických učitelek, logopedické preventistky uvádějí 48,0%. Výsledky značí, že vytíženost klinických logopedů příliš prostoru ke spolupráci neumožňuje, přesto je pozitivní vědět (viz praktická část bakalářské práce), že kliničtí odborníci činnosti v rámci logopedické prevence v mateřských školách nezatracují, ale naopak je ve většině vítají.

Poslední výzkumná otázka prolínala v podstatě všemi pěti ostatními. Zjišťovala, **jaký je rozdíl v provádění logopedické prevence mezi vesnickými a městskými učitelkami, učitelkami a logopedickými preventistkami**. Podle odpovědí respondentek mohu říci, že mezi vesnickými a městskými učitelkami nejsou v provádění logopedické prevence markantnější rozdíly. Odlišnost v jednotlivých odpovědích je pouhých několik procent. Osobně mne to těší, protože vím, že všeobecně je práce vesnických učitelek často podceňována. U preventistek jsou vždy procentuální vyjádření vyšší. Tento závěr se ovšem dal očekávat, vzhledem k jejich intenzivnímu zaměření na rozvoj řeči dětí. Je ovšem škoda, že se do šetření nezapojil větší počet respondentek; výsledky by byly průkaznější a zobecnitelnější.

ZÁVĚR

Cílem, který jsem si stanovila pro svoji bakalářskou práci, bylo zjistit, jakým způsobem realizují učitelky logopedickou prevenci. Centrem mého zájmu byly městské a vesnické mateřské školy v oblasti Horácka; kraje, ve kterém žiji.

Teoretická část práce sestává ze tří kapitol. V první jsem ve stručnosti představila místopis a národopisný odkaz horáckého regionu. Do druhé jsou zařazeny základní pojmy vztahující se k speciálně pedagogické disciplíně; definice logopedie a narušené komunikační schopnosti. Ve vztahu logopedie a mateřské školy jsem se věnovala metodám podporujícím řečové schopnosti dětí, osvětě a depistáži. Zamýšlela jsem se nad tím, jaké podmínky jsou důležité k tomu, aby logopedická prevence měla u dětí pozitivní odezvu. Třetí kapitolu jsem věnovala osobnosti logopedické preventistky v mateřské škole. Uvedla jsem především její kompetence a oblasti, které u dětí podporuje, nastínila problematiku dyslalie.

Praktická část vychází z části teoretické. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsem hledala odpovědi na své výzkumné otázky. Dotazník obdržely venkovské jednotřídní a dvoutřídní mateřské školy, městské malotřídní a vícetřídní mateřské školy. Podle místa pracoviště projevíly více ochoty ke spolupráci vesnické učitelky; podle věku učitelky, které mají delší pedagogickou praxi. Možná je příčinou to, že já sama jsem v průvodním dopisu uvedla svůj věk a venkovské působiště. Na rozsáhlý soubor dílčích otázek k výzkumu mi odpovídaly učitelky a učitelky-logopedické preventistky, které pracují v mateřských školách běžného typu. Zajímalo mne, zda se odlišují odpovědi ve skupinách učitelek městských a venkovských mateřských škol a zda se jejich výchovné působení shoduje s působením logopedických preventistek. Získané odpovědi u všech tří skupin pedagogů jsem zanesla do tabulek a porovnávala formou přehledných grafů. Lze objektivně konstatovat, že učitelky i učitelky-preventistky, které se výzkumu zúčastnily, chápou logopedickou prevenci jako důležitou součást vzdělávání svěřených dětí a všechny se jí věnují. Existují však oblasti, především v rozvíjení zrakového vnímání a fonemického sluchu, v nichž se u dotazovaných objevují rezervy a nedostatečně pravidelný zájem.

Práci doplňují dvěma rozsáhlejšími přílohami. První z nich jsem věnovala velkou míru času i tvůrčího nadšení a snažila se do ní rovněž zakomponovat svůj lokální

patriotismus. Sestavila jsem regionálně motivovaný soubor, sestávající z jednoduchých logopedicky cílených cvičení. Vzhledem k údajům - získaným v dotazníkovém šetření - jsem zařadila i cvičení k rozvíjení zrakového vnímání a fonemického sluchu. Ukazují, že je lze provádět tak, aby pro děti byla zábavná a hravá. Druhou přílohu jsem vypracovala na základě informací popsaných v teoretické části a přílohy první. Uvádím seznam pomůcek vhodných pro oblast logopedické prevence, který jsem si postupně nashromáždila za dlouhé roky pedagogické praxe.

Závěrem si dovoluji mít malou osobní poznámku. Znáím mnohé logopedické preventistky v regionu. Jsou jimi učitelky, které se logopedickou činností zabývají s velkým zaujetím a elánem. Většina z nich se této činnosti věnuje nad rámec stanovených pracovních povinností. Jejich snahou je posunout „vpřed“ děti, které se na pomyslné startovní čáře v oblasti komunikačních schopností neocitly společně s ostatními vrstevníky.

Seznam použité a citované literatury:

BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-308-0.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998.

KÁBELE, František. *Obrázková škola řeči*. Praha: SPN, 1988.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2835-3.

KLENKOVÁ J. a KOLBÁBKOVÁ H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003.

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

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Řeč rozvíjí myšlení. *Informatorium 3-8*. 2002, č. 9, s. 6. ISSN 1210-7506.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie – patlavost. Vady a poruchy výslovnosti*. Praha: BEAKRA, 2013. ISBN 978-80-903863-1-0.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

KUTÁLKOVÁ, Dana. K rozvoji řeči potřebují děti kvalitní podněty. *Informatorium 3-8*. 2007, č. 6, s. 6. ISSN 1210-7506.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.

KYCLTOVÁ BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. Praha: Arista Books, 2014. ISBN 978-80-8767-10-5.

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

PAVLOVÁ-ZAHALCOVÁ, A. a kol. *Prevence poruch řeči*. Praha: SPN, 1980.

PERNICA, Bohuslav. *Lidové umění výtvarné-Moravské Horácko a Podhorácko*. Krajské nakladatelství v Havlíčkově Brodě, 1954.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. O lidské řeči. *Informatorium 3-8*. 1999, č. 7, s. 10.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. Logopedie v mateřských školách (3). *Informatorium 3-8*. 2005, č. 2, s. 12. ISSN 1210-7506.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. Logopedie v mateřských školách (1). *Informatorium 3-8*. 2006, č. 10, s. 12. ISSN 1210-7506.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2666-3.

SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník*. Praha: SPN, 1973.

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie*. Praha: SPN, 1981.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1984.

SYNEK, František. *Říkáme si s dětmi. Logopedické hříčky*. Praha: ArchArt, 1997. ISBN 80-902281-1-9.

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-178-546-6.

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka. *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994. ISBN 80-901 660-1-6.

ŠTĚPÁN J., PETRÁŠ P. *Logopedie v praxi*. Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85801-61-2.

TICHÁ, Ivana. Hudební výchova a vady řeči. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2013, č. 8, s. 38-39. ISSN 1804-9745.

TYLLNER, Lubomír. *Lidová kultura A-N. Národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. Praha: Mladá fronta, 2007. ISBN 978-80-204-1713-8.

VÁCHOVÁ, Alena a kol. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí*. Praha: Raabe, 2015. ISBN 978-80-7496-173-1.

VRBOVÁ, Renata. *Metodika práce se žákem s narušenou komunikační schopností*. UP v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3312-7.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

Seznam příloh:

Příloha č. 1 Náměty pro logopedické aktivity s regionálními motivacemi

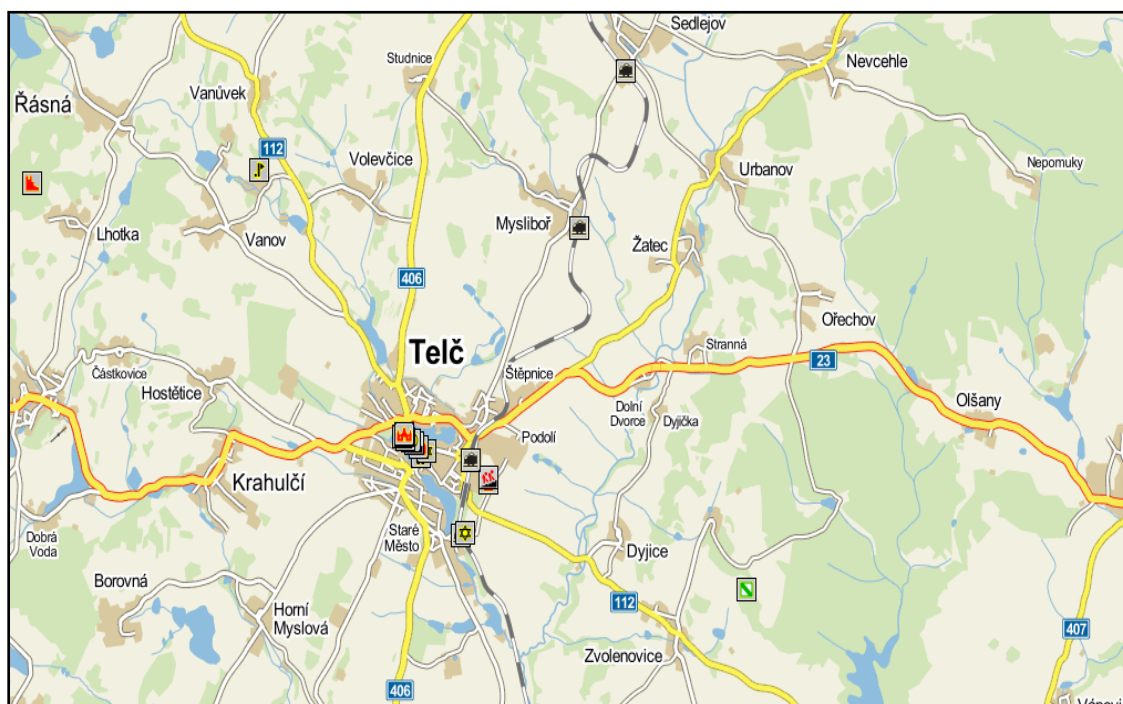
Příloha č. 2 Mapa Horácka

Příloha č. 3 Seznam vhodných pomůcek pro logopedickou prevenci

Příloha č. 4 Nevyplněný - vzorový - dotazník

Náměty pro logopedické aktivity s regionálními motivacemi

Telečsko (zdroj: mapy.cz)



Použité zdroje:

Lidové písně z Moravského Horácka. Etnografický ústav AV ČR, 1999

Písničky a popěvky ze severu Horácka. Josef Hora, 2003

Pověsti z Telče a okolí (II.díl). Helena Benešová, 1994

Rok na Moravském Horácku a Podhorácku. Bohuslav Pernica, 1951

Říkadla, škádlivky, lidové hry a písně. Bohuslav Pernica, 1952

Z mého domova. Karel Plicka, František Volf, SNDK 1951

Z našeho dvora. Karel Plicka, František Volf, SNDK, 1962

Poznámka:

Některé z textů jsou v obecné češtině; pro děti (především pro 5-6 leté) je lze využít v dané podobě nebo s úpravou do spisovné formy jazyka českého.

Soubor vlastních pracovních listů ke grafomotorickému procvičování

S obsahem úvodního textu v pracovním listu se propojují motivace pro jednotlivé procvičované okruhy:

Pracovní list č. 1: NEVCEHLE

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, výslovnost, sluchová paměť, slovní zásoba

Pracovní list č. 2: TELČ

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, rytmické cítění, výslovnost, sluchová analýza a syntéza, sluchové vnímání, sluchová paměť, zrakové vnímání

Pracovní list č. 3: ŽATEC

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, výslovnost, slovní zásoba, jemná motorika, slovní zásoba, sluchová paměť, fonemický sluch, diferenciacce hlásek

Pracovní list č. 4: KRAHULČÍ

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, výslovnost, jemná motorika, sluchové vnímání, sluchová paměť

Pracovní list č. 5: BOROVNÁ

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, sluchová paměť (s pohybem), slovní zásoba, jemná motorika, sluchové rozlišování, fonemický sluch

Pracovní list č. 6: HOSTĚTICE

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, výslovnost, zrakové vnímání, sluchová paměť

Pracovní list č. 7: TŘEŠTICE

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, výslovnost, rytmické cítění, hrubá motorika, slovní zásoba, souvislé vyjadřování, vizuomotorika, hmatové vnímání, sluchové vnímání, fonemický sluch, sluchová paměť

Pracovní list č. 8: ROŠTEJN (hrad)

- dechové cvičení, gymnastika mluvidel, artikulační cvičení, hrubá motorika, jemná motorika, rytmické cítění, slovní zásoba, souvislý verbální projev, sluchové vnímání



Pracovní list č. 1

U Nevcehle je háječek, tam se prochází a vynachází můj Pepíček.

Na hlavě má pěkný klobouk, nemůže na Tě, mý zlatý děvče zapomenout.

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

Tluču, tluču, otevřete, nechal jsem klobouček u děvčete.

- doplněno „poťukáváním“ na hřbety rukou, střídavě L a P

Není lepší jako zjara, zelená se v poli tráva.

- „hra na tělo“ (tleskání, pleskání)

Zelená se háječek, po něm chodí syneček.

- podupávání (na místě, dokola)

Až půjde okolo háje zeleného,

natrhám lupení do šátku bílého.

- lze připojit dechové cvičení: foukání do malého zeleného lupínku (chlapci), bílého hedvábného šátečku (děvčátka)

Hop, hop, koníčku, nepošlap mně travičku.

Všechny naše děťátka usnuly jak ptáčátka.

