

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2016-2019

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hana Zejdová

Pomůcky v logopedické praxi na speciálních MŠ

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Hana Fleischmannová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME)

2016-2019

BACHELOR THESIS

Hana Zejdová

The aids in logopaedic practice in special kindergartens

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 18. 2. 2019

Hana Zejdová

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Haně Fleischmannové za odborné vedení, rady a pomoc při zpracování bakalářské práce. Také děkuji logopedům z resortu školství, kteří se podíleli na výzkumném projektu.

Anotace

Bakalářská práce, rozdělena na teoretickou a výzkumnou část, představuje téma Pomůcky v logopedické praxi na speciálních MŠ.

Teoretická část je zaměřena na problematiku narušené komunikační schopnosti a její terapii, používání pomůcek ve speciální pedagogice a logopedické praxi. Práce charakterizuje pojmy pomůcka, hračka a výrobek, přičemž je uvedena i charakteristika jednotlivých vybraných pomůcek a přístrojů, které jsou při logopedické intervenci využívány.

Ve výzkumné části jsou analyzovány, zhodnoceny a interpretovány údaje kvantitativního výzkumu, provedeného mezi učiteli speciálních mateřských škol, týkající se využívání pomůcek při logopedické intervenci u dětí s narušenou komunikační schopností na speciálních mateřských školách.

Cílem práce je získat poznatky o logopedických pomůčkách a jejich využívání v praxi.

Klíčová slova

Dítě, hračka, klient, logoped, logopedická intervence, pomůcka, speciální pedagog, terapie, učitel, výrobek.

Annotation

My bachelor thesis is divided into a theoretical and a research part. The object of my work is to introduce the topic of the teaching aids in logopaedic practise in special kindergartens.

The theoretical part is focused on disorders of communication skills and the therapy of this problem, using the aids in special education and in logopaedic practise. My work defines the terms like an aid, a toy, a product. It states the characteristics of chosen aids and devices that are used in logopaedic intervention.

The results of my quantitative research, related to the use of aids in logopaedic intervention implemented in special kindergartens in favour of children suffering from communicative skills disorders, are analysed, evaluated and interpreted in my research part of the work. The research has been conducted among special kindergarten teachers.

The objective of my thesis is to gain valuable knowledge about logopaedic aids and the use of them in practise.

Key words

An aid, a client, a child, a logopaedic intervention, a product, a remedial teacher, a speech therapist, a teacher, a therapy, a toy.

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	10
1.1 Logopedie jako vědní obor.....	10
1.2 Druhy narušené komunikační	11
1.3 Logopedická intervence.....	17
2 POMŮCKY A PŘÍSTROJE VYUŽÍVANÉ VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE....	19
2.1 Učební pomůcky a jejich funkce.....	20
3 POMŮCKY V LOGOPEDICKÉ PRAXI.....	22
3.1 Pomůcka.....	22
3.1.1 Funkce a klasifikace logopedické pomůcky.....	23
3.1.2 Výběr logopedické pomůcky při diagnostice a terapii.....	26
3.2 Hračka.....	27
3.2.1 Funkce hraček.....	28
3.2.2 Požadavky na hračku.....	29
3.3 Výrobek.....	30
4 VYUŽITÍ LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK.....	31
PRAKTICKÁ ČÁST	366
5 POMŮCKY V LOGOPEDICKÉ PRAXI NA SPECIÁLNÍCH MŠ.....	36
5.1 Cíl, metody a harmonogram průzkumu.....	36
5.2 Charakteristika souboru.....	37
5.3 Realizace, analýza a interpretace výsledků.....	37
5.4 Shrnutí.....	55
ZÁVĚR.....	56
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	57
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na využívání logopedických pomůcek ve speciálních mateřských školách. Využívání speciálních logopedických pomůcek v mnohém ovlivňuje úspěšnost logopedické intervence u dětí. Starší literatura může uvádět i pomůcky a přístroje, které jsou zastaralé a při současné logopedické intervenci se již nevyužívají.

Pomůcky, které můžeme zakoupit ve specializovaných a běžných obchodech, v hračkářství, na konferencích, podle katalogu nebo z internetu, jsou důležité pro stimulaci, rehabilitaci a reedukaci osob s narušenou komunikační schopností. Logopedickými pomůckami jsou takové pomůcky, výrobky nebo hračky, se kterými se můžeme setkat při logopedické intervenci na speciálních pracovištích. Nevyužíváme pouze pojem logopedická pomůcka, ale také pojem pomůcka, hračka nebo výrobek.

Průvodním jevem dětských aktivit je hra, která je vázána na motorický vývoj dítěte, jeho řečové dovednosti a sociální kontakt. Na základě těchto informací připravujeme pro dítě logopedickou terapii, při které volíme vhodné pomůcky.

Při nákupu pomůcek, hraček a výrobků pro děti bychom měli věnovat pozornost informacím na obalech, například pro jakou věkovou kategorii je pomůcka určena a jak s ní zacházet. Předškolní věk je etapa dalšího vývoje dítěte. V tomto období se dítě seznamuje s okolím kolem sebe prostřednictvím předmětů v podobě dostupných hraček a dalších pomůcek.

Práce analyzuje poznatky zkušených logopedických pracovníků a učitelů ze speciálních mateřských škol o používání logopedických pomůcek. Je zaměřena na využívání pomůcek v resortu školství, konkrétně ve speciálních mateřských školách. Popisuje také využívání pomůcek při logopedické terapii u dětí s narušenou komunikační schopností. Jestliže jsou rodiče dětí zapojeni do logopedické terapie, mohou také využívat některé pomůcky. Avšak jsou k dispozici i takové pomůcky, které jsou vzhledem ke své složitosti využívány jen logopedy.

Výstupem bakalářské práce je ucelený přehled o využívání logopedických pomůcek, které jsou v současné logopedické praxi využívány.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do čtyř kapitol, které charakterizují teoretická východiska, pomůcky a přístroje využívané ve speciální pedagogice

a logopedické praxi. Následuje podrobnější popsání některých využívaných pomůcek.

Ve výzkumné části jsou analyzovány, interpretovány a vyhodnoceny údaje, týkající se pomůcek na speciálních mateřských školách, které byly získány kvantitativním výzkumem formou dotazovací metody.

Cílem bakalářské práce je získat poznatky o logopedických pomůčkách a jejich využívání v praxi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

V kapitole si vymezíme základní pojmy využívané ve vědním oboru logopedie, druhy narušené komunikační schopnosti u dětí a charakterizujeme systém logopedické péče v České republice.

1.1 Logopedie jako vědní obor

Logopedie je interdisciplinární obor, který je ve spolupráci s medicínskými, jazykovědnými a dalšími obory. U nás, v České republice, se řadí mezi obory speciální pedagogiky. Podle Lechty (2002) je logopedie vědní obor, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, jejich eliminování a prevence narušené komunikační schopnosti u dětí. Narušenou komunikační schopnost zkoumá logopedie z hlediska příčin, jejich projevů, následků, možností diagnostiky a její prevence.

Předmětem logopedie je v současné době narušená komunikační schopnost, ke které dochází v důsledku poruch řeči. Podle Lechty (2003) je komunikační schopnost narušená, jestliže je některá z působících rovin ovlivňována vzhledem ke komunikačnímu záměru.

Narušená komunikační schopnost je posuzována z hlediska vývojového, fyziologického, terapeutického, lingvistického nebo z hlediska komunikačního záměru.

Projevy narušené komunikační schopnosti se mohou objevit ve verbální, neverbální, mluvené, ale také grafické formě komunikace. Narušena může být také expresivní a receptivní složka. Z časového hlediska můžeme narušenou komunikační schopnost dělit na trvalou, přechodnou, vrozenou nebo získanou. Z hlediska etiologie mohou být příčiny orgánové nebo funkční. Narušenou komunikační schopnost také můžeme dělit na částečnou, parciální, úplnou, orgánovou nebo funkční.

Některé projevy nelze podle Klenkové (2006) považovat za narušenou komunikační schopnost. Mohou to být fyziologické jevy, například fyziologická neplýnulost, fyziologický dysgramatismus nebo fyziologická dyslalie.

Lechta (1990) dělí příčiny narušené komunikační schopnosti na orgánové a funkční. Orgánovou příčinou je myšleno například krvácení do mozku, funkční může být způsobeno působením prostředí při vzniku, fixování nebo při zhoršení koktavosti a také nesprávný řečový vzor.

Etiologii můžeme dělit z hlediska časového (prenatální, perinatální a postnatální) a lokalizačního. Jako příklad lokalizačního hlediska můžeme uvést genové mutace, vývojové defekty, aberace chromozomů, poškození centrální části a orgánové poškození receptorů, dále také negativní vlivy prostředí nebo narušení sociální interakce.

1.2 Druhy narušené komunikační schopnosti

Při logopedické intervenci vyžaduje každý druh narušené komunikační schopnosti použití specifické pomůcky nebo přístroje.

Dyslalie

Dyslalie patří k jedné z nejvíce rozšířených narušení komunikační schopnosti. Podle Lechty (1990) je dyslalie porucha artikulace řeči, kdy bývá narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek. Podle toho, zda se u dítěte vyskytuje dyslalie funkční nebo organicky podmíněná, jsou ostatní hlásky vyslovovány dobře. Podle Nádvoříkové (2003) jsou poruchy nejvíce nápadné ve fonetické a fonologické úrovni. Dyslalii je třeba odlišovat od tak zvané fyziologické dyslalie, která je do určitého věku považována za fyziologický jev.

Vznik dyslalie může zapříčinit dědičnost nebo vady zraku a sluchu. Velký podíl na vzniku hraje také pohlaví konkrétního jedince a dále poruchy centrální nervové soustavy. Dalšími faktory jsou riziková těhotenství, poškození při porodu, nesprávný řečový vzor, a citová deprivace.

Při terapii dyslalie je třeba dodržovat zásadu krátkodobého cvičení, zásadu využívání sluchové kontroly, zásadu používání pomocných hlásek a zásadu minimální akce. Terapii začínáme přípravnými cvičeními a následuje vlastní nácvik hlásek. Formou hry rozvíjíme u dítěte motoriku orgánů umožňujících dýchání, tvorbu hlásek a tvorbu hlasu. K nácviku se využívá logopedické zrcadlo, které je nezbytnou pomůckou reedukace hlásek.

Do logopedické intervence bychom měli zařadit především práci s takovými pomůckami jako jsou společenské hry a obrázky. Dále také pexeso, domino a kvarteto. Díky těmto hrám můžeme předejít pouhému opakování slov po logopedickém pracovníkovi a rodiči. Pro logopedickou terapii je také vhodná účast dítěte při manipulaci s obrázky, u kreslení, stříhání a obracení. Tím přispíváme k lepšímu rozvoji jemné motoriky a obratnosti při mluvení.

Podle Vyštejna (1991) urychlují a mnohdy podmiňují výsledek výuky výslovnosti mechanické pomůcky, mezi které řadíme dřevěné špátle, drátěné sondy, magnetofon, fonendoskop, logopedické zrcadlo, lodičku, ohlušovače, indikátory, vibrátory a rotavibrátory.

U předškolních dětí je prognóza odstranění vadné výslovnosti velmi dobrá, ale je třeba včas zahájit úpravu artikulace. Důležitá je také dostatečně rozvinutá obsahová stránka řeči a zralý fonemický sluch. Velkou roli v rodině hraje správný řečový vzor.

Koktavost

Koktavost se řadí k nejtěžšímu a nejvíce nápadnému druhu narušené komunikační schopnosti. Lechta (2003) popisuje koktavost jako syndrom komplexního narušení koordinace mluvních orgánů, který se projevuje nedobrovolným přerušováním plynulosti řeči.

Koktavost je většinou záležitostí etiologických faktorů, jimiž jsou změny morfologických struktur v mozku, vlivy vegetativního zařízení, genetické faktory, biochemické faktory a psychologické faktory. Na vzniku koktavosti se mohou také podílet negativní vlivy prostředí, například výchova rodiči, výchova s přísnými tresty, kdy dítě může být utlačováno, volná nebo lhostejná výchova, rivalita mezi sourozenci, nejednotná výchova, šoky, úleky i psychotraumata. Upozorňování na neplynulost řeči dítěte může vést ke vzniku koktavosti, stejně jako kárání nebo trestání.

Klenková (2006) představuje koktavost jako složitý syndrom, seskupení nebo soubor příznaků. Neprojevuje se však jen jedním příznakem.

Při koktavosti je narušeno dýchání při řeči, ale i v klidu. Zejména na začátku artikulace je narušen průběh artikulace, může docházet k narušení melodie, tempa, přízvuku a rytmu řeči. Řeč může být zpomalená nebo zrychlená.

Vliv na aktuální situaci může mít strach, komunikace s neznámými lidmi, veřejné vystupování, citové napětí, rozčilení, únava, ale i výkyvy počasí a podobně.

Důsledkem koktavosti může být narušení sebevědomí, emotivita nebo interpersonální chování.

Při terapii koktavosti je vyžadována týmová spolupráce odborníků (foniatr, logoped, neurolog, pediatr, psychiatr a psycholog). V současné době jsou pro terapii nabízeny různé psychoterapeutické, přístrojové a další metody.

Breptavost

Dříve byla breptavost považována za neurózu řeči, v dnešní době převládá názor, že má breptavost organický původ. Daná osoba si breptavost neuvědomuje. Dítě má malý rozsah pozornosti, má narušenou perцепci, artikulaci a formování výpovědi. Breptavost působí na všechny komunikační cesty, to je čtení, psaní, rytmus, hudebnost a chování a je projevem centrálních poruch řeči (Tarkowski, 2003).

Podle Klenkové (2006) je koktavost dělena do tří úrovní. První úroveň se týká obsahu výpovědi, druhá úroveň se týká formy výpovědi a třetí zasahuje substanci výpovědi.

Při terapii je důležité, aby se klient naučil správně dýchat, jasně artikulovat, aby upravoval tempo a rytmus mluvy a také tlumil její rychlost.

Rinolalie (huhňavost)

Rinolalie je narušená komunikační schopnost, která postihuje zvuk i artikulaci řeči. U souhlásek M, N, Ň je patrná nosovost, tyto souhlásky potom zní jako B, D, Ď. Podle Škodové a Jedličky (2003) jsou příčiny vzniku rinolalie organické a funkční. K vrozeným organickým příčinám řadíme rozštěpy tvrdého a měkkého patra a k získaným příčinám řadíme centrální obrny po infekčních onemocněních, operacích, nádorových onemocněních a po cévních mozkových příhodách. Funkční příčinou může být snížení činnosti svalstva.

Mutismus

Mutismus můžeme chápat jako nepřítomnost řečových projevů nebo jejich ztrátu, která podle Pečeňáka (2003) není podmíněna organickým poškozením centrálního nervového systému. Podle Dvořáka (2001) dělíme mutismus na autistický, perzistentní,

tranzistentní, neurotický, psychotický, reaktivní, situační, totální, traumatický a elektivní. Mezinárodní klasifikace nemocí v dnešní době uvádí pouze jednu formu mutismu, kterou je elektivní mutismus (Klenková, 2006).

Mutismus bývá především spojován s předškolním a mladším školním věkem. Etiologické faktory vzniku mutismu dělíme na endogenní a exogenní. K bezprostředně vyvolávajícím faktorům patří počátek školní docházky, změna prostředí, stěhování, konflikty v rodině, výsměch spolužáků a nepřiměřený trest.

Podle Klenkové (2006) vyžaduje terapie elektivního mutismu týmový přístup psychiatra, pedopsychiatra, foniatra a neurologa. V týmu je také nutná práce logopeda, rodičů dítěte a pedagogů dané mateřské školy. Při logopedické intervenci bychom neměli dítě do řeči nutit a netrestat ho za to, že nemluví. Dítě bychom neměli ignorovat a izolovat. Ve škole bychom měli vytvořit příznivé klima, nevystavovat dítě stresovým situacím a jednat s ním jako s rovnocenným partnerem. Terapie elektivního mutismu je dlouhodobá záležitost.

