



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Hry v logopedické prevenci

Vypracovala: Kateřina Zadáková  
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2019

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma Hry v logopedické prevenci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 11. 4. 2019

.....

Kateřina Zadáková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Evě Svobodové za její odborné vedení, cenné rady a čas, který mi věnovala.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je napsaná na téma Hry v logopedické prevenci. Cílem mé bakalářské práce je poukázat na roli her v logopedické prevenci a představit jejich nabídku, která by mohla posloužit jako inspirace nebo pomůcka učitelkám v mateřských školách. V teoretické části se zaměřuji nejprve na ontogenetický vývoj řeči, který je rozdělený na jednotlivá období a doplněn o preventivní doporučení. Ve druhé části se věnuji logopedické prevenci a její realizaci v předškolních zařízeních. Zmiňuji se o důležitosti rozvoje jazyka a řeči v rámci RVP PV, dále o podporovaných oblastech logopedické prevence jako například sluchové a zrakové vnímání, o obecných pravidlech pro správný vývoj řeči a metodách logopedické prevence, mezi které patří hra. Ve třetí části se zabývám samotnou hrou, jejím významem, znaky a jejich rozdělením. V praktické části je uvedeno deset her, které byly vyzkoušené s dětmi v mateřské škole. Jednotlivé hry jsou zaměřené na rozvoj dovedností, které jsou předmětem zájmu logopedické prevence. Na základě pozorování jsou hry popsány a zhodnoceny. Pozorovala jsem především, jaký zájem děti o hry projevovaly, ale zaměřila jsem se i na možnost využití her individuálně či skupinově nebo v různých částech dne. V přílohách je sborníček her a fotografie pomůcek, které jsem ke hrám vytvořila.

**Klíčová slova:** logopedická prevence, hra

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the topic of Games in logopedic prevention. Its aim is to show the role of games in speech therapy prevention and present their offer, which could serve as an inspiration or a help for kindergarten teachers. In the theoretical part I first focus on ontogenetic speech development which is divided into individual periods and accompanied by preventive recommendations. The second part deals with the speech therapy prevention and its implementation in preschool facilities. I mention the importance of language and speech development within RVP PV, further supported areas of speech therapy prevention such as an auditory and visual perception, general rules for proper development speech and methodology of speech therapy prevention, which includes a game. In the third part I deal with the game itself its meaning, characters and their division. In the practical part there are ten games, which were tested by children in kindergarten. Individual games are focused on the development of skills that are of interest to speech therapy prevention. Based on the observations, the games are described and evaluated. I observed especially the interest of children in the games, but I also focused on the possibility of using games individually or in groups or in different parts of the day. There is a book of games and photographs of the aids I have created for the games.

Keywords: logopedic prevention, game

## Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 Ontogenetický vývoj řeči .....	10
1.1 Období novorozeneckého křiku .....	10
1.2 Období broukání a žvatlání .....	10
1.3 Období rozumění řeči .....	11
1.4 Období napodobování .....	12
1.5 Vlastní vývoj řeči.....	12
1.6 Rozvoj řeči a slovní zásoby .....	12
2 Logopedická prevence.....	14
2.1 Logopedická prevence .....	14
2.2 Metody logopedické prevence .....	15
2.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči .....	15
2.4 Preventivní logopedická péče v MŠ.....	16
2.4.1. Jazyk a řeč v RVP PV .....	17
2.5 Podporované oblasti v logopedické prevenci .....	20
2.5.1. Sluchové vnímání a fonemická diferenciacce .....	20
2.5.2. Zrakové vnímání.....	21
2.5.3. Dechová a fonační cvičení .....	22
2.5.4. Motorika mluvních orgánů .....	22
2.5.5. Hrubá motorika.....	23
2.5.6. Jemná motorika a grafomotorika .....	23
2.6. Základní obecná pravidla pro správný vývoj řeči.....	24
2.7. Metody pro správný vývoj řeči .....	26
2.7.1. Realita.....	26
2.7.2. Práce.....	26
2.7.3. Hra .....	26
2.7.4. Obrázky a knížky .....	26
2.7.5. Pohádky a příběhy.....	27
2.7.6. Říkadla a básničky .....	27
2.7.7. Písničky.....	27
2.7.8. Kresba.....	28
2.7.9. Mluvní vzor .....	28

