

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

ÚROVEŇ ŘEČOVÉHO PROJEVU ŽÁKŮ MLADŠÍHO
ŠKOLNÍHO VĚKU

The Level of Primary Pupil's Speaking Skills

Diplomová práce

Autor: Marie Mašínová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Ivana Šimková, odb. as.

Datum odevzdání: 25.4. 2008

ANOTACE

Diplomová práce je zaměřena na problematiku úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku.

Práce je rozdělena do dvou částí. V části teoretické se zabýváme shromážděním poznatků z odborné literatury, jež se tímto tématem zabývá, vysvětlujeme základní pojmy, hlouběji se věnujeme nejčastějším vadám výslovnosti, jejich prevenci, systému poskytování logopedické péče v ČR, správné a chybné výslovnosti jednotlivých hlásek.

Ve výzkumné části mapujeme pomocí rozhovoru a pozorování vady výslovnosti u dětí v první a druhé třídě ZŠ na Českobudějovicku. Dále konfrontujeme naši hypotézu o stavu úrovně řečového projevu u těchto dětí s vedoucími pracovníci na logopedické škole a v SPC v Týně nad Vltavou.

Součástí práce je i přílohová část, ve které nabízíme hravé formy, kterých by mohli využít nejen pedagogové, ale také rodiče.

ANNOTATION

Our thesis is focused on the problems of the level of primary pupil's speaking skills.

Our thesis is divided into two parts. In the theoretic part we deal with data assembly from the professional literature, which deals with this topic. We explain the basic terminology, we attend to the most common speaking defects, the prevention of these defects, the system of the logopedic care in the Czech Republic and to correct and uncorrect pronounciation of speech sounds.

The practical part is the part of the research. In the way of the dialogue and the observation we get information about the speaking defects of children in the first and the second class of elemantary schools in Českobudějovicko region. We confront our hypothesis of the level of speaking skills of these children with the specialists at the logopedic school and in SPC Týn nad Vltavou.

The supplementary material is the part of our thesis. In this part we offer the playing forms which could be used both by teachers and by parents.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma „Úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku“ vypracovala samostatně a uvedla veškerou použitou literaturu.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 25. 4. 2008

Marie Mašínová

Poděkování:

Děkuji Mgr. Ivaně Šimkové za odborné vedení při psaní diplomové práce a za poskytnutou pomoc, dále pak všem základním školám, které mi umožnily prostudovat konkrétní stav úrovně řečového projevu dětí na 1. stupni ZŠ.

OBSAH

| | |
|-----------|---|
| ÚVOD..... | 8 |
|-----------|---|

I. TEORETICKÁ ČÁST

| | |
|--|----|
| 1. Základní řečové pojmy..... | 10 |
| 1.1. Dětská řeč..... | 10 |
| 1.2. Fonetika..... | 14 |
| 1.3. Dětská výslovnost..... | 16 |
| 1.4. Slovní zásoba..... | 17 |
| 1.5. Logopedie..... | 18 |
| 2. Nejčastější vady výslovnosti..... | 20 |
| 2.1. Dyslálie a její příčiny..... | 20 |
| 2.2. Palatolálie a její příčiny..... | 24 |
| 3. Prevence vad výslovnosti..... | 26 |
| 3.1. Význam předškolní výchovy v prevenci poruch řeči..... | 27 |
| 3.2. Hlasová výchova..... | 29 |
| 3.2.1. Dechová a fonační cvičení..... | 30 |
| 3.2.2. Rozcvičení (gymnastika) mluvidel..... | 33 |
| 3.2.3. Artikulační cvičení..... | 35 |
| 3.2.4. Hlasová cvičení..... | 36 |
| 4. Systém poskytování logopedické intervence v ČR..... | 37 |
| 5. Správná výslovnost hlásek..... | 39 |
| 5.1. Samohlásky (vokály)..... | 39 |
| 5.2. Souhlásky (konsonanty)..... | 40 |
| 6. Chybná výslovnost hlásek..... | 43 |
| 7. Žáci cizojazyčného původu a jejich integrace do výuky českého jazyka a multietnická komunikace..... | 46 |

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

| | |
|--|----|
| 1. Výzkumný problém..... | 51 |
| 2. Charakteristika vyšetřovaného souboru a podmínky provedení výzkumu..... | 52 |
| 3. Návštěva logopedické školy a SPC v Týně nad Vltavou | 54 |
| 3.1. Podmínky pro přijetí do Základní školy logopedické v Týně nad Vltavou | 58 |
| 4. Charakteristika výzkumných metod..... | 60 |
| 4.1. Metoda rozhovoru s učiteli žáků popř. se školním logopedem | 60 |
| 4.2. Pozorování žáků | 62 |
| 5. Interpretace výsledků šetření..... | 64 |
| Závěr | 95 |
| Literatura | 97 |

III. PRAKTICKÁ PŘÍLOHOVÁ ČÁST

| | |
|--------------------|-----|
| Seznam příloh..... | 100 |
| Přílohy | |

ÚVOD

Dnes a denně slyšíme ve školách o tom, jak si rodiče v týdnu vyměňují děti z rozvedených rodin jako horký brambor. Počet dětí žijících v neúplných rodinách by mohl být metaforicky dosazen do přímé úměry s počtem dětí, které mají problémy se svým řečovým projevem. Nelze tvrdit, že mají děti problémy se svou výslovností kvůli tomu, že jejich rodiče nežijí společně. Na druhou stranu také nemůžeme tvrdit, že děti, které žijí v úplné rodině, problémy s výslovností nemají.

Ve školách často slyšíme od žáků, že si s nimi nikdo nepovídá o tom, co dělali ve škole, v zájmovém kroužku nebo ve družině apod. Důsledkem je to, že nemají možnost se doma příliš rozvíjet, ať už po jazykové stránce, tak po stránce vědomostní.

V diplomové práci se budeme zabývat zjišťováním úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku na Českobudějovicku. Během průběžné pedagogické praxe jsme si všimli, že kvalita výslovnosti dětí v našich školách v posledních letech poněkud klesá a právě z tohoto důvodu jsme téma Úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku vybrali pro psaní naší diplomové práce.

V teoretické části jsme využili odborná díla předních českých teoretiků, tj. vědeckých pracovníků, i praktiků, tj. klinických logopedů. Mezi autory, kteří se touto problematikou zabývali nebo stále zabývají patří Karel Ohnesorg, Jan Vyštejn, Dana Kutálková, Jarmila Klenková a především Miloš Sovák. Autoři se v mnohých teoriích shodují, v některých případech se jejich názory liší. Do práce byly zařazeny i příklady a vhodná cvičení těchto autorů, pomocí kterých lze nacvičit správnou výslovnost.

V rámci praktické části navštívíme základní školy v Českých Budějovicích, kde budeme pozorovat žáky a provedeme rozhovor s učitelkami, které mají dlouholetou praxi a jsou zřejmě nejvhodnějším zdrojem námi zjišťovaných informací. Budeme také zjišťovat, zda je na školách speciální pedagog, který by se dětem s vadami řeči věnoval a rozhovor provedeme i s ním.

Velkým přínosem bude jistě také rozhovor s paní ředitelkou logopedické školy v Týně nad Vltavou a s pracovnící SPC tamtéž, které spolu úzce spolupracují.

Zjištěné informace nám jistě poslouží i k objasnění naší další otázky, a to zda a jak se vyvíjí výslovnost žáků v období od zápisu do prvních tříd až po pololetí tříd druhých.

Pokusíme se také zjistit, zda jsou evidovány statistické údaje o dětech, které mají problémy s výslovností a pokusíme se je porovnat s výsledky našeho výzkumu.

Předpokládáme, že úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku je stále nižší, a to z důvodů nedostatečného zájmu v rodinách o správnou výslovnost dítěte a velkého vlivu médií. Dále předpokládáme, že vady, které se u dětí vyskytnou při zápisu do prvních tříd, během prvního roku povinné školní docházky zcela vymizí, nebo budou alespoň redukovány a to díky spolupráci dítěte, rodiče, logopeda a učitele. Samozřejmě bereme v potaz to, že v některých rodinách zájem o nápravu nebude patrný.

Práci budeme psát z pohledu učitelek na prvním stupni základních škol a učitelek v mateřských školách, neboť i ony mají vliv na výslovnost budoucích školáků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Základní řečové pojmy

Ve své publikaci *Naše dítě se učí mluvit* uvádí K. Ohnesorg (1991), že se člověk od ostatních živých organismů liší třemi vlastnostmi: chůzí zpříma, obratností rukou a řečí.

Ať již mluvíme o její verbální či nonverbální formě, je řeč základním prvkem komunikace mezi lidskými jedinci. Nejedná se o schopnost vrozenou. Musíme se jí naučit. Máme k tomu ovšem určité dispozice, které rozvíjíme při komunikaci s ostatními jedinci. Tak pojednává o tomto tématu v díle *Vady řeči* J. Vyštejn (1986).

„Řeč nám otevírá cestu do světa vědění, ale také je to nástroj, který nám otevírá cestu do světa lidí, cestu k druhým lidem, a to prostřednictvím vzájemného dorozumění a porozumění, pochopení jeden druhého.“ (Krejčíková-Kaprová, 1999, s. 7)

1.1. Dětská řeč

Dětská řeč se vyvíjí podle věku. Zpočátku dítě pouze vydává zvuky, jimiž dává najevo svou libost či nelibost. Dítě vyjadřuje svou libost měkkým hlasovým začátkem a nelibost začátkem ostrým. Ohnesorg (1991) cituje německého lékaře Kussmaula (1885), který rozděluje osvojování řeči na období po narození dítěte - stadium předřečové, přechodné a stadium vývoje vlastní řeči. Poslední stadium je pro naši diplomovou práci nejdůležitější. Toto období je datováno přibližně koncem prvního roku věku dítěte. Dále ho můžeme členit na období, kdy má jedno slovo význam celé věty. Jedná se o tzv. slovověty. Velký vliv zde přejímá gestikulace, mimika a modulace. Dvouslovné věty pak

označují původce a označení děje. Původce děje dítě zpravidla klade na první místo.

V prvním roce života začíná dítě rozumět některým slovům, a to tak, že si spojí slovní označení a činnost, osobu či předmět. Lze tedy hovořit o spojení sluchového vnímání a zrakové orientace, kdy je nutné velice často opakovat pojmenování osob a předmětu, které se vyskytují v nejbližším okolí dítěte. Důležitá je avšak nejen kvantita, ale především kvalita. V tomto období se taktéž začíná dítě snažit o vlastní projev. Dosahuje toho např. napodobováním různých zvuků či řeči dospělých jedinců. Velký vliv má na osvojení řeči dítěte nejbližší rodinný kruh, nejvíce pak zpravidla matka.

K. Ohnesorg se s názory J. Vyštejna shoduje. Ve svých dílech tvrdí, že čím více bude dítě dostávat mluvních podnětů, tím dříve začne napodobovat řeč a začne samo mluvit: *„Bude však záležet i na jakosti mluvních podnětů. Dítě totiž napodobí i jejich sílu a výšku. Jestliže vyrůstá v klidném prostředí, navykne si užívat mírného hlasu, v prostředí halasném bude užívat hlasu zbytečně silného.“* (Ohnesorg, 1991, s. 23)

Dalším podstatným mezníkem v životě dítěte je období okolo jednoho roku a půl, kdy dítě začíná užívat dvouslovné až tříslovné věty. Slovní zásoba se postupně rozšiřuje a gramatika zdokonaluje. V tomto období je vhodné používat slova, která se váží na konkrétní situaci. Taková slova jsou nejvhodnějším materiálem pro výcvik řeči a růst slovníku. Ukazujeme dětem jednotlivé osoby, zvířata, věci či hračky, hned je nazýváme a ptáme se dětí, co vidí např. na obrázku. Ve věku tří let má již dítě slovní zásobu okolo tisíce slov. Při nástupu do školy má dítě slovní zásobu asi čtyři tisíce slov. Na rozsah slovní zásoby dítěte má velký vliv prostředí, ve kterém žije a ve kterém se pohybuje. Vliv má na něj nejen

rodina, ale i kolektiv v mateřské škole, prarodiče, děti v místě bydliště či media.

Je obecně známo, že děvčata začínají mluvit dříve než chlapci. K tomuto tvrzení lze ještě doplnit, že začínají mluvit dříve mladší sourozenci než prvorození. Nemusí tomu tak ale být vždy. Měli bychom dětem nechat prostor a přihlížet k jejich individualitě. K mluvení bychom dítě nikdy neměli nutit.

„Je přece docela možné, že naše dítě začne mluvit později než jeho vrstevník, ale že pak v kratší době bude mluvit docela správně, zatímco dítě, které začalo mluvit dávno před ním, bude dosud některé hlásky patlat a možná, že ještě ve školním věku se bude teprve učit správné výslovnosti.“ (Ohnesorg, 1991, s. 30)

Autor dále ve své publikaci uvádí, že rychlejší vývoj dítěte v jednom směru může být vyvážen opožděním v jiném směru. Toto zjištění prý platí především pro vývoj řeči. Nemá tedy smysl vývoj řeči u dítěte urychlovat, ale postarat se o to, aby mělo dostatek mluvních podnětů, správný mluvní vzor a co největší příležitost k mluvnímu styku.

Pokud dítě mluví, ale nevyslovuje správně, měli bychom žádaný výraz několikrát použít ve větě a umístit ho na konec sdělení. Nikdy bychom dítě neměli opravovat a opakovat po něm špatně vyslovené výrazy. Pokud mu chceme být dobrým mluvním vzorem, měli bychom pouze výrok několikrát zopakovat, avšak se správnou výslovností, abychom u dítěte neupevnili špatnou výslovnost nebo ho neodradili od mluvení. V žádném případě není žádoucí používat mazlivé šiřlání a zdobněliny.

U některých dětí by mohlo kárání či tresty vyvolat dokonce koktavost. Koktavost není vada výslovnosti ani žádný špatný návyk. Jedná se o mluvní neurózu, tedy nemoc. Největší riziko

vzniku koktavosti je okolo tří let věku dítěte. Mluvní neuróza bývá vyvolána přehnaně pečlivou mluvní výchovou, ale i dalšími faktory, jako jsou ne příliš harmonické domácí prostředí a přecvičování leváků na praváky, jak píše ve své knize *Výchova leváků v rodině* M. Sovák (1985). Koktavé dítě nesmí být káráno nebo dokonce trestáno a potřebuje odbornou péči lékařskou i pedagogickou. Vhodnou mluvní přípravou jsou různé dětské popěvky a říkanky. Děti vnímají rytmus a rým mnohem silněji než dospělí jedinci.

Komenský napsal: „*Dítě, jak slovům rozuměti začíná, hned se v harmonii a rytmech kochati začíná.*“

To můžeme pozorovat již u dětí, které si stejně jako s nožičkami hrají i se svým hlasem a vytvářejí řadu rytmických, melodických zvuku, později slabik.

Na závěr této kapitoly zařadíme orientační tabulku, kterou uvádí ve své publikaci *Kapitoly z logopedie I* J. Klenková (2000). Tato tabulka uvádí průměrný počet slov, která znají děti v určitém věku.

| Věk | Průměrný počet slov |
|-------|---------------------|
| 1 rok | 5 |
| 1,5 | 70 |
| 2,0 | 270-300 |
| 2,5 | 350-450 |
| 3,0 | 1000 |
| 3,5 | 1200 |
| 4,0 | 1500 |
| 5,0 | 2000 |
| 6,0 | 2500-3000 |

1.2. Fonetika

Fonetika je vědní obor, který se zabývá zvukovou stránkou mluvené řeči (Vyštejn, J.: 1986, s. 14). Zkoumá tedy artikulaci a akustické vlastnosti tvořených zvukových prvků. Abychom mohli mluvit, používáme mluvidla nebo-li mluvní orgány. Ty se dělí na ústrojí dýchací, hlasové a artikulační. Hybným prvkem řeči je ovšem výdechový proud vzduchu, který mluvními orgány prochází. Do dýchacího ústrojí potřebného k mluvení patří průdušnice a hrtan, do hlasového ústrojí řadíme hlasivky a k artikulačnímu ústrojí patří jazyk, měkké patro, dolní čelist, rty a ústní a hrdelní dutina.

Řeč vzniká v dutinách. Pro přesnou artikulaci jednotlivých hlásek je nejdůležitější dutina ústní a činnost mluvních orgánů, které jsou v ní uloženy. Disman (1976, s. 104) dělí mluvní orgány na dvě skupiny. První skupinou jsou orgány pasivní a druhou skupinou orgány aktivní. Pasivní orgány jsou ty orgány, které poskytují aktivním orgánům oporu. Jsou to horní zuby, tvrdé patro a měkké patro. Dále k nim patří horní ret. Aktivní orgány artikulaci provádějí. Jedná se o spodní ret, spodní čelist a spodní zuby a jazyk.

Tradičně dělíme hlásky na samohlásky a souhlásky. Samohlásky lze připodobnit k tónům a jsou slabikotvorné. Pro systém tvoření samohlásek byl vytvořen samohláskový trojúhelník, který dělí samohlásky podle polohy jazyka. Od samohlásek odlišujeme dvojhlásky, jež jsou tvořeny spojením dvou samohlásek do jedné slabiky. Existují pouze tři diftongy: au (auto), ou (Ouvej!) a eu (pneumatika). Souhlásek je více než samohlásek a také mají své dělení. Záleží na tom, zda je překážka, na kterou naráží výdechový proud, úplná nebo neúplná, dále se dělí

podle místa, kde překážka vzniká, a posledním hlediskem jejich dělení je znělost či neznělost.

Dítě vytváří nejprve ty hlásky, které vyžadují nejmenší námahu. Podle této teze tvoří dítě nejprve samohlásky, dále retné souhlásky a nejpozději hlásky hrdelní. Největší problémy mají děti s hláskou ř. Ohnesorg (1974) a Pačesová (1979) uvádějí pořadí fixačního procesu souhlásek ve vývoji řeči:

- Závěrové: p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g
- Úžinové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ž
- Polozávěrové a úžinové ostatní: c, č, dz, dž, l, r, ř

Fonetiku využíváme v mluvní praxi při výuce nejen řečníků, zpěváků a herců, ale také učitelů. Tato oblast zahrnuje nejen výslovnost hlásek, ale také otázku přízvuku a intonace. Dále se tímto tématem zabýváme v kapitolách 5 a 6 (Správná výslovnost hlásek a Chybná výslovnost hlásek).

1.3. Dětská výslovnost

Vývoj dětské řeči je značně individuální. U některých dětí je proces vývoje mluvení dokončen již ve třech letech, jiné děti mají problémy s výslovností ještě například v šesti letech. Záleží nejen na schopnostech dítěte, ale i na jeho prostředí.

Ze samohlásek je pro všechny děti nejnanejší *a*, ze souhlásek *p*, *b*, *m*, dále *t*, *d*, *n* a *t'*, *d'*, *ň*. Obtížnější jsou pro ně sykavky (*c*, *s*, *z*, *č*, *š*, *ž*). Hodně dlouho trvá, než se děti naučí náležitě vyslovovat *r*, nejpозději se dopracují ke správnému tvoření hlásky *ř*.

V osvojování si jednotlivých hlásek existuje podle řady odborníků určitá zákonitost. U nás v tomto směru prováděl výzkum K. Ohnesorg. Podle něho je *a* jakýmsi artikulačním základem s největší frekvencí. Pak si děti osvojí samohláska *u* a *o*. Poněkud složitější je vývoj samohlásky *e* a zejména samohlásky *i*. Dvojhlásku *au* si děti osvojí dřívě než dvojhláska *ou* (vyvíjí se přes *ao*). Ne všichni odborníci dospěli ve svých výzkumech ke stejným výsledkům. Většina z nich se kloní k názoru, že samohláska *e* a *o* se fixují později než samohláska *i* a *u*. Vývoj a ustálení samohlásek, zvláště těch artikulačně složitějších, může trvat i několik let.

„Ze souhlásek si dítě nejdřívě osvojí souhlásky *p*, *b*, *m*, což je způsobeno jejich jednoduchým a snadno odezíratelným mechanismem. Dále jsou to souhlásky *t*, *d*, *n*. Poměrně brzy se většina dětí naučí vyslovovat souhlásky *f* a *v*. Obtížnější bývá artikulace souhlásek *k* a *g*, které jsou někdy dlouho nahrazovány jednoduššími souhláskami *t* a *d*. Také souhláska *l* patří mezi ty, které dítě zvládá později. Nejdéle trvá vývoj sykavek, hlásek *c*, *č* a *r*, *ř*. Hláska *ř* bývá zpravidla poslední.“ (Vyštejн, 1986, s.26)

1.4. Slovní zásoba

Podle odborníků není problémem jen špatná artikulace, neboť děti stále častěji bojují i s vyjadřováním svých myšlenek. Zhoršené vyjadřovací schopnosti vyplývají z toho, že dnešní společnost zabředla ve frázovitosti televizních seriálů a pořadů, čímž se i snižuje slovní zásoba současné populace.

Na konci druhého roku zná dítě přibližně 400 slov. Jejich počet rychle narůstá. Rychlost osvojování slovní zásoby ovšem není konstantní. Na počátku školní docházky je počet slov, které dítě zná, zhruba několik tisíc. V tomto období je již ale velmi obtížné zjistit přesnější počet, neboť některá slova dítě nepoužívá, neboť nemá vhodnou příležitost, nebo je neužívá hned, když si je osvojí. Zpočátku se slovní zásoba dětí skládá spíše z citoslovcí, z výrazů napodobujících přírodní zvuky a z podstatných jmen.

Ohnesorg dělí mluvní vývoj dítěte na určitá období. První období nazývá „obdobím melodie“. Obyčejně po čtvrtém roce bývá tvoření hlásek vcelku ustáleno. Přesto obsahuje řeč spoustu prvků, které jsou příznačné pro dětskou řeč. Jedná se zvláště o melodické modulace. Dítě totiž z počátku chápe obsah promluvy podle jejího melodického průběhu.

V přílohové části uvádíme hry a cvičení na rozvoj slovní zásoby a vyjadřovací obratnosti.

1.5. Logopedie

Logopedie je vědní a studijní obor, který vznikl v první polovině 20. století. Podobně jako jiné obory se i logopedie neustále vyvíjí a mění. Termín vznikl ze dvou řeckých slov: *logos*, což znamená slovo, a *paidea*, což znamená výchova. Ve 20. letech minulého století byla ve Vídni logopedie definována foniatrem Fröschelsem jako lékařská věda. V Česku byla logopedie definována foniatrem M. Sovákem (1978) jako obor speciální pedagogiky. V této práci budeme citovat definici předního slovenského odborníka profesora V. Lechty, který napsal:

„Logopedie v moderním chápání je vědou, zkoumající narušenou komunikační schopnost z hlediska jejích příčin, projevů, následků, možností diagnostiky, terapie i prevence.“ (Lechta: 2002, s.11)

Narušená komunikační schopnost v této definici zahrnuje stále ještě obecně používanější a konkrétnější pojmy jako je porucha či vada řeči a jejich patologie.

Logopedie spolupracuje i s jinými vědními obory, jako jsou medicínské obory, psychologie, lingvistika a pedagogika (obecná, speciální).

Sami logopedové uznávají, že drobná vada řeči není v životě vážnou překážkou, i když zanedbaná patlavost (souhrnný název pro šišlavost nebo ráčkování), může být i nebezpečná. Za drobnými vadami mohou totiž stát i závažné neurologické diagnózy, jako je např. vývojová dysfázie nebo hyperaktivita. Odborníci upozorňují na to, že čím déle dítě logopeda navštíví, tím déle bude léčba trvat. V každém případě by rodiče měli počítat s faktem, že logopedická náprava je záležitostí dlouhodobou a je k ní potřeba mnoho trpělivosti.

Logopedickou péčí je vhodné zahájit mezi čtvrtým a pátým rokem věku dítěte s ohledem na typ vady, a to tak, aby při nástupu do první třídy byla výslovnost správná.

2. Nejčastější vady výslovnosti

„Během posledních třiceti let převládá názor, že poruch řeči přibývá. Není to tak úplně pravda. Poruch není víc, jen jsou hlubší a rozsáhlejší.“ tvrdí pražská klinická logopedka D. Kutálková v článku V. Straňáka Správnou výslovnost může dítě nacvičit (MF DNES, 1997).

Na druhou stranu se v posledních letech učitelé, lékaři i rodiče shodují v tom, že počet dětí s vadami řeči roste. Jako příčiny je obvykle uváděno zrychlené životní tempo, nadměrné sledování televize, nestřídmé hraní počítačových her, ale třeba také špatná výslovnost rozhlasových a televizních moderátorů. Počet pacientů na logopedii stoupl z 90 tisíc v roce 1997 téměř na 130 tisíc v roce 2006. (Kašparů, 2008)

Nejčastější poruchou řeči bývá špatná výslovnost. Zpravidla se týká sykavek, změkčených hlásek a především hlásek *l*, *r* a *ř*. Jemná motorika jazyka souvisí s celkovou koordinací pohybů. Když se děti málo pohybují a nezvládají hrubou motoriku rukou a nohou, těžko budou zvládat tuto jemnou motoriku. Proto je dobré zlepšovat u dětí tuto koordinaci. Děti mohou s rodiči skládat nebo rozebírat různé skládačky, třídit předměty různých velikostí a materiálů, stříhat nůžkami, šroubovat nebo navlékat např. kroužky na tyčku.

2.1. Dyslálie a její příčiny

Dyslálií se rozumí patlavost, nebo-li nesprávná výslovnost hlásek nebo hláskových skupin ve slabikách a slovech, tedy o poruchu artikulace. Dítě, které dyslálií trpí, buď některou hlásku vynechá (mogilálie), zaměňuje ji za jinou (paralálie) nebo onu hlásku tvoří nesprávným způsobem (rotacismus u hlásky *r*,

sigmatismus u sykavek, atd.). Porucha výslovnosti bývá nečastějším postižením řeči u dětí předškolního věku. Rozlišujeme dyslálii funkcionální a organickou. U funkcionální dyslálie nejsou porušena mluvidla. Pokud se jedná o organickou dyslálii, jsou porušeny mluvní, popř. sluchové orgány. Podle statistiky PhDr. J. Štěpána přichází do prvních tříd cca 40% patlavých dětí. V průběhu školní docházky patlavost přetrvává cca u 18% žáků. Ohnesorg uvádí ve své knize výsledky rozsáhlého průzkumu s těmito výsledky: Na některých školách v Česku a na Slovensku je 20% dětí, které vyslovují některou hlásku nesprávně. Polovina z těchto dětí neumí ř, jedna pětina neumí vyslovovat sykavky a druhá pětina neumí r. Některé děti svou vadu odbourají, ale existuje i jisté procento těch dětí, které s sebou svou vadu ponесou celý život.

Autorky Krejčíková a Kaprová (2000, s. 17) se zmiňují také o případech, kdy se dyslálie nevyskytuje samostatně. Prevence poruch výslovnosti podle autorek „spočívá v rozvíjení sluchového vnímání, zrakového vnímání, rozvíjení pohyblivosti dítěte v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky ruky a motoriky mluvidel. Dětem je třeba předkládat správný mluvní vzor, volit volné mluvní tempo a umožnit jim tak napodobit zřetelnou a jasnou výslovnost.“

Podle J. Štěpána mají romští žáci specifické problémy s jazykem, který často není jejich jazykem mateřským. Občas se u nich jedná o dyslálii ontogeneticky posunutou (fyziologická patlavost) do pozdějšího věku. Pokud se dyslálie vyskytne u dětí v předškolním věku, jedná se o vývojový jev. Pokud přetrvává nesprávná výslovnost po šestém roce věku, obvykle se zafixuje. Náprava by měla nastat již v předškolním věku, neboť ne všechny vady se upraví v průběhu dalšího vývoje dítěte. Nápravu provádí logopedický pracovník nebo učitel s logopedickým vzděláním. Je důležité, aby nápravu prováděl odborník, neboť neodborná práce

s patlavými dětmi může vést k prohloubení vady, nebo dokonce k negativnímu vlivu na psychiku dítěte. Zásadou logopeda je nesprávnou hlásku neopravovat, avšak učit pomocí speciálních metod hlásku novou. Podstatné je navázat s dítětem pozitivní emocionální vztah. Vyšetření by mělo být nenásilné. Můžeme zvolit formu obrázků nebo předříkávání slov a vět. Předpokladem úspěšné práce logopeda je spolupráce s rodiči, kteří s dětmi pravidelně plní zadané úkoly. Při odstraňování vad výslovnosti by měl být kladen důraz na kolektiv.

Příčiny dyslálie mohou být podle M. Sováka:

1. Nesprávné mluvní vzory v prostředí dítěte, zvláště vady řeči rodičů, sourozenců, či spolužáků. Míra vlivu je v přímé úměře k fixaci dítěte na danou osobu.

2. Vady sluchu (porucha fonemického sluchu, vada tzv. percepčního typu se projevuje na výslovnosti sykavek), u kterých se lze orientovat podle druhu a stupně.

3. Nedostatek citového přízvuku se projevuje u dětí citově deprivovaných tím, že mluví většinou později a hůře, dále se u nich vyskytuje infantilní způsob řeči a výslovnosti.

4. Poruchy CNS

5. Motorická neobratnost a zaostalost celková nebo týkající se oblasti artikulační.

6. Anomálie mluvních orgánů (rozštěp rtu, patra, defekty chrupu, vady skusu, přirostlý jazyk apod.)

7. Nesprávný postoj okolí, především rodičů, kteří by měli dbát na správnou výslovnost svých dětí, avšak děti nekárat nebo naopak nebanalizovat problémy svých dětí s výslovností.

| Věk | Rozvoj slovní zásoby | Vývoj výslovnosti |
|------------|--|--------------------------------------|
| do 1 roku | Dítě rozumí jednoduchým pokynům a začíná opakovat jednoduchá slova, která slyší. | M B P A E I O U |
| do 2,5 let | Tvoří jednoduché věty, od 2 let se ptá „co je to“, rozlišuje svou slovní zásobu. | K G H Ch V F OU AU |
| do 3,5 let | Mluví ve větách, začíná si osvojovat gramatickou stavbu vět, ptá se „proč“, rozšiřuje dále slovní zásobu. Začíná se tvořit verbální paměť. | Zvládá: N D T L Bě Pě Mě Vě |
| do 4,5 let | Dokončuje se gramatická stavba vět, dítě již chápe děj a umí ho vyprávět. | Ň Ď ť Vyvíjí se: Č Š Ž |
| do 6,5 let | Dítě chápe složité děje, má již velkou slovní zásobu, gramaticky zvládá jednoduchá souvětí. | C S Z R Ř Kombinace: ČŠŽ a CSZ |

Dle této tabulky je možno odhadnout vhodný věk dítěte pro úpravu patřičné hlásky a tím i vhodnou dobu pro návštěvu logopedické ambulance.

2.2. Palatolálie a její příčiny

Palatolálii definuje J. Klenková jako vývojovou vadu, která vzniká na základě rozštěpu patra. Rozštěp vzniká porušením embrya v 7. až 9. týdnu těhotenství. Plod je poškozen v místech, kde vznikají alveolární výběžky a patro. Děti postižené rozštěpem vyžadují péči lékařskou, následně pak logopedickou. Touto problematikou se tedy zabývá řada lékařů, plastických chirurgů, foniatrů, speciálních pedagogů, foniatrů a logopedů. Na vznik rozštěpu má vliv dědičnost, škodliviny, rentgenové záření, infekční nemoci matky v době těhotenství nebo její nedostatečná výživa.