Afázie

Mimrová (1997) dělí afázii na úplnou nebo částečnou neschopnost přijímat a vysílat symbolické kódy mluvené nebo psané řeči. Afázie vzniká orgánovým poškozením mozkové tkáně v dominantní hemisféře. Jedná se o získané poškození, kdy se ztrácí vybudovaná řeč.

Mezi nejčastější příčiny vzniku afázie řadíme cévní mozkové příhody, dále také úrazy a poranění mozku, tumory a zánětlivá onemocnění mozku. K dalším příčinám afázie patří degenerativní onemocnění centrální nervové soustavy a intoxikace mozku jako následek užívání drog a alkoholu a také otrava centrální nervové soustavy jedovatými plyny.

Symptomy afázie jsou individuální a v závislosti na základní příčině organických změn, které se vyskytují v různých kombinacích, množství a kvalitě, se mění stav postiženého. Čecháčková (2003) uvádí, že se u afázie často objevují parafrázie, které mohou za sníženou schopnost až neschopnost větného vyjádření. U afázie se objevuje také perseverace, anomie a neologismy.

Při logopedické intervenci je vyžadována týmová spolupráce odborníků. Hlavním odborníkem je při logopedické intervenci neurolog.

Dětská vývojová afázie postihuje vyvíjející se řeč u dětí, kdy vývoj ještě nebyl ukončen nebo nejsou zautomatizovány řečové funkce. Podle Sováka (1981) se jedná o neschopnost naučit se mluvenému i psanému slovu. Podle Čecháčkové (2003) vzniká afázie nejčastěji jako následek úrazu hlavy nebo mozku, také může být způsobena cévním onemocněním, zánětlivým onemocněním mozku, nádorovým onemocněním, degenerativním onemocněním centrální nervové soustavy a intoxikací mozku.

Děti s afázií mají potíže v porozumění řeči, slovní pohotovosti, formulaci a hůře nalézají vhodná slova.

Logoped si při terapii afázie vytváří materiál, který může mít podobu obrázků nebo slov napsaných na kartičkách. Truhlářová (1975) uvádí, že soubory vhodných obrázků jsou pro logopeda nejdůležitější pomůckou. K posílení lze při terapii, zejména u těžkých afatiků, využít i společenské hry.

Palatolalie

Palatolalie patří k nejtěžším druhům narušené komunikační schopnosti. Podle Sováka (1981) je palatolalie vada řeči, kterou provází rozštěp patra nebo rtu a patra. Řadí se k vadám vývojovým, protože řeč se vyvíjí nesprávně na vývojově vadném základě. Kerekrétiová (2003) uvádí rozštěp patra jako příčinu palatolalie. U jednotlivců s palatolalií může být narušená foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická a lexikálně sémantická rovina.

Příčiny vzniku palatolalie nejsou objasněny, avšak jsou spojeny s endogenními a exogenními faktory. Jako nejčastěji uváděna příčina vzniku palatolalie je dědičnost, dále jsou to infekce v těhotenství (toxoplazmóza, herpetické infekce, zarděnky a působení rentgenového záření v době těhotenství) a užívání toxických látek v těhotenství (léky, drogy, alkohol). Příčinou vzniku může být i nesprávná výživa, nadbytek vitamínu A nebo naopak nedostatek vitamínu B, a věk matky nad 38 let.

Poruchy rezonance a artikulace jsou uváděny jako nejtypičtější příznaky palatolalie. Může se také objevit opožděný vývoj řeči, porucha sluchu jako komplikace rozštěpové vady, může být postižena mimika a gesta.

Při terapii palatolalie lze využít velké množství technik, postupů a strategií. Kerekrétiová (2005) dělí terapii na symptomatickou a kauzální. Symptomatická terapie eliminuje, případně odstraňuje symptomy. Při terapii jsou využívány dřevěné špátle nebo

slámka. Kauzální terapie se realizuje prostřednictvím lékařských přístupů (chirurgický a konzervativní). Logopedickou intervenci můžeme po operaci patra zahájit podle individuálních možností dítěte.

Dysartrie

Czéfálvay (2003) uvádí, že dysartrie je narušení artikulace, které vzniká při organickém poškození centrální nervové soustavy. Objevují se poruchy hláskování, respirace, fonace, rezonance a prozódie.

Dysartrie se objevuje u dětí po úrazech hlavy nebo mozku, u dětí, které jsou postiženy dětskou mozkovou obrnou, a u dětí s onkologickým onemocněním.

Terapie dysartrie je propojena se somatickou rehabilitací. Logoped stimuluje motorické dovednosti. Při stimulaci fonemického sluchu pracuje s hračkami a obrázkovými pomůckami. Logoped se snaží dítě přimět k aktivní komunikaci. Práci s hračkami a obrázky využívá logoped pro rozvoj aktivní i pasivní slovní zásoby. Také se využívají tak zvané zpomalovací pomůcky, jako jsou destičky s políčky pro umístění prstu pro reedukaci nadměrné či nestabilní rychlosti řeči a tabulky s písmeny.

Poruchy hlasu

Lejska (2003) definuje poruchu hlasu jako patologickou změnu v individuální struktuře hlasu, ve způsobu tvoření a užívání hlasu a v akustických kvalitách.

Jako příčiny poruch hlasu jsou uváděny orgánové poruchy (akutní nebo zánětlivé změny na hlasivkách, poruchy inervace hrtanu – úrazy, stavy po operaci štítné žlázy, dále hormonální poruchy, úrazy, benigní nebo maligní nádory a anomálie hrtanu). Funkční porucha hlasového orgánu může být způsobena narušenou funkcí hlasového orgánu. Poruchy hlasu se projevují chrapotem.

Symptomatické poruchy řeči

Jedná se o narušenou komunikační schopnost, kterou provází jiné dominující postižení nebo onemocnění.

K nejčastějším poruchám patří narušená komunikační schopnost u dětí s dětskou mozkovou obrnou, narušená komunikační schopnost u jedinců mentálně retardovaných,

u jedinců se sluchovým, zrakovým a tělesným postižením. Typickým projevem dysartrie je dětská mozková obrna.

1.3 Logopedická intervence

Logopedická intervence je podle Lechty (2005) aktivita specifická pro práci logopeda. Při logopedické intervenci je třeba identifikovat typ narušené komunikační schopnosti, eliminovat, zmírnit nebo překonat narušenou komunikační schopnost, předejít narušení komunikační schopnosti a zlepšit komunikační schopnost u dítěte.

Logopedická intervence se realizuje v procesu diagnostika, terapie a prevence (Lechta, 2005). Na logopedické intervenci se podílejí logopedi, kliničtí logopedi a logopedičtí asistenti.

V České republice je logopedická intervence poskytována v rezortu školství, zdravotnictví a rezortu práce a sociálních věcí. Speciální zařízení poskytující logopedickou intervenci mohou být zřizována státem, zřizovatelem, nebo se může jednat o soukromá zařízení.

Podle Klenkové (2006) zajišťují v rezortu školství logopedickou intervenci mateřské školy logopedické, logopedické třídy při běžných mateřských školách, základní školy logopedické a logopedické třídy na běžných základních školách.

Pro pozitivní vývoj dítěte je důležité včas rozpoznat narušenou komunikační schopnost a zahájit logopedickou intervenci. Pokud logopedická intervence není zahájena včas, může to mít negativní dopad na osobnost dítěte, které může být frustrováno a dostávat se do nepříjemných situací. Vadná výslovnost může být zafixována, přičemž její odstranění je pak pracnější a může být i časově náročnější.

Logoped by měl při logopedické intervenci naslouchat klienta, správně diagnostikovat a řešit problém klienta. Měl by být otevřený, svědomitý, uplatňovat lidský přístup a povzbuzovat. Při logopedické intervenci by měl logoped využívat nejnovější postupy, metody a technické prostředky.

Prevence je základní kompetence logopedů. Může se jednat o prevenci primární, sekundární a také terciární.

Řečovou terapii zaměřujeme především na komunikaci a rozvoj slovní zásoby. Jestliže vybereme vhodné metody a pomůcky, bude řečová terapie pro klienta úspěšná a prospěšná. K metodám v řečové terapii musíme volit vhodné pomůcky a k pomůckám je třeba volit vhodně zvolené metody.

Terapii provádíme individuálně, pracujeme s obrázky, fotografiemi, říkankami a říkadly. Povídáme si s klientem a při práci používáme jazyková cvičení, hádanky a básničky, opakujeme slova, procvičujeme hlásky, sestavujeme jednoduché věty, čteme pohádky, povídky a příběhy a následně si o nich můžeme povídat.

Na základě pokusu v řečové terapii byly vyhodnoceny tři roviny kvality (Giel, 1999). Kvalita je tvořena třemi rovinami, které se skládají ze struktury, procesu a výsledků kvality.

Na kvalitě řečové terapie se významně podílí pomůcky, jejichž volba a výběr je záležitostí logopeda. Nejčastěji používané pomůcky, které uvádí odborná literatura, jsou pomůcky, hračky, výrobky a technické prostředky.

Při řečové terapii dostávají děti úkoly, které plní doma. Zadané úkoly musíme přizpůsobit schopnostem klienta, musí být jednoduché, jasně formulované a srozumitelné.

2 POMŮCKY A PŘÍSTROJE VYUŽÍVANÉ VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE

Cíle a obsah vzdělávání by speciální pedagogika měla přizpůsobit dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Při výchově a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou uplatňovány speciální metody výchovy a vyučování. Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami by měly být zabezpečeny podněty a stejné příležitosti pro vývoj, jejich výchovu a vzdělávání jako pro děti bez speciálních vzdělávacích potřeb. K nejlepšímu přizpůsobení napomáhá i využívání speciálních pomůcek, které jsou jedním z předpokladů pro úspěšnou integraci.

Mezi speciální pomůcky řadíme pomůcky kompenzační, rehabilitační a ortopedické. Defektologický slovník (2000) se věnuje pomůckám ve speciální pedagogice. Jsou to pomůcky kompenzační, pomůcky artikulační, pomůcky potřebné k vyšetření sluchu, ortopedické pomůcky (protetické), pomůcky technické na školách pro mládež sluchově postiženou, technické pomůcky na školách pro děti zrakově postižené a učební pomůcky na speciálních školách.

Pomůcky artikulační využíváme k výuce správné výslovnosti. Tyto pomůcky bývají většinou jako součást terapie. Zrakově postiženým jsou věnovány pomůcky kompenzační. Ke sluchu se vztahují pomůcky diagnostické a na zrak a sluch se vztahují pomůcky technické.

Speciální pedagogika je rozdělena podle typu postižení. U osob s konkrétním postižením hrají velkou roli ve výchově a při vzdělávání pomůcky. Každý typ postižení má své speciální pomůcky.

Habšudová (2001) ve svém díle rozlišuje využívání speciálních pomůcek pro osoby se zdravotním postižením podle jednotlivých druhů postižení: pomůcky pro zrakově postižené, pomůcky pro sluchově postižené, pomůcky pro děti s narušenou komunikační schopností, pomůcky pro tělesně postižené a pomůcky pro osoby s kombinovanými vadami.

Pomůcky plní ve výchově a vzdělávání důležitou roli, jsou důležité pro rozvoj pozornosti, vnímání a myšlení. Usnadňují dětem komunikaci, navazují vztahy a působí na celkový rozvoj osobnosti žáka.

2.1 Učební pomůcky a jejich funkce

Do didaktických pomůcek zahrnujeme materiální předměty. Ty zajišťují, podmiňují a zefektivňují průběh vyučovacího procesu. Součástí didaktických pomůcek jsou učební pomůcky.

Pomocí učebních pomůcek se realizuje princip názornosti. Kromě učebních pomůcek můžeme mezi didaktické pomůcky také zařadit zařízení školní budovy, vybavení kabinetů a tříd, tělocvičny a pracovny, které jsou vybaveny různými přístroji a pomůckami.

Zvláštní skupinou je didaktická technika, kterou vymezuje v souvislosti s učebními pomůckami Šimoník (2003). Jedná se o přístroje a zařízení, která umožňují prezentaci učebních programů. Mezi přístroje a zařízení didaktické techniky můžeme zařadit tabule, přehrávače, magnetofony, gramofony, CD, sluchátková zařízení, jazykové laboratoře, přístroje pro statickou projekci, přístroje pro dynamickou projekci, počítače a počítačové sítě. Vedle klasických pomůcek jsou v dnešní době počítače často využívány. Učitelé speciálních mateřských škol mohou díky dnešní technice využívat různé výukové programy, kterých je v současné době na trhu spousta.

Ve výchovně vzdělávacím procesu tvoří pomůcky důležité funkce. Například funkci gnozeologickou, intelektuální, funkci komunikativní a sociability nebo funkci výchovnou.

Učební pomůcky rozšiřují zkušenosti žáků a usnadňují vytváření konkrétnějších představ. Žák zapojuje manipulaci s pomůckami do poznávacího procesu kromě zraku také hmat, uplatňuje i řeč a sluch.

Na učitele se při využívání pomůcek kladou určité nároky, měli by pomůcku technicky zvládnout a používat ji správným způsobem. Podle věku, psychického vývoje, zkušeností a vědomostí žáka vybírá učitel vhodné pomůcky.

Podle Šimoníka (2003) by měla dobrá učební pomůcka splňovat tato kritéria: pravdivý odraz skutečnosti, měla by být zajímavá, pravdivá, jednoduchá, poutavá, estetická, bezpečná a přiměřená věku žáka. Pomůcka by měla dítě motivovat, přitahovat jeho pozornost a vyzývat k činnosti a aktivitě. Aby dítě při práci setrvalo, měl by být jeho zájem dostatečně velký. Pokud má dítě možnost vzít si pomůcku do rukou a manipulovat s ní, tak ho více přitahuje.

Didaktické materiální pomůcky rozdělil Obst (2002) do těchto základních skupin: učební pomůcka, technický výukový prostředek, organizační a reprografická technika, výukové prostory a jejich vybavení a vybavení učitelů a žáků.

Učební pomůcky zahrnují výtvořky a výrobky, modely, zobrazení, zvukové záznamy, textové pomůcky, učebnice, pracovní materiály, doplňkovou a pomocnou literaturu, pořady a programy prezentované didaktickou technikou a také speciální pomůcky.

Technické výukové prostředky jsou rozdělené na vizuální techniku, auditivní techniku, audiovizuální techniku a techniku řídicí a hodnotící.

Skupina organizační a reprografické techniky představuje fotolaboratoře, kopírovací techniku, rozhlasová a video studia, počítače, počítačové sítě a databázové systémy.

K výukovým prostorám patří učebny a jejich vybavení, učebny, ve kterých se nachází zařízení pro reprodukci audiovizuálních pomůcek, počítačové učebny, odborné učebny, laboratoře, školní pozemky, dílny, tělocvičny, hudební a dramatické sály.

Poslední skupinu tvoří vybavení učitele a žáka, které může představovat potřeby k psaní, potřeby ke kreslení a rýsování, kalkulátory, přenosné počítače, notebooky, učební úbor a pracovní oděv.

3 POMŮCKY V LOGOPEDICKÉ PRAXI

Ke speciálně pedagogickému pojetí pomůcky se dostáváme od obecného pojetí pomůcky. V této kapitole se zaměříme na využívání logopedických pomůcek, které jsou pro dětské klienty, protože největší část klientů tvoří dětská populace. Pomůcka je předmět, díky němuž můžeme zprostředkovat nebo napodobit realitu, napomáhá větší názornosti a usnadňuje výuku. Pomůcka usnadňuje a pomáhá při logopedické intervenci.

Podle Lechty (1990) jsou pomůcky významný motivační činitel, protože dítě podněcuje k ochotnější spolupráci.

