



Bakalářská práce

Logopedická prevence v mateřských školách

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Autor práce:

Klára Fáčková

Vedoucí práce:

Mgr. Iva Lüftnerová

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Liberec 2024



Zadání bakalářské práce

Logopedická prevence v mateřských školách

Jméno a příjmení:

Klára Fáčková

Osobní číslo:

P21000110

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Zadávací katedra:

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Akademický rok:

2022/2023

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Tvorba informačních karet k logopedické prevenci pro pedagogy mateřských škol.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, navržení a tvorba výstupu, popis výstupu a jeho použití, návrh evaluačních kritérií, formulace závěrů.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

BYTEŠNÍKOVÁ, I., 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.

DOLEŽALOVÁ, M., CHOTĚBOROVÁ M., 2021. *Vývojová dysfázie: průvodce pro rodiče a další zájemce o tuto problematiku*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88429-11-1.

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

KUTÁLKOVÁ, D., 2012. *Rozvoj výslovnosti dětí v předškolním věku*. Praha: Septima. ISBN 978-80-7216-301-4.

PEČARKOVÁ, J., 2022. *Logopedie včas: otázky a odpovědi: všechno, co rodiče potřebují vědět o vývoji dětské řeči*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-502-9.

Vedoucí práce:

Mgr. Iva Lüftnerová

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

21. června 2023

Předpokládaný termín odevzdání: 26. dubna 2024

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

Mgr. Hana Ryšlavá, Ph.D.
garant oboru

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Chtěla by poděkovat paní Mgr. Ivě Lüftnerové, vedoucí bakalářské práce, za odborné vedení, metodické rady a připomínky, které mi poskytla v průběhu zpracování bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se zapojili do dotazníkového šetření.

Anotace

Bakalářská práce s názvem „Logopedická prevence v mateřských školách“ si klade za cíl vytvořit informační karty k logopedické prevenci pro pedagogy mateřských škol. Zaměřuje se na komunikaci, vývoj řeči včetně ovlivňujících faktorů a jazykové roviny. Věnuje se také narušené komunikační schopnosti. Dále pojednává o logopedii, přičemž se především zabývá logopedickou prevencí s následným zaměřením na mateřské školy. Praktická část obsahuje předprůzkum, který se zabýval realizací logopedické prevence a metodickými podklady, tvorbou a obsahem informačních karet. Je zakončena reflektivním dotazníkem, který zkoumá využitelnost a zjišťuje návrhy na vylepšení metodických karet. Dotazníky vyplňovali pedagogové mateřských škol a výsledky jsou přehledně uvedeny v praktické části práce.

Klíčová slova: logopedická prevence, mateřská škola, narušená komunikační schopnost, informační karty, dotazník, metodické podklady

Annotation

The bachelor's thesis titled "Speech Therapy Prevention in Kindergartens" aims to develop informational cards on speech therapy prevention specifically for kindergarten teachers. The study focuses on communication, speech development including influencing factors and language. It also addresses impaired communication skills. Furthermore, the thesis discusses speech therapy, emphasizing its preventive aspects tailored for the kindergarten setting. The practical component of the thesis includes an initial survey assessing the implementation of speech therapy prevention and the methodological materials, the creation and content of information cards. The study concludes with a reflective questionnaire designed to evaluate the usability of the cards and to gather suggestions for their enhancement. The questionnaires were completed by kindergarten teachers, and the findings are presented in the practical section of the thesis.

Key words: speech therapy prevention, kindergarten, impaired communication ability, information cards, questionnaire, methodological materials

Obsah

Seznam tabulek.....	10
Seznam grafů.....	11
Úvod.....	12
Teoretická část.....	13
1 Komunikace.....	13
1.1 Řeč a jazyk.....	13
1.2 Vývoj řeči.....	14
1.2.1 Vývojová období.....	14
1.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči.....	16
1.4 Jazykové roviny.....	17
1.5 Narušení komunikační schopnosti.....	20
2 Logopedie a logopedická prevence v předškolním věku.....	21
2.1 Logopedie.....	21
2.2 Logopedická prevence.....	21
2.2.1 Logopedická prevence v mateřských školách.....	22
Praktická část.....	26
3 Metodologie.....	27
4 Metodologie praktické části.....	28
4.1 Předprůzkum.....	29
4.1.1 Výsledky.....	30
4.1.2 Závěr.....	35
4.2 Metodické karty k logopedické prevenci.....	36
4.2.1 Obsah metodických karet.....	36
4.2.2 Vzhled metodických karet.....	42
4.2.3 Tvorba metodických karet.....	44
4.2.4 Práce s metodickými kartami.....	46

4.2.5	Vylepšení metodických karet	46
4.3	Reflektivní dotazník	47
4.3.1	Výsledky.....	48
4.3.2	Závěr.....	51
	Závěr.....	53
	Seznam použitých zdrojů	55
	Seznam příloh.....	58

Seznam tabulek

Tabulka 1: Dělení narušené komunikační schopnosti podle charakteristik	20
Tabulka 2: Narušené komunikační schopnosti	21
Tabulka 3: Dělení prevence	22
Tabulka 4: Dotazníkové otázky	28

Seznam grafů

Graf 1: Realizace logopedické prevence	30
Graf 2: Oblasti logopedické prevence	31
Graf 3: Časová náročnost logopedické prevence	32
Graf 4: Metodické podklady k dispozici	33
Graf 5: Využívání podkladů	33
Graf 6: Dostupnost podkladů.....	34
Graf 7: Spokojenost s podklady	34
Graf 8: Nové postupy	35
Graf 9: Využití karet.....	48
Graf 10: Hodnocení karet	49
Graf 11: Změny v obsahu	50
Graf 12: Změny v provedení	51

Úvod

Při plnění svých odborných praxí, které jsem realizovala v různých mateřských školách v Liberci, jsem si všimla přibývajících komunikačních obtíží u dětí. Tímto tématem se zabýval například výzkum Ústavu zdravotnických informací a statistiky ČR, jehož výsledky potvrdily nárůst pacientů v logopedické péči. Výzkum *Stručný přehled činnosti oboru logopedie za období 2007–2020* se zabýval počty pacientů v průběhu 13 let. Šetření bylo prováděno na základě vyplňování výkazů všech logopedických pracovišť. Výsledky ukázaly, že v roce 2007 bylo v logopedické péči přes 130 tisíc pacientů. V roce 2020 tento počet vzrostl na více než 144 tisíc pacientů. Přehledy výsledků byly rozlišovány podle pracovníků, jejich činností, vad a poruch v rámci let (2007–2020) a podle rozdělení na kraje. Co výzkum nerozlišoval, byl věk pacientů, takže z něj nelze vyčíst, kolik přibylo konkrétně dětských pacientů v předškolním věku (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 1960).

Důsledkem tohoto vzrůstu komunikačních obtíží je vyšší potřeba logopedické intervence i samotné logopedické prevence. Na svých pedagogických praxích jsem se zatím vždy setkala s nějakou formou logopedické prevence. V realizaci této prevence jsou patrné značné rozdíly nejen mezi jednotlivými mateřskými školami, ale i mezi třídami ve stejné mateřské škole. Při přípravách na vlastní výstupy, do kterých jsem chtěla začlenit prvky logopedické prevence, jsem zjistila, že možnosti metodických podkladů jsou do značné míry omezené. Možností bylo pracné pročitání odborné literatury nebo internetu, kde byly převážně odkazy na konkrétní mateřské školy a jejich postupy.

Tyto zkušenosti mě přivedly k tématu mé bakalářské práce – logopedická prevence v mateřských školách s cílem vytvořit informační karty pro pedagogy mateřských škol, které by byly přehledné a usnadnily by pedagogům práci.

Proto se teoretická část věnuje základním pojmům komunikace, vývoji řeči a s tím souvisejícím faktorům ovlivňujícím vývoj řeči. Dále je v první kapitole definován pojem narušená komunikační schopnost. Druhá kapitola je věnována pojmu logopedie a logopedická prevence. Teoretická část je zakončena přímou logopedickou prevencí v mateřských školách.

Hlavní část praktické části je samotná tvorba metodických karet, které by měly pedagogům v mateřských školách pomoci s logopedickou prevencí. Praktická část začíná předprůzkumem, který zjišťuje, zda je o novou metodickou pomůcku zájem, a končí reflektujícím dotazníkem, který hodnotí, jak jsou karty zpracované a jak jsou využitelné.

Teoretická část

1 Komunikace

Komunikace je široký pojem, kterým nejčastěji označujeme mezilidské dorozumívání. Jednotnou definici pojmu komunikace nenajdeme v literatuře, právě kvůli jejímu širokému významu. Pomocí komunikace se nejen dorozumíváme s ostatními lidmi, ale také přispívá k rozvoji osobnosti a mezilidských vztahů (Klenková 2006). Komunikace jako proces sdělování informací má podle Klenkové (2006 s. 26) čtyři základní stavební kameny – *komunikátor, komunikant, komuniké a komunikační kanál*. Komunikátor je osoba, která předává komuniké – sdělení, komunikant toto sdělení přijímá. Komunikační kanál je cesta, kterou se komuniké uskutečňuje (Klenková 2006). Za primární funkce mezilidské komunikace označuje Bytešníková (2012 s. 11) *informovat, instruovat, přesvědčit, vyjednat, domluvit (se), pobavit, kontaktovat se, předvést se*. Komunikujeme v různých formách. Příkladem je verbální a neverbální komunikace. Někteří autoři přidávají ještě třetí formu, a tou je komunikace činem (Klenková 2006). Verbální (neboli slovní) komunikace obsahuje mluvenou a psanou formu řeči. Ačkoli je vývojově mladší formou, získala dominantní postavení. Je vždy doprovázena neverbální komunikací (též nonverbální nebo mimoslovní). Do té patří *pohledy, výrazy obličeje, gesta, doteky, přiblížení či oddálení, sdělování fyzickými postoji, sdělování tónem řeči* (Bytešníková 2012 s. 14).

1.1 Řeč a jazyk

Řeč je verbální formou komunikace, charakteristickou pro člověka. Ten pomocí složitého jazykového systému, tedy řeči, sděluje své myšlenky a předává informace (Bytešníková 2012). Se schopností řeči se lidé nerodí. To, co mají vrozené, jsou dispozice k naučení se řeči (Klenková 2006). Pro sdělování řečových informací jsou využívány různé formy. Mluva je forma mluveného sdělování, písmo znázorňuje řečovou informaci graficky, a posunková řeč využívá výhradně pohyby (Kejklíčková 2016). Klenková (2006) rozděluje řeč na zevní a vnitřní. Zevní řeč označuje činnost mluvidel, která vytváří slova, skrze která člověk sděluje své myšlenky. Vnitřní řeč zahrnuje práci mozku. Má dvě složky: první je složka expresivní, která představuje proces vyjadřování, a druhou je složka percepční, která naopak informace přijímá a zpracovává (Klenková, 2006). Toto přijetí informace je myšleno na úrovni myšlení. Prvotní přijetí informací je pomocí smyslů, zejména sluchu a zraku (Kejklíčková 2016).

Jazyk kromě orgánu v dutině ústní označuje také řeč určitého národa (Kejklíčková 2016). Jazyk jako *symbolický vyjadřovací systém* umožňuje lidem dorozumět se řečí (Klenková 2006 s. 28). Jazyk a řeč jsou velmi úzce propojené a jedno bez druhého nenajdeme. Základním jazykem dítěte je mateřský jazyk, který bývá často stejný, jako mají rodiče. Často je zároveň stejný i s úředním jazykem státu, ve kterém se dítě narodilo. Na světě existuje okolo šesti a půl tisíce jazyků, a v nejvíce zemích se mluví angličtinou (Worlddata.info).

1.2 Vývoj řeči

Na vývoj řeči je možné nahlížet z dvou perspektiv. První z nich je vývoj řeči v historickém kontextu (fylogenetický vývoj), zatímco druhým pohledem je vývoj řeči jedince od narození (ontogenetický vývoj). Tento vývoj řeči se týká zdravých dětí. Nicméně je důležité si uvědomit, že každé dítě je jedinečné, a tak i jeho vývoj řeči. To znamená, že u dítěte mohou nastat odchylky v řeči, které nemusí být okamžitě interpretovány jako řečová nebo jiná vada.

1.2.1 Vývojová období

Vývoj dětské řeči lze rozdělit do dvou hlavních období. Prvním je preverbální stadium a druhým je vlastní vývoj řeči. Přejít do druhého období obvykle nastává kolem prvního roku dítěte (Bytešníková 2012 s. 16). Obě tato období mají svá vlastní stadia.

Preverbální období se skládá ze tří stadií – křiku, žvatlání a rozumění řeči. Někteří autoři oddělují z fáze žvatlání samostatné období nazývané broukání. V některých literaturách nalezneme také přidané stádium opakování, které předchází rozumění řeči (Kejklíčková 2016 s. 28, 29).

- Prvním obdobím vývoje řeči jedince je **období křiku**, které se objevuje ihned po narození. Nejčastějším prvním projevem dítěte bývá pláč. Tento způsob vyjadřování je zpočátku pouze vrozeným reflexem. Dítě se však rychle naučí, že si pomocí takového zvuku získá pozornost. Postupem času se tento zvukový projev vyvine na projev označující nelibost, který má *tvrdý hlasový začátek*, a libost, která naopak má *měkký hlasový začátek* (Kutálková 2009 s. 36).
- Kolem 8.–10. týdne života dítěte nastává **období broukání**. Některé zdroje období broukání nezmiňují samostatně, ale s **obdobím žvatlání**, do kterého období broukání plynule přechází. V tomto období dítě objevuje zvuky tím, že si

s mluvidly hraje (Škodová, Jedlička 2003 s. 90). Ze začátku jde o žvatlání pudové, takže podobnost se slovy je náhodná. Později se však z pudu stává vědomá činnost a dítě se začíná záměrně snažit zopakovat, co slyšelo (Kutálková 2009 s. 37).

- **Období rozumění řeči** začíná zhruba od 9. měsíce (Škodová, Jedlička 2003 s. 90). Dítě ještě zcela nerozumí obsahu slova, ale začíná si dané slovo spojovat se situací nebo předmětem. Také si začíná osvojovat první krátké básničky, u kterých reaguje spíše na melodii než na význam slov. V tomto období narůstá na významu komunikace s rodinou. Je potřeba, aby mělo dítě mluvní vzory a mohlo si začínat vytvářet asociace. K tomu je potřeba i dostatek podnětů, které by jej motivovaly k vlastnímu mluvení (Kutálková 2009 s. 38).

Okolo jednoho roku věku dítěte začínají první slova, kterými dítě začíná záměrně komunikovat, což lze považovat za počátek vlastního vývoje řeči. V různých publikacích se můžeme setkat s různým rozdělením vývoje vlastní řeči. Například Klenková (2006 s. 33) uvádí čtyři stadia – *emocionálně-volní, asociačně-reprodukční, stadium logických pojmů a intelektualizaci řeči*. Bytešníková (2012 s. 19) doplňuje *egocentrické stadium* a *stadium rozvoje komunikační řeči*.

- Vývoj začíná **emocionálně-volním stadiem**, kdy dítě využívá slova k vyjádření přání nebo citů (Klenková, 2006). Jedná se o jednoslovné věty, které se nejčastěji skládají ze slova, jež dítě tvoří opakováním slabik (například "mama", "tata", atd.). Dítě takto vyjadřuje *oznámení, otázku a žádost* (Bytešníková 2012).
- Jako druhé stadium uvádí Bytešníková (2012) **egocentrické stadium**. Dítě začíná objevovat mluvení opakováním slov. Zhruba v jednom a půl až dvou letech dítě vstupuje do tzv. *prvního věku otázek*, kdy typickou otázkou tohoto věku je „*Co to je?*“ (Doležalová, Chotěborová 2021 s. 34). Zároveň začíná používat již dvouslovné věty (Bytešníková 2012)
- Následuje **stadium asociačně-reprodukční**. V tomto stadiu si dítě tvoří asociace a začíná verbálně poznávat své okolí. Zároveň nabývá schopnosti využívat osvojená slova z konkrétních jevů na podobné jevy (Klenková 2006). Mezi druhým a třetím rokem věku dítěte dochází k velkému rozvoji komunikačních schopností. Dítě prostřednictvím těchto schopností nejen komunikuje s dospělými, ale také si plní své drobné cíle (Klenková 2006). Bytešníková (2012) uvádí rozvoj komunikační řeči jako samostatné stadium.