Všechny naše dětičky usnuly jak včeličky.

Hop, hop, koníčku, nepošlap mi nožičku. (zápis z roku 1893)

Na louce je jaloveček, pod ním sedí mysliveček.

Má klobouk zelený, nikdy ho nemění,

to je chlapec malovaný.

- doplnění jednoduchou hrou k rozvíjení slovní zásoby: děti si posílají v kruhu klobouk, ve kterém jsou obrázky všeho, co je možné spatřit v lese (z oblasti živé i neživé přírody); postupně si každý vybere z klobouku obrázek, ukáže ostatním a popíše, co vidí (např. strom = vysoký, má silný kmen, hnědé šišky,...)

Když sem já šel od panenky, klapaly mně podkověnky.

Klapaly mně, klapaly, modré oči plakaly.

- k rytmicizaci lze využít „klapání koňských podkoviček“ (předem zhotovených dětmi z polymerových modelovacích hmot, které se manipulací nerozlomí)

Lojza, Lojza, lojzatý, koupil kočár za zlatý.

A kravičku za dvě stě, že pojede k nevěstě.

Za Studenou zelenej vršek,

vyšlo mračisko, bude z něj pršet.

Pojďme domů radši, v dolině se mračí.

Než domů dojdeme, na nitky zmokneme.

- doplnit jednoduchou honičkou (jedno dítě „mrak“ chytá po oddeklamování říkadla ostatní děti)

Dechové cvičení

- „v našem háji stromy stojí“: ruce v upažení, ohnuté v loktech, z ukazováčků „větve“; hlava střídavě vlevo a vpravo, hlubší nádech nosem při čelním postavení, hlava se otáčí s pomalejším nosním výdechem střídavě vlevo a vpravo „větve se ani nehne“

- „škrábl jsem se o větvíčku, bolí to“ (hygienická zásada: otřít dětský prst vlhčeným kapesníčkem, neolizovat), dlouhý nádech a pomalý přerušovaný výdech – „udělal jsem slabý větřík, chladí to“

- „v háječku je krásně, smějeme se“: chichi, chacha, chocho, chuchu, cheche

Gymnastika mluvidel, jemná motorika

- kreslit si prstem po tvářích (krouživý pohyb, prst do tváří lehce vtlačit): „jsem chlapec (děvče) jak malovaný (á)“

Šel pan doktor k nemocnému.

- ukazovák a palec „putují“ od středu čela k bradě

Zaklepal.

- pokrčeným ukazovákem několikrát poklepat důlek brady

Zazvonil.

- přitisknout si prstem dolní ret na dolní řezáky

Utřel boty do rohožky.

- ukazovák přejíždí horní ret několikrát za sebou

A už tam byl.

- otevřít široce ústa („otevření dveří“), vytrčený ukazováček nasměrovat („trefit se“) doprostřed ústní dutiny

Artikulační cvičení s rýmováním

Letěla včela, bzzz - a bum do čela.

Letěla moucha, bzzz - a bum do ucha.

Letěla vosa, bzzz - a bum do nosa.

Letěli kosi, típtíp - a bum do pusy.

- střídat: první polovinu verše nahlas, druhou, s ukazováním prsteníkem, potichu

Artikulační cvičení „popletenka“: „Zelenou travičku hledáme, u háje na sebe voláme“

Koza bečí bébé

husa mečí mémé

koník bučí búbů

ovce řehtá ihaha

kráva syčí ssssss

- doplnit: učitelka má v ruce obrázky zvířat (krmených trávou), nabídne jednomu z dětí, aby si z nich zvolilo, ale neukazovalo jej kamarádům; ostatní děti se společně (kruh, hlouček) snaží uhádnout podle typických znaků (např. je bílé, má zobák, hřívu,...), o jaké zvíře se jedná

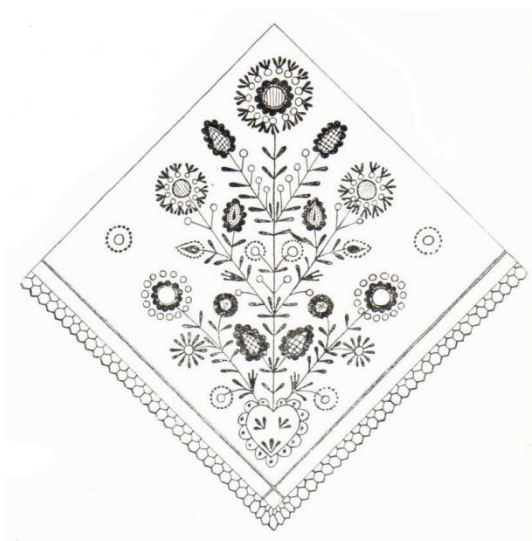
- procvičení fonemického sluchu: „z hlásek vyčarujeme slovo“ (např. k-o-z-a = koza)

Artikulační cvičení - s pohybovou improvizací, emočním vyjádřením (bolest, smutek,...)

Vylezl sem na buk, stoupl sem si na suk.

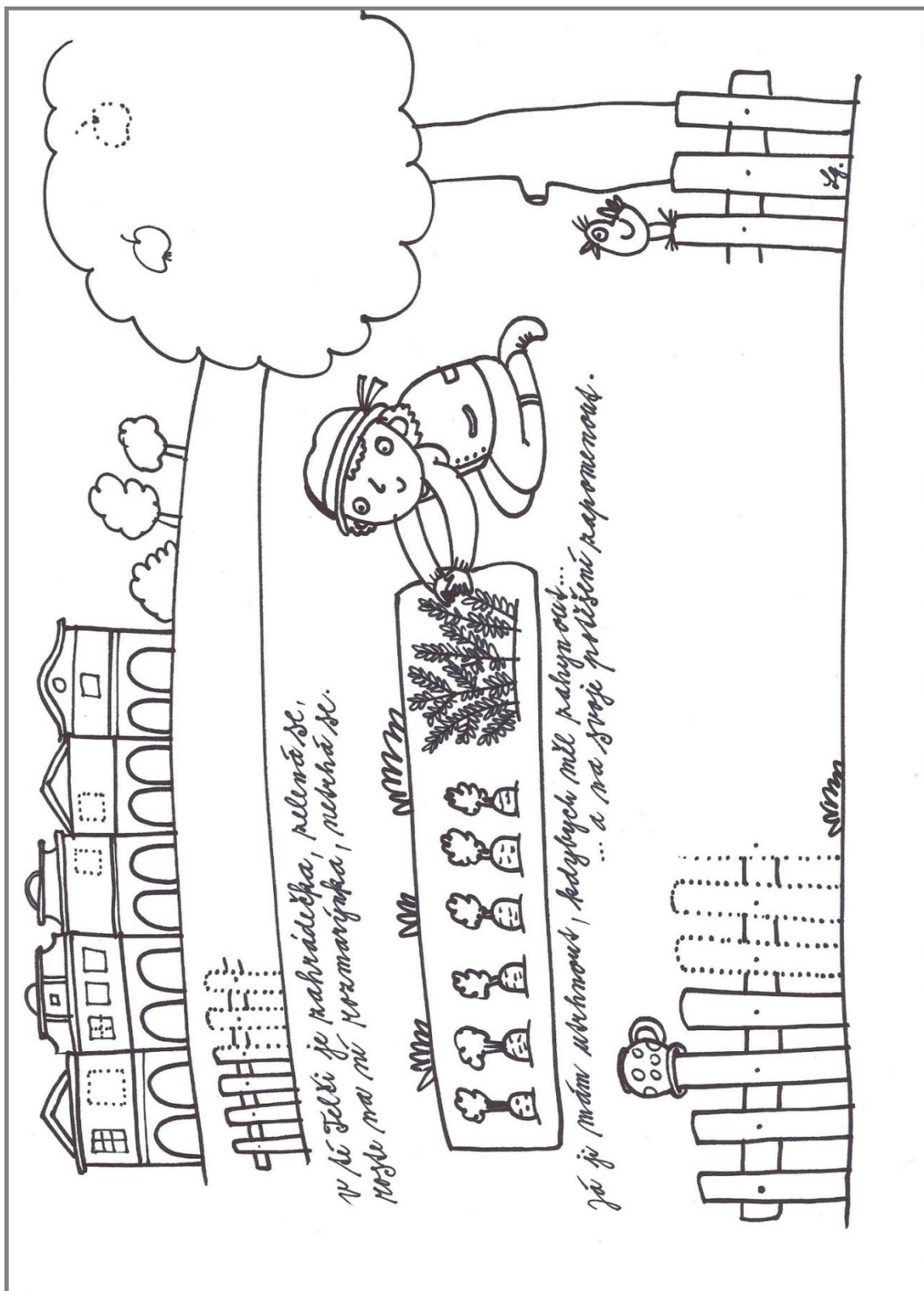
Suk prásk, já bác, husy frr, katě škrr.

A byly nový, manšestrový!



- předlohu lze zvětšit a využít pro nejstarší děti; detailní vykreslování posiluje trpělivost, motoriku prstů (špetkový úchop), rozlišování barev,...

(vyšívání telečské, vzor z roku 1930)



V té Telči je zahrádečka, zelená se, roste na ní rozmarýnka, netrhá se.

Já ji mám utrhnout, kdybych měl zahynout a na svoje potěšení zapomenout.

Dechové cvičení

- „přivoníme si k rozmarýnce, to je krásná vůně“: áááá - s prodlouženým výdechem, několikrát za sebou

Gymnastika mluvidel

- „okopáváme záhonek s rozmarýnou“: sklápění jazyka („motyčky“) v zavřených ústech, z tvrdého patra k uzdičce

- „pumpuji vodu na zalévání“: jazyk z úst, zvedání ve špičce co nejvýš k nosu (při klesání opora o spodní ret)

- „zaléváme rozmarýnku“: jazyk v mírně otevřených ústech přejíždí přední plochu horní řady zubů („zalít musí všechny“)

- „květinka pije stonkem vodu, kterou jsme jí zalévali“: sání vody ze skleničky brčkem různé síly a délky; voda může být obarvena sirupy a dítě se může pokusit o určení ovocné příchuti podle její barvy a chuti

Artikulační cvičení

- „ptáček sedí na plotě, vedle záhonku, pod stromem (předložkové tvary) a prozpěvuje si“: tdá, tdé, tdí, tdó, tdů, tdou

Rozvoj rytmického cítění, výslovnosti

Mám já zahrádečku roubenou a v ní rozmarýnku sázenou.

Sázela jsem jí, to já dobře vím, to já dobře vím.

Nasázela jsem tam laskavce, to pro ty telečský mládence.

Pojďte, hoši, k nám, já vám natrhám, rozmarýnku dám.

Jsi-li holka starostova, nejsem, nejsem,

máš-li v kapse zlatý dukát, dej sem, dej sem.

Kdybych holka starostova byla, byla,

tak já bych Ti zlatý dukát dala.

- obměny: cukrářova - sladký dortík, řezníkova - kousek masa,...

- rozpočítadlo:

En ten týny, kde jsou ty šíny? (kolejnice, koleje)

Já šíny neviděl, já viděl broučka, stál u potůčka.

Rozvoj sluchové analýzy a syntézy

- skládat vybraná, na slabiky rozložená slova: za-hrád-ka, kad-lát-ka, oře-chy, pa-nen-ka, ros-te, tr-há, há-ze-jí, ře-ka

- fixace textu říkadla s využitím vlastních rytmických „nástrojů“ z prázdných šnečích ulit (při manipulaci se štětcem a barvou „ozdobených“):

Mám zahrádku, v ní kadlátku (nářečně švestka – strom i plody), ***rostou na ní ořechy.***

Trhala je má panenka, házela je do řeky.