Podle Vitáskové (2005) je za první faktor ovlivňující vývoj a uplatnění techniky věk jedinců s narušenou komunikační schopností. Autorka považuje za další významný faktor přítomnost či absenci přidruženého postižení.

I přes všechny technické vymoženosti a velký výběr pomůcek hraje podle Sováka (1989) velkou roli při logopedické terapii vedení pedagoga a také záleží na osobních kvalitách logopeda.

3.1 Pomůcka

J. A. Komenský používal termíny, které byly původem z latiny a řečtiny. Český termín „pomůcka“ však nevyužíval. Terminologii rozdělil do čtyř oblastí. Využíval latinské výrazy aparát (pomůcka), instrument, instrumentum (pomůcka), instrumentum scholasticum (učební pomůcka).

Diblík (1988) rozložil termín pomůcka na tři skupiny, definuje je ze tří slovtvorných pohledů jako pomoc, nástroj a pomůcka jako prostředek.

Podle Karla Traubeneka a Karla Vorovka (1892) jsou učebními pomůckami všechny věci, bez nichž by se žáci při vyučování nemohli obejít. Podle Mika (1933) patří k učebním a výchovným prostředkům také kniha, nejenom jako učebnice, ale také jako pomůcka pro mimoškolní vzdělávání žáků. Pedagogická encyklopedie (1963) obsahuje pojem „*vyučovací a učební pomůcky*“ jako věci, které jsou nezbytné k realizaci řádné výuky. Také slovník spisovného jazyka českého (1964) uvádí definici slova pomůcka. Po

roce 1964 se můžeme setkat s hesly učební pomůcka nebo pomůcky učební. Podle Ondráčka (1971) je každá učební pomůcka nositel výpovědi, to je souhrn informací. V roce 1995 byl vydaný nový Pedagogický slovník a vzniklo heslo učební pomůcka. Průcha (1995) uvádí přehled měnících se závěrů u vymezení pojmu učební pomůcka.

Některé odborné publikace uvádí pojem didaktická pomůcka. Uvádí je například Krejčířová (1997), Valenta (2003), Kubíčková a Kubíč (2001) nebo také Barešová a Hrubý (1999).

3.1.1 Funkce a klasifikace logopedické pomůcky

V logopedické praxi se funkcí pomůcky zabýval Lechta. Funkci pomůcky můžeme v logopedické terapii shrnout do tří bodů: (Lechta 1990, s. 58).

1. *Kompenzační činitel – je potřebný v případě, že jednotlivec nedisponuje schopností, která je potřeba k odstranění chyby a poruchy.*
2. *Motivační činitel – k ochotnější spolupráci podněcují pomůcky s atraktivním designem.*
3. *Urychlující prostředek – pomůcky, zvyšující efektivnost logopedické terapie.*

Tříděním a funkcí pomůcek se zabýval i Hapala (1963), podle něj plní pomůcka tři základní funkce.

1. Na získání vědomostí
2. Na získání a upevnění a zevšeobecnění vědomostí
3. Na praktické využití dovedností

Podle Valenty (1997) musí učitel při výběru vhodných didaktických pomůcek brát zřetel na charakter učiva a konkrétní situaci ve třídě.

Didaktické zásady podle Krejčířové (1997) a Valenty (2003) jsou názornost, systematičnost, trvalost a přiměřenost.

Ke každému klientovi musíme přistupovat individuálně, je třeba si také připravit individuální terapeutický plán pro konkrétního klienta.

Přehlednou klasifikaci logopedických pomůcek najdeme v knize Elementární logopedická diagnostika, kterou vytvořil Sovák v roce 1978. Lechta včlenil do tohoto třídění přístroje. V roce 2001 se Neubauer pokusil o atypickou klasifikaci pomůcek. Bezručková (1984) rozdělila pomůcky v logopedii na technické a didaktické pomůcky v logopedické praxi. K technickým pomůckám zahrnuje nástěnná zrcadla, lžice, špátle, a podobně. Pro lepší motivaci dětí využíváme loutky, maňásky, zvířátka a další hračky. Do didaktických pomůcek se řadí především obrazový materiál.

Vysvětlení pojmů, Sovák (1978, 1989).

- 1. Pomůcky stimulační** – podněcují dítě k napodobování, jedná se především o dětské hudební nástroje, zvukové hračky, bublifuk, balónky a pomůcky usměrňující výdechový proud a podobně, které se využívají nejčastěji při výchově sluchové diferenciaci a orientačním vyšetření sluchu. Pomůcky stimulační se využívají hlavně při realizaci tak zvaných přípravných cvičení, přičemž přispívají k rozvoji oromotoriky, respirace a fonace.
- 2. Pomůcky motivační** – jsou takové pomůcky, které podněcují klienta k lepší spolupráci, k lepšímu navázání komunikace a k vybavení zájmu. Jsou při logopedické intervenci velmi důležité proto, aby mohla být komunikace mezi dítětem a logopedem co nejlepší. Mezi pomůcky motivační řadíme například společenské hry, lego, telefon a hračky. Významná jsou také loutková a maňásková divadélka, která dětem pomáhají k odregování různých stavů.
- 3. Pomůcky didaktické** – obrázky sloužící pro správnou výslovnost, nebo soubory obrázků. Jejich hlavní funkcí je rozvíjení poznání a jazyková výchova. Didaktické pomůcky jsou využívány při výuce pojmenování (činností, vlastností a vztahů). Slouží k procvičování jednotlivých hlásek pomocí souborů obrázků, říkanek, slov a textů. Můžou to být také obrázky nebo schémata artikulace jednotlivých hlásek, které jsou ukazatelem normy pro správnou výslovnost.
- 4. Pomůcky derivační** – slouží k odvrácení pozornosti klienta od nesprávného mluvního průběhu a tím připravují možnost správného nácviku mluvy. Derivační pomůcky se také využívají k úpravě tempa řeči. K tomuto účelu slouží různé mechanické pomůcky, které se dětem vkládají do úst. Mezi tyto pomůcky zahrnujeme také pomůcky, které nám pomůžou napravit tempo řeči, například metronom.

5. **Pomůcky podpůrné** – slouží pro úpravu polohy mluvidel, zvláště jazyka při vyslovování. Podpůrné pomůcky jsou špátle, různé sondy, destičky a drátky, které se zavádí dětem do úst. Dále jsou to různé vibrátory a rotavibrátory, kterými podporujeme nácvik kmitání jazyka (u hlásky R). Tyto pomůcky vzbuzují v dětech nedůvěru a strach. Jejich využívání je pro ně nepříjemné, proto by je logopedi měli využívat co nejméně.
6. **Pomůcky názorné** – úlohou těchto pomůcek je znázorňovat artikulační pohyby. Názornými pomůckami jsou například zrcadlo nebo indikátory. Logopedické zrcadlo je nejzákladnější a také nejobvyklejší pomůckou užívanou v logopedii, která by měla být na každém logopedickém pracovišti. V zrcadle dítě sleduje svoji mluvu a mluvu učitele. Indikátory pomáhají dětem ve vnímání rozdílů své mluvní produkce při artikulaci kritické skupiny hlásek. Zároveň upozorňují na správnost či nesprávnost zvuku.
7. **Pomůcky registrační** – pomocí těchto pomůcek zaznamenává logoped stav narušené komunikační schopnosti na počátku a pokroky v průběhu logopedické intervence. Jsou to například záznamové tabulky, archy, videozáznamy, zvukové záznamy a podobně. V dnešní době techniky můžeme záznam zachytit prostřednictvím videokamery a následně ho pomocí počítačového softwaru analyzovat.

V klasifikaci pomůcek jsou také podle Lechty (1990) uvedeny pomůcky víceúčelové. Jsou to takové pomůcky, které disponují více funkcemi. K této skupině můžeme zařadit logopedické instrumentarium, které Dvořák (2001) charakterizuje jako jednoduchý a snadno ovladatelný, melodický i nemelodický hudební nástroj. Jedná se o základní prostředek muzikoterapie, který obsahuje přibližně 50 hudebních nástrojů.

Vitásková (2005) považuje za nezbytné dělit pomůcky ještě na diagnostické, mechanické a technické. Mezi diagnostické pomůcky řadíme pomůcky a přístroje, které můžeme používat při hodnocení komunikační schopnosti jako celku. Řadíme sem soubory různých textů a testové materiály.

Vitásková (2005) také uvádí jako samostatnou skupinu pomůcky pro specifické logopedické terapeutické přístupy a techniky. Tyto pomůcky rozděluje na terapeutické pomůcky, hudbu, potraviny a ostatní pomůcky. K terapeutickým pomůckám patří

například hodinky se sekundovou ručičkou, velké přenosné zrcadlo, zubní kartáčky, elektrické kartáčky, ubrousky na obličej, klip na nos, špátle, špejle s vatou, zubní niť a podobně. Při terapii lze použít také potraviny, například arašídové máslo, želé nebo ledová lízátka. K hudbě řadíme CD a audiokazety, dětské hudební nástroje (trumpetky, frkačky, flétnu, roh, buben, činely). Mezi ostatní pomůcky patří vůně a materiály s různými povrchy.

Habšudová (2001) ve svém díle uvádí kromě výše zmíněných skupin ještě pomůcky a přístroje didaktické techniky, které nepatří přímo do skupiny speciálních pomůcek, protože se běžně mohou využívat jako prostředky ke komunikaci. Jedná se o magnetofony, gramofony, filmové projektory, videorekordéry a podobně. Můžeme je využívat při motivaci, registraci a diagnostice.

Podle Machaly (1993) a Valenty (2003) jsou materiální didaktické prostředky: technické (výukové) prostředky, učební pomůcky, organizační a reprografická technika, výukové prostory a jejich vybavení, vybavení učitele a žáka. Valenta (2003) také dělí pomůcky podle věku a rozměrů.

K nejobvyklejším pomůckám využívaným v praxi logopedů a v procesu výchovně vzdělávacím jsou pracovní listy, případně pracovní sešity. Při tvorbě pracovních listů by měla být dodržována tato základní pravidla: jednotný formát, jasně stanovený cíl pracovního listu, klíč ke cvičení a odkazy k dalším cvičením.

Zastoupení mezi pomůckami má i počítačová technika, jejíž využití je finančně náročné. V logopedii lze využívat multimediální výukové programy. Jejich výhodou je snadné ovládání, programy jsou atraktivní, flexibilní a dají se individuálně nastavit podle potřeb jednotlivých klientů.

3.1.2 Výběr logopedické pomůcky při diagnostice a terapii

Diagnostika probíhá u vyšetření orientačního, základního a speciálního. Při orientačním vyšetření zjišťujeme, zda má vyšetřované dítě narušenou komunikační schopnost. Orientační vyšetření je většinou uskutečňováno v předškolním věku, popřípadě v první třídě základní školy. Zjištěné údaje si logoped zapisuje nejčastěji do záznamového archu pro základní vyšetření narušené komunikační schopnosti.

Spontánní projev vyšetřovaného dítěte je pro logopeda nejlepším diagnostickým materiálem. Nejlepším způsobem orientačního vyšetření je krátký řízený rozhovor s dítětem nebo popis situačních obrázků.

Další úroveň je základní vyšetření, jehož účelem je určení základní diagnózy. Základní diagnózou rozumíme určení druhu narušené komunikační schopnosti. Komplexní logopedické vyšetření zahajujeme navázáním kontaktu, pokračujeme sestavením anamnézy, vyšetřením sluchu, vyšetřením porozumění řeči, vyšetřením řečové produkce, vyšetřením motoriky, vyšetřením lateralit a vyšetřením sociálního prostředí.

Speciálním vyšetřením identifikujeme druh narušené komunikační schopnosti. Podle druhu volíme vhodné logopedické přístroje a pomůcky.

Podle Kutákové (2002) jsou lepší jednoduché, ale kvalitní výtvarné hračky z přírodních materiálů než jednoúčelové technické hračky.

V logopedické praxi bychom měli pomůcku vybírat podle typu a stupně poruchy, individuálně podle klienta, jeho věku a podle toho, jak bude terapie zaměřená. Také bychom měli brát zřetel na bezpečnost a nezávadnost v oblasti hygieny. Pomůcka by měla být jednoduchá na využívání, estetická a variabilní.

Kutáková (1999) uvádí, že snad nejdokonalejší a nejvšestrannější hračkou je pexeso, které má široké uplatnění. Asociace klinických logopedů (1997) jej doporučila k využití v logopedické praxi a ve školství.

3.2 Hračka

Hračky se používají v logopedické praxi a v předškolních zařízeních, rozumíme jimi napodobeninu lidí, zvířat a věcí. Dítě může s pomocí hraček uspokojit svoji potřebu a přitom se také vyvíjí. Pokud učitel řídí hru dítěte s hračkou vědomě, bude hračka zvláště pedagogicky účinná. Hračky slouží pro děti jako motivace, umožňují zkoumání, tvoření, stavění a rozvíjí tvůrčí schopnosti dítěte.

Pedagogická encyklopedie (1963) dělí hračku takto:

1. Figurální hračka – pro děti velmi významná, patří sem panenky, plyšové hračky a zvířátka.

2. Hračky určené pro resort a pohybové hračky – napomáhají k tělesnému rozvoji dítěte, jedná se o houpačky, míče, vozíky a podobně.
3. Didaktické hračky – používáním těchto hraček se sleduje určitý cíl, výsledek působení je kontrolován.
4. Technicky – konstruktivní hračka – tyto hračky bývají vyrobené ze dřeva, kamení a kovu a podněcují k bádání, skládání a vynalézavosti.
5. Pedagogické nebo školní hračky.
6. Hračka, kterou si zhotovíme sami.

3.2.1 Funkce hraček

Dítě poznává s hračkami okolní svět. Podle Jelínkové (2001) je hračka prostředkem, jak navázat kontakt s ostatními lidmi a s okolním světem. Učební pomůckou se hračka stává v procesu učení, podřizuje se pedagogickým zásadám.

Jelínková (2001) dělí pedagogické zásady takto:

1. Zásada přiměřenosti (přiměřenost k dítěti a jeho věku, k duševní vyspělosti a jeho temperamentu).
2. Zásada názornosti (jednoznačné užití).
3. Zásada návaznosti (od jednoduchých hraček ke složitějším).
4. Zásada komplexnosti (u hraček je třeba využívat například zvukový doprovod: zvonky, bubínky, chřestítka).

Hapala (1963) dělí pedagogické zásady u hraček takto:

1. Zásada didaktická – názornost, vědecká a odborná správnost, přiměřenost, kolektivnost, estetická a umělecká hodnota, potřebnost, zajímavost a účelnost.
2. Zásada technická – přiměřená konstrukce, technická vyspělost, splňuje hygienické podmínky a je bezpečná proti úrazům a materiálově vhodná.
3. Zásada ekonomická – životnost a cena.

Podle Akademického slovníku cizích slov (2001) je jako druh dětské stavebnice označováno lego, které podle metodického časopisu (1990) dětem poskytuje především

tvořivé zážitky. V dětech vzbuzuje radost z toho, že mohou tvořit něco nového a rozvíjí u nich fantazii.

3.2.2 Požadavky na hračku

Při výběru hračky se řídíme pedagogickými zásadami, například estetickými, zdravotními, praktickými a podobně. Podle Matějčka (1996) by měla hračka podněcovat smyslový, pohybový, citový a rozumový vývoj dítěte, také by měla rozvíjet společenské postoje osobnosti a napomáhat k vytváření dobrých návyků. Zároveň by také měla být hygienicky nezávadná a bezpečná.

Podle Kubové (1992) by hračka měla děti zajímat, být pro ně přitažlivá, dobře navržená a trvanlivá, měla by podněcovat k různým činnostem a být bezpečná.

Podle Jelínkové (2001) by měla být hračka funkční, použitelná pro více her, měla by splňovat hygienické, pedagogické a estetické požadavky a v neposlední řadě by měla být bezpečná.

Podle Bacuse (2003) bychom neměli dětem nabízet takové hračky, které pro ně nejsou vhodné vzhledově vůči jejich věku, měli bychom je střídat, abychom udrželi zájem dítěte a hračky bychom měli ukládat do úložných prostor.