2.7.10.	Divadlo.....	28
2.7.11.	Masmédia .....	29
2.7.12.	Nácvik .....	29
3.	Hra .....	30
3.5.	Znaky a vlastnosti hry.....	30
3.6.	Význam hry.....	31
3.7.	Typologie her.....	32
3.7.1.	Podle hlediska míry vedení.....	32
3.7.2.	Podle příčiny .....	33
3.7.3.	Podle organizace .....	33
3.7.4.	Podle typu činnosti.....	34
3.7.5.	Podle motivace .....	34
3.7.6.	Podle věku a vývoje osobnosti.....	34
3.7.7.	Podle počtu hráčů .....	35
3.7.8.	Podle využití pomůcek .....	35
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	36
4.	Cíl práce a mé předpoklady .....	36
4.5.	Cíl práce.....	36
4.6.	Předpoklady.....	36
5.	Použité metody .....	36
6.	Výzkumný vzorek.....	37
7.	Průběh .....	37
8.	Hry zaměřené na logopedickou prevenci .....	38
8.5.	Hry zaměřené na rozvoj zrakového vnímání .....	38
8.5.1.	Obrázkové hry na rozvoj zrakové paměti .....	38
8.5.2.	Pohádkové kartičky .....	40
8.5.3.	Hra na němého .....	41
8.6.	Hry zaměřené na rozvoj sluchového vnímání .....	43
8.6.1.	Závod na louce .....	43
8.6.2.	Zábavné čtení.....	44
8.6.3.	Co ve slově slyšíš? .....	45
8.6.4.	Tajná řeč .....	47
8.6.5.	Spáček .....	47
8.7.	Dechové cvičení .....	48

8.7.1.    Závody lodiček .....	48
8.8.    Hry zaměřené na rozvoj motoriky mluvních orgánů .....	49
8.8.1.    Princ ztratil svého koně .....	49
Evaluace.....	51
Diskuse .....	53
Závěr.....	55
Seznam zdrojů.....	56
Seznam příloh .....	59
Seznam obrázků.....	59



## ÚVOD

Nejdůležitějším obdobím pro vývoj řeči je období do 6 let. V tomto období mají na děti velký vliv nejen rodiče, ale také učitelky v mateřských školách, které mohou pozitivně ovlivnit vývoj řeči. Chtěla bych se po studiu uplatnit jako učitelka v mateřské škole a věnovat se v rámci pedagogické praxe i logopedické prevenci. Jsem ráda, že po dokončení studia budu moct vykonávat logopedickou prevenci jako logopedický asistent, protože si myslím, že prevence je důležitá a v mnoha případech může zabránit závažnějším problémům. Každá učitelka v mateřské škole by měla rozvíjet a podporovat správnou řeč u dětí. Logopedická prevence je určitě aktuální téma, protože přibývá dětí, které mají v oblasti řeči nedostatky, které pokud přetrvávají, způsobují dětem problémy nejen v další edukaci na základní škole, ale mohou způsobit spoustu dalších problémů, např. v sociálních vztazích. Je lepší snažit se předcházet poruchám řeči v rámci prevence, než je následně muset napravit. Téma Hry v logopedické prevenci jsem si vybrala, protože chci zviditelnit jednu z metod logopedické prevence, kterou je hra. Chtěla jsem vyzkoušet, zda lze logopedickou prevenci realizovat i zábavnější formou pomocí her.

Cílem práce je poukázat na roli her v logopedické prevenci u předškolních dětí a předložit nabídku vyzkoušených her v praxi pro podporu logopedické prevence v mateřské škole. Byla bych ráda, kdyby práce posloužila jako inspirace, sborníček her, které lze využít při logopedické prevenci v mateřských školách.

Práce je rozdělená na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsem v první části uvedla ontogenetický vývoj řeči, který je rozdělen na jednotlivá období, ke kterým jsou uvedena preventivní doporučení. V druhé části jsem se zabývala logopedickou prevencí, její realizací v mateřských školách, podporovanými oblastmi logopedické prevence, obecnými pravidly a metodami logopedické prevence. Ve třetí části jsem se zabývala hrou, jejími znaky, vlastnostmi, významem a typologií her.

V praktické části jsem představila deset her, které podporují rozvoj dovedností, které jsou předmětem zájmu logopedické prevence. Jednotlivé hry jsem vyzkoušela v praxi v mateřské škole. Zajímalo mě, jaký budou děti o hry projevovat. Zkusila jsem hry zařadit do různých částí dne v mateřské škole. Některé hry jsem s dětmi hrála individuálně, některé jsem si vyzkoušela s celou třídou. Děti jsem během her pozorovala a zaznamenávala jsem poznatky z pozorování.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Ontogenetický vývoj řeči