Rozvoj sluchového vnímání

- nahrávka hlasu telečských zvonů; ohýbání jednotlivých prstů do dlaně a zpět při úderech (protahování před cvičením jemné motoriky = setím semínek do květináčků)

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti, s hravým „kresleníčkem“

Šla babička do městečka, koupila tam dvě vajíčka,

dědečkovi hůlčičku, Aniče hřebínek,

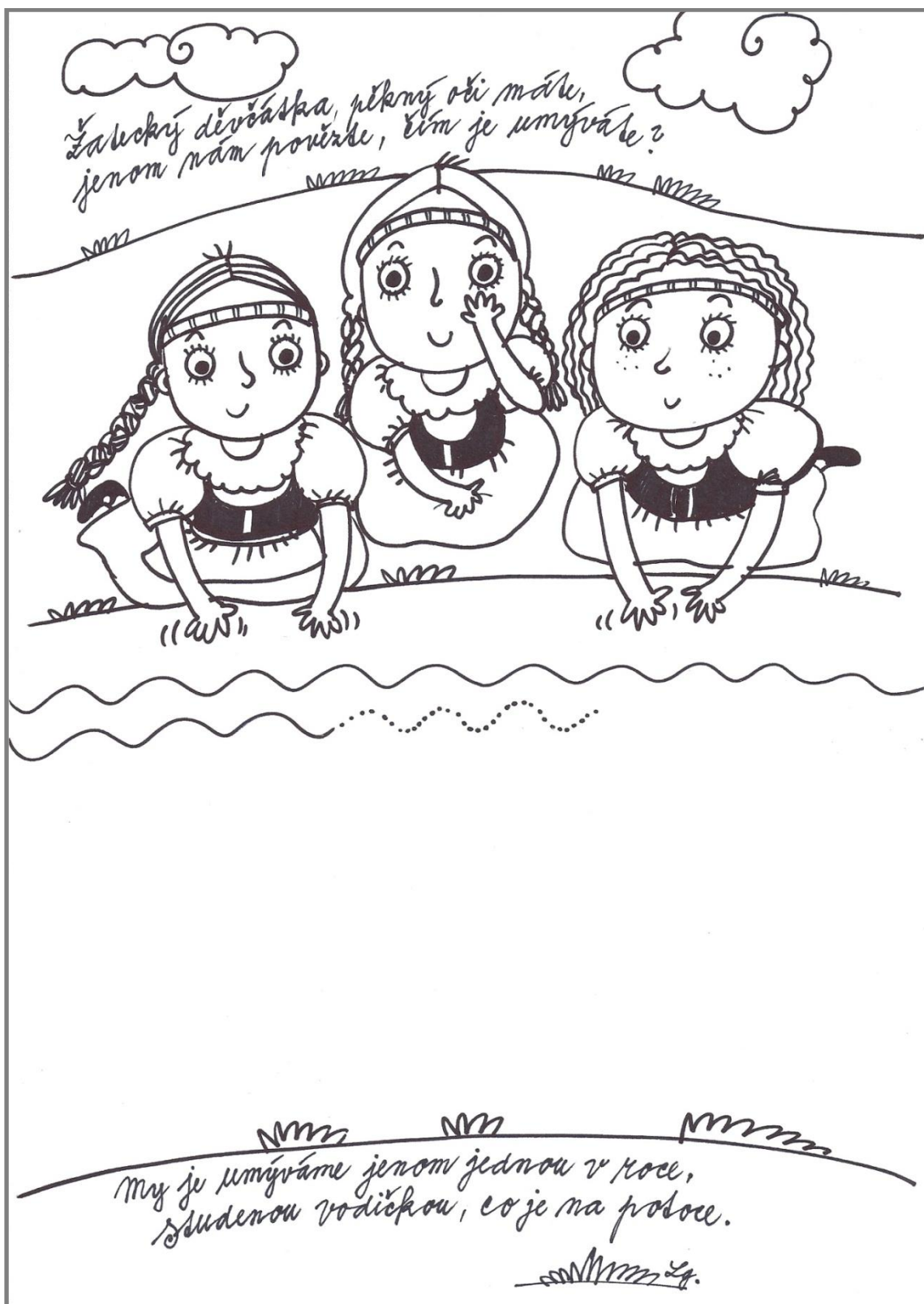
svázala to do šátečku, byla z toho smrt. – „jaké názvy měst známe z našeho okolí“

Rozvoj zrakového vnímání

a) skládání jednoduchého puzzle (ze 4 - 6 dílků)

b) „dívej se - a odpověz“: kolik je na náměstí domů, kolik domů je žlutých,...





Žatecký děvčátka, pěkný oči máte, jenom nám povězte, čím je umýváte?

My je umýváme jenom jednou v roce, studenou vodičkou, co je na potoce.

(na Velký pátek - před východem slunce - se děvčata omývala v potoční vodě; věřilo se, že studená jarní „očista“, zajistí bystrý zrak a uchrání po celý rok před nemocemi)

Dechové cvičení

- nádech nosem (nezvedat ramena), výdech s polootevřenými ústy na plochu malého zrcátka: „Já jsem hezká panenka (obměny – děvčátko, holčička), ale nevidím se, jak mi to sluší“
- píšťalkové „muzicírování“ (redukce síly výdechu pro optimální hlasitost): **„hrajem holkám pro radost, proutí z vrby je tu dost“** (text vlastní, ne lidový)
- foukání do vyrobených papírových lodiček (voda v nafukovacím dětském bazénku; doplnění pojmy pro rozvoj slovní zásoby: studená x teplá, suchá x mokrá)

Artikulační cvičení

Za dědinou u potoka, abraka, dabraka,

sešla se tam děvčat kupa, čimčara, čim, čim, čim.

Jedna druhé povídala, abraka, dabraka,

čim se která umývala, čimčara, čim, čim, čim.

Madla meje syrovátkou, abraka, dabraka,

tvářičku má po ní hladkou, čimčara, čim, čim, čim.

Žádný neví, je to škoda, abraka, dabraka,

že k mytí je jenom voda, čimčara, čim, čim, čim.

- cvičení je možné obohatit vymyšlením rýmů: abraka - oblaka, dabraka - pro draka, syrovátkou - za zahrádkou, Madla - spadla, tvářičku - růžičku, voda - škoda,...

Gymnastika mluvidel

- pomalé poklepávání podrážkami dětských dřeváčků o sebe, současně „klapání jazykem v otevřených ústech: „klap“

- lehké našpulení sevřených rtů, rukou „posílat mládcům políbení“

- „usmíváme se, máme radost, že je venku pěkně, chlapci nás mají rádi,...“: z úsměvu se schová horní ret pod spodní a naopak, následně se schovají oba rty současně

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

Hej, hej, hej, hřej, sluníčko, hřej.

Mouchy budou tancovat,

komár taky bude hrát, roháč vedle něj.

Hej, hej, hej, hřej, sluníčko, hřej.

Skoč, Káčo, přes bláto, pomalu, stříká to.

Skoč, Káčo, přes bláto, z kopce dolů.

- přeskoky v rytmu přes natažené švihadlo, stuhu,...

Káča má šněrovačku s prýmama.

A sukničku krumplovanou,

a zástěrku vyšívanou.

Dřeváčky s fločkama a copánky s mašlema.

Jalovec, to je věc, pod jalovcem vrabci,

Lepší kozel tancuje, než-li naši chlapci.

Jalovec, to je věc, pod jalovcem kolky.

Lepší koza tancuje, než-li naše holky.

- s pohybovým doprovodem (chlapci v řadě)

Jedna holka z Batelova, jedna holka z Třeště,

strkaly se u potoka, jedna je tam ještě.

Jedna holka z Bezděkova, jedna holka z Rozsíčky,

potkaly se prostřed lesa, hádaly se o šišky.

- s tanečkem ve dvojici (dvě děvčátka proti sobě, spojené ruce)

Támhle jsou Bítovčice, támhle jsou Studnice,

Támhle jsou hezký holky, támhle jsou opice. - tzv. škádlivkové říkadlo

Jemná motorika

- navlékání barevných dřevěných korálků na šňůrku pro „parádivá děvčátka“

- vzájemné zaplétání copánků a vázání mašliček, provlékání tkanic v šněrovačkách při oblékání horáckých krojů

- uvíjení věnečků z pampelišek (pojmenování dalších květin; určování první a poslední hlásky lze obohatit o základní prvky květomluvy); následným pouštěním věnečků po potoce = posilování motoriky očních pohybů: „sledujeme, kam věneček dopluje“

- práce s hmotou, těstem; se souvislým komentářem: „jak se mi pracuje, jaké jsou přísady - např. přídavná jména: mouka sypká, máslo měkké, med lepkavý, koření voňavé...“

a) hnětení, válení o podložku, koulení v dlaních a vtlačování palcem (perníkové těsto podle horáckého receptu) do kadlubů (reliéfních vyřezávaných forem) ve tvaru srdce nebo vejce (podle toho, zda je předvelikonoční nebo májový čas)

- manipulaci s formami a těstem zvládnou v MŠ i děti nejmladší věkové skupiny



- s užíváním sloves: míchám, válím, krájím,...

b) vytahování válečku v dlaních (před velikonoce, s říkadlem: **“My Jidáše, honíme, řehačkou mu zvoníme”**), tvarování malých „jidášků“, sypání mákem s prsty ve špetce

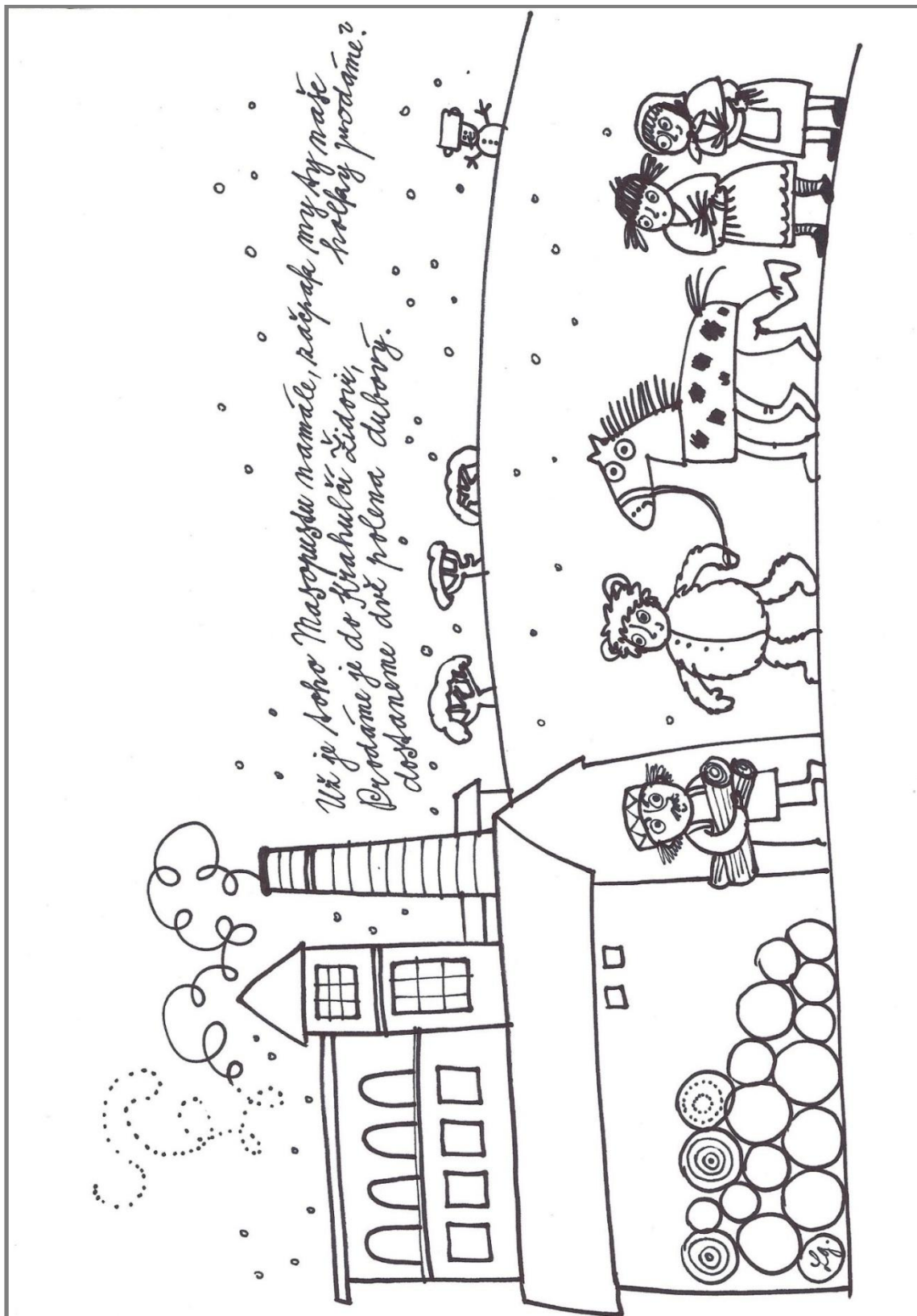
c) vyvalování plátu dětským válečkem, vykrajování formičkou, „uždibování“ (ve štipce) malých kousků; tvoření marcipánových srdcí

Rozvoj fonemického sluchu, sluchové diferenciacce hlásek

- „co je v těstě zamícháno?“:

a) reálné ingredience, pojmenování dvojic: „kde je pravda?“ (např. med-mez, mouka-louka, cukr-kufr, vejce-vejde, mák-hák, povidla-vozidla)

b) vyhledávání souhlásky „M“ ve slovech (potravinách): mléko, cukr, máslo, vejce,..; dlouhých a krátkých samohlásek: mléko, med, vejce, mák, mouka, koření- k označení zvolené varianty může posloužit např. úder paličkou do hmoždíře



Už je toho Masopustu namále, inu, ale, namále, inu, ale, namále.

Zač pak my ty naše holky prodáme, inu, ale, prodáme, inu, ale, prodáme?

Prodáme je do Krahulčí Židovi, inu, ale, Židovi, inu, ale, Židovi.

Dostaneme dvě polena dubový, inu, ale, dubový, inu, ale, dubový.

(Lannerova továrna na výrobu sukna fungovala v obci od r. 1863, zanikla po 1. sv. válce)

Dechové cvičení

- vtisknutí obličeje do dlaní, hluboký nádech i výdech: „zahříváme si studené (obměny slovního vyjádření = promrzlé, zkřehlé, prokřehlé, chladné) ruce“

Gymnastika mluvidel

- špičkou jazyka plynulé olizování úst dokola, střídat směr: „stíráme cukřík z masopustní koblihy“

- špičkou jazyka olizování horního rtu z koutku do koutku a zpět: „odhrnujeme sních z cestičky, ať se do něj maškary nezaboří“

- pohyb jazyka po tvrdém patře dozadu a dopředu: „masopustní klouzačka“

- vyplazování jazyka z široce otevřených úst co nejdál k bradě: „při maškarní obchůzce jsme se nachladili, pan doktor se nám podívá do krku“; držení jazyka v napětí: „pan doktor nám dá lék“ (podržení malé sněhové pusinky na jazyce co nejdéle)

Rozvoj sluchového vnímání

Masopustní kapela hraje pěkně zvesela. (text vlastní, ne lidový)

- určování názvů jednotlivých hudebních nástrojů (doplnění rozvíjením fonemického sluchu a sluchovou diferenciací hlásek: název první hlásky ve slově; které nástroje mají první hlásku stejnou – housle, hoboj, harmonika, harfa,...)

a) CD - orchestrální nahrávka

b) rytmické nástroje, které děti v MŠ mají a znají - bubínek, triangl,... („poznávání bez dívání“)

Artikulační cvičení

Hihí, haha, Masopuste, vstávej, vstávej, vzácný hoste.