Podle zákona 91/2016 Sb. patří hračky mezi stanovené výrobky. Problematikou hračky se zabývá několik zákonů a některé vyhlášky, které stanovují technické a bezpečnostní požadavky na hračky a je zde ukotvena i informace o ochraně spotřebitelů.

Základní požadavky na bezpečnost hraček vyplývá z legislativy, podle zákona č. 102/2001 Sb., kdy je výrobce povinen uvádět na trh jen bezpečné výrobky, které splňují požadavky zvláštního právního předpisu. Technické požadavky jsou stanoveny pro jednotlivé skupiny výrobků vládou a jejími nařízeními na základě zákona č. 91/2016 Sb.

Každá hračka musí být opatřena dobře čitelným upozorněním, aby se snížila různá nebezpečí. Schvalovací proces hračky probíhá v těchto bodech: zkouška, plošná hmotnost, tloušťka, pevnost a tažnost, pevnost v dalším trhání, měření rozměrů hotových výrobků, hořlavost, zjišťování hodnoty pH vodného výluhu, příprava výluhu pro stanovení obsahu kovů, hygienické limity, zkouška odolnosti materiálu vůči působení potu a slin. Nad plněním hygienických požadavků se provádí dozor podle vyhlášky

č. 521/2005 Sb., o hygienických požadavcích na výrobky pro děti od tří let, v souladu se zákonem č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví.

Na výrobu hraček se smí používat takové materiály nebo povrchové úpravy, které budou vyhovovat hygienickým požadavkům.

Aby se snížila nebezpečí spojená s používáním hraček, je nutné je opatřit bezpečnostními pravidly, která jsou důležitá pro spotřebitele.

3.3 Výrobek

Pojem výrobek je definován ve Všeobecné encyklopedii (1998) jako výsledek výroby a musí být legislativně ošetřen. Na výrobky, které jsou určeny dětem do tří let, se vztahují požadavky plynoucí z vyhlášky č.521/2005 Sb. o hygienických požadavcích na výrobky pro děti do tří let. Tato vyhláška byla vydána v návaznosti na zákon č. 258/2000 Sb. Stejně jako hračky a pomůcky, tak i výrobek musí projít schvalovacím procesem:

1. **Obecné požadavky na bezpečnost výrobku** – za bezpečný výrobek je považován takový výrobek, který pro spotřebitele představuje pouze minimální nebezpečí při používání.
2. **Hygienické požadavky na výrobek** – výrobky musí být vyrobeny tak, aby byly zdravotně nezávadné a nemohly způsobit žádné tělesné postižení.
3. **Povinná certifikace.**

Výrobky používané v logopedické praxi jsou vyráběny:

- Z plastů – jsou určeny k tomu, aby je děti mohly vkládat do úst. Tím se dětem usnadňuje spánek, odpočinek, krmení a také sání. Z plastů se vyrábí například kousátka, savičky dětských šidítek a chladící kroužky.
- z textilií, včetně netkaných textilií – tyto výrobky nesmí překročit hygienické limity.
- z přírodního materiálu – přírodním materiálem se rozumí například korek, bukové a dubové dřevo, dřevo z lípy, topolu, jasanu, břízy, ořešáku, olše, jabloně, hrušně, švestky, třešně, smrku, jedle, modřínu a borovice. Pokud je výrobek vyroben z přírodního materiálu, nesmí být napaden škůdci nebo mikroorganismy. Dřevo musí být bez kazů, zbytků kůry a výronů pryskyřic. Musí mít hladký, nepopraskaný povrch.

4 VYUŽITÍ LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK

Logo domino

Hra Logo domino je u učitelů speciálních mateřských škol velmi oblíbená. Slouží k podpoře aktivního rozvíjení a také zpestřování slovní zásoby. Při hraní této hry procvičují děti logické myšlení a tím si upevňují správnou výslovnost jednotlivých hlásek v řeči. Hra Logo domino je určena především pro předškolní děti s vývojovou vadou řeči a pro děti mladšího školního věku.

Hra má k dispozici 32 hracích karet, přičemž na každé kartě se nachází dvojice obrázků. Slova jsou na kartičkách seřazená tak, aby bylo možné procvičovat hlásku na začátku, uprostřed i na konci slova. K dispozici jsou sady, které slouží k procvičování správné výslovnosti jedné nebo skupiny hlásek. Úkolem pro dítě je najít, pojmenovat a přiložit k sobě stejné obrázky. Tuto hru může hrát více dětí. Každé z dětí dostane stejný počet kartiček. Ten, kdo je na řadě, přiloží kartičku z některé strany a obrázek musí nahlas pojmenovat.

Hra Logo domino má široké využití, děti mohou z obrázků vytvářet věty, rytmizovat slova z obrázků, vytleskávat slabiky a podobně. Tato hra se také využívá k procvičování zrakové paměti. Můžeme před dítě rozložit několik dvojic obrázků, potom karty přikrýt a dítěti dát úkol, aby obrázky vyjmenovalo. Také můžeme vyžadovat vyjmenování obrázků v přesném pořadí, tento úkol je však pro děti obtížnější.

Logo loto

Další velmi oblíbenou a často používanou hrou je Logo loto. Tato hra je určena speciálně pro logopedickou intervenci. Hra podporuje aktivní rozvoj slovní zásoby a také její zpřesňování u dětí předškolního a mladšího školního věku. Při hře je procvičováno logické myšlení a nenásilnou formou je upevňována správná výslovnost hlásek.

Motanice

Hra Motanice je určena pro děti předškolního i školního věku, probouzí dětskou zvědavost a chuť získávat další znalosti. Jedná se o didaktickou pomůcku, díky níž se u dětí rozvíjí logika a hravou formou si dítě osvojuje svět kolem sebe. Při manipulaci se

šňůrkou procvičují děti jemnou motoriku, protože během hry jsou nuceny provlékat provázek drobnými zářezy v hrací kartě.

Hra obsahuje 30 hracích karet s dvojicemi formou obrázků, které děti musí správně spojit provázkem. Hraním této hry si děti rozšiřují slovní zásobu.

Hry Granna

Hry Granna jsou společenské hry, které u dětí pomáhají aktivovat motorická řečová centra v centrálním nervovém systému. Tyto hry rozvíjí u dětí hravost, fantazii a kladné emoce, jako je radost z úspěchu nebo z nově dosažené dovednosti. Hraním těchto her také dochází k rozvoji komunikačních a sociálních dovedností.

Velice známá je hra Zajíc v pytli, která je určena dětem předškolního a mladšího školního věku. Rozvíjí u dětí slovní zásobu, představivost a schopnost rozeznávat věci pomocí hmatu. Děti vytahují z pytlíku různé tvary a snaží se je rozpoznat hmatem, pojmenovat a najít podobný obrázek na hrací ploše.

Další známou a tradiční hrou je Černý Petr. Verzí této hry je mnoho, jedná se o dvojice obrázků. Hra rozvíjí u dětí komunikační dovednosti a poznávání řeči. Obsahuje 14 párů karet a jednu kartu Černého Petra.

Další využívanou hrou je Batíku, kde jsi? Hra je určena pro děti předškolního věku k procvičování soustředění a logického myšlení. Úkolem je najít netopýra, který je schovaný na velkém obrázku.

Logico Piccolo

Hra Logico Piccolo je učební systém určený dětem předškolního věku, který je stanovený především pro děti se specifickými poruchami učení (hry pro dyslektiky, dyskalkuliky). Hra se skládá z rámečků a souborů, přičemž v každém souboru je 16 karet. Každá z karet obsahuje deset úkolů. Tato hra je kombinací hry a učení, podporuje pozornost, trpělivost a koncentraci. V oblasti jemné motoriky zdokonaluje dovednosti a podporuje rozvoj aktivit, které jsou zaměřené na myšlenkové operace, přiřazování, třídění, uspořádání, pozorování a odhad. Prostřednictvím této hry si děti osvojují poznatky z oblasti českého jazyka, matematiky, prvouky nebo také anglického jazyka. Děti pracují s písmeny, číslicemi, piktogramy, značkami, symboly a obrázky.

CD-ROM Všeználek to ví

Výukový program CD-ROM Všeználek to ví, je určen dětem předškolního věku a obsahuje devět samostatných částí.

S jednotlivými písmeny abecedy se děti seznamují pomocí Slabikáře. Ke každému písmenu abecedy je názorná ukázka, jak se písmeno píše. Děti se mohou naučit pomocí programu číst jednoduché slabiky, slova, věty, lidové básničky a říkanky.

Poznávání čísel a základní matematické operace se děti naučí v části Matematika. Názorně jsou vysvětleny matematické operace jako je sčítání, odčítání, násobení a dělení.

Dalšími částmi výukového programu jsou hry, hodiny, kalendář, tvary, barvy, lidské tělo a omalovánky, které můžeme dětem vytisknout.

Alík – Než půjdu do školy

Multimediální didaktický program Alík – Než půjdu do školy je určen dětem pro úspěšný začátek školní docházky dítěte. Obsahuje jednoduché výukové hry a poznávací aktivity, které se zaměřují na osvojení a procvičování základních znalostí a dovedností. Průvodcem výukového programu a zároveň také kamarádem dětí je pes Alík, který vždy dětem hru vysvětlí, pochválí děti za splněné úkoly a dokáže jemně pokárat za chyby. Děti si pomocí tohoto výukového programu osvojují barvy, tvary, čísla, velikosti a směry. Při hrách si procvičují jednotlivé vybrané tematické okruhy.

Programy Méd'a

Výukové programy Méd'a jsou určeny dětem předškolního a mladšího školního věku se speciálními vzdělávacími potřebami.

„Méd'a – barvy a tvary – Poznáš, co neznáš...“ je výukový, vzdělávací program zaměřený na smyslovou a rozumovou výchovu dětí. Je určen pro děti s mentálním, zrakovým i tělesným postižením. Při řešení úloh děti poznávají stejné barvy, barevné odstíny, podle hlasového pokynu vybírají barvu nebo tvar, mají za úkol řadit barvy od nejsvětlejší po nejtmaší, mohou skládat obrázky z tvarů a podobně.

„Méd'a a obrázky – přiřaď, doplň, zaříd'...“ je program taktéž zaměřen na smyslovou a rozumovou výchovu a je stejně jako předchozí určen pro děti předškolního věku. Úkolem dětí je přiřazování stejných nebo podobných obrázků a věcí, které patří k sobě, poznávají protiklady a podobně. Při doplňování je úkolem dětí doplnit částečné obrázky

na správné místo správným výřezem. Děti se učí poznávat části těla a oblečení. V kapitole rozlišování mají děti za úkol rozlišit různé části vzhledem k celku, učí se rozlišovat pojmy malý, větší, prostřední. V kapitole třídění děti procvičují zařizování předmětů do různých prostředí, poznávají, co se dá koupit v jakém obchodě. V kapitole postup a prostor se děti seznámí s problematikou děje a pracovního postupu. Věci umisťují do prostoru a rozlišují směry. V kapitole hry si děti procvičí vědomosti a znalosti, které získaly v předchozích kapitolách.

FONO

Fono je soubor multimedialních programů, který je určen dětem s narušenou komunikační schopností. Obsahuje programy: Zvuky běžného života, fonemický sluch, slovní zásoba a program Rozcvička.

Okruhy zvířata, lidé, doprava, hudební nástroje a domácnost jsou obsaženy v programu Zvuky běžného života, které obsahují kolem 70 zvuků.

V programu Fonemický sluch děti rozvíjí fonemickou diferenciaci hlásek a v programu Slovní zásoba přiřazují děti písemnou formu slova k reálným obrázkům. S programem Rozcvička se dětem rozvíjí motorika artikulačních orgánů.

MENTIO

Mentio je program určen dětem se speciálními vzdělávacími potřebami předškolního věku. S programem mohou pracovat děti i v rámci logopedické terapie. Děti si osvojují a procvičují čtení, výslovnost, psaní, počítání, provádí paměťová cvičení a rozvíjí zrakové vnímání a komunikační dovednosti.

Součástí tohoto souboru jsou programy Mentio Slovní zásoba, Mentio Nakupování, Mentio MM, Mentio Slovesa a Mentio Skládačky.

CD-ROM Těšíme se do školy

Program CD-ROM Těšíme se do školy je určen dětem předškolního věku. Děti vytváří, rozvíjí a procvičují hravou formou dovednosti, které potřebují pro vstup do 1. třídy.

Gordi v říší her

Multimediální program Gordi v říší her, který je také určen dětem předškolního věku, které jej mohou jednoduše ovládat pomocí klávesnice. Celým programem provází děti veselý skřítek Gordi, který děti seznamuje s částmi lidského těla, učí je poznávat barvy, tvary a hlasy zvířat. Tento program obsahuje jednoduché hádanky, skládky, omalovánky, hudbu a zvukové hry pro děti. Úroveň obtížnosti a tempo hry můžeme přizpůsobit možnostem dítěte.

Brepta

Program Brepta slouží k rozvoji komunikativních dovedností předškolních dětí. Dítě vybírá obrázek k různým zvukům, slabikám, slovům nebo větám.

ABC do školy

Program ABC do školy je určen pro děti předškolního věku pro stimulaci, reedukaci, výuku a diagnostiku. Podporuje rozvoj zrakového vnímání u dětí.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 POMŮCKY V LOGOPEDICKÉ PRAXI NA SPECIÁLNÍCH MŠ

5.1 Cíl, metody a harmonogram průzkumu

Ve výzkumné části bylo zjišťováno využívání pomůcek v logopedické praxi u osob s narušenou komunikační schopností, nakupování pomůcek, ekonomická stránka a frekvence využívání pomůcek.

Z hlediska časové náročnosti byla zvolena technika dotazovací, která má charakter kvantitativního výzkumu, při kterém jsme získali potřebné informace. Míra získaných informací je závislá na znalostech dotazovaného a na jeho ochotě odpovídat. V dotazovací technice jsou uzavřené odpovědi, ale také možnost uvést jiný údaj. Výhodou dotazníkového šetření je hromadné zpracování a menší časová náročnost. Otázky v dotazníku jsou zaměřeny na téma logopedické pomůcky v praxi pro učitele mateřských škol.

Harmonogram výzkumu probíhal v těchto fázích:

- 1. Přípravná fáze** – vytvořili jsme verzi dotazníku, která byla určena pracovníkům speciálních mateřských škol. Otázky se týkaly aktuálních témat v oblasti logopedie, využívání, nakupování a financování pomůcek.
- 2. Realizační fáze** – dotazníky byly umístěny na internetové stránky, kde mohli odpovídat učitelé speciálních mateřských škol z celé České republiky, bez rozdílu pohlaví a věku, přičemž vyplněno bylo 100 dotazníků.
- 3. Vyhodnocovací fáze** – nashromážděný materiál jsme utřídili, zpracovali, zhodnotili a vyvodili závěry. Výsledky kvantitativních údajů jsme převedli na procenta a údaje zpracovali do grafů. Výsledek výzkumu je písemně zaznamenaný pod každou otázkou.

5.2 Charakteristika souboru

Pro výzkum byla zvolena skupina logopedů a učitelů speciálních mateřských škol s různou délkou praxe, kteří pracují v „logopedických třídách“ s dětmi předškolního věku. Dotazník byl vytvořen na internetu a pomocí odkazů vložen na sociální síť. Výzkumu se mohli účastnit vyučující (muži i ženy) speciálních mateřských škol z celé České republiky. Věk respondentů nebyl omezen.