- Okolo tří let dítě vstupuje do **stadia logických pojmů**. Zde dochází k abstraktnění označení, které dítě spojuje s konkrétními jevy (Klenková 2006). Asi ve třech a půl letech nastává tzv. *druhý věk otázek*, kdy otázky typu „Proč?“ a „Kdy?“ střídají otázky typu „Co to je?“ z prvního věku (Doležalová, Chotěborová 2021 s. 34).
- Na přelomu tří a čtyř let dochází k velkému rozvoji myšlení a významnému rozšíření slovní zásoby. Dítě si nadále osvojuje gramatické zásady, ale již se dokáže vyjádřit dostatečně přesně (Klenková, 2006). Okolo pátého až šestého roku věku dítěte by se mohlo zdát, že je vývoj řeči ukončen, ale *řeč se vyvíjí celý život* (Doležalová, Chotěborová 2021 s. 34).

1.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči

Na vývoj řeči působí řada faktorů, které mohou být vnitřní nebo vnější. Mezi vnitřní faktory patří *myšlení, motorika, sluchové a zrakové vnímání*, zatímco vnějším faktorem je *sociální prostředí* (Hlavinková, Rupcová, Válková 2021 s. 34).

- Souvislost **myšlení** a řeči viděli již ve starověku (Lechta 2011). Tento vztah je zřejmý ve faktu, že řeči lze předávat myšlenky (Hlavinková, Rupcová, Válková 2021). Jejich rozvoj může být podpořen komunikací s dítětem již od prenatálního období, zahrnující například zpívání písniček a básniček, dialog s dítětem, práce s knihou a čas strávený společně (Hlavinková, Rupcová, Válková 2021).
- Hlavní vztah **motoriky** a řeči spočívá v mluvené řeči, která je realizována koordinací řečového ústrojí (Lechta 2011). Rozvoj motoriky dítěte dle Hlavinkové, Rupcové, Válkové (2021) může být podpořen různými pohybovými aktivitami, včetně gymnastiky mluvidel.
- **Zrakové vnímání** je důležité pro rozvoj řeči, protože vizuální podněty podněcují děti k prvním zvukovým a později i řečovým projevům. Díky pozorování si dítě lépe osvojuje artikulaci i neverbální stránku komunikace. Zrak je dále využíván i v grafické formě řeči (Lechta 2011). Možnosti rozvoje zrakového vnímání mohou zahrnovat dostatek vizuálních podnětů (nezahlcovat), práci s knihou (obrázky) a zajištění viditelnosti obličeje pro dítě (Hlavinková, Rupcová, Válková 2021).
- **Sluchové vnímání** je klíčové pro osvojování jazyka. To se vyskytuje již u prvních vědomých známek projevu dítěte – napodobivé žvatlání. Do vztahu sluchu

a řeči spadají i určitým způsobem reakce na zvukové podněty. Podpora rozvoje sluchu dle Hlavinkové, Rupcové, Válkové (2021) může zahrnovat mluvení na dítě od prenatálního období, komunikaci s dítětem (vypravování), čtení a zpívání, a hry zaměřené na rozvoj sluchového vnímání.

- **Sociální prostředí**, včetně výchovy, kultury a rodinné atmosféry, také hraje důležitou roli ve vývoji řeči (Lechta 2011). Rodinné prostředí poskytuje dítěti mluvní vzor, který je klíčový pro jeho jazykový rozvoj. Doporučené způsoby podpory zahrnují trávení času s dítětem, projev zájmu o něj, odpovídání na jeho otázky, podpora jeho zvědavosti a vést jej ke správnému společenskému chování (Hlavinková, Rupcová, Válková 2021).

1.4 Jazykové roviny

Při vývoji řeči je možné rozlišovat čtyři jazykové roviny, které představují základní stavební kameny jazyka. Těmito rovinami jsou lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická, foneticko-fonologická a pragmatická rovina (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Všechny jazykové roviny jsou propojeny a jejich vývoj probíhá současně (Klenková 2006).

- **Lexikálně-sémantická rovina** obsahuje slovní zásobu. Slovní zásoba se u každého jedince liší. Můžeme tedy mluvit o individuální slovní zásobě (Bytešníková 2012). Slovní zásobu tvoří aktivní a pasivní složka. Pasivní slovní zásoba tvoří slova, která chápeme, a aktivní slovní zásoba tvoří slova, která využíváme (Bytešníková 2012). První se objevuje pasivní slovní zásoba. Ta se začíná vyvíjet okolo desátého měsíce věku dítěte. Aktivní složka se začíná rozvíjet přibližně ve dvanácti měsících, s příchodem prvních slov (Klenková 2006). Individuální slovní zásoba se vyvíjí celý život. Největší nárůst slovní zásoby probíhá v prvních třech letech života dítěte. Podle Bytešníkové, Horákové a Klenkové (2007) je slovní zásoba dítěte ve věku dvou let asi 300 slov. Třileté dítě zná zhruba 1000 slov, dítě ve čtyřech letech má slovní zásobu rozvinutou na přibližně 1500 slovech a v pěti letech je slovní zásoba okolo 2000 slov. Před nástupem do školy slovní zásobu tvoří 2500–3000 slov (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Rozvoj slovní zásoby velmi podporují otázky. Typickou otázkou pro věk rok a půl je otázka „Co to je?“ a druhý věk otázek se projevuje okolo tří a půl let, kdy se děti často ptají „Proč?“ (Klenková 2006). Lexikálně-sémantická

rovina se dále zabývá definicí pojmů a úrovní zobecňování (Bytešnicková 2012). Prvními slovy dítě používá obecně. Například zamňoukáním označí každé chlupaté zvíře se čtyřma nohama. Tento jev se nazývá hypergeneralizace. Opakem je hyperdiferenciace. To značí příliš podrobné označování. Tento jev přichází s narůstající slovní zásobou. Dítě potom přidělí jedno slovo pouze jedné věci nebo osobě (např. slovo děda je jen pro vlastního dědu) (Bytešnicková, Horáková, Klenková, 2007).

- **Morfologicko-syntaktická rovina** zahrnuje užívání gramatických pravidel v mluvené řeči (Bytešnicková, Horáková, Klenková 2007). První slovní projevy bývají jednoslovné věty. Slova se skládají z opakovaných slabik. Mezi první slova patří zvukomalebné citoslovce. Později přicházejí podstatná jména a následně se objevují i slovesa (Bytešnicková 2012). Slova v jednoslovných větách dítě neskloňuje. Podstatná jména užívá většinou v prvním pádě a slovesa v infinitivu nebo ve třetí osobě či rozkazovacím způsobu (Klenková, 2006). Přibližně mezi rokem a půl a druhým rokem věku dítěte začíná používat dvouslovné věty. Víceslovné věty přicházejí mezi druhým a půl a třetím rokem věku dítěte (Bytešnicková 2012). Kolem dvou let dítě začíná používat další slovní druhy, hlavně přídavná jména a zájmena (Klenková 2006). Do tří let bývá největší rozvoj v užívání různých slovních druhů. Ve třech letech začíná rozlišovat číslo jednotné a množné. Po čtyřech letech dítě zpravidla používá již všechny slovní druhy. Dítě se do čtyř let učí gramatickým pravidlům. Hlavní metodou je opakování od mluvních vzorů a následně přenášení do podobných vět. Tuto metodu Bytešnicková (2012) nazývá jako transfer. Ta také vyzdvihuje důležitost správného mluvního vzoru a přínos didaktických her a cvičení v předškolním věku. Fyziologický dysgramatismus označuje gramatické odchylky u dětí do čtyř let věku. Tyto odchylky jsou z vývojového hlediska v pořádku (Bytešnicková, Horáková, Klenková 2007). Ukazatelem možného narušení vývoje řeči je trvalý dysgramatismus po čtvrtém roce věku dítěte (Klenková 2006). Typický slovosled dětí závisí na vztahu ke slovům. Na první místo klade to slovo, ke kterému má nějakou emocionální vazbu (Bytešnicková 2012).
- **Foneticko-fonologická rovina** se zabývá zvukovou stránkou řeči. Jejím základem jsou fonémy – hlásky (Bytešnicková 2012). Foneticko-fonologická rovina je první rovinou, která se ve vývoji řeči objevuje. Zvukový projev dítěte

začíná křikem, který postupně doplní broukáním a žvatláním. Ze začátku jde o pudové žvatláni. Důležitý okamžik pro foneticko-fonologickou rovinu nastává tehdy, kdy dítě přechází z pudového žvatláni na žvatláni napodobivé. Pudové žvatláni totiž není považováno za hlásky mateřského jazyka (Klenková, 2006). Vývoj artikulovaných fonémů je postupný. K zafixování jednotlivých fonémů vede určitá cesta učení. V tomto věku převládá metoda nápodoby mluvních vzorů (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Vývoj výslovnosti je u každého jedince do jisté míry individuální. I teorie různých autorů se liší v pořadí osvojování výslovnosti hlásek (Klenková, 2006). Dle Bytešníkové, Horákové, Klenkové (2007) si dítě osvojí první samohlásky – vokály. Prvním bývá pro napodobení nejsnazší vokál „a“. Jako nejtěžší uvádí vokál „i“. V druhé řadě přichází osvojování dvojhásek – diftongů. Nejdříve čas osvojování si žádají souhlásky – konsonanty (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Pro rozvoj foneticko-fonologické roviny se v mateřských školách volí cvičení na rozvoj artikulace, rytmizace, dechu i sluchu. Takovými cvičeními mohou být například básničky, říkanky ale i písničky (Bytešníková 2012).

- **Pragmatická rovina** představuje sociální rovinu. Bytešníková (2012 s. 83) uvádí, že pragmatická rovina se týká schopnosti vyjádřit různé komunikační záměry. Vliv na tuto rovinu mají sociální a psychologické aspekty komunikace (Bytešníková 2012). Jde tedy o převádění myšlenek do sdělení, které je správně podáno v rámci komunikace. Pragmatická rovina zahrnuje pravidla dialogu. Dalšími aspekty pragmatické roviny jsou udržení tématu nebo volba a užití vhodných komunikačních stylů (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Po druhém roce věku děti začínají rozumět různým sociálním rolím a podle nich se začínají chovat v konverzacích. To je považováno za důležitý zlom v oblasti vývoje komunikativních funkcí. Jako oblasti vývoje Bytešníková (2012) uvádí komunikativní funkce, odpověď a účast. Většina dětí se do čtyř let věku začíná zajímat o konverzaci a pokouší se o ni (Klenková, 2006). Po čtvrtém roce věku dítě komunikaci využívá k ovlivňování dění (Klenková, 2006). Do pragmatické roviny patří nejen mluvený projev, ale také nonverbální komunikace. Důležité jsou oba směry této komunikace, a to jak její využití, tak rozumění (Bytešníková, Horáková, Klenková 2007). Nonverbální komunikace spolu s vokálními projevy jsou prvním stylem komunikace (Bytešníková 2012). Již kojenci začínají rozumět

různým situacím díky nonverbální komunikaci (Klenková, 2006). Pragmatickou rovinu lze rozvíjet pomocí her, ve kterých děti spontánně tvoří dialogy. Bytešnicková (2012) navrhuje moderování různých událostí, které realizují ostatní děti.

1.5 Narušení komunikační schopnosti

Narušená komunikační schopnost je souhrnným označením poruch či vad souvisejících s komunikačním procesem. Definuje se jako narušení v jedné nebo více jazykových rovin, což vede k obtížím až znemožnění komunikačního záměru (Bendová, 2015). Porucha a vada se liší ve zvratnosti. Zatímco porucha *lze odstranit*, vada nelze odstranit (Peutelschmiedová 2001 s. 19). Narušenou komunikační schopnost lze rozdělit na základě jejích charakteristik:

Tabulka 1: Dělení narušené komunikační schopnosti podle charakteristik

forma	verbální,	grafická,	neverbální
složka	expresivní,		represivní
příčina	orgánová,		funkční
doba vzniku	vrozené,		získané
konstantnost	trvalé,		přechodné

(Bendová 2011 s.16)

Peutelschmiedová (2001 s. 19) dělí jednotlivá narušení komunikační schopnosti dle symptomů do klasifikace:

- *vývojová nemluvnost*
- *získaná orgánová nemluvnost*
- *získaná psychogenní nemluvnost*
- *narušení zvuku řeči*
- *narušení plynulosti řeči*
- *narušení člankování řeči*
- *narušení grafické stránky řeči*
- *symptomatické poruchy řeči*
- *poruchy hlasu*
- *kombinované vady a poruchy řeči*

Literatury nejčastěji vybírají k představení dyslalii, vývojovou dysfázii, koktavost a breptavost, afázii.

Tabulka 2: Narušené komunikační schopnosti

dyslalie (patlavost)	narušení výslovnosti
opožděný vývoj řeči	úroveň řeči neodpovídá věku
vývojová dysfázie	vývojové narušení schopnosti verbální komunikace
koktavost (balbuties)	neplynulost řeči opakováním hlásky, slabiky, slova
breptavost (tumulus sermonis)	pokles srozumitelnosti řeči a rychlé tempo řeči
elektivní mutismus	nemluvnost v určité situaci, prostředí
afázie	ztráta naučených komunikačních schopností

(Kolesová 2016)

2 Logopedie a logopedická prevence v předškolním věku

Všemi tématy první kapitoly – komunikace, řeč a jazyk, vývoj řeči, faktory ovlivňující vývoj řeči, jazykové roviny, ale hlavně narušená komunikační schopnost – se zabývá jeden vědní obor a tím je logopedie. Nejsou to jediné okruhy tohoto vědního oboru. Dalším významným tématem je například logopedická prevence.

2.1 Logopedie

Logopedie je vědní obor, který v České republice spadá do speciální pedagogiky (Vitásková a Peutelschmidová 2005). Slovo pochází ze dvou řeckých slov – *logos* = slovo, řeč, a *paideia* = výchova (Kejklíčková 2011 s. 13). Logopedie se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s narušenou komunikační schopností, a dále také možnostmi a postupy nápravy narušené komunikační schopnosti (Neubauer 2010) a jejich prevencí (Kejklíčková 2011). Logopedie je velmi blízká foniatrii, což je lékařský obor (Kejklíčková 2011).

2.2 Logopedická prevence

Prevenci lze definovat jako soubor postupů, kterými předcházíme vzniku nežádoucího jevu nebo zamezujeme možným následkům. U logopedické prevence je nežádoucím jevem narušená komunikační schopnost. Prevence se stala trendem dnešní doby. Společnost se přestala smířovat se vznikáním veškerých deficitů, a kromě nápravy již vzniklých poruch, se pokouší zabránit samotnému vzniku (Slowík, 2016). Neubauer (2018) uvádí dělení prevence

na primární, která může být specifická nebo nespecifická, sekundární a terciální. Konkrétně se dělení prevence věnuje následující tabulka:

Tabulka 3: Dělení prevence

prevence	definice	logopedie
primární	zaměřena na celou populaci	
nespecifická	obecně žádoucí formy chování	vhodná raná stimulace vývoje dětí
specifická	konkrétní riziko	odchyly artikulačních schopností
sekundární	ohrožené jedince/skupiny	komplexní diagnostika
terciální	snížení následků, zamezení pokračování	sociální a edukativní (profesní) oblast

(Neubauer 2018)

2.2.1 Logopedická prevence v mateřských školách

Prevence v předškolním věku je nejučinnějším předcházením vzniku narušené komunikační schopnosti. V rámci komplexního rozvoje schopností se rozšiřuje slovní zásoba a rozvoj vyjadřovací plynulosti (Kutálková 2012). Prostředkem tomuto rozvoji je jazyková chvilka (Kazdová 2011). Jazyková chvilka má své části, které se vzájemně prolínají a doplňují. Mezi šest částí patří sluchová cvičení, dechová cvičení, průprava k artikulaci, motorická cvičení mluvidel a grafomotorika, rytmizace, rozvoj souvislého vyjadřování (Kazdová 2011). Nejčastějším nástrojem rozvoje u dětí je hra. Hra se tedy využívá i v rozvoji řeči (Pečarková 2022). Existují hračky, které jsou určeny k pomoci rozvoje řeči, ty ale samy o sobě řeč nerozvinou. Jak uvádí Pečarková (2022), tyto hračky jsou určitým návodem pro dospělé, jak s dítětem rozvíjet řeč. Kazdová (2011) doporučuje realizovat jazykovou chvilku skupinovou formou se třemi až čtyřmi dětmi. Předem by si učitel měl zjistit aktuální jazykové schopnosti všech dětí a skupinky členit tak, aby členové skupiny byli na podobné úrovni. Skupinovou formu jazykové chvilky by Kazdová (2011) řadila mezi dopolední činnosti a individuální přístup v době klidu. Uvádí i možnost pomocí her realizovat části jazykové chvilky společně se všemi dětmi, což lze za předpokladu, že žádné dítě nemá v dané části významné obtíže.