- lze využít v honičce (při karnevalovém dovádění)

- „masopustní muzika“: tydli, fidli, bumy, ťuky, tramtarara, trá (spojení s chůzí, krokem poskočným,... „v masopustním průvodu“)

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

**Masopust, Masopust, Popeleční středa,
kdo nemá kožíšek, promrzne až běda.**

Stála basa u primasa, za kamnama stála.

Když primaska zatopila, basa sama hrála.

Jedí-li se masopustní koblihy na slunci, jí se velikonoční vejce za kamny.

- děti mohou zkusit pranostiku „dešifrovat“

Tkadlec dělá plátno, ono se mu zmátlo.

- „cvičeníčko“ ve dvojici (koordinace oka a ruky); jedno dítě v lehu na zádech, druhé jej přidržuje za paty a střídavě mu zlehka pokrčuje nohy v kolenou („tkalcovský stav“)

Udělal cuk, cuk, cuk.

- nohy natažené, poklepat patičkami o zem

Šimle, šimle, přivezli tě z Vídně.

Šimle šimlovatý, pěkně grošovatý. - hra na „masopustního koníka“

Není lepší potěšení, než-li kráva v chlívě,

Ráno si jí podojíme, večer mlíko sníme.

Jsou-li v masopustě rampouchy, bude rok úrodný na mouchy.

- pranostiku lze doplnit artikulačním cvičením: „moucha“: zzzzz, „rampouch“: bum báb

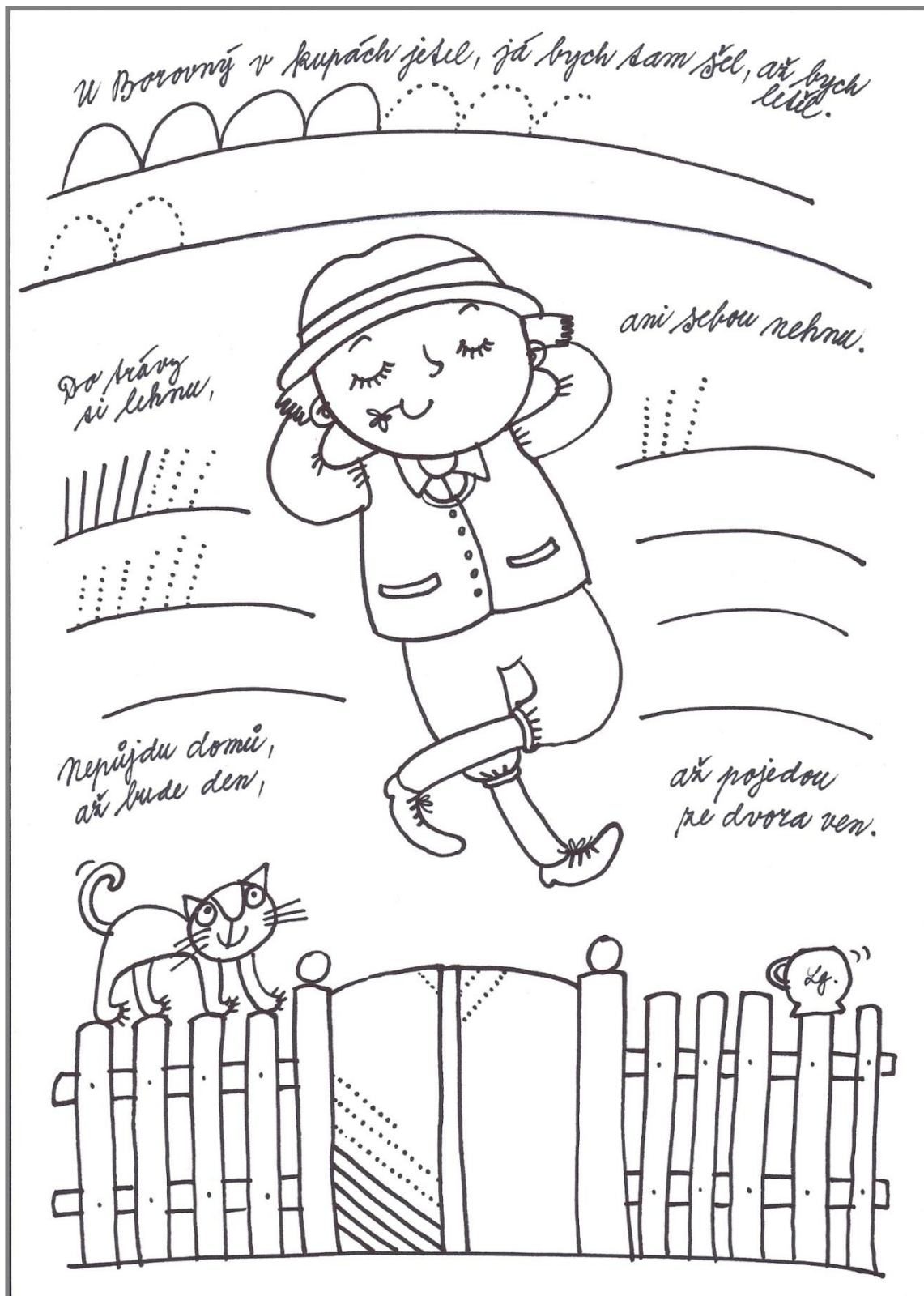
Rozvoj jemné motoriky

a) manipulace s jehlou:

bílé (sněhové) vyšívání na kanavě: „masopustní šáteček pro muzikanty“

b) trhání bílých proužků papíru na malé („sněhové vločky“) kousky (ve štipce): „**Když o**

Masopustě chumelí, budeme celý rok veselí“



U Borovný v kupách jetel, já bych tam šel, až bych letěl.

Do trávy si lehnu, ani sebou nehnu.

Nepudu dom, až bude den, až pojedou ze dvora ven.

Vzal sem si pluh bez radlice a že budu orat přece.

A jak sem tam oral, brázdu žádnou nemám,

čert aby to všechno sebral, že jsem si radlici nevzal.

Dechové cvičení

- „spím na voňavé louce, pochrupuji“: vleže na zádech, se zavřenýma očima, hlubší nádech, vyfukovat přes sevřené rty, poslouchat „hlas“ výdechu
- „vzbudil jsem se, zívám“: hluboký nádech, široké otevírání úst, vydýchnutí do otevřené dlaně
- „vyskočím, budu si chtít hvíznout“: špulení rtů do malého kroužku s vtahováním vzduchu

Gymnastika mluvidel

- „popoháním koníka“: jazyk z úst „švihá“ (jako bič) z levého do pravého koutku (hyjé)
- „hvízdnu na koníka“: našpulení rtů, pískání (krátce několikrát za sebou x lehce dlouze)

Artikulační cvičení

Třikrát sem pole oral, třikrát sem pole vláčil.

- drny vyorávám: ddn, ddn

Kobylku mi mouchy snědly

- moucha bzučí: bzzz, bz

a tak sem dosedlačil.

- koníkovi už neřeknu: pr, pr

Říkadlo pro rozvoj sluchové paměti (s pohybem)

Seče sedlák na louce, v roztrhaným klobouce.

- znázornění upažováním vlevo, vpravo

A pořád se ohlíží a na nebe pohlíží,

- úklony hlavy vlevo, vpravo

jak vysoko stojí slunce.

- vzpažení, kroužení oběma rukama

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

Sedlák na louce seče, kosa mu sekati nechce.

Pořád se ohlídá, oči k nebi zdvíhá, jak vysoko stojí slunce.

Slunce je na poledne, má milá vyprovod' mě.

Vyprovod' mě přes les a já tebe přes ves – a pak se rozejdeme.

Před naší kovárnou mám já vůz kovaný a v něm zapřažený čtyři koně vraný.

- doplnění procvičením jednotného a množného čísla: kůň x koně,...

Kovej, kovej, kovářičku,

okovej mi mou nožičku,

dám ti za to groš.

Budeš-li mít málo, - „jak je to naopak?“ (např.: málo x hodně, zima x teplo,...)

přidám starý koš.

Budeš-li mít ještě málo,

dám ti starou halenu,

Budeš ji mít na zimu. - ve spojení s poklepáváním (v rytmu) pěstiček o sebe

- hádanka:

Dáme hřeben na tyčku, pročešem jím travičku.

Z louky, když je posečená, vyčešem jím kupky sena. (HRÁBĚ)

Rozvoj jemné motoriky

- manipulace s dětskými nůžkami při stříhání dlouhých stébel slámy na malé kousky

- další využití:

a) ve výtvarné chvílce: nalepování kousků slámy do kupek (na zelený papír - trávu)

b) pro dechové cvičení: jedním dlouhým stéblem v ústech „přefoukávat“ nastříhané malé kousky z jednoho místa na druhé (hlubší, velká mísa)

c) mnutí nastříhaných kousků slámy v míse prsty obou rukou, naslouchání šustivému zvuku

Rozvoj slovní zásoby

Ty šašovský louky na dolině, roste tam travička, jen se vine.

Jen se vine, jen se válí, šašovský mládence každéj chválí.

- seznámení se slovy, v běžné mluvě nepoužívanými

- „jak bychom to mohli říct jinak?“:

mládenec - kluk, chlapec, hoch

vine - kroutí, motá, točí, obtáčí, zatačí

- „kdy ještě lze tyto výrazy použít?": žížala se kroutí, auto zatáčí, větrník se točí,...
- hra „Na slovíčka“ :užívání protikladů s předponou NE): roste x neroste, vine x nevine, válí x neválí, chválí x nechválí

Rozvoj fonemického sluchu

- rozlišování významotvorných hlásek po zafixování říkadla
- učitelka po přednesení: „**Já jsem brebta, kdo to ví, kdo mi správně odpoví?**“ používá „podobná“ slova, děti ji opravují: „mouky jsou na holině x louky jsou na dolině, kravička jen se line x travička se vine“

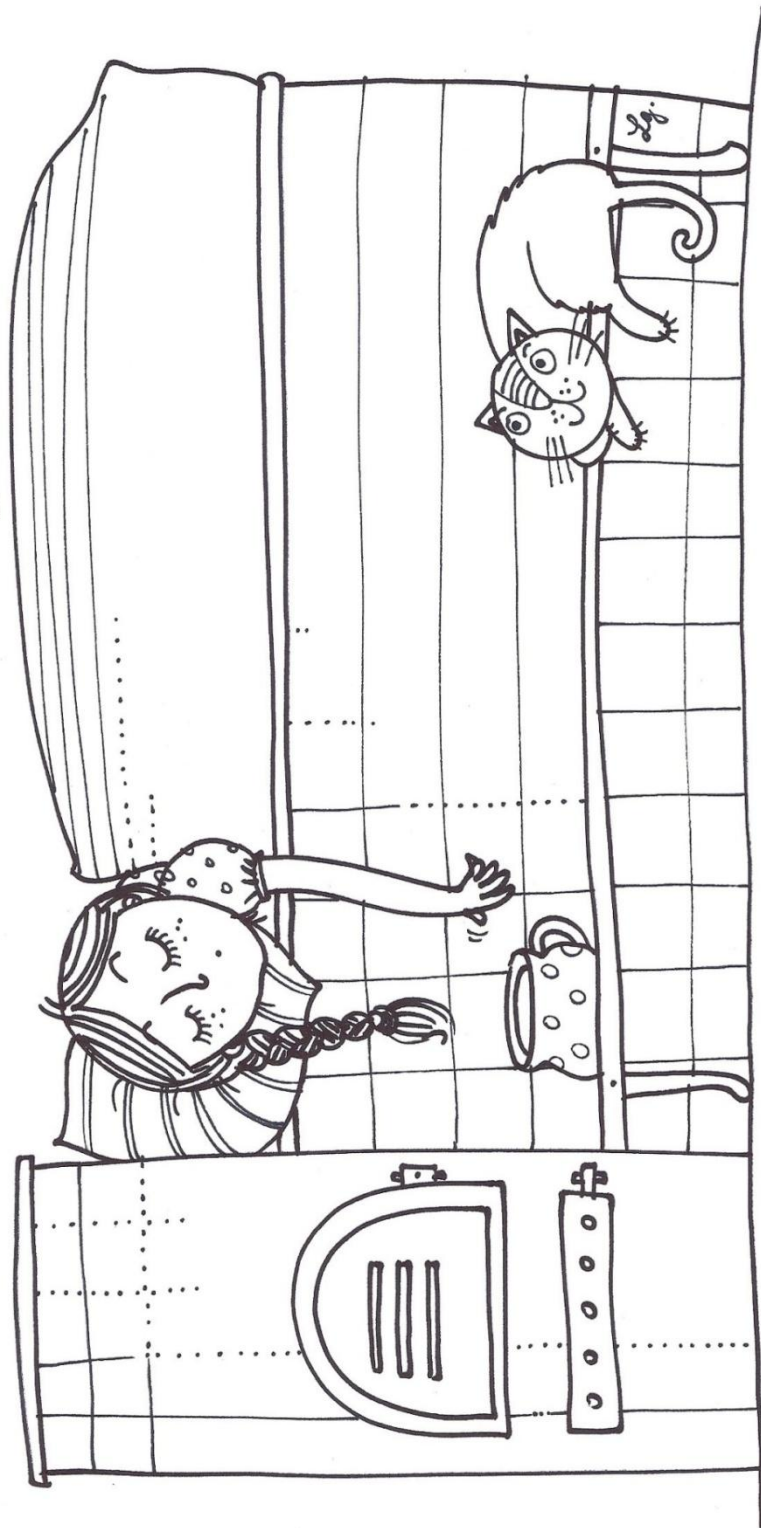
Rozvoj sluchového rozlišování

- „**Copak já jsem vyorala a do nůše pro vás dala?**“ („co je nůše; co ještě kromě trávy do ní lze dát?)
- kartičky s obrázky: „R“ na začátku, uprostřed a na konci slova (využít lze například *Obrázkový slovník pro afatiky* od M. Truhlářové, Avicenum, 1973)
- děti určují, dávají do dvou řad podle počáteční hlásky; „kterých kartiček je více x méně x stejně (porovnávání množství)

- dětský horácký kroj z telečska



Z hošíků si holku neber, musel bys mít na ni hever.
Ona nechce káno vsázvat, musel bys ji heverovat.
Hever přijde na dva plavky, do se holka nevyplaví.