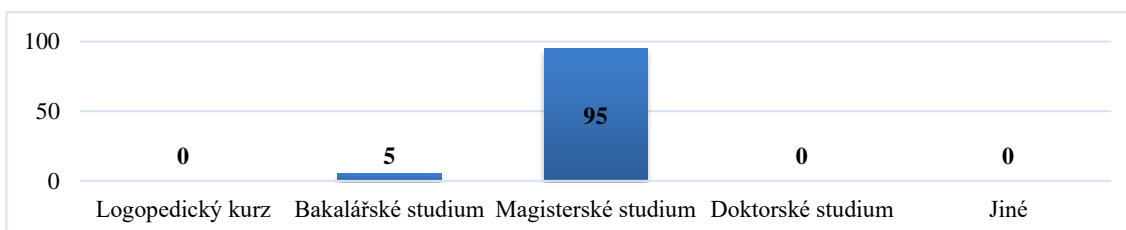
5.3 Realizace, analýza a interpretace výsledků

Dotazník byl vyvěšen na sociální síť, kde jej mohli vyplnit vyučující různého pohlaví a věku ze speciálních mateřských škol. Získané údaje jsme analyzovali a hledali jsme souvislosti získaných dat. Dotazník jsme vyhodnotili a ke každé otázce zpracovali graf a písemnou zprávu.

Otázka č. 1: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru logopedie?

Možnosti odpovědi: logopedický kurz, bakalářské studium speciální pedagogiky, magisterské studium speciální pedagogiky, doktorské studium speciální pedagogiky, jiné (uved'te)

Graf 1: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru logopedie?



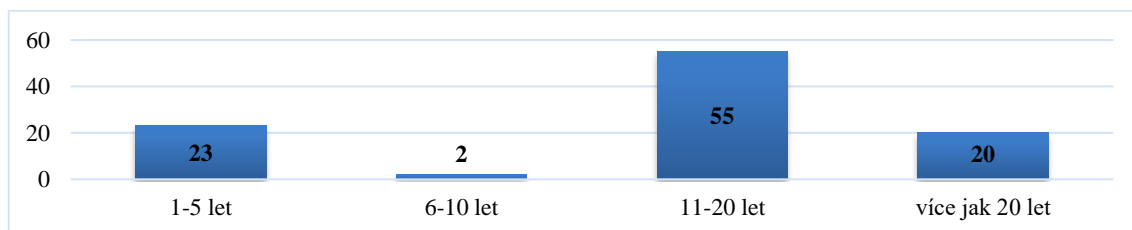
Autor: Hana Zejdová

95 % respondentů má ukončeno magisterské studium. Dalších 5 % dokončilo bakalářské studium. Učitelé, kteří absolvovali bakalářské nebo magisterské studium a pracují v oboru logopedie, musí mít splněné státní zkoušky z oboru logopedie a surdopedie.

Otázka č. 2: Jak dlouho pracujete v oboru?

Možnosti odpovědi: 1-5 let, 6-10 let, 11-20 let, více jak 20 let

Graf 2: Jak dlouho pracujete v oboru?



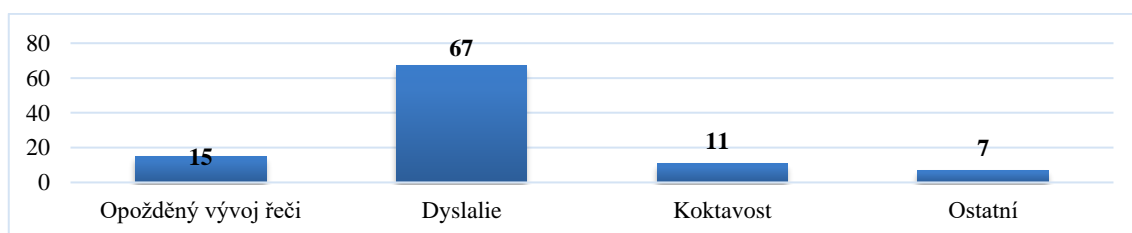
Autor: Hana Zejdová

55 % respondentů pracuje v oboru 11-20 let, dalších 23 % se pohybuje v oboru 1-5 let, 2 % respondentů pracují v oboru 6-10 let a více jak 20 let se pohybuje v oboru 20 % dotázaných.

Otázka č. 3: S jakým typem narušené komunikační schopnosti se nejčastěji setkáváte ve Vašem zařízení?

Možnosti odpovědi: opožděný vývoj řeči, dyslalie, koktavost, mutismus, afázie, dysartrie, rinolalie, palatolalie, breptavost

Graf 3: S jakým typem narušené komunikační schopnosti se nejčastěji setkáváte ve Vašem zařízení?



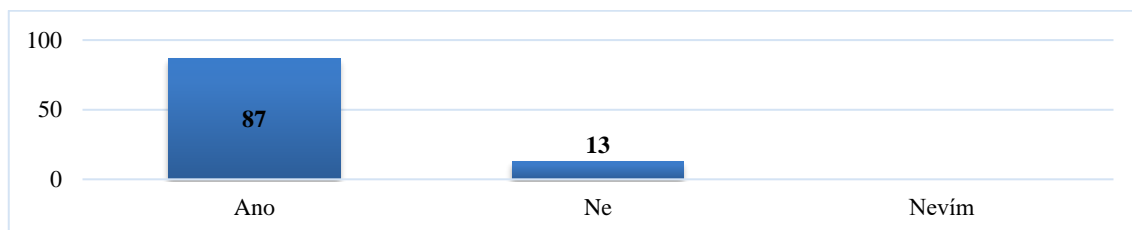
Autor: Hana Zejdová

67 % učitelů speciálních mateřských škol se při svojí praxi nejčastěji setkává s dyslalií, 15 % s opožděným vývojem řeči a 11 % s koktavostí. Ostatní, méně časté poruchy narušené komunikační schopnosti volilo 7 %.

Otázka č. 4: Spolupracuje Vaše zařízení se speciálně pedagogickým centrem?

Možnosti odpovědi: ano, ne, nevím

Graf 4: Spolupracuje Vaše zařízení se speciálně pedagogickým centrem?



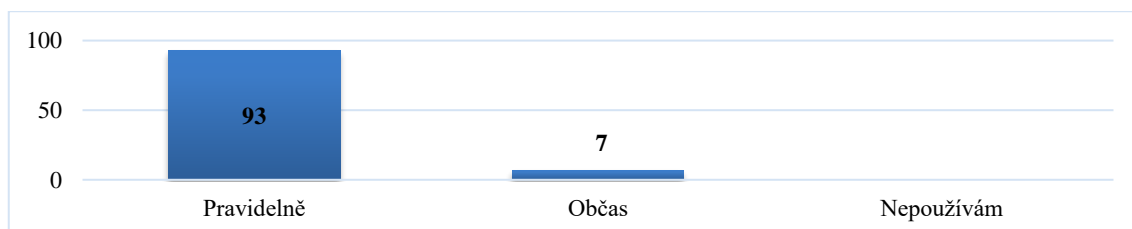
Autor: Hana Zejdová

87 % učitelů odpovědělo, že jejich zařízení spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem a přitom využívá jejich služeb. 13 % učitelů odpovědělo, že jejich zařízení se speciálně pedagogickým centrem nespolupracuje.

Otázka č. 5: Jak často využíváte ve své praxi pomůcky?

Možnosti odpovědi: pravidelně, občas, nepoužívám

Graf 5: Jak často využíváte ve své praxi pomůcky?



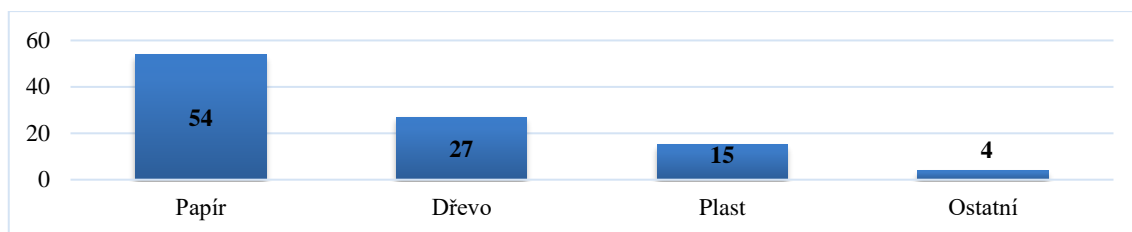
Autor: Hana Zejdová

93 % učitelů speciálních mateřských škol pracuje s logopedickými pomůckami při logopedické intervenci pravidelně, dalších 7 % pracuje s logopedickými pomůckami občas. Žádný z respondentů nezvolil odpověď, že logopedické pomůcky nevyužívá.

Otázka č. 6: Z jakého materiálu pořizujete nejčastěji logopedické pomůcky?

Možnosti odpovědi: z plastu, ze dřeva, z gumy, z kovu, z papíru, z přírodních materiálů, z textilu, jiné (uveďte)

Graf 6: Z jakého materiálu pořizujete nejčastěji logopedické pomůcky?



Autor: Hana Zejdová

Při nákupu nebo pořízení pomůcky je nutné, aby si logoped uvědomil několik faktorů, kterými jsou například využití pomůcky, kvalita materiálu, cena pomůcky, variabilita nebo bezpečnost pořizované pomůcky a podobně. Velice oblíbeným materiálem je papír, který jako nejčastěji užívanou pomůcku zvolilo 54 % respondentů. Dalšími nejčastěji používanými materiály jsou dřevo a plast. Pomůcky z dřevěných materiálů využívá 27 % a pomůcky z plastu 15 %. Ostatní, méně časté materiály (guma, kov, přírodní materiály a textil), využívá 4 % dotázaných.

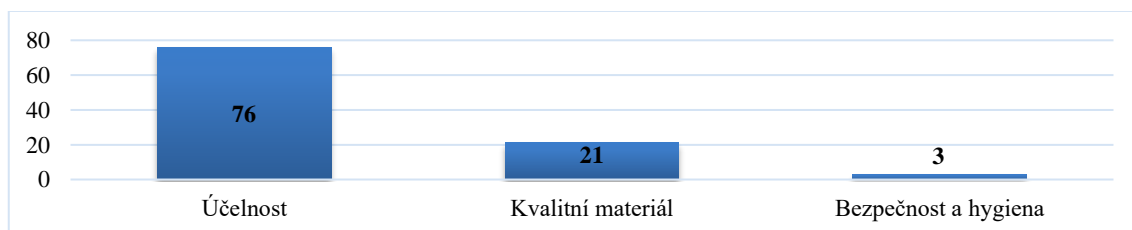
Papír je zřejmě nejčastěji využíván pro svoji všestrannost, ze dřeva jsou velice oblíbené dřevěné hračky (zejména pro svoji trvanlivost), stavebnice a podobně, které mohou dobře posloužit pro rozvoj motoriky. Dřevěné hračky ve většině případů splňují hygienické a bezpečnostní požadavky. Z plastových materiálů jsou nejčastěji vyráběny hračky, stavebnice nebo dětské hudební nástroje.

Přírodní materiály, textil a další materiály jsou méně využívány, hodí se pro skupinovou práci, pro rozvoj motoriky nebo fantazie.

Otázka č. 7: Jaké jsou Vaše požadavky na logopedické pomůcky?

Možnosti odpovědi: kvalitní materiál, bezpečnost, účelnost, hygiena, jiné (uveďte)

Graf 7: Jaké jsou Vaše požadavky na logopedické pomůcky?



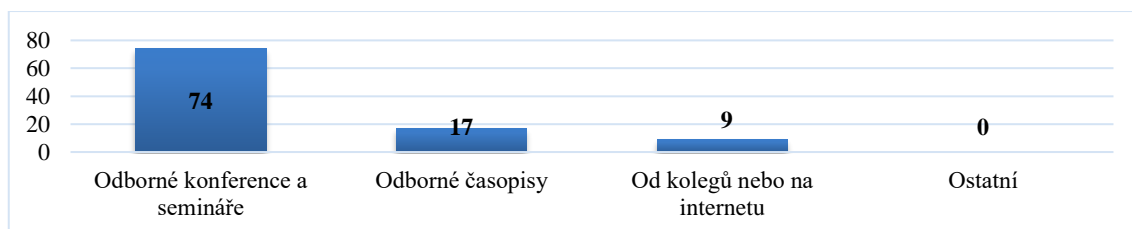
Autor: Hana Zejdová

Nejčastěji byly voleny varianty účelnosti a kvalitního materiálu. 76 % učitelů označilo variantu účelnost, to znamená, že je pro ně důležité, aby logopedická pomůcka splňovala, co se od ní očekává. 21 % označilo jako důležitý požadavek kvalitní materiál. Další 3 % učitelů označili bezpečnost a hygienu.

Otázka č. 8: Kde nejčastěji získáváte informace o nových pomůckách?

Možnosti odpovědi: od kolegů, na internetu, v časopisech, v katalogu, na konferencích nebo seminářích, jinde (uveďte)

Graf 8? Kde nejčastěji získáváte informace o nových pomůckách?



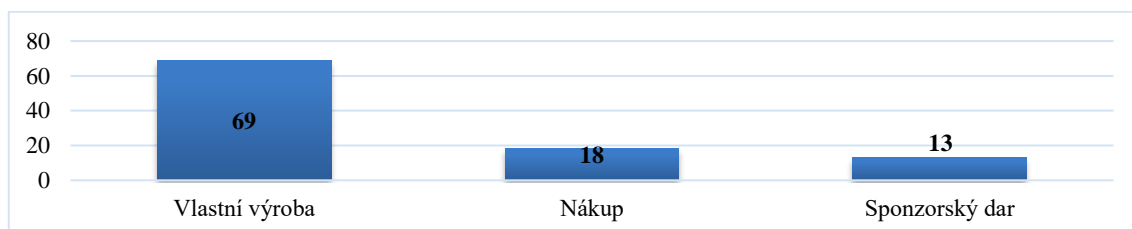
Autor: Hana Zejdová

74 % respondentů uvedlo, že získává informace o nových logopedických pomůckách nejčastěji na odborných konferencích a seminářích, kde jsou prezentovány nové a aktuální informace o logopedických pomůckách. Z odborných časopisů čerpá informace 17 % učitelů a 9 % učitelů získává informace na internetu nebo od kolegů.

Otázka č. 9: Jakým způsobem získává Vaše zařízení nové logopedické pomůcky?

Možnosti odpovědi: nákupem, darem, vlastní výrobou, jiné (uveďte)

Graf 9: Jakým způsobem získává Vaše zařízení nové logopedické pomůcky?



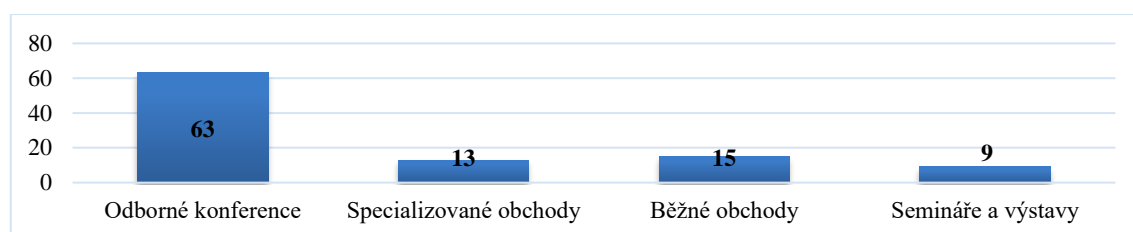
Autor: Hana Zejdová

Získání pomůcek vlastní výrobou uvedlo 69 %. Vlastní výrobu učitelé nejspíše volí kvůli finančním úsporám. Nákup pomůcek volí 18 % a 13 % respondentů uvedlo sponzorský dar. Spousta mateřských škol se snaží oslovit firmy a podnikatele, kteří by mohli věnovat sponzorský dar, jelikož školská zařízení mají určité finanční limity.

Otázka č. 10: Kde nejčastěji nakupujete nové pomůcky?

Možnosti odpovědi: na konferencích, na seminářích, na výstavách, v katalogu, ze zahraničí, ve specializovaném obchodě, v běžném obchodě, jinde (uved'te)

Graf 10: Kde nejčastěji nakupujete nové pomůcky?



