

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014-2019

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Jitka Suchanová

Logopedická prevence a školní vzdělávací program

ZŠ a MŠ Chraštice

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Hana Fleischmannová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2014-2019

BACHELOR THESIS

Jitka Suchanová

**Logopaedics prevention and school educational programme
of the kindergarten of Chraštica Elementary School
and Kindergarten**

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Hana Fleischmannová

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 19.5.2019

Jitka Suchanová

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Haně Fleischmannové za trpělivost, ochotu, cenné rady a odborné připomínky při psaní této práce.

Anotace

Tématem této bakalářské práce je logopedická prevence a školní vzdělávací program mateřské školy ZŠ a MŠ Chraštica.

Teoretická část zahrnuje definice základních termínů, kapitolu věnovanou řeči, komunikaci a obecnému psychomotorickému vývoji dětí předškolního věku. Také se zabývá mateřskou školou a rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na logopedickou prevenci v mateřské škole v Chrašticích. A to jak v rámci jejích kurikulárních dokumentů, tak i běžné praxe týkající se logopedické prevence realizované právě v tomto vzdělávacím zařízení.

Cílem práce je popis logopedické prevence realizované v souvislosti se školním vzdělávacím programem mateřské školy v Chrašticích.

Klíčová slova

Komunikace, logopedická prevence, mateřská škola, poruchy komunikačních dovedností, předškolní vzdělávání, řeč, školní vzdělávací program, vývoj řeči.

Annotation

The subjects of this bachelor thesis are logopaedics prevention and school educational programme of the kindergarten of Chraštica Elementary School and Kindergarten.

The theoretical part includes definitions of basic terms and chapter about speech, communication and general psychomotor development of children in pre-school age. It also addresses the kindergarten and the frame educational programme for pre-school education.

The practical part is aimed at the logopaedics prevention at the Kindergarten in Chraštica; both in the frame of its curriculum documents and of the standard practice of the logopaedics prevention realized in this educational institution.

The aim of this thesis is to describe logopaedic prevention which is realized in kindergarten of Chraštica educational program.

Key words

Communication skills disorders, kindergarten, logopaedics prevention, pre-school education, school educational programme, speech, speech development.

Obsah

ÚVOD.....	9
1 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ LOGOPEDICKÝCH POJMŮ.....	11
1.1 Prevence.....	11
1.2 Logopedie.....	13
1.3 Mateřská škola	14
1.4 Školní vzdělávací program.....	15
2 ŘEČ, KOMUNIKACE A PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	18
2.1 Ontogenetický vývoj řeči.....	18
2.2 Vývoj řeči a komunikačních dovedností v předškolním věku dítěte	21
2.3 Psychomotorický vývoj dětí předškolního věku	25
2.4 Možné poruchy komunikačních dovedností v předškolním věku.....	25
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA, RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	28
PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	28
3.1 Rámcový vzdělávací program v předškolním vzdělávání.....	28
3.2 Metody a formy práce v mateřské škole	29
3.3 Logopedická prevence	30
3.3.1 Primární prevence	31
3.3.2 Sekundární prevence	31
3.3.3 Terciární prevence.....	32
3.4 Rodiče dětí předškolního věku.....	33
4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM LOGOPEDICKÉ PREVENCE A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZŠ A MŠ CHRAŠTICE	34
4.1 Výzkumné otázky	34
4.2 Návrh výzkumného šetření	34
4.3 Zvolené metody.....	35
4.4 Výzkumný vzorek.....	36
4.5 Popis empirické činnosti	37
4.5.1 Kazuistika č. 1.....	37
Aktuální stav dítěte	41
Další doporučované kroky	42
4.5.2 Kazuistika č. 2.....	43

Aktuální stav dítěte	46
Další doporučované kroky	48
4.5.3 Kazuistika č. 3	48
Aktuální stav dítěte	50
4.5.4 Školní vzdělávací program Základní školy a mateřské školy Chraštica	52
4.6 Vyhodnocení a shrnutí získaných informací	54
ZÁVĚR	56
seznam použitých zdrojů	58
Seznam obrázků, tabulek a grafů	61

ÚVOD

V předkládaném textu je řešena tematika logopedické prevence tak, jak je možné se s ní setkávat ve vzdělávacích zařízeních předškolního stupně vzdělávání, v mateřských školách působících na území našeho státu.

S ohledem na fakt, že komunikativní kompetence je jednou z nejdůležitějších, k jejímuž osvojení a rozvoji jsou děti v rámci celého svého institucionálního vzdělávání¹ (a samozřejmě taktéž i mimo něj, ve svých rodinách) a zároveň s přihlédnutím k faktu, že nedostatečný rozvoj komunikačních schopností může vést k celé řadě negativních dopadů na jedince, který se podobným stupněm řečově-komunikačních dovedností vyznačuje,² je možné zvolené téma považovat za zásadní a aktuální prakticky ve vztahu k jakékoli době, zeměpisné poloze a sociálně-kulturní tradici.

V teoretické části dokumentu jsou prezentovány informace pramenící z odborných monografií či jiných příspěvků autorů vyjadřujících se k řeči, komunikaci, komunikačním poruchám, psychologickému vývoji dítěte a dalším termínům, s nimiž zvolená problematika dokumentu souvisí. První kapitola se zabývá terminologickým vymezením pojmů v souvislosti právě s logopedickou prevencí. Jedná se o pojmy: prevence, logopedie, mateřská škola, školní vzdělávací program. Tyto termíny byly zvoleny zejména s ohledem na stanovenou tematiku dokumentu tak, jak je vyjádřena v jeho titulu. Druhá kapitola je zaměřena na řeč a komunikaci (v tomto oddílu bude hlavní pozornost směřována k ontogenetickému pohledu na vývoj řečových schopností dítěte předškolního věku) a zároveň i mateřské škole coby zařízení, v němž může být u předškoláka značně působeno na rozvoj jeho řečových a komunikačních dovedností. Třetí kapitola je věnována mateřským školám. Tato kapitola je sestavena z podkapitol orientovaných nejprve na kurikulum edukace předškoláků, tedy na dokument rámcového vzdělávacího programu na úrovni předškolního vzdělávání a jeho vlivu na formování takzvaných školních vzdělávacích programů; dále pak budeme

¹Viz např. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání(úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018. s. 4 [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

² Srov. např. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014, s. 108.

v podkapitole 3.2. hovořit o metodách či formách práce, k níž jsou děti skrze osobu pedagoga vedeny; v posledním oddílu teoretické části dokumentu, podkapitole 3.3., soustředíme svou pozornost na problematiku logopedické prevence v systému předškolního vzdělávání.

Praktická část textu pak obsahuje vlastní empirickou činnost autorky, v níž se tato zaměřuje na fungování konkrétně vybrané mateřské školy jak v rámci jejích kurikulárních dokumentů, tak i běžné praxe týkající se logopedické prevence realizované ve vzdělávacím zařízení. Za účelem snahy o přiblížení přístupu školy (jejího vedení i samotných pedagogů) k problematice vad řeči a jejich možného předcházení u předškolních dětí bude pracováno s jejím školním vzdělávacím programem i konkrétními žáky a jejich zákonnými zástupci.

Cílem bakalářské práce je popis logopedické prevence realizované v souvislosti se školním vzdělávacím programem mateřské školy v Chrašticích.

Teoretická část

1 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ LOGOPEDICKÝCH POJMŮ

V první kapitole budou definovány a specifikovány pojmy související se zvolenou tématikou pro celý dokument. Z uváděného důvodu jsme coby základní nosné termíny zvolili následující:

- Prevence;
- Logopedie;
- Mateřská škola;
- Školní vzdělávací program.

K výše uváděným pojmům budou v jednotlivých podkapitolách uvedeny jejich definice společně s některými informacemi souvisejícími s charakteristikou termínu, jeho užitím a případnou souvislostí k dalším zvoleným pojmům.

1.1 Prevence

Prevenici lze z pedagogického hlediska definovat jako: „*Činnosti zabraňující pozdějšímu vzniku nežádoucích projevů v chování či vzdělávání.*“³ Kolář se svými kolegy k termínu prevence řadí jako synonymní český výraz slovo předcházení.⁴

Taktéž psychologický slovník se pak k pojmu prevence vyjadřuje ve spojení s výrazem „předcházení“, kdy toto by mělo být směřováno vůči jakýmkoli nežádoucím jevům, kdy konkrétní forma prevence může nabývat tří základních podob:⁵

³ KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 160.

⁴ Tamtéž.

- **Prevence primární** – sestává zejména ze snahy o podporu žádoucích forem chování v obecné rovině (ve své nespécifické podobě), popřípadě se též v rámci dané kategorie může jednat o působení zaměřené již proti konkrétně vymezenému riziku (zde hovoříme o primární prevenci specifické);
- **Prevence sekundární** – tato je zaměřena na skupiny, které jsou vyhodnocovány coby zvlášt' ohrožené konkrétním jevem (hovoříme o skupinách takzvaně rizikových);
- **Prevence terciární** – bývá ze své podstaty zaměřena na jednotlivce, a to takové osoby, u nichž již došlo k projevu nežádoucích jevů – u těchto je cílem terciární prevence zmírňovat možné dopady jejich negativního působení.

Prevence by měla dle pedagogů působit zejména ve snaze o předcházení následujícím nežádoucím jevům či stavům u jednotlivců i skupin, a to skrze procesy vhodně vedené výchovy:⁶

- Nežádoucímu chování;
- Poruchám chování;
- Nedostačivosti ve sféře vzdělávání.

Můžeme tedy říci, že psychologický i pedagogický pohled na pojem prevence se shoduje. Jediný zásadní rozdíl tkví v tom, že jeho pedagogické pojetí je spjato s výchovnými procesy, zatímco v pojetí psychologů se jedná o prevenci v obecné rovině, tedy zahrnující nikoli pouze výchovně – vzdělávací problémy, ale jevy spadající do oblasti zdraví obecně.⁷

⁵ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, s. 450.

⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 106.

⁷ Srov. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, s. 450.

1.2 Logopedie

Logopedie je označením, jež dle Klenkové vzniklo na základě složení celkem dvou řeckých slov, a to konkrétně slova *logos* (znamená: slovo, případně též nauka, nebo také řeč) a slova *paideia* (znamená: výchova).⁸ V angličtině je pro logopedii užíváno označení *speechtherapy*.⁹

Jednoduše by tedy bylo lze hovořit o logopedii jakožto o řečové výchově či nauce o tom, jak správně mluvit.

Kejklíčková uvádí, že zcela poprvé byl daný termín užit vídeňským lékařem Emilem Fröschelsem, a to v roce 1924.¹⁰ V současnosti je logopedie nahlížena jako obor speciální pedagogiky zabývající se výchovou osob, u nichž se projevují poruchy řeči či sluchu.¹¹

Z hlediska pedagogického je logopedie vědní disciplínou rozvíjející se v rámci již zmiňované 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.“¹² Ačkoli Kolář zmiňuje, že věk klienta není pro logopeda rozhodujícím v tom smyslu, že by tento pracoval pouze s dětmi, dospívajícími, dospělými jedinci, přesto upozorňuje, že uváděná náplň práce logopeda je zpravidla vztahována zejména k dětem předškolního, popřípadě též raně školního, věku.¹³

Klenková pak ve své publikaci uvádí, že aktuální logopedie upřednostňuje coby předmět svého zájmu nikoli hovoření klientů, s nimiž pracuje, ale jejich komunikační

⁸ KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011, s. 13.

⁹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, s. 296.

¹⁰ KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011, s. 13.

¹¹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, s. 297.

¹² KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 70.