Z Hostětíc si holku neber, musel bys mít na ni hever.

Ona nechce ráno vstávat, musel bys ji heverovat.

Hever přijde na dva zlatý, to se holka nevyplatí.

Dechové cvičení

- „na peci se lenoší a při spaní odfukuje“: nádech nosem, výdech s fonací = s prodlouženým „Ú“ a krátkým „UF“ (střídavě)
- „co uvařím, všechno spálím“: ústa do malého kroužku, silné foukání do mělkého talířku
- „uvařené si ochladím“: slabé foukání do otevřené dlaně (po celém jejím obvodu), se současným kroužením hlavou

Gymnastika mluvidel

- „lenoch na peci je nespokojený, převelice zívá“: otevřená ústa, zvětšování (pomalé) čelistního úhlu („Á“)
- „otevřeme dvířka v peci, vymeteme popel“: „šimrání“ ústa otevřená, špičkou jazyka si po měkkém patře dosahovat „co nejdále - až do komína“

Artikulační cvičení

Kykyrykyký, všecko v domě spí.

Jenom já se domem toulám, den vyhlížím, ráno volám. (KOHOUT)

Jedna, dvě, tři, čtyři, pět,

kočka snědla z růže květ.

Kocouři se smáli, až se ohýbali. - „mňau“

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

Zadělala na buhty studenou vodou.

Celý den je válela a přitom je chválila,

že dobrý budou.

- míchání vařečkou v prázdné misce (rozvoj jemné motoriky - uvolnění zápěstí)

Vdávalo se naše trdlo, bralo sobě motovidlo

a struhadlo plakalo, že se taky nevdalo.

- „muzicírování“ lžičkou o struhadlo

Hej, hej, hej, máme na prodej.

Máme tady mladou ženu, ta se hodí ke každému.

Hej, hej,, hej, máme na prodej.

- rytmizace s ozvučnými dřívky „do pochodu“

V pondělí je polívčička,

V úterý je hrách a čočka.

Ve středu je zelí, a to je kyselý.

Ve čtvrtek jsou mastný kroupy

A to bejvá vždycky hloupý

A v pátek je čočka, tu mi snědla kočka.

- „počítání“ s ukazováním na prstících

Nerada zelí, kaši jí, jenom ty husičky pečený.

Než jednu husičku upekla, druhá jí capouchem (dírou v peci) **utekla.**

Tam u nás ve mlejně, dru, dru, dru, dru,

melou tam obilí, dru, dru, dru, dru.

Namelou mouky, dru, dru, dru, dru,

čtyři klobouky, dru, dru, dru, dru.

Napeču placek, dru, dru, dru, dru,

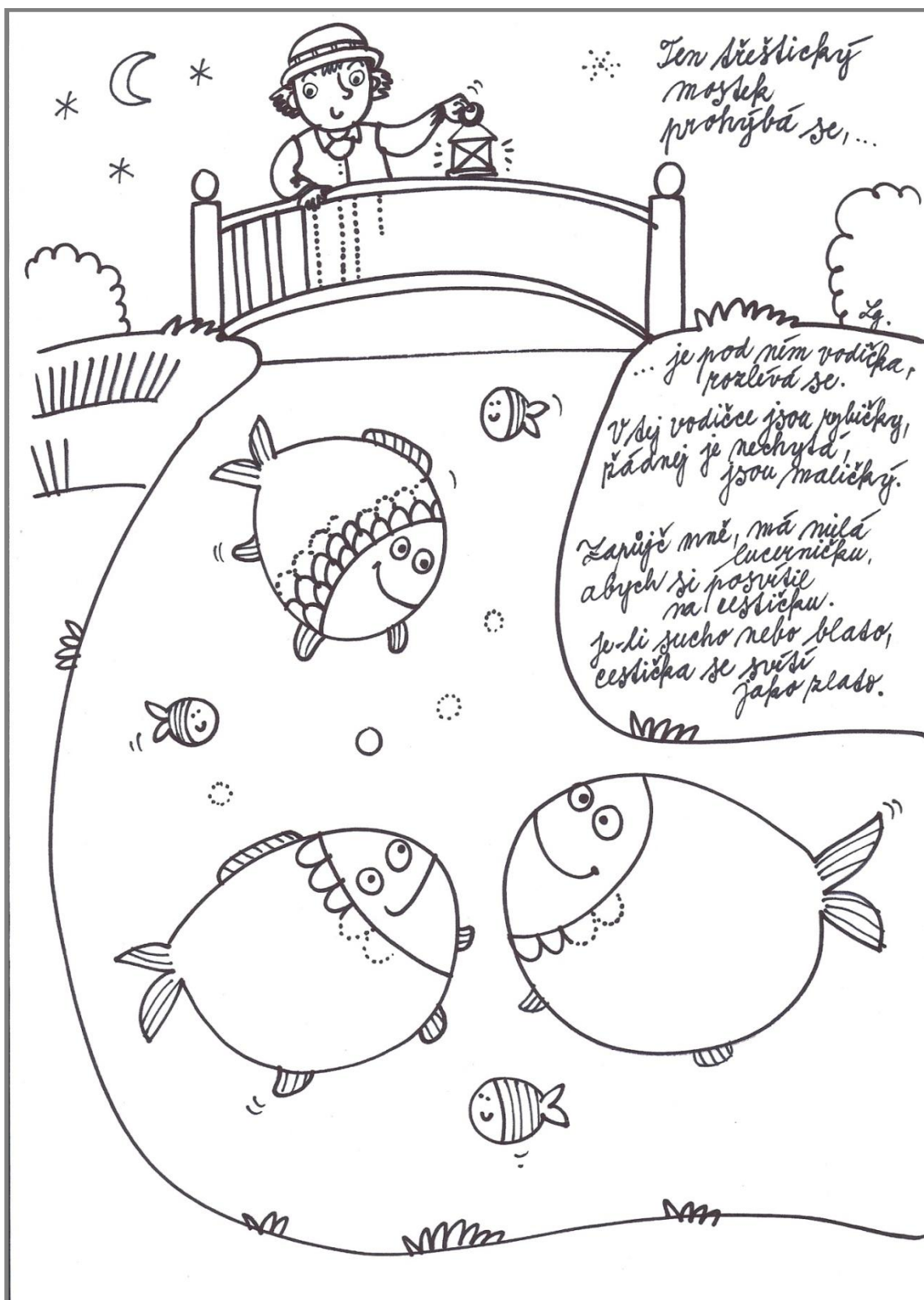
čtyřadvacet, dru, dru, dru, dru.

- pohyby rukou „předvádět“ mlýnské kolo, lze využít i starý „kafemlejek“

Rozvoj zrakového vnímání

- hra (pantomima) „Naše Barka“; reakce dětí na nonverbální pokyn:

Učitelka stojí na vyvýšeném místě (např. díl z Polikarpovy stavebnice) = „pecí“. Pohyby rukou dává pokyny dětem a ty předvádějí to, co ruce „říkají“. Ruce ve vzpažení: „Barka se už probudila, zívá a protahuje se“. Ruce v upažení: „Barka hledá, co by si vzala k snídani, rozhlíží se do stran, olizuje se, „pomlaskává,..“ Ruce v připažení: „Barka se češe (roztažené prsty projíždějí vlasy), usmívá se nejdřív trochu, potom více,...“



Ten třeštický mostek prohýbá se, je pod ním vodička, rozlívá se.

V tej vodičce jsou rybičky, žádněj je nechytá, jsou maličký.

Zapůjč mně má milá lucerničku, abych si posvítil na cestičku.

Je-li sucho nebo blato, cestička se svítí jako zlato.

Dechové cvičení

- foukání na plamínek svíčky v malé lucerničce:

a) „plamínek malý mám, sfouknu si ho sám“ - zhasnutí silným „větrem“ z úst

b) „foukám lehce, aby se plamínek zatřepotal, ale nezhasnul“

- při provádění si děti všímají, jak na plamen působí silný x slabý výdechový proud studeného vzduchu

- dodržovat bezpečnost, i přes to, že oheň nelze brát jako otevřený (spojení s pojmy živiů: teplý - oheň, studený – vzduch)

Gymnastika mluvidel

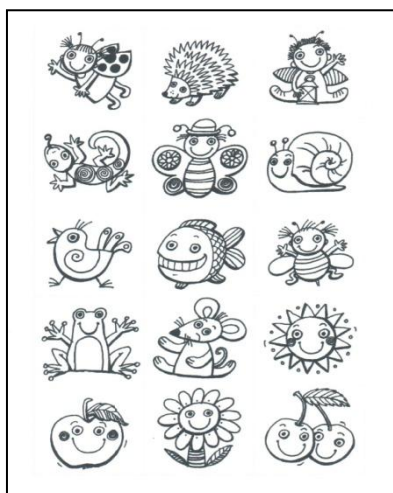
a) „ve vodě jsou různě velké ryby, malá otvírá hubičku málo, větší více, největší nejvíce“: oddalování horního a dolního rtu prstem, vydávání „bublavého“ zvuku

b) „rybí povídání“: vtáhnutí tváří, povolení; „přelévání“ vzduchu z jedné tváře do druhé

c) „rybí ocas se mrská“: špička jazyka venku z úst kmitá rychle k hornímu i dolnímu rtu

Rozvoj zrakového vnímání

- klasická hra s pexesem (vlastní zhotovení); doplnění: „kdo létá ve vzduchu, žije ve vodě, na souši x co se nepohybuje, popř. roste na stromě, v zemi x co vůbec neroste“



Artikulační cvičení

motýl létá - „divíme se“: jé jé

ryba plave - „koukáme se“: jů jů

hlemýžď leze – „všímáme si“: jó jó

- fixace zdobnělin (jemná změna významu slova; s citovým nábojem): žába (velká, ošklivá, odpudivá,...) x žabička (roztomilá, zeleňoučká,...), krátká x dlouhá samohláska s využitím logopomůcky –bzučáku: „hlas jako žabí kvákání“

Rozvoj slovní zásoby

- stupňování přídavných jmen: velká x menší x nejmenší; doplněno obrázky tří velikostí ryb různých druhů a tvarů (širší x užší tělo a ploutev, kratší x delší ocas)

Rozvoj sluchového a zrakového vnímání

a) hra s vodou a vzduchem: „polechtej vodníka“ – pouštění vzduchových bublinek malé figurce vodníka (ve spojení s různě hlubokým nádechem a různě silným výdechem vznikají nesterjné velké vzduchové bubliny, děti je nejen pozorují, ale i naslouchají různé síle vydávaného zvuku)

- dodržování hygienické zásady: „každý máme pouze své brčko“



b) poslech CD s různými přírodními zvuky, děti ve vzpažení naznačí prsty „vlnky“ vždy, když uslyší mezi jinými zvuky „hlas“ vody (pleskot dešťových kapek, hukot rozvodněné řeky,..)

c) učitelka přehrává magnetofonový záznam „silného, hlasitého proudu vody, tekoucí z vodovodního kohoutku“; děti se zavřenýma očima (v kruhu uprostřed místnosti) hádají, z kterého jejího rohu se zvuk vody ozývá; obměnou může být různá síla poslechu, kterou děti slovně vyjádří: potichu, nahlas, málo, hodně

Rozvoj vizuomotoriky

- chytání rybiček na udičky s magnetem; při soustředění koordinovat dech s pohybem (děti mohou i slovně komentovat své pocity: „chytání mě baví, trvá dlouho,...“)

Rozvoj hrubé motoriky, rytmického cítění

Zakvákaly žabičky, přivolaly rybičky.

Prý se zlobí vodníček, rozbily mu hrníček.

Kváky, kváky, kvaky, kuňky, vyžene je vodník z tůňky. (text je vlastní)

- „pulci“: v lehu na zádech střídavé zvedání a pokládání nohou

- „kapří potěr“: v sedu předklon a protahování se ke špičkám nohou

- „mrštná štika“: ve stoji úklony do stran, poskoky snožmo

Rozvoj sluchové paměti, správné výslovnosti

Žába, ryba, rak, vodníček má frak.

Vodníček má fráček, stříhal na něj ráček.

Na naší studni sedí hastrman, jak bude vřískat, hodíme ho tam.

- rozpočítadlo

Šepty, šepty, Pepíku,

tiše půjdem k rybníku,

nahodíme na štiku.

- lehce, šeptem, zakončit s ukazovákem na ústech: „pššš“

Žába leze do bezu, já tam za ní polezu.

Kudy ona, tudy já, až ji chytím, bude má.

- hádanka

Černé zvíře vidím v díře.

U hlavy má růžky, v rukou má nůžky.