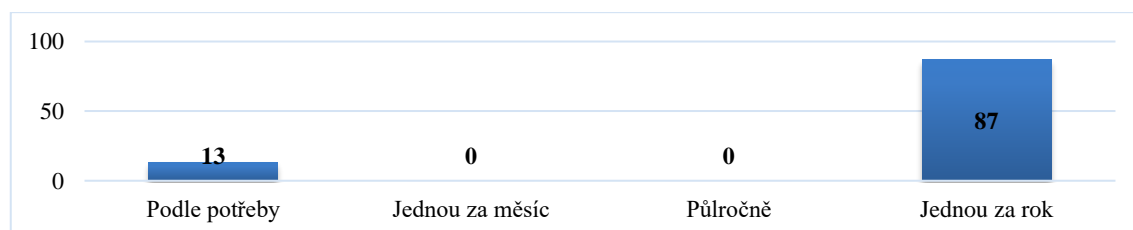
Autor: Hana Zejdová

Pro 63 % učitelů speciálních mateřských škol jsou nejčastějším místem nákupu logopedických pomůcek odborné konference. Dalších 13 % nakupuje pomůcky ve specializovaném obchodě. Jedná se například o obchody s rehabilitačními pomůckami nebo obchody s dřevěnými hračkami. 15 % učitelů speciálních mateřských škol nakupuje pomůcky v běžném obchodě. Zbýlých 9 % využívá k nákupu pomůcek semináře a výstavy. Nabízí se také nákup z katalogů, kde se nabídky stále rozšiřují.

Otázka č. 11: Jak často nakupuje Vaše zařízení nové pomůcky?

Možnosti odpovědi: podle potřeby, jednou za měsíc, půlročně, jednou za rok

Graf 11: Jak často nakupuje Vaše zařízení nové pomůcky?



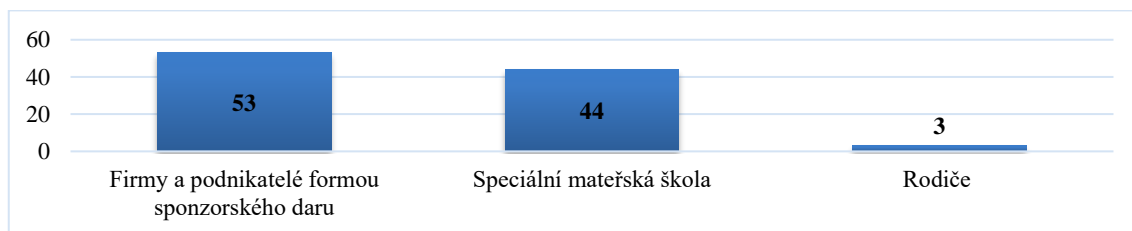
Autor: Hana Zejdová

Jednou za rok nakupuje logopedické pomůcky 87 % učitelů. Zbýlých 13 % odpovědělo, že logopedické pomůcky nakupuje dle potřeby.

Otázka č. 12: Kdo financuje nové logopedické pomůcky pro Vaše zařízení?

Možnosti odpovědi: speciální mateřská škola, rodiče dětí, sponzoři, jiné (uved'te)

Graf 12: Kdo financuje nové logopedické pomůcky pro Vaše zařízení?



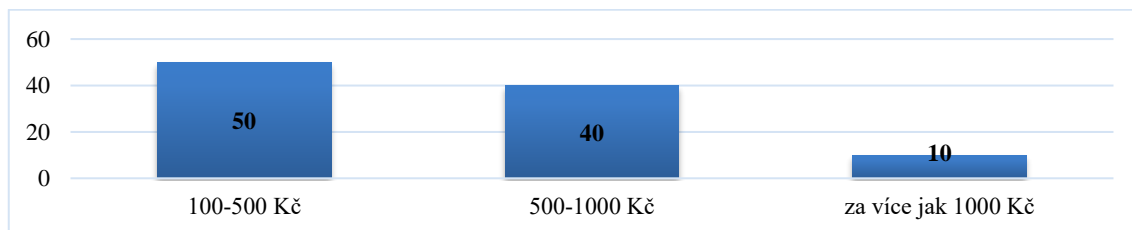
Autor: Hana Zejdová

Pořízení logopedických pomůcek je závislé na rozpočtu a rozhodnutí vedení škol. Jednodušší formou pořízení pomůcek je oslovení firem a podniků o sponzorský dar, takto odpovědělo 53 % respondentů. Dalších 44 % odpovědělo, že logopedické pomůcky pořizuje pouze zařízení a zbylé 3 % tvoří rodiče, kteří jsou občas ochotni koupit nějakou pomůcku na terapii, například i ve formě dárku pro zařízení.

Otázka č. 13: Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat jednorázově do logopedických pomůcek?

Možnosti odpovědi: 100-500 Kč, 500-1 000 Kč, více jak 1 000 Kč

Graf 13: Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat jednorázově do logopedických pomůcek?



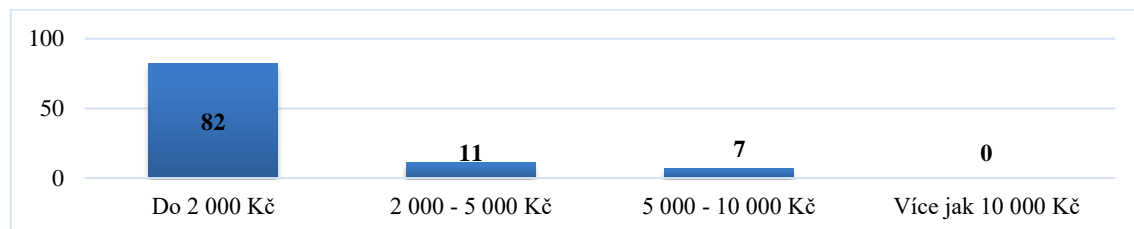
Autor: Hana Zejdová

Na nákup logopedických pomůcek nemají školská zařízení dostatek finančních prostředků, proto je 50 % respondentů ochotno nakoupit jednorázově pomůcky od 100 do 500 Kč, dalších 40 % od 500 do 1 000 Kč a zbylých 10 % si může dovolit nakoupit jednorázově pomůcky za více jak 1 000 Kč.

Otázka č. 14: Kolik Kč je Vše zařízení ochotno investovat ročně do logopedických pomůcek?

Možnosti odpovědi: do 2 000 Kč ročně, 2 000-5 000 Kč ročně, 5 000-10 000 Kč ročně, více jak 10 000 Kč ročně

Graf 14: Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat ročně do logopedických pomůcek?



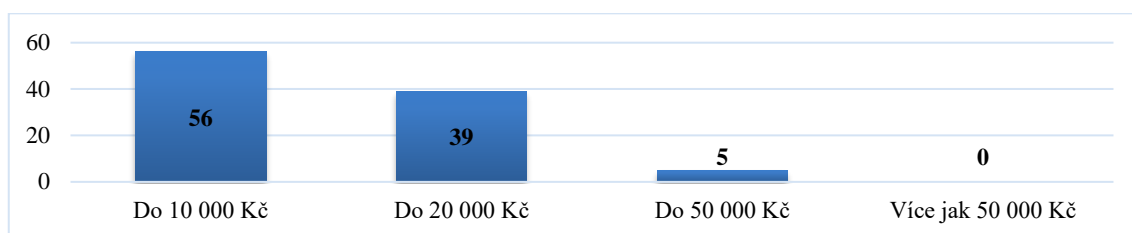
Autor: Hana Zejdová

82 % respondentů může do logopedických pomůcek investovat ročně kolem 2 000 Kč. Každé školské zařízení dostává ze státního rozpočtu určitou částku na jednoho žáka. Finanční prostředky jsou určeny na nákup speciálních učebnic, učebních a kompenzačních pomůcek a také jejich zapůjčení. 11 % učitelů speciálních mateřských škol může ročně investovat do pomůcek 2 000 - 5 000 Kč a jenom 7 % může investovat 5 000 – 10 000 Kč.

Otázka č. 15: Jak vysokou finanční částku již investovalo Vaše zařízení do logopedických pomůcek?

Možnosti odpovědi: do 10 000 Kč, do 20 000 Kč, do 50 000 Kč, více jak 50 000 Kč

Graf 15: Jak vysokou finanční částku již investovalo Vaše zařízení do logopedických pomůcek?



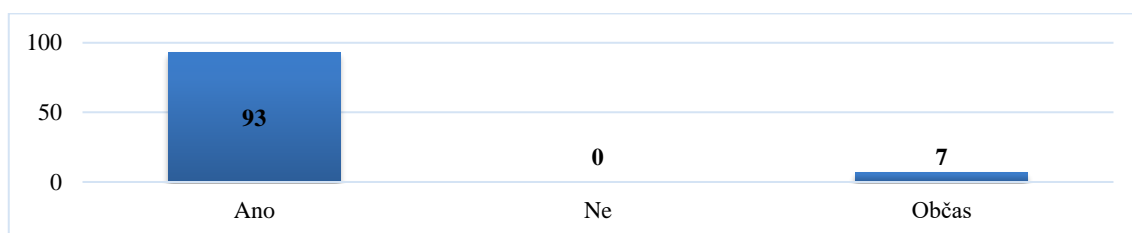
Autor: Hana Zejdová

56 % učitelů speciálních mateřských škol již investovalo do logopedických pomůcek do 10 000 Kč, což může být dáno tím, že speciální mateřské školy jsou vázány rozpočtem. Dalších 39 % učitelů investovalo do pomůcek do 20 000 Kč. Posledních 5 % odpovědělo, že do logopedických pomůcek investovalo do 50 000 Kč.

Otázka č. 16: Než si koupíte a použijete logopedickou pomůcku, přečtete si doporučení a pokyny na etiketě?

Možnosti odpovědi: ano, ne, občas

Graf 16: Než si koupíte a použijete logopedickou pomůcku, přečtete si doporučení a pokyny na etiketě?



Autor: Hana Zejdová

93 % respondentů uvedlo, že čte etikety na výrobku. Na etiketě jsou uvedena doporučení, která slouží k tomu, aby byla vybrána co nejvhodnější pomůcka. Může se jednat o informaci pro jakou věkovou skupinu je pomůcka vhodná či jakým způsobem ji používat. Zbýlých 7 % uvedlo, že čte informace na etiketě pouze občas, čímž se může stát, že výrobek bude nevhodný pro terapii a nemusí vyhovovat věku klienta.

Otázka č. 17: Jsou pro Vaše zařízení lehce dostupné informace o logopedických pomůckách?

Možnosti odpovědi: ano, ne, jiné (uved'te)

Graf 17: Jsou pro Vaše zařízení lehce dostupné informace o logopedických pomůckách?



Autor: Hana Zejdová

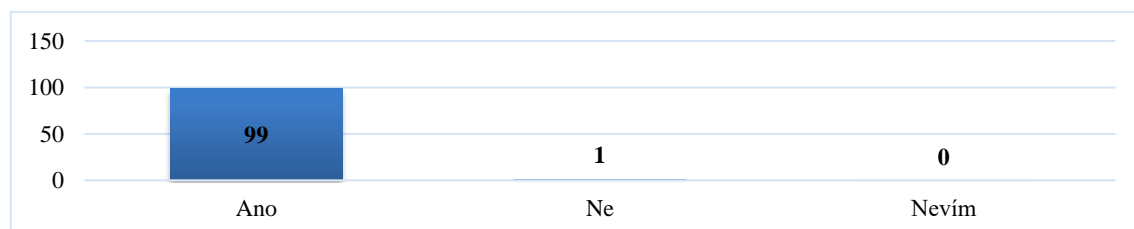
Více jak 50 % učitelů speciálních mateřských škol v oboru logopedie se shoduje na tom, že informace o logopedických pomůckách jsou dostačující. Učitelé a logopedi získávají informace na odborných konferencích a seminářích, kde se dozvídají informace o nových logopedických pomůckách a také je tam mohou rovnou zakoupit.

Dalších 42 % uvedlo, že nemá dostatečné množství informací o logopedických pomůckách, což může být způsobeno tím, že se nemohou pravidelně účastnit odborných konferencí a seminářů nebo nemohou odebírat odborné časopisy.

Otázka č. 18: Uvítali byste katalog s dostupnými logopedickými pomůckami, ze kterého byste si mohli pomůcky objednat?

Možnosti odpovědi: ano, ne, nevím

Graf 18: Uvítali byste katalog s dostupnými logopedickými pomůckami, ze kterého byste si mohli pomůcky objednat?



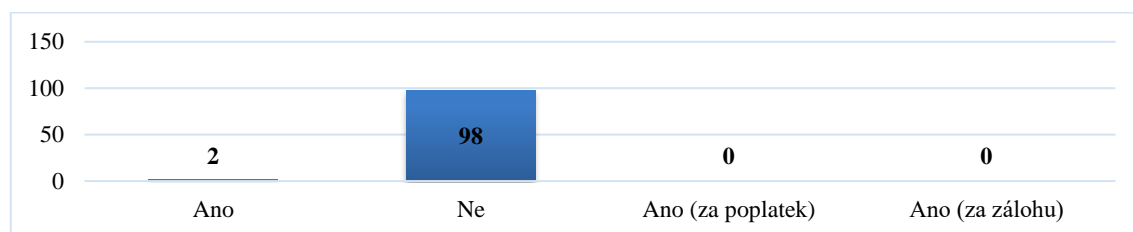
Autor: Hana Zejdová

99 % učitelů speciálních mateřských škol by uvítalo katalog, ze kterého by mohli objednat logopedické pomůcky do škol. Pro spousta škol by byl katalog dostupných pomůcek určitě výhodou. Učitelé by mohli vybírat z pomůcek na jednom místě, kde by mohly být dostupné i informace ke každé pomůcce. Učitelům speciálních mateřských škol by takový katalog ušetřil spousta času a mohli by například získávat věrnostní či jiné katalogové slevy. 1 % respondentů o katalog s pomůckami nemá zájem. Možná proto, že navštěvují odborné konference nebo obchody, kde jim nákupy vyhovují více.

Otázka č. 19: Půjčuje Vaše zařízení logopedické pomůcky domů?

Možnosti odpovědi: ano, ne, ano (za poplatek), ano (za zálohu), jiné (uveďte)

Graf 19: Půjčuje Vaše zařízení logopedické pomůcky domů?



Autor: Hana Zejdová

Z výsledků výzkumu plyne, že 98 % učitelů speciálních mateřských škol logopedické pomůcky domů nepůjčuje. Zbývajících 2 % logopedické pomůcky rodičům půjčuje.

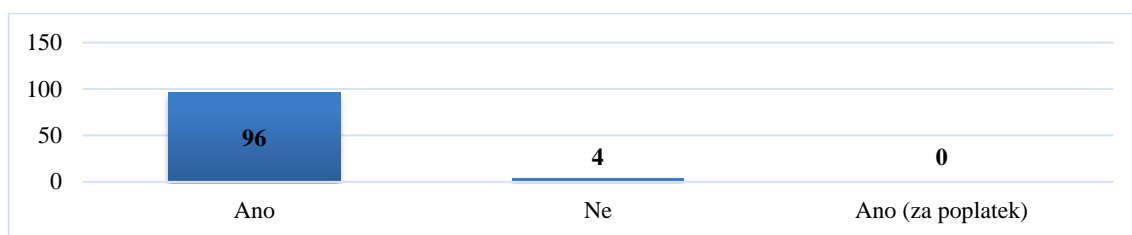
Ve speciálních mateřských školách je půjčování zřejmě znemožněno nedostatečným množstvím pomůcek, které mají k dispozici. Žádný z dotázaných nezvolil odpověď, že půjčuje logopedické pomůcky za úplatu nebo zálohu.

Půjčování logopedických pomůcek může mít i některá rizika, protože pomůcky se nemusí vrátit vůbec nebo se vrátí v takovém stavu, že jsou dále nepoužitelné. Ve školství nejsou dostačující finanční prostředky na nákup nových pomůcek, proto spousta učitelů pomůcky domů nepůjčuje.