¹³ KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 70.

schopnosti.¹⁴ V daném ohledu je pak vhodné zmínit fakt, že logopedové orientují svou pozornost zejména na tematiku takzvané narušené komunikační schopnosti.¹⁵

1.3 Mateřská škola

Mateřská škola je odbornými pedagogickými zdroji definována coby: „*Předškolní výchovně-vzdělávací instituce spadající do školské soustavy ČR.*“¹⁶ Z hlediska historického mateřské školy coby instituci ke vzdělávání dítěte hovoří již Jan Amos Komenský.¹⁷

Z hlediska školské soustavy je možné instituce mateřských škol nahlížet jakožto zařízení poskytující svým svěřencům předškolní stupeň vzdělání, který není označován (na rozdíl od situace, která panuje ve vyšších stupních vzdělávací soustavy) jednotlivými ročníky; jedná se o zcela první oficiální stupeň vzdělávání české vzdělávací soustavy, na něž bezprostředně navazuje vzdělávání v prvních ročnících základních škol.¹⁸

K základním (typickým) charakteristikám mateřské školy patří zejména následující body, které ji vystihují:¹⁹

- Zpravidla v ní pobývají žáci ve věku 3 – 6 let;
- Edukace je zde řízena kurikulárním dokumentem *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*;

¹⁴ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 14.

¹⁵ Srov. např. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014, s. 108.

¹⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 138.

¹⁷ Srov. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007, s. 87 – 89.

¹⁸ Srov. VETĚŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008, s. 155.

¹⁹ KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 138.

- Jako zásadní funkci naplňuje především snahu o přípravu dítěte pro nástup jeho povinné školní docházky na základní škole;
- Z převažující části je pobyt dítěte zde řízen zásadou dobrovolnosti;
- Děti jsou zde vedeni osobami s odborným pedagogickým vzděláním.

Zásadním poznatkem z výše uváděných bodů – s ohledem k tématu textu, který předkládáme – je zejména fakt, že předškolní vzdělávání v mateřských školách probíhá s respektem a reflexí ke kurikulárnímu dokumentu označovanému jako *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. O tomto bude podrobněji hovořeno jednak v podkapitole 1.4., dále pak také ještě ve třetím teoretickém oddílu dokumentu, v němž bude hovořeno o fungování mateřské školy vzhledem k logopedickému působení.

1.4 Školní vzdělávací program

Pro českou vzdělávací soustavu (a obecně systém vzdělávání fungující na základě invence státu) aktuálně platí, že tato je řízena skrze sadu kurikulárních dokumentů, z nichž jedním z významných je právě dokument označovaný jako školní vzdělávací program.

Ke školnímu vzdělávacímu programu (taktéž označován zkratkou ŠVP PV) odborné zdroje uvádějí, že tento umožňuje jednotlivým školám jejich vlastní profilaci odpovídající (reflektující) jejich potřebám i možnostem.²⁰

V dokumentu *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (dále bude též pro zjednodušení označován svou oficiální zkratkou jako RVP PV) je možné se dozvědět, že kurikulární dokumenty jsou v prostředí českého vzdělávacího systému rozlišovány na dvě základní, na sebe navazující, roviny, kterými jsou:²¹

- **Rovina státních kurikulárních dokumentů** – do této kategorie dokumentů spadá takzvaný *Národní program vzdělávání* společně právě s rámcovými

²⁰ HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009, s. 165.

²¹ SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018. s. 4 [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

vzdělávacími programy pro instituce nabízející edukaci v jednotlivých stupních vzdělávací soustavy;

- ***Rovina školních kurikulárních dokumentů*** – tato je tvořena dokumenty označovanými jako školní vzdělávací programy.

Již ze samotného pojmenování „školní vzdělávací program“ je možné usuzovat, že právě tento dokument je zástupcem druhé zmiňované kategorie dokumentů, tedy kurikulárních dokumentů školních.

Školní vzdělávací program se vyznačuje celou řadou charakteristik, z nichž je možné namátkově zmínit kupříkladu následující:²²

- Dokument vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu;
- Obsah je vypracováván zvlášť každou vzdělávací institucí;
- Na základě právě tohoto dokumentu je v konkrétní zvolené instituci uskutečňováno vzdělávání žáků;
- Vymezuje profil absolventa dané školy, včetně postupu jeho dosažení;
- Zajišťuje vysokou míru autonomie jednotlivých škol;
- Přispívá k větší flexibilitě vzdělávacího systému jako takového;
- Zpravidla obsahuje zejména oddíly věnované obsahu vzdělávání, jeho organizaci, hodnocení žáků a některé další.

Na závěr tematiky školního vzdělávacího programu – a v souvislosti s již výše zmiňovanými poznatky – je pak nutné zejména zdůraznit, že dokument vychází z kurikula státní úrovně, konkrétně pak z rámcového vzdělávacího programu určeného pro konkrétní stupeň a typ vzdělávání; v souladu s tímto je vždy nutné jej zpracovávat.²³

²²KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, s. 178.

²³ SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018. s. 40 [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

Za účelem tvorby či úprav školních vzdělávacích programů se mohou instituce obrátit na připravenou, dostupnou metodickou podporu, která je v České republice poskytována.

2 ŘEČ, KOMUNIKACE A PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Ve druhé kapitole věnujeme prostor tématice řeči a komunikace z hlediska psychologického a (speciálně) pedagogického.

První část kapitoly obsahuje v rámci jejího pododdílu 2.1. informace o vývoji řečových dovedností lidského jedince s ohledem na jeho celkový ontologický vývoj. Za účelem zpracování kapitoly je nakládáno zejména s odbornými zdroji z oboru vývojové psychologie. Dále je pak též využíváno poznatků speciálních pedagogů, kteří se mohou vyjádřit k případným narušením vývoje komunikačních dovedností jedince s ohledem na jeho předpokládané (vývojově psychologické) projevy řeči v konkrétním věkovém období.

Ve druhé části kapitoly, v jejím pododdílu s označením 2.1., je hovořeno specificky

o charakteristických znacích řeči a komunikace dětí specificky vymezené věkové skupiny, konkrétně se bude jednat o děti nacházející se ve vývojové fázi svého života označované jako předškolní věk.

2.1 Ontogenetický vývoj řeči

K rozvoji řeči a jednotlivým konkrétním komunikačním dovednostem, které by měl člověk ve specifické fázi svého života ovládat v závislosti zejména na dosaženém věku, se vyjadřují například vývojoví psychologové Langmeier s Krejčířovou.

Autoři ve své publikaci uvádějí přehled hlavních dat týkajících se neuropsychického vývoje dítěte právě s ohledem na jeho dosažený věk; jedním z oddílů tohoto přehledu jsou taktéž informace o řečovém vývoji lidského jedince – konkrétně je možné se k tématu ontogenetického vývoje řeči (lépe obecně komunikačních schopností) dozvědět údaje, které budou obsahem následujícího textu.²⁴

²⁴ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 355 – 356.

8. měsíc věku dítěte

Po dosažení osmého věku života je u dítěte rozvinuta zpravidla schopnost užití prvních slov (minimálně jednoho slovního výrazu) s určitým významem.

12. měsíc věku dítěte

V jednom roce života dítě užívá již přibližně 6 slov s konkrétním významem; v jeho mluvě je již plně rozvinut žargon (žvatlání bez významu, ovšem s odpovídající a zřetelnou intonací); z hlediska neřečové komunikace pak lze zmínit to, že dítě již takzvaně „plácá“ po obrázcích.

13. měsíc věku dítěte

Zhruba měsíc po dosažení jednoho roku věku od narození je dítě schopno porozumět pokynům přicházejícím z jiné místnosti (tedy promluvám, jejichž mluvčího dítě aktuálně nevidí, není mu přítomno).

15. měsíc věku dítěte

Dítě ve své komunikaci běžně užívá 10 – 15 významových slovních výrazů; projevuje aktivní osobní zájem o obrázky – dokáže ukázat/pojmenovat například pejska, botu, nebo i některé části lidského těla; rozvinutá je u něj též schopnost naplňovat několik základních slovních rozkazů (například podat míč někomu, položit hračku někam apod.).

18. měsíc věku dítěte

Jedinec ve věku jednoho a půl roku aktivně užívá 20 – 30 slov s významem; navíc je již schopen kombinace 2 až 3 slov do podoby vět; namísto již dříve prezentované dovednosti plnit jeden zadaný pokyn je možné sledovat, že dítě již ze čtyř zadaných pokynů vyplní dva správně.

21. měsíc věku dítěte

Ještě před dosažením dvou let věku je dítě schopno užívat v komunikaci s okolím

30 – 50 významových slovních výrazů; častěji již dává přednost užívání významových slov než předcházejícímu, dříve aktivně užívanému, žargonu; ze čtyř zadávaných pokynů vyplní správně všechny čtyři.

24. měsíc věku dítěte

Do dosažení věku dvou let se dítě zpravidla může prokázat schopností aktivního užívání 200 – 300 slov; dítě ve dvou letech věku již běžně neužívá žargon; běžně tvoří již 3 – 4 slovné věty; užívá osobní zájmena v promluvách (slova jako ty, já, mě); při práci s obrázky je schopno pojmenovat (ukázat) na celou řadu předmětů a navíc i jejich detailů; ve věku 2 let též dítě dokáže rozpoznávat činnosti znázorňované obrazovou formou; v rozmezí 21. – 24. měsíce věku dítě porozumí většině názvů běžně užívaných předmětů a na pokyn dokáže ukázat na jednotlivé části těla.

30. měsíc věku dítěte

Od 24. měsíce života po narození do doby dosažení věku 30. měsíců dochází u dítěte k postupnému rozvoji užívání minulého času a množného čísla v komunikaci (často se může jednat o jejich nesprávně použití v řečové promluvě); skrze obrazové vyjádření je pak dítě schopno nikoli pouze rozeznat, ale navíc také pojmenovat činnosti zde znázorněné (hovoří o tom, co kdo dělá); zopakuje dvě čísla; uvede své plné jméno; uvede, k čemu se užívají některé předměty (příkladem klíč, nebo tužka).

36. měsíc věku dítěte

Ve věku tří let již jedinec aktivně užívá kolem 700 – 900 slov s konkrétním významem; dítě je schopno ve své komunikaci uplatňovat nikoli pouze jednoduché věty, ale už i složité větné celky v podobě souvětí; v rozmezí 30. – 36. měsíce věku porozumí

dvěma až třem předložkám (zvládne dát hračku na, vedle či do něčeho apod.); ve stejném věkovém rozmezí pak dokáže porozumět dvojicím pojmů, jakými jsou nahoru/dolů, velký/malý, nebo tiše/nahlas; zopakuje tři čísla; uvede své pohlaví (chlapeček/holčička); určí dvě barvy.

Z uváděného stručného přehledu ontogenetického vývoje řeči u lidských jednotlivců tak můžeme vyvozovat, že zásadními milníky jsou zpravidla období s odstupem šesti měsíců, za významné přelomové milníky s ohledem na vývoj komunikačních schopností malého dítěte tak zpravidla lze považovat dosažení zejména 12., 18., 24., 30. a 36. měsíce života.

Všechny uváděné informace o ontologii komunikačních (řečových) dovedností malého dítěte se prozatím týkaly dětí do tří let věku, tedy těch, které lze označovat za kojence či batolata²⁵ O řečových schopnostech dětí staršího věku bude podrobněji pojednáno v podkapitole 2.2. textu níže.