Příčinou vzniku jsou rozštěpy rtu a patra. Dříve se rozlišovaly podle toho, jaký anatomický útvar byl postižen. Dnes rozlišujeme primární a sekundární patro. Z primárního patra se vyvíjí ret a alveolární výběžek, zatímco ze sekundárního patra se vyvíjí tvrdé a měkké patro. Celosvětově jsou nejužívanější pojmy: **rozštěp primárního patra** a **rozštěp sekundárního patra**, nebo **rozštěp primárního a sekundárního patra** (orofaciální rozštěp). (Kerekrétiová, 1997)

Klasifikace rozštěpů se různí. Plastický chirurg Burian rozdělil rozštěpy na: rozštěp rtu, rozštěp rtu a dásní, rozštěp rtu, dásní a patra, rozštěp patra. Sovák je dělí na přední, zadní a submukózní. (Klenková, 1998)

Pro palatolálii jsou typické:

- Otevřená huhňavost (porucha nosní resonance). Zde se jedná o prostor dutiny nosní a ústní spojený rozštěpem.
- Porušená výslovnost. Řeč je málo srozumitelná, neboť jsou artikulační místa posunuta dozadu.
- Poruchy mimiky. Děti se snaží zabránit úniku vzduchu do nosu.
- Poruchy sluchu.

Logopedickou péčí o jedince trpící touto vadou rozděluje Sovák (Klenková, 1998) na předoperační a pooperační. Sovákovo dělení již ovšem není zcela uplatnitelné, neboť většina operací probíhá od dvou do čtyř let věku dítěte. V současnosti má logopedická péče přibližně do tří let poradenský charakter. Rodičům jsou poskytovány rady, logoped je upozorňuje na úskalí, která by se mohla u jejich dětí projevit, a jak jim předcházet. Po sekundárním zákroku na patře bývá zahájena přímá logopedická péče, přičemž se vyžadují cvičení ke zlepšení rezonance a artikulace, dále pak cvičení na výslovnost.

Vzhledem tomu, že většina operací probíhá již před počátkem procesu mluvení a na léčbě se podílí včasná logopedická péče, domnívají se odborníci, že v budoucnu již palatolálie nebude tak velkou překážkou či příčinou potíží v dětské řeči.

3. *Prevence vad výslovnosti*

Pokud se pokusíme obsáhnout období od narození dítěte po jeho povinnou školní docházku, největší vliv na dítě má jeho matka a nejužší rodinné okolí, které by mělo poskytnout dítěti adekvátní mluvním vzor, jak píše ve své knize Vyštejn. Dále ve sféře výchovné je mluvním vzorem dítěte vychovatel, učitelka v mateřské škole a následně učitelé na základní škole. Nutné pro toto období je, aby s pedagogy spolupracovali rodiče. Hovoříme-li o prevenci, měli bychom upozornit na nedostatečnou informovanost rodičů dětí, kteří se často domnívají, že se vada sama upraví vlivem psaní a čtení. Patologické jevy se tím ale naopak fixují.

Logopedická prevence se člení na:

- primární (pro nejširší populaci, např. předcházení vzniku koktavosti, správný mluvním vzor),
- sekundární (pro ohroženou část populace, např. děti z kojeneckých ústavů) a
- terciární (populace, u níž se vady již vyskytují, cílem je zamezit předpokládaným negativním důsledkům na další vývoj řeči).

Obecně platné zásady podle Ritze-Radlinského (Vyštejn, 1986):

- podchycovat i náhodně správně vytvořený mluvním zvuk
- vyvozovat hlásky a předvádět správný vzor formou hry v dětském kolektivu, do činností zařadit zpěv, rytmus a pohyb
- podporovat chuť k mluvení hojnými mluvnímí podněty, které jsou vzorem a motivací k procvičování i mluvení, povzbuzovat radost z úspěchu

- upevňovat mluvní sebevědomí dítěte
- vyhýbat se kritizování a opravování výslovnosti (neměli bychom po dítěti opakovat chybu, opravíme ji tím, že vyslovíme daný jev správně), nevyvíjet na dítě příliš velký tlak

3.1. Význam předškolní výchovy v prevenci poruch řeči

Autorky Krejčíková a Kaprová se ve své publikaci zmiňují o důležitosti mateřských škol. Mateřská škola má mimořádně velký prostor pro budování jazykové kompetence svěřených dětí. Právě v předškolním věku lze nejvíce ovlivnit proces zdokonalování mluvních dovedností a vyvolat zájem o řeč, či o četbu dětských knih. Úkolem vychovatelek v mateřských školách je všestranně motivovat děti ke spontánnímu mluvení a chuti k mluvení, zdokonalovat jejich mluvní pohotovost, rozvíjet smyslové vnímání, slovní zásobu, tvořivost myšlení a fantazii. Dalším faktorem je rytmické cítění a pohybová obratnost dětí.

Logopedická péče zaměřená na předškolní děti a na děti mladšího školního věku je zaměřena na vytváření podmínek pro správný a přirozený vývoj řeči a tím předchází různým vadám a poruchám a také včas odhaluje případné nedostatky.

V mateřských školách se provádí orientační logopedické vyšetření, zaměřené na:

- osobní a rodinnou anamnézu
- orientační vyšetření sluchu
- orientační vyšetření fonemického sluchu
- orientační vyšetření zrakového vnímání
- orientační vyšetření motoriky
- orientační vyšetření výslovnosti
- orientační vyšetření laterality

Hlouběji se budeme zabývat orientačním vyšetřením výslovnosti, které provádíme formou rozhovoru s pomocí obrázků, pohádky apod. Vyšetřujeme hlásky na začátku, uprostřed a na konci slova. Postupujeme od hlásek snadnějších k obtížnějším. Během vyšetření sledujeme i pochopení významu jednotlivých slov. Řady slov je lepší doplnit řadou obrázků. Soubor slov k vyšetření výslovnosti vypracoval Štěpán (Štěpán–Petráš, 1995):

a → máma, bába, pán, padá, mák, mává

o → mámo, bábo, bonbon, Oto, boty

u → mámu, umí, buchtu

ou → mouka, moucha, bouchá, jedou

e → máme, dáme, vedeme, meleme, med

i → mami, myje, mýdlo, míchá, jí, jíme

ě → Běta, pěna, pěkný, věnec, Květy

p → Pepa, pije, pán, paní, houpá, koupá

b → bába, Běďa, bonbon, buben, bubnuje

m → máma, máme, doma, umí, pumpa, mapa

f → Fanda, fouká, fičí, fučí, hafá

v → Véna, vana voda, Eva, mává, baví, pivo

j → Jana, jáma, jíme, jede, mají, hajá, taje

t → táta, tedy, ty, Ota, mete, vítá, pata

d → Dana, dáme, doma, dodá, Tonda, tady, tudy, voda

n → Nána, nemá, noha, Hana, buben, venku

t' → ticho, tiká, tělo, nitě, chytí, kotě

d' → děda, dělá, děti, vidí, chodí, lodě

ň → Někdo, nikde, není, hodní, Toník, koně, káně, voní

l → láme, lampa, lepí, Láďa, mele, málo, jablko, kluci

k → Kája, mouka, koník, oko, káva, kámen, kape, kouká

g → Gusta, guma, gól, galoše, Olga, vagón

ch → chata, chytá, chyba, chová, Michal, ucho, moucha

h → Hana, houpá, houby, hajá, noha, tahá, váhy, ouha

c → cena, celý, cinká, více, ulice, konec, nic
s → sedí, sype, sova, Standa, mísa, maso, husa, pes, nos
z → zima, zebe, zelí, zajíc, koza, kazí, váza, vozí
č → čelo, čichá, čenich, koláče, míč, čokoláda
š → šije, šedý, šaty, šátek, Dáša, kaše, myška
ž → žába, žije, žene, žito, běží, leží, váže, žížala
r → ruka, rána, troubí, metr, Petr, hadr, cukr, dobrý
ř → řeka, říká, řada, řeže, hoří, vaří, šetří, křivý

U dětí v předškolním věku je nutné rozvíjet zvukovou a sluchovou analýzu, čímž podpoříme i všestranný rozvoj motorických schopností, kam řadíme i motoriku mluvidel. Motorika mluvidel je předpokladem správné artikulace. Důležité je také, aby se děti naučily dávat najevo, že něčemu nerozumí.

Velký vliv má na dítě také předškolní čtenářství. Statistická data hovoří o tom, že narůstá počet dětí, které mají špatný vztah ke čtení a samy jsou špatnými čtenáři. V mateřských školách se děti učí důležité znalosti o knize. Učí se, že je v knize mnoho zajímavých informací nebo příběhů, že má obal, dítě ví, z jaké strany knížku otevřít, kde je jméno autora knížky atd.

3.2. Hlasová výchova

Hlasovou výchovou rozumíme dechová, artikulační (výslovnostní) a hlasová cvičení. Budínská se zabývá touto problematikou ve své publikaci Hry pro šest smyslů (1994). Domnívá se, že cvičební texty často ani nevznikly proto, aby byly využívány ke cvičení výslovnosti. Zejména básnické texty plní nejen funkci procvičování určitých hlásek, ale také mají díky své zvukomalebnoti velkou estetickou hodnotu. Některé texty jsou dokonce vhodné k melodizaci. Abychom mohli provádět artikulační cvičení, měla by jim předcházet cvičení dechová a rozcvičení mluvidel. Teprve pak provádíme podle Budínské cvičení hlasová.

Cvičení hlasová, artikulační, cviky zaměřené na gymnastiku mluvidel, rytmizace a sluchová cvičení mohou být zařazeny do úvodních částí vyučovacích hodin čtení.

3.2.1. Dechová a fonační cvičení

Dechová cvičení většinou provádíme formou hry. Některé náměty jsou zařazeny v praktické části diplomové práce. Jejich cílem je prohloubení správného vdechu a výdechu při mluvení – tedy ekonomie dechu a přídechu. Pojem ekonomie dechu vysvětluje Disman (1976) jako pronesení promluvového úseku v rámci jednoho výdechu. Délku vdechu bychom neměli přehánět, neboť by mohly nastat křeče dechového svalstva.

Děti stojí nebo sedí. Po rozdýchání začíná první v řadě říkat básničku, nebo říkanku, Jakmile mu dochází dech, vyšle impulz druhému (kývnutí, lehký dotyk ruky, loktu). Ten naváže ve stejném temporytmu, zrychluje, zpomaluje, hlas mírně zesiluje, zeslabuje.

Zpravidla tato cvičení kombinujeme s cvičením fonačním. Špatné dýchání se projevuje při mluvení nebo zpěvu, ale má také vliv na vývoj hrudního koše, zásobování všech orgánů kyslíkem nebo např. na držení těla. Zásady dechových cvičení popsala Antušeková (1995) a autorská dvojice Štěpán-Petráš (1995):

- a) cvičení provádíme ve vyvětrané, čisté, bezprašné místnosti
- b) v místnosti musí být vhodná podložka na cvičení vleže
- c) cvičení zaměřujeme nejen na nácvik správného vdechu a výdech, ale i na osvojení si řečového dýchání
- d) vedeme děti ke správnému držení těla vleže, vsedě i ve stoje, při nácviku nádechu

e) při nácvičku výdechu učíme ovládat výdechový proud, v kombinaci s hlasovým cvičením připravujeme děti k nácvičku řečového dýchání

f) dechová cvičení provádíme v kombinaci s pohybem celého těla, případně s pohybem částí těla nebo v uvolněném postoji v klidu.

Cvičení provádíme vsedě, vleže a nakonec ve stoje. Při cvičeních se zapojením hlasu dbáme na měkký hlasový začátek. Děti by měly být vedeny k hlasové hygieně:

- nepřekřikovat se, šetřit hlasivky
- nezdržovat se v zakouřené místnosti
- neodkašlávat naprázdno
- nepít příliš studené nápoje, nemluvit dlouho v mrazivém počasí

H. Budínská (1994) považuje za cíl dechových cvičení hluboké brániční a plynulé dýchání. Děti by se měly nadechovat zpomaleně nosem, jako by si chtěly přivonět ke květině. Nádech je hluboký, dbáme na to, aby děti používaly především brániční dýchání. Kontrolu provádí děti samy nebo jim pomáhají dospělí. Děti by měly vědět, že nemají zvedat při nádechu ramena. Rukou položenou na břicho kontrolují dech. Druhou ruku mají položenou na hrudníku a kontrolují, zda se rozšiřuje hrudní koš. Brániční svalstvo cvičíme jen krátce, je to pro děti náročné. Zařazujeme proto tato cvičení častěji po krátkých časových úsecích.

Příkladem dechových cvičení je např.: napodobení psího hafání, které má být krátké a ne příliš hlasité. Dalším příkladem je napodobení tikání hodin. U tohoto zvuku - tik tak, klademe důraz na znělé t.

Cvičíme nádech:

- pomalý
- co nejpomalejší
- rychlý
- přerušovaný
- nádech se zastavením před výdechem.

Rty jsou otevřené. Výdech je plynulý, neslyšný. Může být ale spojen i s vyslovováním několika slov nebo i celé říkanky. I u výdechu rozlišujeme několik různých druhů. V jednotlivých cvičeních pak provádíme kombinace různých druhů nádechu a výdechu:

- rychlý vdech – rychlý výdech (tzv. psí dýchání)
- rychlý vdech – pomalý výdech
- přerušovaný vdech - přerušovaný výdech (hra na mašinku) atd.

Pro děti je vždy důležitá vhodná motivace. K tomu je možné využít i různé předměty, které zajistí, že cvičení budou probíhat zábavným způsobem.

„Protože v rámci vyučovací hodiny je pro tato hlasová cvičení čas vymezen, je vhodné, aby měly děti vždy při hodině českého jazyka po ruce např. obálku s peříčkem, do kterého foukají při dechových cvičeních, s nafukovacím balónkem, proužkem papíru (výborné pro zklidnění a prohloubení dechu), papírovým letadýlkem na niti, lehkým míčkem popř. dalšími předměty podle fantazie učitele, které mu pomáhají při nácviku plynulého výdechu. Tak by tyto pomůcky byly stále po ruce a zároveň by nezdržovaly, kdyby je měl učitel vždy každému dítěti rozdávat před hodinou. Výborným cvičením prohloubeného kvalitního dýchání je odříkávání dětem dobře známé říkanky na jeden nádech. Jejich

nacvičování je ovšem postupné.“ (Budínská, 1994, s.38-39).
Vhodné jsou podle H. Budínské např. tyto texty:

| | | |
|----------------|----------------------------|---------------------------|
| Hajej dítě, | V tom královském sídle | Hou, hou, krávy jdou, |
| kolíbu tě, | měli mouchu v jídle. | nesou mlíko pod vodou, |
| abys spalo, | Moucha jedla, pila, | i ta naše jalovička |
| neplakalo, | pak se utopila. | od božího kostelíčka. |
| svý mamince | Odvezli ji k faře | Kostelíček hoří, |
| pokoj dalo; | bez már, bez trakaře. | stodola se boří. |
| nedáš-li jí | Tam ji pochovali, | Skoč, panenke, do vody |
| pokojíčka, | nápis na ni dali: | pro červené jahody. |
| hodí tebe | V tom královském sídle ... | Proč bych já tam skákala, |
| do rybníčka | | svý sukničky máchala, |
| do Labíčka | | kde bych si je sušila, |
| do Dunaje, | | u paní báby |
| vem si ho tam, | | u zelené žáby. |
| hastrmane. | | |

Zásady správného dýchání bychom měli dětem připomínat při každé vhodné příležitosti. Nemusí se jednat pouze o slovní projev dítěte. Zásady připomínáme i v hodinách hudební výchovy při zpěvu. Je nutno odstraňovat mělké hrudní dýchání a zlozvyky při dýchání, jako je např. nadechování uprostřed frází, dýchání ústy, zvedání ramen při nádechu atd.

3.2.2. Rozcvičení (gymnastika) mluvidel

Jak je již výše uvedeno, mluvidla tvoří jazyk, rty a dolní čelist. Pro správnou artikulaci je jejich rozcvičení velmi důležité. Budínská popisuje ve své knize zvlášť cvičení rtů, dolní čelisti i jazyka.

Autorka tato cvičení motivuje jako hru na křivá zrcadla, jako hru na klauny nebo jako vyjádření různých nálad. Rty děti

rozcvičují s otevřenými, pootevřenými nebo zavřenými ústy, do nichž rty vtahují, špulí je, stahují koutky vlevo, vpravo i současně.

Cílem cvičení dolní čelisti je podle Budínské její uvolnění. Jako vhodnou motivaci můžeme zvolit hru na zvířátka v ZOO. Například hrou na zívajícího hrocha uvolňujeme čelist s otevřenými ústy, hrou na opici s ústy zavřenými. Krouživým pohybem spodní čelisti si hrajeme na přežvýkavce a vysouváním čelisti např. na buldoka.

Hrou na čerty (rychlé vysouvání jazyka) procvičujeme zase jazyk. Dalším cvičením na rozhýbání jazyka může být hra na to, kam až dosáhne (vertikální pohyb jazyka), na kočičku (horizontální, krouživý), přehazování bonbonu v ústech a pohyb střídavě k levému a pravému koutku úst.

D. Kutálková doporučuje tato cvičení (Straňák, 1997):

- hra na čerta, případně na ještěrku (pohyb jazyka dopředu a dozadu, pak zleva doprava)
- olizování jogurtu na horním i dolním rtu, později na bradě a špičce nosu
- olíznutí kroužením jazyka na obě strany
- našpulení rtů (polibek, foukání, olíznutí prstu od marmelády, pískání)
- pes cení zuby (rty do šířky)
- klapání koňských podkov (jazyk špičkou nahoru, po patře dozadu a rychle zpět)
- brnkání prstem o dolní ret
- kloktání
- balónek praskl (nafouknout tváře a prsty je propíchnout)
- veverka (horní zuby stahovat jogurt z dolního rtu)

Pro mateřské školy a první ročníky ZŠ vytvořila autorka M. Mlčochová (1999) desátý díl Šimonových listů, ve kterých se věnuje právě rozvoji obratnosti mluvidel a nácviku dýchání.

3.2.3. Artikulační cvičení

Tato cvičení určuje Budínská dětem, které nemají závažné vady výslovnosti. Cvičení jsou zaměřena na aktivizaci hlásek. Textů je možno využívat také při vyvozování nových písmen nebo při přepisu. Každý učitel by měl mít jistý základ takovýchto cvičení a v průběhu své praxe ho rozšiřovat a obohacovat. Vhodným artikulačním cvičením je např. rytmizování říkadél. Dalším vhodným materiálem jsou také texty známých a dětmi oblíbených písní. Kromě artikulace procvičujeme také fonemický sluch, procvičujeme analýzu a syntézu apod.

Artikulační cvičení lze chápat také jako kulturu a techniku řeči, což je samostatný vědní obor. Jedná se o mluvní trénink, jehož základem je artikulační výcvik, v němž se jedná především o odstranění a nápravu výslovnostních vad a nedostatků dětí.

Během výcviku vedeme dítě k tomu, aby mluvalo zřetelně a jasně a ledabylou artikulací nezastíralo charakteristické rozdíly mezi jednotlivými hláskami mateřštiny. Tato cvičení vedou k lepší ohebnosti mluvidel i k plynulosti mluveného projevu.

Mnohé literární prameny řadí dechová a artikulační cvičení do jedné skupiny. Uvádíme příklady, které spojují oba tyto typy: vláček zahouká - hú, hú, jedeme lesem a les šumí ššš, zvuk žáci doprovází pomalými pohyby vzpažených horních končetin (jako větve stromu). Tady letí včelka bzz, bzz. Kočička jí zamává a pozdraví. Jak zdraví kočička? Mňau, mňau. Žáci provádějí cviky 3x - 5x.

Artikulační cvičení jsou taktéž součástí výuky v mateřských školách. Patří do předmětu Jazyková výchova, kde děti rytmizují říkadla a dvouslabičná slova, provádí gymnastiku mluvidel

a artikulační cvičení, zdokonalují svůj řečový projev formou rozhovoru o zvířatech, jarní přírodě, činnostech dětí a lidí obecně.

3.2.4. Hlasová cvičení

U těchto cvičení se děti seznamují s tím, že i řeč a zpěv mají své výrazové prostředky. Jsou jimi především rytmus, intonace, výška, dynamika a barva. Učitel může využít rozličných textů, jako jsou např. texty písní, artikulační cvičení, projev z běžného života lidí nebo literatury pro děti. Děti pomocí výrazových prostředků vystihují charakter postav, jejich pocity a nálady. Budínská odkazuje na knihy o dramatické výchově od M. Dismana, ve kterých najdeme mnoho her z této oblasti, které budou pro děti přitažlivé.

4. Systém poskytování logopedické intervence v ČR

V současnosti je realizována logopedická intervence ve třech resortech:

1. v resortu školství mládeže a tělovýchovy

- logopedické mateřské školy
- logopedické základní školy
- logopedické třídy při běžných mateřských školách
- logopedické třídy při běžných základních školách
- základní školy speciální a praktické
- speciálně pedagogická centra (dále jen SPC)
- pedagogicko-psychologické poradny

2. v resortu zdravotnictví

- logopedické poradny při poliklinikách
- lůžková oddělení foniatrie, rehabilitace, neurologie, psychiatrie
- léčebny dlouhodobě nemocných
- lázně

3. v resortu práce a sociálních věcí

- ústavy sociální péče

Intervence je poskytována ve státních zařízeních, jako jsou nemocnice, lázně, polikliniky, v nestátních zařízeních, jako jsou zařízení charitativní, městská, církevní, nebo v soukromých zařízeních, čímž jsou myšleny soukromé praxe klinických logopedů. Péče je poskytována jedincům všech věkových kategorií. (Pipeková, 2006)

System školství a zdravotnictví pracují paralelně a ani jeden není podřízený či nadřízený tomu druhému. Logopedi používají metody edukační, popř. reedukační, což řadí logopedii mezi pedagogické disciplíny. Existují zde však široké mezioborové vazby.

Významný je pro prevenci systém poradenství, kam patří SPC, která vznikla po roce 1990 jako moderní prvek, který prokázal svůj význam v podpoře procesu pedagogické integrace dětí a žáků. Úkolem pracovníků SPC je stanovit diagnózu, vytvořit částečně individuální vzdělávací plán a zajistit příslušnou speciálně pedagogickou péči.

Logopedická pracoviště v okrese České Budějovice:

- DC ARPIDA, U Hvízdala 9, České Budějovice 370 11
- Klinická logopedie - Mgr. Zdeňka Pešlová, K. Šafáře 31, České Budějovice 370 05
- Logopedická ambulance - PaedDr. Zdeňka Koppová, Šumavská 3, České Budějovice 370 01
- MEDIPONT s.r.o. - z. poliklinika jih, Matice Školské 17, České Budějovice 370 02
- Nemocnice České Budějovice, B. Němcové 54, České Budějovice 370 87
- Městská poliklinika Týn nad Vltavou, Sakařova 755, Týn nad Vltavou 375 01

Intervencí logopedické péče se dále zabýváme v praktické části, přesněji v kapitole Návštěva logopedické školy a SPC v Týně nad Vltavou.

5. Správná výslovnost hlásek

Správnou výslovností jednotlivých hlásek se zabývá řada autorů, např.: J. Klenková (1998, 2000), autorská dvojice J. Krejčíková a Z. Kaprová (2000), D. Kutálková (1996), K. Ohnesorg (1991) nebo J. Vyštejn (1986). V systému rozdělení hlásek na souhlásky a samohlásky se shodují. V praktické přílohouvé části jsou k dispozici obrazová schémata dokládající správnou výslovnost souhlásek i samohlásek.

5.1. Samohlásky (vokály)

Při správném tvoření samohlásek nemá výdechový proud v ústech žádnou překážku. Různé samohlásky se tvoří různým postavením jazyka, čelistí a rtů. Největší čelistní úhel má samohláska *a*, rty jsou v poloze neutrální (nejsou zaokrouhlené ani zaostřené), hrot jazyka se lehce opírá o rozhraní dolních řezáků a jeho hřbet vytváří mírný oblouk směrem k patru. Při tvoření samohlásky *e* je čelistní úhel menší, rty se mírně zaostřují, jazyk se posunuje proti *a* současně kupředu a vzhůru. Samohláska *i* má čelistní úhel ještě menší než *e*, rty mají silné zaostření a jazyk je dále posunut vpřed a vzhůru. Při *o* se jazyk stahuje vzad směrem k měkkému patru a rty se mírně zaokrouhlují. Vokál *u* má zaokrouhlení rtů největší, čelistní úhel větší než *o* a jazyk ještě více stažen vzad ve směru měkkého patra.

Pokud budeme pohlížet na samohlásky z pohledu horizontálního posunu jazyka, rozdělíme je na samohlásky střední, přední a zadní. Dále se dělí na středové, vysoké a nízké z hlediska vertikálního posunu jazyka. Pokud spojíme tyto dva pohledy do jednoho, pak samohlásky *a-á* jsou střední nízké, *e-é* přední středové, *i-í* přední vysoké, *o-ó* zadní středové a *u-ú* vysoké zadní (viz. příloha č.9).

5.2. Souhlásky (konsonanty)

Odborníci dělí souhlásky do jednotlivých skupin:

1. závěrové, obouretné: *p – b, m* (nosovka)

Při artikulaci souhlásek *p, b, m* vytvářejí oba rty sevřením závěr. U *p* a *b* vzniká závěr patrohltanový. Tyto závěry se vzdušným proudem náhle zruší. Při *m* vzniká pouze závěr rtů, který je však slabší, a dále se zde účastní ještě nosní rezonance. Jazyk leží v klidové poloze na spodině úst. U neznělého *p* je závěr pevnější než při znělém *b*.

2. závěrové, dásňové: *t - d, n* (nosovka)

Při artikulaci *t* a *d* jazyk přitisknutím na dásně za horními řezáky vytváří závěr současně se závěrem patrohltanovým. Vzniklá exploze je při *t* silnější než při *d*, při němž zní hlas. Artikulace *n* probíhá za účasti nosní rezonance bez patrohltanového uzávěru. Hlávka *t* je neznělá, hlávka *d* znělá.

3. závěrové, tvrdopatrové: *t' - d', ň* (nosovka)

Při výslovnosti těchto hlásek tvoří hřbet jazyka na tvrdém patře závěr, hrot jazyka se opírá o dolní řezáky, aby se mohl vytlačit k tvrdému patru. Při uvolňování závěru vznikne štěrbina, kudy prudce uniká výdechový proud. Při explozi se zruší oba závěry najednou – ústní i patrohltanový. Hlávka *t'* je neznělá, *d'* znělá. U *ň* není exploze tak výrazná.

4. závěrové měkkopatrové: *k – g*

Tvoří se vzadu na měkkém patře. Závěr tvoří zadní část hřbetu jazyka. Měkké patro je pozvednuto, čímž je tvořen patrohltanový závěr. Hlávka *k* je neznělá, *g* je znělá.

5. úžinové, retozubné: f, v

Při artikulaci *f* a *v* se přiblížením spodního rtu k horním řezákům vytvoří nepatrná úžina a vzduch unikající touto štěrbinou vytváří charakteristický zvuk – šum, který je při *v* slabší a méně ostrý než u *f* a na rozdíl od něho je podložen hlasem. Jazyk se artikulace neúčastní. Hláska *f* je neznělá, *v* znělá.

6. úžinové, dásňové, sykavky ostré: s, z, c (polozávěrová)

Základ tvoření hlásek *c*, *s* a *z* je stejný. Vzdušný proud je veden žlábkem ve středu jazyka na ostří kolmo na sebe postavených řezáků, kde vznikne vzdušný vír ostrého sykavého zvuku, retní štěrbinu se prodlužuje ve směru vodorovném „do úsměvu“. Hláska *c* se liší od *s* a *z* tím, že místo úžiny se přiblížením přední části hřbetu jazyka k alveolárním výběžkům za horními řezáky vytvoří nejdříve lehký závěr, který se postupně oslabuje, až vznikne úžina jako u *s* a *z*. Pro tento způsob tvoření je souhláska *c* označována jako polozávěrová; *s* a *z* patří mezi souhlásky úžinové (frikativy). Hláska *c* je, *s* neznělá a *z* je znělá.

7. úžinové, dásňové, sykavky tupé: š, ž, č (polozávěrová)

Při jejich artikulaci se hrot jazyka posunuje mírně vzad a současně vzhůru a vytváří s alveolárním výběžkem úžinu. Při *č* je vytvořen hrotem jazyka a alveolami slabý závěr. Rty se posunují dopředu, „vyšpulují“. Šum, vzniklý výdechovým proudem v takto vytvořeném větším prostoru je pak hlubší a tupější než u hlásek *c*, *s*, *z*.

8. úžinová, tvrdopatrová: j

Okraje jazyka se při výslovnosti této hlásky přitisknou po obou stranách k okrajům tvrdého patra. Hrot jazyka se opírá o dolní řezáky. Mezi jazykem a řezáky uniká výdechový proud. Jedná se o znělou hlásku.

9. úžinová, měkkopatrová: ch

Výdechový proud prochází úžinou, která vzniká na zadní hřbetu jazyka a na začátku měkkého patra. Hláska *ch* je neznělá. Hrot jazyka se opírá o dolní řezáky nebo je volně v dutině ústní.

10.úžinová, hrtanová: h

Tato souhláska se tvoří v hrtanu. Artikulace se účastní hlasivky v odlišném postavení než u ostatních hlásek.

11.úžinová, alveolární (dásňová), laterální: l

Hrot jazyka s přitiskne k horním dásním, vytvoří jazykem překážku a výdechový proud uniká po obou stranách jazyka. Jedná se o znělou hlásku. Její správná výslovnost je velmi důležitá, neboť podmiňuje správnou výslovnost hlásky *r*.

12.úžinové, alveolární, kmitavé: r, ř

Při tvoření těchto hlásek dochází ke kmitání hrotu jazyku. U *r* se jazyk tiskne svými okraji k patru. Tvoří se patrohltanový uzávěr. Hláska *r* je znělá. Hrot jazyka je u *ř* napjatější a výdechový proud musí být silnější.

Správnému tvoření hlásek pomáhá správný mluvní vzor, četnost sluchových podnětů, motivace k promluvě a v neposlední řadě také zřetelná opora, mohou-li být změny v postavení mluvidel pozorovány. Tomuto procesu se říká odezírání. Ohnesorg (1991) dále ve své publikaci píše, že právě z tohoto důvodu začínají děti nevidomé mluvit o něco později než děti vidoucí. Ještě důležitějším faktorem je ovšem sluch. Čím ostřejší má dítě sluch, tím rychleji a lépe se naučí správné výslovnosti. Z toho vyplývá i fakt, že děti neslyšící se nenaučí mluvit normálním způsobem vůbec.

6. *Chybná výslovnost hlásek*

Naši hypotézu, že dětí, které špatně vyslovují, v posledních letech přibývá, potvrzuje i zájem novinářů o toto téma. V Mladé frontě DNES se k tématu dětské výslovnosti vyjádřil i psychiatr, pedagog a spisovatel Max Kašparů (I mluvit se musí umět, s.11), který tvrdí, že stále více dětí nezvládá už první třídu, a to z důvodu špatné výslovnosti, díky potížím s komunikací i se slovní zásobou. Ve svém článku předkládá případ jedné své pacientky, která trpěla rhinolálií (huhňavost) a poruchou řeči zvanou rotacismus bohemicus (chybná výslovnost hlásky ř). U děvčete byla provedena rodinná anamnéza. Lékař zjistil, že děvče má špatný mluvní vzor a kopíruje výslovnost své babičky, se kterou tráví nejvíce času. Doktor doporučil změnit výchovné prostředí a doporučil přeučení této vadné výslovnosti.

V loňském roce přinesla média statistickou zprávu o zvýšení počtu dětí, které nebyly přijaty do prvních tříd ZŠ, protože trpí poruchou výslovnosti, malou slovní zásobou nebo neschopností vést svému věku odpovídající komunikaci. Vina je přikládána především televizním obrazovkám, které způsobují, že dítě více slov přijímá, než vydává. Mnoho rodičů se domnívá, že když nemají čas, mohou dítě usadit před televizi a dítě se tak bude rozvíjet a získávat nové informace bez jejich přičinění. Sledování televizních programů ovšem není vhodné především proto, že děti zcela nerozumí obsahu, neboť program není zcela vhodný jejich věku. Pokud rodič pustí dítěti pohádku, měl by se zamyslet nad tím, zda je její obsah smysluplný a zda bude schopný vést s dítětem po jejím shlédnutí dialog. Děti mají totiž neustále spoustu otázek, čímž také rozvíjejí svou schopnost mluvit, neboť konverzace je nezbytnou podmínkou jejího rozvoje.