Otázka č. 20: Umožňuje Vaše zařízení kopírovat dětem pracovní listy, obrázky, texty, říkanky a podobně?

Možnosti odpovědi: ano, ne, ano (za poplatek)

Graf 20: Umožňuje Vaše zařízení kopírovat dětem pracovní listy, obrázky, texty, říkanky a podobně?



Autor: Hana Zejdová

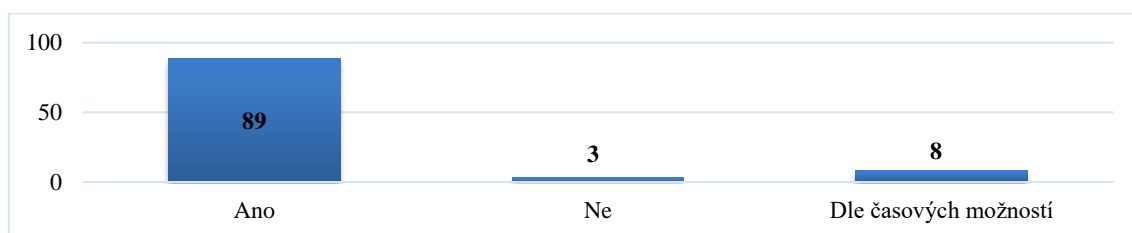
96 % respondentů kopíruje dětem pracovní listy bezplatně. Školy jsou vybaveny moderní technikou a kopírovacím strojem disponují v dnešní době snad všechna zařízení. Kopírovací stroje umožňují práci učitelům i logopedům, proto se můžou klientům naplno věnovat.

Zbývající 4 % dotázaných odpověděli, že dětem pracovní listy a další texty nekopírují. Může to být z důvodu šetření finančních prostředků školského zařízení.

Otázka č. 21: Vyrábíte si sami některé pomůcky?

Možnosti odpovědi: ano, ne, dle časových možností

Graf 21: Vyrábíte si sami některé pomůcky?



Autor: Hana Zejdová

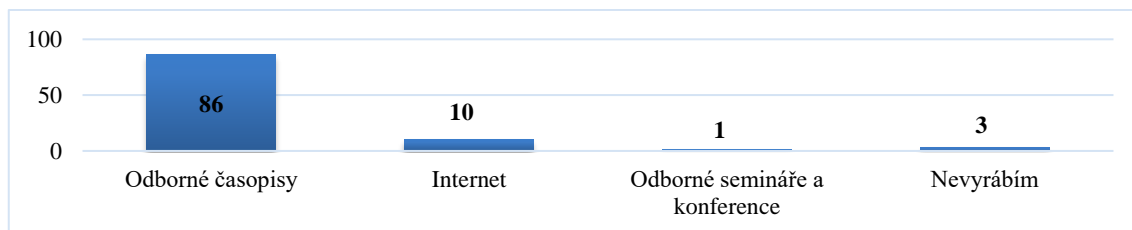
89 % učitelů speciálních mateřských škol odpovědělo, že si některé pomůcky vyrábí sami. U některých pomůcek je vysoká pořizovací cena, proto je lepší si pomůcku vyrobit z dostupných, a ne tak drahých materiálů. Na trhu se objevují i tak zvané dovozové pomůcky, ale u těch je vysoká pořizovací cena a nemusí splňovat požadavek jazyka.

8 % dotázaných si logopedické pomůcky vyrábí dle časových možností a jenom 3 % si pomůcky nevyrábí vůbec a pořizují je nákupem či jiným způsobem.

Otázka č. 22: Pokud si vyrábíte logopedické pomůcky sami, z čeho čerpáte náměty?

Možnosti odpovědi: z internetu, z časopisů, na odborných seminářích a konferencích, nevyrábím, jinde (uved'te)

Graf 22: Pokud si vyrábíte logopedické pomůcky sami, z čeho čerpáte náměty?



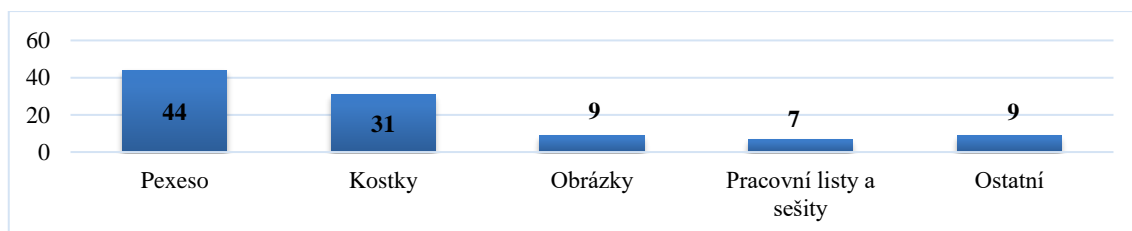
Autor: Hana Zejdová

Z celkového počtu respondentů si 86 % učitelů vyrábí pomůcky sami. Stejný počet učitelů čerpá náměty pro výrobu pomůcek z odborných časopisů. 10 % používá pro inspiraci internet a zbývající 1 % odborné semináře a konference. Zbývající 3 % pomůcky nevyrábí.

Otázka č. 23: Jaké logopedické pomůcky používáte nejčastěji?

Možnosti odpovědi: sondy a špachtle, knihy, pracovní sešity, logopedické zrcadlo, loutky a maňásky, počítač, diktafon, sady obrázků, námětové obrázky, puzzle, kostky, jiné (uved'te)

Graf 23: Jaké logopedické pomůcky používáte nejčastěji?



Autor: Hana Zejdová

Jednou z nejvíce využívaných pomůcek je pexeso, což dokazuje výsledek 44 %. Pexeso je mezi dětmi velice oblíbené a při terapii má všestranné využití. Výsledek 31 % ukazuje, že oblíbené jsou i kostky, které mohou být využity například pro rozvoj jemné a

hrubé motoriky, pro fixaci hlásek, pro obratnost při vyjadřování nebo pro nácvik pozornosti.

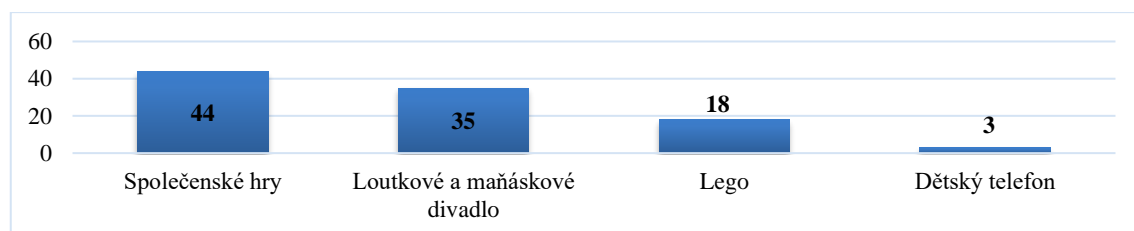
Další často využívanou pomůckou jsou obrázky, které zvolilo 9 % dotázaných. Dobré zastoupení mají i pracovní listy a pracovní sešity, které zvolilo 7 % učitelů.

V menším zastoupení jsou používány kvarteto, domino nebo puzzle, dále hračky, zvukové hračky, hudební nástroje pro děti, fotografie, vlastnoručně vyrobené hračky, magnetofon, diktafon, knihy, různé skládačky, stopky, kroužky, korálky, sondy, špátle a technické přístroje, například počítač. Pro relaxační chvíle jsou v logopedické terapii určeny puzzle, které při práci cvičí mnoho smyslů jako je například pozornost.

Otázka č. 24: Jaké využíváte motivační pomůcky?

Možnosti odpovědi: lego, společenské hry, dětský telefon, loutkové a maňáskové divadlo, jiné (uved'te)

Graf 24: Jaké využíváte motivační pomůcky?



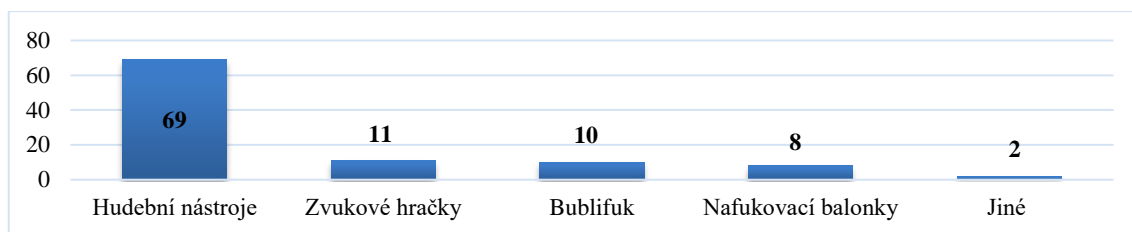
Autor: Hana Zejdová

44 % respondentů uvádí jako nejčastěji používanou motivační pomůcku společenské hry, 35 % loutkové a maňáskové divadlo, 18 % motivuje děti pomocí lega, které je stále více oblíbené a 3 % učitelů používá jako motivační pomůcku dětský telefon.

Otázka č. 25: Jaké využíváte stimulační pomůcky?

Možnosti odpovědi: zvukové hračky pro děti, hudební nástroje pro děti, bublifuky, nafukovací balonky, jiné (uved'te)

Graf 25: Jaké využíváte stimulační pomůcky?



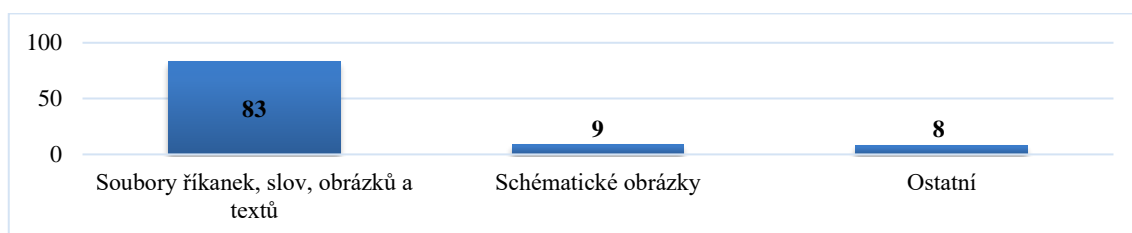
Autor: Hana Zejdová

Z odpovědí vyplývá, že 69 % respondentů používá jako stimulační pomůcku nejčastěji hudební nástroje jako jsou ozvučná dřívka, bubínky, flétna, píšťalka, trumpetka, kytara, tamburína, činely, triangl, miniharmonika, piano, rumbakoule a xylofon. 11 % využívá zvukové hračky, 10 % bublifuk, 8 % nafukovací balonky a zbylá 2 % uvedla možnost jiné, jako například foukadla, pírká, plyšové hračky, různé skládačky, pexeso, stavebnice, panenky, autíčka nebo leporela.

Otázka č. 26: Jaké využíváte didaktické pomůcky?

Možnosti odpovědi: soubory říkanek, slov, obrázků, a textů, schématické obrázky artikulace jednotlivých hlásek, jiné (uved'te)

Graf 26: Jaké využíváte didaktické pomůcky?



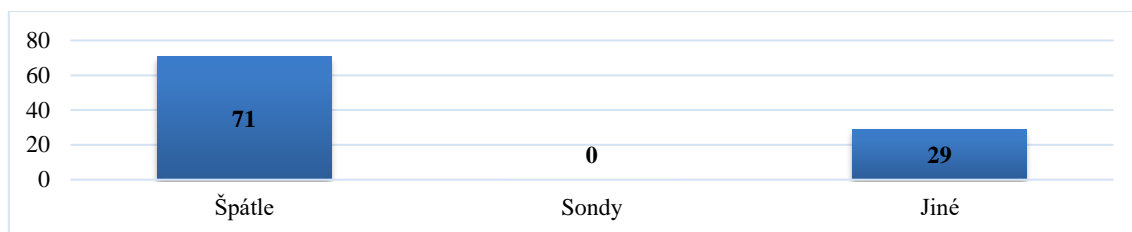
Autor: Hana Zejdová

V 83 % respondenti uváděli soubory říkanek, slov, obrázků a textů. 9 % uvedlo využívání schématických obrázků artikulace jednotlivých hlásek a 8 % uvedlo různé výukové systémy, dětské obrázkové slovníky, dětské knihy, puzzle a různé skládačky.

Otázka č. 27: Jaké pomůcky používá Vaše zařízení na jednorázové použití?

Možnosti odpovědi: sondy, špátle, jiné (uved'te)

Graf 27: Jaké pomůcky používá Vaše zařízení na jednorázové použití?



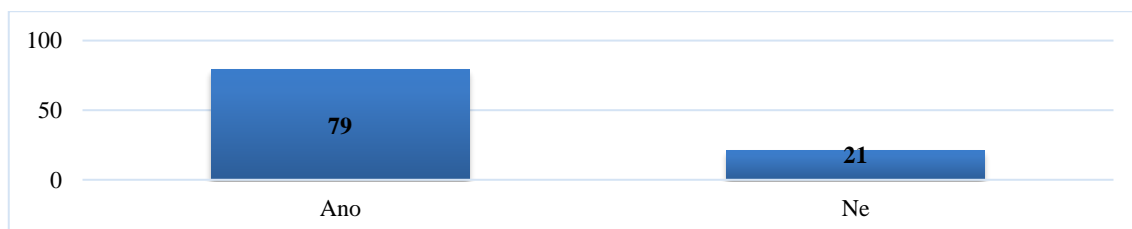
Autor: Hana Zejdová

71 % respondentů odpovědělo, že nejčastěji používanou jednorázovou pomůckou jsou dřevěné špátle. Ostatní uvedli, v možnosti jiné, jednorázové použití pomůcek jako jsou párátko, slámky, špejle, potraviny pro potravinovou terapii, například bonbony, hedvábný papír, kartáček na zuby nebo tampónky.

Otázka č. 28: Využíváte při logopedické intervenci sondy, špátle, drátky nebo destičky, které se dětem zavádí do úst?

Možnosti odpovědi: ano, ne

Graf 28: Využíváte při logopedické intervenci sondy, špátle, drátky nebo destičky, které se dětem zavádí do úst?



Autor: Hana Zejdová

Celých 79 % respondentů pracuje při logopedické intervenci s pomůckami, které se zavádí dětem do úst. Dalších 21 % uvedlo, že s těmito pomůckami nepracuje. Pro děti není využívání těchto pomůcek příjemné a logopedi by je měli využívat pouze v nutných případech.

Otázka č. 29: Má Vaše pracoviště k dispozici počítač?

Možnosti odpovědi: ano, ne

Graf 29: Má Vaše pracoviště k dispozici počítač?



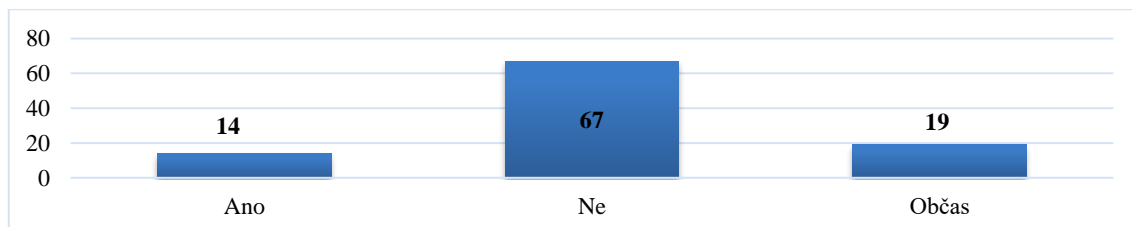
Autor: Hana Zejdová

100 % učitelů odpovědělo, že jejich pracoviště je vybaveno počítačem. V dnešní době techniky se tato odpověď dala očekávat. Přesto však kvůli omezeným finančním prostředkům disponují školská zařízení nedostatkem počítačů a dalších technických pomůcek.

Otázka č. 30: Používá Vaše pracoviště při terapii speciální počítačové multimediální programy?

Možnosti odpovědi: ano, ne, občas

Graf 30: Používá Vaše pracoviště při terapii speciální počítačové multimediální programy?