Učitel v mateřské škole nemá kompetence k nápravě narušené komunikační schopnosti. Může však využívat postupů a principů k jejich předejití. Pomocí principů

logopedické prevence je učitelova péče nasměrována efektivní cestou k cílům. Lipnická (2013) uvádí tyto cíle logopedické prevence:

- rozvoj expresivní složky řeči
- procvičení obratnosti a koordinace mluvidel
- nácvik správnou techniku dýchání
- rozvoj impresivní složky řeči
- podpora projevů čtení a psaní
- rytmičace verbálního projevu doprovázená pohybem
- regulace hlasitosti

RVP PV (2021 s. 17) uvádí tři dílčí vzdělávací cíle v podoblasti jazyk a řeč:

- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních*
- *rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu*
- *osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální*

Kromě těchto cílů uvádí RVP PV (2021) **vzdělávací nabídku** (například rozvojové hry, rozhovory, poslech, vyprávění, grafické činnosti), **očekávané výstupy** (například správná výslovnost, pojmosloví o okolí, samostatné vyjadřování, porozumění slyšenému, učení slov i menších celků, sluchová diferenciacce a další) a **rizika** (například komunikačně chudé prostředí, časové a obsahové nepřizpůsobení, nedostatečná pozornost, omezený přístup ke knížkám).

Pro dosažení cílů může učitel, kromě řízení se principy, využívat metod, které umožní připravovat dětem smysluplné situace, díky kterým děti nabudou nové zkušenosti. Jak již bylo zmíněno, pro děti v předškolním věku představuje hra klíčový prostředek učení. Proto by učitelé měli dávat přednost hravým činnostem, vybírat metody s ohledem na věk dítěte a jeho současné dovednosti. Je důležité postupovat od jednodušších úkolů k složitějším, pracovat přiměřeným tempem, systematicky se zaměřovat na všechny oblasti rozvoje dětské řeči a zohledňovat individualitu dítěte. Lipnická (2013 s. 23, 24, 25, 26, 27, 28) rozdělila metody do tří okruhů:

- rozvoj slovní zásoby
 - *určení, ukázání, výběr pojmenovaného*
 - *pojmenování osob, předmětů a jevů*

- *seskupování slov*
- *doplňování významu*
- *objasňování významu*
- *srovnávání významů na základě obsahu*
- **rozvoj správné výslovnosti – zřetelnost, srozumitelnost**
 - *dechové hry a cvičení*
 - *artikulační hry a cvičení*
 - *intonační hry a cvičení*
 - *odezírání*
 - *napodobování zvuků*
 - *koordinace jemné, hrubé motoriky a motoriky řečových orgánů*
 - *hry s rytmem a pohybem*
 - *tvorba rýmů*
 - *hry se slovy*
- **rozvoj porozumění a souvislého vyjadřování**
 - *rozhovory, vyprávění a převyprávění*
 - *zpívání a tanec*
 - *činnosti dle instrukce*
 - *komentování zážitků a aktivit*
 - *popis*
 - *hádanky*
 - *řikanky*
 - *dramatizace*
 - *žertování*
 - *plány*
 - *čtení*
 - *verbální řešení problémů*

V těchto oblastech má předškolní pedagog možnost efektivně podporovat rozvoj řeči u všech svěřených dětí, a tak předcházet případným logopedickým obtížím. Nicméně, v případě, že se objeví jakékoli problémy nebo odchylky v řečovém vývoji dítěte, není pedagog mateřské školy oprávněný k řešení těchto problémů. Nápravu provádí kvalifikovaný logoped (Kutálková, 2011). Pečarková (2022) uvádí, že podnětem k návštěvě logopeda

mohou být pochybnosti rodičů, mluva nepřiměřená věku nebo častější upozorňování okolí na nedostatky v mluvě dítěte.

Praktická část

Cíl bakalářské práce – tvorba informačních karet k logopedické prevenci pro pedagogy mateřských škol – byl zvolen na základě přibývajících dětí v předškolním věku, které mají vadnou výslovnost. Této skutečnosti jsem si všimla při výkonu svých odborných pedagogických praxí. Tento fakt dokazuje i řada výzkumů. Jeden takový výzkum uvádí například Kazdová (2011 s. 5), která tvrdí, že do prvního ročníku základní školy nastupuje 60–80 % dětí s nesprávnou výslovností několika hlásek. Další výzkum, který se zabývá tématem přibývajících osob s narušenou komunikační schopností, je od Ústavu zdravotnických informací a statistiky ČR. Výzkum *Stručný přehled činnosti oboru logopedie za období 2007–2020* zaznamenával po dobu třinácti let výkazy všech logopedických pracovišť. Výzkum ukázal, že v roce 2007 bylo v logopedické péči přes 130 tisíc pacientů, zatímco v roce 2020 jejich počet vzrostl na 144 tisíc. Tato čísla dokládají, že rozdíl mezi počtem pacientů v logopedické péči v roce 2007 a v roce 2020 je více než 14 tisíc, což činí zhruba 11 %.

Praktická část závěrečné práce se skládá ze tří částí. Hlavní částí je tvorba metodických karet k logopedické prevenci pro pedagogy v mateřských školách (viz příloha 1). Samotné tvorbě metodických karet předchází dotazníkové šetření – Logopedická prevence v mateřských školách (viz příloha 2). Tento předprůzkum měl za cíl zjistit, zda by předškolní pedagogové uvítaly nově vytvořenou metodickou pomůcku. Dotazník Logopedická prevence v mateřských školách se ptal, zda a jak se logopedická prevence v mateřských školách realizuje. Dále se zajímal o dostupné metodické podklady a jejich využití od samotných pedagogů v mateřských školách. V druhé část následovala tvorba informačních metodických karet. Ty jsou určeny k pomoci učitelům/učitelkám s realizací prevence narušené komunikační schopnosti. Informační karty by měly být přehledné pro rychlou a snadnou orientaci a výstižné, aby nabídly pedagogovi výběr různých činností logopedické prevence, které budou různorodé a tím pro děti poutavé. Ke každé této činnosti je uveden příklad motivace, kterou je možné využít. Ta má u dětí podnítit zájem a navodit představu, jak bude činnost probíhat (např.: přivonění ke květině). Praktickou část této bakalářské práce uzavírá dotazníkové šetření, které sloužilo k získání zpětné vazby na mnou vytvořené metodické karty (viz příloha 3). Tento závěrečný krok si kladl za cíl zjistit od pedagogů v mateřských školách, jak hodnotí mé zpracování metodických karet a zda jsou pro jejich praxi skutečně užitečné. Dotazník Zpětná vazba k metodickým kartám se nejen ptal na

to, jak jsou karty využívány, ale také na možné návrhy pro jejich vylepšení a doplnění. Zajímal se, jak o obsahovou stránku metodických karet, tak o jejich vizuální podobu. Oba dotazníkové průzkumy a distribuce metodických karet k logopedické prevenci probíhaly online formou v mateřských školách v Liberci.

3 Metodologie

Zatím co výzkum je definován jako *systematické zkoumání s cílem získat poznatky* (Hendl 2008 in Eger a Egerová 2014 s. 8), průzkum je považován za praktickou etapu výzkumu. Průzkum se provádí pomocí šetření, které můžeme definovat jako nástroj pro získávání informací v terénu. Výzkum lze dělit podle různých kritérií a těmi jsou například objektivní skutečnost, obecnost, způsob užití, prostředí aj. Dalším kritériem je základní paradigma, podle čehož se výzkum dělí na kvantitativní, kvalitativní a smíšený výzkum (Eger a Egerová 2014). Podle označení je již zřejmé, že kvantitativní výzkum se zaměřuje na sběr dat jako na množství a na vlastnosti. Zatímco pro kvalitativní výzkum jsou data jakostí a projevem objektů (Vavrek 2022). Rozdíl je i ve stylu vyhodnocování nasbíraných dat. Kvantitativní výzkum bude uvádět vyhodnocení v číslech a kvalitativní výzkum bývá vyhodnocován formou slov (Eger a Egerová 2014). Smíšený výzkum kombinuje přístup kvantitativního a kvalitativního postupu. Těmito a dalšími postupy se výzkumy a průzkumy snaží nalézt odpověď na výzkumný problém (Vavrek 2022). Ochrana (2019 in Vavrek 2022 s. 28) definuje výzkumný problém jako předmět vědeckého zkoumání. Eger a Egerová (2014) uvádějí základní dělení výzkumného problému, kterými jsou deskriptivní, explorační a explanační výzkumné problémy. Deskriptivní výzkumné problémy se zabývají popisem, explorační výzkumné problémy zkoumají novinky a explanační výzkumné problémy jsou spojovány s otázkou proč v rámci fungování (Eger a Egerová 2014). Výzkumný problém je zpřesňován stanovenými výzkumnými otázkami (Novotná a spol. 2009 in Vavrek 2022). Otázky se stanovují i pro průzkum. Výzkumné otázky jsou dvojího charakteru. Pokud pojednávají v širším smyslu, jde o *obecné výzkumné otázky* (Eger a Egerová 2014 s. 38). Výzkumné otázky, které jsou konkrétně stanoveny, Eger a Egerová (2014 s. 38) označují jako *specifické otázky*. Šetření neboli nástroj výzkumu, které umožňují nalézt odpověď na výzkumné/průzkumné otázky, může být dotazník, interview, pozorování, získávání primárních dat nepřímým měřením. Metoda získávání dat nepřímým měřením je převážně zaměřena na studia dokumentů. Ostatní tři metody již pracují s lidmi. Pozorování může být skryté nebo otevřené, rozdíl spočívá v informovanosti účastníků. I interview má své dělení,

kteře spočívá v počtu respondentů, může tedy probíhat buď v individuální nebo skupinové formě (Eger a Egerová 2014). Nejvíce se tato práce zaměřuje na definování metody sběru dat dotazníkem. Pomocí dotazníkového šetření se nejčastěji získávají *data hromadné povahy* (Vavrek 2022 s. 48). Díky tomu je často využíván jako dodatková metoda k dalším metodám výzkumu/průzkumu. Dále je dotazník možné charakterizovat jako písemná metoda, kdy otázky i odpovědi jsou v textové podobě (Eger a Egerová 2014). Samotná metoda dotazníkového šetření má své výhody i nevýhody. Mezi výhody Vavrek (2022) řadí anonymitu, čas na rozmyšlení, množství respondentů, opakovatelné použití a další. Naopak nevýhodou může být návratnost, nedostatečná kontrola, ale také anonymita, která je zmíněna i u výhod. V dotazníku je zásadní způsob kladení otázky. Podle Ondřejkoviča (2006 in Vavrek 2022) se mezi nejčastější otázky řadí uzavřené otázky, polouzavřené, otevřené, škálové a identifikační otázky. Tyto otázky jsou definovány v následující tabulce:

Tabulka 4: Dotazníkové otázky

uzavřené otázky	výběr z možností
polouzavřené otázky	výběr z možností + poslední možnost dává prostor k vlastnímu napsání odpovědi
otevřená otázka	odpověď ve formě vlastního textu
škálové otázky	respondent volí míru na hodnotící škále
identifikační otázky	respondenti se charakterizují dle vlastností (př. věk, pohlaví)

(Vavrek 2022)

Vizuální zpracování odpovědí z otázek může být pomocí různých tabulek a grafů. Vavrek (2022) uvádí, že každý graf by měl obsahovat souřadnicový systém, stupnice, grafickou síť, název, vysvětlivky a poznámky. Dále publikuje výčet možností, jak lze graf zpracovat. Uvádí devět základních zpracování grafu, kterými jsou bodový graf, úsečkový graf, ogivní křivka, koláčový graf, sloupcový graf, histogram, polygon, škatulkový graf a kardiogram (Vavrek 2022 s. 54).

4 Metodologie praktické části

V rámci této závěrečné práce jsem zvolila metodu dotazníku a kvantitativní zpracování zjištěných skutečností. Práce obsahuje celkem dvě dotazníková šetření, kterými jsou dotazník předprůzkumu a reflektivní dotazník. Oba dotazníky jsou skládány z otevřených a uzavřených otázek. Dotazník předprůzkumu využívá i polouzavřené otázky. Tato

dotazníková šetření doplňují hlavní cíl bakalářské práce, čímž je tvorba metodických karet k logopedické prevenci v mateřských školách.

Pro vytvoření dotazníků jsem zvolila online nástroj Survio. Tento program je zdarma a má intuitivní ovládání, což jsem pro své účely shledala za přínosné. Program mi umožnil použití různých typů otázek a rozdělení otázek na jednotlivé stránky podle souvisejících celků. Další výhodou programu Survio je automatické zpracování všech odpovědí do přehledných grafů různého typu. Pro svou práci jsem zvolila sloupcový graf pro jeho jednoduchost. Tyto grafy jsem využila k prezentaci dat získaných z dotazníků. Zároveň jsem měla možnost vyhodnotit výsledky souhrnně nebo se podívat na jednotlivé odpovědi. Tuto funkci jsem využila zejména v případě, kdy bylo možné odpovědět dvěma možnostmi z dvou (např.: otázka číslo 7 v dotazníku předprůzkumu).

Průzkumy probíhaly v mateřských školách ve městě Liberec. Cíloví respondenti byli pedagogové v mateřských školách – ředitel/ředitelka, učitel/učitelka, logopedický preventista. Dotazník byl rozeslán celkem do 31 mateřských škol. Z důvodu, že byl dotazník zcela anonymní, není možné říct, kolik z dotazovaných mateřských škol odpovědělo. Je známo jen číslo počtu respondentů, kteří se do průzkumu zapojili. Návratnost dotazníku k předprůzkumu bylo 61 %, celkem tedy 19 respondentů, a do reflektivního šetření se zapojilo 16 respondentů, což činí necelých 52 %.

4.1 Předprůzkum

Předprůzkum se zaměřil na realizaci logopedické prevence v mateřských školách. Cílem průzkumu bylo zjistit, zda a jakým způsobem mateřské školy, které se účastní šetření, provádějí prevenci narušených komunikačních schopností, a zda nově vytvořený metodický podklad k logopedické prevenci by mohl být v oboru přínosný a užitečný. Proto jsem stanovila dvě průzkumné otázky. První průzkumná otázka se zajímala o to, jak často se v mateřských školách v Liberci provádí logopedická prevence. Druhá průzkumná otázka se ptala, zda jsou pedagogové mateřských škol v Liberci vybaveni metodickými podklady k logopedické prevenci.