Bohužel žijeme v době, kdy rodiče či prarodiče svým dětem (vnoučatům) čtou pohádky či jiné příběhy spíše výjimečně. Dítě tak nemá možnost vést během četby konverzaci s osobou, jež předčítá (ptát se, při četbě se zastavovat, vracet, doplňovat atd.). Dítě tak přichází o možnost nejen aktivní komunikace, ale i rozšiřování slovní zásoby a pestřejšího vyjadřování.

Touto tematikou se zabývá i L. Nejezchlebová ve svém článku Děti šišljají (viz. patlavost), můžou za to i počítače (MF DNES, 2008, s. 04). Cituje americký výzkum, který prokázal, že pokud děti v předškolním věku tráví u počítače více než půl hodiny denně, častěji se u nich vyskytují poruchy soustředění, vnímání s chápání, což má těsnou vazbu na úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku.

„Člověk umí jenom to, čemu se naučil. Je proto namístě své děti učit kvalitní a slušné řeči od počátku. Představy, že ho to naučí ve škole nebo že k tomu přijde časem samo, jsou sice četné, ale liché.“ (M.Kašparů, 2008)

Samohlásky se tvoří poměrně snadno. Proto nejsou známy vady v jejich výslovnosti. Spíše se jedná o jejich záměnu. Nejčastěji děti vyslovují samohlásku *a* nebo *i* místo samohlásky *e*.

Nesprávná výslovnost každé ze souhlásek má svůj název pocházející z řeckého názvu hlásky. K názvu hlásky připojíme sufix *-ismus* (např. sigmatismus, rotacismus).

U skupiny souhlásek *p*, *b* a *m* není vada výslovnosti podobně jako u samohlásek častá. Děti zaměňují znělé *b* a neznělé *p* (*betacizmus*).

Taktéž u souhlásek *f* a *v* děti souhlásky zaměňují, nebo je vynechávají, podobně jako u souhlásek *t* (*thétacizmus*), *d* (*deltacizmus*) a *n*, kde je například neznělým *t* nahrazováno znělé

d. U skupiny souhlásek *t*, *d* a *n* je též znám patologický způsob jejich utváření, kdy souhlásky připomínají spíše hlásku *g*, neboť při artikulaci dochází k tvorbě souhlásek na rozhraní tvrdého a měkkého patra a současně k rezonanci v dutině nosní. U skupiny hlásek *t'*, *d'* a *ň* dochází k zaměňování za hlásky *t*, *d*, *n*. U hlásek *k* a *g* se vyskytuje nejčastěji mogilálie (vynechání hlásky). Nesprávná výslovnost hlásky *k* se nazývá *kappacizmus*, hlásky *g* *gammacizmus*.

Pro děti jsou nejproblematičtějšími souhlásky *ř* (*rotacizmus bohemicus*), *r* (*rotacizmus*) a *l* (*lambdacizmus*). Nesprávné tvoření je často typu mogilálie. Hlávka *l* je nahrazována hláskami *j*, *h* nebo *v*. Dále se děti obtížně učí vyslovovat sykavky a polosykvavky (*c*, *č*). Mezi souhláskami *r* a *l* dochází často k záměně, neboť jsou si tyto souhlásky akusticky velmi podobné. Špatná výslovnost sykavek může být způsobena oslabeným sluchem dítěte. Pokud dítě vyslovuje ostatní souhlásky správně, je radno navštívit lékaře, který by u dítěte vyšetřil kvalitu jeho sluchu.

Autor ve svém díle rovněž pojednává o tom, jak častým jevem je u dětí přesmykování hlásek nebo slabik v delších slovech především (př.: *kolomotiva*- lokomotiva, *filajová*- fialová, *lejen-jelen*).

Podle logopedů jsou šišlání, ráčkování (souhrnným názvem je patlavost) a podobné vady řeči normální do tří let. Pokud přetrvávají do pátého roku, mělo by dítě začít navštěvovat klinického logopeda nebo alespoň specializovaného asistenta ve školce.

7. Žáci cizojazyčného původu a jejich integrace do výuky českého jazyka a multietnická komunikace

Češtináři jsou zvyklí pouze na výuku rodilých mluvčích, eventuálně na romské žáky žijící před vstupem do školy na českém území, jak se domnívají vědkyně Čechová a Zimová. Nynější příliv cizinců-imigrantů znamená, že do našich škol přicházejí děti cizího původu s jiným mateřským jazykem než českým. Ze 107 jihočeských škol, které reagovaly na jejich výzvu, 64 má určité zkušenosti z práce s těmito dětmi. Tato zjištění vyplynula z dotazníkové akce, kterou uskutečnila nositelka grantu Fondu rozvoje vysokých škol MŠMT, M. Čechová (2001), a její spoluřešitelé v etapě dvou výzkumných projektů zaměřených na multietnickou komunikaci. Jejich cílem bylo zmapovat aktuální stav imigrantů a etnických minorit v regionu a pro potřeby dalšího vzdělávání učitelů i odborné přípravy studentů bohemistiky zjistit způsob a úroveň integrace dětí, jejichž mateřským jazykem není čeština, do vyučovacího procesu a metody práce s nimi na českých školách.

„V rámci projektu se uskutečnily hospitace, rozhovory s učiteli, žáky, rodiči a speciální výjezdní semináře ve školách, které mají s výukou cizinců zkušenosti. Díky spolupráci se Střediskem služeb škole a Pedagogickým centrem v Českých Budějovicích a ve Strakonících a také osobně prostřednictvím K. Dvořáka z PF Jihočeské univerzity byly získány údaje ze 107 škol. Z výsledků provedeného výzkumu vyplývá, že rozdíly ve způsobu začleňování cizinců do výuky na českých školách, které souvisejí s jejich znalostí českého jazyka, jsou dány především těmito faktory:

1. **Věk dítěte:** Jako nejpříznivější pro rozvoj komunikačních předpokladů se pochopitelně jeví, jestliže se dítě z etnické

minority zapojí do institucionální výchovy již v předškolním věku nebo má-li českého opatrovníka. Děti mladšího školního věku (do 9 let) mívají sice s přechodem na komunikaci v češtině ve škole potíže, ty ale záhy mizí. Největší komunikační bariéry dané neznalostí češtiny při přímém vstupu do školy mívají podle očekávání žáci staršího školního věku a středoškoláci.

2. **Motivace dítěte** ke studiu češtiny: Rodiny s pozitivním vztahem ke vzdělání, které hodlají pobývat v České republice dlouhodobě, volí mnohdy pro své děti soukromě placené doučování, zajišťují jim české opatrovatelky (např. čínští a vietnamští podnikatelé), zajímají se o jejich vzdělávání v české škole, navazují společenské a pracovní kontakty s příslušníky majoritní populace.

3. **Délka pobytu dítěte** v českém prostředí, než začne navštěvovat českou školu: Při výuce českému jazyku žáků jiné národnosti než české záleží také na tom, zda jde o národnostní menšinu žijící na území ČR trvale (Slováci, Romové, Poláci, Němci), nebo zda jde o cizince přicházející do ČR z nejrůznějších důvodů v posledním desetiletí (především Rusové, Ukrajinci, Rumuni, Vietnamci, Číňané). Do jisté míry svébytnou skupinu tvoří děti z českých rodin repatriovaných z Kazachstánu a Rumunska, neboť mnohé z nich umějí částečně česky, protože alespoň někdo z rodiny se česky domluví. Školy se nezávisle na sobě shodly, že je třeba zhruba dvouletého pobytu v českém prostředí, aby děti komunikovaly vcelku bez potíží.

4. **Mateřský jazyk dítěte**: Nejmenší komunikační bariéry jsou u dětí s mateřským jazykem slovenským. Menší problémy jsou také u dětí, jejichž mateřštinou je některý z dalších jazyků slovanských, nebo s dětmi, které sice jsou původu neslovanského, ale některý slovanský jazyk ovládají, např. ruštinu nebo srbštinu, ovšem pokud chtějí tímto jazykem komunikovat.

5. **Znalost komunikačního kódu** společného žákovi a učiteli: Ukazuje se, že v současných podmínkách je dobré, jestliže učitel ovládá angličtinu a ruštinu. Mají-li obě strany zájem o domluvu, může se právě počáteční komunikace odehrávat v těchto jazycích. Ve většině zjištěných případů ovšem zprostředkující jazyk chyběl.

6. Celkově ztěžuje adaptaci žáků-nečechů na komunikaci v češtině nejen **neznalost vyučovacího jazyka**, ale mnohdy i odlišný kulturní vzorec chování a také jiný školský systém, z něhož žáci přicházejí (pokud vůbec do nějaké školy začali chodit).“ (Čechová-Zimová, 2000, s.215-216)

Na českých školách jsou zřejmé různé přístupy k výuce cizinců ve smíšených třídách. Dosud není zaveden propracovaný systém výuky češtiny jako cizího jazyka pro žáky různého stáří a různého původu, jak uvádějí autorky Čechová a Zimová ve svém článku na základě výzkumu. Pokyny MŠMT určené základním a středním školám jsou obecné a jsou zaměřeny na administrativní záležitosti včetně klasifikace. Záleží na učiteli, do jaké míry dokáže zjistit kvalitu komunikační kompetence těchto žáků. Většina učitelů pracuje s dětmi imigrantů pouze na základě své vlastní schopnosti a zkušenosti. Ve výuce používají metodu názorného vyučování (mluvnické tabule, různé papírové a molitanové pomůcky, „bzučáky“), obrázky a nápisy, využívají audio- a videonahrávek, fotografií. Častá je také práce s výkladovými nebo dvojjazyčnými slovníky, s obrázkovými encyklopediemi. Písemný projev je většinou odsouván na pozdější dobu.

Učitel by měl být trpělivý a tolerantní, poskytovat žákům hodiny češtiny navíc, doučovat je. Dále učitelé mohou používat dramatizaci a recitaci, práce s časopisy a soutěživých her, při nichž jsou děti cizinců začleňovány do skupin k českým žákům.

K výuce cizinců se nejčastěji přistupuje dvojím způsobem, v obou případech ovšem velmi citlivě a individuálně:

1. Učitelé využívají toho, že žák pochází z jiné země, ovládá jiný jazyk a že je zvyklý na jinou kulturu.
2. Učitelé neupozorňují na odlišnosti žáka.

Ideálním řešením by však bylo, aby se oba tyto způsoby spojily, to znamená nezdůrazňovat etnickou odlišnost, ale přesto využívat zkušeností a znalostí cizince, dát mu příležitost, aby své spolužáky seznámil se svou kulturou a způsobem života. Učitel by měl nenásilnou formou napomáhat tomu, aby ve třídě vznikala kombinovaná přátelství, čímž pomůže žákovi nejen v tom, aby se začlenil do české většiny, ale pomůže mu také vyrovnat řečové odlišnosti. Podmínkou integrace takového žáka do třídy je, aby uměl učitel pracovat paralelně s žáky ve skupinách, jako je tomu v málotřídních školách, tj. princip střídání přímé a nepřímé metody řízení, metody frontální, skupinové a samostatné práce. Počet cizinců by se měl pohybovat mezi dvěma až čtyřmi žáky. Zkušenosti má v tomto směru např. odborná škola v Dačicích, která se zaměřila na výuku Vietnamců a Laosanů, nebo Townshend int. School v Hluboké nad Vltavou.

Výzkumy ukázaly, že je nezbytně nutné, aby do českých škol přicházely děti cizinců až po absolvování intenzivní jazykové přípravy. Pokud se v rodinách cizinců mluví česky (smíšená manželství, Slováci, Češi, kteří se vrátili do vlasti ze zahraničí), probíhá jazyková příprava přímo v rodině. V rodinách, kde se česky nemluví, je situace obtížnější. Kurzy českého jazyka některé děti absolvují v uprchlických zařízeních, jiné takovou možnost nemají. Variantou těchto kurzů jsou tzv. přípravné ročníky, které jsou avšak stále ještě určeny spíše dětem romského původu.

K tématu multietnické komunikace ve škole se vyjádřily autorky Čechová a Zimová také v Časopise Naše řeč. Autorky opět vycházejí z výsledků dotazníkové akce, kterou uskutečnila nositelka grantu Fondu rozvoje vysokých škol MŠMT, M. Čechová, a její spoluřešitelé v etapě dvou výzkumných projektů zaměřených na multietnickou komunikaci. Z odpovědí úřadů a institucí bylo zjištěno, že imigranti ve styku s úřady komunikují buď prostřednictvím rodinných příslušníků, nebo v některém ze světových jazyků, ale také prostřednictvím svých dětí, které navštěvují českou základní školu.

Logopedka J. Kaulfuss avšak upozorňuje v článku L. Nejezchlebové (MF DNES, 2008, s. 04) na riziko dnes velmi moderního trendu dvojjazyčného manželství. Děti prý sice mluví oběma jazyky, ale třetina z nich má problémy s výstavbou vět (se syntaxí).

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. Výzkumný problém

V diplomové práci je zkoumána problematika úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku. Výzkum byl prováděn na šesti základních školách na Českobudějovicku.

Cílem výzkumu bylo zjistit úroveň řečového projevu budoucích žáků u zápisu do prvních tříd, v pololetí v prvních ročnících a v pololetí ve druhých ročnících základní školy. Snahou bylo zjistit, které vady jsou u žáků nejčastější a jaký mají vývoj během prvních let školní docházky.

Na počátku práce byla stanovena jediná hypotéza:

H1: Předpokládáme, že úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku je stále nižší z důvodů nedostatečného zájmu v rodinách o správnou výslovnost dítěte a díky velkému vlivu médií na dítě.

2. Charakteristika vyšetřovaného souboru a podmínky provedení výzkumu

Výzkumná část této diplomové práce je založena na spolupráci s vedením níže uvedených základních škol v Českých Budějovicích a s učitelkami, jež vedly ve školním roce 2006/2007 první ročníky, následně pak ve školním roce 2007/2008 ročníky druhé. Mezi školy, jež se zapojily do mapování úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku na Českobudějovicku, patří: ZŠ Rožnov, ZŠ Kubatova, ZŠ Dukelská, ZŠ Máj II., ZŠ J. Š. Baara (pracoviště v ulici Jírovцова a odloučené pracoviště ZŠ Nová).

Z velké části se jedná o základní školy, které již delší dobu spolupracují s Pedagogickou fakultou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Některé z dalších fakultních škol spolupráci odmítly, a tak jsme požádali o spolupráci i školy, které s fakultou v rámci pedagogických praxí běžně nespolupracují.

Úroveň řečového projevu byla zjišťována celkově u 275 dětí v období od zápisu do prvních tříd, tj. od ledna roku 2006, do pololetí druhých tříd, tj. do února roku 2008. První zjišťování úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku proběhlo v lednu 2006, kdy byla jejich úroveň zaznamenávána do zápisových listů.

Pro získání dostatečných informací bylo použito dvou výzkumných metod, a to rozhovoru a pozorování. V každé z výše jmenovaných škol byl proveden rozhovor s učitelkami prvních tříd, na jehož základě probíhalo pozorování žáků ve třídě. Zajímal nás stav úrovně řečového projevu žáků a jeho vývoj, zda na škole působí školní logoped nebo je-li veden ve škole logopedický kroužek. Dále jsme se zajímali i o rady stávajících učitelek učitelkám budoucím.

K čemu jsme dospěli?

Vedení základních škol i samotné pedagožky s námi spolupracovaly velmi ochotně a nezdráhaly se věnovat nám potřebný čas, za což jim patří velký dík.

V rámci výzkumu jsme navštívili také ZŠ logopedickou a SPC v Týně nad Vltavou, kde jsme hovořili s paní ředitelkou této základní školy a s pracovníci místního SPC, které je zaměřeno na vady řeči.

3. *Návštěva logopedické školy a SPC v Týně nad Vltavou*

Abychom zjistili, do jaké míry odpovídají výsledky našeho výzkumu reálné situaci, navštívili jsme logopedickou školu a speciálně pedagogické centrum v Týně nad Vltavou. Paní ředitelka logopedické školy i pracovnice SPC byly velmi vstřícné a ochotně odpovídaly na všechny naše otázky.

Bylo zjištěno, že v České republice je v současné době zřízeno šest logopedických škol. Všechny tyto školy úzce spolupracují s SPC. Jsou to:

- ZŠ logopedická v Týně nad Vltavou (okres Č. Budějovice)
- ZŠ logopedická a ZŠ praktická Praha 8
- ZŠ logopedická a MŠ logopedická Hořičky (okres Náchod)
- ZŠ a MŠ logopedická Brno
- ZŠ a MŠ logopedická Olomouc – Svatý Kopeček
- ZŠ praktická, speciální a logopedická, Žatec (okres Louny)

(Zdroj: vyhledávač webových stránek)

Základní škola logopedická existuje v Týně nad Vltavou již padesát let. Tuto školu navštěvují děti, které trpí např. **vývojovou dysfázií¹**, **opožděným vývojem řeči²**, **palatolálií³** nebo kombinací některých těchto vad.

Na škole působí čtyři učitelé, jedná se o málotřídní školu, protože žáci se zpravidla přibližně po dvou letech integrují zpátky do klasické školy.

¹ Vývojová dysfázie vzniká při organickém poškození mozku dítěte během těhotenství, při porodu nebo po narození do 1. roku věku dítěte. Obvyklý postup léčby: rozvoj slovní zásoby, gramatických struktur jazyka, rozvoj fonemického sluchu a grafomotoriky, nakonec se cvičí výslovnost.

² Příčiny opožděného vývoje řeči mohou být různé. Může se jednat o to, že v rodině se obecně rozvíjí řeč později, dítě má menší chuť mluvit, příčinou může být i nepodnětné prostředí.

³ Chybná výslovnost při rozštěpu patra, viz. Teoretická část, podkapitola 2.2.

Jedním z příkladů může být následující situace. Dítě se narodí s rozštěpem měkkého patra. Pokud je rozštěp měkkého patra jedinou vadou, kterou dítě má, podaří se jeho obtíže s výslovností odstranit většinou do první třídy nebo během první třídy povinné školní docházky. Až dítě zvládne přiměřeně správnou výslovnost, může se zařadit do běžné třídy na základní škole.

SPC v Týně nad Vltavou, které je zaměřeno na logopedii, mohou navštěvovat děti a jejich rodiče pravidelně nebo pouze nárazově. Na základě statistik lze říci, že SPC logopedické v Týně nad Vltavou navštěvují pravidelně spíše děti z Tábora, Prachatic nebo Velešína. Děti z Českých Budějovic navštěvují spíše klinická zařízení přímo v Českých Budějovicích.

Zajímalo nás, jaké rady by paní ředitelka dala učitelkám na prvním stupni při zápisu dětí do prvních tříd, pokud by u něj byly přítomny děti s vadou řeči. Učitel může rodičům pouze doporučit například vstup dítěte do speciální třídy nebo školy, kde je brán ohled na chybnou výslovnost těchto dětí a důraz je kladen na nápravu špatné výslovnosti žáků. Dále může učitel rodičům doporučit návštěvu logopedické ambulance, návštěvu logopedického kroužku (pokud ve škole existuje) nebo integraci dítěte do klasické třídy. V žádném případě by učitel neměl provádět nápravu sám, pokud tomu neodpovídá jeho aprobace. Náprava špatné výslovnosti spadá v resortu školství do kompetence logopeda nebo logopedického asistenta.

Do logopedické školy v Týně nad Vltavou chodí celkem čtyřicet dětí. Jedná se o školu internátního typu. Logopedie je zde zařazena jako nepovinný předmět, kdy se učitel věnuje pouze jednomu žákovi a zbytku žáků se věnuje vychovatel. Jelikož se jedná o školu internátního typu, probíhá v odpoledních činnostech kolektivní logopedická činnost. Náplní této činnosti je nácvik

fonemického sluchu. Fonemický sluch je nacvičován pomocí vyvozování hlásky, slova, žáci vytleskávají a rytmezují atd.

V poslední době paní ředitelka zaznamenala větší zájem rodičů o výuku a péči o jejich děti právě v tomto typu základních škol. Také toto zjištění vypovídá o zhoršení úrovně řečového projevu dětí mladšího školního věku.

Podle paní ředitelky se v dnešní společnosti rozdělili rodiče do dvou různých skupin. A to na rodiče, kteří si dokáží připustit, že jejich děti mají problém s výslovností a navštěvují s nimi bez ostychu např. logopedickou ambulanci. Druhý typ rodičů se svým dětem také věnuje, ale nechce si připustit, že zrovna jejich dítě by mělo mít problémy s výslovností. Děti těchto rodičů často dostávají odklad školní docházky, logopedickou ambulanci nenavštěvují a rodiče si uvědomí, že má jejich dítě problémy s výslovností až teprve v této chvíli. Pokud nedostatky v řeči dětí přetrvávají i během školní docházky, dítě zažívá neúspěch a postupem času se dostane do pedagogicko-psychologické poradny, neboť problémy s výslovností se pojí i s problémy při psaní. Každý rodič by se měl svým dětem plně věnovat, měl by si s nimi hodně povídat, číst knížky, vyprávět pohádky atd., čímž by u dítěte vyvolal chuť mluvit a nedostatky ve výslovnosti by se projevíly dříve. Pak by mohla náprava proběhnout již v předškolním věku. Čím dříve náprava proběhne, tím rychleji lze nedostatky odstranit, což svědčí i dětské psychice. Jedinou institucí, která se plošně věnuje výslovnosti dětí, je mateřská škola. V mateřských školách se děti učí básničky a rozmanitou formou her nacvičují správnou výslovnost.

Pokud dítě nemá chuť komunikovat, měli bychom ho vhodně stimulovat a motivovat. Dítě musí být nuceno mluvit, avšak ne demotivujícím způsobem. V každém případě by měla probíhat mezi logopedem, učitelem a rodičem bezproblémová komunikace

a spolupráce. Rodič může od logopeda přinést do školy materiály, vést si poznámkový blok, který může ukázat učiteli. Pak může žák ve škole procvičovat to, co cvičí u logopeda. Ve škole ovšem nesmí např. vyvozovat hlásky. K procvičování můžeme použít i vhodné obrázkové knížky.

V poslední době byl rovněž v České republice zaznamenán vyšší počet přistěhovalců. Například v Dačicích (okr. Jindřichův Hradec) se jedná o vietnamskou menšinu. V Benešově nad Černou (okr. Český Krumlov) se jedná o přistěhovalce z Moldávie a z Bulharska. Situace je v současnosti taková, že pokud děti navštěvují v Česku mateřskou školu a nemají žádné řečové problémy, jazykový deficit během doby, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, zmizí a dítě je schopné odlišné české hlásky tvořit naprosto přirozeně. Pokud děti přistěhovalců trpí nějakou řečovou vadou, nebo mají nižší intelekt, působí jim české hlásky problémy. Tyto děti by měly navštěvovat logopeda stejně jako české děti, které mají problémy s výslovností. V každém případě může těmto dětem pomoci i integrace.

3.1. Podmínky pro přijetí do Základní školy logopedické v Týně nad Vltavou

Děti, které se ucházejí o přijetí do této základní školy, podstupují Jiráskův test školní zralosti. Tento test má 2 části. První část je nonverbální a jedná se o Jiráskovu modifikaci Kernova testu školní zralosti, druhá část je verbální:

1. část:
 - a) Kresba lidské postavy
 - b) Obkreslení seskupení 10 teček (jemná motorika)
 - c) Opsaní textu (zrakově-pohybová koordinace)
2. částí zjišťujeme:
 - úroveň poznávacích procesů (popis obrázku, skládat útvar podle předlohy)
 - úroveň všeobecných vědomostí (Popiš, jak vypadá vlajka ČR, z čeho je vajíčko, jak se jmenuje největší město ČR, atd.)
 - úroveň řečového projevu (popsání svého díla; pozpátku – 4, 7, 8; opakování věty, čísel)

Dále se u dětí posuzuje jejich mentalita a to v pásmu základní škola, základní škola praktická a základní škola speciální. ZŠ praktická a ZŠ speciální jsou typy vzdělávacího zařízení, kam chodí žáci se souběžným postižením více vadami, žáci s autismem, s těžkou poruchou dorozumívacích schopností, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením, se zrakovým a sluchovým postižením, žáci s DMO (dětská mozková obrna), LMD (lehká mozková dysfunkce), epileptici, děti po těžkých úrazech.

Rozhodujícím faktorem pro přijetí na logopedickou ZŠ je sluch a hybnost mluvidel. Některé děti jsou přijaty i s malou hybností mluvidel. Takové děti by ale měly spíše navštěvovat Ústav pro sluchově postižené, aby se naučily alespoň znakovou abecedu pro neslyšící. V tomto případě se jedná o děti, které

utrpěly obrnu (Dětské centrum Arpida - odborné zařízení pro rehabilitaci zdravotně postižených dětí a mládeže v Českých Budějovicích).

Rodiče, kteří chtějí dát svoje děti do tohoto typu základních škol, musí počítat s tím, že náprava výslovnosti u těchto dětí je dlouhodobou záležitostí. Rodiče by měli být trpěliví a předem tento náročný boj nevzdávat.

4. Charakteristika výzkumných metod

Na všech základních školách, které jsme navštívili, a ve všech třinácti třídách nám poskytly paní učitelky rozhovor. V případě, že byl na škole logoped, provedli jsme rozhovor i s ním. Pomocí těchto rozhovorů a pozorování žáků jsme zjišťovali úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku.

4.1. Metoda rozhovoru s učiteli žáků popř. se školním logopedem

V rozhovorech jsme pokládali učitelkám otázky a dostávali jsme v některých případech strohé, v některých případech rozsáhlé odpovědi.

Zjišťovali jsme:

- Logopedickou péči na škole (zda na základní škole působí logoped, je-li na základní škole veden logopedický kroužek, kolik žáků je v logopedické péči, zda je péče soustavná či spíše nárazová).
- Počet žáků, kteří prodělali odklad povinné školní docházky (jaký je poměr děvčat a chlapců u dětí s odkladem povinné školní docházky, z jakého důvodu byla povinná školní docházka odložena).
- Počet žáků ve třídě/škole (poměr děvčat a chlapců ve třídě/škole, atmosféra ve třídě).
- Potíže dětí s výslovností u zápisu do prvních tříd (kolik žáků mělo tyto potíže, jaký byl poměr chlapců a dívek s obtížemi, zda tito žáci navštěvovali logopeda, jaké hlásky jim činily potíže).

- Potíže dětí s výslovností v pololetí první třídy (vývoj výslovnosti, které hlásky již žáci vyslovují správně a které chybně).
- Potíže dětí s výslovností v pololetí druhé třídy (vývoj výslovnosti, které hlásky již žáci vyslovují správně a které chybně, postoj rodičů k výslovnosti žáků).

Učitelé radí rodičům, aby vybízeli k řeči již své předškolní děti. Mohou je vyzývat k tomu, aby jim děti popsaly, co zažily, vysvětlily, co se stalo ve školce, nebo třeba převyprávěly pohádku.

Téměř ve všech případech učitelky upozorňovaly na velký význam kultury řeči, zejména pak rozcvičení mluvidel. Pokusili jsme se sepsat několik jejich rad a námětů, které lze zapojit do běžných vyučovacích hodin jako oddechovou chvíli:

1. Stáhnout rty a lehce foukat.
2. Foukat a napojit hlásku *u*, pokračovat *o* a *a*. Foukat a napojit další hlásky.
3. Nadmutí tváří.
4. Našpulit rty a usmát se.
5. Horní zuby k dolnímu rtu. Dolní zuby k hornímu rtu.
6. Olizování horních a dolních zubů jazykem. Počítání zubů.
7. Vypláznout jazyk a dělat střídavě špičku a zpět jazyk zploštit.
8. Špičku jazyka zvedat z brady pod nos.
9. Olíznout vodorovným směrem nejdřív spodní ret, pak horní.
10. Olizovat se kruhovitě jedním směrem a opačně.
11. Uvolnit jazyk a pohybovat jím zprava doleva a zpět, pokud možno rychle (dolní čelist musí být v klidu).
12. Rychle vtahovat a zatahovat jazyk, přitom se cvrkná o horní ret (čertík), pohyb nesmí být do strany.
13. Opřít špičku jazyka o horní zuby. Pak za horní zuby. Střídat.

14. Klepat špičkou jazyka za horní zuby.
15. Stáhnout jazyk dozadu, potom ho vést vpřed před horní patro.
16. Zaklesnout jazyk za dolní zuby. Zvedat jeho hřbet. Pak ho opět pokládat.
17. V ústech vytvořit jazykem „mističku“, „trubičku“, „korýtko“.
18. Zvednout jazyk a plácnout s ním dolů (nevyplazovat). Cválání koně.
19. Rozplácnout jazyk mezi zuby a opět stáhnout.
20. Rozkmitat rty.

S těmito cviky na rozpohybování mluvidel souvisí také cvičení dechová. Pro tyto hry nám byly doporučeny následující pomůcky, které lze doporučit nejen dalším pedagogům, ale především rodičům:

- bublifuk (největší bublina)
- peříčko, kousky polystyrenu (závody)
- brčka a vodovky (abstraktní obrázky)
- flétničky, trumpety, píšťalky
- větrníky
- svíčky

V přílohové části dále uvádíme nápady na hry se zvukem (Příloha č.1).

4.2. Pozorování žáků

Pozorování žáků probíhalo vždy až po rozhovoru s třídní učitelkou. Všimli jsme si výslovnosti všech žáků ve třídě, ale přednostně výslovnosti těch žáků, na které nás upozornila paní učitelka. Zajímavé také bylo pozorovat, jak se někteří žáci nedokáží vyrovnat se sotva postřehnutelným nedostatkem ve své výslovnosti a stydí se za něj. Naproti tomu se někteří žáci s výraznějšími odchylkami ve výslovnosti za své nedostatky nestydí a sžili se s nimi.

Toto zjištění nás také vedlo k tomu, abychom se zamysleli nad tím, jaký vliv má v těchto případech na žáky rodina, zejména jejich rodiče. Nároky na dítě by měly být přiměřené jejich věku. Mnoho rodičů avšak klade na své potomky velký tlak a ne všechny děti se s ním vyrovnají.

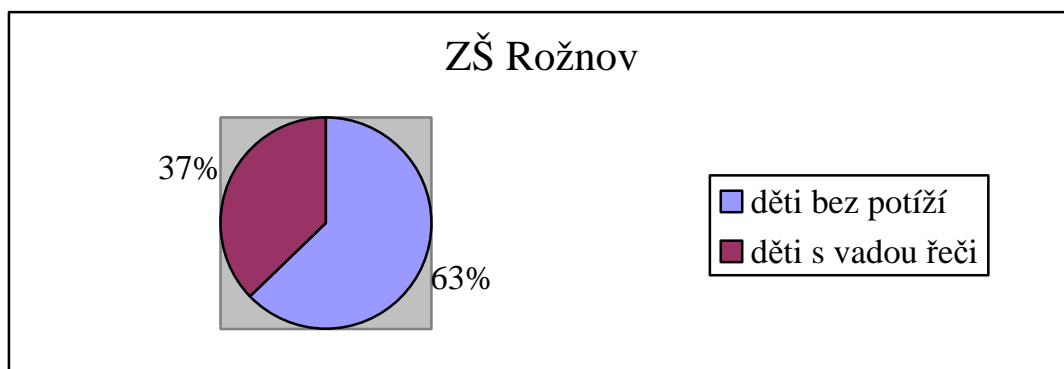
5. Interpretace výsledků šetření

První soubor je tvořen dětmi ze **Základní školy Rožnov**. Na této základní škole nepůsobí logoped, který by zajistil soustavný dohled nad dětmi, které mají potíže s výslovností. Od školního roku 2005/2006 není na škole veden ani logopedický kroužek. Ve školním roce 2006/2007 byly na této základní škole otevřeny tři první třídy, které navštěvovalo celkem 59 dětí, z toho 36 dívek a 23 chlapců. Žáci byli rozděleni do tříd rovnoměrně. Z 59 žáků nastoupilo do prvních tříd 13 žáků po odkladu povinné školní docházky. U některých z nich byl odklad proveden právě z důvodu nevyhovující úrovně řečového projevu.