2.2 Vývoj řeči a komunikačních dovedností v předškolním věku dítěte

Pro podkapitolu 2.2. textu bude čerpáno zejména z publikace Dany Kutálkové, které ve své knize představuje čtenářům tematiku ontogenetického vývoje řeči nikoli pouze do ukončení batolecího věku dítěte (tedy přibližně do dosažení 3 let od narození jedince), ale poskytuje konkrétní poznatky taktéž z vývoje řečových a komunikačních dovedností dětí předškolního věku.²⁶

Na začátku předškolního vývojového období dítěte – tedy ve věku jeho tří let – by toto mělo dle Kutálkové mít **aktivní slovní zásobu** tvořenou minimálně čtyřmi sty různými konkrétními výrazy, v dalších vývojových obdobích lze počítat

²⁵ Srov. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 48 – 72.

²⁶ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 42 – 45.

s rychlým nárůstem tohoto počtu, který je co do své konečné podoby ovšem u každého jednotlivce odlišným.²⁷

Do pěti let věku by měla být u dítěte **vyvinuta běžná gramatika** ve své správné podobě.²⁸ Po třetím roce života je kupříkladu možné u dítěte sledovat jeho schopnost užívání v komunikačních promluvách jak jednotného, tak také i množného čísla.²⁹ Souvětí se postupně vyskytuje v promluvách dětí během třetího až čtvrtého roku věku, kdy jako prvotní dítě užívá souvětí slučovací.³⁰

V případě dysgramatismů vnikajících na základě užití transferu pro komunikační vyjádření (např. dobrý – dobřeji) lze tento považovat za přirozený jev do čtyř let věku dítěte – hovořeno je o takzvaném **fyzilogickém dysgramatismu**, později se již může jednat o příznak narušené komunikační schopnosti.³¹

Poměrně složitý a komplexní je pak vývoj výslovnosti u dítěte předškolního věku, který je vhodné bedlivě sledovat, jelikož jeho nedostatky mohou být příznaky poruch vývoje řeči jednotlivce.³²

U výslovnosti samohlásek AaE je možné hovořit o tom, že jejich rozpoznání a správné užití by mělo dítě zvládnout nejpozději do dosažení věku pěti let.³³ Naopak až po pátém roce věku se u dítěte začíná objevovat správná výslovnost hlásek, jakými jsou **L**, **R** a **Ř** – tyto jsou jedincem zvládnuty zpravidla do dosažení šestého roku věku

²⁷ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 42.

²⁸ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 43.

²⁹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 14.

³⁰ Tamtéž

³¹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 14.

³² Srov. např. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 43

³³ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 43.

(v normě jsou ještě i ti jedinci, u nichž výslovnost zmiňovaných hlásek je správně fixování do dovršení sedmého roku věku).³⁴

V případě **sykavek** je možné hovořit o jejich prvotním užití kolem třetího roku věku,³⁵ ovšem jejich správná výslovnost na vhodných místech se vyvíjí ještě dlouho poté, až do věku šesti let dítěte.³⁶

Obecně lze ke správné fixaci hlásek dítěte hovořit o následujícím pořadí, kdy k danému jevu v souvislosti s konkrétními zástupci hláskové zásoby dochází:³⁷

- Nejprve hlásky závěrové – jedná se konkrétně o b, p, m, t, d, n, t', d', ň, k, g;
- Dále hlásky označované coby úžinově jednoduché – sem spadá f, v, j, h, ch, s, z, š, ž;
- Nakonec pak hlásky se zvláštním tvořením – konkrétně lze hovořit o hláskách c, č, dz, dž, l, r, ř.

Jak se shodují Klenková i Kutálková, tak například Ř patří k hláskám, které jsou dětmi osvojovány a fixovány jako zcela poslední. Tento jev je možné zakotvit v poznatku autorky Klenkové, která zmiňuje, že jsou to právě fonémy charakteristické pro mateřský jazyk, které mají děti tendenci si osvojovat jako zcela poslední³⁸ (v případě českého jazyka je tímto fonémem právě ř).

Kompletní hláskový vývoj řeči – tedy její formální (zvuková) stránka – bývá u jedince ukončen kolem pátého roku jeho věku, nejpozději by však k tomuto zlomu mělo docházet v době nástupu dítěte do základní školy.³⁹

³⁴ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 44.

³⁵ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 43.

³⁶ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012, s. 74.

³⁷ OHNESORG a PAČESOVÁ, 1974; in: KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 15.

³⁸ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 15.

³⁹ Tamtéž.

V oblasti **schopností diferenciacie hlásek** lze hovořit o tom, že tato je prakticky u jedince ukončena zpravidla ve věku šesti let, a to i v případě slov, u nichž se podobné hlásky vyskytují blízko u sebe.⁴⁰

Z hlediska **obsahů sdělení** předškolních dětí lze hovořit o tom, že na přelomu třetího a čtvrtého roku věku tyto zpravidla již svoje myšlenky dokáží vyjadřovat s dostatečnou přesností po stránce obsahové i formální.⁴¹

V dalším vývoji řeči je pak dosahováno významných pokroků zejména po stránce její kvantity – osvojování slov jedincem (rozšiřování jeho slovní zásoby); kromě této oblasti rozvoje jsou dále rozvíjeny taktéž oblasti prohlubování a zpřesňování významů užívaných slov, stejně jako i užívaných gramatických forem promluv.⁴²

Ve věku kolem tří a půl let pak lze hovořit o období, kdy dítě ve svých promluvách obsahově užívá celou řadu otázek – typickými zástupci takovýchto vyjádření jsou zejména otázky *Proč?*, nebo také *Kdy?*⁴³

V rámci vývoje komunikačních dovedností je vždy nutné brát ohledy na individualitu každého jednotlivého dítěte. K dané skutečnosti se Kutálková vyjadřuje následovně: „*Jedno dítě kolem čtyř a půl roku může mluvit už přesně s výjimkou L, R, Ř, jiné ještě nemusí správně používat ani L, R, Ř, ani sykavky, ani měkčení.*“⁴⁴ Tentýž fakt potvrzuje ve své knize taktéž Klenková, která čtenáře upozorňuje na to, že: „*Vývoj řeči probíhá ve stádiích, mezi nimiž jsou jen nevýrazné hranice, U jednotlivých dětí*

⁴⁰ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 45.

⁴¹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 13.

⁴² Tamtéž.

⁴³ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 14.

⁴⁴ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, s. 45.

*nemůžeme očekávat určité stádium vývoje řeči přesně v tom období, které je uváděno v literatuře.*⁴⁵

Co se však týče základních informací o řečových schopnostech vzhledem k dosaženému věku předškolního dítěte, lze ty, které byly uváděny v odstavcích výše, považovat za základní pilíře posouzení úrovně řeči a možné prvotní detekce znaků opoždění jejího vývoje či jiného narušení komunikačních schopností pozorovaných jedinců.

2.3 Psychomotorický vývoj dětí předškolního věku

Psychomotorický vývoj může být u každého dítěte různý. Každé dítě se vyvíjí individuálně a mírné odchylky v jednotlivých obdobích jsou přípustné. Nelze určit přesnou hranici, kdy by dítě mělo umět sedět, chodit apod. Nicméně předškolní věk není určen pouze fyzickým věkem, ale především zralostí k nástupu do školy.

V tomto období je pro dítě typickou nejdůležitější činností hra, která dítě celkově rozvíjí. V myšlení se dítě řídí zejména svými předchozími zkušenostmi. Motorické dovednosti se rozvíjí velmi rychle, zdokonaluje se hrubá i jemná motorika, pohybová koordinace se stává plynulejší. Dítě by mělo zvládat sebeobslužné činnosti.

2.4 Možné poruchy komunikačních dovedností v předškolním věku

Z poruch řeči (tedy takzvaných logopedických poruch), které se v praxi u dětí nejčastěji vyskytují lze jmenovat zejména následující:⁴⁶

- **Koktavost**(*balbuties*) – jedná se o poruchu vznikající na základě různých příčin a nabývající různého stupně závažnosti; v případě snah o řešení takto narušené komunikační schopnosti jsou doporučována například dechová cvičení, rytmizace, nebo relaxace;

⁴⁵ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996, s. 11.

⁴⁶ GERLICOVÁ, Markéta. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada, 2014, s. 46 – 47.

- **Breptavost**(*tumultussermonies*) – představuje poruchu tempa řeči, které je u jedince zrychlené; jako prevenci je možné doporučit například nácvik koncentrace, vnesení řádu do denních činností dítěte apod.;
- **Mutismus**(taktéž označován coby získaná nemluvnost) – řešení takto narušené komunikační schopnosti musí být vysoce individuální, aby mohlo být účinným (často je zapotřebí multidisciplinární přístup);
- **Opožděný vývoj řeči** – v případě, že jedinec začíná řečově komunikovat později, než je z hlediska jeho fyziologie možné a vhodné;⁴⁷ pomocným nástrojem mohou být v podobných případech dětská říkadla, rozvoj rytmiky, ale také pohyb na čerstvém vzduchu;
- **Afázii**(též označovanou jako získaná orgánová nemluvnost) – nejčastěji souvisí s cévní mozkovou příhodou nebo jinak vzniklým poškozením mozku; jako možné intervenční zákrok lze doporučit například zpěv;
- **Dysartrii** – jedná se o poruchu artikulace související s poškozením centrální nervové soustavy jedince; účinnými intervenčními prostředky jsou například relaxace (mluvidel i celého těla);
- **Vývojovou dysfázii**(vývojovou nemluvnost) – je způsobena poruchou zpracování řečových signálů v mozku; důležitými kroky v podobných případech je rozvíjení sluchové percepce jedince, stejně jako i nonverbálních způsobů komunikace;
- **Dyslálii**(patlavost) – jedná se o označení pro neschopnost vyslovení některé konkrétní hlásky (zpravidla se jedná zejména o hlásky s/š, nebo r/ř); řešením je intenzivní nácvik dané hlásky, k čemuž mohou posloužit například rytmická říkadla apod.;
- **Huhňavost**(*rhinolalia*) – porušena je v případě dané diagnózy rezonance řeči jedince; cílem intervence u podobně postižených osob je zlepšení funkce takzvaného patrohltanového závěru; pomáhat mohou artikulární a dechová cvičení;

⁴⁷ Pozn. autora: Zde se můžeme opřít o informace o běžném vývoji komunikačních dovedností dítěte tak, jak byly tyto představeny v podkapitolách 2.1. a 2.2. dokumentu již dříve.

- ***Palatolálie*** – jedná se o poruchu výslovnosti vycházející z rozštěpu patra; v praxi bývá běžně doplňována též huhňavostí; opět může u klientů s danou diagnózou pomáhat například zpěv.

Některé z výše uváděných poruch řeči budou později podrobněji v praxi co do své podoby a projevů přiblíženy následně také v praktické části předkládaného dokumentu, konkrétně v podkapitolách 6.1. – 6.3. textu, v nichž budou představeny kazuistiky celkem tři vybraných žáků konkrétní mateřské školy, u nichž lze detekovat projevy narušených komunikačních schopností.

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA, RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Ve třetím a zároveň posledním teoretickém oddílu dokumentu je pozornost orientována na tematiku mateřských škol coby hlavních vzdělávacích institucí dětí předškolního věku, o nichž již bylo dříve hovořeno v oddílu 2.2. textu.

Ve vztahu k mateřským školám je nejprve podrobněji představen rámcový vzdělávací program pro předškolní stupeň vzdělávání a jeho souvislost se vzdělávacími programy mateřských škol, takzvanými „školními vzdělávacími programy“. Obsahem RVP PV a jeho souvislostmi se školními plány vzdělávání se bude prolínat zejména zájem jejich zachycení problematiky komunikačních dovedností a jejich rozvoje u předškolní populace dětí.

V návaznosti na výše uváděné bude podkapitola 3.2. obsahovat poznatky odborníků týkající se možných metod a forem práce, jež mohou uplatňovat pedagogové v mateřských školách, kdy součástí pododdílu bude též zmínka o vhodných metodách/formách práce v souvislosti s rozvojem komunikačních schopností žáků.