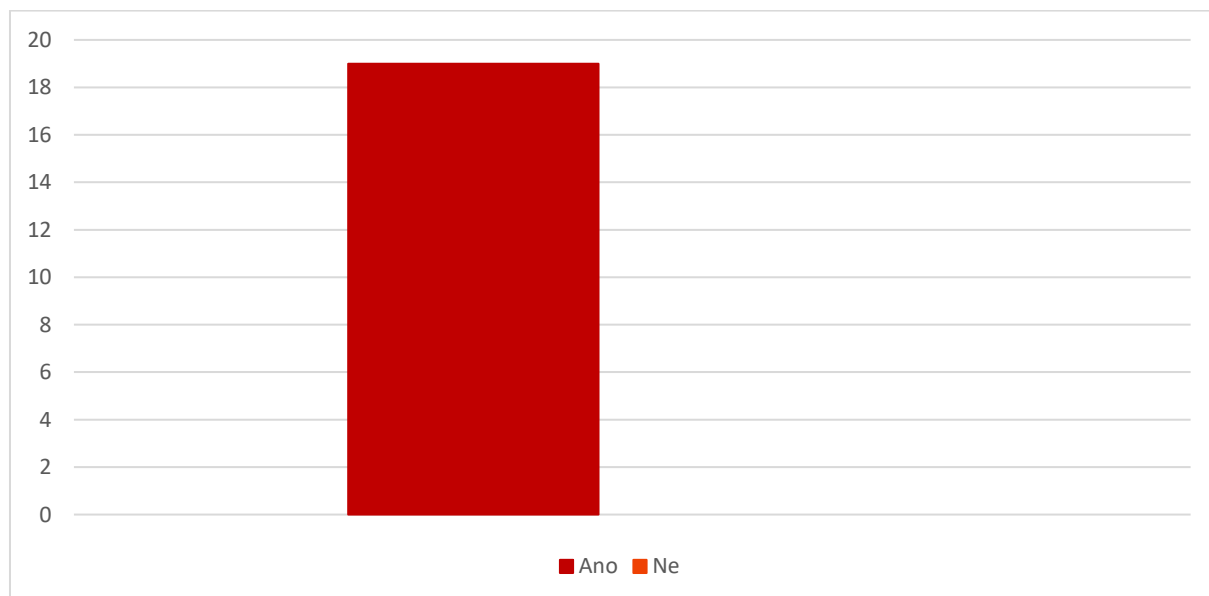
Jak již bylo uvedeno v odstavci metodologie, předprůzkum byl realizován formou dotazníkového šetření. Podrobnosti jsou k dispozici v příloze této práce (příloha 2). Dotazník byl vytvořen v programu Survio a skládal se z devíti otázek. Většina otázek byly uzavřené, dvě otázky byly polouzavřené a jedna otázka byla s otevřenou odpovědí. První část dotazníku

se věnovala realizaci logopedické prevence učitelů/učitelék v mateřských školách. V druhé části dotazníku jsem zjišťovala, zda mají k dispozici metodické podklady a pokud ano, o jaký typ podkladů se jedná. Dotazník byl v červnu 2023 poprvé rozeslán na e-mailové adresy, které jsem získala z oficiálních webových stránek statutárního města Liberec. Návratnost byla téměř poloviční (48 %). V přiloženém dopise byl uveden cíl bakalářské práce a žádost o spolupráci prostřednictvím vyplnění dotazníku. Také jsem připojila informaci, že na dotazník bude navazovat tvorba metodických karet, které budou následně zaslány spolu s možností poskytnutí zpětné vazby prostřednictvím dotazníku. Tento krok následoval na začátku listopadu téhož roku – 2023. Protože návratnost odpovědí byla velmi malá, byl tento e-mail rozeslán podruhé ve druhé polovině listopadu téhož roku. Návratnost předprůzkumného dotazníku stoupla na 61 %. Odpovědi jsem začala zpracovávat až po druhém listopadovém rozeslání. Uzavřené a polouzavřené otázky jsem zpracovala pomocí programu, který jsem použila k tvorbě dotazníku, výsledky jsou prezentovány ve formě sloupcového grafu. Otevřené otázky jsem zahrnula do procentuální struktury díky seznamu odpovědí, který program vytvořil.

4.1.1 Výsledky

1. Realizujete logopedickou prevenci při práci s dětmi v mateřské škole?

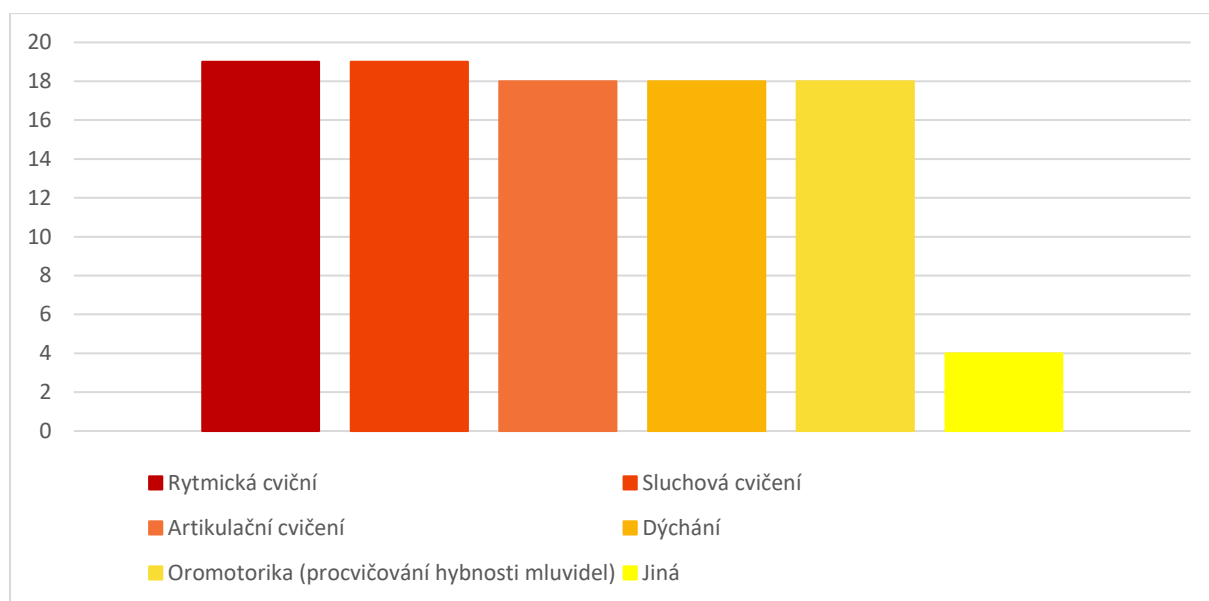
Slovo logopedická prevence v otázce je použito v širším smyslu se záměrem zjistit, zda učitelé a učitelky mateřských škol nějakou formu prevence poruch řeči provádějí. Ze získaných dat vyplývá, že logopedickou prevenci provádí 100 % dotazovaných.



Graf 1: Realizace logopedické prevence

2. Pokud ano, kterým oblastem se věnujete?

Grafické zpracování odpovědí ukázalo, které oblasti jsou nejčastěji pomocí logopedické prevence rozvíjeny. Z odpovědí druhé otázky vyplývá, že 100 % respondentů se v logopedické prevenci věnují rytmickým a sluchovým cvičením. Téměř 95 % respondentů dále provádí artikulační cvičení, dýchací cvičení a oromotorická cvičení. 21 % dotazovaných realizují i jiné činnosti logopedické prevence. V možnosti „jiné“ nikdo z respondentů neuvedl konkrétní činnosti. Je však možné, že jsem nedostatečně označila prostor pro dopsání jiných oblastí.



Graf 2: Oblasti logopedické prevence

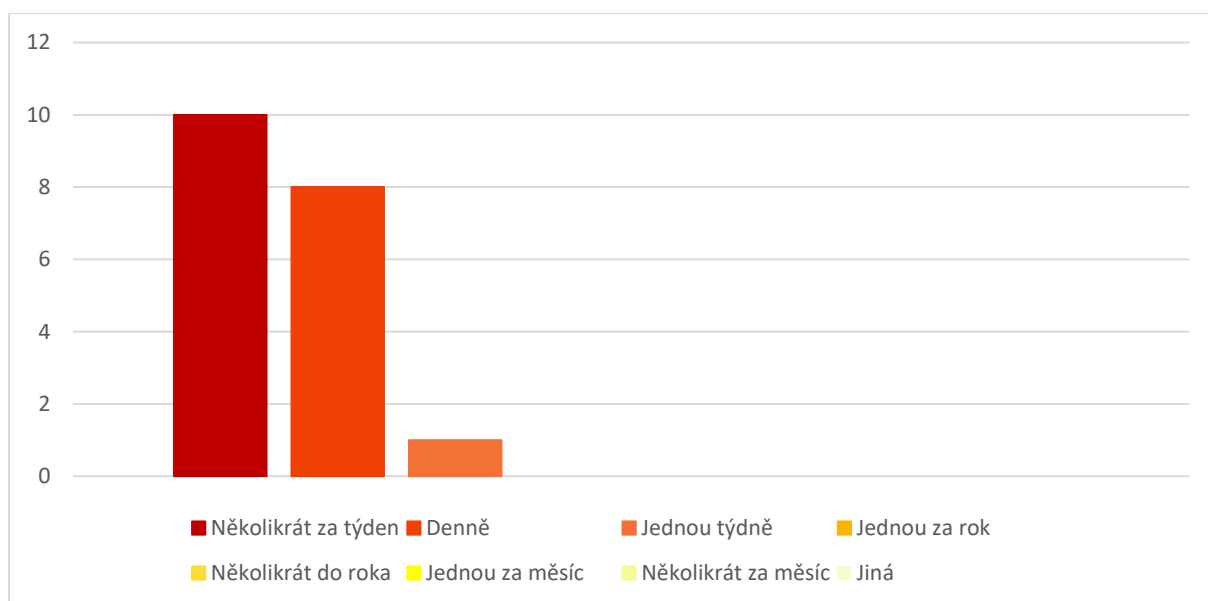
3. Jakou formou se logopedické prevenci věnujete?

Třetí otázka je otevřená. Nejčastěji se opakovala odpověď, že je logopedická prevence prováděna izolovaně. Odpovědělo tak jedenáct respondentů, což činí 58 %. Pět z nich (26 %) dále konkrétněji dodalo, že logopedickou prevenci provádějí individuální formou a čtyři (21 %) respondenti uvedli, že využívají skupinovou formu prevence narušené komunikační schopnosti. Druhou nejčastější odpovědí, kterou napsalo zhruba 47 % respondentů, byla realizace logopedické prevence v rámci ostatních výchovných činností. Dále se v odpovědích shodlo 26 % respondentů se zařazením prevence poruch řeči ve volných chvílích. Logopedické chvílky zařazuje během dne 21 % dotazovaných. Logopedická cvičení provádí téměř 16 % respondentů v průběhu celého dne a 10,5 % respondentů využívá k realizaci veškerých činností, které probíhají během dne. V jedné odpovědi, což představuje 5 %, je

uvedeno, že logopedickou prevencí provádějí ve spolupráci s rodiči, se SPC nebo s logopedem.

4. Jak často se věnujete logopedické prevenci?

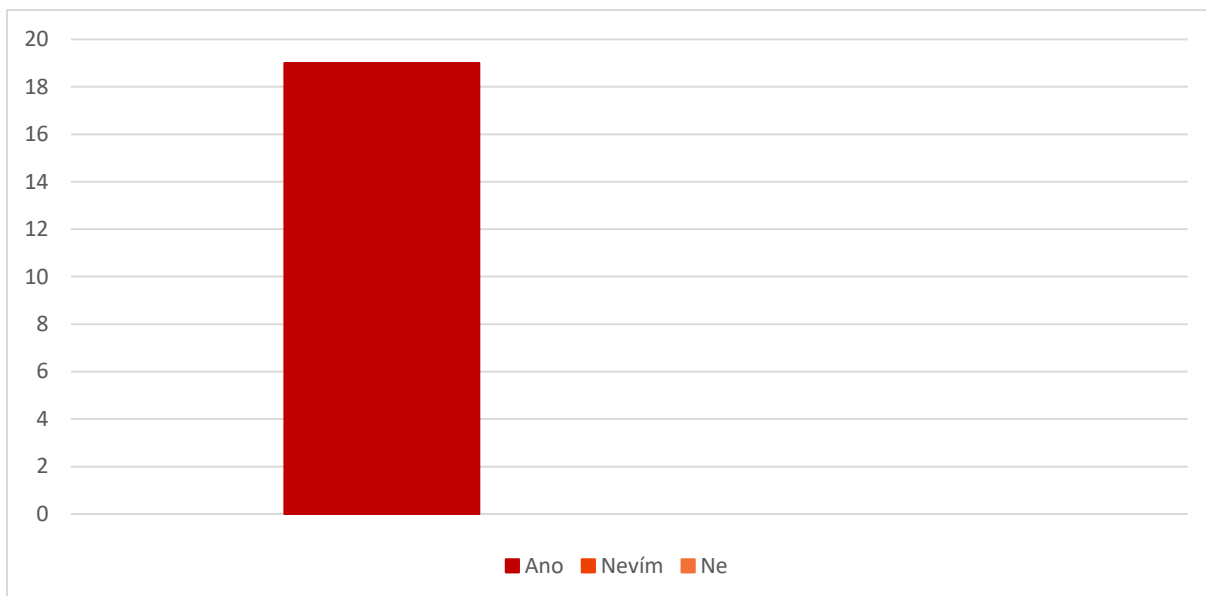
Čtvrtá otázka zkoumá časovou investici věnovanou logopedické prevenci. Výsledky ukázaly, že více než 52 % dotazovaných se logopedické prevenci věnuje několikrát denně. Asi 42 % respondentů uvedlo, že se logopedické prevenci věnují každý den. Pouze jeden respondent (5,4 %) uvedl, že se prevenci věnují jednou týdně.



Graf 3: Časová náročnost logopedické prevence

5. Máte k dispozici metodické podklady pro logopedickou prevenci?

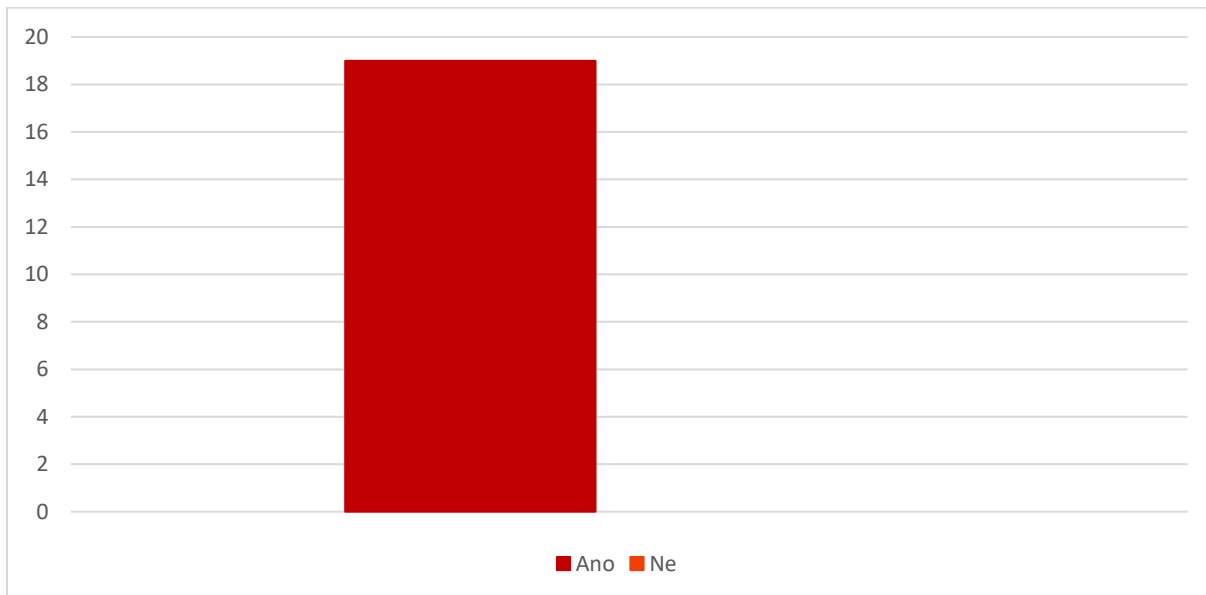
Vzhledem k cíli této bakalářské práce, kterým je tvorba informačních karet k logopedické prevenci pro pedagogy mateřských škol, se dotazník zabývá dostupností podkladů, které napomáhají k efektivní práci učitelek. Dotazník mi odhalil, že 100 % respondentů má k dispozici nějakou formu metodických podkladů k prevenci narušené komunikační schopnosti.



Graf 4: Metodické podklady k dispozici

6. Pokud ano, využíváte je?

Šestá otázka navazuje na odpovědi z předchozí otázky – o dostupnosti podkladů. Šetření odhalilo, že 100 % respondentů využívá metodické podklady k logopedické prevenci, které mají k dispozici.