Žáků, u nichž se projevily nedostatky v řečovém projevu již u zápisu do prvních tříd, bylo celkem 21, z toho 12 dívek a 9 chlapců. Po odkladu povinné školní docházky bylo z těchto 21 dětí právě 7 dětí, z toho 4 dívky a 3 chlapci.

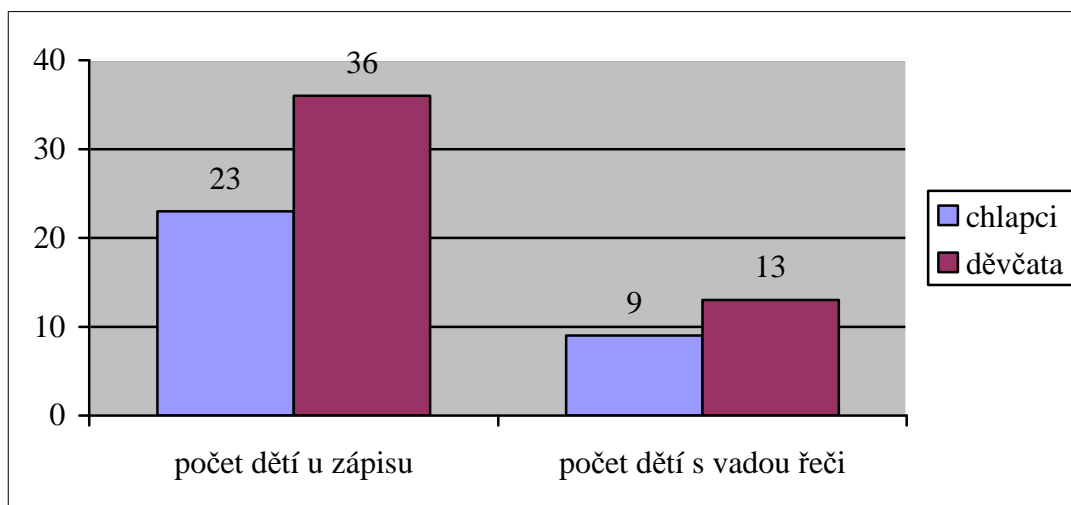
Situace u zápisu do prvních tříd:

Graf č.1



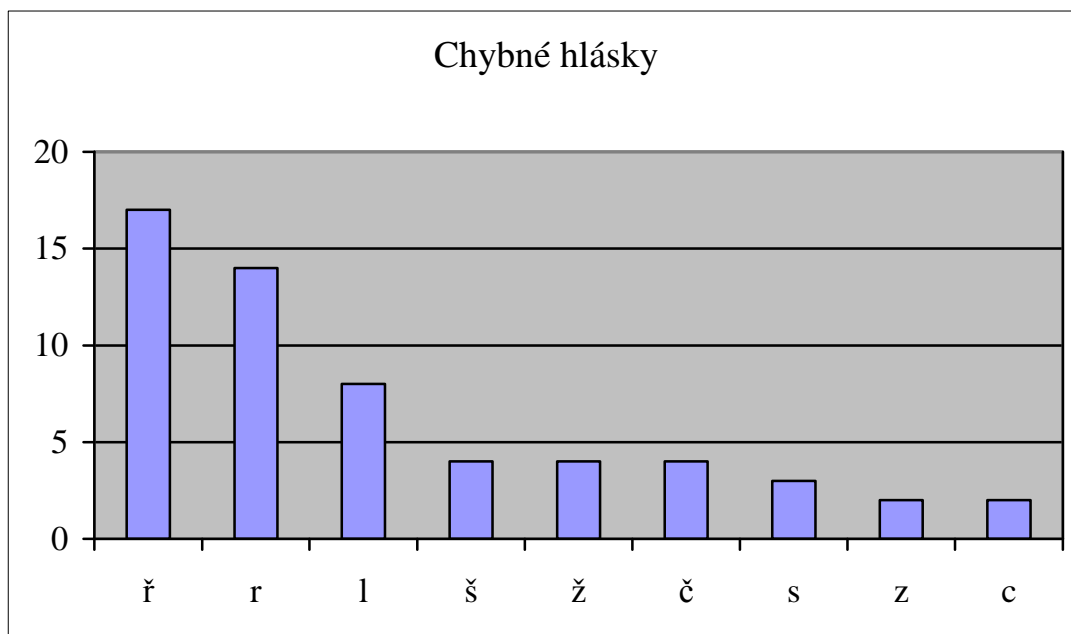
Na Základní škole Rožnov bylo u zápisu do prvních tříd 37% dětí, u kterých byly zaznamenány obtíže při výslovnosti některých hlásek. 63% dětí vyslovovalo bez potíží.

Graf č.2



Z 23 chlapců, kteří se zapsali v lednu roku 2006 do první třídy, jich mělo 9 problémy s výslovností některé hlásky. Téměř stejný poměr byl i u děvčat, kdy z 36 dívek mělo 13 potíže s výslovností.

Graf č.3



Největší problémy dětem činila výslovnost hlásek ř (v 17 případech), r (14 žáků) a l (8 žáků). Nejméně zastoupené jsou pak z problémových hlásek z a c (v obou případech po dvou žácích).

Na ZŠ Rožnov byl proveden stejně jako na ostatních školách detailní rozbor u jednotlivých žáků. V této diplomové práci uvedeme tento rozbor jen u ZŠ Rožnov, neboť cílem naší práce je zjistit stav celkový, ne u jednotlivých žáků. Ostatní žáky a školy uvádíme v celkovém přehledu.

Bára H. prodělala rozštěp horního patra. V době zápisu do první třídy navštěvovala logopeda. Trpí palatolálií, což je vada řeči způsobená rozštěpem patra.

Daniel G. již absolvoval odklad školní docházky. Při zápisu do první třídy u něj byly prokázány nedostatky ve výslovnosti hlásek *l*, *r* a *ř*. Budoucí žák v této době nenavštěvoval logopeda.

Dominik J. navštívil zápis do první třídy opožděně, a to až v prvním týdnu v únoru. Budoucí žák špatně vyslovoval hlásky *r* a *ř*. Dominik navštěvoval již v této době logopeda a díky tomu se mu podařilo své nedostatky odstranit již v průběhu prvního pololetí první třídy.

Eliška H. měla při zápisu do první třídy problémy s výslovností následujících hlásek: *č*, *š*, *ř*, *s*, *r*, *ž*. V tomto období Eliška k logopedovi nechodila.

Františka J. v době zápisu do první třídy nenavštěvovala logopeda, ačkoli chybně vylovovala hlásky *r* a *ř*.

Helena K. měla u zápisu do první třídy problémy s výslovností hlásek *r* a *ř*. Již v této době navštěvovala logopeda.

Jan Š. v době zápisu do první třídy nenavštěvoval logopeda, ačkoli u něj byla zřejmá chybná výslovnost hlásky *r*.

Jiří J. navštěvoval v době zápisu se svými rodiči logopeda. Vyskytla se u něj špatná výslovnost hlásek *ř*, *r* a *l*.

Kateřina H. také navštěvovala v tomto období se svými rodiči logopeda. Obtíže jí činila výslovnost hlásek *r* a *ř*. Dále u ní byly zřejmé potíže s výslovností hlásek: *l*, *š*, *ž* a *č*.

U **Kateřiny Š. I** byly u zápisu do první třídy zřejmé obtíže s výslovností hlásek *r* a *ř*. Přesto s Kateřinou její rodiče logopeda nenavštěvovali.

Kateřina Š. II absolvovala podobně jako Libor L. zápis do první třídy v roce 2006/2007 již podruhé. I u ní byla důvodem odkladu školní docházky jazyková nezralost. Kateřina u zápisu neměla žádné problémy s výslovností a logopeda navštěvovala v této době spíše preventivně.

Libor L. byl u zápisu do první třídy již podruhé. Poprvé mu byl dán odklad školní docházky právě kvůli chybné výslovnosti. Při zápisu do první třídy ve školním roce 2006/2007 byly zřejmé výrazné nedostatky ve výslovnosti hlásek *r*, *ř* a *l*. Rodiče tvrdili, že logopeda navštěvují, žádný pokrok ovšem nebyl znát.

Lucie Š. měla u zápisu potíže s výslovností hlásek *ř*, *r* a *l*. Děvče dosud logopeda nenavštěvovalo.

U **Markéty V.** byly při zápisu do první třídy zaznamenány obtíže s výslovností hlásky *l*. Děvče v této době nenavštěvovalo logopeda.

Monika K. v tomto období nenavštěvovala logopeda, ačkoli byly při zápisu do první třídy postřehnuty obtíže s výslovností hlásky *ř*.

Pavel Š. měl u zápisu taktéž problémy s výslovností hlásky ř. Přesto logopedickou ambulanci nenavštěvoval.

Petr Č. byl u zápisu do první třídy také již podruhé. Odklad školní docházky mu byl doporučen z důvodu celkové nezralosti dítěte. U zápisu měl Petr obtíže s výslovností hlásek *r* a ř. Logopedickou poradnu ani logopeda s rodiči nenavštěvoval.

Růžena R. byla u zápisu též podruhé. Děvče navštěvovalo s rodiči logopeda, neboť mělo problémy s výslovností hlásek ř, *l* a sykavek (*ž, š, č, z, s, c*).

Tereza N. vykazovala v průběhu zápisu do první třídy obtíže s výslovností hlásek *l, r* a ř. Navzdory tomu nenavštěvovala žádné odborné zařízení.

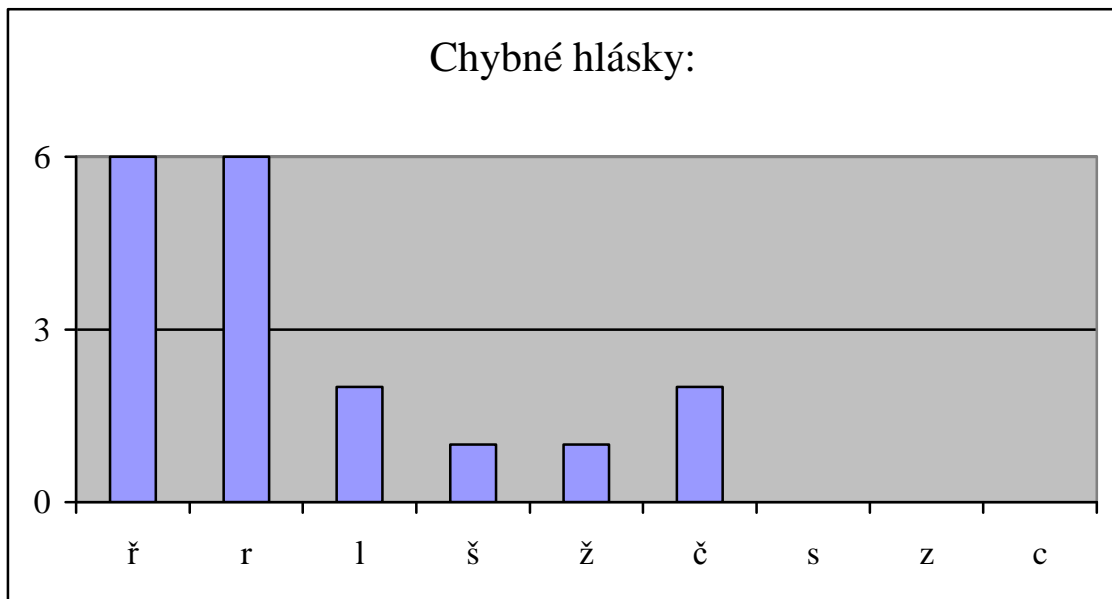
Tomáš C. vyslovoval nesprávným způsobem při zápisu hlásku *r*. Již v této době navštěvoval logopeda.

Vendulka V. byla u zápisu do první třídy také již podruhé. Děvče mělo problémy s výslovností hlásky ř. Logopedickou ambulanci v této době s rodiči nenavštěvovala.

Vojtěch G. měl při zápisu do první třídy značné potíže s výslovností všech sykavek: *ž, š, č, z, s, c* a také s výslovností hlásky ř. Logopeda nebo logopedickou poradnu v té době nenavštěvoval.

Druhé šetření v pololetí první třídy:

Graf č.4



Jak jsme předpokládali, stav úrovně řečového projevu žáků se značně zlepšil. Potíže s výslovností hlásek *s*, *z* a *c* byly zcela odstraněny (ať už pomocí logopeda nebo samovolně). Přetrvávají obtíže u hlásek *r*, *ř*, *l* a *č*. Problémy s hláskami *š* a *ž* také téměř vymizely.

U **Báry H.** bylo během pozorování v prvním pololetí první třídy zaznamenáno zlepšení díky péči logopeda a díky soustavné péči rodičů. Problémy však stále přetrvávají.

Danielovi G. se podařilo bez pomoci logopeda odstranit obtíže s výslovností hlásek *l*, *r* a *ř* v průběhu prvního pololetí první třídy. Třídní učitelka neshledala v pololetí první třídy žádné výrazné obtíže v Danielově výslovnosti.

Dominik J. navštěvoval již při zápisu logopeda a díky tomu se mu podařilo své nedostatky odstranit již v průběhu prvního pololetí první třídy. Při zjišťování úrovně výslovnosti v pololetí první třídy již Dominik nevykazoval žádné obtíže.

Eliška H. navštěvovala s rodiči na doporučení třídní učitelky logopeda. Díky soustavné péči logopeda se podařilo Elišce odstranit problémy s výslovností hlásek *s*, *r*, *š* a *ž*. Problémy s hláskami *č* a *ř* ovšem přetrvávají.

Františka J. se bez odborné pomoci úspěšně naučila vyslovovat hlásky *r* a *ř* již v průběhu prvního pololetí první třídy.

S pomocí logopeda se **Heleně K.** podařilo problémy s výslovností hlásek *r* a *ř* zmírnit. Obtíže avšak přetrvávaly ještě v prvním pololetí v první třídě.

Jan Š. překonal bez logopeda, pouze za pomoci svých rodičů, obtíže s výslovností hlásky *r*. V pololetí první třídy u něj již nebyly zřejmé žádné nedostatky ve výslovnosti.

Jiří J. navštěvoval v prvním pololetí první třídy logopeda. Problémy s výslovností hlásek *ř*, *r* a *l* se jim zatím ale odstranit nepodařilo.

Kateřina H. byla v pololetí první třídy stále v péči logopeda. Během prvního pololetí se podařilo odstranit problémy s výslovností většiny hlásek. Problémy s výslovností hlásky *ř* ovšem stále přetrvávají.

Kateřina Š. I se v průběhu první třídy částečně vyrovnala s nedostatky ve své výslovnosti. S pomocí logopeda, kterého začala v posledním měsíci navštěvovat, se jí podařilo odstranit problémy s hláskou *ř*. Problémy s hláskou *r* u Kateřiny přetrvávají i v pololetí první třídy.

Libor L. se v průběhu prvního pololetí v první třídě výrazně nezlepšil. Paní učitelka ho shledala nejslabším žákem ve třídě (ohledně výslovnosti). Libor má nadále stejné obtíže s výslovností *r*, *ř* a *l*, mluví velmi potichu a zřejmě trpí huhňavostí⁴. Ta u něj ovšem nebyla diagnostikována.

Lucie H. byla jediným dítětem na ZŠ Rožnov, u kterého nebyly zaznamenány žádné problémy s výslovností u zápisu do první třídy. Obtíže se vyskytly až při zjišťování úrovně jazykového projevu žáků v pololetí v první třídě. Lucie si tzv. šlape na jazyk, což znamená, že má obtíže s výslovností hlásek *č*, *š*, a *ž*. Lucie v této době nenavštěvovala logopeda ani jiné odborné zařízení.

Lucie Š. navštěvuje na doporučení učitelek, které byly u zápisu, logopeda. Stále ovšem přetrvávají potíže s výslovností hlásek *r* a *ř*.

Markéta V. překonala své problémy s výslovností hlásky *l* díky soustavné práci svých rodičů. Nejedná se o vhodný způsob, jak přistupovat k obtížím s výslovností. Rodiče dítěte, které špatně vyslovuje, by měli spíše vyhledat odbornou pomoc logopeda.

Monika K. se vyrovnala s chybnou výslovností hlásky *ř* velmi dobře a to již v průběhu prvního pololetí první třídy. Monika logopeda nenavštěvovala.

Pavel Š. překonal podobně jako většina jeho spolužáků obtíže s výslovností hlásky *ř* a při druhém šetření již nebyly zřejmé žádné závažné obtíže s její výslovností.

⁴ *Rhinolalia*, porucha řeči, která se dělí na huhňavost otevřenou, vznikající například při rozštěpu patra, a huhňavost uzavřenou, která se může vyskytovat při rýmě, popřípadě zvětšené nosohltanové mandli u dětí.

Petr Č. překonal své obtíže při vyslovování hlásek *r* a *ř* v průběhu prvního pololetí první třídy doma s rodiči, bez péče logopeda.

Růžena R. překonala díky soustavné téměř dvouleté spolupráci s logopedem a svými rodiči značné obtíže s výslovností *sykavek* a hlásky *l*. V období druhého šetření u ní nebyly zaznamenány žádné závažné obtíže.

Tereza N. překonala jako většina jejích spolužáků špatnou výslovnost hlásek *l*, *r* a *ř* bez pomoci odborníka, a to v průběhu prvního pololetí v první třídě.

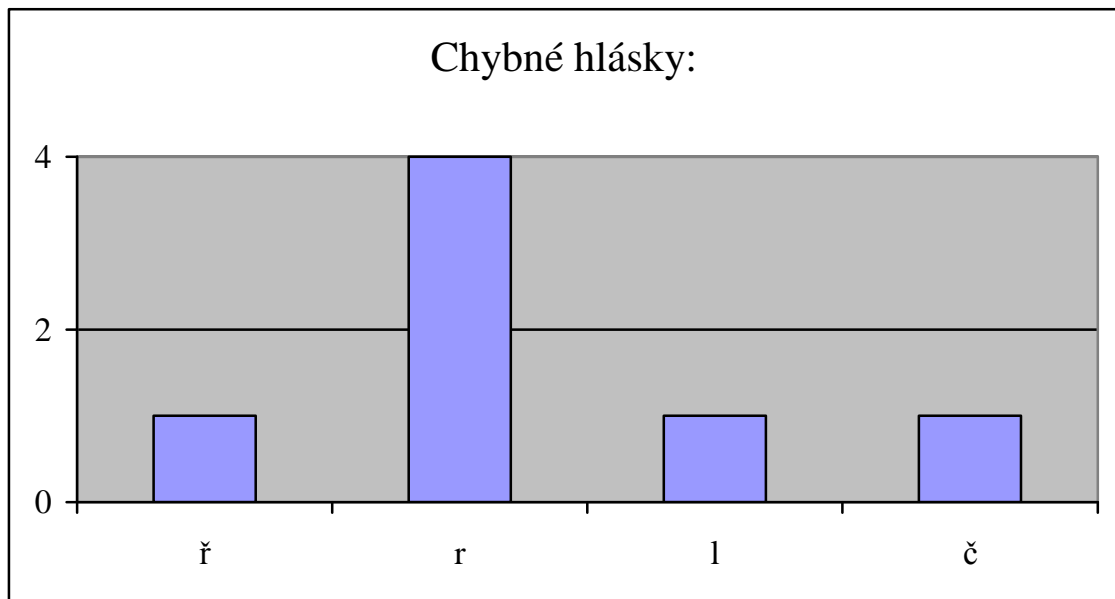
U **Tomáše C.** přetrvávají obtíže s výslovností hlásky *r*, a to i přes soustavnou spolupráci logopeda a rodičů.

Vendulce V. se podařilo zvládnout výslovnost hlásky *ř* bez pomoci logopeda již během prvního pololetí první třídy. V pololetí nevykazovala žádné obtíže s výslovností této hlásky.

Vojtěch G. již v době druhého šetření obtíže s výslovností *sykavek* neměl. Problémy vymizely samovolně v průběhu prvního pololetí první třídy.

Třetí šetření v pololetí ve druhé třídě:

Graf č.5



Eliška H. má i nadále potíže s výslovností hlásek *č* a *ř*, ačkoli s rodiči navštěvuje pravidelně logopeda.

Jiří J. nenavštěvuje logopeda. Pokračují problémy s výslovností hlásek *ř*, *r* a *l*. Rodiče o další návštěvy logopeda nejeví zájem.

U **Kateřiny H.** došlo k velkému zlepšení. Všechny hlásky již vyslovuje správně. Nadále ovšem některá slova komolí.

Libor L. má nadále potíže s vyjadřováním a s výslovností hlásky *r*.

Lucie Š. navštěvuje pravidelně logopeda. Potíže s výslovností hlásky *ř* zcela vymizely, u hlásky *r* ovšem stále přetrvávají.

Tereza N. pobývala s rodinou tři roky v USA. Dosud má problémy při čtení a problémy jí činí významy slov. Výslovnost je správná.

Ačkoli **Tomáš C.** navštěvuje logopeda, potíže s výslovností hlásky *r* přetrvávají.

Druhý soubor je tvořen dětmi ze **Základní školy Kubatova**. Na této základní škole nepůsobí logoped, který by zajistil soustavný dohled nad dětmi, které mají potíže s výslovností. Není zde veden ani logopedický kroužek. Péče o děti je zajišťována v dyslektickém kroužku. Ve školním roce 2006/2007 byly na této základní škole otevřeny tři první třídy, které navštěvovalo celkem 75 dětí, z toho 38 dívek a 37 chlapců. Žáci byli rozděleni do tříd rovnoměrně. Výzkum jsme prováděli pouze ve dvou z těchto tříd. Zjištěná čísla se tedy vztahují k výchozímu počtu 53 dětí (25 chlapců a 28 dívek). Z 53 žáků nastoupilo do prvních tříd 17 žáků po odkladu povinné školní docházky. U některých z nich byl odklad proveden právě z důvodu nevyhovující úrovně řečového projevu.

Žáků, u nichž se projeví nedostatky v řečovém projevu již u zápisu do prvních tříd, bylo celkem 8, z toho 4 dívky a 4 chlapci. Po odkladu povinné školní docházky bylo z těchto 8 dětí právě 7, z toho 3 dívky a 4 chlapci.

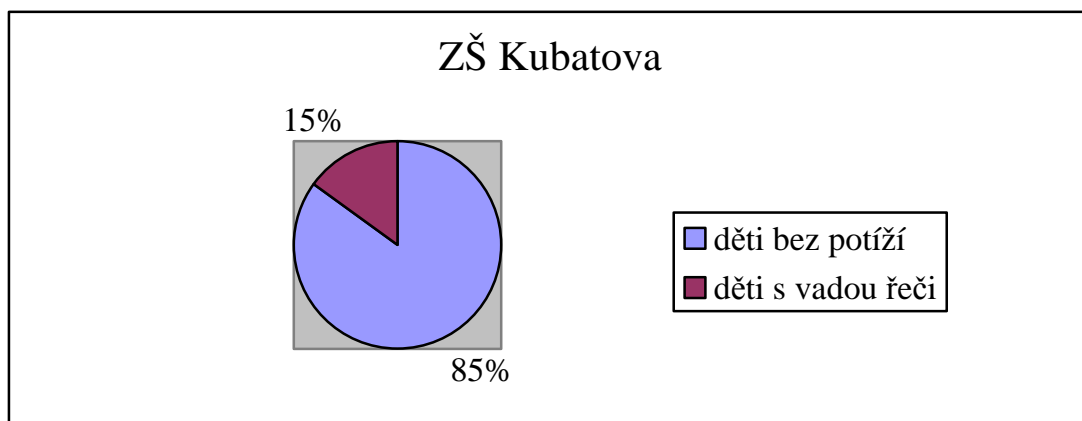
Ve škole byl navíc integrován jeden žák pro vývojovou dysfázii (definováno na s.48) a jeden žák s opožděným vývojem řeči (definováno na s.48). Do této školy chodí také například chlapec, který trpí kombinací dyslálie a ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou, projevuje se deficitem pozornosti, impulzivitou a hyperaktivitou, často se pojí se specifickými poruchami učení, v mnoha případech je příčinou horších školních výsledků, nesouvisí s inteligencí). Takovým žákům činí potíže rozlišování hranic slov a skládání slov. Paní učitelka doporučuje tyto žáky chválit za sebemenší pokrok více než žáky ostatní. Problematickým faktorem je také to, že chlapcova starší sestra trpí patlavostí, což znamená, že v ní nemá potřebný mluvní vzor.

Kromě patlavosti se ve škole vyskytl také případ komolení slov, čímž si žák usnadňuje výslovnost obtížnějších slov. Za zmínku také stojí případ Sáry R.-T., která se sice narodila již

v Česku, avšak mateřským jazykem jejích rodičů není čeština. Děvče proto navštěvovalo logopeda. V pololetí první třídy byla již její výslovnost bezproblémová.

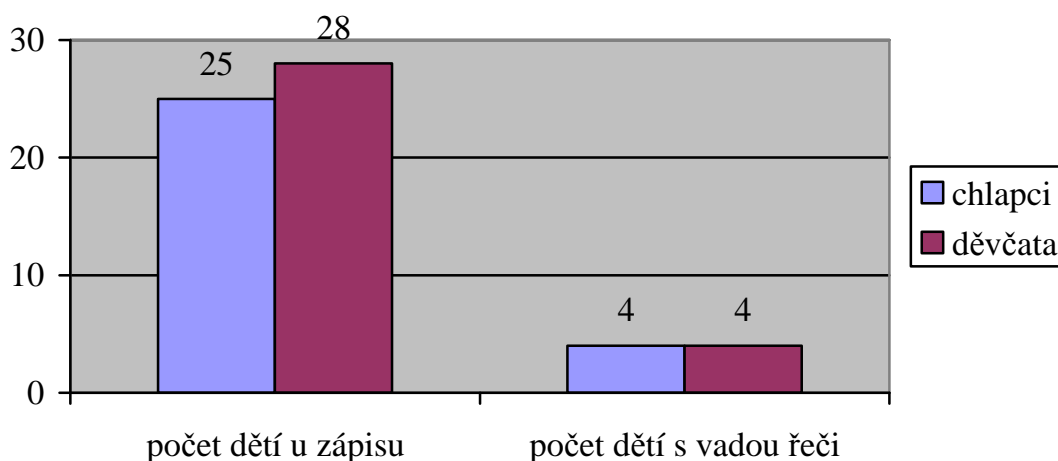
Situace u zápisu do prvních tříd:

Graf č.6



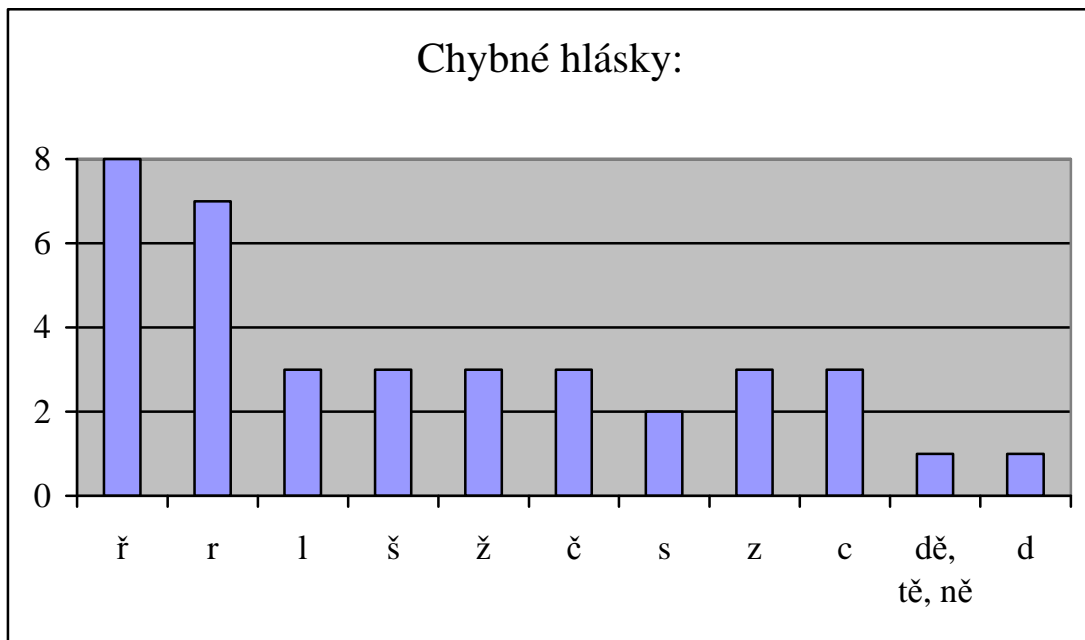
Na Základní škole Kubatova bylo u zápisu do prvních tříd 15% dětí, u kterých byly zaznamenány obtíže při výslovnosti některých hlásek. 85% dětí vyslovovalo bez potíží.

Graf č.7



Z 25 chlapců, kteří se zapsali v lednu roku 2006 do první třídy, měli pouze 4 problémy s výslovností některé hlásky. U děvčat to bylo podobné. V tomto případě měly u zápisu problémy s výslovností 4 dívky z 28.

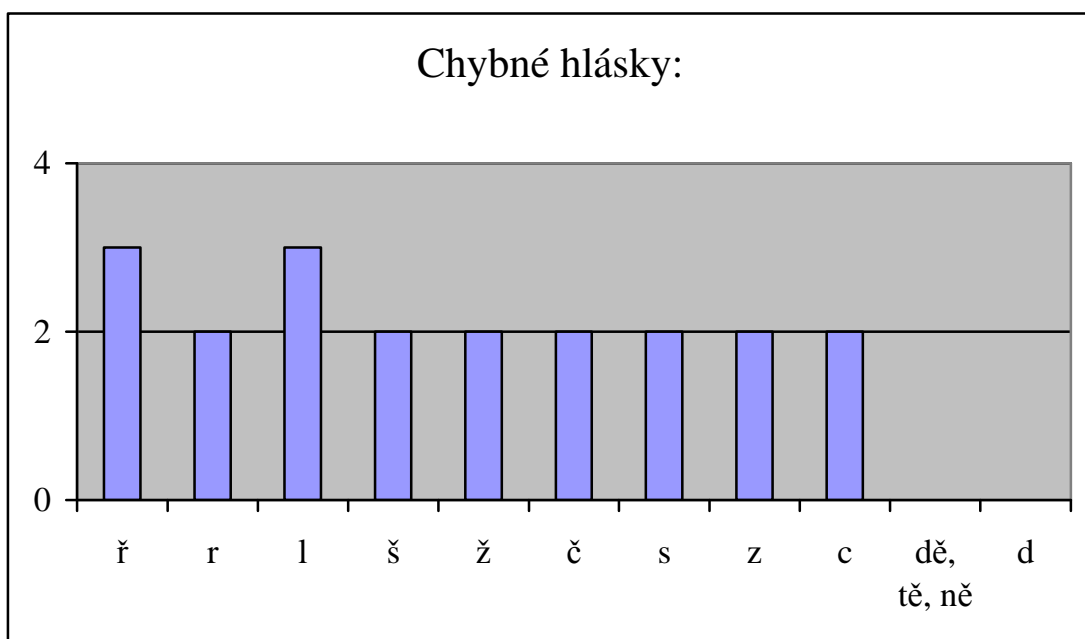
Graf č.8



Na ZŠ Kubatova se vyskytly ojediněle problémy s výslovností změkčených hláskových skupin *dě, tě, ně* a také hlásky *d*. Největší problémy činily dětem hlásky *ř* a *r*.