Autor: Hana Zejdová

67 % učitelů uvádí, že počítačové programy s klienty nevyužívá, 19 % využívá počítačové programy občas a 14 % využívá počítačové programy pravidelně.

Otázka č. 31: Věnujete se údržbě logopedických pomůcek?

Možnosti odpovědi: ano (pravidelně), jen u některých

Graf 31: Věnujete se údržbě logopedických pomůcek?



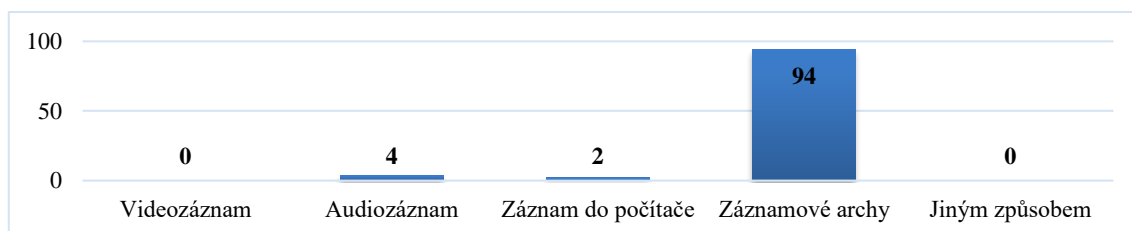
Autor: Hana Zejdová

35 % dotázaných odpovědělo, že se údržbě pomůcek věnuje pravidelně. Při pravidelné údržbě je třeba dodržovat rozmezí mezi kontrolami. 65 % učitelů odpovědělo, že údržbě pomůcek se věnuje jen u některých, protože k nejčastěji využívaným pomůckám patří papír, kde je nutná jen občasná kontrola.

Otázka č. 32: Jakým způsobem si ve Vašem zařízení zaznamenáváte průběh terapie?

Možnosti odpovědi: videozáznam, audiozáznam, záznam do počítače, záznamové archy, jiným způsobem (uved'te)

Graf 32: Jakým způsobem si ve Vašem zařízení zaznamenáváte průběh terapie?



Autor: Hana Zejdová

I v době techniky dává 94 % respondentů přednost záznamovým archům. Další 4 % využívají zvukový záznam (magnetofon nebo diktafon) a 2 % pracují více s počítačem.

5.4 Shrnutí

Většina učitelů speciálních mateřských škol má ukončené vysokoškolské magisterské studium a pracují v oboru 11-20 let. Z průzkumu vyplývá, že logopedické pomůcky využívají pravidelně.

Nejčastěji užívanými logopedickými pomůckami jsou pomůcky z papíru, dřeva a plastu, přičemž od pomůcky vyžadují učitelé hlavně účelnost a kvalitní materiál. Informace o pomůckách získávají především na odborných konferencích a seminářích.

Většina učitelů získává pomůcky vlastní výrobou a náměty čerpají z odborných časopisů. Je to dáno nejspíše tím, že školská zařízení mají omezený finanční rozpočet a na nákupy pomůcek nemají dostatek finančních prostředků. Pro nákup pomůcek využívají odborné konference, kde nakupují převážně jednou ročně. Na těchto konferencích získávají nové informace o pomůckách a uvítali by také katalog s dostupnými pomůckami, který by jim při nákupu ušetřil čas.

Z dotazníku plyne, že při jednorázovém nákupu jsou učitelé ochotni zaplatit 100-500 Kč a ročně kolem 2000 Kč. Téměř většina učitelů si před nákupem pomůcky přečte informace na etiketě, které jsou důležité pro správný výběr. Na speciálních mateřských školách může většina speciálních pedagogů kopírovat dětem pracovní listy.

Jako logopedickou pomůcku využívají nejčastěji pexeso, společenské hry a dětské hudební nástroje. Jsou využívány i pomůcky, které se dětem zavádí do úst, což dětem není moc příjemné.

Na pracovištích mohou využívat techniku jako jsou počítače a kopírovací stroje. I přes dostupnost techniky však učitelé k záznamu průběhu terapie využívají nejčastěji záznamové archy.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá využíváním logopedických pomůcek na speciálních mateřských školách. V teoretické části je rozpracovaná oblast Pomůcky v logopedické praxi a byly vysvětleny základní pojmy, které se týkají dané problematiky. Největší prostor v bakalářské práci je věnován pomůckám v praxi.

Pomůcky slouží jako pomocné prostředky pro kvalitní práci mezi logopedem a dítětem. Jsou nezbytnou součástí logopedické prevence, diagnostiky a terapie. Náročnost logopedů na parametry pomůcek (vzhled, funkčnost, materiál, bezpečnost, hygiena) se neustále zvyšuje.

Řada logopedů si vzhledem k finanční náročnosti vyrábí pomůcky pro logopedickou intervenci sama, s použitím běžně dostupných materiálů. Školská zařízení se musí řídit daným rozpočtem, proto se dá předpokládat, že ve spoustě speciálních mateřských školách jsou omezeni na základní vybavení. Informace o nových pomůckách získávají učitelé především na odborných konferencích a seminářích.

V současné době se na pracovištích využívají k logopedické intervenci počítačové programy. Počítačové programy využívají logopedi pro motivaci, vlastní intervenci, ale také pro evidenci a statistiku. I přes dnešní dobu výpočetní techniky využívají logopedická pracoviště pomůcky z papíru, dřeva a dalších materiálů.

Teoretická část představila poznatky o logopedii, druzích narušené komunikační schopnosti a logopedické intervenci. Dále pomůcky využívané ve speciální pedagogice a logopedické praxi, přičemž některé pomůcky byly popsány podrobněji.

V praktické části byla analyzována získaná data o postojích, názorech a představách logopedů na speciálních mateřských školách.

Další výzkumné metody bychom mohli provádět ve spolupráci s dalšími odborníky, například klinickými logopedy nebo výrobci logopedických pomůcek. Vytvoření katalogu s logopedickými pomůckami by logopedům ušetřilo čas a pomůcky by mohli vybírat na jednom místě.

Cílem práce bylo zjistit využívání logopedických pomůcek vyučujícími speciálních mateřských škol. Cíl práce byl splněn.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BACUS, A., 2003. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-743-4.
- BAREŠOVÁ, J. a HRUBÝ, J., 1999. *Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ*. Praha: Septima. ISBN 80-7276-105-9.
- BEZRUČKOVÁ, V., 1984 *Výchova řeči u mentálně retardovaných žáků*. Praha: Univerzita Karlova.
- CSÉFALVAY, Z., 2003. *Diagnostika dysartrie*. In: LECHTA a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- ČECHÁČKOVÁ, M., 2003. *Afázie*. In: ŠKODOVÁ E., JEDLIČKA, I. A kol. *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
- DIBLÍK, J., 1988. *Terminologie pomůcek v některých českých spisech J. A. Komenského. Protokoly ze semináře, K dějinám didaktických pomůcek na českých školách*. Přerov.
- DVOŘÁK, J., 2001. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. ISBN 80-902536-2-8.
- JELÍNKOVÁ, M. a NETUŠIL, R., 2001. *Autismus., Hra a hračka v životě dítěte s autismem*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.
- KEREKRÉTIOVÁ, A., 2003. *Diagnostika poruch zvuku řeči*. In: Lechta a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- KEREKRÉTIOVÁ, A., 2005. *Terapie palatolalie a velofaryngeální dysfunkce*. In: Lechta a kol. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-961-5.
- KLENKOVÁ, J., 2002. *Diagnostika předškoláka. Správný vývoj řeči i dítěte*. Brno: MC nakladatelství.
- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-1110-9.

KUBÍČOVÁ, Z. a KUBÍČ, J., 2001. *Kompenzační a didaktické pomůcky pro děti a žáky a stělesným postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-166-0.

KUBOVÁ, L. *Hračka a postižené dítě*. Speciální pedagogika 1992/93, roč. 3, č. 4 ISSN 0862-4569.

KUTÁLKOVÁ, D., 2002. *Opožděný vývoj řeči, Dysfázie, Metodika a reedukace*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-177-6.

KUTÁLKOVÁ, D., 2002. *Logopedická prevence*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-786672.

LECHTA, V. a kol., 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.

LECHTA, V., 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.

LEJSKA, M., 2003. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.

MATĚJČEK, Z., 1996. *Co, kdy a jak ve výchově*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-320.

NEUBAUER, K., 2001. *Logopedie – učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-098-1.

OBST, O., 2002. *Materiální didaktické prostředky*. In: KALHOUS, Z. a OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253.

ONDRÁČEK, J., 1971. *K úloze a místu učební pomůcky a didaktické techniky v moderní škole*. Praha: VÚP.

PEČEŇÁK, J., 2003. *Diagnostika mutismu*. In: LECHTA a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.

PRŮCHA, J., 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, J., 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.

- PRŮCHA, J., 2001. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, J., 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- Sborník 1994: *Specifické poruchy učení a chování*. IPPP ČR, 1994.
- SOVÁK, M., 1978. *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, Aktuální problémy speciální pedagogiky*. Praha: SPN. ISBN 14-759-78.
- SOVÁK, M., 1981. *Logopedie*. Praha: SNP.
- SOVÁK, M., 1989. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN. ISBN 14-434-84.
- ŠIMONÍK, O., 2003. *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD Brno. ISBN 80-86633-04-7.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., 2003. *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
- TARKOWSKI, Z., 2003. *Diagnostika breptavosti*. In: LECHTA a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-805-5.
- TAUBENEK, K. a VOKOVKA K., 1892. *Rukověť školství obecného – Organizace školství*. Praha: Kober.
- VALENTA, M. a MÜLLER, O., 2003. *Psychopedie*. Praha: Parta. ISBN 80-7320-039-2.
- VITÁSKOVÁ, L., 2005. *Pomůcky a přístroje v logopedii*. In: VITÁSKOVÁ, L., PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Logopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1088-5.
- VYŠTEJN, J., 1991 *Vady výslovnosti*. Praha: SNP. ISBN 80-04-24504-8.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

HABŠUDOVÁ, M., 2001. *Špeciálne pomocky kompenzačné, rehabilitačné, ortopedické*. Púchov: Lubomír Šeba. ISBN 80-968099-4-6.

HAPALA, J., 1963. *Učebné pomůcky – systém a zásady ich používania*. Bratislava: SPN.

LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava: SPN, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Seznam grafů.....I

Příloha B – Dotazník.....III

Příloha A – Seznam grafů

Graf 1: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru logopedie?.....	37
Graf 2: Jak dlouho pracujete v oboru?.....	38
Graf 3: S jakým typem narušené komunikační schopnosti se nejčastěji setkáváte ve Vašem zařízení?.....	38
Graf 4: Spolupracuje Vaše zařízení se speciálně pedagogickým centrem?.....	39
Graf 5: Jak často využíváte ve své praxi pomůcky?.....	39
Graf 6: Z jakého materiálu pořizujete nejčastěji logopedické pomůcky?.....	40
Graf 7: Jaké jsou Vaše požadavky na logopedické pomůcky?.....	40
Graf 8: Kde nejčastěji získáváte informace o nových logopedických pomůčkách?.....	41
Graf 9: Jakým způsobem získává Vaše zařízení nové logopedické pomůcky?.....	41
Graf 10: Kde nejčastěji nakupujete nové pomůcky?.....	42
Graf 11: Jak často nakupuje Vaše zařízení nové pomůcky?.....	42
Graf 12: Kdo financuje nové logopedické pomůcky pro Vaše zařízení?.....	43
Graf 13: Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat jednorázově do logopedických pomůcek?.....	43
Graf 14: Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat ročně do logopedických pomůcek?.....	44
Graf 15: Jak vysokou finanční částku již investovalo Vaše zařízení do logopedických pomůcek?.....	45
Graf 16: Než si koupíte a použijete logopedickou pomůcku, přečtete si doporučení a pokyny na etiketě?.....	45
Graf 17: Jsou pro Vaše zařízení lehce dostupné informace o logopedických pomůčkách?.....	46
Graf 18: Uvítali byste katalog s dostupnými logopedickými pomůckami, ze kterého byste si mohli pomůcky objednat?.....	46

Graf 19: Půjčuje Vaše zařízení logopedické pomůcky domů?.....	47
Graf 20: Umožňuje Vaše zařízení kopírovat dětem pracovní listy, obrázky, texty, říkanky a podobně?.....	48
Graf 21: Vyrábíte si sami některé pomůcky?.....	48
Graf 22: Pokud si vyrábíte logopedické pomůcky sami, z čeho čerpáte náměty?.....	49
Graf 23: Jaké logopedické pomůcky používáte nejčastěji?.....	49
Graf 24: Jaké využíváte motivační pomůcky?.....	50
Graf 25: Jaké využíváte stimulační pomůcky?.....	51
Graf 26: Jaké využíváte didaktické pomůcky?.....	51
Graf 27: Jaké pomůcky používá Vaše zařízení na jednorázové použití?.....	52
Graf 28: Využíváte při logopedické intervenci sondy, špátle, drátky nebo destičky, které se dětem zavádí do úst?.....	52
Graf 29: Má Vaše pracoviště k dispozici počítač?.....	53
Graf 30: Používá Vaše pracoviště při terapii speciální počítačové multimediální programy?.....	53
Graf 31: Věnujete se údržbě logopedických pomůcek?.....	54
Graf 32: Jakým způsobem si ve Vašem zařízení zaznamenáváte průběh terapie?.....	54

Příloha B - Dotazník

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru logopedie?

Jak dlouho pracujete v oboru?

S jakým typem narušené komunikační schopnosti se nejčastěji setkáváte ve Vašem zařízení?

Spolupracuje Vaše zařízení se speciálně pedagogickým centrem?

Jak často využíváte ve své praxi pomůcky?

Z jakého materiálu pořizujete nejčastěji logopedické pomůcky?

Jaké jsou Vaše požadavky na logopedické pomůcky?

Kde nejčastěji získáváte informace o nových pomůckách?

Jakým způsobem získává Vaše zařízení nové logopedické pomůcky?

Kde nejčastěji nakupujete nové pomůcky?

Jak často nakupuje Vaše zařízení nové pomůcky?

Kdo financuje nové logopedické pomůcky pro Vaše zařízení?

Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat jednorázově do logopedických pomůcek?

Kolik Kč je Vaše zařízení ochotno investovat ročně do logopedických pomůcek?

Jak vysokou finanční částku již investovalo Vaše zařízení do logopedických pomůcek?

Než si koupíte a použijete logopedickou pomůcku, přečtete si doporučení a pokyny na etiketě?

Jsou pro Vaše zařízení lehce dostupné informace o logopedických pomůckách?

Uvítali byste katalog s dostupnými logopedickými pomůckami, ze kterého byste si mohli pomůcky objednat?

Půjčuje Vaše zařízení logopedické pomůcky domů?

Umožňuje Vaše zařízení kopírovat dětem pracovní listy, obrázky, texty, říkanky a podobně?

Vyrábíte si sami některé pomůcky?

Pokud si vyrábíte logopedické pomůcky sami, z čeho čerpáte náměty?

Jaké logopedické pomůcky používáte nejčastěji?

Jaké využíváte motivační pomůcky?

Jaké využíváte stimulační pomůcky?

Jaké využíváte didaktické pomůcky?

Jaké pomůcky používá Vaše zařízení na jednorázové použití?

Využíváte při logopedické intervenci sondy, špátle, drátky nebo destičky, které se dětem zavádí do úst?

Má Vaše pracoviště k dispozici počítač?

Používá Vaše pracoviště při terapii speciální počítačové multimediální programy?

Věnujete se údržbě logopedických pomůcek?

Jakým způsobem si ve Vašem zařízení zaznamenáváte průběh terapie?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Hana Zejdová

Obor: Speciální pedagogika-vychovatelství

Forma studia: Kombinované

Název práce: Pomůcky v logopedické praxi na speciálních MŠ

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 49

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 39

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Hana Fleischmannová