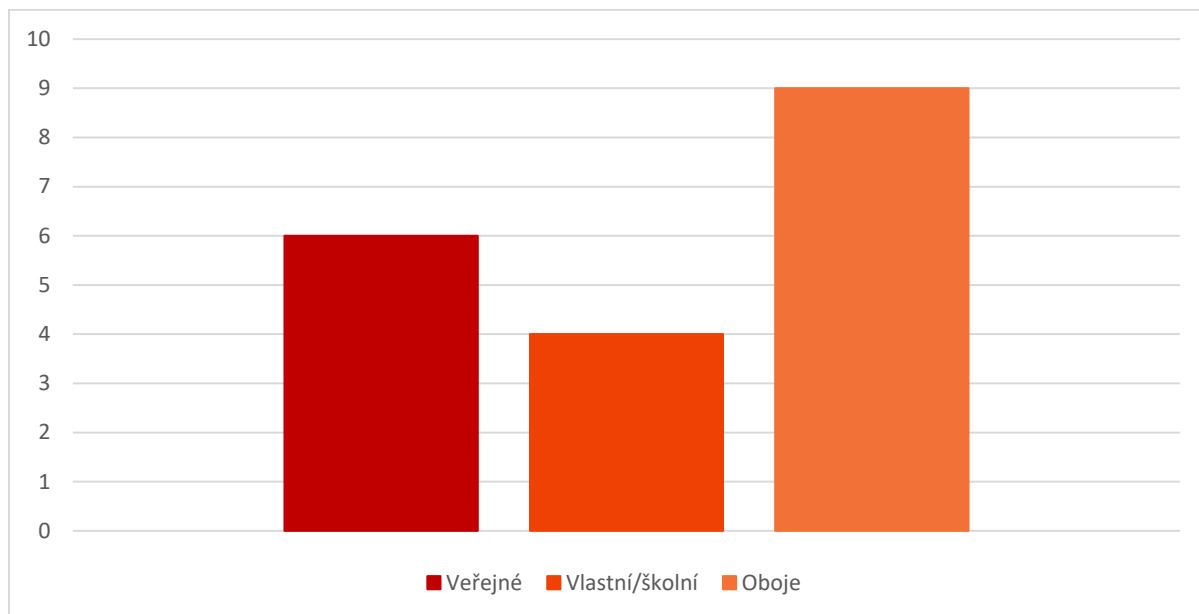


Graf 5: Využívání podkladů

7. Jaké materiály to jsou?

Sedmá otázka rozděluje podklady na veřejné (publikace, dostupné všem) a vlastní/školní (podklady, které si pedagog vytvořil sám, získal od kolegů nebo na školení). Z devatenácti má šest respondentů (31,5 %) k dispozici pouze veřejné zdroje, čtyři (21 %)

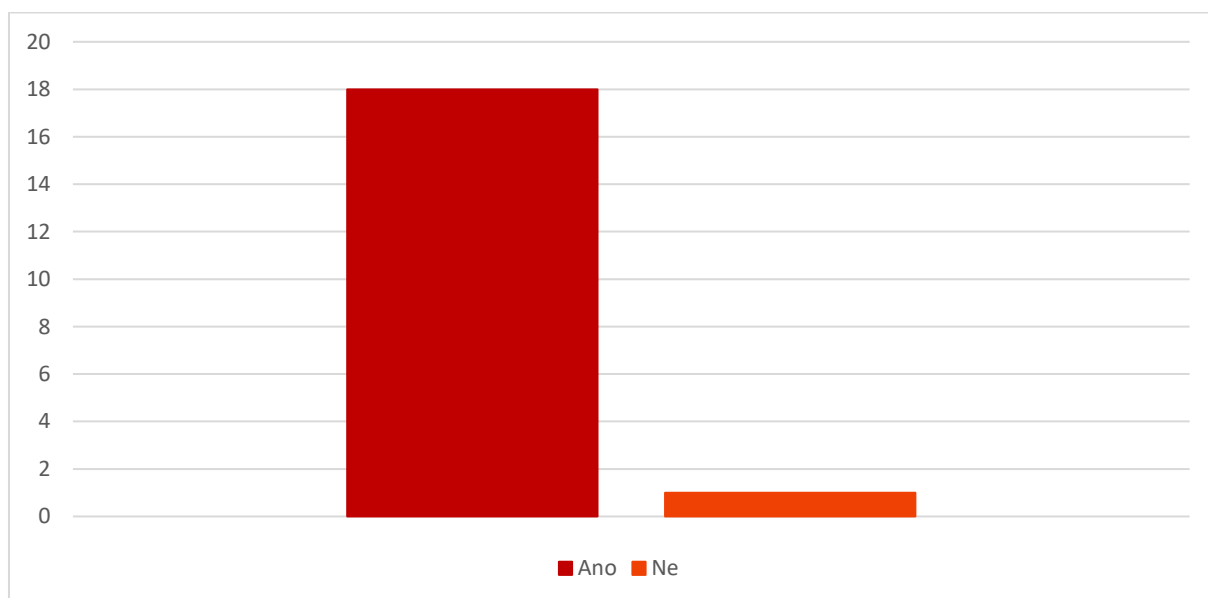
mohou využívat vlastní nebo školní podklady a devět respondentů (47 %) zaškrtno obě možnosti.



Graf 6: Dostupnost podkladů

8. Postačují Vám?

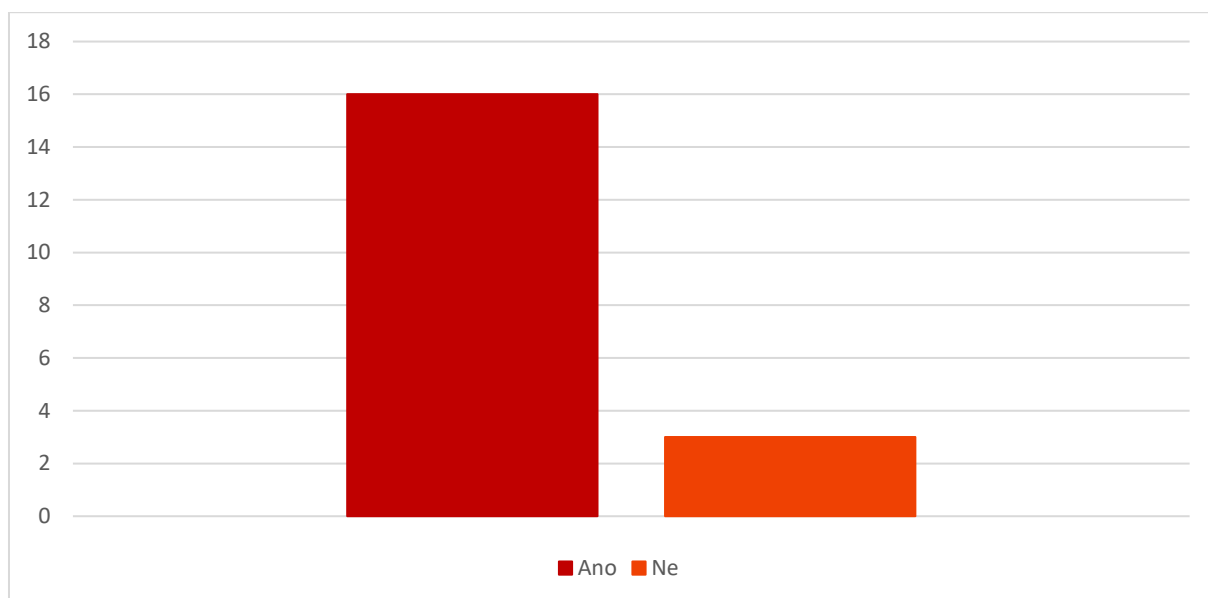
Z odpovědí na následující otázku vyplývá, že více než 94 % respondentů považuje materiály k logopedické prevenci za dostačující. Necelých 6 % respondentů odpovědělo opačně – materiály jim nedostačují.



Graf 7: Spokojenost s podklady

9. Uvítal/a byste zpracované konkrétní postupy?

Poslední otázka se zaměřuje na nové materiály. I přes vysoké procento odpovědí v předchozí otázce, že materiály, které mají k dispozici, jsou dostačující, by více než 84 % respondentů uvítalo nové, konkrétně zpracované postupy.



Graf 8: Nové postupy

4.1.2 Závěr

Z dotazníku o logopedické prevenci v mateřských školách je zřejmé, že prevence narušené komunikační schopnosti se realizuje ve všech mateřských školách zapojených do dotazníkového šetření. Dotazník zjistil způsob a časovou investici logopedické prevence v mateřských školách ve městě Liberec. Z dotazníku vyplývá, že logopedická prevence je využívána a metodické podklady učitelé/učitelky mají. Odpovědi ukázaly, že 100 % respondentů využívá dostupných materiálů. I přesto by nové metodické podklady, které by byly přehledné a výstižné, uvítala většina z nich.

Díky respondentům se mi podařilo odpovědět na průzkumné otázky. Z odpovědí v dotazníku vyplývá, že 100 % mateřských škol, které se zapojily do šetření, realizují ve své práci logopedickou prevenci minimálně jednou týdně. Téměř 97 % však zařazuje logopedickou prevenci několikrát týdně až denně. K realizaci mají všichni pedagogové mateřských škol k dispozici metodické podklady, které jim pomohou ke smysluplné práci. Více než 84 % dotazovaných by dále uvítalo nové, konkrétně zpracované materiály.

4.2 Metodické karty k logopedické prevenci

Cílem bakalářské práce bylo vytvoření informačních karet pro logopedickou prevenci v mateřských školách, které budou sloužit pedagogům v tomto oboru. Předprůzkum potvrdil užitečnost a význam nové metodické pomůcky. Metodické karty byly koncipovány tak, aby byly stručný a přehledně zpracovaný materiál, který by byl snadno přístupný a kdykoli rychle použitelný.

4.2.1 Obsah metodických karet

Metodických karet je celkem šest. Text je psaný v bodech, aby byl přehledný a připravený na rychlé zorientování. Není psán jako kniha, kde by bylo potřeba číst věty a souvětí, aby se pedagog dozvěděl informace, které potřebuje.

První metodická karta, která je jediná oboustranná, je karta úvodní, kde jsou uvedeny základní informace jak o logopedické prevenci, tak o metodách práce souvisejících s touto prací. Dalších pět metodických karet je jednostranných. Každá z těchto metodických karet obsahuje jednu z vybraných oblastí logopedické prevence. Po pojmenování oblasti následují podoblasti (pokud je oblast má) a výpis činností, jak lze určitou oblast rozvíjet. Na stejném řádku s každou činností je navržena motivace, jak lze děti do činnosti uvést. Motivace jsou řazeny do sloupce, aby byl text upravený a přehledný.

První metodická karta je nadepsaná „Metodické karty k logopedické prevenci“. Menším písmem je na dalším řádku dodáno „v mateřských školách“, protože materiál je určen především pro předškolní pedagogy. První metodická karta obsahuje čtyři části, kterými jsou objasnění pojmu prevence, návody, jak postupovat, zásady a metody logopedické prevence dle Lipnické (2013). Některé z částí se dále rozdělují. U postupů je obsah dále členěn na samotný způsob realizace a časové rozložení práce i možnost zařazení činností do rozvrhu výchovně vzdělávacích činností mateřské školy. Druhým rozděleným odstavcem je část metody prevence narušené komunikační schopnosti. Metody prevence se dělí na „rozvíjející slovní zásobu, správnou výslovnost (zřetelnost, srozumitelnost), porozumění a souvislé vyjadřování“. Podrobný obsah metodických karet je rozepsán v následujících odstavcích:

Metodické karty k logopedické prevenci v mateřských školách

- Co je prevence
 - Prevence je soubor postupů, které předcházejí vzniku určitého jevu nebo jejich rozvoji. Prevence se dělí na primární, jejímž cílem je právě zamezit vzniku,

sekundární, jež se zaměřuje na skupinu ohroženou vznikem daného jevu, a terciální, která zamezuje dalšímu rozvoji (Slowík 2016).

- Jak postupovat
 - Jak často
 - Logopedická prevence by měla probíhat denně. Lze ji rozdělit do více chviliek v průběhu dne.
 - Zařazení
 - Logopedickou prevenci lze zařadit do řízených činností, a to například v rámci motivace, reflexe nebo jiné začlenění. Je možnost ji realizovat i samostatně nebo v rámci logopedického cvičení.
 - Komunikační zdatnost dítěte se rozvíjí i bezprostřední reakcí, kognitivním přizpůsobením komunikačnímu partnerovi, zájmem o druhého, reciprocitou, humorem nebo optimismem a zvědavostí (Lipnická 2013).
- Metody
 - Rozvoj slovní zásoby
 - Určení, ukázání, výběr pojmenovaného
 - Pojmenování osob, předmětů a jevů
 - Seskupování slov
 - Objasňování významu
 - Srovnávání významů na základě obsahu

(Lipnická 2013 s. 23, 24, 25)
 - Rozvoj správné výslovnosti – zřetelnost, srozumitelnost
 - Dechové hry a cvičení
 - Artikulační hry a cvičení
 - Intonační hry a cvičení
 - Odezírání
 - Napodobování zvuků
 - Koordinace hrubé, jemné motoriky a motoriky řečových orgánů
 - Hry s rytmem a pohybem
 - Tvorba rýmů
 - Hry se slovy

(Lipnická 2013 s. 25, 26)

- | | |
|---------------------|------------------------------------|
| ○ Přerušované š-š-š | mašina, vlak |
| ○ Nafukování | pytlík, balonek |
| ○ Mručení | medvěd |
| ○ Nádech | |
| ○ Nasání | vysavač, zvednou papírovou kytku |
| ○ Nasání přes brčko | rybaření (zvednout papírovou rybu) |

Činnosti mohou být zařazovány v různých tempech

(Kutálková 2005, Štěpán a Petráš 1995)

Artikulační cvičení

- Vyslovování (s výdechem)
 - Či-či volání kočky
 - Š-š-š mašina
 - Bzzz čmelák
 - Bée ovce, pláč
 - Mée koza
 - Hú-hú sova
 - Fá-fá-fá píšťala, flétna
 - Fé-fé-fé
 - Fó-fó-fó
 - Fú-fú-fú
 - Fí-fí-fí
 - Jé-jé obdiv
 - A-e-i-o-u „auto už je tu“
 - Libovolně zvolené slabiky indiánský pokřik

Lze realizovat plynně nebo přerušovaně. Doporučeno provádět před zrcadlem.

(Kutálková 2005, Štěpán a Petráš 1995)

Sluchová cvičení

- Rozeznávání zvuků
 - Mačkání papíru otázky:
 - Cinkání klíči Kdy děláme/slyšíme tento zvuk?
 - Přelévání vody

- Podle zvuku přiřadit obrázek
- Sluchové pexeso
- písmeno ve slově
- Podobná slova (koza-kosa)
- Poznat kamaráda podle hlasu
- Rozeznání hlasitosti
 - Určit nejhlasitější vybrat zvuky podle tématu
 - Určit nejtišší
 - Seřadit podle hlasitosti
 - Hledání předmětu s nápovědou děti radí pomocí hlasitosti (čím blíž, tím hlasitěji)
- Rozeznání směru
 - Najít zdroj zvuku v místnosti Kde tikají hodiny?
 - Kde stojí kamarád Honzo řekni bum
- Rozeznání délky
 - Určit nejdelší
 - Určit nejkratší
 - Znázorní délku pohybem loutky, které vede zvuk
- Rozeznání hloubky a výšky
 - Určit nejhlubší
 - Určit nejvyšší
 - Reaguje pohybem porosteme podle tónů (dřep hluboký, výpon vysoký)
- Rozeznání rychlosti
 - Určit nejrychlejší
 - Určit nejpomalejší
 - Rozeznat pomalé a rychlé pomalý a rychlý běh/přiřadit zvířata k rychlosti
- Pozornost
 - Odhalení chyb v pohádce při každé chybě zvednou ruku
 - Reakce na pravdivé tvrzení při každém krok v před (př. orel létá, slon žije v moři)
 - Zastavit v řadě slov na domluvené slovo

metodických karet určitou svobodu a čistotu. Vyvažuje tím trochu význam červené barvy, která může působit jako výstraha nebo rozkaz.