Druhé šetření v pololetí v první třídě:

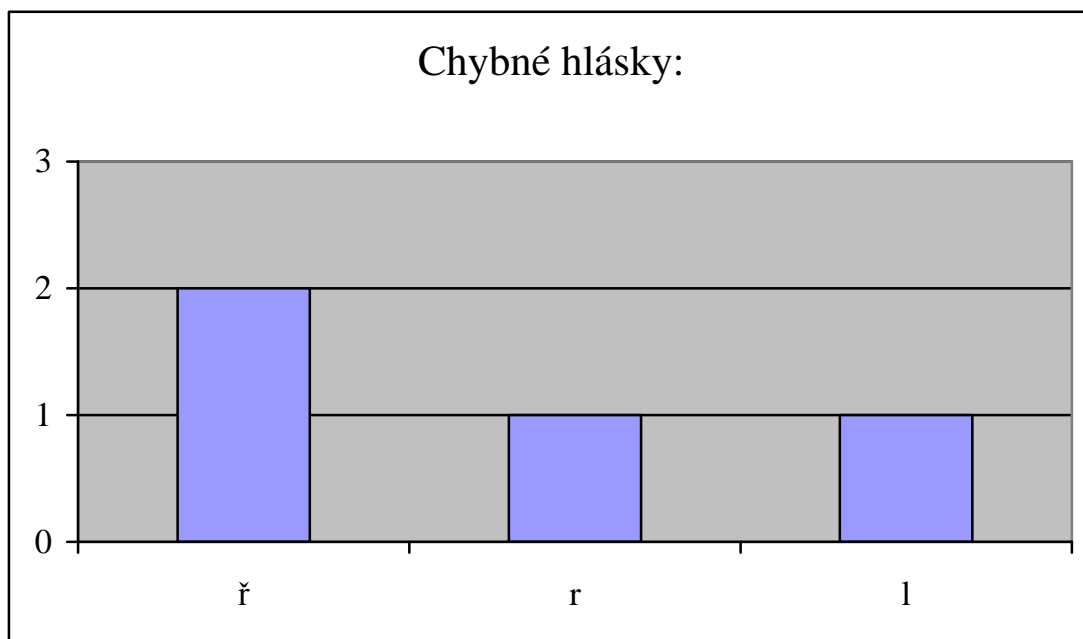
Graf č.9



Výslovnost dětí na ZŠ Kubatova byla již v pololetí v 1. třídě téměř bez problému. Obtíže přetrvávaly u žáků s vývojovou dysfázií, opožděným vývojem řeči a komolením slov.

Třetí šetření v pololetí ve druhé třídě:

Graf č.10



U žáků potíže téměř vymizely. Problémy s výslovností hlásky ř přetrvávají v pololetí druhého ročníku pouze u dvou žáků, problémy s výslovností hlásek r a l přetrvávají nadále pouze u jednoho z žáků. Žáci nenavštěvují logopeda. Tím si učitelé i my zdůvodňujeme jejich přetrvávající obtíže.

Třetí soubor je tvořen dětmi ze **Základní školy Dukelská**. Na škole je veden logopedický kroužek, který pomáhá dětem s jejich obtížemi. Ve školním roce 2006/2007 ho navštěvovalo celkem 9 dětí z prvních tříd. Časová dotace pro tento kroužek je jedna vyučovací jednotka týdně. Ve školním roce 2006/2007 byly na této základní škole otevřeny tři první třídy, které navštěvovalo celkem 62 dětí, z toho 31 dívek a stejný počet chlapců. Žáci nebyli rozděleni do tříd příliš rovnoměrně. Poměr chlapců a dívek v těchto třídách byl 6:13, 10:13 a 15:5. Z 62 žáků nastoupilo do prvních tříd 14 žáků po odkladu povinné školní docházky. Také na této škole byl odklad proveden u některých z nich právě z důvodu nevyhovující úrovně řečového projevu.

Žáků, u nichž se projeví nedostatky v řečovém projevu již u zápisu do prvních tříd, bylo celkem 20, z toho 9 dívek a 11 chlapců. Po odkladu povinné školní docházky bylo z těchto 20 dětí právě 7 dětí, z toho 3 dívky a 4 chlapci.

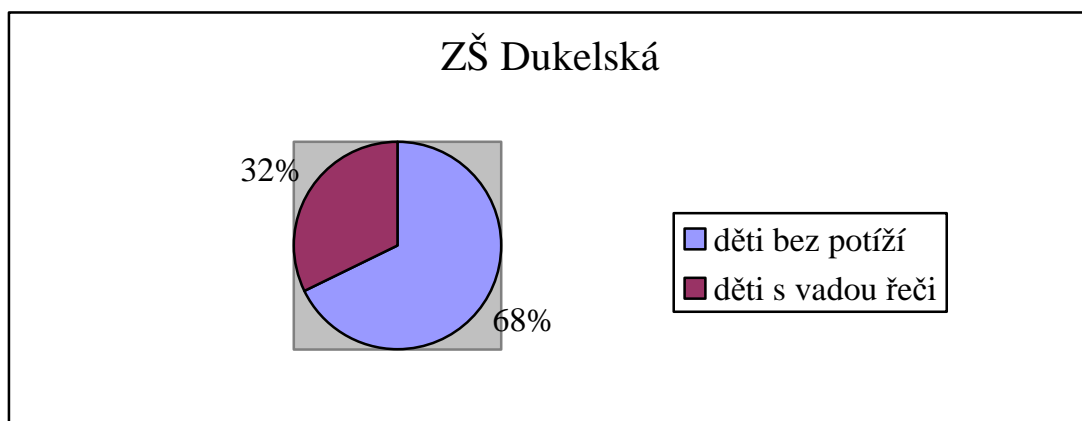
Ve škole je integrován chlapec s diagnózou autismu. Chlapec navštěvuje logopeda. Většina žáků, kteří měli obtíže s výslovností u zápisu, již navštěvovala logopeda, ve škole pak rádi využili logopedického kroužku.

Rádi bychom znova upozornili na fakt, jak důležité, aby byl v rodinách patrný zájem o správnou výslovnost dětí nebo alespoň vhodný mluvní vzor. Dovolme si býti trochu konkrétní a uveďme jeden příklad za všechny. ZŠ Dukelskou navštěvuje Chorvat. Jeho rodiče se velmi snaží, aby chlapec neměl žádné problémy. I když chorvatština nemá stejný hláskový systém, je u něj vidět, jak se snaží, navštěvuje logopeda a jeho obtíže jsou sotva patrné. V jiné české rodině byl na druhou stranu postřehnut případ, kdy chlapec patlá, neboť i jeho starší bratr a otec patlají. Nemá tedy doma vhodný mluvní vzor a zájem o nápravu v rodině také není. Takový

chlapec by mohl mít potíže s výslovností až do dospělosti, stejně jako jeho otec.

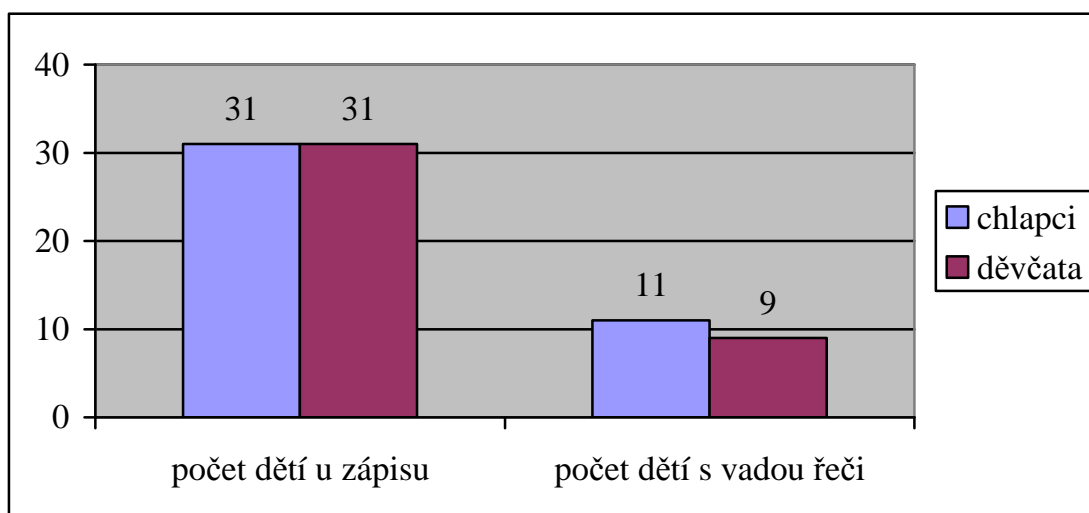
Situace u zápisu do prvních tříd:

Graf č.11



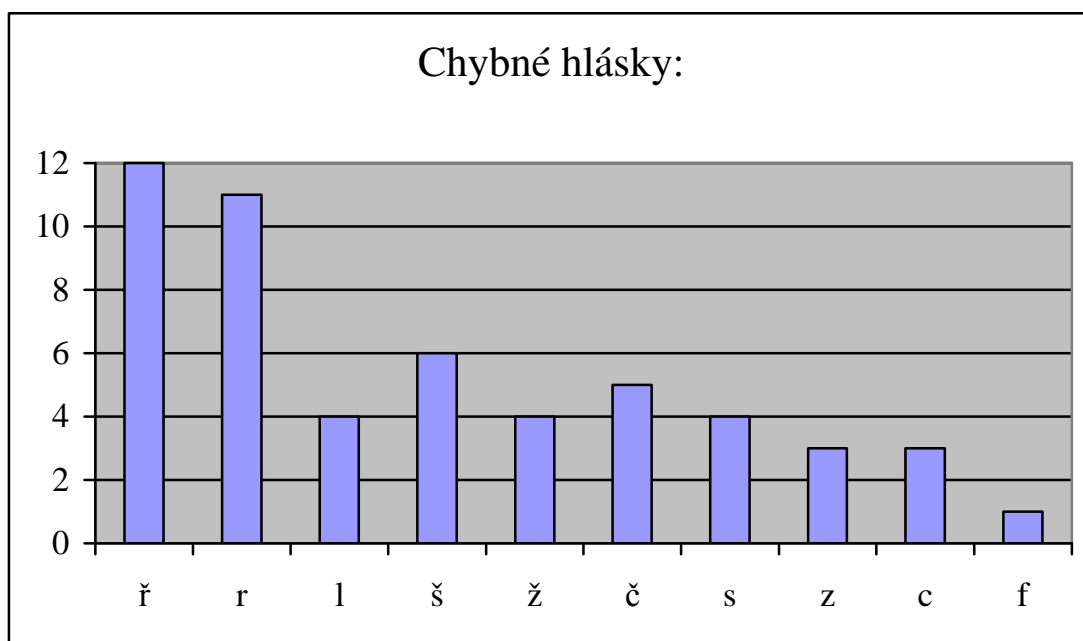
Při zápisu do prvních tříd měla problémy s výslovností třetina budoucích žáků.

Graf č.12



V tomto souboru se potvrzuje to, co tvrdí odborníci. Ze stejného počtu chlapců a děvčat má problémy s výslovností více chlapců.

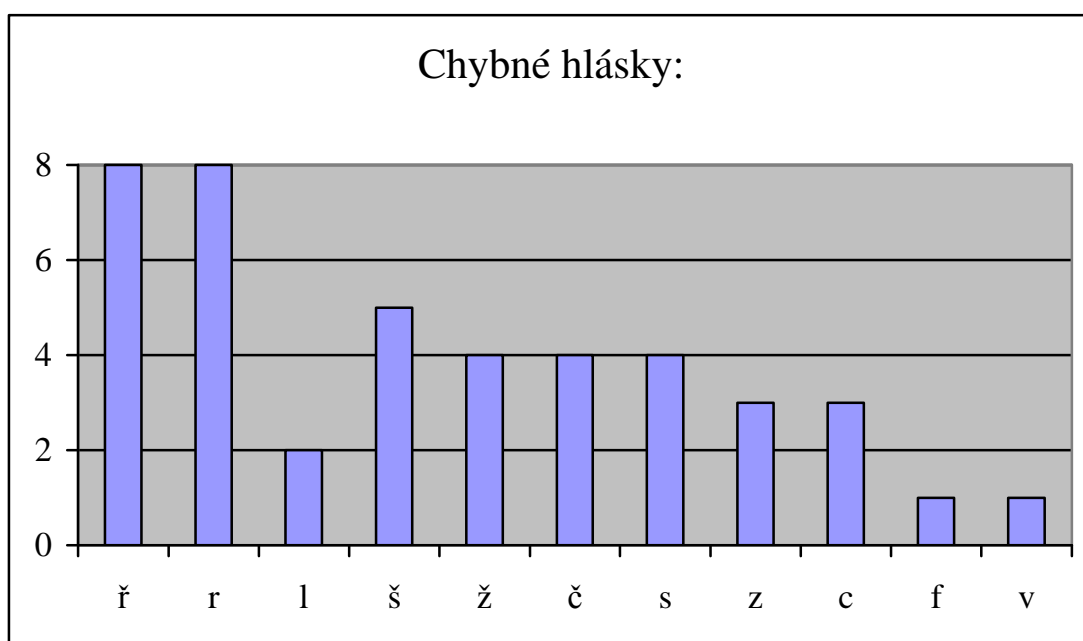
Graf č.13



Podobně jako v jiných školách i na ZŠ Dukelská činily při zápisu do prvních tříd žákům největší potíže hlásky ř a r. Oproti jiným školám zde mají děti více obtíží s výslovností *sykavek*.

Druhé šetření v pololetí v první třídě:

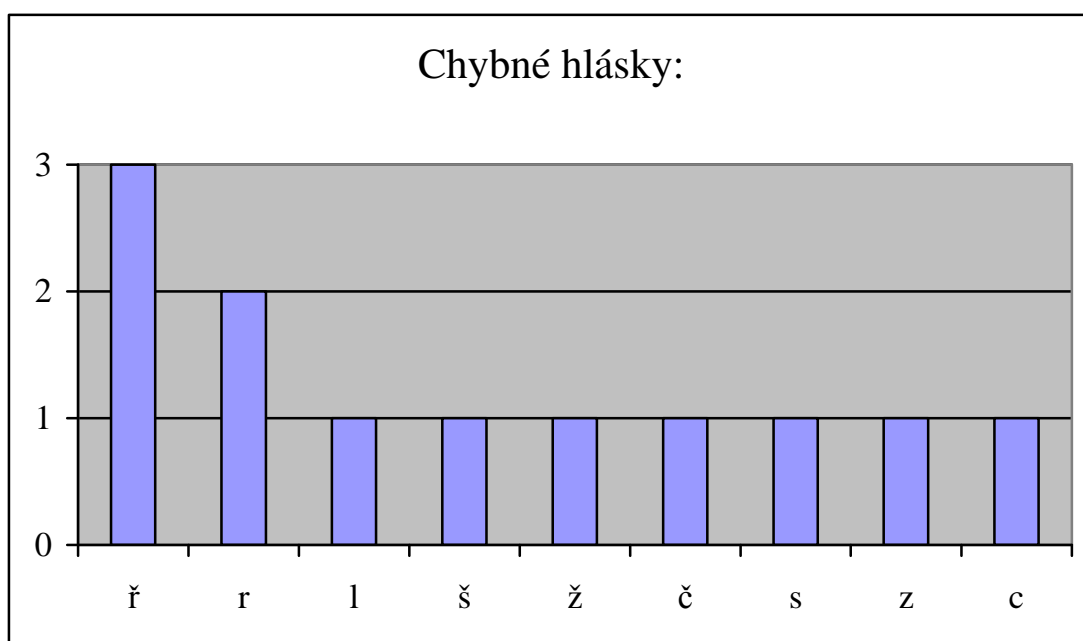
Graf č.14



Pokud porovnáme výsledky druhého šetření (Graf č.14) s výsledky šetření prvního (Graf č.13), zjistíme, že je zde patrný posun pouze u hlásek *ř* a *r*. V ostatních hláskách se žáci příliš nezlepšili.

Třetí šetření v pololetí ve druhé třídě:

Graf č.15



Problémy u dětí, které žijí ve vhodném rodinném prostředí jsou schopni s pomocí spolupráce rodičů, žáků, učitelů a logopedů odstranit své potíže s výslovností. Toto se potvrdilo i na ZŠ Dukelská.

Čtvrtý soubor je tvořen dětmi ze **Základní školy Máj II.** Na této základní škole působí speciální pedagog - logoped, který zajišťuje soustavný dohled nad dětmi, které mají potíže s výslovností. Ve školním roce 2006/2007 byly na této základní škole otevřeny dvě první třídy, které navštěvovalo celkem 47 dětí, z toho 19 dívek a 28 chlapců. Žáci nebyli rozděleni do tříd rovnoměrně, neboť byla otevřena jedna běžná třída se 30 žáky a jedna třída speciální se 17 žáky. Klasickou třídu navštěvovalo 15 chlapců a 15 děvčat. Do speciální třídy chodilo 13 chlapců a 4 děvčata. Ve speciálních třídách jsou na ZŠ Máj II vyučováni žáci zrakově postižení, tj. děti slabozraké, se zbytky zraku a nevidomé.

Ze 47 žáků nastoupilo do prvních tříd 6 žáků po odkladu povinné školní docházky. Žáků, u nichž se projeví nedostatky v řečovém projevu již u zápisu do prvních tříd, bylo celkem 18, z toho 5 dívek a 13 chlapců. Po odkladu povinné školní docházky bylo z těchto 18 dětí právě 6 dětí, z toho 2 dívky a 4 chlapci.

V těchto třídách je poměrně četně zastoupena romská menšina. Romské děti mají malou slovní zásobu, častý je u nich opožděný vývoj řeči, absence a těžko se s nimi pracuje. Celkově se vyjadřují s obtížemi. Zatímco na jiných školách bylo zjištěno, že do mateřské školky chodily všechny děti, na ZŠ Máj II. se objevilo několik případů, kdy dítě toto zařízení nenavštěvovalo. Ve všech případech byla přítomna špatná výslovnost především hlásek *r* a *ř*, která byla napravena během prvního pololetí první třídy.

Rádi bychom také uvedli fakt, že tuto školu navštěvují také děti cizího původu. Jedná se o děvče a chlapce z Ukrajiny. Tyto děti měly problémy na začátku školní docházky s malou slovní zásobou a s výslovností hlásek *r* a *ř*.

V péči školního logopeda bylo v pololetí školního roku 2006/2007 11 žáků, z nichž dvě třetiny byly již zcela bez obtíží.

Paní logopedka pracuje a doporučila nám následující literaturu:

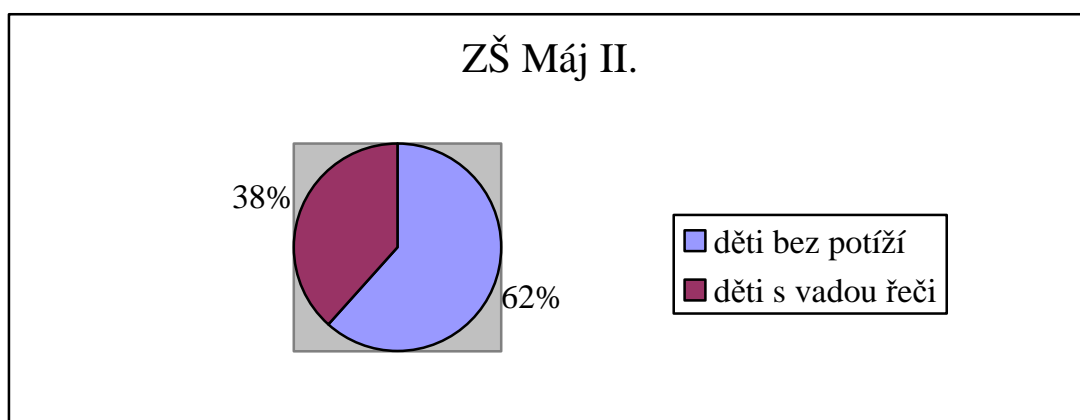
Fialová, I. a kol.: Rozumíš mi?

Hrubín, F.-Trnka, J.: Říkejte si se mnou

Pávková, B.: Zlomíš si jazýček?

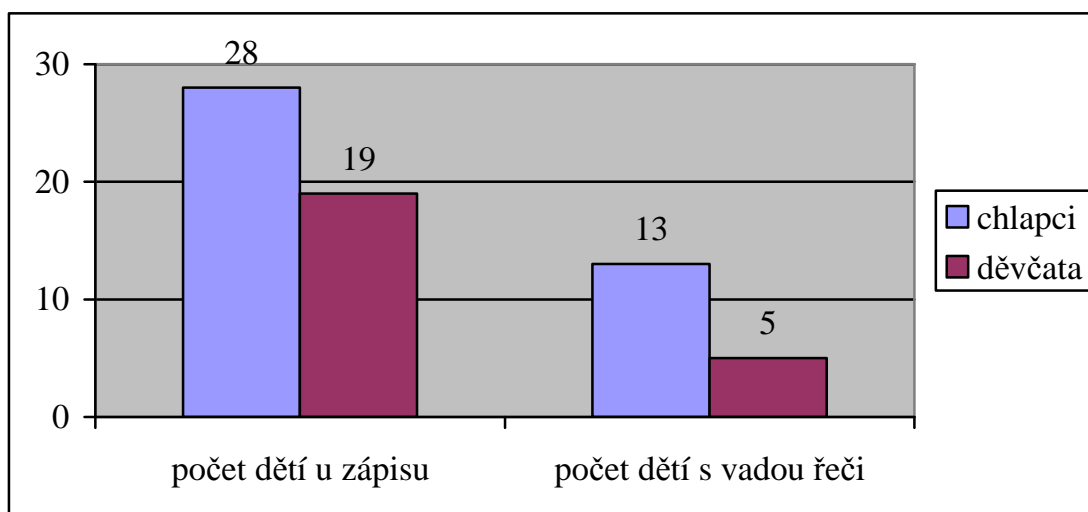
Situace u zápisu do prvních tříd:

Graf č.16



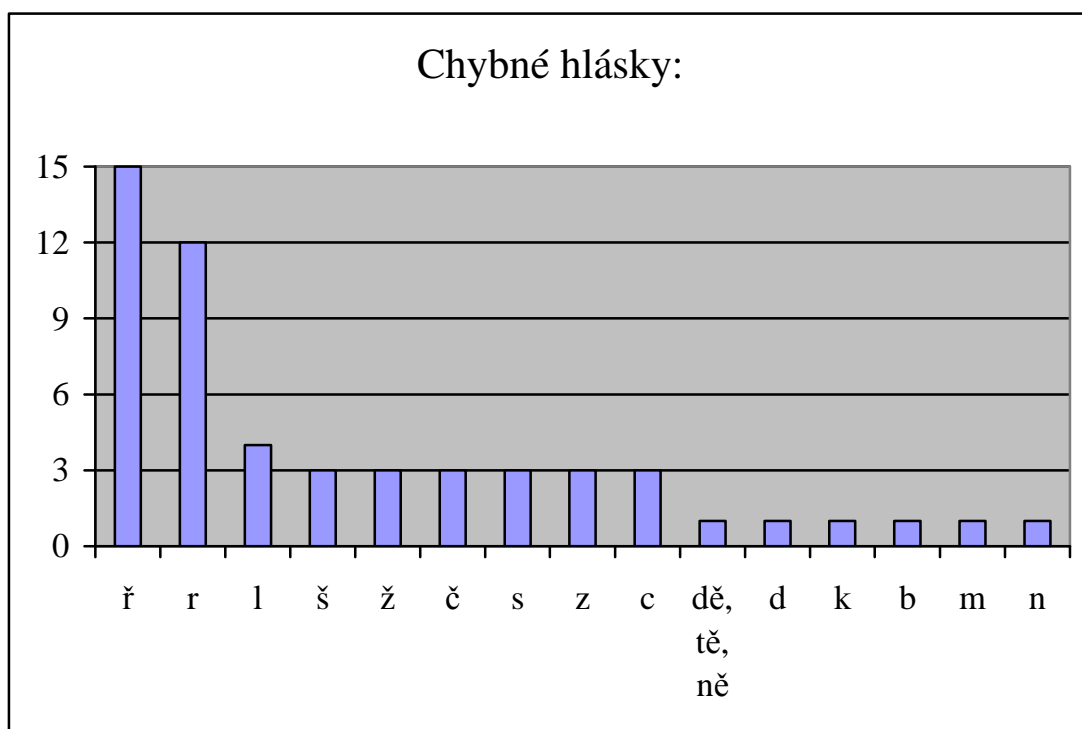
V popisovaných souborech jsme se zatím dostali ke škole, kde je poměr mezi dětmi s vadou řeči a bez potíží nejmenší. Jedná se zde téměř o dvě pětiny všech přijatých žáků.

Graf č.17



Téměř polovina přijatých chlapců trpí nějakou vadou výslovnosti. U děvčat je to čtvrtina.

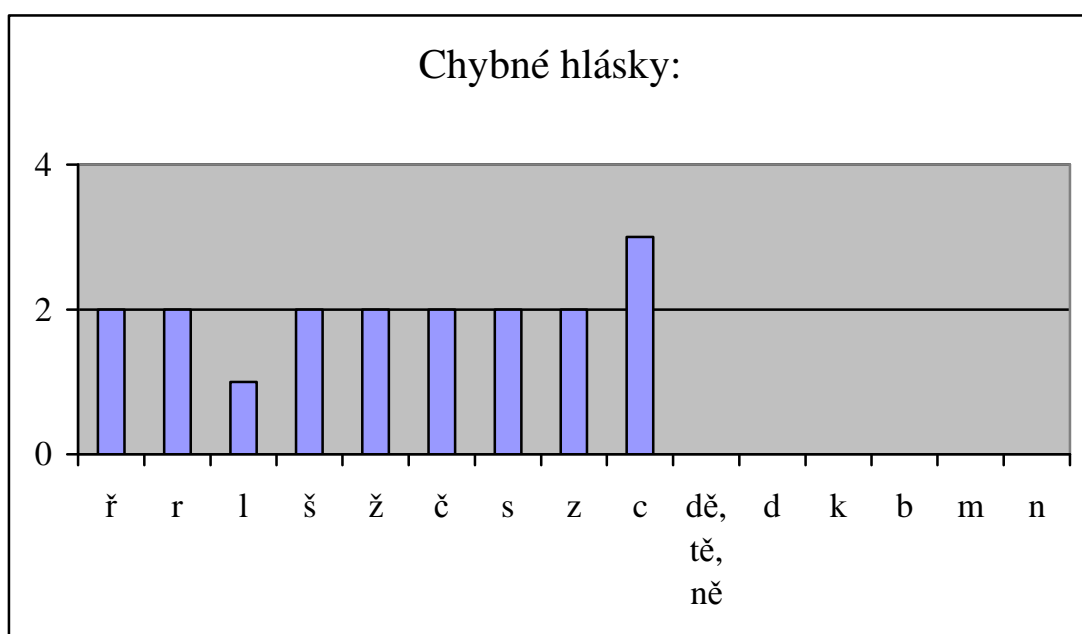
Graf č.18



Výrazně největší problémy dělaly budoucím žákům ZŠ Máj II. hlásky *ř* a *r*. Ne četné, ale ve všech školách vyskytující se jsou problémy se *sykavkami*.

Druhé šetření v pololetí první třídy:

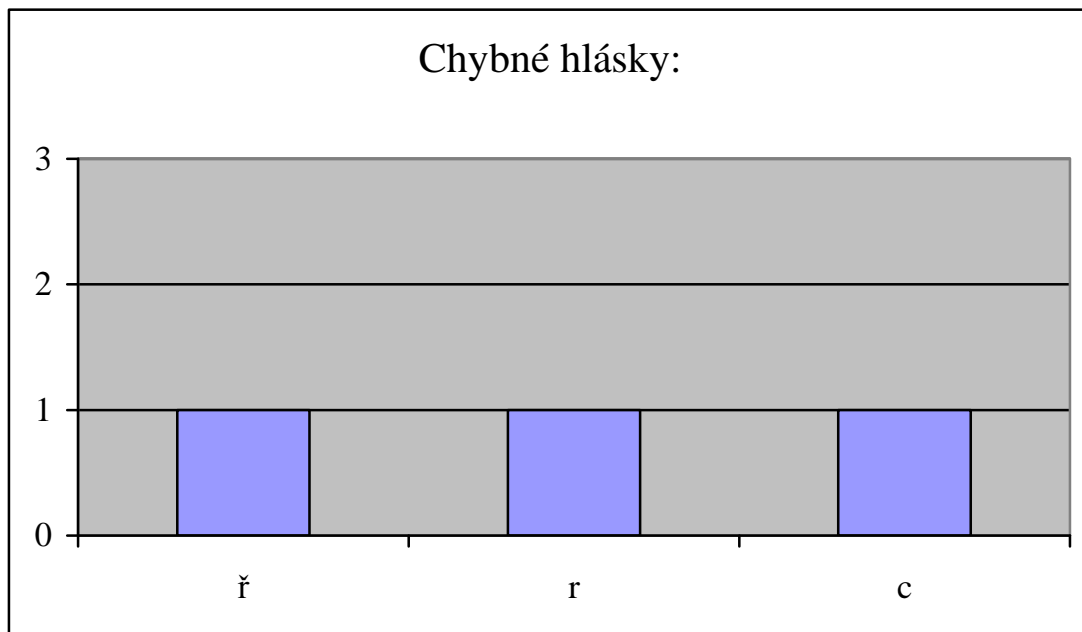
Graf č.19



Na této škole došlo během prvního roku povinné školní docházky k výraznému zlepšení u všech žáků.

Třetí šetření v pololetí druhé třídy:

Graf č.20



Problémy se podařilo překonat s pomocí speciální pedagožky téměř všem žákům. Potíže, které nadále přetrvávají, jsou však běžné na všech školách.

Pátý soubor je tvořen dětmi ze **Základní školy J.Š.Baara a jejího odloučeného pracoviště ZŠ Nová**. Na první škole působí logopedka, která vede logopedický kroužek a tím zajišťuje soustavný dohled nad dětmi, které mají potíže s výslovností. Na odloučeném pracovišti, tj. ZŠ Nová, byly dříve zřizovány dyslektické a dysgrafické třídy, v nichž byla poskytována i logopedická péče. V současné době zde existuje dyslektický kroužek, jenž poskytuje i logopedickou péči. Ve školním roce 2006/2007 byly na těchto základních školách otevřeny čtyři první třídy. Výzkum byl proveden ve dvou prvních třídách na ZŠ J.Š.Baara a v jedné první třídě na ZŠ Nová. Naše práce se tedy bude zabývat 54 dětmi, které se účastnily zápisu. Poměr děvčat a chlapců byl 24 : 30. Z 54 žáků nastoupilo do prvních tříd 18 žáků po odkladu povinné školní docházky.

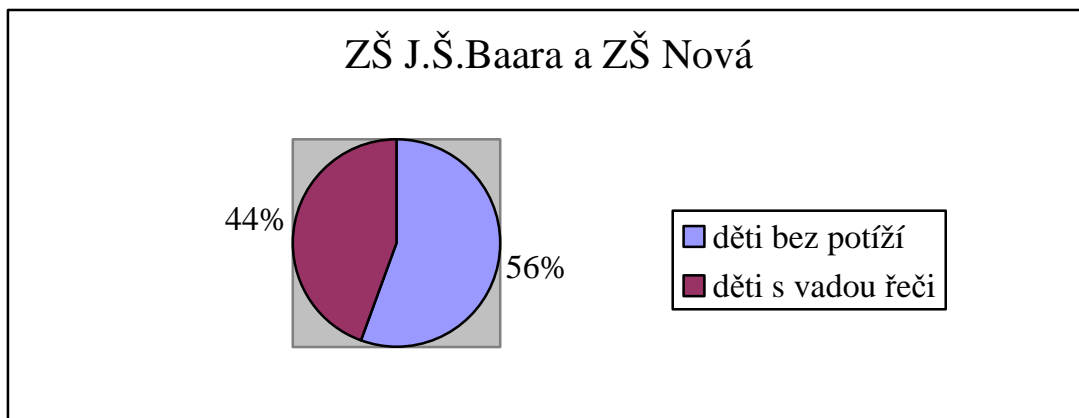
Při rozdělování žáků do jednotlivých tříd bylo přihlíženo k individuálním podmínkám dětí. Slabší žáci jsou v menším kolektivu a byla jim přidělena asistentka. Tuto třídu navštěvuje děvče ze Slovenska, které již první třídu opakuje a to i z důvodu špatné úrovně řečového projevu. Do třídy chodí i chlapec, který se sice narodil v Česku, ale jeho rodiče pochází z Kazachstánu a chlapec doma nemá příliš vhodný mluvní vzor. Dále tuto třídu navštěvuje děvče, které se narodilo ve dvojjazyčném manželství ve Velké Británii. Zápis do první třídy absolvovalo již podruhé. Výslovnost je u této dívky již v pořádku. Nadanější děti jsou ve větším třídním kolektivu. Do první třídy na ZŠ Nová dochází také asistentka, která pomáhá dvěma dětem.