V podkapitole označené v rámci číslování jako podkapitola 3.3. bude pozornost soustředěna na tematiku logopedické prevence v souvislosti s předškolním vzděláváním.

A poslední podkapitola (označena 3.4) bude věnována rodičům dětí předškolního věku.

3.1 Rámcový vzdělávací program v předškolním vzdělávání

Stejně jako i pro další stupně vzdělávání, také pro předškolní edukaci v České republice existuje základní kurikulární dokument státní úrovně, který nese označení

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jehož aktuální podoba je platná od ledna 2018.⁴⁸

Tento dokumentu obsahuje oddíly věnované vymezení RVP v systému platných kurikulárních dokumentů, zakotvení předškolního vzdělávání a jeho organizace v České republice, vymezení pojetí a cílů v oblasti preprimárního vzdělávání, informace o vzdělávacích obsazích předškolní edukace, popis a charakteristiku jednotlivých vzdělávacích oblastí pro předškoláky, poznámku ke vzdělávacím obsahům v rámci zpracovávaných školních vzdělávacích programů, informace o podmínkách předškolního vzdělávání, podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (a žáků nadaných), poznatky ke vzdělávání dětí mladších tří let, informace vztahující se k autoevaluaci školních vzdělávacích institucí, konkrétní zásady vyjadřující se ke zpracovávání školních vzdělávacích programů (kritéria souladu RVP a ŠVP), stejně jako i povinnosti učitele působícího v mateřské škole a slovníček základních užitých výrazů.⁴⁹

3.2 Metody a formy práce v mateřské škole

Za tradičně zažitou („ověřenou“) metodu práce vzdělávání v České republice lze považovat zejména frontální výuku, tato však pro prostředí předškolního vzdělávacího systému není příliš vhodnou volbou.⁵⁰

Mateřské školy jako takové jsou (mimo jiné) definovány právě svými metodami práce, které mají těsný vztah ke stanoveným cílům vzdělávání.⁵¹

⁴⁸ Viz SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání(úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018. 50 s. [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

⁴⁹ SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání(úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018, s. 4 – 50 [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

⁵⁰ SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013, s. 72.

⁵¹ PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Soukromá a firemní školka od A do Z: jak založit a provozovat soukromé nebo firemní zařízení předškolní výchovy*. Praha: Grada, 2013, s. 68.

Volba konkrétních metod a forem práce v mateřských školách pak má být vedena zejména snahou o optimální rozvoj osobnosti žáků.⁵² Konkrétně se lze v RVP PV dočíst, že k vhodným metodám (formám) práce s předškolními žáky patří zejména:⁵³

- Prožitkové vyučování;
- Kooperativní vyučování;
- Učení hrou (a dalšími činnostmi).

Metody práce by vždy měly být založeny u předškoláků zejména na jejich přímých zážitcích, měly by podporovat tendenci objevovat (zvědavost dítěte), motivovat zájem o učení a nabývání nových schopností či dovedností žáka.⁵⁴

3.3 Logopedická prevence

Logopedická prevence představuje jednu ze tří úrovní logopedické intervence, a to vedle úrovní označovaných jako logopedická diagnostika a logopedická terapie.⁵⁵ S uváděnými dvěma dalšími rovinami se může prevence v rámci logopedické praxe prolínat a není tedy vždy možné ji zcela jasně od nich odlišit.⁵⁶

V současnosti využívá logopedie tří stupňů prevence a jejich metod – konkrétně můžeme v daném ohledu hovořit o prevenci primární, sekundární a terciární.⁵⁷

⁵² SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018, s. 8 [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

⁵³ Tamtéž.

⁵⁵ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 56.

⁵⁶ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 56.

⁵⁷ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

Logopedická prevence je dle Kerekrétiové neoddelitelnou součástí komplexní logopedické péče o klienta.⁵⁸

3.3.1 Primární prevence

Tato úroveň preventivní logopedické intervence je vedena snahou o předcházení výskytu takových situací, v nichž by byly u jedince ohrožovány určité komunikační schopnosti.⁵⁹

Kerekrétiová uvádí, že primární logopedickou prevenci lze chápat coby: „předcházení vzniku narušené komunikační schopnosti prostřednictvím logopedického poradenství.“⁶⁰ Toto poradenství je logicky směřováno zejména k rodičům dítěte.⁶¹

Z konkrétních principů práce je zde možné hovořit o předcházení situacím porušení hlasu jedince, podpoře vývoje řeči dítěte apod.; velice často jsou metody primární logopedické prevence aplikovány zejména do medicínské praxe.⁶²

3.3.2 Sekundární prevence

Druhá úroveň logopedické prevence je své snahy zaměřuje na skupiny osob, u nichž existuje oprávněný předpoklad možného ohrožení (hovoříme o takzvaných rizikových skupinách).⁶³ Jedná se o snahu odborníka (nejčastěji přímo logopeda) o přecházení vzniku patologických návyků v oblasti samotné řeči či případně

⁵⁸ KEREKRÉTIOVÁ, Aurélia. *Velofaryngální dysfunkce a palatolalie: klinicko-logopedický aspekt*. Praha: Grada, 2008, s. 189.

⁵⁹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

⁶⁰ KEREKRÉTIOVÁ, Aurélia. *Velofaryngální dysfunkce a palatolalie: klinicko-logopedický aspekt*. Praha: Grada, 2008, s. 189.

⁶¹ Tamtéž.

⁶² KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

⁶³ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

souvisejícího – koverbálního – chování, které by případné narušení komunikační schopnosti mohly zhoršovat, ztěžovat jeho stupeň.⁶⁴

Ohroženými skupinami osob mohou být z podstaty svého zaměstnání či běžného fungování kupříkladu herci, pěvci, nebo třeba pedagogové, ale i jiné populace jedinců.⁶⁵

3.3.3 Terciární prevence

Třetí úroveň logopedické prevence je svou činností orientována na působení na jedince, u nichž již byla zaznamenána narušená komunikační schopnost.⁶⁶

Cílem působení ve sféře terciární prevence ve sféře logopedie je předcházení vzniku (či minimálně prohlubování) potíží jedince s diagnózou narušené komunikační schopnosti v oblasti socializace.⁶⁷

Logopedická prevence je u dítěte v předškolním věku velice důležitým bodem péče

o jeho rozvoj, měly by jí být u předškoláků věnována zvláštní pozornost.⁶⁸ V mateřských školách by měli fungovat takzvaní logopedičtí preventisté - asistenti, kterými mohou být (a často také bývají) pedagogové se vzděláním pro možnost výkonu praxe v předškolním stupni edukace, kteří navíc absolvovali kurz logopedické prevence – tito v zařízení mateřských škol podporují docházející žáky v rozvoji všech rovin osvojování a užívání jazyka.⁶⁹

Logopedická prevence by tak měla být – právě s ohledem na významnost detekce

a včasné nápravy případných náznaků možných přítomných narušení komunikačních

⁶⁴ Srov. KEREKRÉTIOVÁ, Aurélie. *Velofaryngální dysfunkce a palatolalie: klinicko-logopedický aspekt*. Praha: Grada, 2008, s. 189.

⁶⁵ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

⁶⁶ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, s. 57.

⁶⁷ Tamtéž.

⁶⁸ BENDOVIÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011, s. 12.

⁶⁹ Tamtéž.

schopností u předškoláků – běžnou součástí péče o předškolní dítě v zařízení mateřských škol.

Osobami odpovídajícími za plnění logopedické prevence v předškolních zařízeních jsou v současnosti převážně logopedičtí asistenti. Logopedický asistent má pedagogické vzdělání rozšířené o oblast logopedie a pracuje pod vedením logopeda. Jeho úkolem je zejména vyhledávání dětí s narušenou komunikační schopností a samotná prevence poruch řeči. Logopedickou prevencí se samozřejmě zabývají také učitelky mateřských škol a v některých mateřských školách přímo logoped.

Na zdárný průběh logopedické péče má velký význam aktivní účast rodičů a vzájemná spolupráce všech zúčastněných osob.

3.4 Rodiče dětí předškolního věku

Jak již bylo zmíněno výše, důležité je, aby se na logopedické prevenci podílelo co nejvíce osob z okolí dítěte. Čím častěji k logopedické prevenci dochází, tím účinnější prevence je.

Dítě předškolního věku tráví stále hodně času se svými rodiči, proto je důležité zapojovat prvky logopedické prevence i v domácím prostředí. V dnešní době jsou rodičům informace týkající se logopedické prevence celkem snadno dostupné. Tyto informace mohou získat z mnoha různých zdrojů, jedná se např. o odborné příručky, kurzy pořádané přímo pro rodiče dětí, rady a informace jim mohou poskytnout i učitelky mateřské školy, logopedický asistent nebo mohou kontaktovat vybraného logopeda.

Praktická část

4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM LOGOPEDICKÉ PREVENCE A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZŠ A MŠ CHRAŠTICE

Cílem výzkumného šetření této práce je zmapování a popis logopedické prevence v souvislosti se školním vzdělávacím programem mateřské školy v Chrašticích.

4.1 Výzkumné otázky

Následující výzkumné otázky byly zvoleny s ohledem na naplnění výzkumného cíle této práce.

Výzkumná otázka č. 1: Jaké jsou metody logopedické prevence?

Výzkumná otázka č. 2: Je školní vzdělávací program chraštické mateřské školy v souladu s těmito metodami?

Výzkumná otázka č. 3: Jsou tyto metody logopedické prevence běžně využívány v mateřské škole v Chrašticích?

Výzkumná otázka č. 4: Jaký je přístup místních pedagogů k rozvoji komunikačních dovedností dětí?

4.2 Návrh výzkumného šetření

Na základě informací zmíněných v úvodu do praktické části textu je možné vyvozovat, že předmětem empirické činnosti této práce bude kvalitativně orientovaný výzkum. Tento má sloužit k zajištění dostatečného množství informací, následnému zobecnění a popisu logopedické prevence v mateřské škole v Chrašticích. Bude sestávat z užití celkem dvou přístupů k získání dat, o něž se bude naše výzkumná činnost opírat.

4.3 Zvolené metody

První z těchto metod bude kazuistické šetření, jež bude vycházet zejména z informací získaných o dítěti konkrétní mateřské školy od jeho zákonných zástupců. Tato metoda bude aplikována na celkem třech různých případech žáků s odlišnými diagnózami řečové vady.

Kazuistika neboli případová studie je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Jedná se o popis a výklad konkrétního případu. V případě této bakalářské práce jsou použity kazuistiky tři. Jejich cílem je popis dětí s rozdílnými poruchami komunikačních schopností.

Druhou metodou pak bude krátká obsahová analýza dokumentu školního vzdělávacího plánu dané instituce, v jejímž rámci bude naše činnost vedena snahou posoudit, zda dokument obsahuje dostatečně rozpracovaný plán výchovy a vzdělávání předškoláků s ohledem na jejich řečové a komunikační schopnosti a zjistit, jakými konkrétními body je tato snaha v textu dokumentu ŠVP vyjádřena.

Obsahová analýza je výzkumná metoda, která může být definována také jako rozbor obsahu určitého dokumentu. V případě této práce se jedná ŠVP mateřské školy v Chrašticích.

Pro získání potřebných informací ke kazuistikám jednotlivých dětí, byla použita metoda rozhovoru.

Rozhovor neboli interview je jedna ze základních výzkumných metod. Jeho princip je založen na dotazování. Pomocí vhodných otázek je možné získat mnoho diagnostických informací.

Data získaná jednak rozhovory s rodiči a jednak prací s textem ŠVP konkrétní mateřské školy poslouží k tomu, aby v závěru předkládaného dokumentu mohl být vysloven podložený názor na přístup mateřské školy k edukaci a řešení potíží svých svěřenců zejména v rámci takzvané komunikační klíčové kompetence.