Barva písma byla zvolena tak, že nadpisy jsou v černé a samotný text v tmavší oranžové. Různé barvy pro nadpisy a text přispívají k lepší přehlednosti. Nadpisy jsou též větší než běžný text, což usnadňuje strukturalizaci. Tmavě oranžový text jsem zvolila pro neobvyklost využití barvy. Cílem bylo zaujmout již na první pohled. První metodická karta se základními informacemi je jediná, která má využité obě strany. Chtěla jsem zajistit přehlednost textu. Na druhé straně, kde jsou metody logopedické prevence, jsou pro text použity barevné podklady. Ty usnadňují rozdělení metod na tři okruhy. Podklady mají oranžovou a žlutou barvu. U metodických karet s jednotlivými oblastmi logopedické prevence jsem střídala žlutou a oranžovou, aby byly metodické karty za sebou barevně rozlišeny. Odstíny podkladů jsou stejné jako u první metodické karty. První metodická karta s oblastmi logopedické prevence má pět podoblastí, z nichž první, třetí a pátá jsou zvýrazněny oranžovým podkladem. Druhá metodická karta má dvě podoblasti, přičemž obě mají žlutý podklad. Třetí metodická karta nemá podoblasti, a proto je celý text podložen oranžovou barvou. Čtvrtá metodická karta má sedm podoblastí, z nichž některé mají žlutý podklad. Poslední metodická karta stejně jako ta s artikulačními cvičeními nemá podoblasti. Činnosti s motivací jsou na oranžovém podkladě, zatímco příklad říkanky podklad nemá, protože nejde o podoblast.

Atraktivitu jsem metodickým kartám chtěla dodat pomocí obrázků a obrazců těles. Tělesa i obrázky jsou stejně jako celé metodické karty laděny do žlutých, oranžových, červených a bílých barev. Všechny obrázky i tělesa jsou na metodických kartách umístěny tak, aby se nepřekrývaly s textem ani nadpisy. První metodická karta je zdobena pouze tělesy. Tělesa jsem zvolila z důvodu cílové skupiny pro metodické karty k logopedické prevenci. Metodické karty jsou určeny pedagogům mateřských škol nikoli dětem, a proto nejsou na metodických kartách pouze obrázky. Na metodických kartách s jednotlivými oblastmi jsou vybrané obrázky nejen sladěné do společných barev, ale jsou všechny zpracované trojrozměrně. Vyhledávala jsem tyto obrázky proto, aby ladily s tělesy, která jsou takto tvořena. Obrázky nejsou zvoleny náhodně. Doplnují motivaci na jednotlivých metodických kartách. Vždy jsem zvolila jen několik motivací, které budou znázorněny obrázky. Kdyby jich bylo vybráno moc, metodické karty by mohly být přeplněné a nebyly by již tolik přehledné. Metodickou kartu s oromotorickým cvičením doplňuje obrázek melounu, který se spojen s motivací polknutí dobroty. Dále jsem zde umístila bubliny, protože můžeme děti motivovat

k nafouknutí tváří tak, že uděláme právě bublinu. Svíčky jsou dalším znázorněním motivace, protože je můžeme sfouknout u procvičování měkkého patra. Metodickou kartu dechové cvičení zdobí znázornění větru, který můžeme vydechnout. Dále je na metodické kartě umístěna papírová vlaštovka, kterou můžeme sfouknout například z dlaně, a tulipány, ke kterým se dá přivonět pro nácvik dýchání nosem. U artikulačního cvičení je dominantní obrázek megafonu, který značí samotnou artikulaci. Dále je zde čmelák, který značí bručení „bzzz“, což je jedním ze cvičení na této metodické kartě. Na metodické kartě se sluchovým cvičením jsou rozmístěny noty, které představují veškeré zvuky, se kterými můžeme pracovat. Je zde klíč, protože děti mají za úkol podle zvuku poznat, že cinkají klíče. Budík se pojí se cvičením rozeznání směru zvuku. Konkrétně jde o nacházení místa, odkud hodiny tikají. Zvuk budíku by šel využít i k jiným činnostem jako třeba k rozeznání hlasitosti zvuků. Rytmická cvičení se dají trénovat tleskáním nebo bubnováním na buben. Proto tuto metodickou kartu zdobí kromě těles i tleskající ruce a buben.

Podkladový papír pro metodické karty jsem zvolila čistě bílý. Dodává metodickým kartám čistotu a nezahluje je dalšími dekoračními či barevnými prvky. Bílý podklad také umožňuje lepší kontrast s textem a obrázky. Domnívám se, že by šel využít i design strukturovaného papíru. Metodickým kartám by tak mohla být dodána neobvyklost i bez výrazného zasažení do vzhledu metodických karet nebo narušení přehlednosti textu.

4.2.3 Tvorba metodických karet

Původní směr práce byl zaměřen na vytvoření informačních karet pro rodiče dětí předškolního věku, které by je vedly k trénování výslovnosti hlásek. Postupně jsem však cíl práce změnila. Cílová skupina byla přeorientována na učitele/učitelky mateřských škol a obsah informačních karet se zaměřil na prevenci vzniku narušené komunikační schopnosti. Tímto způsobem jsem se rozhodla zpracovat určité okruhy logopedické prevence, což mi bylo blízké i na základě vlastních zkušeností z odborné praxe. Nakonec zbývalo již pouze konkrétně vymyslet obsah a vytvořit informační karty.

Prvním krokem při tvorbě metodických karet byl výběr a shromáždění odborné literatury. Zvolila jsem knihy, které se zabývají logopedickou prevencí v teoretické i praktické rovině. Záměrně jsem volila literaturu vydanou v posledních letech, aby byly metodické karty co nejaktuálnější. Zdroje, které jsem využila ke zpracování metodických karet jsou:

- Budu správně mluvit: chodíme na logopedii – Kutálková Dana, 2011
- Logopedická prevence v mateřské škole – Lipnická Milena, 2013

- Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči – Kutálková Dana, 2005
- Logopedie v praxi: metodická příručka – Štěpán Josef a Petráš Petr, 1995
- Speciální pedagogika – Slowík Josef, 2016

Následně jsem si z vybraných knih vytvořila obecný přehled toho, co by metodické karty měly obsahovat. Vybrala jsem pět oblastí, které jsem chtěla zpracovat. Jednotlivým oblastem chybělo uvedení zásad práce logopedické prevence, a proto byly metodické karty nakonec doplněny o úvodní kartu se základními informacemi. Práce pokračovala přehledem informací, které by měly na úvodní straně být, a další, které by je mohly doplnit. Ve druhém kroku jsem v textovém editoru Word začala zpracovávat konkrétní obsah všech metodických karet. První strana byla věnována úvodním informacím a nadepsala jsem ji „Metodické karty pro logopedickou prevenci v mateřských školách“, následovaly stránky zaměřené na konkrétní cvičení, kdy jsem každou pojmenovala podle oblasti – „oromotorické“, „dechové“, „artikulační“, „sluchové“ a „rytmické cvičení“. Snažila jsem se postupovat systematicky. Vybírala jsem informace k jednotlivým oblastem logopedické prevence a strukturovala je podle jednotlivých činností pro rozvoj daných oblastí. Poté jsem k nim připojila možnosti motivace. Nakonec jsem se vrátila ke zpracování první informační karty.

Po dokončení obsahu jsem přešla k tvorbě vizuální stránky. K tomu jsem využila bezplatný online nástroj pro grafický design – Canva. Snažila jsem se zajistit, aby vytvořené metodické karty splňovaly mou představu o přehlednosti a atraktivitě. Samotná práce na metodických kartách začala úvodní kartou. Rozhodla jsem se přidat druhou stranu úvodní karty, ačkoli by se text vešel na jednu stranu, mohly by působit přeplněně. Následně jsem postupovala s tvorbou dalších metodických karet. Nejprve jsem pouze přepsala obsah na jednotlivé strany všech oblastí logopedické prevence a potom jsem přidávala ozdobné prvky. Barevné podklady jsem umísťovala k textu společně s obrázky a dekorativními prvky. Jako nejobtížnější se mi jevila tvorba metodické karty se sluchovým cvičením kvůli množství podoblastí. Zde jsem dbala na to, aby karta nebyla příliš přeplněná. Naopak u metodické karty s rytmickým cvičením jsem pracovala s větším množstvím volného místa a věnovala pozornost tomu, aby ozdobné prvky nebyly dominantní nad textem.

V první verzi metodických karet k logopedické prevenci jsem měla tělesa i obrázky poskládané tak, že občas částmi zasahovaly do textu nebo nadpisů. Ačkoli metodické karty tak působily velmi celistvě, došla jsem k názoru, že by mohlo být více čitelné, kdyby ozdobné prvky do písma nezasahovaly. Ve druhé verzi byly obrazce a písmo odděleny. Také jsem

sjednotila design podkladového papíru. Posledním krokem druhé verze byla redukce ozdobných prvků na některých metodických kartách. Celkový vzhled metodických karet by měl být čitelnější i líbivý, a tak to byla verze, která zůstala jako finální (viz příloha 1).

4.2.4 Práce s metodickými kartami

Metodické karty k logopedické prevenci v mateřských školách jsem vytvořila bez přesného popisu využití, což umožňuje pedagogům flexibilitu v jejich používání. Možnost využití je buď v rámci přípravy na řízené činnosti nebo přímo v průběhu dne. Při těchto přípravách si pedagog může vybrat činnosti a motivace odpovídající aktuálnímu tématu a plánu dne. Motivace lze přizpůsobit podle potřeb a zájmů dětí, což pomáhá začlenění logopedické prevence do celkového vzdělávacího procesu. Vytištěnou podobu metodických karet může pedagog použít k rychlému nahlédnutí v průběhu dne při přímé práci s dětmi. Může je například použít při výběru vhodných aktivit pro rozvoj řečových dovedností, kdy mu metodické karty poskytnou potřebnou inspiraci. Metodické karty mají být přehledně strukturované a obsahovat stručné informace, což by mělo usnadnit rychlé nalézání potřebných údajů. Další situací, kdy může pedagog sáhnout po metodických kartách, jsou nečekané volné chvíle v průběhu dne. Může se inspirovat metodickými kartami pro improvizované činnosti. Kromě samotných aktivit může využít i navrhovanou motivaci, aby činnosti byly pro děti zajímavější.

4.2.5 Vylepšení metodických karet

Po dokončení metodických karet jsem je poskytla mateřským školám v Liberci. Pedagogové měli možnost si metodické karty prohlédnout a vyzkoušet si práci s nimi. Metodické karty jsem spolu s dotazníky předprůzkumu a zpětné vazby zaslala e-mailem do 31 mateřských škol v Liberci, aby se v reflektivním dotazníku k metodickým kartám mohli dotazovaní vyjádřit a navrhnou vylepšení. Sběr dat probíhal v listopadu 2023. Reflektivního šetření se zúčastnilo 16 respondentů.

Cílem reflektivního dotazníku bylo zjistit, zda jsou metodické karty využitelné pro předškolní pedagogy a jak by se metodické karty daly vylepšit. Přes 80 % respondentů využilo metodické karty ke své práci. V dotaznících se sešlo mnoho kladných a pochvalných odpovědí. Z odpovědí dotazníku bylo zřejmé, že necelých 13 % respondentů, by doplnilo metodické karty o zbývající oblasti, které souvisí s logopedickou prevencí. Já jsem si v rámci své práce zvolila pět nejdůležitějších oblastí z pohledu předcházení vzniku narušené komunikační schopnosti. Jako velice dobrou připomínku proto hodnotím, alespoň vypsát do

úvodní metodické karty všechny oblasti. Další možností je věnovat ostatním oblastem novou metodickou kartu, kde by kromě jejich seznamu mohly být podoblasti, které zahrnují, nebo jejich krátká charakteristika, popřípadě zkrácený výčet činností. Pokud bych tvořila metodické karty znovu, zvolila bych pro chybějící oblasti samostatnou metodickou kartu, kde by byl celý výčet těchto oblastí společně s jejich podoblastmi.

Některé metodické karty bych v rámci vylepšení obměnila a doplnila, zvolila vhodnější výrazy, uvedla v jednotnějším stylu, doplnila a rozvedla motivace. V rámci obsahu by některé části metodických karet mohly být více rozepsané. Rozšířilo by to informovanost uživatelů nebo možnosti jednotlivých činností.

Další možnou úpravou, kterou bych sama navrhla, by mohla být volba barevného podkladu metodických karet. Zejména co se týče první metodické karty, která obsahuje metody prevence. Přesto, že jsou metody rozděleny do tří oblastí, dvě z nich mají stejně barevný podklad. Tato jednotvárnost může být zavádějící a vzbudit dojem, že druhé dvě oblasti jsou více propojené mezi sebou než s první, která má podklad v jiné barvě. Vhodnější by mohl být stejný podklad u všech nebo zavedení třetí barvy do podkladu. Tou může být například tmavší odstín žluté, který jsem již využila na metodické kartě s dechovým cvičením v podoblasti dýchání ústy.

Zpětná vazba od pedagogů v mateřských školách se pohybovala ve velmi pozitivní škále. Chvála za přehlednost a srozumitelnost se opakovala ve více než 81 % odpovědí. Sešlo se mnoho poděkování za možnost nahlédnutí do metodických karet. 20 % respondentů dokonce uvedlo, že budou karty využívat ke své práci. Konkrétně jsou odpovědi popsány ve výsledcích reflektivního dotazníku.

4.3 Reflektivní dotazník

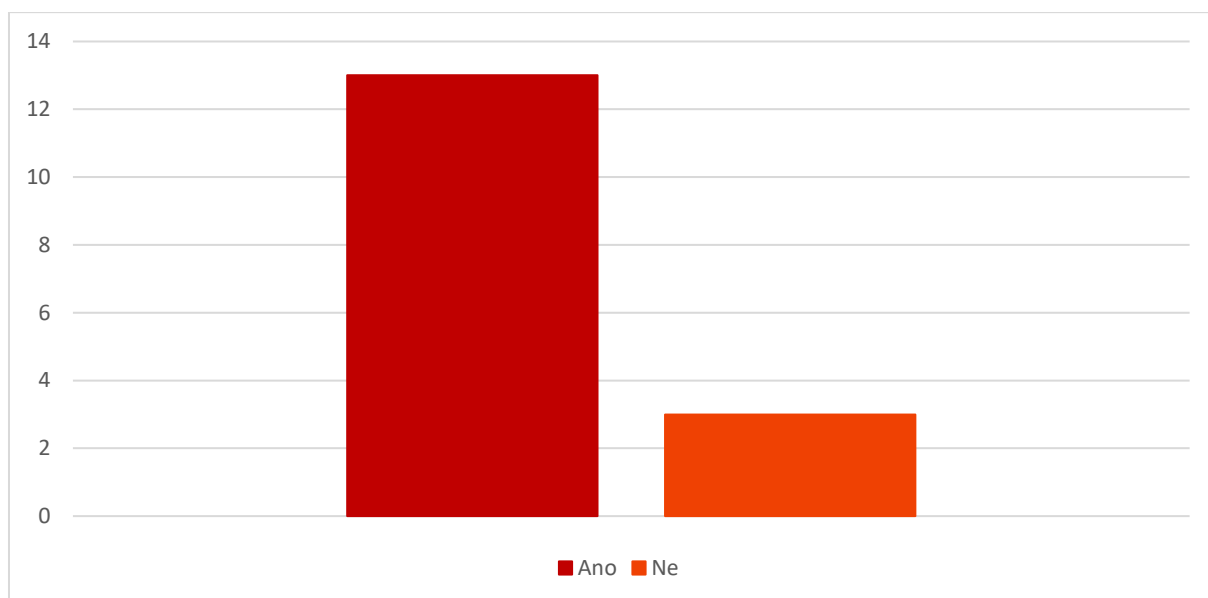
Pro ověření využitelnosti metodických karet v praxi jsem zvolila průzkumnou metodu dotazníkového šetření. Jde o stejnou metodu jako u předprůzkumu (více v kapitole metodologie praktické části). I tento dotazník je ke zhlédnutí v příloze této práce (příloha 3). Využitelností se zabývala i první stanovená průzkumná otázka, která se ptala, zda jsou metodické karty k logopedické prevenci využitelné pro pedagogy v mateřských školách. Druhá průzkumná otázka zjišťovala od respondentů návrhy, jak by se daly metodické karty vylepšit nebo doplnit.