Žáků, u nichž se projeví nedostatky v řečovém projevu již u zápisu do prvních tříd, bylo celkem 24, z toho 7 dívek a 17 chlapců. Po odkladu povinné školní docházky bylo z těchto 24 dětí právě 8 dětí, z toho 1 dívka a 7 chlapců. Logopeda navštěvují mimo logopedický kroužek pouze dva žáci. Dalším problémem

vedle chybné výslovnosti je i chudá slovní zásoba způsobená nevhodným rodinným prostředím.

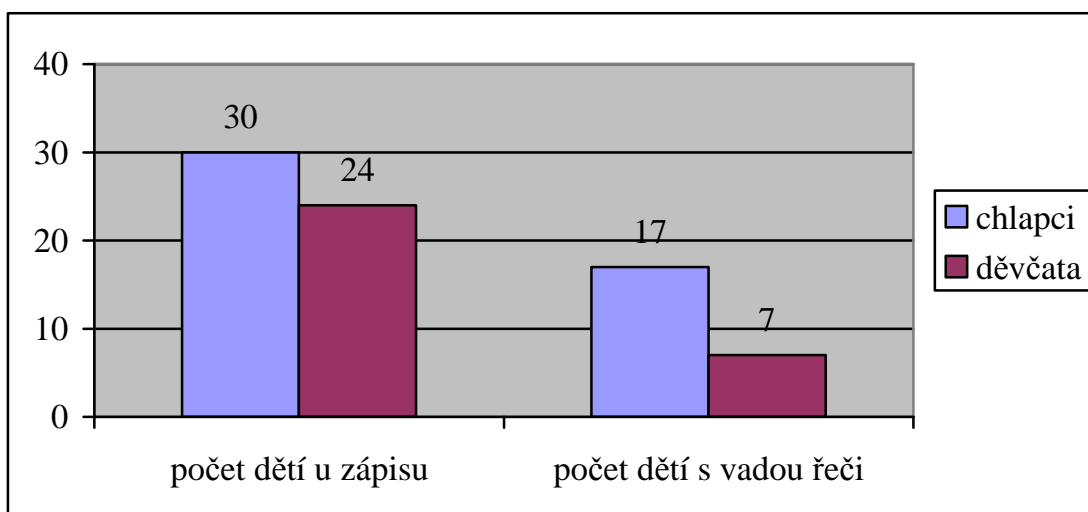
Situace u zápisu do prvních tříd:

Graf č.21



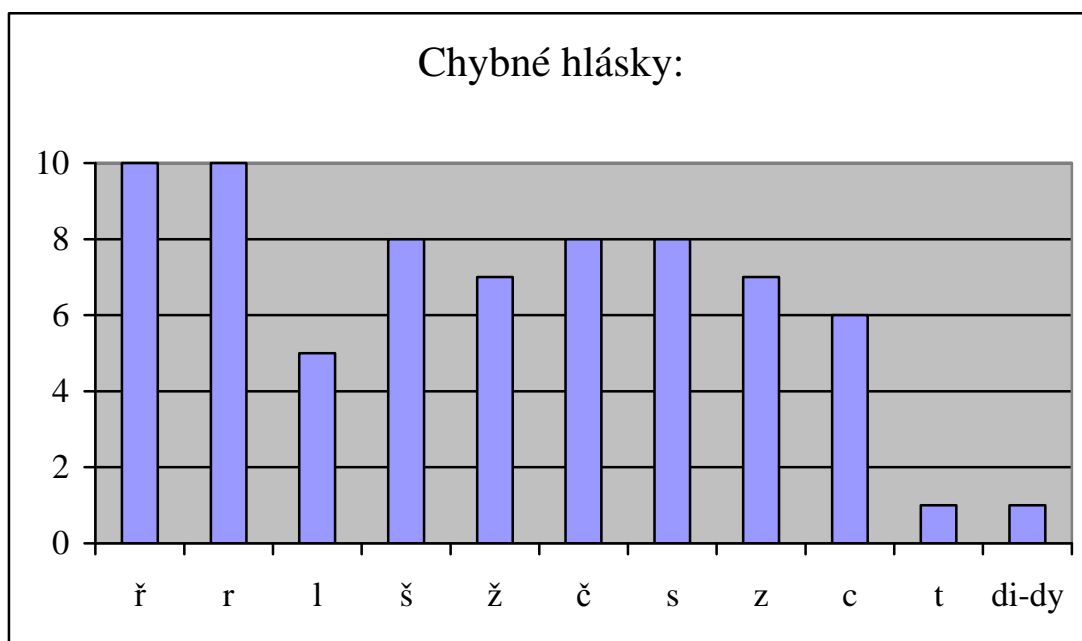
Při zápisu do prvních tříd byly zjištěny nedostatky v řečovém projevu u téměř poloviny budoucích žáků.

Graf č.22



Chlapců s nedostatkem ve výslovnosti bylo výrazně více než děvčat i s přihlédnutím k původnímu poměru při zápisu do prvních tříd.

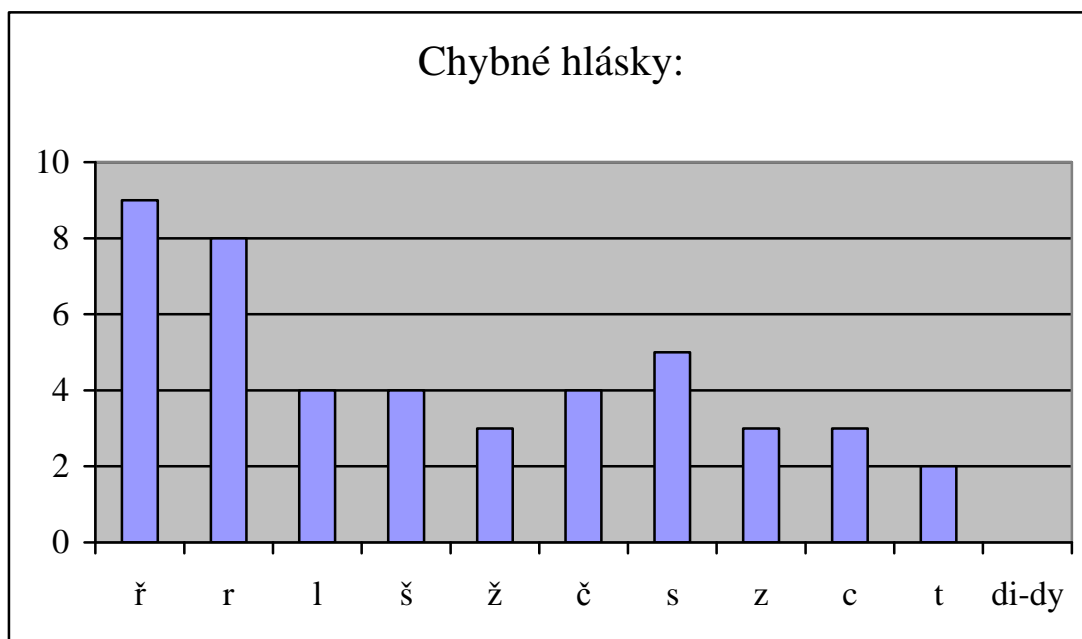
Graf č.23



Největšímu počtu dětí činí potíže i na těchto školách hlásky ř a r. Dále působí dětem potíže nejvíce sykavky, učitelé tyto obtíže často nazývají jako šišlání (patlavost). Vyskytl se zde i ojedinělý problém s rozlišováním *di-dy* (známý příklad hodiny- hodiny).

Druhé šetření v pololetí první třídy:

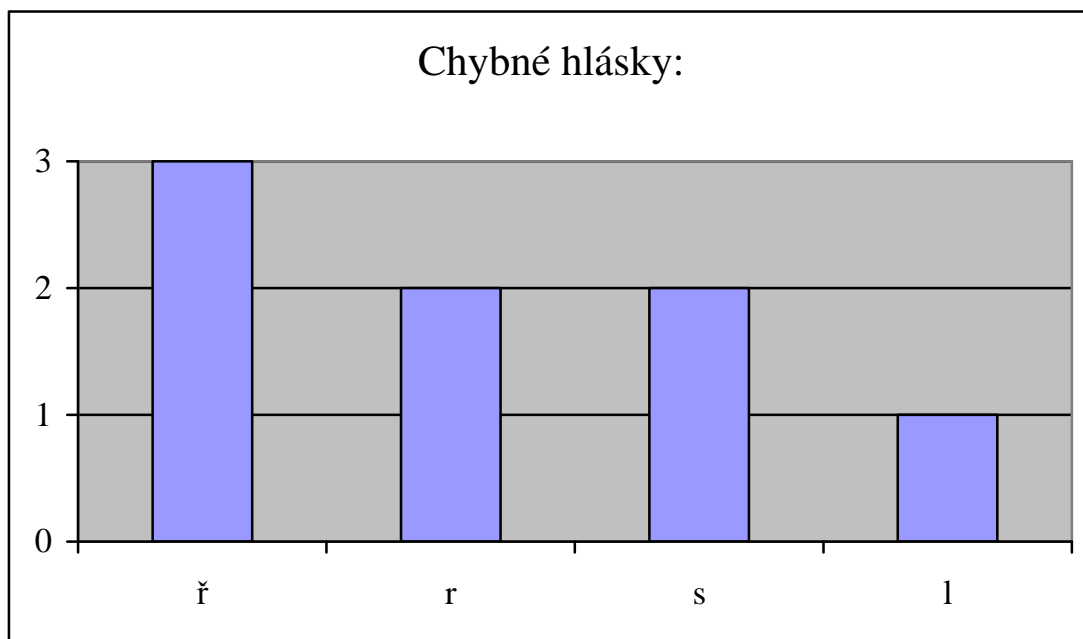
Graf č.24



Dětem stále činí značné potíže výslovnost hlásek *r* a *ř*. V průběhu první třídy se výrazně zlepšila výslovnost sykavek. Problémy s rozlišováním di-dy vymizely.

Třetí šetření v pololetí druhé třídy:

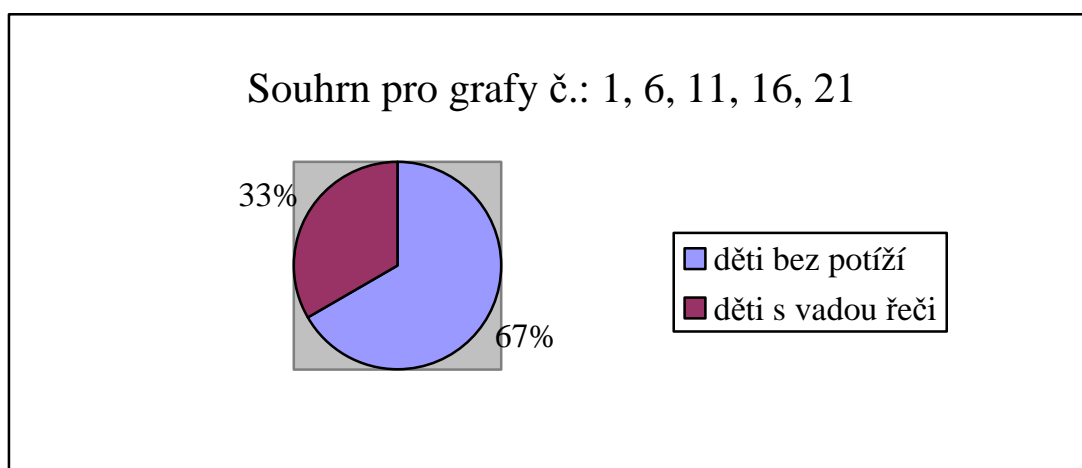
Graf č.25



I na ZŠ J.Š.Baara a na ZŠ Nová se podařilo odstranit téměř všechny potíže při výslovnosti hlásek. Největší potíže dětem nadále činí hláska *ř*. Dále potíže přetrvávají u hlásek *r*, *s* a *l*.

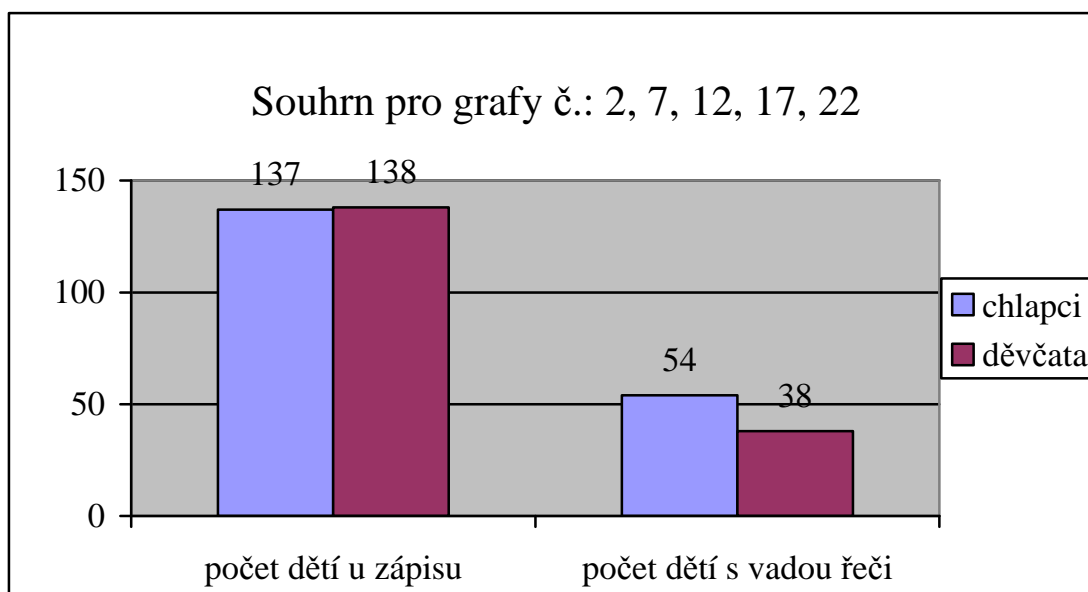
V následujících grafech uvádíme přehled všech zjištěných údajů. Sumy se tedy týkají všech škol, na kterých byl prováděn výzkum.

Graf A popisuje poměr mezi dětmi, které neměly při zápisu žádné potíže s výslovností, a dětmi, které nějaké potíže ohledně výslovnosti měly.



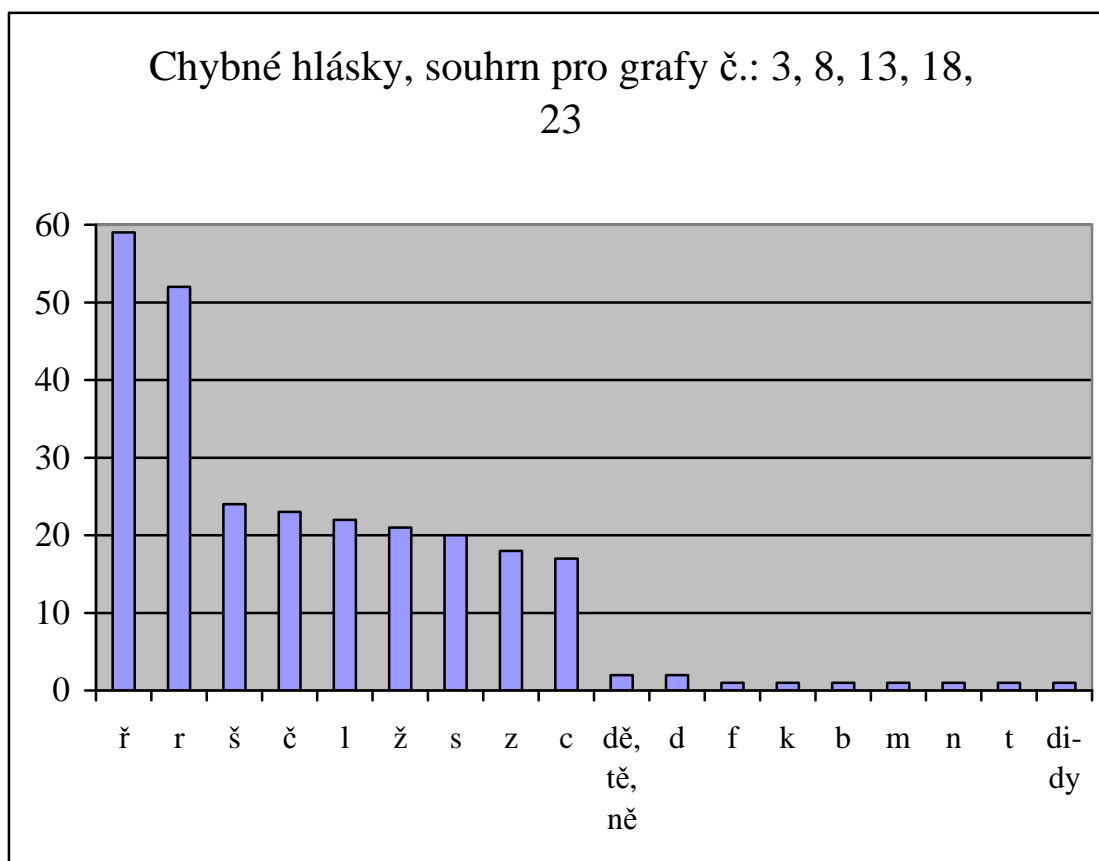
Zjistili jsme, že jedné třetině všech dětí, které se účastnily zápisů do prvních tříd, činila potíže právě výslovnost některých hlásek. Logopeda v té době navštěvovalo pouze málo dětí. Rodiče byli na tyto nedostatky ve výslovnosti upozorněni a učitelky jim doporučily, aby s dětmi navštívili klinického logopeda nebo logopedickou poradnu.

Graf B popisuje, kolik pozorovaných chlapců a dívek bylo přítomno v roce 2006 u zápisu do prvních tříd. Dále tento graf popisuje, kolik chlapců a kolik dívek mělo při zápisu potíže s výslovností. Čtenář tak může porovnat poměr mezi celkovým počtem pozorovaných dětí a dětí, u nichž se vyskytovaly potíže s výslovností.



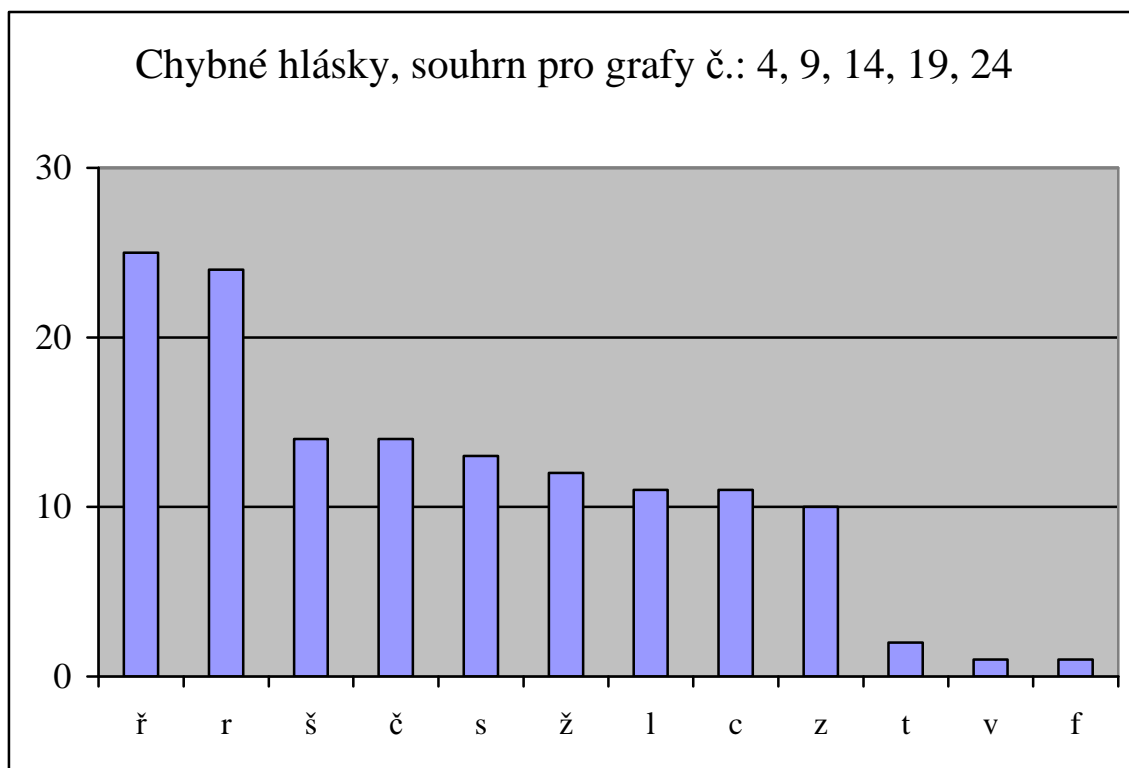
40% všech chlapců trpělo u zápisu do prvních tříd nějakou vadou nebo nedostatkem řeči. U děvčat jde o 27,5%. Potvrzuje se tím tedy i tvrzení mnohých odborníků o tom, že vadou řeči trpí spíše chlapci než děvčata, neboť ještě v průběhu první třídy chlapci nejsou tak vyzáří jako děvčata. Rozdíly se ovšem nejpozději ve druhé třídě vyrovnávají.

Graf C popisuje stav výslovnosti u dětí při zápisu do prvních tříd. Graf zachycuje nejčtenější hlásky, ve kterých se u dětí vyskytují obtíže.



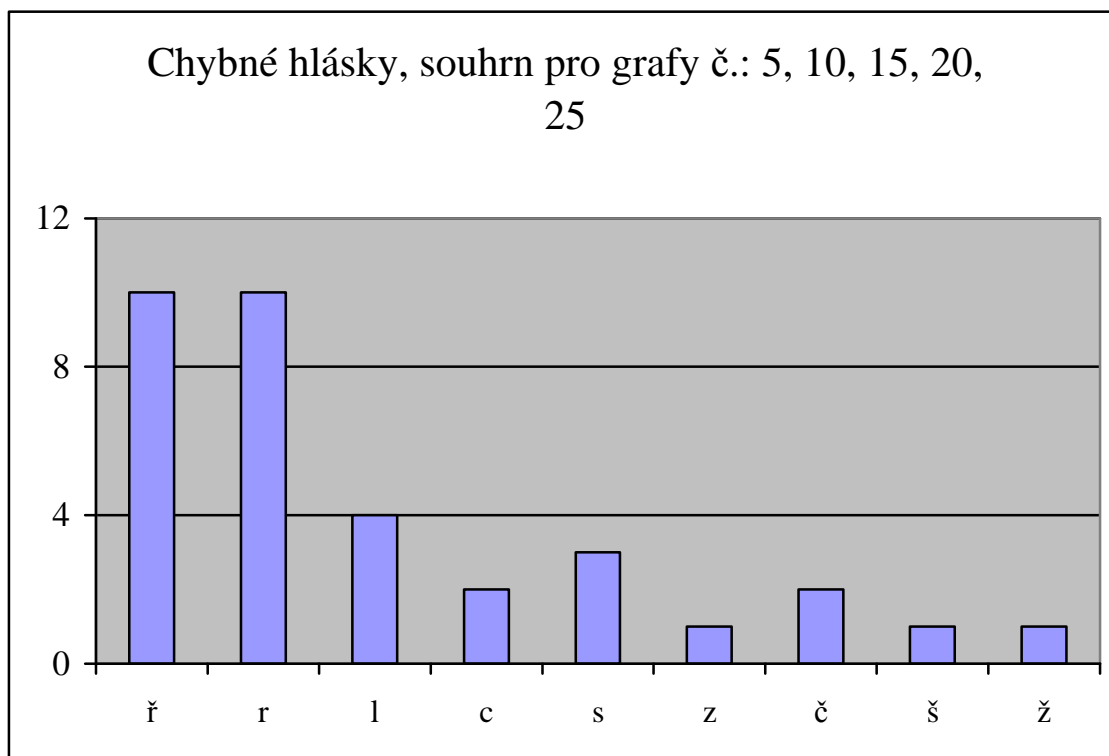
Více jak 20% všech pozorovaných dětí má obtíže s výslovností hlásky ř. Podobné je to u hlásky r. S touto hláskou má problémy téměř 20%. Tyto hlásky jsou nejfrekventovanější. Následovány jsou sykavkami (ž, š, č, z, s, c) a hláskou l. V těchto případech se jedná o necelých 10% dětí. U ostatních hlásek se jedná spíše o ojedinělé případy, ve kterých jsou děti celkově zanedbané a mají malou slovní zásobu.

Graf D popisuje stav úrovně řečového projevu žáků v pololetí v prvních třídách.



Největší potíže činily žákům i v pololetí v první třídě hlásky *ř* a *r*, následovány sykavkami a hláskou *l*. Chybná výslovnost u dalších hlásek téměř vymizela. Chybnou výslovnost jsme zaznamenali u 30 dětí, což činí téměř 10% ze všech pozorovaných dětí. Výslovnost se tedy zlepšila u dvou třetin dětí, které měly potíže při zápisu do prvních tříd.

Graf E uvádí hlásky, které činí potíže žákům ještě v pololetí ve druhém ročníku.



Největší potíže mají žáci s výslovností hlásek *ř*, *r*, *l* a s výslovností sykavek *c*, *s*, *z*, *č*, *š* a *ž*. Největší potíže přetrvávají zpravidla v rodinách žáků, jejichž rodiče nejeví příliš velký zájem o výslovnost svých dětí. Mnozí žáci, kteří navštěvují s rodiči logopeda nebo s ostatními spolužáky logopedický kroužek, již zaznamenali úplný nebo alespoň částečný úspěch a jejich výslovnost se zlepšila. Děti mohou problémy překonat i samovolně, ale tyto případy nejsou příliš časté, zvláště pokud jde o výslovnost hlásek *ř*, *r* a *l*.

Porovnáme-li jednotlivé grafy, zjistíme, že z pozorovaných 275 dětí mělo při zápisu do prvních tříd potíže s výslovností některých hlásek 92 dětí, což je jedna třetina. V pololetí první třídy se jedná o 30 dětí, což je více než 10% zapisovaných dětí do prvního ročníku. V pololetí druhé třídy pak klesá tento počet na 21 dětí.

Závěr

Předpokládali jsme, že úroveň řečového projevu žáků mladšího školního věku je stále nižší z důvodů nedostatečného zájmu v rodinách o správnou výslovnost dítěte a díky velkému vlivu médií na dítě. Hypotézu potvrdily nejen výsledky našeho výzkumu, pracovnice SPC v Týně nad Vltavou a ředitelka základní školy logopedické tamtéž, ale i odborníci a kliničtí logopedové, kteří se k tomuto tématu vyjadřují stále častěji v novinových člancích.

Nemůžeme uvést stav úrovně řečového projevu žáků mladšího školního věku na Českobudějovicku v přesných číslech odborníků, s nimiž jsme chtěli porovnat výsledky našeho výzkumu, neboť SPC zaměřené na vady řeči v Českých Budějovicích a okolí si z důvodu nepravidelnosti návštěv jednotlivých dětí nevede statistické údaje.

Při porovnání získaných informací v teoretické části s výsledky výzkumné části jsme dospěli k závěru, že většina žáků, kteří mají potíže s výslovností, začíná navštěvovat logopeda až po zápisu do prvních tříd, a to na doporučení učitelek, jež zápis provádějí, ačkoli je první návštěva logopeda doporučována odborníky již mnohem dříve, a to podle typu vady ve čtyřech až pěti let věku dítěte.

Hlásky, které činí žákům největší problémy, jsou *ř*, *r*, *l* a *sykavky*. Většina žáků překoná své potíže nejčastěji do pololetí ve druhé třídě základní školy.

Učitelé na prvním stupni tráví s dětmi poměrně mnoho času každý všední den. To je ovšem neopravňuje k nápravě chybné výslovnosti. Vyvozování hlásek náleží logopedům, logopedickým asistentům a učitelkám v mateřských školách, které mají logopedické minimum. Všechny učitelky se shodly na tom,

že by žákům jistě prospělo, kdyby s nimi mohly pracovat i ony, tzn. kdyby byl této problematice věnován větší prostor při přípravě budoucích učitelů na vysokých školách, který by je k tomu opravňoval.

Nejpodstatnějším faktorem je ovšem trpělivost rodičů, jejich informovanost a chuť spolupracovat s logopedem a možnost věnovat svým dětem každodenně několik minut určených k procvičování.

Literatura

- Antušeková, A.:** Preventívna logopedická starostlivosť. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1995.
- Budínská, H.:** Hry pro šest smyslů. Praha, IPOS, 1994.
- Čechová, M.–Zimová, L.:** Multietnická komunikace, zvláště ve škole. Naše řeč ročník 84, květen 2001, č.2, s.57-61.
- Čechová, M.–Zimová, L.:** Začleňování žáků jinojazyčného původu do výuky češtiny. Český jazyk a literatura č. 9-10, s. 214-219.
- Disman, M.:** Receptář dramatické výchovy. Praha, SPN, 1976.
- Fialová, I. a kol.:** Rozumíš mi? Benešov, BLUG, 1994.
- Hájková, E.:** Český jazyk a kultura mluveného projevu. Praha, PF UK, 2003. ISBN: 80-7290-117-6.
- Hrubín, F.-Trnka, J.:** Říkejte si se mnou. Praha, Albatros, 1996.
- Charvátová-Kopicová, V.:** Šimonovy pracovní listy 6. Praha, Portál, 1997.
- Charvátová-Kopicová, V.:** Šimonovy pracovní listy 7. Praha, Portál, 1997.
- Mlčochová, M.:** Šimonovy pracovní listy 10. Praha, Portál, 1999.
- Jakobson, R.:** Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze. Uppsala, 1941.
- Junková, B.:** Vybrané kapitoly z fonetiky a fonologie. České Budějovice, PF JCU, 1991. ISBN: 80-7040-034-X.
- Kábele, F.:** Brousek pro tvůj jazýček. Praha, Albatros, 1976.
- Kašparů, M.:** I mluvit se musí umět. Mladá fronta DNES, 17.04.2008.
- Kerekrétiová, A.:** Palatolália. Bratislava, Univerzita Komenského, 1997.
- Klenková, J.:** Kapitoly z logopedie I. Brno, Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5.

- Klenková, J.:** Kapitoly z logopedie II a III. Brno, Paido, 1998.
ISBN 80-85931-62-1.
- Kořínek, M.:** Dítě na počátku školní docházky. UK Praha, 1974.
- Krejčíková, J. – Kaprová, Z.:** Náměty pro logopedickou prevenci.
Praha, Fortuna, 2000. ISBN: 80-7168-691-3.
- Kussmaul, A.:** Die Störungen der Sprache (t., 1885).
- Kutálková, D.:** Logopedická prevence. Praha, Portál, 1996.
- Lechta, V.:** Symptomatické poruchy řeči u dětí. Praha, Portál,
2002.
- Lechta, V. a kol.:** Logopedické repetitorium. Bratislava, SPN,
1990.
- Nejezchlebová, L.:** Děti šišljají, můžou za to i počítače. Mladá
fronta DNES, 07.04. 2008.
- Ohnesorg, K.:** Naše dítě se učí mluvit. Praha, SPN, 1991. ISBN:
80-04-25233-8
- Pačesová, J.:** Řeč v raném dětství. Brno, 1979.
- Pipeková, J.:** Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno, Paido,
2006. ISBN: 80-7315-120-0
- Sirůčková, M.:** Zlatá skříňka – Logopedické říkanky. Praha,
Fortuna, 1996.
- Sovák, M.:** Logopedie. Praha, SPN, 1978.
- Sovák, M.:** Logopedie předškolního věku. Praha, SPN, 1989.
- Sovák, M.:** Výchova leváků v rodině. SPN, Praha, 1985.
- Straňák, V.:** Správnou výslovnost může dítě nacvičit. Mladá fronta
DNES, 18.10. 1997.
- Svobodová, R.:** Základy techniky řeči pro (budoucí) učitele. Praha,
1998.
- Synek, F.:** Čí jsou písmena. Praha, Archart, 1996.
- Synek, F.:** Hlasy a hlásky (rozvíjení a výchova řeči). Praha,
Archart, 1998.
- Synek, F.:** Říkáme si s dětmi. Praha, Archart, 1995. ISBN: 80-
901500-0-4.