4.4 Výzkumný vzorek

Pro kazuistická šetření budou výzkumný vzorek tvořit celkem tři děti *Základní a mateřské školy Chraštice*,⁷⁰ konkrétně se bude jednat o děti ve věku 4, 5 a 6 let. U prvního dítěte byl diagnostikován opožděný vývoj řeči. Druhé dítě trpí koktavostí a třetí dítě breptavostí. Ve všech třech případech se jedná o záměrně vybrané děti chraštické mateřské školy. Tyto děti byly vybrány na základě doporučení logopedického asistenta, který na žádost autorky doporučil děti s odlišnými poruchami komunikačních schopností. Následně byli přímo osloveni jejich rodiče s nabídkou možné účasti na empirickém šetření navrhovaném pro účely předkládaného dokumentu.

Tab. č. 1 Časový harmonogram vlastního šetření

Příprava na jednotlivé rozhovory	Listopad 2018
Rozhovory s rodiči vybraných dětí	Prosinec 2018
Zpracování kazuistik	Leden - únor 2019
Analýza dokumentu ŠVP mateřské školy v Chrašticích	Březen 2019
Vyhodnocení získaných informací	Duben 2019

Základní škola a mateřská škola Chraštice

Vzdělávací instituce *Základní a mateřské školy Chraštice* je zařízením fungujícím na území Středočeského kraje, na území okresu Příbram.

Sama sebe instituce prezentuje jakožto vesnickou školu, v níž se její zaměstnanci snaží především o realizaci vlastní vize (strategie) v oblasti výchovy

⁷⁰ Viz *Základní a mateřská škola Chraštice*[online]. 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/>.

a vzdělávání dětí v předškolním a povinném školním stupni jejich edukace.⁷¹ Kromě dvou tříd mateřské školy jsou žáci v zařízení vzdělávání ve všech devíti ročnících povinné (základní) školní docházky.⁷²

4.5 Popis empirické činnosti

Cílem navrhovaného empirického šetření je orientační zmapování a popis logopedické prevence realizované v souvislosti se školním vzdělávacím programem mateřské školy v Chrašticích.

4.5.1 Kazuistika č. 1

Pohlaví dítěte (žáka MŠ):	Ženské.
Věk dítěte:	4 roky.
Diagnóza dítěte:	Opožděný vývoj řeči.
Jméno (pro účely šetření):	Hana.

Osobní anamnéza

Hana se narodila jako druhé dítě sezdaných rodičů. Jednalo se o plánovaného potomka, narozeného v termínu, bez komplikací během těhotenství matky, protražovaného či jinak zatíženého porodu a poporodních komplikací u dítěte.

Hana při porodu vážila 3,2kg a měřila 49cm. Dle slov matky byla dívka kojena přibližně do čtrnácti měsíců svého věku, poté bylo dítě dokrmováno umělou stravou a postupně přecházelo na pevné jídlo.

⁷¹ Základní a mateřská škola Chraštica. *O škole*[online]. 2019 [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/zakladni-informace/o-skole>.

⁷² Základní a mateřská škola Chraštica. *Škola: Třídy*[online]. 2019 [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/category/kategorie/tridy>.

Během svého dětství měla dívka tendenci k opakovaným nachlazením projevujícím se častými rýmami a kašlem. Dětská lékařka pouze ojediněle konstatovala diagnózu závažnějšího onemocnění jako například chřipky. Angínou dívka nikdy netrpěla. Ve věku 1,5 – 3 let dítě docházelo do kolektivu vrstevníků (do mateřského centra, na hřiště apod.) pouze občasně, jelikož podobná setkání u dívky ústila v již zmiňované potíže projevů nachlazení.

Pro uváděné těžkosti dívka ve věku dvou let odeslána na alergologii, kde (kromě alergie na kočičí chlupy) nebyla zjištěna žádná další příčina vyvolávající dýchací obtíže. Následně dětská lékařka zasílá rodiče s dítětem ještě také na imunologii, kde odborný lékař taktéž neobjevil potíže, jež by mohly u dítěte tyto jeho stavy způsobovat.

Dle slov otce s dítětem zašla celá rodina k léčitelce, osobě orientující se na výživu a homeopatii. Při dodržování stanovených pokynů se stav Hany během dvou měsíců stabilizuje a v dalších letech již dříve zažívané zdravotní obtíže nezažívá.

Ve věku čtyř let Hana prodělává plané neštovice. Kromě toho žádným onemocněním dle matky nikdy netrpěla, ani nebyla hospitalizována v nemocničním zařízení. Taktéž nebyl u dívky zaznamenán žádný úraz, který by vyžadoval chirurgickou asistenci.

Rodinná anamnéza

Hana pochází z rodiny se sezdanými rodiči (matka 29 let, otec 33 let) a starší sestrou. Sestra je aktuálně ve věku 6 let a dochází do stejné mateřské školy, jako Hana. Kromě rodičů a sestry přichází Hana běžně do kontaktu s oběma páry prarodičů, jelikož všichni žijí ve stejné obci.

Nedaleko od místa bydliště mladé rodiny se dvěma malými dcerami žije taktéž řada dalších členů širšího rodinného okruhu, s nimiž (nikoli zcela pravidelně, ale taktéž ne sporadicky) přicházejí obě děvčata do kontaktu. Jedná se zejména o sourozence svých rodičů – celkem tři tety a dva strýce – s nimiž se setkávají při rodinných událostech, výletech, dovolených, nebo také v situacích, kdy rodiče Hany potřebují

pohlídat své potomky. V takových případech má pak Hana možnost trávit čas s některými z celkem devíti bratřanců a sestřenic.

Dle slov matky je rodina poměrně rozrostlou a ona s manželem se snaží, aby měly jejich děti dobrý vztah s co možná největším počtem jejich členů.

V rodině se dle vyjádření obou Hančiných rodičů nevyskytovaly a nevyskytují projevy narušené komunikační schopnosti některého ze členů. Hany starší sestra sama nikdy nevykazovala jakékoli potíže ve sféře řeči či komunikačního kontaktu jako takového.

Sociální anamnéza

Rodina žije ve vlastním malém domě, na který splácí hypotéku v místě docházky do zařízení mateřské školy.

Oba rodiče v současnosti pracují, otec na plný a matka na poloviční úvazek z důvodu snahy být přítomna malým dětem, které ještě docházejí do předškolního stupně vzdělávání. Otec je vyučený automechanik, matka se živí jako pedagogický dozor v družině základní školy ve vedlejší městi.

Dle slov matky rodina kromě hypotéky a splátky na automobil nemá žádné další finanční závazky ani dluhy.

Kromě setkávání členů nukleární rodiny se tyto setkávají (v průměru dvakrát týdně) s dalšími zástupci rodinného systému, nejčastěji se jedná o vlastní dospělé sourozence a také rodiče (prarodiče Hany a její sestry).

Z hlediska přátel je možné u obou rodičů zaznamenat hned několik důležitých osob, s nimiž tyto udržují vztahy mimo rodinu. Jedná se zejména o známé, kteří mají své děti umístěné ve stejné mateřské škole a dále pak taktěž o přátele z období dětství a dospívání.

Hana má dle vlastního vyjádření ve školce tři dobré kamarádky. Matka potvrdila, že s těmito dívkami se její dcera stýká taktěž mimo pobyt ve školce. Matka taktěž

potvrzuje, že uváděné kamarádky s její dcerou většinou komunikují bez větších potíží, a to i s přihlédnutím k narušené komunikační schopnosti, která byla u dívky zaznamenána.

Pedagogická anamnéza

Hana nastoupila do předškolního vzdělávání ve věku přibližně 3,5 roku. Dle matky dítě nemělo potíže s adaptací na zdejší prostředí a změnu denního režimu, kterou pro dívku pobyt ve školce znamenal.

Jednoduchou adaptací podpořila dle názoru Hančiny matky zejména přítomnost starší sestry ve stejném prostředí – tato do školky docházela již třetím rokem a Hana tak měla možnost se v případě jakékoli potřeby na ni obrátit stejně, jako na pedagogy zde působící.

V oblasti volnočasových aktivit a aktivit, jimž se Hana nejraději věnuje v mateřské škole je možné zmínit zejména výtvarné činnosti – malbu a kresbu. Naopak herním činnostem založeným na vzájemné komunikaci se přednostně na základě vlastní preferencí nevěnuje, ovšem při výzvě se jim ani záměrně nevyhýbá. Tento fakt potvrdili jak dívčini rodiče, tak také její třídní učitelka.

Komunikační anamnéza

Hana se do věku dvou let dle informací rodičů nevymykala běžné vývojové křivce dítěte své životní fáze. Ještě před prvním rokem věku již zvládala dvě či tři významová slova s poměrně jasnou intonací i výslovností. Taktéž u ní bylo možné zaznamenat fázi dětského žargonu (žvatlání), kdy se věnovala řečové produkci bez zřetelného významu založené pouze na intonaci. Matka vzpomíná, že v dané době bylo dítě středem zájmu, jelikož členové rodiny byly fascinovány tím, jak s nimi dokáže dívka hovořit (beze slov bylo jasné, kdy se zlobí, kdy o něco žádá, nebo se snaží na cokoli dotázat).

Ve dvou letech užívala Hana dle matky menší počet slov, než na jaký byla zvyklá u své první dcery. Ovšem bez problémů ukazovala na předměty v okolí, které jí byly pojmenovány, stejně jako i plnila pokyny přicházející z okolí. Domnívali se tedy s manželem, že Hana je jednoduše „taková“, že nemá potřebu aktivněji komunikovat.

Žádané jiné zvláštnosti v chování nebo jednání rodiči zaznamenány nebyly. Navíc se zdálo, že ani v interakci se starší sestrou dívka výrazněji nezaostává, obě děti si byly schopné společně dlouhé hodiny hrát, aniž by mezi nimi vznikaly nedorozumění či konflikty.

Aktuální stav dítěte

Hana vstoupila do školy v minulém akademickém roce a její třídní učitelka přibližně po třech měsících její docházky rodiče upozornila na fakt, že dítě užívá mnohem méně slov z oblasti aktivní slovní zásoby, než je pro děti jejího věku běžné. Nechtěla rodiče nijak vyděsit, pouze jim daný fakt sdělila a matka tak při preventivní prohlídce u pediatra toto podezření sdělila lékaři.

Dětská lékařka následně sdělila rodičům, že se podobně mohou děti projevovat, zvláště, když se jedná o mladší sourozence, kteří přicházejí do prostředí, v němž svého staršího bratra/sestru dříve neměli možnost zažít. Osobně vyjádřila názor, že Hana se zdá být po stránce psychické i intelektové zcela v pořádku. Ani z hlediska fyzického zdraví u ní neshledala žádný ukazatel toho, že by se vyjímalala běžnému standardu. Přesto však rodičům doporučila odbornější vyšetření na otorhinolaryngologii, kde měla lékařka vyloučit případné fyzické potíže, které by Haně znemožňovaly nebo znesnadňovaly výslovnost a vedly tak dítě k menší slovní produkci.

Vyšetření u specialisty dopadlo tak, že u dítěte nebyl stanoven žádný nález vysvětlující menší řečovou aktivitu, a to jak z hlediska hlasového, tak zároveň také sluchového aparátu a jeho fungování.

Hana tak docházela celý zbytek školního roku do školky tak, jako tomu bylo dříve. Na konci akademického roku třídní učitelka sdělila, že Hana v kolektivu i při samostatné hře funguje podobně, jako tomu bylo po jejích prvotním příchodu

do mateřské školy. Stále upřednostňuje méně komunikativní formy práce. Na otázku odpoví, ale sama nevyvolává komunikační situace, což u ní vede častěji k tomu, že je vyloučena z kolektivních herních činností a zbývají na ní hry individuálního charakteru.