Hladký má kabátek a chodí nazpátek. (RAK)

- říkadlo při hře s prsty: „vytahování“ jednotlivých prstů ze sevřené dlaně, každým prsem zakývání

Tento spadl do vody,

ten ho vytáhl,

tento ho dal na postel,

tento přikryl

a ten malinký přišel a hned ho probudil.

Rozvoj souvislého vyjadřování, sluchové paměti, artikulace

- děti volně reprodukují příběh, nejprve vyprávěný učitelkou:

V třeštickém rybníčku („žbluňk, žbluňk“) žije odedávna vodník Josífek. Kabátek má pěkně zelený, pentličky na kloboučku červené. Když fouká větřík, pentle se třepotají („plá, plá“). V puse drží fajfku („baf, baf“); kouřem z ní zahání bzikavé komáry („bzzz, bzzz“).

Hastrmánek se stará o rybníček. Dává pozor na okouny, co u všeho okouní a na líné líny. Dívá se, jak plave parma, co na bradě vousů pár má. Místo hlídacího psa má hlídací štika Pepinu (*vymyšlení dalších štičích jmen*). Když chodí Pepík ze mlýna večer krmit ryby, cestou si vesele hvízdá (*našpulení rtů*). Vodník na něj volá („bre-ke-ke“) a pozoruje, jak se na vodě odráží světlo z Pepíkovy lucerničky.

Rozvoj slovní zásoby

- hádanka: „**Dům hučí, hospodář v něm mlčí**“ (voda a ryba)

- „co ještě řekneme o vodě?“ – šumí, zurčí, bublá, šplouchá, šplíchá, teče, plyne, utíká, běží, loudá se, skáče (bohatost českého jazyka)

- „také si můžeme zahrát na hlas vody“: motorika mluvidel - „kloktání“ (s mírným záklonem)

Rozvoj fonemického sluchu

- hra: „Vyčistíme rybníček“ - z rybníčku (modrá látka nebo žíněnka) děti „loví“ (vybírají a pojmenují) obrázky všeho, co do rybníka nepatří (kamna, pneumatika, holinka,...)

- varianty vyhledávání:

a) všechny obrázky, jejichž název končí na zvolenou samohlásku (např. „A“ - plechovka, vana, bota,...)

b) jeden obrázek, jehož název jako jediný - mezi ostatními rozloženými obrázky - končí konkrétní samohláskou (např. „O“ - kolo)

- obměna hry: rozvoj hmatového vnímání

konkrétní předměty (sítka, bačkorka, sklenička, plastová láhev,...) a jejich pojmenování se zakrytými očima (díky obličejové masce „hastrmánka“); „vyndáme z „vodníčkova království“ roztřídíme do barevných kontejnerů (dětmi barevně označených - plast,..)



Na roštejnském hrádku zpívá pěkný ptáček.

On tam pěkně zpívá, až se to rozlívá.

Až se to rozlívá do těch našich vrat.

- děti pohyby rukou znázorňují ptačí křídélka a dlaněmi ptačí zobáčky; zpívají s měkkým hlasovým začátkem

Dechové cvičení

- „vítr čechrá ptačí píрко“ - s hlubokým nosním nádechem a pomalým výdechovým proudem s našpulenými ústy, až se malé peříčko rozechvěje

„Povídám, povídám, povídání, co rarach nestihl do svítání“ (text vlastní; podle místní pověsti)

- děti s učitelkou společně „hrají“ starou pověst o stavbě hradu; propojují artikulační cvičení s pohybem:

Uprostřed tmavého lesa stojí vysoká skála (*děti znázorní její výšku zvednutím rukou, ve stoji na špičkách*) a u ní starý hrad se špičatou věží (*z rukou „stříška“*). V lese žije mnoho zvířat; můžeme potkat malá i velká divoká prasátka (*„chro-chro“, krátce několikrát za sebou*), hopsající zajíce (*„hop-hop“*). Opatrně a tiše se vysokou trávou plíží liška (*„pš,pš“ – s prodlouženým výdechem*). Datel na stromě vybírá červíky (*palec a ukazovák do štipky, střídavě L a P rukou, poté oběma současně*); a do daleka se ozývá datlovo (*„ťuk-ťuk, klep-klep“*). Klepáním a ťukáním vyplaší kukačku, která vylekaně poletuje a volá (*„ku-ku-kuku-kuku“*). Náhle je slyšet cválání koně a klapání podkov (*„klap-klap, klapity-klap - s potlesky rukou o stehna*). Pán z telečského zámku vyjel na lov. Zastavil u skály, kouká do výšky, až se mu z ní hlava točí (*kroužení, s přitisknutím brady do krční jamky*). Dostal nápad (*lehké potukávání na čele*), že si na obrovské skále (*široké kroužení paží*) postaví kamenný hrad s tou nejvyšší věž (*výskoky*). Zavolal k sobě všechny lidi z města Telče (*„halóóó“ - s prodlouženým výdechem*), aby pomáhali nosit kameny (*imaginární přenášení kamenů - hluboký nádech, výdech s předklonem*). I když se všichni snažili, věž rostla pomalu (*znázornit rukama stavbu pater*). Zámecký pán se rozhodl, že potřebuje jinou, rychlejší pomoc. V noci, když jen sova houkala (*„hů-hů-hů“*), začal volat (*„heja-hej“*) na pomoc čerta. Ten se na zavolání objevil a slíbil, že než kohout zakokrhá, věž bude hotová. Pán mu ale musí upsat dušičku (*„mačkání“ spojených dlaní*). Pro balvanu létal čert až za pět kopců (*spontánní běh v prostoru herny s vyhýbáním*). Věži už chyběl

poslední kámen, začínalo svítat a pán si uvědomil, co čertovi slíbil. Byl ale tuze chytrý a šikovný; zakokrhál sám místo kohouta („ky-ky-ry-ký“). Napodobil ho tak dobře, že čert nic nepoznal. Zahartusil po čertovsku („ble-ble-ble-ble“), několikrát za sebou rychle vyplázl jazyk („bl-bl“), zahýbal s ním nahoru a dolů jako na pozdrav a vrátil se do pekla. Vzteky ale na poslední kámen dupl (*předvedení celou ploskou nohy*) a otiskl na něj své kopyto. Pán se zachránil, měl nádherný hrad, ale také už navždy otisknutý čertovský podpis (*zabubnování pěstičkami na podlahu*).

Rozvoj hrubé motoriky

- společná stavba hradu:

se samostatným vyjadřováním: „co všechno budeme potřebovat, aby byl hrad krásný a bezpečný, kdo kým chce být“; pojmenování profesí (zedník, truhlář, malíř, pokrývač, natěrač, klempíř, kovář, bednář, kolomazník, švadlena, pradlena, kuchařka, strážný,...); a vytleskávání slabik; podle jejich počtu (1, 2, 3 nebo 4 v jednotlivých slovech) na sebe klást velké kostky pro stavbu jednotlivých věží, cimbuří,... („co je více x méně, nižší x vyšší“)

Rozvoj sluchového vnímání

- hra:

děti stojí v kruhu, jedno dítě (čertík) se zakrytýma očima je v dřepu uprostřed, všechny děti říkají (učitelkou „vymyšlený“ rým): „**Čertík sedí v hrádečku, pozná kluka, holčičku?**“; před dokončením říkadla učitelka pohlazením označí jedno dítě a to následně do ticha zavolá: „Nepoznáš, čerte, nepoznáš“; dítě „čertík“ si odkryje oči, podle hlasu označí volajícího jménem; děti se vymění a hra pokračuje, dokud se všichni v čertovské roli nevystřídají; obměnou může být hlas kohouta, sovy, divokého vepře, kukačky; (děti si samy vzpomínají, které hlasy předváděly v příběhu o stavbě hradu)

Rozvoj slovní zásoby

- vytváření zdvojnásobení: čert x čertíček, kůň x koníček, kopec x kopeček, pták x ptáček,...
- využití koňské podkovy: děti se v manipulaci s ní střídají a popisují, jaká je: těžká, studená, rezavá, černá,...)

- určování slov významově opačných: chytrý x hloupý, vysoký x nízký, noc x den, svítí x nesvítí, kokrhá x nekokrhá,...

Rozvoj samostatného verbálního projevu

- hra (s využitím obrázků „profesí“); zvolené dítě je řemeslník a popisuje: „hádejte, kdo jsem?“ (např. dělám maltu, potřebuji hoblík, mám černé šaty,...), ostatní hádají (může být hádání ve dvojici nebo v širší skupině)

Rozvoj jemné motoriky

- vytvoření společného „čertího řetězu, který obtočí celý hrad“ (spojování proužků černého a červeného papíru slepováním); doplňující aktivita: „obě barvy začínají na slabiku ČER, jaká další slova na stejnou slabiku vymyslíme?“ (červotoč, červenka, červík, čertovina,...)

- mačkání různě velkých koulí z šedého měkkého papíru (s pojmenováním jejich velikostí); „kameny“ na stavbu hradu lze v dechovém cvičení „koulet“ vkleče, volně v prostoru herny, nebo ve vytyčeném a ohrazeném (kostkami) „hradním příkopu“

Rozvoj rytmického cítění

- čertovské rozpočítávací říkadlo (zaklínadlo) pro cvičení správné výslovnosti; vhodné doplnit o „čertí šklebení“ (s využitím obrázků z didaktického souboru Mimic - logopedická hra s ústy)

Skákala bába, reksum, kandr, cinka, bzinka, přes rybník.

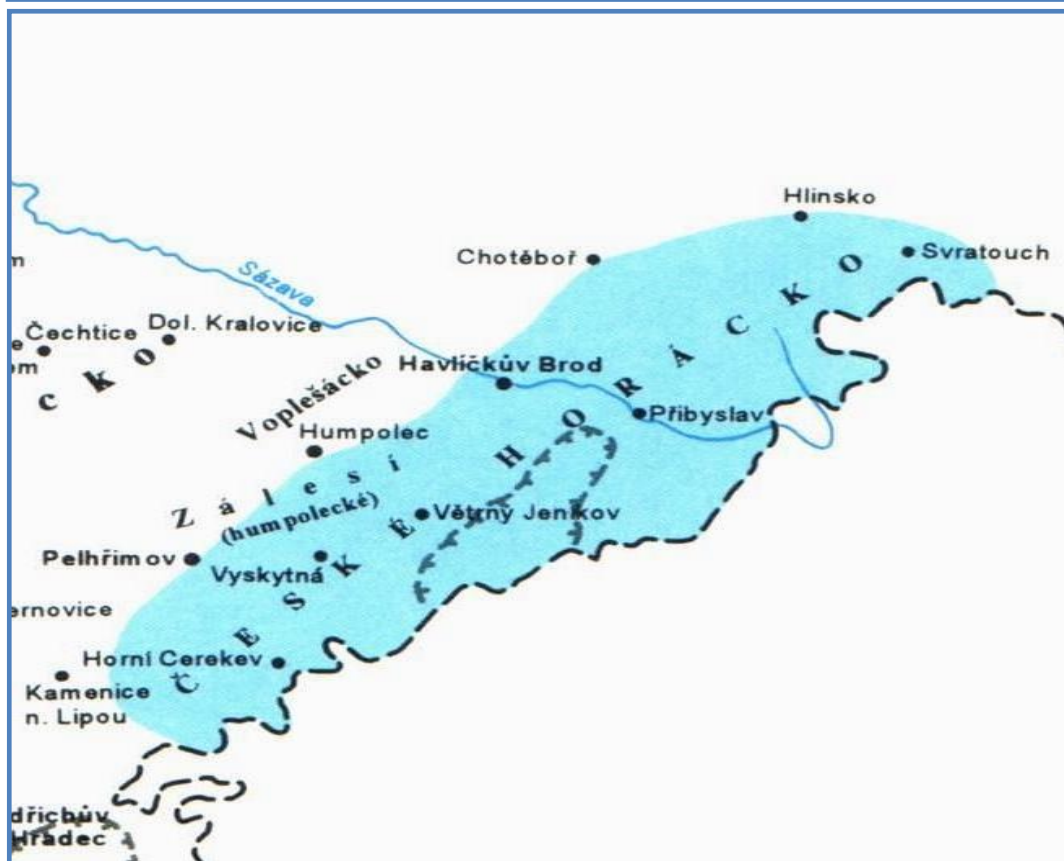
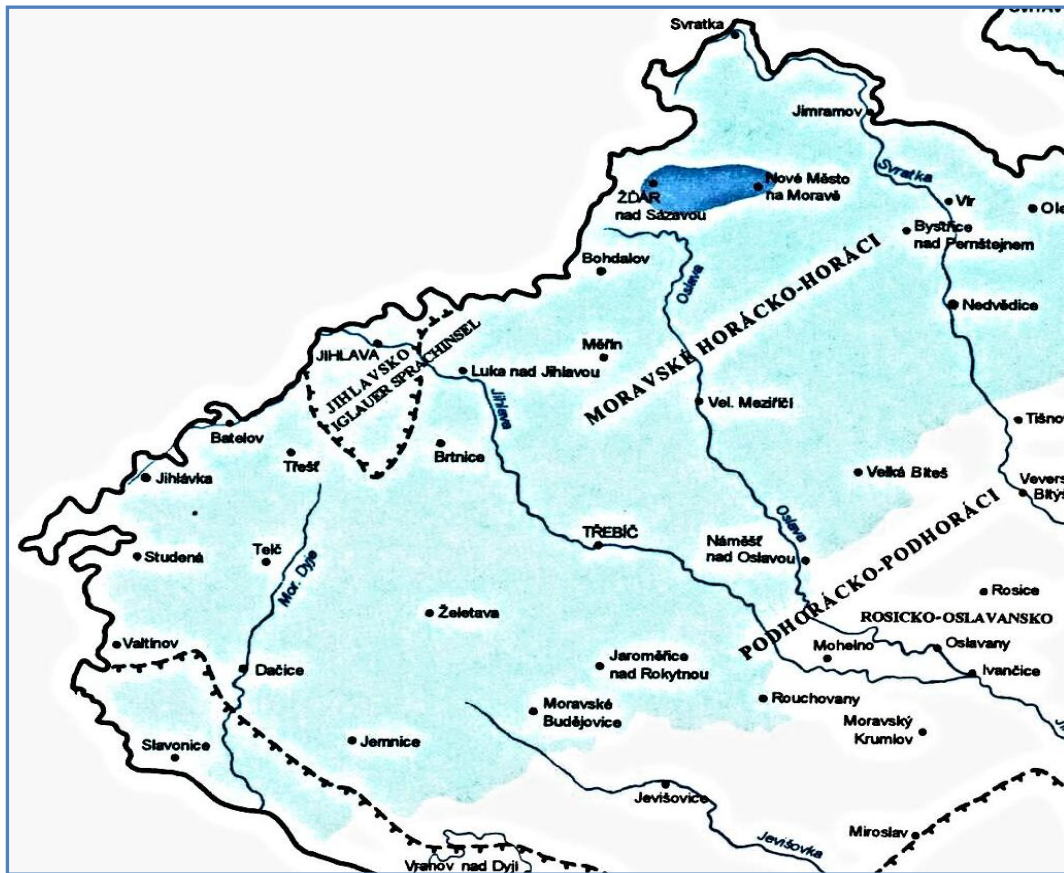
Skákal za ní, reksum, kandr, cinka, bzinka, kominík.