Štěpán, J.: Logopedické texty a jejich využití v praxi. Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků v Praze. Br.

Štěpán, J.- Petráš, P.: Logopedie v praxi. Praha, SPN, 1995.

Vandasová, J.: Pro hbité jazýčky, pro bystré hlavičky. Čáslav, Studio Press, 2003.

Vyštejn, J.: Vady výslovnosti. Praha, SPN, 1986.

Vyštejn, J.: Význam motivace v logopedické péči, in: K logopedické teorii a praxi. Praha, SPN, 1983.

Doporučené internetové odkazy:

<http://www.stripky.cz/nemoci/logopedie/logopedie.html#1>

(aktuální k 13.4.2008)

<http://klinickalogopedie.cz> (aktuální k 13.4.2008)

<http://logopedie.unas.cz/> (aktuální k 17.4.2008)

www.apspc.cz (aktuální k 13.4.2008)

<http://www.oslogo.cz/pomucky.html> (aktuální k 13.4.2008)

III. PRAKTICKÁ PŘÍLOHOVÁ ČÁST

Seznam příloh

Příloha č.1 Hry se zvukem.

Příloha č.2 Vyvození hlásky *l*.

Příloha č.3 Správná výslovnost samohlásek a souhlásek.

Příloha č.4 Hry a cvičení k rozvoji slovní zásoby a vyjadřování (*b*).

Příloha č.5 Postavení rtů při vyslovování samohlásek.

Příloha č.6 Klasifikace českých souhlásek.

Příloha č.7 Klasifikace českých samohlásek.

Příloha č.8 Podélný průřez mluvidly.

Hry se zvukem

Žáci procvičují rozlišování rozdílů ve zvucích:

1. Výška tónu
2. Délka tónu
3. Hlasitost
4. Tempo

ad 1) Výška tónu

Hra: *Na zajíčka*

Po zahrání vysokého tónu (na flétně, klavíru, xylofonu atd.) zvedne dítě ruce nad hlavu a pořádně se vytáhne do výšky, případně vyskočí jako zajíček. Po zahrání nízkého tónu se dítě jako zajíček schoulí do klubíčka. Může i hlasem napodobit zvuk (zabručí jako medvěd u nízkého tónu, zapiští u vysokého tónu).

ad 2) Délka tónu

K procvičování délky tónu je dobré pořídit si frkačku z pouti – dítě tak zvuk nejen slyší, ale i „vidí“. Když vydáme dlouhý tón, je frkačka natažená – dítě si tak délku tónu lépe uvědomí.

Hra: *Obr a vrabec*

Po zaznění dlouhého tónu dělá dítě dlouhé kroky (jako obr) – chodí dokola, když uslyší krátký tón, začne cupitat drobnými krůčky (jako vrabec).

ad 3) Hlasitost

Sedněte si s dítětem proti sobě a vyzkoušejte, jestli dovede rozlišit hlasitost tónu. Řekněte slovo hlasitě (můžete z rukou vytvořit „hlásnou troubu“, aby dítě zapojilo další smysl – zrak) a potom znovu – potichu. Dítě by vás mělo napodobit. Pokud rozezná

rozdí, snižujte kontrast. Jestliže dítě zvládne i to, zkuste se schovat, aby vás dítě nevidělo a hru zopakujte.

Hra: *Slon a myška*

Když mluvíte hlasitě, dítě dělá slona. Snaží se co nejvíce dupat. Pokud mluvíte potichu, z dítěte se stane myška a opatrně našlapuje po špičkách.

ad 4) **Tempo**

Vezměte bubínek a bubnujte před dítětem v různém tempu. Chvíli p-o-m-a-l-u a pak rychle. Dítě napodobuje. Ze začátku můžete i přehrávat – při pomalém bubnování zvedejte ruce hodně do výšky a při rychlém je nechávejte těsně nad bubínkem. Jestli dítě dokáže tempo rozlišit, otočte se tak, aby vás nevidělo a hru zopakujte.

Hra: *Gepard a želva*

Když bubnujete rychle, dítě běhá např. kolem stolu (nebo venku) co nejrychleji (v rámci možností, samozřejmě), když bubnujete potichu, z dítěte se stane želva a snaží se co nejpomaleji pohybovat.

L

Zdroj: internetové stránky: <http://logopedie.unas.cz/>

Pro správnou výslovnost hlásky L je potřeba dobře rozpohybovat jazyk. Proto doporučujeme provést některá cvičení na motoriku jazyka a rtů.

Otevřeme pusku a jazyk opřeme o horní dásně za zuby. Pak jím pláceme směrem dolů (olízeme horní řezáky seshora dolů). Pozor! Jazyk se nesmí dostat z pusy ven! Můžeme si zahrát třeba hru na garáž: Jazyk (jako autíčko) musí zůstat schovaný za zuby (v garáži). Pro lepší pomoc můžeme na místo, kde má být jazyk (za horními jedničkami), namazat marmeládu. Je dobré zkusit pohyb jazyka před zrcadlem.

Slabiky a slova: lala, lele, lili, lolo, lulu, lale, lali, lelo + další kombinace slabik

LA: lano, Labe, láme, laně, ladí, lada, laje, lány, Láďa, lata, láva, lahodí, latina, lavina, lakomý, laguna, láhev, labuť, látka, lachtan, láká, lán, lák, lávka

LE: lem, lev, lék, len, led, lep, lesk, Lech, lež, lépe, Lena, lepí, leje, léto, lesk, léky, lení, leden, lenoch, letoun, levák, leknín, letka, lesní, lebka, léčka, lepší, levný

LI: lid, líp, lis, líc, líh, lín, líný, liga, lipa, Lipno, Lidka, lidový, Líba, Lída, lilek, líto, lítý, lidé, lichý, lýko, lýtko, lihovina, lichotit, liják, limit, limonáda, litina, limuzína, Lipany

LO: lok, lom, lov, loď, lodě, loká, lomí, loví, loto, loní, lopata, lopotí, lodyha, logika, lodivod, lokomotiva, loďka, lokaj, lodník, loket, los, lokálka

LOU: Louny, louka, loubí, louže, louh, louč, louče, loupež, loupežník, loudí, loutka, loutna

LU: luk, luh, lup, lůj, lupa, luna, lůno, lupínek, Ludmila, Luděk, Lubor, Ludvík, luňák

-AL-, -EL-, -IL-, -OL-, -UL-:

válka, dálka, obálka, kalný, délka, Adélka, kabelka, delta, velký, tele divadélko, popelník, valník, album, altánek, obdélník, pilník, jídelna, mělko, bělmo, Mělník, helma, vilka, pilka, Emilka, mýlka, vanilka, tílko, dílna, bílkovina, bílky, pilný, holka, polka, vdolky, jolka, Olga, volba, volty, kolty, kolky, dolní, polní, volno, kolmo, kolty, hůlka, půlka, kulka, bulka, Andulka, kůlna, nultý, buldok, půlden, fakulta

-LA, -LE, -LI, -LO, -LU:

pila, bula, víla, Míla, síla, kola, dola, vola, nula, hala, dokola, kapela, fiala, pole, ale, hele, vole, namále, dále, stále, dole, píle, půle, vůle, batole, koule, kdoule, tabule, bobule, kopule, bolí, balí, doly, holý, díly, halí, hulí, kalí, malý, koulí, milý, nuly, pálí, pílí, víly, velí, valí, jmelí, okolí, bylo, lilo, kolo, kilo, haló, málo, pólo, dílo, okolo, Elo, dolů, pilu, Adélu, Mílu, Helu, Vendulu

balada, Milada, Helada, Polabí, Zálabí, náledí, pohladí, koláče, kalafuna, kalamita, bolák, Polák, elán, dalamánek, dálava, alej, výlet, kolej, nálet, úlek, vdolek, jelen, daleko, nalevo, koleno, poleno, Helena, Alena, bolení, pálení, paleta, amoleta, samolepka, tuleň, Alík, malík, balík, kolík, katolík, tolik, kulich, stulík, Kolín, velmi, velice, palice, ulice, koliba, holina, holínka, ulita, malinká, polínko, pelyněk, pelikán, polyká, kolona, jílový, balónek, olovo, výloha, úloha, záloha, pilot, nalodí, palouk, uloupí, vyloučí, paluba, chalupa, chaluha, kalup, výluka, maluje, doluje, koluje, miluje, piluje, uloupí

BL-, -BL-, FL-, -FL-, HL-, -HL-, CHL-, -CHL-, KL-, -KL-, další hlásky ve spojení s L:

bláto, blána, bledý, blok, blud, obloha, oblaka, obleky, obleva, blecha, oblek, bliká, obliba, obluda, oblý, jabloň, hobluje, oblouk, tablo, bluma, dlaha, podlaha, dláto, dle, vedle, kedluben, dudlák, dloube, pádlo, dluhy, flakon, flétna, flikuje, knoflík, hlava, hladí, jehlan, hledí, pohled, jehla, ohledal, uhlík, hliník, uhlí, ohlídá, hlodá, táhlo, vyhledá, hluboký, hloubí, vyhloubí, chlad, ochladí, chlév, kachle, chlív, chlouba, chlum, pochlubí, chlopeň, kladivo, klape, náklady, doklady, poklad, klepeta, klid, klekat, poklep, klika, oklika, úklid, úklon, klokan, vyklopí, kluk, vyklube, klubko, klob, vykloubí, mladý, mlok, omladí, mlat, mléko, mlýn, mlít, mluvit, úmluvy, námluvy, domluvit, plán, plave, plamen, pleva, doplatí, kaple, plenka, popleta, plyn, uplyne, plínka, diplom, plochý, komplot, pluk, tlapa, pytlák, tlak, nátlak, útlak, pentle, datle, betlém, kotlina, tlupa, vlak, povlak, vlaje, vlajka, vloni, vlídně, Pavlík, slaný, osladí, sladký, poslat, sleva, poslední, nesleví, slíbí, neslíbí, slídlil, slohy, slon, vysloví, úsloví, sloup, poslouchej, neposlouchá, sluka, služba, zláká, zlíbá, zláme, zleva, zloba, zlomí, nezlomí, nezlobí, zlobí, žlab, žloutek, žluna, žluva, lká, lne, lvi, lněný, hlt, klk, mlha, mlčí, vlna, vlnka, Vltava, padl, pudl, vadl, vedl, pakl, pukl, pekl, nepekl, mátl, lilek, lilipután, lamela, lanolin, libela, levandule, lidumil, lulka, slaný, sladký, sleva, poslat, poslední, slepý, slída, vysloví, výsluní, mlčí, nezlomí

Věty:

Láďa bude lodníkem. Luboš valí pevné lano. Je tu chumel lidí. Pes loká vodu. Nad vodou vede lávka. Emil jede do Loun. Měl jen jeden lék. Lenka má levné tílko. Ludmila je lenoch. Velmi se lekala, už se neleká. Na Labi byl silný led, nejely lodě. Lída jela po poli na kole. To bylo pěkné léto. Lidka měla namále. Hele, to pálí, Heleno. To bylo leknutí, okolo louky byly louže. Louže vedle

louže. U Mělníka je mělko. Na fakultě studovali Hela s Lád'ou. V dílně kutil Luboš. Je pilný a měl pilník. Lupínek na louce letí vzduchem. Tele je malé. Batole je taky malé. Líba má malé kolo. Je milá. Neuměla jezdit na kole, ale už se to naučila. Víly tančily v lese. Míla namalovala chalupu. Na obálku namalovala jelena. Alena nebydlí daleko – bydlí v Kolíně. Alík je malinký. Jeli jsme na výlet alejí. U chalupy byla polena. Ve výloze jsme viděli samolepky tuleňů. Helena koupila umletou kávu. V pletené vestě a novém obleku šli Lidka s Lád'ou do školy. Odpoledne se ochladí nebo oteplí. Vendulka jedla kedluben.

Básničky:

Naše malá Kamila,
bavila se, bavila.
Foukala mydlinky,
byly z nich bublinky.

Tuli, tuli, tulipán,
za chalupou pole lán.
Slunce, vláha, teplíčko,
líbá pole na líčko.

Byla jedle vedle jedle,
byly jedle v údolí,
bolívala kluka hlava,
ale už ho nebolí.

Lída pletla dlouhý šál,
oddychla si, pletla dál.

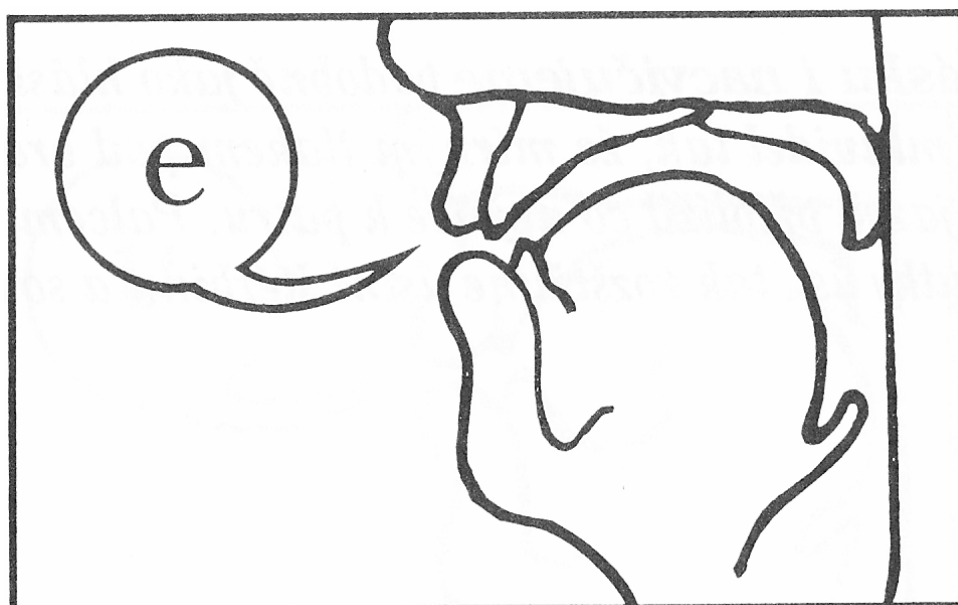
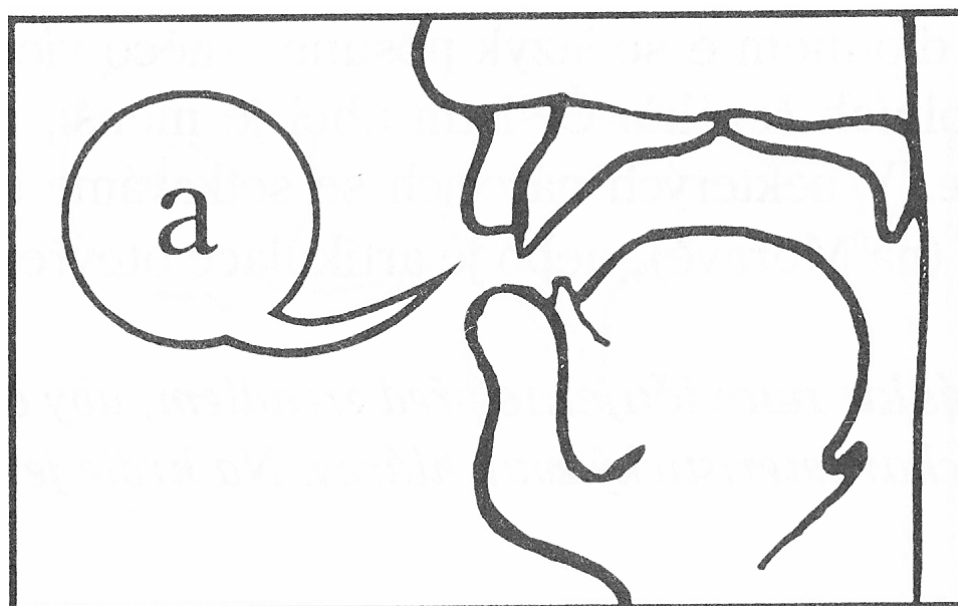
Leze hlemýžď v poli,
leze do údolí.
Leze leze do zelí,
doleze tam v pondělí.

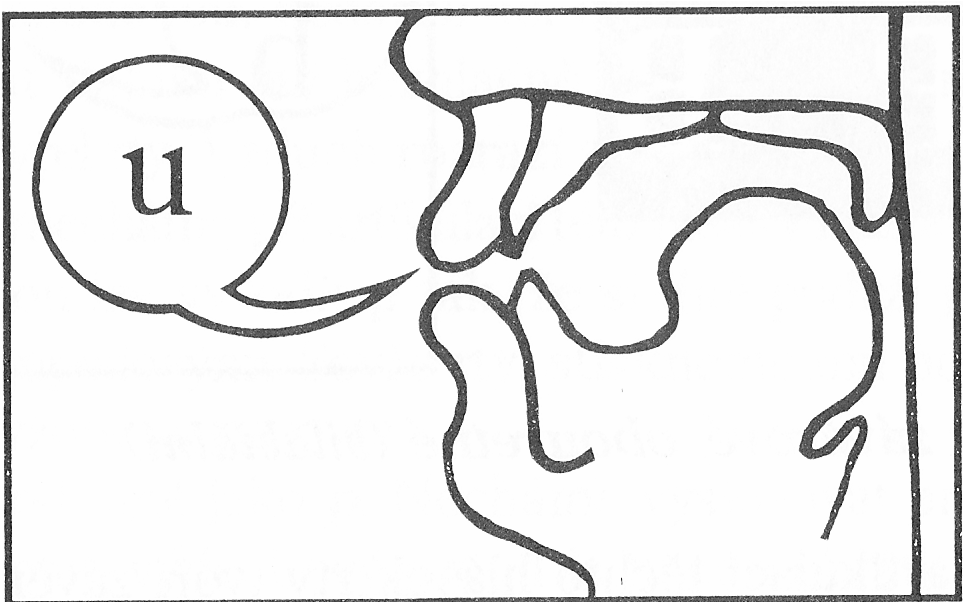
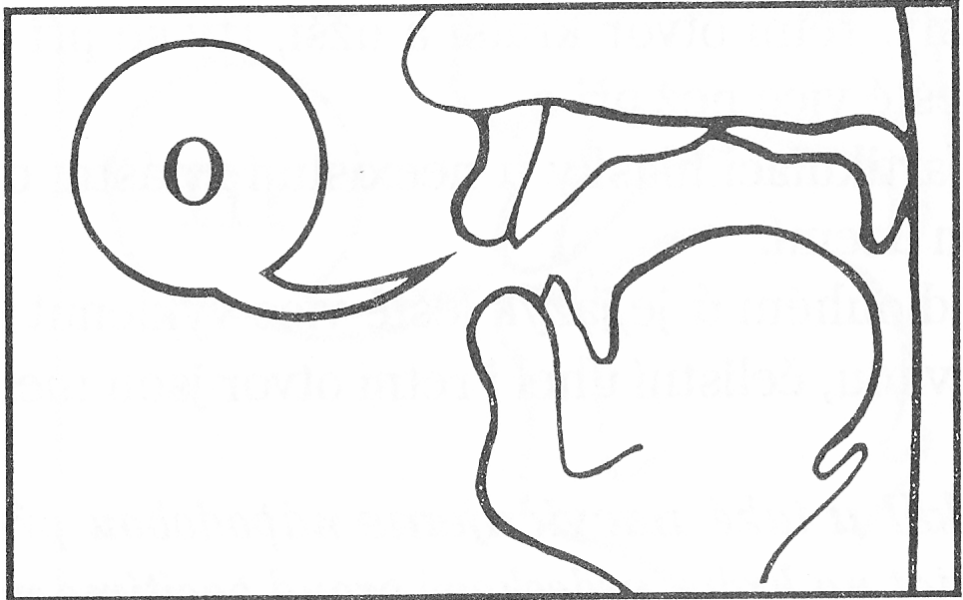
Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,
na okně chlazený,
dědečkovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
zajíčkovi jsem utekl,
vlkovi jsem utekl,
medvědovi jsem utekl
a tobě, liško, taky uteču.

Koulí se koulí,
kulatá koule,
ťukne-li do čílka,
naskočí boule.

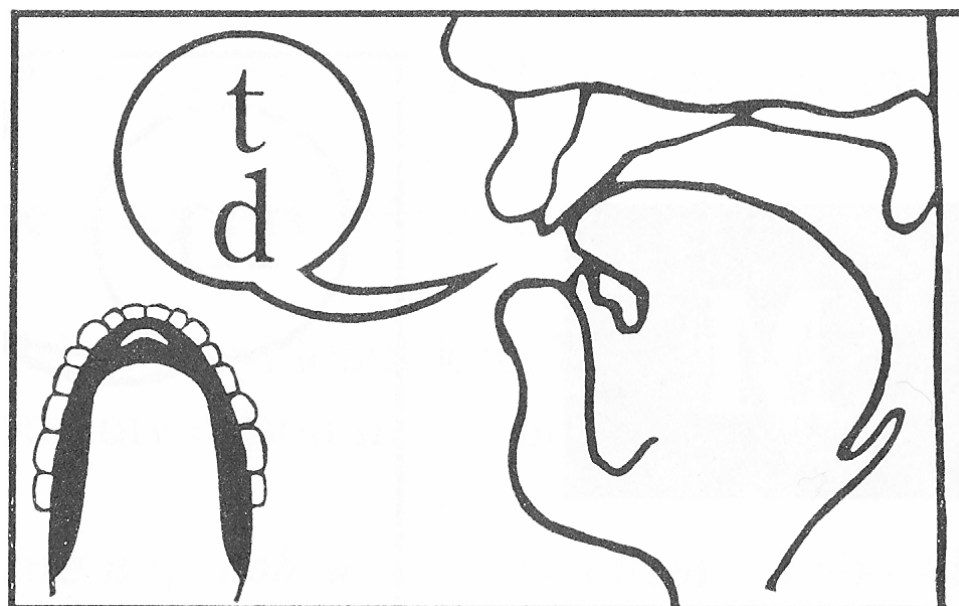
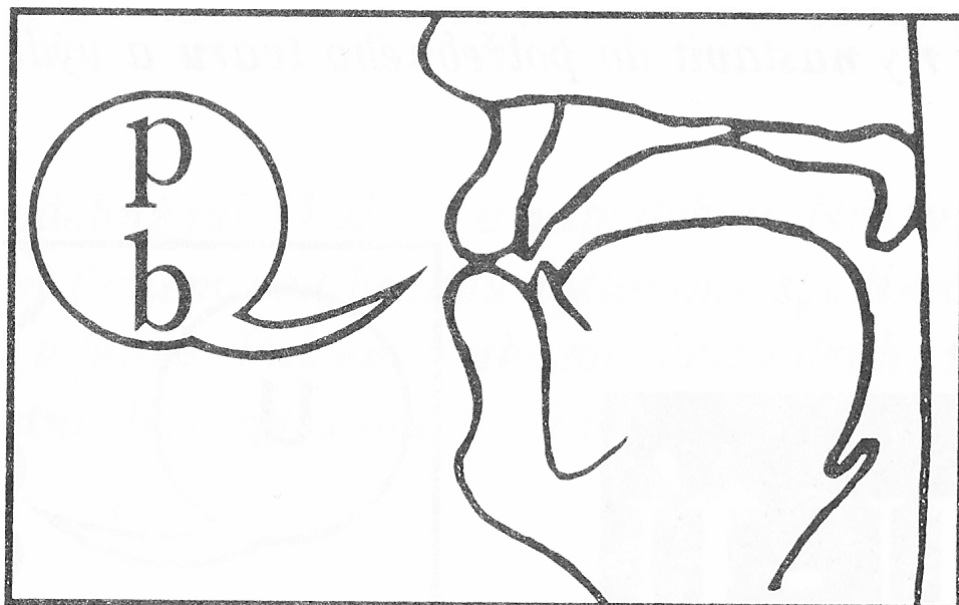
Správná výslovnost samohlásek

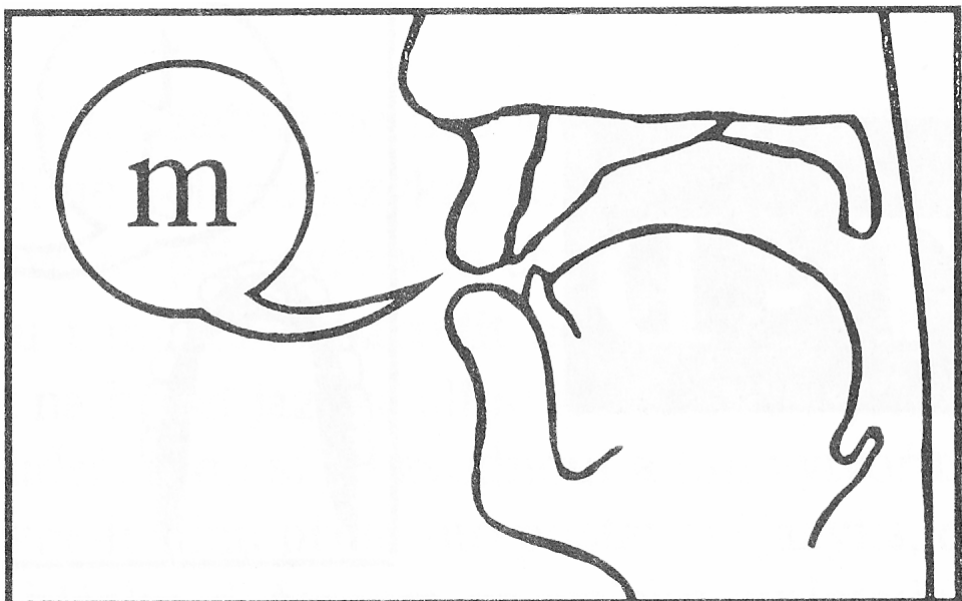
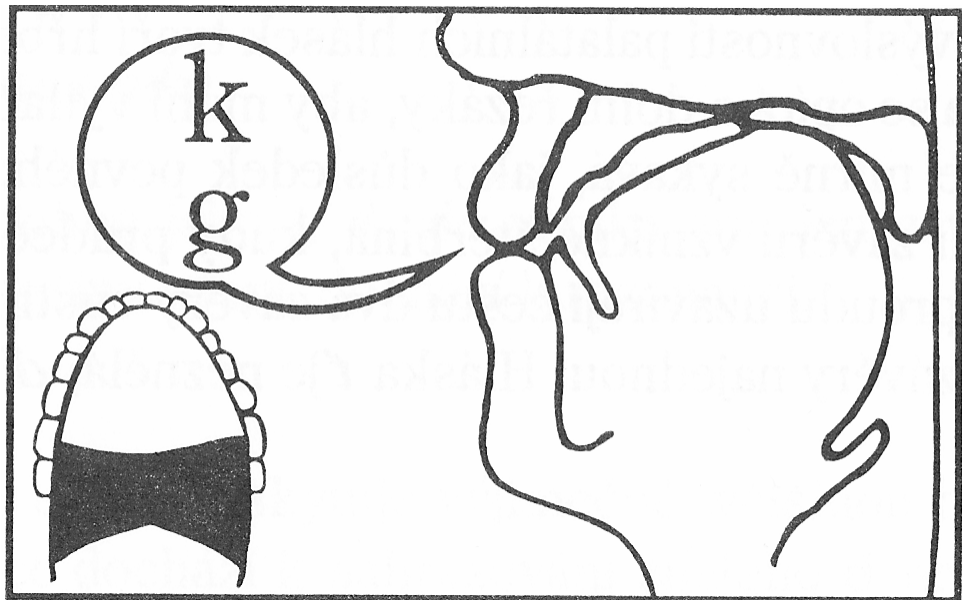
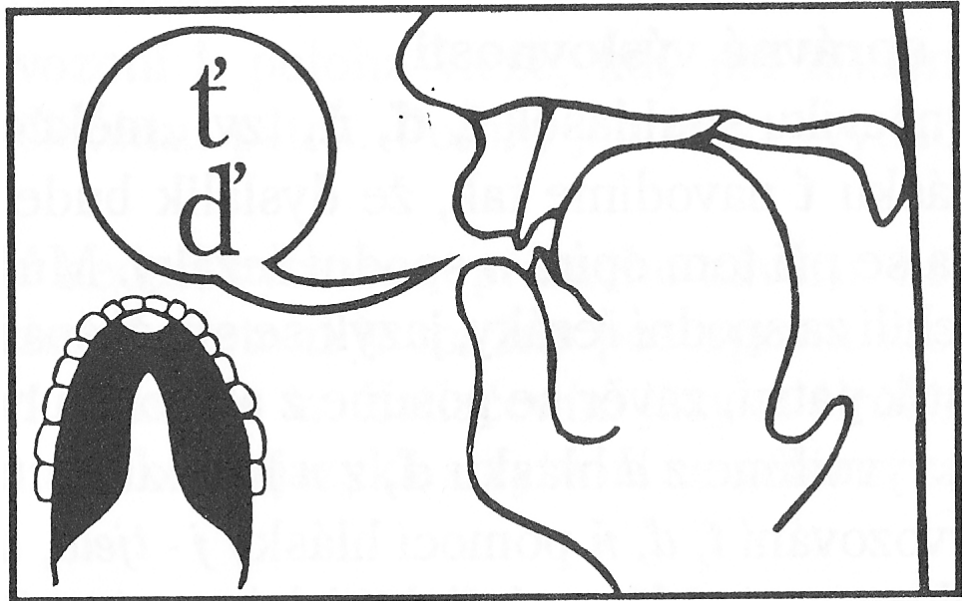
Obrázek se schématem pro správnou výslovnost krátké samohlásky *a* odpovídá i schématu pro správné vyslovení dlouhé samohlásky *á* atd.