Rodičům bylo ze strany učitelky doporučeno, že v případě zájmu mohou navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu, pro kterou jim vyučující napíše i sama doporučení. V rámci poradny se měli obrátit na speciálního pedagoga – logopeda, který by dítě diagnostikoval z hlediska jeho řečových dovedností a případně navrhl plán řešení nastalé situace. Vyučující se obávala, že nedostatečná osobní řečová produkce by u Hany mohla s postupem času vést k vyloučení z kolektivu a mohla by v budoucích letech mít negativní dopad na posuzování školní zralosti u dívky.

Rodiče po letních prázdninách vzali dítě do zmiňované poradny, kde mu byla stanovena logopedická diagnóza.

U dítěte je možné hovořit o diagnóze takzvaného **prostého opožděného vývoje řeči**, tedy stavu, který u žáka nastal bez zjevných příčin.⁷³

Další doporučované kroky

Do školní praxe tak bylo rodičům doporučeno, aby s třídní učitelkou probrali její přístup k dítěti. Tento by měl být specifickým, měl by zahrnovat snahu o větší začleňování dítěte do kolektivu a častější výzvy k řečové komunikaci, než je tomu u jiných svěřených žáků.

Za tímto účelem je vhodné, aby vyučující na dítě působila nejprve skrze jeho preferovaná činnosti a hry, do nichž budou zapojováni další žáci mateřské školy. Postupem času je pak vhodné dítě motivovat k tomu, aby samo mělo zájem se podílet taktéž na dění kolem jiných dětí, zapojovalo se do jejich her a bylo tak přirozeně vedeno ke komunikaci s vrstevníky.

V domácím prostředí by pak rodiče měli dbát na to, aby dívka netrávila svůj volný čas pouze interakcí se sestrou, s níž má již stanoveny vzájemné hranice a postupy

⁷³ KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011, s. 23.

práce, díky čemuž je od Hany vyžadována pouze nízká míra komunikace, ale aby dívka byla stavěna do situací, kdy bude nucena se svým okolím více komunikovat. Tyto by však pro ni neměly být zbytečně stresujícími.

Navíc speciální pedagog (logoped) působící v pedagogicko-psychologické poradně s rodiči domluvit návštěvy s dítětem v rozmezí odstupů trvání vždy jednoho měsíce, kdy se práci s dívkou věnuje sám z pozice odborníka zabývajícího se narušenými komunikačními schopnostmi u svých klientů.

4.5.2 Kazuistika č. 2

Pohlaví dítěte (žáka MŠ):	Mužské.
Věk dítěte:	5 let.
Diagnóza dítěte:	Koktavost (<i>balbuties</i>).
Jméno (pro účely šetření):	Ondřej.

Osobní anamnéza

Ondra je nejmladším dítětem nesezdaných rodičů žijících ve společné domácnosti. Jedná se o dítě narozené dva týdny před stanoveným termínem, ovšem s vyhovující tělesnou váhou i délkou (chlapec měl při porodu 3 kg a měřil 46 cm).

Porod dítěte proběhl bez komplikací, po narození vykazovat Ondřej výraznou novorozeneckou žloutenku, kvůli níž byl s matkou hospitalizován po dobu 16 dní v zařízení porodnice na novorozeneckém oddělení.

V dětství nezaznamenala matka žádné výraznější zdravotní potíže u svého syna. Dítě netrpělo infekčními ani bakteriálními potížemi, prozatím neprodělalo plané neštovice.

U Ondřeje nebyly zaznamenány žádné alergie, nebyl (kromě situace po jeho narození) dlouhodobě hospitalizován v nemocnici, ani neprodělal úraz, který by vyžadoval operativní zákrok.

Ondřej má za sebou několik drobnějších poranění, kdy konkrétně ve dvou letech byl ošetřován na ortopedii kvůli podvrtnutému kotníku, ve čtyřech letech pak dítě mělo zlomený palec na pravé ruce a taktéž u něj rodiče zaznamenali několikrát bouli na hlavě, nebo odřené ruce. Tato zranění vyplývala dle jejich vyjádření vždy z dětských her, v nichž se Ondra vyznačuje jistou pohybovou neobratností.

Rodinná anamnéza

Matka (24 let) s otcem dítěte společně žije v jedné domácnosti přibližně šest let. K „sestěhování“ páru došlo krátce po jeho vzájemném seznámení (cca čtyři měsíce po prvním setkání) na základě zjištění, že je žena těhotná právě s Ondřejem.

Kromě Ondry vyrůstají v rodině ještě další dvě děti, potomci Ondrova otce z jeho prvního vztahu. V tomto muž (34 let) taktéž nefiguroval jako manžel, ani jeden z jeho dvou dlouhodobých vztahů nebyl nikdy sezdán. Matka dětí z prvního vztahu muže o potomky nejeví zájem, tito tudíž vyrůstají s otcem a jeho druhou partnerkou. S vlastní matkou přicházejí Ondrovi sourozenci do kontaktu pouze sporadicky, zpravidla jednou za dva měsíce, kdy s nimi žena tráví sobotní den.

Ondřej má tedy dva nevlastní sourozence, kdy nejstarším dítětem v současně společně žijící rodině je dcera ve věku 9 let a poté se jedná o bratra ve věku 7 let.

Sociální anamnéza

Ondřejova rodina žije v pronajatém bytě o velikosti 3 + 1, kdy jedním z těchto pokojů je ložnice partnerů, dále pak obývací pokoj a pokoj dětský. V tomto společně fungují všichni tři sourozenci, každý má vlastní postýlku, hračky mají společné.

Matka (vyučená kuchařka) nedochází do zaměstnání. Rodinu ekonomicky zajišťuje otec, který pracuje jako stavební dělník, konkrétně jako vedoucí týmu pracovníků na stavbě, díky čemuž musí často do práce dojíždět značnou vzdálenost a stává se, že někdy ve společné domácnosti tráví pouze víkendy.

Rodina má finanční závazky v podobě splácení automobilu a taktéž zábavní stanice, kterou využívá právě zejména otec (jedná se o televizor s vysokých obrazovým

rozlišením, DVD přehrávač, herní konzoli *Playstation* a některá další volnočasová příslušenství) – zábavní stanice byla rodinou pořízena na náklady kreditní karty.

Ondřej kromě svých nevlastních sourozenců a rodičů přichází do kontaktu s dalšími osobami právě pouze v souvislosti se svým pobytem v mateřské škole, do níž dochází. Oba jeho starší sourozenci jsou již žáky základní školy, během svého pobytu ve vzdělávacím zařízení se s nimi tedy Ondra nestýká.

Z volnočasových aktivit, jimž se má Ondra možnost věnovat mimo školku je možné dle matky jmenovat občasné návštěvy venkovního herního koutku umístěného na sídlišti (zde je pískoviště, prolézačky, houpačky a skluzavka); o víkendu děti nejčastěji tráví svůj čas hrou v pokoji, v případě, že jsou hodné, mohou s otcem využívat zábavní mediální zařízení, které mají doma.

Pedagogická anamnéza

Ondřej nastoupil do mateřské školy teprve v minulém roce. Do 3,5 let matka na dítě čerpala příspěvky rodičovské dovolené a dítě s ní pobývalo doma.

Dítě dle slov matky mělo trochu problémy s ranním vstáváním, tudíž docházelo zpočátku k situacím, kdy Ondra do školky dorazil jako poslední dítě, často až v době dopolední svačiny. Matka uvádí, že z dané situace byl chlapec trochu nervózní, což u něj vedlo k projevům zhoršené komunikace s učitelkou i spolužáky.

Při odchodu matky chlapec neplakal, při představení možnosti využití hraček pedagožkou byl dle jejího vyjádření nadšený a po dlouhou dobu byl schopný věnovat pozornost tomu, co si osobně vybral za práci. Potíže nastávaly v situaci, kdy si delší děti chtěly hrát společně s ním, tedy se stejnými pomůckami, nebo mu do hry začaly zasahovat. Chlapec v tu chvíli reagoval buď odchodem ze situace, nebo zvyšováním hlasu. V dané souvislosti si tak měla třídní učitelka možnost všimnout opakovaných příznaků jeho narušené komunikační schopnosti tak, jak bude tato představena v následujících odstavcích.

Komunikační anamnéza

Matka uvádí, že dítě v jednom roce života dovedlo užívat celkem tři slova („mama“, „tata“ a „ham“). Dle dětského lékaře se dítě vyvíjelo v souladu se statistikami své populace po celou dobu svého života – dokládá informaci na základě absolvovaných pravidelných povinných prohlídek dítěte v jeho raném věku.

Ondřej si uměl vždy říci o tom, co chtěl nebo potřeboval. Na pokyny reagoval bez zaváhání nebo negace. Od samotné matky pak dle jejího vyjádření přijímal pokyny pozitivněji než od otce, a to s ohledem na fakt, že právě s ní dítě trávilo většinu svého času.

V komunikaci se svými nevlastními sourozenci měla matka možnost zaznamenat občasně Ondrovu plačtivost, nebo tendenci raději odejít, než se s nimi „pošťuchovat“ o hračky apod. Matka vyjadřuje přesvědčení, že *„je to úděl benjamínka v rodině“*.

Co se týče dotazu na nějaké nesrovnalosti ve výslovnosti u vlastního syna, zde matka připouští, že kolem druhého roku věku poprvé zaznamenala, že by dítě v řeči zadržávalo. Stalo se tak v situaci, kdy příběhlo s pláčem a dožadovalo se, aby za něj matka vyřešila spor s sourozenci o to, kdo si bude s čím hrát. Ondřej prý díky pláči popadal dech a na základě zkráceného dýchání některé slabiky opakoval. K podobným situacím ovšem docházelo pouze málo (otec zmiňuje, že se mohlo jednat tak o tři nebo čtyři případy za celou dobu života dítěte). Po vyřešení konflikt již Ondra opět hovořil plynule a bez zadržávání.

Aktuální stav dítěte

Rodiče byli třídní učitelkou o chování Ondřeje hned v prvním roce jeho docházky do mateřské školy informováni. Dle pedagožky dorazila do školy sama matka, která učitelku ujistila, že doma se podobným způsobem Ondra projevuje, jen v situacích, kdy na sebe potřebuje upoutat pozornost. Přičítala jeho vyjadřování zejména fakt, že je v rodině nejmladší a učitelce oznámila, že se to jistě časem zlepší. Při opakovaném upozornění před koncem školního roku matka již pouze vyslechla učitelky zájem o logopedickou stránku fungování svého syna, ovšem nijak na dané téma nereagovala,

s učitelkou nehodlala o Ondrových problémech více komunikovat. Pouze pronesla, že zanedlouho budou prázdniny, a po nich že se uvidí.

V současném akademickém roce, tedy ve druhém roce své docházky do mateřské školy, měla vyučující možnost upozorovat Ondrovo chování tak, jak s ním byla seznámena z jeho prvního roku docházky, přibližně tři týdny po zahájení školního roku. Do té doby dle svých slov nezaznamenala u dítěte potíže s artikulací nebo nedostatky ve slovní zásobě. Ondřej dokonce měl již větší tendence zapojovat se do herních činností s dalšími dětmi.

Bohužel ve chvíli, kdy nastal spor o herní prostředky mezi ním a jeho kamarádem – spolužákem, Ondra se vrátil do svého bývalého modu komunikačního vyjadřování. Opětovně začal v řeči zadržávat, a to zejména v prvních slabikách slov, jež se snažil v komunikační výměně užít.