Bába se ho, reksum, kandr, cinka, bzinka, ulekla

A skočila, reksum, kandr, cinka, bzinka do pekla.

Mapa Horácka

(zdroj: Národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska. Tyllner, 2007)



Seznam vhodných pomůcek pro logopedickou prevenci v mateřské škole

DECHOVÁ CVIČENÍ

- lze využít velké množství „obyčejného“ materiálu: peříčka různých barev a velikostí (nevhodné však pro děti alergické na peří), lupeny rozličných tvarů (i vylisované nebo suché), stébla trávy, obilná stébla, odkvetlou pampelišku, hrstičku hrubé či hladké mouky (nejlépe ve venkovním prostoru), stužky, provázky, hedvábné šátečky, papíry různé síly (např. pergamenový, celofán, papírová utěrka, uhlový, toaletní), vatové a polystyrenové kouličky, koule ze zmačkaného novinového papíru, hřebínek (suplující foukací harmoniku)

- děti mají v oblibě: větrníčky, brčka (novinkou na trhu s logopedickými pomůckami je plastové brčko se lžičkou), píšťalky, papírové frkačky, bublifuky, nafukovací balonky, foukadla (např. obrázkové turbíny, Magic ball, stolní fotbal, drak na šňůrce, dřevěná trať se skleněnkami)



(ilustrační foto - foukadla; zdroj: vlastní)

GYMNASTIKA MLUVIDEL

Co mi povíš, Matěji? Markéta Hrubínová (hravá cvičení pro děti - motorika jazyka, grafomotorika), Portál, 2010

Hrajeme si spolu. Kazdová Vlastimila (činnosti dětí společně s rodiči, rozpracováno do jednotlivých lekcí), Montanex, 2004

Logopedická cvičení (2 díly). Housarová B., Šulistová M. (obrázky k vyprávění, pexesa, malované čtení, karty se cviky pro rozvoj pohyblivosti jazyka, rtu a čelisti), Computer Media, 2011

Logopedické hrátky. Charamzová A., Miklíková V. (soubor k procvičování gymnastiky mluvidel, výslovnosti,...), Infra, 2011

Procvičme si jazýček. Edita Plicková (obrázky - karty pro cvičení pohyblivosti jazyka i rtů), Dyscentrum Praha



Oromotorická cvičení I, II (karty se cviky pro rozvoj motoriky mluvidel), OSKOLA

Šimonovy pracovní listy č. 10 (velký soubor cvičení pro rozvíjení obratnosti mluvidel, správného dýchání, měkkého hlasového začátku), Portál, 2010

ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

Citoslovce - zvuky zvířátek (kartičky s obrázky zvířat a jejich hlasy), vydavat. OSKOLA

Citoslovce - zvuky (malé kartičky s obrázky), vydavat. OSKOLA, e-shop

Co to tady cinká? Klimková Irena (publikace se souborem vět k procvičování tupých a ostrých sykavek; ilustrace k jednotlivým větám vytvořila Edita Plicková), Portál, 2014

Hrajeme si se sykavkami. Inderková Hana (soubor her se zaměřením na rozlišování zvuků sykavek; s obrázky Edity Plickové), MediaDIDA (pouze v e-shopu)

Hrajeme si ve školce. Tetourová Marie a kol. (kniha je tvořena souborem říkadel, písní, hádanek, her a úkolů pro rozvíjení v oblasti řečové, rozumové,..), Portál, 2013

Hravá logopedie. Novotná Ivana (kniha s náměty k procvičování hlásek ŤĎŇ, L, CSZ, ČŠŽ, R, Ř formou obrázkového čtení, pexesa,...), Edika, 2013

Kam se schoval nůž. Petiška Eduard (leporelo s obrázky Heleny Zmatlíkové; v příběhu jsou obsažena slova k procvičení gymnastiky mluvidel), Albatros, 1960

Logopedické vymalovánky. Novotná Ivana (logopedická cvičení pro děti od 4 do 7 let; procvičování výslovnosti, rozvíjen slovní zásoby,...), Edika, 2013

Mezi námi zvířátky. Štíplová Ljuba (leporelo s říkankami), Orbis, 1971

Náměty pro logopedickou prevenci – hrátky se slovíčky pro kluky a pro holčičky. Krejčíková J., Kaprová Z., Fortuna, 2000

Obrázky k hláskám. Bubeníčková M., Jírová Z. (plastové omyvatelné karty s barevnými obrázky Edity Plickové), Komenium, 1985

Pracovní sešit 2 - Dítě a jeho psychika - Rozvoj řeči. Fukanová J., Geržová M. (úkoly zaměřené na rozvíjení řečových schopností dětí předškolního věku; sestavené podle RVP PV), MC nakladatelství, 2007

Pro hbité jazýčky, pro bystré hlavičky. Vandasová Jaroslava (12 pracovních sešitů pro děti; k správné výslovnosti jednotlivých hlásek abecedy; černobílé ilustrace mohou děti využít jako omalovánku), Studio Press, v letech 2001 - 2010

Rozhýbej svůj jazýček aneb logopedie hrou. Šufajzlová Jitka (stolní obrázková společenská hra k „rozhýbání“ dětského jazýčku, procvičování hlásek přes slabiky, slova i celé věty), Bonaparte



Rýmovačky naší Kačky. Havránek L., Krch F. (leporelo pro nejmenší děti, „klasika“ poprvé vydaná již v roce 1969), Albatros, 2013

Šimonovy pracovní listy 6 (22 pracovních listů k jedenácti hláskám), Portál, 2007

Škola řeči. Kábele František (Ieporelo se slovy k jednotlivým hláskám; procvičování výslovnosti), Albatros, 1972

Umiš správně vyslovovat? Pumprla Roman (cvičebnice; obrázky, říkanky), INFOA, 2011

Upovídaná pastelka. Kolbábková H., Ondráková L. (kniha – cvičebnice; věnovaná nácviku správné výslovnosti ve spojení s grafomotorikou), TeMi, 2012

Už to umím říct, mami! Kolbábková Helena (logopedické omalovánky), Pansofia

ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY

Abeceda A-H, Abeceda CH-O, Abeceda P-Z (přiřazování obrázků ke konkrétní hlásce), vydavatelství: zabavneuceni.cz

Byl jeden les (Ieporelo s pohádkovým textem k procvičování předložkových tvarů; překlad ze slovenštinyú, Mladé letá, 1982

Bystrozraký Filip. Vančurová Eva (určování vlastností, hledání rozdílů,... - pracovní sešit ilustroval Miloš Noll), Albatros, 1979

Co je....? (Ieporelo se slovy významově opačnými; s obrázky Miloše Nolla), Albatros, 1976

Co kdo dělá (40 laminovaných kartiček „s činnostmi“), OSKOLA (e-shop)

Diagnostika předškoláka - správný vývoj řeči dítěte. Klenková J., Kolbábková H. (velká kniha s množstvím obrazového materiálu a metodickými postupy k rozvíjení slovní zásoby, sluchového a zrakového vnímání, jazykového citu, motoriky mluvidel, jemné motoriky, výslovnosti jednotlivých hlásek,...- s cílem co nejefektivněji ovlivnit vývoj řeči dítěte), MC nakladatelství, 2002

Čtení hned po slabikáři. Blumentrittová V., Bukáčková J. (využití textů i ilustrací Edity Plickové), Blug, 1998

Filip ví, jak na to. Vančurová Eva (doplnění Bystrozrakého Filipa o další „sešity“ do uceleného souboru; výtvarníkem Miloš Noll), Albatros, 1981

Generalizace (z laminovaných kartičky; přiřazování více obrázků k jednomu slovu, např. všechny čepice), OSKOLA, e-shop

Hádám, hádáš, hádáme. Pospíšilová Zuzana (kniha veršovaných hádanek pro aktivní užívání podstatných jmen), Portál, 2014

Hledej rozdíl (12 barevně odlišených dvojic obrázků; např. podle barev,...), OSKOLA

Hrajeme si se slovy. Kaulfussová J., Plicková E. (144 obrázkových karet se synonymy a homonymy), e-shop

Hra se slovy a písmeny. Veberová Eva (brožovaná publikace se slovy k procvičování výslovnosti, úkoly pro rozvoj zrakového vnímání,... - s obrázky Miloše Nolla), Albatros, 1990

Jazyk a řeč. Svobodová Karla (vícedílný ucelený soubor k podpoře přirozeného vývoje řeči a logopedická prevenci = cviky pro rozvíjení motoriky mluvidel, rozlišování hlásek, slabik,.. - doporučeno Logopedickou společností Miloše Sováka), Montanex

Maxiškola (velkoformátová kniha s říkadly, malovaným čtením, slovy k hláskám,... od Edity Plickové), Axióma, 1996

Mluv se mnou. Slezáková Kateřina (pracovní listy pro děti s opožděným vývojem řeči), Portál, 2014

Nesmyslné obrázky (24 kartiček pro pojmenování „co je na těchto obrázcích chybně nakresleno“, např. pes má čertí rohy,...), OSKOLA (e-shop)

Obrázkový komunikační slovníček (laminované karty; pro děti s NKS), OSKOLA

Protiklady s opičkou (laminované kartičky k tvoření vět), OSKOLA

Předložky (16 laminovaných kartiček s obrázky, např. ptáček sedí na plotě,...), OSKOLA

Řazení podle velikosti (laminované obrázky), OSKOLA

Stupňování přídavných jmen (procvičování za pomoci obrázků na laminovaných kartičkách), OSKOLA

Svět je plný sluníček. Tetourová Marie (krásné texty doplněné ilustrátorkou Editou Plickovou), Delta, 2002

Strč prst skrz krk. Stará Ester (úkoly pro „nabroušení jazýčků“), Levné knihy, 2008

Šimonovy pracovní listy č. 7 (logopedická cvičení pro rozvoj slovní zásoby, sluchové a zrakové paměti, sluchového vnímání, zrakové orientace), Portál, 2011

Šimonovy pracovní listy č. 20 (otázky a úkoly pro rozvoj slovní zásoby), Portál, 2013

Tam na hrázi u rybníka. Krch F., Pospíšil A. (půvabně ilustrované leporelo s říkadly, drobnými úkoly - např. fixování předložek, sledování dějové posloupnosti,...), Albatros, první vydání v roce 1954

Velké logopedické pexeso. Eichlerová I., Havlíčková J. (tři díly; kresby Edity Plickové), Portál, 2011

Žvanda a Melivo. Stará Ester (kniha básniček a úkolů pro objevování bohatství řeči, jazykový cit), Knižní klub, 2013

ROZVOJ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

Logico Piccolo - Oko a ruka (pracovní karty; figura - pozadí), MUTABENE - pomůcky

Logico Piccolo - Oko a ruka - Skládej a porovnávej (pracovní karty; figura - pozadí)

Logico Piccolo - Oko a ruka - Stopy a obrysy (pracovní karty; figura - pozadí)

Logico Primo - Vnímej a povídej (pracovní karty; protiklady, situační posloupnost)

Logico Primo - Zbystři zrak a soustřeď se (pracovní karty; prostorová orientace)

Mezi námi předškoláky. Bednářová Jiřina (velký pracovní sešit; koordinace ruky a oka,...), EDIKA, 2014

Zábavná logopedie - Procvičuj L a R. Jourová Lenka (sešit s úkoly, stíratelný povrch)

Zrakové vnímání-Optická diferenciacie I, II. Jiřina Bednářová (soubor pracovních listů: oční pohyby, pravolevá a prostorová orientace, posloupnost), Dys-centrum Praha

ROZVOJ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Co ta očka vidí. Hrubín František (leporelo ilustrované Helenou Zmatlíkovou; postupně se prodlužující věty posilují dětem sluchovou paměť), Albatros, 1976

Obrázková škola řeči. Kábele František (obohacování slovní zásoby), SPN, 1988

Od Andulky po žížalu. Kšajtová Marie (počáteční hlásky, slova na stejně znějící hlásku), Apolo, 1994