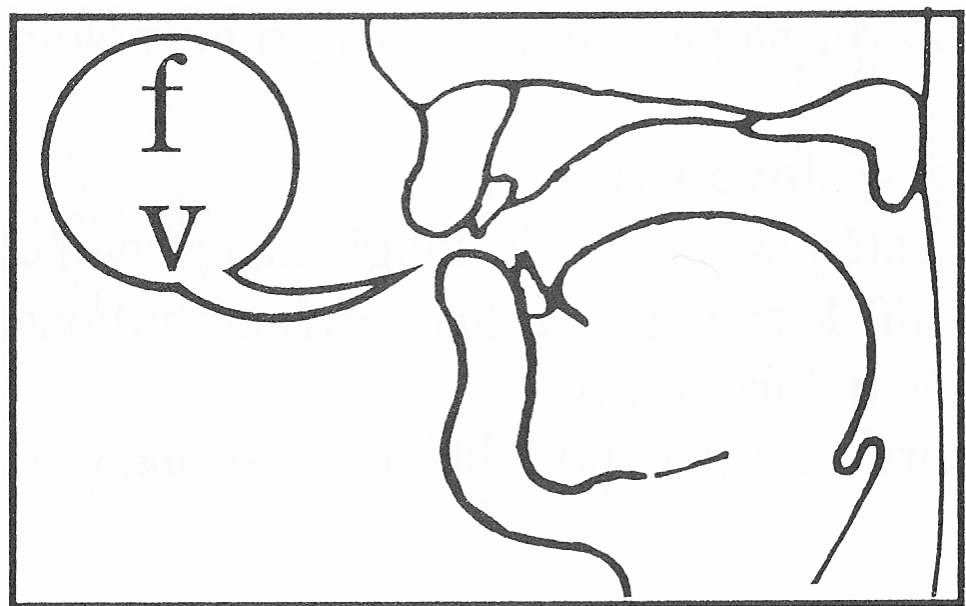
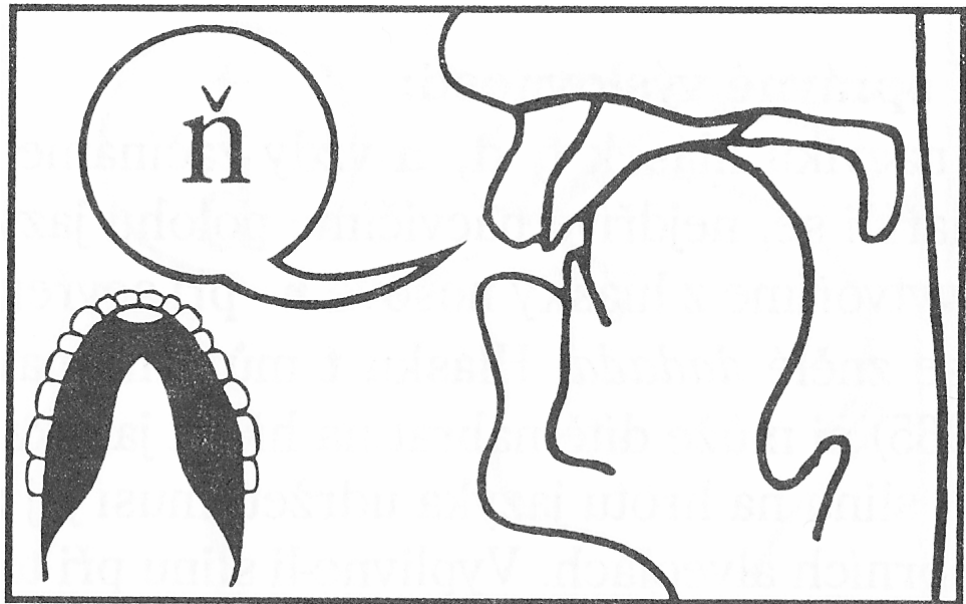
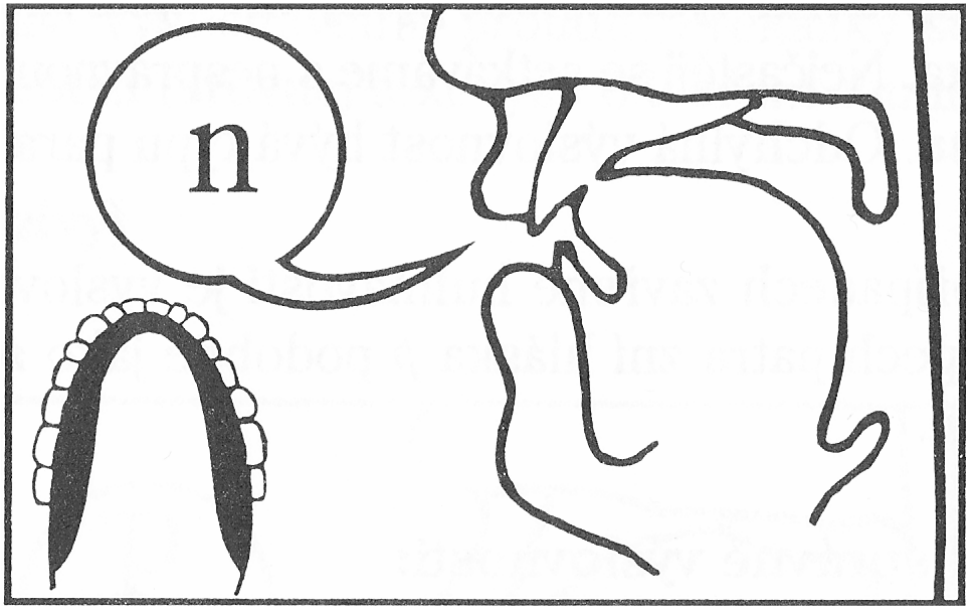


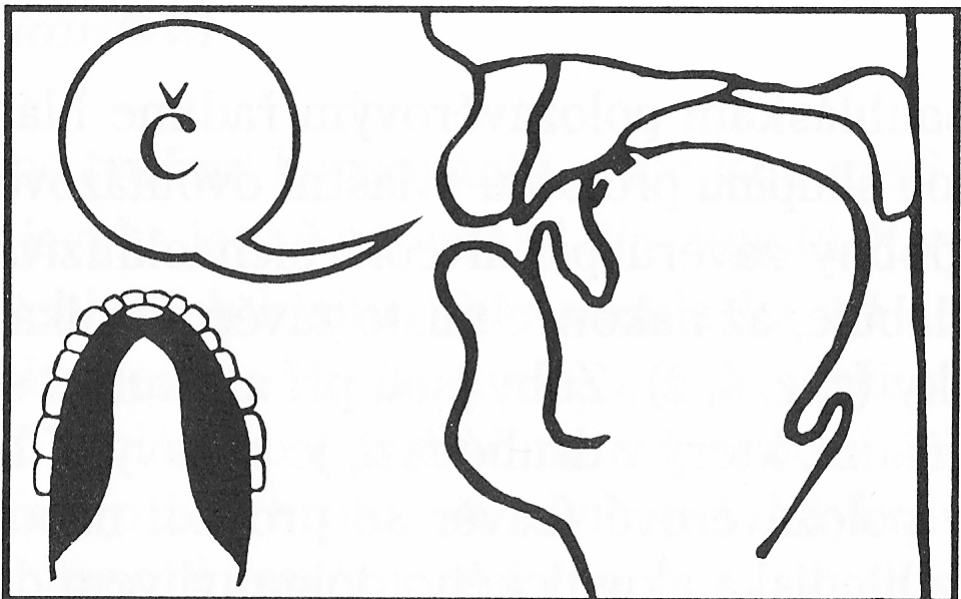
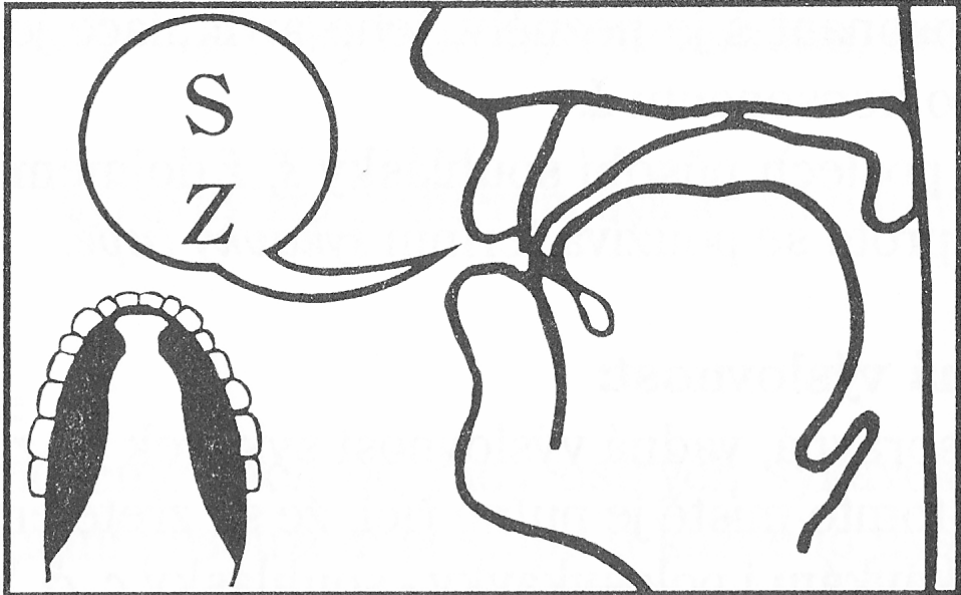
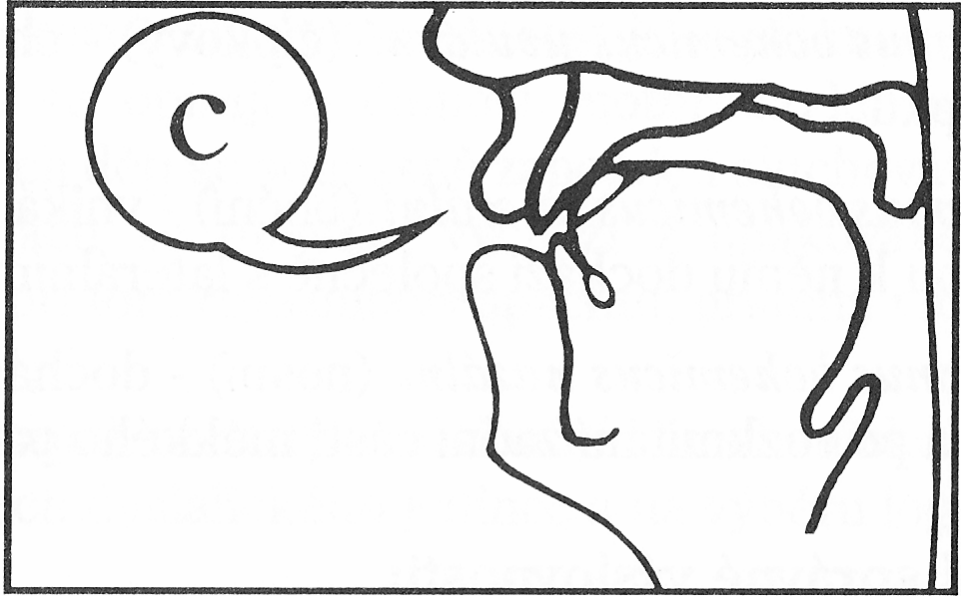


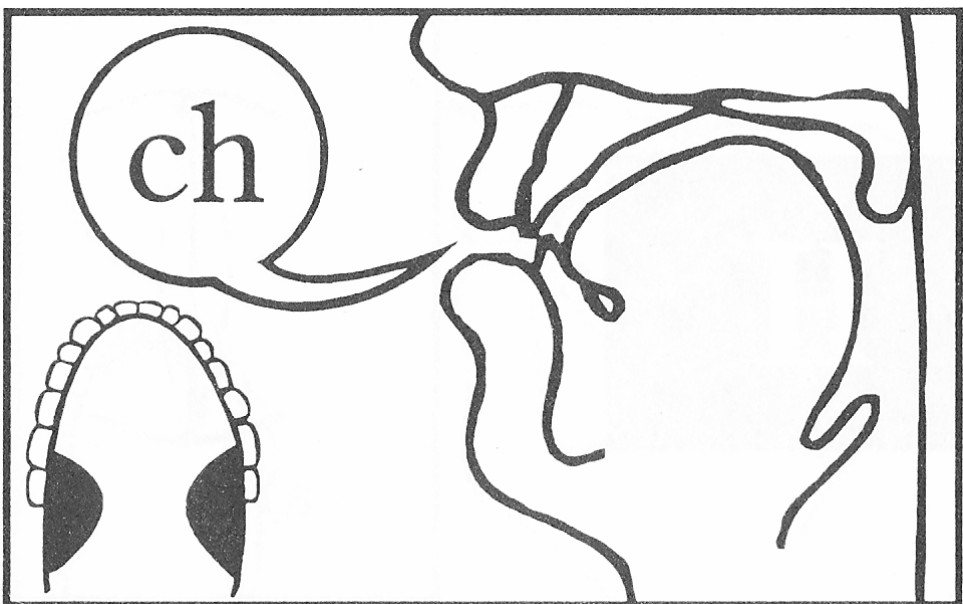
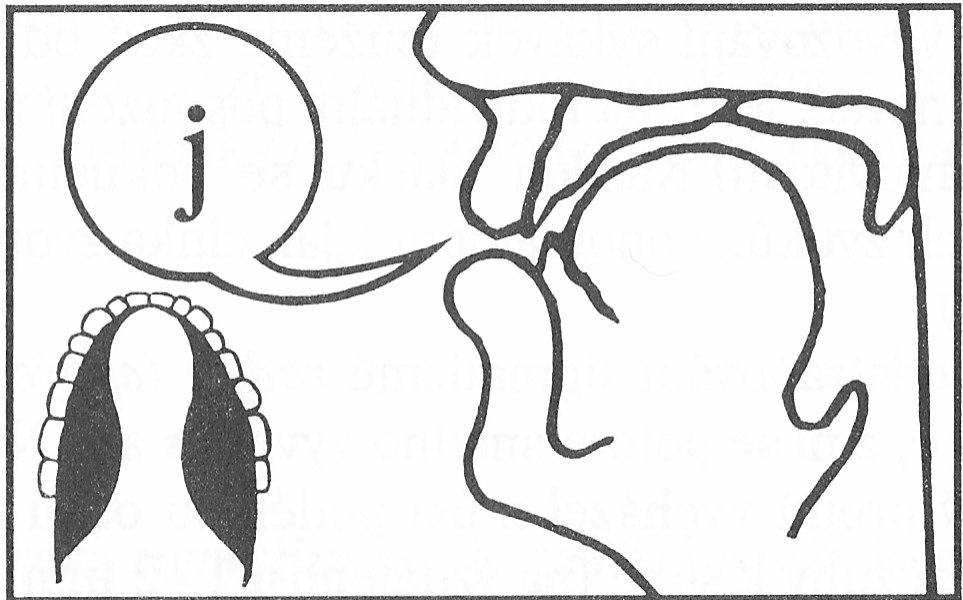
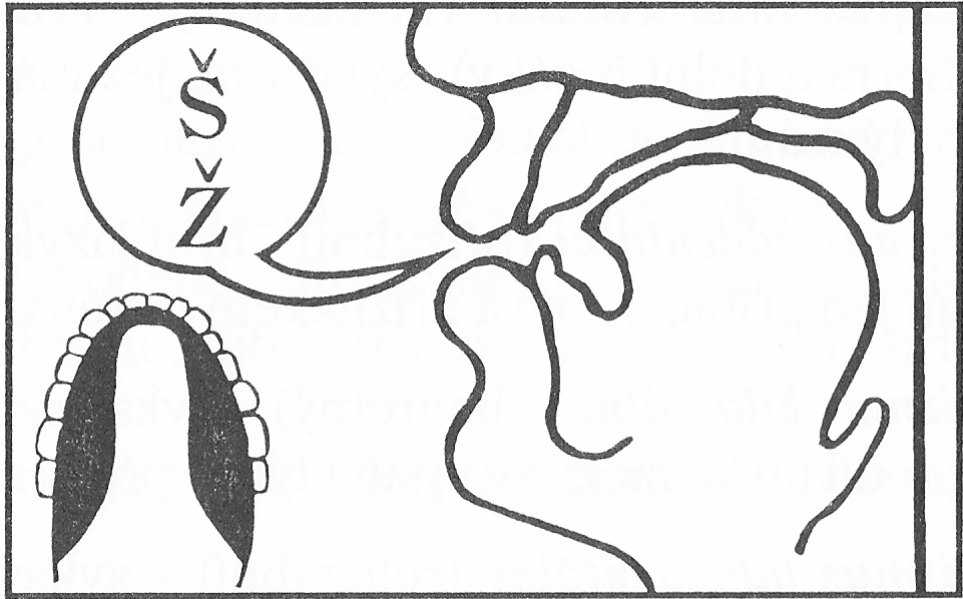
Správná výslovnost souhlásek:

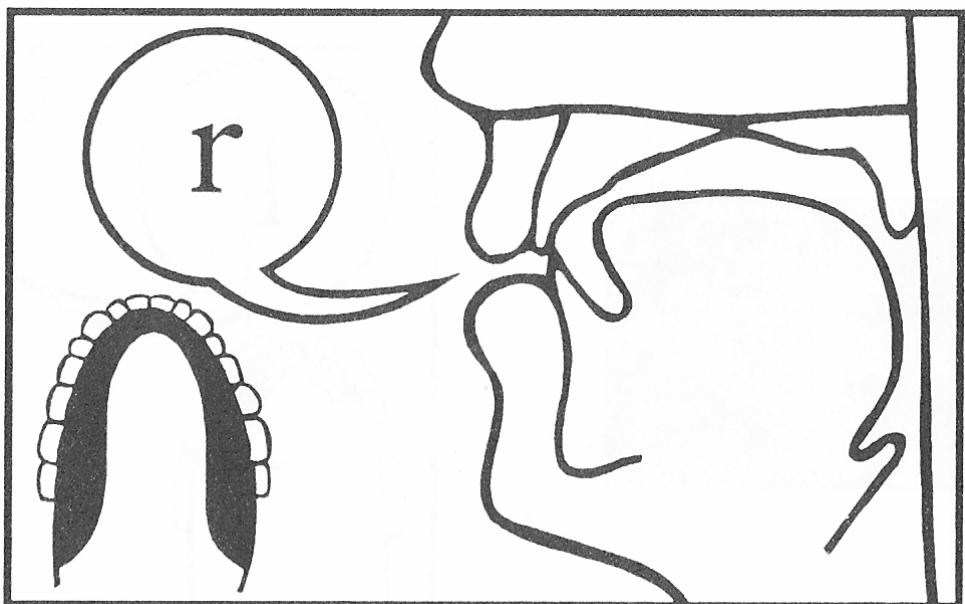
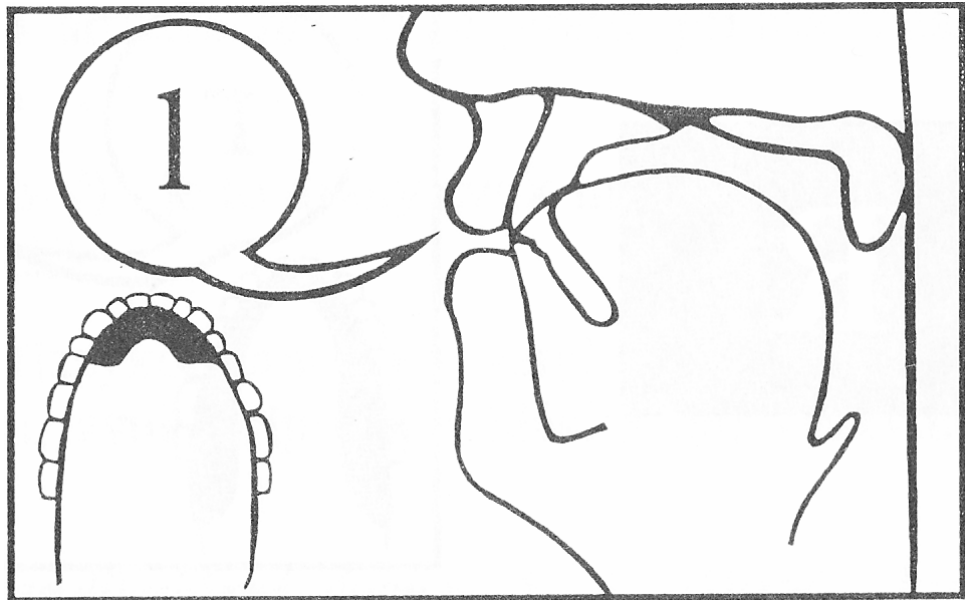
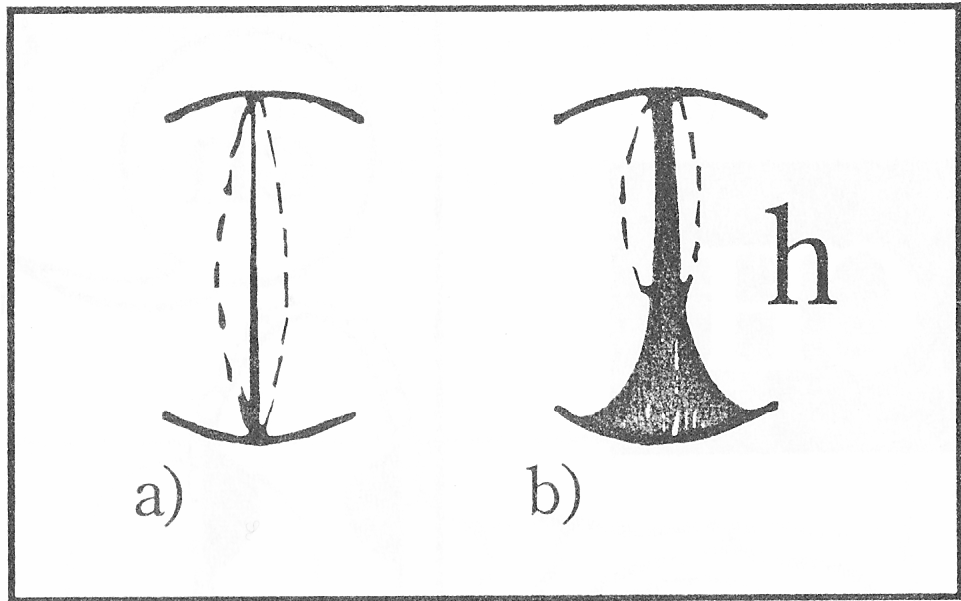


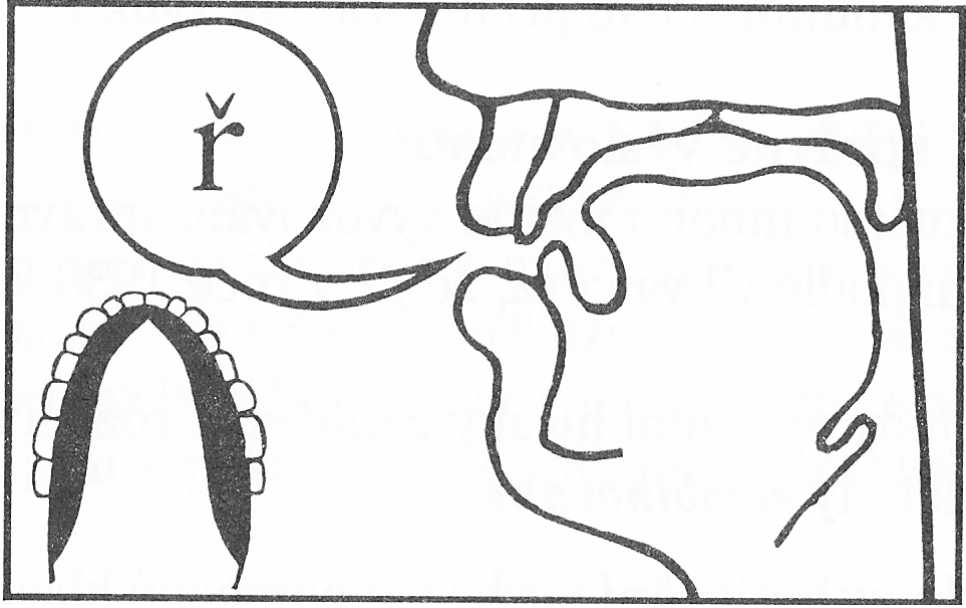












Hry a cvičení k rozvoji slovní zásoby a vyjadřování

Takovéto hry jsou obsaženy v publikaci autorky V. Charvátové-Kopicové Šimonovy pracovní listy 6 (1997). Uvádíme konkrétní příklad pro práci s hláskou *b*.

Úkolem dětí, sloužícím k rozvoji slovní zásoby, je vyhledat kartičky s určeným tématickým okruhem. Děti obrázky pojmenují a samy se pokusí vymyslet několik dalších slov daného tématu.

Vybereme dva obrázky stejného tématického okruhu a děti říkají nadřazený pojem. Můžeme jim pomoci tím, že vymýšlíme další věci, které do daného okruhu patří.

Nakonec děti říkají vlastnosti předmětů na obrázcích.

Při rozvoji vyjadřovací obratnosti procvičujeme předložky a příslovce. Dáváme dětem instrukce: Dej obrázek na stůl, pod židli atd. Pak se ptáme: Kde je obrázek? Děti ho najdou a pojmenují, použijí předložku. Při správné odpovědi si děti obrázek nechají, jinak ho musí vrátit. Kdo bude mít nejvíce obrázků?

Děti popisují děj na obrázcích. Pomáháme jim návodnými otázkami. Můžeme dále domýšlet další situace, čímž rozvíjíme jejich fantazii.

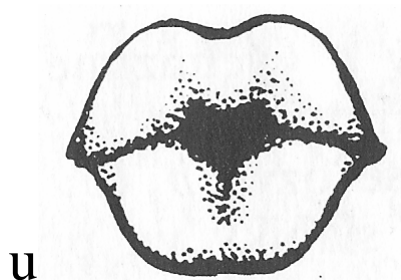
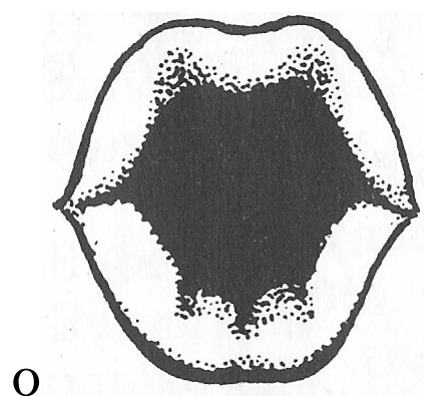
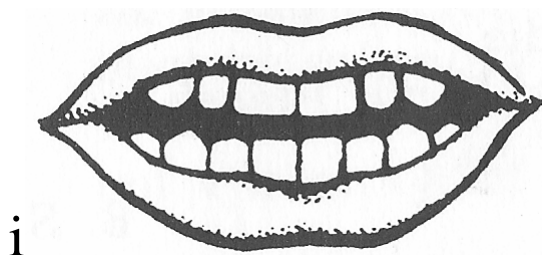
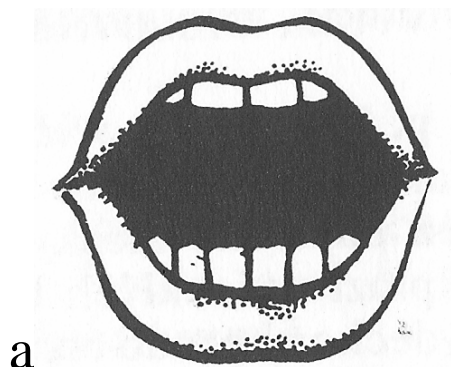
Dalším úkolem je vymýšlet věty na obrázky. Zpočátku můžeme napovídat. Později už tvoří věty samostatně.

Z kartiček vybíráme obrázky se slovy, která se rýmují. Později děti vymyslí k danému obrázku rým samy.

Poslední fází jsou hádanky. Soutěží dvojice dětí. Jedno dítě dostane obrázek a popíše předmět tak, aby to druhý uhodl. Hádky zpočátku vymýšlí dospělý.



Postavení rtů při vyslovování samohlásek



Klasifikace českých souhlásek

| | Podle místa artikulace | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|------------------------|---|----------------|-----|---------|---|---|----|------------------|-----|-------------------|---|---------------|---|
| | obou- retné | | reto- zubné | | dásňové | | | | tvrd- patrové | | měkko- patrové | | hrta- nové | |
| | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z |
| podle znělosti | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z | N | Z |
| ústní | p | b | | t | d | | r | d' | k | g | | | | |
| závěrové | | | | | | | | | | | | | | |
| nosní | | m | | | n | | | ň | | (ŋ) | | | | |
| polozávěrové | | | | c | (dz) | č | | | | | | | | |
| středové | | | f | s | z | š | | j | ch | (ɣ) | | | | h |
| úžinové | | | | | l | | | | | | | | | |
| bokové | | | | (ř) | ř | | | | | | | | | |
| kmitavé | | | | | | | | | | | | | | |

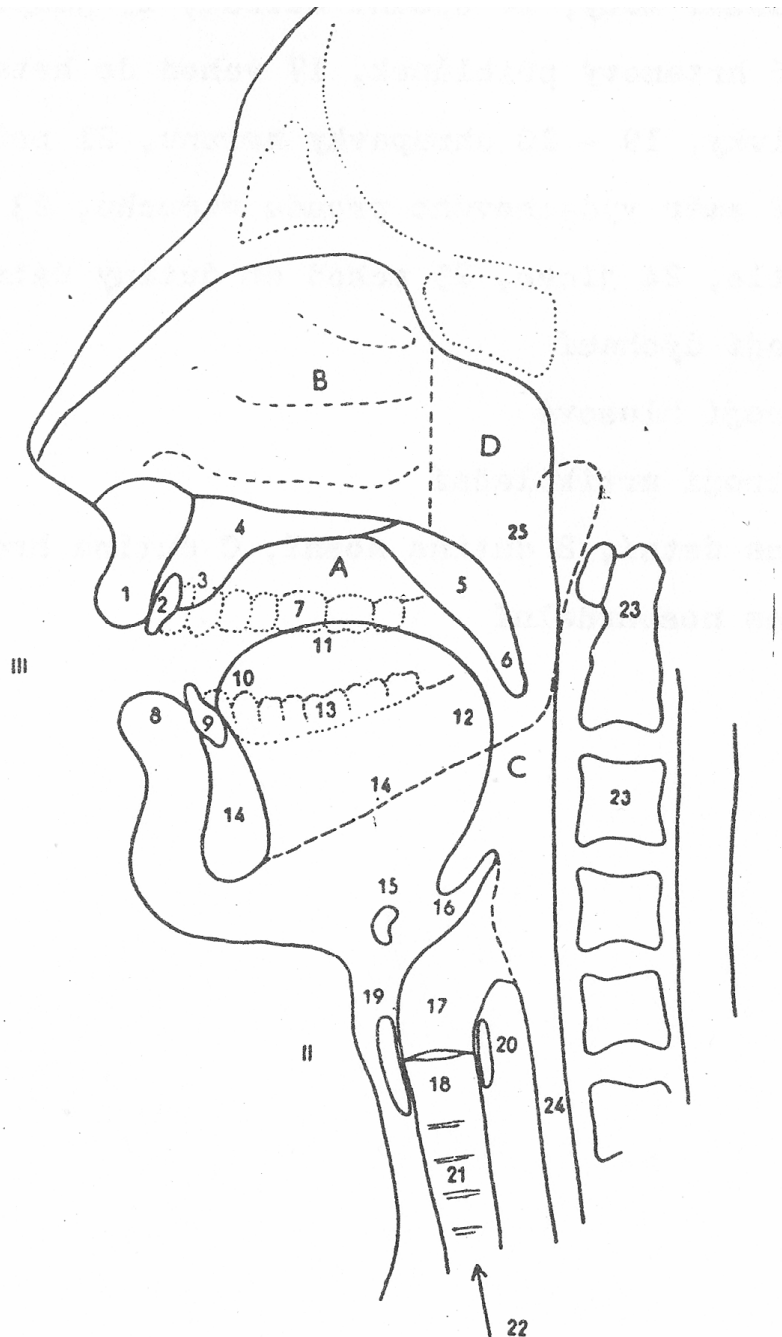
podle způsobu artikulace

Klasifikace českých samohlásek

| | přední | střední | zadní |
|----------|--------|---------|-------|
| vysoké | i | | u |
| středové | | e | o |
| nízké | | a | |

Podélný průřez mluvidly

- 1 horní ret
- 2 první horní řezáky
- 3 alveolární výstupek
- 4 tvrdé patro
- 5 měkké patro
- 6 čípek
- 7 horní zuby
- 8 dolní ret
- 9 dolní řezáky
- 10 hrot jazyka
- 11 hřbet jazyka
- 12 kořen jazyka
- 13 dolní zuby
- 14 spodní čelist
- 15 jazyční kost
- 16 hrtanový příklůpek
- 17 vchod do hrtanu
- 18 hlasivky
- 19 – 20 chrupavky hrtanu
- 21 průdušnice
- 22 směr výdechového proudu vzduchu
- 23 krční obratel
- 24 jícen
- 25 vchod do dutiny ústní



I. ústrojí dýchací

II. ústrojí hlasové

III. ústrojí artikulační

A dutina ústní

B dutina nosní

C dutina hrdelní

D dutina nosohrdelní