I reflektivní průzkum byl realizován metodou dotazníkového šetření, které bylo zaměřeno na kvantitativní sběr dat. Dotazník obsahoval celkem osm otázek. Čtyři otázky dotazníku měly uzavřenou formu a čtyři otázky byly formou otevřených odpovědí. V dotazníku mě zajímalo, zda jsou mnou vytvořené metodické karty k logopedické prevenci v mateřských školách využitelné v praxi. Dále jsem se ptala, zda by respondenti navrhovali provést změnu/změny, ať již v obsahu metodických karet ve vzhledovém provedení. Dotazník byl rozeslán e-mailovou poštou společně s předprůzkumným dotazníkem a metodickými kartami k logopedické prevenci do 31 mateřských škol v Liberci. Během listopadu 2023 byl rozeslán celkem dvakrát kvůli nízkému počtu odpovědí. Do reflektivního dotazníku se zapojilo 16 respondentů, což je 52% návratnost. Zpracování odpovědí proběhlo pomocí programu Survio, který automaticky vytvořil grafy ke každé uzavřené otázce, které přehledně znázornily číselné vyhodnocení. K prezentaci dat v této práci jsem zvolila zpracování sloupcovými grafy. U otevřených otázek program vytvořil seznam všech odpovědí, které jsem následně procentuálně shrnula.

4.3.1 Výsledky

1. Využil/a jste metodické karty?

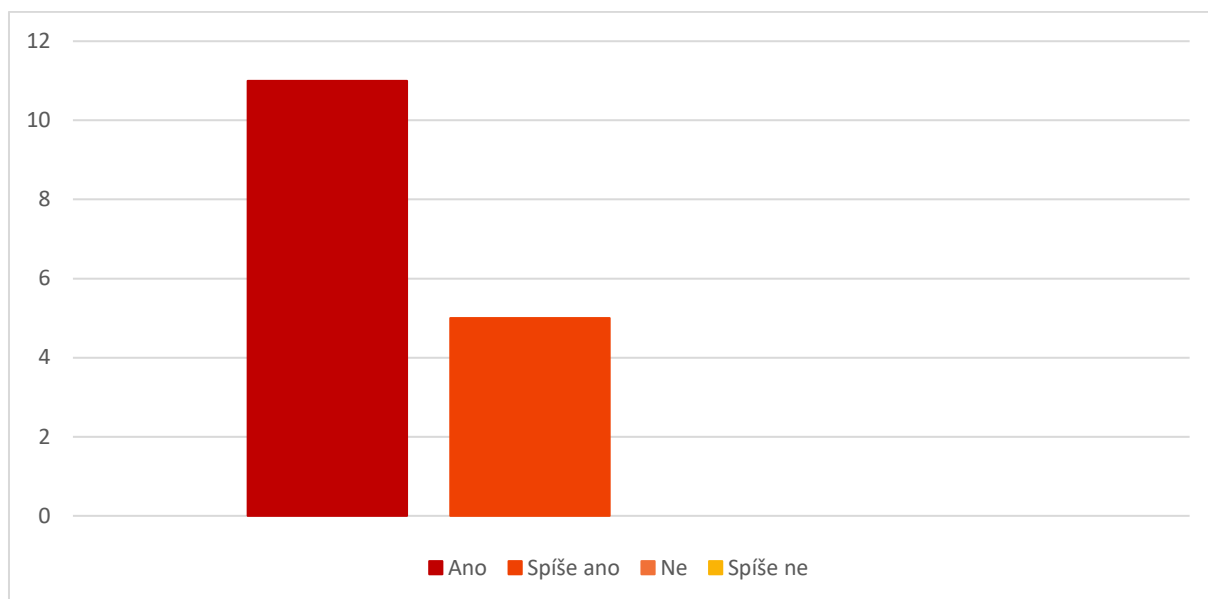
V první otázce odpovědělo kladně třináct respondentů ze šestnácti, což je více než 80 %, zatímco pouze tři respondenti (18 %) uvedli, že metodické karty ke své práci nevyužili.



Graf 9: Využití karet

2. Hodnotíte karty za přínosné?

Na druhou otázku mohli všichni respondenti odpovědět nezávisle na své odpovědi v první otázce. Všechny odpovědi se pohybovaly na pozitivní straně hodnotící škály. Téměř 69 % respondentů považuje metodické karty za přínosné. Více než 30 % respondentů odpovědělo spíše ano, což naznačuje, že metodické karty hodnotí za přínosné v nižší míře. Žádná odpověď respondentů se nevyskytla na negativní škále, žádný z dotazovaných tedy nepovažuje metodické karty za zbytečné nebo nebohacující.



Graf 10: Hodnocení karet

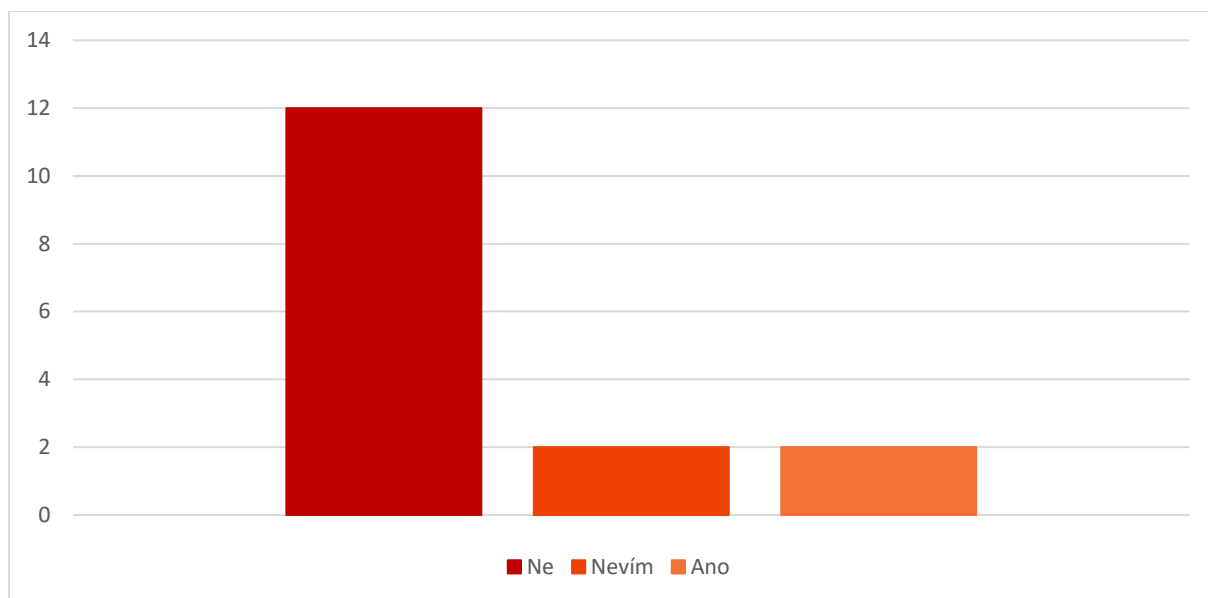
3. Proč je takto hodnotíte?

Třetí otázka navazuje na druhou otázku a je otevřeného charakteru. Téměř 69 % respondentů se shodlo na přehlednosti metodických karet. S tím souvisely i odpovědi, které zmínily srozumitelnost nebo jasnost metodických karet, což odpovědělo 31 % dotazovaných. Dále byla ve 12,5 % odpovědích uváděna nová motivace a inspirace pro logopedickou prevenci jako výsledek používání metodických karet. Téměř 19 % dotazovaných ocenili, že metodické karty jsou využitelné nejen pro začínající pedagogy, ale i pro asistenty nebo rodiče. 12,5 % respondentů pokládalo metodické karty za dobře zpracované. Z dotazovaných doporučilo námět na vylepšení 6 % odpovídajících, konkrétně se návrhy týkaly doplnění nezmíněných oblastí, které se logopedické prevence týkají.

4. Provedl/a byste změnu/y v obsahu?

Respondenti mohli volit z odpovědí, že by neprovedli žádnou změnu, že nevědí, zda by navrhli změnu, nebo že by navrhli změnu. Dvanáct respondentů z šestnácti (75 %) by neprovedli žádnou změnu, že nevědí, zda by navrhli změnu, nebo že by navrhli změnu.

odpovědělo, že by neudělali žádnou změnu. Následující dvě odpovědi byly vyrovnané: dva respondenti nevěděli, zda by učinili změnu, a dva respondenti by doporučili změnu, což je necelých 13 %.



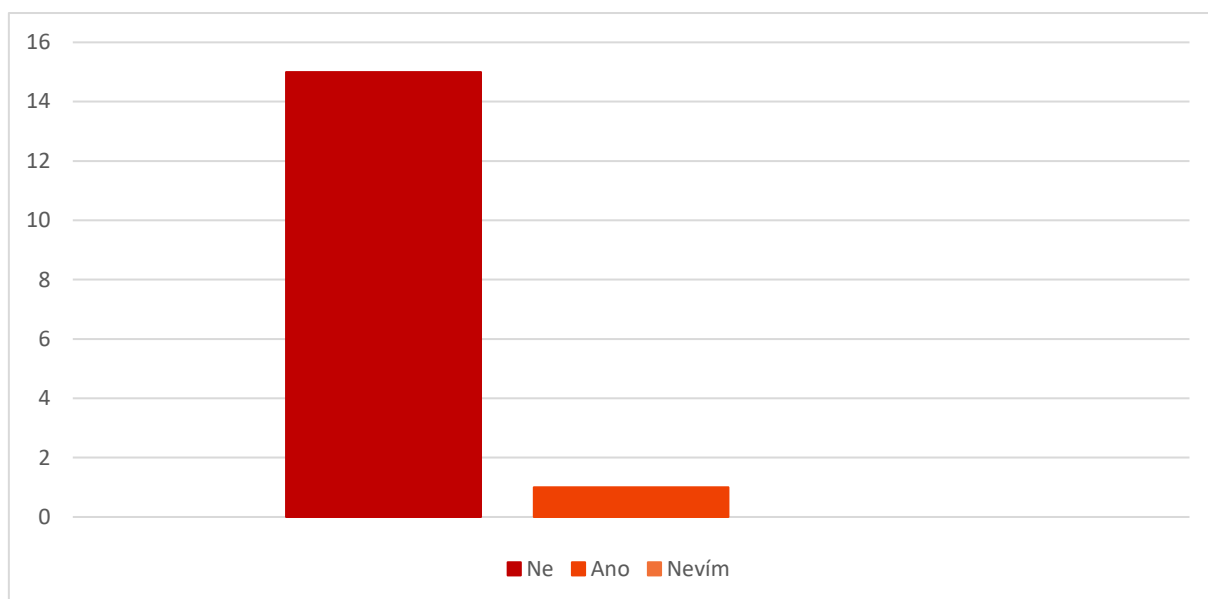
Graf 11: Změny v obsahu

5. Pokud ano, jakou/jaké?

Pátá otázka je otevřená a je určena pro respondenty, kteří v předchozí otázce odpovídali kladně. Oba se v odpovědi shodly na návrhu na změnu. Tou by bylo doplnění metodických karet o další oblasti logopedické prevence – zraková percepce, hrubá a jemná motorika, grafomotorika, hmat a propriorepce, vnímání tělesného schématu, koordinace činností, hlasová hygiena aj.

6. Navrhoval/a byste změnu/y v provedení?

Možnosti odpovědí v šesté otázce jsou totožné se čtvrtou otázkou. Odpovědi ukázaly, že téměř 94 % respondentů by změny nedělali. Nikdo z respondentů neuvedl možnost nevím. Jeden respondent uvedl, že by změnu učinil.



Graf 12: Změny v provedení

7. Pokud ano, jakou/jaké?

Sedmá otázka je určena pro respondenty, kteří v předchozí otázce doporučili změnu. Návrh se týká absence ostatních oblastí logopedické prevence. Jde o stejný návrh jako u otázky s číslem pět (změna obsahu). Zřejmě jsem nezvolila zcela jasnou formulaci textu v šesté otázce. Nyní bych ji přeformulovala na otázku v podobě „Navrhoval/a byste změnu/y ve vizuální stránce metodických karet?“

8. Prostor pro Vaše poznámky k metodickým kartám

Nejčastější komentáře v tomto prostoru byly pozitivní. 62,5 % respondentů vyjádřilo pochvalu k metodickým kartám. Respondenti kladně hodnotili přehlednost a srozumitelnost. Téměř 19 % respondentů považují metodické karty za dobře zpracované. Stejný počet respondentů, 18,7 %, se chystají metodické karty využívat ve své práci. 12,5 % respondentů poděkovalo za možnost nahlédnutí a využití metodických karet. Necelých 19 % napsalo neutrální odpověď například nenapadá nebo nemám připomínky. Téměř 13 % dotazovaných navrhlo doplnění metodických karet. Návrhy se týkaly dvou témat. Prvním návrhem bylo doplnění metodických karet o zbylé oblasti logopedické prevence. Druhý návrh se týkal doplnění metodických karet i o hlásky, jejich tvoření a pomocná slova.

4.3.2 Závěr

Dotazníkové šetření ukázalo, že většina respondentů si vyzkoušela práci s metodickými kartami k logopedické prevenci. Z této zkušenosti posuzovali metodické karty za užitečné. V odpovědích se opakovalo, že karty se podařilo vytvořit přehledně

a srozumitelně. Dotazník dále přinesl spokojenost a pochvaly týkající se zpracování metodických karet. Kromě nich jsem dostala i náměty na vylepšení a doplnění metodických karet – doplnění oblastí prevence a hlásek se způsobem tvoření.

Respondenti mi poskytli odpovědi na stanovené průzkumné otázky. Metodické karty jsou využitelné pro pedagogy v mateřských školách. Metodické karty k logopedické prevenci mají prostor pro vylepšení. Největší přínos by mělo doplnění metodických karet o zbývající oblasti logopedické prevence, konkrétně o jemnou a hrubou motoriku, grafomotoriku, zrakové vnímání, rozvoj slovní zásoby, prostorová a časoprostorová orientace, hygiena mluvidel.

Závěr

Teoretické podklady závěrečné práce seznamují čtenáře s pojmy komunikace, jazyk a řeč. Dále uvádějí ontogenetický vývoj řeči, ve kterém jsou také rozebrány jednotlivá období – období křiku, broukání a žvatlání. Na vývojová období navazují faktory, které vývoj ovlivňují. Závěrečná práce neopomíná ani jazykové roviny a narušenou komunikační schopnost. Zde je kromě vysvětlení pojmu i tabulka seznamující s výběrem několika konkrétních vad/poruch řeči. Teoretická část bakalářské práce se dále zabývá logopedií a jejím definováním. Podrobně je rozebrána logopedická prevence jak v obecném užití, tak zaměřená na využití v mateřských školách. V rámci toho tématu práce nastiňuje i východiska Rámcového vzdělávacího plánu pro předškolní vzdělávání.

Praktická část přináší do oblasti logopedické prevence v mateřských školách novou metodickou pomůcku. Předprůzkum pomocí dotazníkového šetření v mateřských školách v Liberci ukázal, že logopedická prevence je běžně zařazována do denních činností. Dále přinesl poznání, že ačkoli pedagogové mateřských škol mají k dispozici metodické podklady k logopedické prevenci, uvítali by nové, které by byly přehledně zpracované. O to jsem se snažila v druhé části své závěrečné práce. Vytvořila jsem šest metodických karet k logopedické prevenci s cílem přehledného a inspirujícího obsahu. První metodická karta je informační a uvádí obecné informace k logopedické prevenci. Na každé z následujících metodických karet je jedna oblast logopedické prevence – oromotorické cvičení, dechová cvičení, artikulační cvičení, sluchová cvičení a rytmická cvičení. Metodické karty jsou laděny do teplých barev jako jsou žlutá s oranžovou a doplňují je červená s bílou barvou. Pro neobvyklost jsem pro text zvolila oranžovou barvu a nadpisy zvýraznila černou barvou. Dále jsou metodické karty doplněny ozdobnými prvky, kterými jsou tělesa a obrázky znázorňující některé z možností motivace. Pro ověření, zda jsou metodické karty nejen přehledné a inspirující, jak jsem se je snažila vytvořit, ale celkově využitelné v praxi, jsem využila dotazníkové šetření. Oba dotazníky jsem společně s informačními metodickými kartami rozesílala na e-mailové adresy mateřských škol v listopadu 2023. Odpovídali pedagogičtí pracovníci mateřských škol. Reflektivní dotazník potvrdil, že metodické karty jsou přínosné nejen pro pedagogy, ale i rodiče. Zpětná vazba byla pozitivní, chválu i velkou spokojenost se zhotovením metodických karet doplnily i návrhy na vylepšení. Konkrétně by respondenti uvítali, kdyby metodické karty obsahovaly všechny oblasti, které s logopedickou prevencí

souvisejí. Návrhy pokládám za užitečné a mohly by být námětem k další závěrečné práci, která by se zaměřila na rozšíření metodických karet nebo vytvoření nové sady.