Kolektivní logopedická cvičení v mateřské škole. Pantourová Helena, PC Praha, 1992

Pavučinka. Zelinková Olga (soubor 4 pracovních sešitů a 2 CD; sluchová analýza x syntéza, rozlišování délky slabik, krátkých a dlouhých samohlásek), Tobiáš, 2010

Sluchové vnímání. Jiřina Bednářová (pracovní listy; rozklad a sklad slov na slabiky a hlásky), PPP Brno

Sluchové vnímání (pracovní sešit č. 7 z řady Kuliferda), Raabe, ISBN 8087553824

Šimonovy pracovní listy č. 15 (rozlišování hlásek, slabik a slov), Portál, 2013

Zvuky kolem nás (sešit formátu A4 s dvanácti básničkami Marie Adamovské, zhudebněnými S. Chudobou + CD s dvanácti různými zvuky, např. syčení,..), Rotag

ROZVOJ SOUVISLÉHO A SAMOSTATNÉHO VYJADŘOVÁNÍ

Jak pes Logopes učil děti mluvit. Novotná Ivana (zábavná a hravá cvičení k rozvoji komunikačních schopností), CPress, 2012

Jak si hraje obr s blechou. Horová Ladislava (rytmizace, říkadla, pohybové hry pro rozvíjení slovní zásoby, např. blízké a opačné významy slov), Portál, 2014

Klárka hezky povídá. Černická M., Danielová L. (logopedická cvičení pro rozvoj plynulosti řeči a vyjadřování; obrázková kniha je určena dětem s NKS), Fraus, 2014

Nesmýslné obrázky (24 kartiček s obrázky), OSKOLA, e-shop

Pohádky k povídání. Jechová Šárka (jednoduché úkoly pro rozvoj řeči), Rubico, 2014

Povím ti, mami (dvě didaktické hry; sestavení logických příběhů), Alexander

Rozvíjíme jazyk a řeč dětí. Váchová Alena a kol. (originální náměty i zábavné aktivity pro výuku RVP PV v oblasti Dítě a jeho psychika a její podoblasti Jazyk a řeč), Raabe, 2015

Správná řeč. Kazdová Vlastimila (publikace s jazykovými a podpůrnými pohybovými hrami, doplněná názornými fotografiemi a obrázky), Montanex

Trpaslík v trávě spí. Irena Klimková (soubor vět zaměřených na výslovnost hlásky R,Ř; s obrázky Edity Plickové), Portál, 2013

Tvoření vět s obrázky (sada malých plastových kartiček), OSKOLA

Trojice obrázků (14 trojic pro pojmenování činností), Komenium, 1979

Už vím proč. Saniová Jitka (vesele ilustrovaná kniha se 100 otázkami a odpověďmi pro zvědavé děti; výtvarnicí Eddita Plicková), Axióma Praha

ŘÍKADLA PRO PODPORU SPRÁVNÉ VÝSLOVNOSTI

Abeceda chytrých dětí. Tetourová M., Plicková E. (velká „maxiškola“ řeči), Axióma, 2006

Abeceda pro kluky a holky ze školy a školky. Trpák L. (říkanky k hláskám), Dona, 1990

Brousek pro tvůj jazýček. Kábele František (jednoduché říkanky pro děti), SNDK, 1961

Hlasy a hlásky. Synek František (kniha logopedických říkanek a rýmovaček, dělených podle hláskových okruhů), ArchArt, 2009

Hrajeme si a tvoříme s hádankami. Balík Jindřich (kniha rýmovaček s obrázky kreslíčky Edity Plickové), Portál, 2011

Hrajeme si s abecedou. Štíplová Ljuba (říkadla k jednotlivým hláskám, logopedické pohádky), Librex, 1999

Já mám v krabici cukr a krupici. Havlíčková J., Eichlerová I. (kniha veselých říkanek k procvičování správné výslovnosti rotacismů), Portál, 2009

Kouká Mína do komína. Havlíčková J., Eichlerová I. (soubor říkanek s obrázky Edity Plickové), Portál, 2013

Logopedické hádanky. Havlíčková J. Eichlerová I. (veršované hádanky s obrázky pro rozvoj jazykového citu, smyslu pro rým), Portál, 2014

Logopedie. Strejčková Ludmila (říkanky, zábavné hry a úkoly pro nácvik správné výslovnosti), Fragment, 2009

Mařenka už říká Ř. Stará Ester (básničky, hry, seznámení s písmeny), Políčko, 2012

Moje první říkadla. (nejznámější lidová říkadla doplněná nádhernými ilustracemi od Edity Plickové), Fragment, 2014

Písničky a říkadla s tancem. Kulhánková Eva (náměty pro rozvoj dynamiky, rytmu a tempa; vyjádření textu a nálady pohybem), Portál, 2004

Rozumíš mi? Fialová Ivana (říkanky a hříčky pro správnou výslovnost s obrázky Edity Plickové), Blug, 2011

Řemesla ve hře, písní a tanci. Kulhánková Eva (seznámení malých dětí se současnými i zaniklými profesemi), Portál, 2009

Říkadla pro nejmenší. Frančíková Renata (veselé rytmické texty), Jupiter, 2009

Říkaneková cestička. Marie Svatošová (soubor 700 říkadel), Infra, 2011

Říkáme si s dětmi. František Synek (4 skupiny říkanek a veršované pro malé děti), ArchArt, 2004

Říkej si se mnou. Šmarda R, Pávková B. (jednoduché říkanky pro rozvoj rytmizace a nácvik správného tempa řeči), Edika, 2014

Sluníčko zachází za hory (kniha nejkrásnějších říkadel pro nejmenší děti s ilustracemi od Edity Plickové), Delta, 2007

Tralala...tralala (říkadla pro nejmenší (kniha s texty k jednotlivým hláskám s obrázky Edity Plickové), Delta, 2004

Veselé obrázky (leporelo s veselými obrázky Josefa Lady, texty Pavla Šruta), Albatros, 1977

Zlatý klíček. Sirůčková Marie (100 říkanek ke správné výslovnosti), SPN, 1999

Žába leze po žebříku. Ryšavá Jolana (říkadla s pohyb. doprovodem), Albatros, 2014
Žezicha se neříká. Stará Ester (logopedické říkanky, zábavné úkoly), Fragment, 2007

GRAFOMOTORICKÁ CVIČENÍ

Co si tužky povídaly. Jiřina Bednářová (soubor pracovních listů pro souhru ruky a oka), EDIKA, 2012

Grafomotorika – pracovní listy. Looseová A.C. a kol. (soubor úkolů; od používání jednoduchých čar až po používání elementů písmen), Portál, 2011

Hrajeme si s předškoláky. Svobodová Z., Kolátorová H. (pracovní listy pro předškolní děti), PPP Praha, 1999

Jedním tahem. Jiřina Bednářová, Richard Šmarda (oblíbené jednotažky pro procvičení vizuomotorické koordinace), DYS centrum Praha

Kolektivní cvičení motoriky. Volfová Marie (3 malé sešitky námětů pro dechová a artikulační cvičení, grafomotoriku), PC Praha, 1995

Kreslení před psaním. Jiřina Bednářová (velký soubor pracovních listů s průpravnými grafickými cviky), PPP Brno, 1998

Písanka předškoláka (pracovní sešity pro grafomotorickou přípravu; každoročně nové soubory), Nomiland Klimkovice

Pohádková grafomotorika. Lietavcová Martina a kol. (pohádkově a příběhově motivované edukační aktivity pro rozvoj GMT dovedností – zajímavá cvičení motoriky artikulačních orgánů, fonemického sluchu,..), Infra, 2015

Psaní jako hraní. Linc V., Filčík G. (40 pracovních listů s průhlednou folií k možnosti opakování grafického zápisu, doporučeno MŠMT ČR), Blug

Šimonovy pracovní listy č. 3 (soubor 32 pracovních listů s obrázky k uvolňování ruky, pro nácvik stříhání,..), Portál, 2010

Šimonovy pracovní listy č. 11 (zábavné uvolňovací cviky), Portál, 2012

Šimonovy pracovní listy č. 19 (cviky pro celkový rozvoj jemné motoriky), Portál, 2013

Šimonovy pracovní listy č. 21 (grafomotorické pohádky), Portál, 2014

VZOR DOTAZNÍKU

1. Jakou formou pracujete s dětmi v oblasti logopedické prevence nejčastěji?

- a) frontálně
- b) ve skupinkách
- c) individuálně

2. Máte k provádění individuální logopedické prevence klidné místo (stranou od ostatního dění ve třídě)?

- a) ano
- b) ne

3. Jak často se zpravidla s dětmi ve třídě věnujete - v rámci logopedické prevence - uvedeným aktivitám?

DECHOVÝM CVIČENÍM:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

GYMNASTICE MLUVIDEL:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

ARTIKULAČNÍM CVIČENÍM:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

GRAFOMOTORICE:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

ROZŠÍŘOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSOBY:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

ROZVOJI SOUVISLÉHO VYJADŘOVÁNÍ:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

ROZVOJI ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

ROZVOJI FONEMATICKÉHO SLUCHU:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nepravidelně několikrát do měsíce
- e) nevěnuji se

4. Jak často v běžném týdnu zpravidla rozvíjíte sluchové vnímání dětí?

NASLOUCHÁNÍ (četba, vyprávění,...)

- a) každodenně

- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nevěnuji se

SLUCHOVÉ DIFERENCIACI:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nevěnuji se

SLUCHOVOU ANALÝZU A SYNTÉZU:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nevěnuji se

RYTMICKÉ CÍTĚNÍ VE SPOJENÍ S POHYBEM:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nevěnuji se

ROZLIŠOVÁNÍ FIGURY A POZADÍ:

- a) každodenně
- b) 1-2x týdně
- c) 3-4x týdně
- d) nevěnuji se

5. Máte pro oblast logopedické prevence vlastní metodický zásobník?

- a) ano
- b) ne

6. Máte pro oblast logopedické prevence dostatečné množství pomůcek?

- a) ano
- b) ne

7. Které z uvedených pomůcek pro rozvíjení řečových schopností dětí máte aktuálně k dispozici? Označte:

- a) brčka, turbíny, polystyrenové koule, nafukovací balonky, stuhy, peříčka, větrníčky (k dechovým cvičením)
- b) kubusy, pexesa, puzzle (pro zrakovou percepci)
- c) logopedické zrcadlo, malá zrcátka (ke gymnastice mluvidel)
- d) sady obrázků – trojice, čtveřice (pro rozvoj souvislého vyjadřování, motoriku očních pohybů,...)
- e) obrázky: protiklady, antonyma, homonyma, synonyma, určování jednotného x množného čísla, určování ženského x mužského x středního rodu, času minulého přítomného x budoucího (pro rozvoj slovní zásoby)
- f) CD s rozličnými zvuky, písničkami (pro rozvoj sluchového vnímání, rytmické hudební „hračky“ (ozvučná dřívka, činelky,...)
- g) velká tabule (pro kreslení), soubory pracovních listů (pro grafomotorická cvičení)

8. Zajímáte se o novinky na trhu s didaktickými pomůckami?

- a) ano
- b) ne

9. Které odborné publikace využíváte nejčastěji? Uveďte 3 oblíbené tituly.....

10. Kolik času týdně záměrně věnujete logopedické prevenci v rámci přímé výchovné práce ve třídě?hodin

- a) 0 hod.
- b) 1-2 hod.
- c) 2-3 hod.
- d) 3-4 hod.
- e) 5 a více hod.

11. Kolik času týdně zpravidla věnujete logopedické prevenci nad stanovený rámec své přímé výchovné práce? - otázka pouze pro logopedickou preventistku

..... hodin

12. Kdy se logopedické prevenci věnujete nejčastěji?

- a) v ranních hrách
- b) v řízených činnostech
- c) namísto poledního odpočinku dětí
- d) v jiném čase kdy?

13. Vedete logopedický kroužek?

a) ano

b) ne

14. Máte ve třídě čtenářský koutek?

a) ano

b) ne

15. Provádíte depistáž?

a) ano

b) ne

16. Odstraňujete u dětí lehké vady výslovnosti?

a) ano -sama s dítětem

b) ano - se supervizí klinického logopeda

c) ano - pod dohledem školského logopeda

d) ano - za přítomnosti rodiče

e) ne

17. Konzultují s Vámi rodiče z vlastní iniciativy o vhodných možnostech logopedických aktivit v domácím prostředí?

a) ano

b) ne

18. Jakou formou spolupracujete s rodiči v oblasti rozvoje řečových schopností dětí?

a) zapůjčováním vhodných metodických publikací rodičům domů

b) osvětou na nástěnkách v MŠ

c) školním bulletinem nebo časopisem

d) ukázkami možností metodického vedení dětí (např. při třídní schůzce)

e) přítomností rodiče při provádění individuálních logopedických aktivit s dítětem

f) individuálními rozhovory s rodiči (např. doporučením rozvíjejících aktivit)

g) přednáškami klinických logopedů

h) jiným způsobem..... **popište**

19. Doporučujete rodičům dětí s narušenou komunikační schopností návštěvu odborníka (klinického logopeda, foniatra,...) na danou problematiku?

a) ano

b) ne

20. Je klinický/á logoped/ka (v případě potřeby) snadno dostupný/ná (bez dlouhé „čekací lhůty“)?

a) ano

b) ne

21. Máte od klinického logopeda zpětnou vazbu?

a) ano – prostřednictvím rodičů

b) ano – prostřednictvím telefonických rozhovorů

c) ano – prostřednictvím osobní konzultace v MŠ

d) ne