Rodiče byli opětovně pozváni do mateřské školy na konzultaci. Tentokrát matka dorazila v doprovodu otce, který byl dle slov třídní učitelky ve velmi negativním postoji vůči škole. Hned na počátku se vyjádřil, že doufá, že „jsou *tu kvůli té pitomosti snad už naposledy*“.

Třídní učitelka sdělila rodičům, že jejich dítě projevuje příznaky balbuties (koktavosti), kdy v situacích, které jsou pro něj v určitém ohledu nepříjemnými, není dítěti téměř rozumět, co se snaží okolí sdělit. Tento fakt vede k nepochopení druhých a u Ondry nadále stupňuje jeho projevy. Dítě se uklidní, teprve když je ponecháno delší dobu o samotě. Po podobných událostech pak projevuje nechuť jak k řečové produkci, tak k interakci s okolím vůbec. Jediná, s kým ve dnech, kdy k podobným incidentům dochází, je Ondřej ochotný hovořit, je právě pedagožka samotná.

Učitelka naznačila, že podobné projevy ztěžují fungování dítěte ve škole a mohou vést nejen ke značným komplikacím v jeho zapojení do kolektivu, ale že mohou taktéž naznačovat určitý hlubší prožívaný problém, z něhož podobné projevy vyplývají, a to zejména s ohledem na fakt, že při nekonfliktních situacích je řečový projev dítěte bez výrazných odlišností od vrstevníků.

Učitelka předala rodičům kontakt na pedagogicko-psychologickou poradnu a také na logopedku, která v dané době se školou občasně spolupracovala. Rodiče sami se měli rozhodnout, kterému z odborníků se ozvou, ovšem třídní učitelka zdůraznila, že kontaktování některého z nich spatřuje u Ondry jako nezbytné.

Další doporučované kroky

S ohledem na samotné označení pedagogicko-psychologické poradny se rodiče ozvali raději pouze logopedce, na níž obdrželi kontakt. Tato nebyla schopna diagnózu balbuties potvrdit, jelikož v její přítomnosti dítě nebylo vystaveno vnějšímu spouštěcí podobným potížím.

V návaznosti na uváděný fakt je návštěva pedagogicko-psychologické poradny spatřována jako další a vhodnější krok v péči o dítě. Zde by totiž mohlo být učiněno nikoli pouze logopedické, ale zároveň také psychologické vyšetření dítěte a bylo by tedy lze detekovat spouštěcí mechanismy koktavosti u předškoláka. V případě psychické příčiny by pak bylo možné nabídnout Ondřejovi (či celé jeho rodině) odbornou pomoc tak, aby bylo možné do budoucna předcházet dalším incidentům a podporovat jeho pozitivní vztah k vrstevníkům a řeči jako takové.

4.5.3 Kazuistika č. 3

Pohlaví dítěte (žáka MŠ):	Mužské.
Věk dítěte:	6 let.
Diagnóza dítěte:	Breptavost (<i>tumultus sermonis</i>).
Jméno (pro účely šetření):	Vojtěch.

Osobní anamnéza

Vojta je jediným dítětem svobodného otce (33 let), matka zamřela při autonehodě ve věku jednoho a půl roku dítěte.

Z toho, co bylo možné od otce během dotazování zjistit, byl Vojta narozen týden po stanoveném termínu, v porodnici pak byl mezi svými vrstevníky největším a nejdelším jedincem; přesné údaje o porodní váze a míře si však otec nepamatoval.

Chlapec trpí alergií na pyly, rajčata a jahody. Ve věku čtyř let byl hospitalizován v nemocnici v souvislosti s odstraněním krčních mandlí. V pěti letech pak prodělal plané neštovice. Jiná závažná onemocnění nejsou součástí anamnézy dítěte, stejně jako i případné další hospitalizace a operativní zákroky. Chlapec nikdy neutrpěl závažnější zranění, které by vyžadovaly chirurgickou asistenci.

Rodinná anamnéza

Vojta je jedináčkem žijícím ve společné domácnosti s otcem a prarodiči (rodiči z otcovy strany). V době po narození dítě žilo v domku s matkou a otcem přibližně dva kilometry od své stávající adresy. Krátce po smrti matky dítěte se Vojtěchův otec přestěhoval i s dítětem ke svým rodičům.

Kromě otcových rodičů chlapec taktéž přichází (zpravidla dvakrát do měsíce) do kontaktu s prarodiči z matčiny strany, stejně jako i tetou (matčinou starší sestrou). Otec dítěte je jedináčkem bez sourozenců.

Sociální anamnéza

Dítě s otcem žije v rodinném domě vlastněném otcovými rodiči. Otec pracuje jako správce IT sítě ve firmě fungující v přibližně dvacet kilometrů vzdáleném městě. Se synem tráví otec většinu svého volného času. V době, kdy Vojtěch není v mateřské škole a otec je stále ještě v zaměstnání, je dítě zpravidla v péči prarodičů, s nimiž žije.

Vojtěch kromě osob v domácnosti přichází do kontaktu s dětmi na kroužku plavání a taktéž při pobytu v mateřské škole.

Ve volném čase se chlapec dle slov otce rád věnuje plavání, kreslení a práci na výpočetních technologiích (konkrétně na tabletu). S otcem se o víkendů věnují společným výletům, v případě špatného počasí pak společenským stolním hrám apod.

Pedagogická anamnéza

Vojta nastoupil do mateřské školy teprve v současném akademickém roce, a to v souvislosti se stanovením povinného roku předškolní docházky. Do této doby byl chlapec zvyklý trávit své dny s jedním z párů prarodičů. Tito dítě měli ve zvyku brát k sousedům na návštěvy, případně na dětské hřiště, nebo na výlety do města (do cukrárny, do zoologické zahrady apod.).

V současnosti je u dítěte řešen odklad povinné školní docházky, a to právě v souvislosti s jeho narušenou komunikační schopností, která byla nejprve detekována třídní učitelkou a dále pak potvrzena logopedem.

Komunikační anamnéza

Vojtěch dle slov otce se vyznačoval velmi živou fází dětského žargonu. V jednom roce užíval syn asi pět slov s významem, jeho komunikační produkce však byla mnohem obsáhlejší, což byl průvodní znak vývoje dítěte po celou dobu jeho vývoje. Pediatrička při pravidelné kontrole stanovila prodlouženou fázi žvatlání u dítěte, ovšem vzhledem k tomu, že toto bylo schopno plnit komunikační rozkazy a stejně tak se v rodině bylo schopné domluvit na svých potřebách, nebyl ze strany dětské lékařky podniknut krok k tomu, aby byl Vojta dále odborně vyšetřen.

Teprve při prohlídce v pěti letech pediatrička uznala za vhodné napsat otci doporučení pro vyšetření dítěte speciálním pedagogem – logopedem, a to z důvodu výrazné řečové produkce dítěte, z níž pouze část byla srozumitelnou. Lékařka nejprve otce s dítětem zaslala na vyšetření sluchového a řečového ústrojí, jako další krok pak vyplnila žádanku také do pedagogicko-psychologické poradny. Druhý uváděný krok byl doporučen otci dítěte také otorhinolaryngologem, který nezjistil žádné fyziologické (mechanické či organické) příčiny, které by mohly u Vojty vést k menší srozumitelnosti jeho komunikace s druhými.

Aktuální stav dítěte

Aktuálně lze u Vojty v řečové produkci zaznamenávat nesprávné užívání vět z hlediska stavby jejich gramatiky, projevy častého přeroknutí se nebo dokonce i situace,

v nichž jeho komunikační projev nedává recipientovi smysl z důvodu toho, že chlapec ve větě vynechá zcela podstatnou informaci.

V rodinném prostředí nebylo a není podobné vyjadřování pro chlapce problém – jak otec, tak prarodiče dokáží z jeho neverbální doprovodné komunikace v naprosté většině případů vyvodit, o čem s nimi dítě hovoří, čeho se dožaduje apod. V prostředí méně blízkých osob, právě například v mateřské škole – však podobné projevy způsobují chlapci potíže. Jeho vrstevníci si nebývají jisti, o čem s nimi chlapec vlastně hovoří, což u něj vede k určité frustraci a následně k ještě intenzivnějšímu tempu řeči, kterýžto jev jeho srozumitelnost ještě zmenšuje.

Třídní učitelka věnuje Vojtovi větší pozornost v tom smyslu, že se mu snaží poskytovat větší prostor pro komunikaci tak, aby dítě nemělo pocit, že vše musí říci rychle. Navíc součástí jejího přístupu k chlapci je též snaha o předcházení konfliktů, které by mohly mezi Vojtěchem a jeho spolužáky z důvodu nesrozumitelnosti jeho projevu vyvstávat. Pedagožka zařazuje do týdenního programu práce s dětmi dechová a relaxační cvičení, která by měla mít obecně pozitivní dopad na zrychlené tempo fungování dítěte. Otcí pedagožka doporučila snažit se ve vztahu k synovi o co možná největší řád jeho dne (pravidelné činnosti, na něž se může chlapec spolehnout) tak, aby u dítěte byla posilována strukturovanost a odpadaly zbytečné situace excitace, jež by vedla ke stupňování projevu jeho potíží.

V pedagogicko-psychologické poradně byla u dítěte (po vyloučení sníženého intelektu a možných citových obtíží) stanovena diagnóza *tumultus sernomonies*, tedy breptavosti, s to bez uvedení konkrétně zjištěné etiologie těchto obtíží. V poradně otec Vojty uvádí, že jeho vlastní prarodič (Vojtův praděda) byl v rodině dle vyprávění považován za velkého baviče. On sám si na něj již příliš nepamatuje, ale podle slov matky i on měl určité potíže s vyjadřováním, které z něj pro okolí činily určitého „šaška“, uvažovat zde tak lze o hereditárním vlivu na rozvoj narušené komunikační schopnosti u Vojty.

4.5.4 Školní vzdělávací program Základní školy a mateřské školy Chraštica

S ohledem na fakt, že zájem autorky je v praktické části dokumentu orientován na děti předškolního věku, bude v následujících odstavcích přiblížen obsah školního vzdělávacího programu s ohledem právě na předškolní stupeň vzdělávání žáků. Program rozpracovaný za účelem vzdělávání žáků plnících povinnou školní docházku tak bude opomíjen.

Ze školního vzdělávacího programu⁷⁴ je důraz kladen na informace, které tento rodičům i široké veřejnosti předkládá body související s rozvojem jazykových (komunikačních) dovedností a případné logopedické prevence, jíž se žákům v Mateřské škole Chraštica běžně dostává.