Seznam použitých zdrojů

BENDO VÁ, P. (ed.), 2015. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, ISBN 978-80-7435-422-9.

BENDO VÁ, P., 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3853-6.

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

BYTEŠNÍKOVÁ, I., HORÁKOVÁ R., KLENKOVÁ J., 2007. *Logopedie & surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-136-2.

DOLEŽALOVÁ, M., CHOTĚBOROVÁ M., 2021. *Vývojová dysfázie: průvodce pro rodiče a další zájemce o tuto problematiku*. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-88429-11-1.

EGER, L. a EGEROVÁ, D., 2014. *Základy metodologie výzkumu: pro studenty ekonomických oborů*. V Plzni: ZČU. ISBN 978-80-261-0418-6.

Geographical distribution of languages worldwide: *Worlddata.info* [online]. [vid. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.worlddata.info/languages/index.php>

HLAVINKOVÁ, A., RUPCOVÁ, M., VÁLKOVÁ, J., 2021. *Projekt S knížkou do života (Bookstart) a logopedická prevence: metodická příručka pro práci knihoven*. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut. ISBN 978-80-7050-752-0.

KAZDOVÁ, V., 2011. *Správná řeč: předpoklad úspěšného školáka*. Logopedie. Ostrava: Montanex. ISBN 978-80-7225-354-8.

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

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

KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 80-247-1110-9(brož.)

KOLESOVÁ, E., 2016. *Jak pomoci svému dítěti s vadou řeči: praktické rady pro rodiče a jejich děti*. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-88163-03-9.

KUTÁLKOVÁ, D., 2005. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, D., 2009. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. 5., přeprac. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-598-7.

KUTÁLKOVÁ, D., 2011. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3687-7.

KUTÁLKOVÁ, D., 2012. *Rozvoj výslovnosti dětí v předškolním věku*. Praha: Septima. ISBN 978-80-7216-301-4.

LECHTA, V., 2011. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-977-4.

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

NEUBAUER, K., 2010. *Logopedie: učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-053-5.

NEUBAUER, K., 2018. *Kompendum klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.

PEČARKOVÁ, J., 2022. *Logopedie včas: otázky a odpovědi: všechno, co rodiče potřebují vědět o vývoji dětské řeči*. Přeložil Hana BOROVSÁ. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-502-9.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, A., 2001. *Logopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0258-0.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. 2013 [cit. 2023-10-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

Stručný přehled činnosti oboru logopedie za období 2007–2020: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. 1960. [online]. [vid. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/res/f/008400/nzis-rep-2021-k26-a061-logopedie-2020.pdf>.

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA I., 2003. *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.

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

VAVREK, R., 2022. *Prvý krok k vlastnému výskumu: metodológia, graf a číslo*. [Košice]: Equilibria. ISBN 978-80-8143-313-9.

VITÁSKOVÁ, K., a PEUTELSCHMIEDOVÁ, A., 2005 *Logopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1088-5.

Seznam příloh

- Příloha 1: Metodické karty
- Příloha 2: Dotazník předrůzkumu
- Příloha 3: Reflektivní dotazník

Metodické karty k logopedické prevenci

V mateřských školách

Co je prevence?

Prevence je soubor postupů, které předcházejí vzniku určitého jevu nebo jejich rozvoji. Prevence se dělí na primární, jejímž cílem je právě zamezit vzniku, sekundární, již se zaměřuje na skupinu ohroženou vznikem daného jevu, a terciální, která zamezuje dalšímu rozvoji.

Jak postupovat:

Jak často?

Logopedická prevence by měla probíhat denně. Lze ji rozdělit do více chviliek v průběhu dne.

Zařazení:

Logopedickou prevenci lze zařadit do řízených činností, a to například v rámci motivace, reflexe nebo jiné začlenění. Je možnost ji realizovat i samostatně nebo v rámci logopedického cvičení.

Komunikační zdatnost dítěte se rozvíjí i bezprostřední reakcí, kognitivním přizpůsobením komunikačnímu partnerovi, zájmem o druhého, reciprocitou, humorem nebo optimismem zvědavostí.



Metody

Rozvoj slovní zásoby

- Určení, ukázání, výběr pojmenovaného
- Pojmenování osob, předmětů a jevů
- Seskupování slov
- Objasňování významu
- Srovnávání významů na základě obsahu

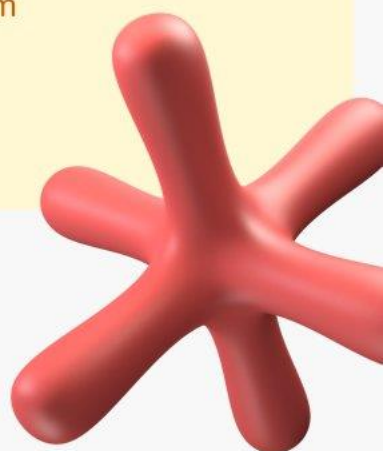
Rozvoj porozumění a souvislého vyjadřování

- Rozhovory, vyprávění a převyprávění
- Zpívání a tanec
- Činnosti dle instrukce
- Komentování zážitků a aktivit
- Popis
- Hádanky
- Říkanky
- Dramatizace
- Žertování
- Plány
- Čtení
- Verbální řešení problémů

Rozvoj správné výslovnosti – zřetelnost, srozumitelnost

- Dechové hry a cvičení
- Artikulační hry a cvičení
- Intonační hry a cvičení
- Odezírání
- Napodobování zvuků
- Koordinace jemné, hrubé motoriky a motoriky řečových orgánů
- Hry s rytmem a pohybem
- Tvorba rýmů
- Hry se slovy

Prevence ≠ náprava



Ve školství se provádí hlavně prevence řeči, popřípadě nápravu drobných dyslalií. Nápravu poruch provádí kvalifikovaný logoped.



Oromotorická cvičení

Jazyk

Pohyb po rtu

- Vlevo, vpravo
- Nahoru, dolu
- Dokola
- Dovnitř, ven

Uvnitř pusy

- Polykání
- Vypoulit tvář
- Ťukání do patra

kývání jazykem ne, mávání
kývání ano jazykem, mávání
oblíznutí medu z vlastních rtů
čertík

polknutí dobroty
olíznutí tváří
ťuky ťuk, ťuky ťuk, ťuká holka, ťuká kluk



Rty

- Špulení
- Roztáhnout
- Vtáhnout
- Vibrace
- Mimika emocí
- Překrytí rtu druhým rtem

pusa
úsměv se zuby
schovat rty, babička/dědeček
auto
radost, údiv, smutek, zlost
očistit si ret rtem od cukru

Tváře

- Nafouknutí
- Vmáčknutí
- Úsměv a mračení

bublina
ryba, důlky ve tvářích
slunce/mrak, šťastný/naštvaný



Dolní čelist

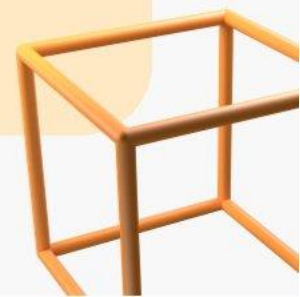
- Otevírání a zavírání
- Cvakání zuby
- Foukání mezi zuby
- Otevření úst s vyslovováním

ryba, údiv
zlý pes
vítr v puse
zívání (o), vzdychání (a)

Měkké patro

- Kloktání
- Šeptání
- Foukání

vypláchnout pastu z pusy
tajemství
sfouknout pampelišku, svíčku





Dechová cvičení

Nos

- Nádech nosem, výdech pusou
- Hluboký nádech nosem
- Přerušovaný nádech
- Zadržetí dechu

přivonění
střídání přivonění k růži a fialce
potopení pod vodu

Ústa

Výdech

- Foukání
- Vyfouknutí teplého vzduchu
- Foukání přes brčko
- Foukaná kopaná
- Pískání
- Dlouhé hůůů
- Dlouhé sss
- Dlouhé ooo
- Krátké fu/fi
- Přerušované š-š-š
- Nafukování
- Mručení

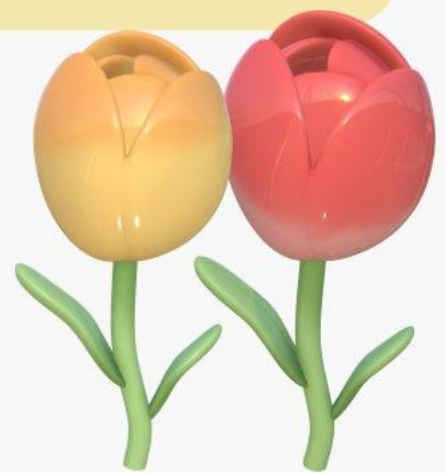
vítr, do větrníku, bublifuk,
zahřát ruce, zaměřit zrcadlo
závod v odfouknutí míčku
s lehkým míčkem, góly
flétna
sova
had
indián
zkouknout brouka z ruky
mašina, vlak
pytlík, balonek
medvěd

Nádech

- Nasání
- Nasání přes brčko

vysavač, zvednou papírovou kytku
rybaření (zvednout papírovou rybu)

různá tempa



Artikulační cvičení

Vyslovování (s výdechem)

- Či-či
- Š-š-š
- Bzzz
- Béé
- Méé
- Hú-hú
- Fá-fá-fá
- Fé-fé-fé
- Fó-fó-fó
- Fú-fú-fú
- Fí-fí-fí
- Jé-jé
- A-e-i-o-u
- Libovolně zvolené slabiky

volání kočky
mašina
čmelák
ovce, pláč
koza
sova
píšťala, flétna



vítr, meluzína
obdiv
„auto už je tu“
indiánský pokřik

Plynně/přerušovaně

U zrcadla





Sluchová cvičení

Rozeznávání zvuků

- Mačkání papíru
- Cinkání klíči
- Přelévání vody
- Podle zvuku přiřadit obrázek
- Sluchové pexeso
- 1. písmeno ve slově
- Podobná slova (koza-kosa)
- Poznat kamaráda podle hlasu

otázky:

Kdy děláme/slyšíme tento zvuk?

Co to je?



Rozeznání hlasitosti

- Určit nejhlasitější
- Určit nejtichší
- Seřadit podle hlasitosti
- Hledání předmětu s nápovědou

vybrat zvuky podle tématu

děti radí pomocí hlasitosti (čím blíž, tím hlasitěji)



Rozeznání směru

- Najít zdroj zvuku v místnosti
- Kde stojí kamarád

Kde tikají hodiny?

Honzo řekni bum



Rozeznání délky

- Určit nejdelší
- Určit nejkratší
- Znázorní délku pohybem



loutky, které vede zvuk

Rozeznání hloubky a výšky

- Určit nejhlubší
- Určit nejvyšší
- Reaguje pohybem

porosteme podle tónů (dřep hluboký, výpon vysoký)

Rozeznání rychlosti

- Určit nejrychlejší
- Určit nejpomalejší
- Rozeznat pomalé a rychlé

pomalý a rychlý běh/přiřadit zvířata k rychlosti

Pozornost

- Odhalení chyb v pohádce
- Reakce na pravdivé tvrzení
- Zastavit v řadě slov na domluvené slovo

při každé chybě zvednou ruku

při každém krok v před (př. orel létá, slon žije v moři)





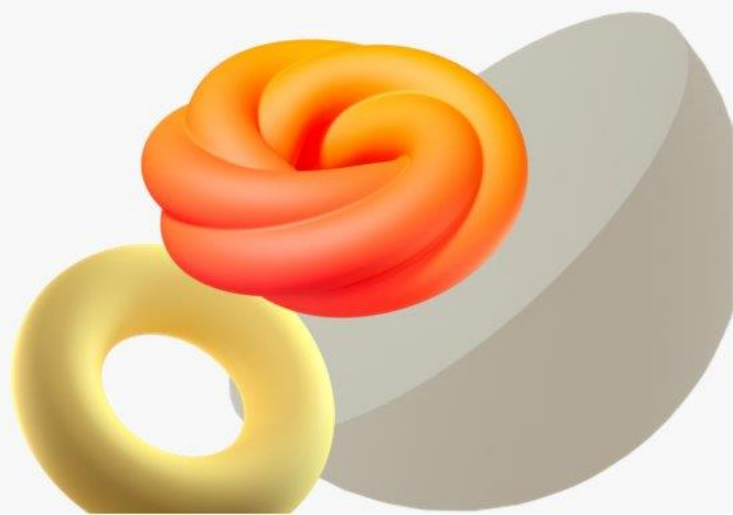
Rytmická cvičení

- Opakování rytmu
 - Básničky
 - Řídky
 - Písničky
 - Poznat písničku podle melodie
 - Pohyb opisující rytmus
- ozvěna – tleskání, rytmické nástroje
zvolit vhodné téma
pro rodiče
na besídku
kdo pozná písničku, dostane hudební nástroj
hra na auta – změny rychlosti běhu

Příklad řídky:

Bubnujeme na buben
pojdte, děti, pojdte ven!
Bubnujeme bum bum bum
budeme mít nový dům.
A kdo s námi nepůjde,
ten v něm bydlet nebude.

možnost využití rytmických
nástrojů nebo zhudebnění



Příloha 2: Dotazník předrůzkumu

Logopedická prevence v mateřských školách

Dobrý den,

ráda bych Vás poprosila o vyplnění krátkého dotazníku o logopedické prevenci v mateřských školách.

Jsem studentkou speciální pedagogiky na Technické univerzitě v Liberci. Cílem mé bakalářské práce je vytvoření metodických karet k logopedické prevenci v mateřských školách. Proto Vás prosím o vyplnění dotazníku, kterým zjišťuji realizaci logopedické prevence v mateřských školách.

Dotazník je zcela anonymní. Je v něm celkem sedm otázek, které vám zaberou okolo 5 minut.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

1. Realizujete logopedickou prevenci při práci s dětmi v MŠ?

- Ano
- Ne

2. Pokud ano, kterým oblastem se věnujete?

- Oromotorika
- Dýchání
- Artikulační cvičení
- Sluchová cvičení
- Rytmická cvičení
- *Jiná...*

3. Jakou formou se logopedické prevenci věnujete?

Věnujete se logopedické prevenci izolovaně, zařazujete ji do jiných činností (např. hudební výchově), vyplňujete s ní volné chvíle (např. před obědem) ...

- *Napište jedno nebo více slov...*

4. Jak často se věnujete logopedické prevenci?

- Denně
- Několikrát za týden
- Jednou týdně
- Několikrát za měsíc
- Jednou na měsíc
- Několikrát do roka
- Jednou za rok
- *Jiná*

5. Máte k dispozici metodické podklady pro logopedickou prevenci?

- Ano
- Ne
- Nevím

6. Pokud ano, využíváte je?

čerpáte z nich, inspirujete se

- ano
- ne

7. Jaké to jsou?

- Vlastí (školní)
- Veřejné

8. Postačují Vám?

- Ano
- Ne

9. Uvítal/a byste zpracované konkrétní postupy?

- Ano
- Ne

Příloha 3: Reflektivní dotazník

Zpětná vazba k metodickým kartám

Dobrý den,

ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto dotazníku.

Dotazník je určen ke zpětné vazbě *metodických karet k logopedické prevenci v mateřských školách*.

Dotazník zabere asi 5 minut a je zcela anonymní.

Děkuji

1. Využil/a jste metodické karty?
 - Čerpali jste z nich, inspirovali se
 - Ano
 - Ne

2. Jak hodnotíte karty?
 - Pozitivně
 - Spíše pozitivně
 - Neutrálně
 - Spíše negativně
 - Negativně

3. Proč je takto hodnotíte?
 - *Napište jedno nebo více slov...*

4. Provedl/a byste změnu/y v obsahu?
 - Ano
 - Ne
 - Nevím

5. Pokud ano, jakou/jaké?

- *Napište jedno nebo více slov...*

6. Navrhoval/a byste změnu/y v provedení?

- Ano
- Ne
- Nevím

7. Pokud ano, jakou/jaké?

- *Napište jedno nebo více slov...*

8. Prostor pro Vaše poznámky k metodickým kartám

Pokud Vás napadlo něco dalšího, na co nebyla v dotazníku otázka, napište to zde

- *Napište jedno nebo více slov*