4.5.4.1 Analýza školního vzdělávacího programu chraštické mateřské školy

Dokument ŠVP pro zvolenou mateřskou školu obsahuje následující informace vztahující se k předkládaného tématu:

V rámci vzdělávacích cílů stanovených pro edukaci dětí ve třídách mateřské školy je pro období akademického roku v rozmezí měsíců září – listopadu uvedeno v oblasti rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení, že tyto budou sledovat (mimo jiné) **rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností**.⁷⁵ V měsících prosinci až únoru pak jsou děti podporovány ve svých schopnostech například skrze jasně stanovený bod vzdělávání označovaný jako „**Rozvíjení komunikativních dovedností a kulturního projevu**“.⁷⁶

Na období akademického roku v rozmezí měsíců března – června je možné se v příslušném školním vzdělávacím plánu dozvědět, že ve snaze o zlepšování podmínek

⁷⁴ Viz Základní a mateřská škola Chraštica. *Dokumenty MŠ: Školní vzdělávací program mateřské školy (ŠVP)*[online]. 2019 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

⁷⁵ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 7 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

⁷⁶ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 7 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

vzdělávání žáků je v oblast školních/mimoškolních aktivit (kromě jiných) pořádána například **recitační a pěvecká soutěž**.⁷⁷

Ke zlepšování podmínek dle ŠVP mateřské školy Chraštica má přispívat taktéž vzdělávání zde působících pedagožek, kdy v měsících prosinci – únoru jsou tyto (vedle tematiky školní zralosti a připravenosti, nebo také sféry pedagogiky a psychologie předškolního věku) edukovány v oblasti logopedie.⁷⁸

V oddílu věnovaném psychosociálním podmínkám vzdělávání předškolních dětí v chraštické mateřské škole zastupitelé zařízení jednak uvádějí, že užívají ve své interakci se žáky efektivní způsoby komunikace,⁷⁹ dále pak je možné se ve stejném oddílu dočíst, že: „*Je vyloučeno manipulování s dítětem, jejich zbytečné organizování, podporování nezdravé soutěživosti, jakákoli komunikace s dítětem, kterou pociťuje jako násilí, je nepřípustná.*“⁸⁰

Oddíl označovaný nadpisem „Spoluúčast rodičů“ dokumentu ŠVP chraštické mateřské školy v sobě nese přímo zmínku o logopedii; čtenář má možnost se zde dozvědět, že mateřská škola pomáhá rodičům s péčí o jejich děti, a to například skrze nabídku poradenství v oblasti logopedické péče.⁸¹

⁷⁷Tamtéž.

⁷⁸ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 7 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

⁷⁹ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 4 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

⁸⁰ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 4 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

⁸¹ Základní škola a mateřská škola Chraštica. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*, s. 5 [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

4.6 Vyhodnocení a shrnutí získaných informací

Tato kapitola obsahuje vyhodnocení dat, která byla během šetření zjištěna.

Výzkumná otázka č. 1: Jaké jsou metody logopedické prevence?

Jak již bylo zmíněno, logopedická prevence představuje jednu ze tří úrovní logopedické intervence. Můžeme ji rozdělit do třech úrovní – primární logopedická prevence, sekundární logopedická prevence a terciární logopedická prevence. Každá tato úroveň využívá různých metod s cílem, aby dítě komunikovalo bez zábran, uvolněně, pomocí verbálních i neverbálních složek a aby se u něj co nejvíce rozvinuly oblasti smyslového vnímání, obratnosti a koordinace (jedná se např. o dechová cvičení, průpravná artikulační cvičení, sluchové hry, rytmizaci, grafomotorická cvičení, sluchové, zrakové a hmatové hry).

Výzkumná otázka č. 2: Je školní vzdělávací program chraštické mateřské školy v souladu s těmito metodami?

Krátká obsahová analýza dokumentu školního vzdělávacího plánu zvolené vzdělávací instituce (Základní škola a mateřská škola Chraštica) bohužel neposkytla příliš mnoho informací, jež by se specificky vztahovaly k logopedické péči a pozornosti, která je dětem v rámci jejich pravidelné docházky věnována ze strany třídních učitelek či jiných oprávněných osob.

Ve školním vzdělávacím plánu se lze pouze dočíst, že mateřská škola klade důraz na rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností dětí, je u nich podporován rozvoj komunikativních dovedností a kulturního projevu a pořádány jsou recitační a pěvecké soutěže. Z hlediska pedagogických pracovníků pak školní vzdělávací program zakotvuje jejich vzdělávání, které zahrnuje právě také edukaci v oblasti logopedie; škola se navíc dle vlastní prezentace snaží pomáhat rodičům s péčí o jejich děti skrze nabídku poradenství v oblasti logopedické péče. Poradenství ale ani konkrétní služby nejsou v programu specifikovány.

Výzkumná otázka č. 3: Jsou tyto metody logopedické prevence běžně využívány v mateřské škole v Chrašticích?

Z rozhovorů s rodiči dětí docházejících do uváděné mateřské školy a učitelkami chraštické mateřské školy bylo možné učinit si bližší představu o tom, jakým způsobem je zde k logopedické prevenci vlastně přistupováno.

Podle výše zmiňovaných, je logopedická prevence běžně zařazována do každodenních činností dětí z této mateřské školy.

Výzkumná otázka č. 4: Jaký je přístup místních pedagogů k rozvoji komunikačních dovedností dětí?

V rámci kazuistického šetření bylo možné získat informaci o tom, že třídní učitelky

a logopedický asistent působící v mateřské škole mají zkušenost s logopedickou prevencí, včetně detekce problémů v oblasti řečové – komunikační u svých svěřenců. Tyto osoby se této oblasti věnují velmi aktivně. Jsou schopny vyhledat žáka s nutnou podporou jeho řečového vývoje a fungování, kdy následně případný zjištěný problém konzultují se zákonnými zástupci dětí a připojují vhodná doporučení dalších kroků ve snaze o řešení jejich aktuální situace.

Tyto kroky sestávají jednak z uplatňování některých konkrétních kroků specifického přístupu ke konkrétnímu žákovi (poskytnutí emoční podpory prostoru pro vyjádření, zařazování pozitivně působících dechových cvičení či relaxací apod.), jako hlavní intervenci se však učitelky snaží zejména apelovat na rodiče dítěte, aby tito se svým potomkem navštívili odborníka na poruchy řeči, tedy speciálního pedagoga – logopeda. V situacích, kdy má mateřská škola k dispozici vlastního externistu poskytujícího podobné služby, jsou rodiče odkázáni přímo na něj. V jiných případech je pak doporučována návštěva pedagogicko-psychologické poradny. Druhou možností se snaží třídní učitelky prosazovat zejména u dětí, u nichž mají podezření na možné přidružené obtíže, zejména pak psychologického či psychosociálního charakteru.

ZÁVĚR

V dokumentu byla zpracována logopedická prevence jednak z hlediska čistě teoretického, na nějž následně bylo navázáno praktickým šetřením v konkrétně zvolené mateřské škole České republiky.

Teoretická část se skládá ze třech kapitol. První kapitola vymezila logopedické pojmy. Druhá kapitola se zaměřila na řeč a komunikaci, také je v ní zaznamenán všeobecný psychomotorický vývoj dětí předškolního věku. Třetí kapitola byla věnována mateřských školám.

Praktická část textu navazuje na teoretickou. Obsah této části zpracoval vlastní empirické činnosti, která byla zaměřena na fungování konkrétně vybrané mateřské školy jak v rámci jejích kurikulárních dokumentů, tak i běžné praxe týkající se logopedické prevence realizované ve vzdělávacím zařízení.

Cílem bakalářské práce byl zadán popis logopedické prevence realizované v souvislosti se školním vzdělávacím programem mateřské školy v Chrašticích. Tento cíl byl splněn.

U mateřské školy byla věnována pozornost jí sestavenému školnímu vzdělávacímu programu pro předškolní stupeň edukace žáků. Následně pak byly na základě dohody s některými rodiči a jejich ochoty zúčastnit se rozhovoru týkajícího se jejich potomka docházejícího do chraštické mateřské školy sestaveny celkem tři kazuistiky žáků daného vzdělávacího zařízení.

V prvním případě kazuistika pojednávala o žákovi s diagnózou opožděného vývoje řeči, kterou by bylo možno považovat (s ohledem na projevované příznaky) za lehké narušení komunikační schopnosti; ve druhé kazuistice byl představen případ žáka s koktavostí se středně těžkým průběhem daného narušení komunikačních schopností a poslední kazuistika byla zaměřena na žáka s diagnózou breptavosti v její těžké formě.

Na základě kazuistických šetření bylo možné učinit si obrázek o péči o řeč a komunikačních schopností žáků mateřské školy tak, jak se jim této dostává ze strany pedagogů a logopedického asistenta. Ve výsledku bylo zjištěno, že mateřská škola v rámci každodenních činností využívá metod logopedické prevence (děti pracují

formou hry, využívají pohádky a další příběhy, obrázky, říkadla, básničky a písničky, prvky dramatizace, malují a kreslí). Dále má ZŠ a MŠ Chraštica logopedického asistenta a spolupracuje s blízkou pedagogicko-psychologickou poradnou, a v určitých časových obdobích má dokonce k dispozici vlastního logopeda, který do zařízení dochází coby externí speciálně pedagogický pracovník.

S ohledem na zjištěná fakta lze říci, že Základní škola a mateřská škola Chraštica věnuje tématice vývoje řeči žáků a případné detekci problémů jedinců v dané oblasti pozornost zejména v praktické rovině kontaktu třídního učitele s jeho svěřenci. Bohužel nahlížený školní vzdělávací program daného vzdělávacího zařízení pojednává o komunikaci a rozvoji řeči u předškoláků pouze zkratkovitě, rozpracování detailnějšího plánu péče o danou oblast rozvoje dítěte v dokumentu ŠVP chybí.

V teoretické rovině tak lze hovořit pouze o stručných několika bodech spadajících do oblasti primární prevence narušené komunikační schopnosti žáků, která ŠVP kodifikuje. V praktické rovině péče o žáky docházející do mateřské školy pak lze hovořit jak o primární, tak také sekundární logopedické prevenci, které probíhají buď přímo ve třídě, nebo (ve spolupráci se školským poradenským pracovištěm) o sekundární a terciární preventivní činnosti.

seznam použitých zdrojů

Seznam použitých českých zdrojů

1. BENDO VÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). 152 s. ISBN 978-80-247-3853-6.
2. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
3. GERLICO VÁ, Markéta. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada, 2014. 136 s. ISBN 978-80-247-4581-7.
4. HARTL, Pavel a Helena HARTLO VÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015. 776 s. ISBN 978-80-736-7569-1.
5. HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). 176 s. ISBN 978-80-247-2450-8.
6. KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2011. Sestra (Grada). 128 s. ISBN 978-80-247-2835-3.
7. KEREKRÉ TIO VÁ, Auré lia. *Velofaryngální dysfunkce a palatolalie: klinicko-logopedický aspekt*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). 203 s. ISBN 978-80-247-2264-1.
8. KLENKOVÁ, Jiř ina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury. 96 s. ISBN 80-85931-41-9.
9. KLENKOVÁ, Jiř ina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). 224 s. ISBN 80-247-1110-9.
10. KNOTO VÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
11. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999. Speciální pedagogika (Portál). 213 s. ISBN 80-7178-361-7.
12. KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

13. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. Europa (Academia). 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1.
14. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
15. PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Soukromá a firemní školka od A do Z: jak založit a provozovat soukromé nebo firemní zařízení předškolní výchovy*. Praha: Grada, 2013. 168 s. ISBN 978-80-247-4699-9.
16. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). 160 s. ISBN 978-80-247-4309-7.
17. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Seznam použitých internetových zdrojů

1. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. lednu 2018)*. Praha: MŠMT, 2018. 50 s. [online] 2018 [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.
2. *Základní a mateřská škola Chraštica*[online]. 2019 [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/>.
3. *Základní a mateřská škola Chraštica. Dokumenty MŠ: Školní vzdělávací program mateřské školy (ŠVP)*[online]. 2019 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.
4. *Základní a mateřská škola Chraštica. O škole*[online]. 2019 [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/zakladni-informace/o-skole>.
5. *Základní a mateřská škola Chraštica. Škola: Třídy*[online]. 2019 [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/category/kategorie/tridy>.
6. *Základní škola a mateřská škola Chraštica. Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Spolu a v pohodě v mateřské škole (ZŠ a MŠ Chraštica ŠVP MŠ, č. j. 050/2016)*. 10 s. [online]. 2016 [cit. 2019-03-16]. Dostupné z: <https://www.zschrastice.cz/obsah/dokumenty-ms>.

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Časový harmonogram vlastního šetření

36

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Jitka Suchanová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Logopedická prevence a školní vzdělávací program ZŠ a MŠ Chraštica

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 48

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: Mgr. Hana Fleischmannová