### 1.1 Období novorozeneckého křiku

Vývoj řeči jedince začíná obdobím novorozeneckého křiku. Období začíná prvním řečovým projevem po narození a končí při změně křiku v melodičtější zvukové projevy dětské řeči. První křik po narození vyjadřuje nelibost dítěte na změnu prostředí a je reakcí na hlad (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Dítě vydává během prvních dnů neurčitý křik, volání, které je neutrální a neuvědomělé. Jedná se o reflexní činnost, tudíž nemusí znamenat, že dítěti něco schází, nesděljuje jeho prostřednictvím žádné pocity a přání (Lechta, 1979, Kutálková, 1999). Děti brzy zvládnou odlišit lidskou řeč od ostatních zvuků a odlišně na ni reagují. Přibližně kolem 6. týdne dojde ke změně hlasového projevu dítěte. Už se nejedná o neutrální projev, ale zvětšuje se rozsah a intenzita hlasu, dítě začíná jasně vyjadřovat své pocity. Nelibost signalizuje tvrdý hlasový začátek a měkký hlasový začátek vyjadřuje spokojenost (Kutálková, 1999).

Sovák (1978) uvádí stejně jako Kutálková, že kolem 6. týdne začíná dítě vyjadřovat nelibost křikem s tvrdým hlasovým začátkem. Kolem 3. měsíce dítě vyjadřuje své libé pocity broukáním, které má měkký hlasový začátek.

Hlasový projev dítěte by měla podporovat nejen matka, ale i okolí. Již v tomto období mohou vznikat předpoklady hlasových poruch. Dítě často využívá křik jako nástroj, kterým si vynucuje pozornost. Na každý křik proto nemusí okolí ihned reagovat. Prevence má v tomto období za úkol odstranit základní příčiny křiku. Na dítě je nutné mluvit klidným hlasem ve střední tónové poloze (Sovák, 1984).

### 1.2 Období broukání a žvatlání

Období broukání začíná přibližně kolem 8-10. týdne a postupně přechází v období žvatlání. Dítě vyvozuje různé zvuky na základě hry s mluvidly. Nejprve používá stejné skupiny svalů jako při sání. Zvukový projev dítěte začíná být melodický a vyvíjí se akusticko-fonační reflex (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Dítě zkouší různé pohyby jazyka a rtů, opakuje sací pohyby, čímž začíná vyvozovat různé zvuky, tzv. zvučky, nejedná se o hlásky. Zvučky jsou spolu s měkkým hlasovým začátkem označovány jako broukání (Kutálková, 1999).

Kutálková (1999) odlišuje žvatlání pudové, které trvá přibližně půl roku, a žvatlání napodobivé. Dítě kromě různých melodií mění i sílu a výšku hlasu. Může to budít dojem prozpěvování. Nejedná se o vědomou činnost, ale jde o pudovou hru s mluvidly, kterou má dítě jako zdroj zábavy. Důkazem, že se jedná o pudovou záležitost, svědčí fakt, že si broukají i neslyšící děti. Když dítě začne napodobovat zvuky z okolí, pohyby a výrazy obličeje, začnou se tyto zvuky ztrácet. „*Nejčastější kombinací hlásek je neutrální A a hlásky artikulačně nejsnadnější, tedy retnice P, B, M a také T, ozývá se často „slovo“ mama, papa, tata*“ (Kutálková, 1999, s. 38). Zatím jde pouze o náhodné seskupení hlásek. Po prvním půlroce dítě začíná napodobovat gestikulaci, výrazy obličeje a napodobuje slyšené věci. Pro toto období je důležitý sluch a zrak. Dítě se snaží napodobovat slova, nastupuje tedy žvatlání napodobivé.

Podle Lechty (1979) napodobivé žvatlání má velký význam, protože se během něj začínají upevňovat hlásky mateřského jazyka.

Melodie řeči a její tempo se dětem napodobuje mnohem lépe než slova. Melodií a gestikulací dítě zvládá vyjádřit své potřeby a pocity (Kutálková, 1999).

Z hlediska prevence lze v tomto období předejít mnoha vadám výslovnosti pouze tím, že matka si s dítětem povídá a opakuje po něm správnou výslovností. „*K vytváření a zpevňování fonémů v mateřském jazyce se používají napodobovací reflexy a citové vazby. Jinak mohou dřívější zvučky přecházet v nesprávné tvoření hlásek*“ (Sovák, 1984, s. 261). Proto je důležitý mluvní vzor. Dítěti by se měla předkládat jednoduchá slova, např. táta, samozřejmě opět se správnou výslovností. Pokud dospělý napodobuje po dítěti jeho zkomolené výrazy, způsobí, že si zkomolený výraz dítě uloží do slovní zásoby (Sovák, 1984).

### **1.3 Období rozumění řeči**

Kolem 9. měsíce dítě začíná spojovat předměty a činnosti se slovy, která je provází. Začíná reagovat na zvuk slova. Stále ještě nerozumí obsahu slov, aby porozumělo, potřebuje zdůrazněnou mimiku a melodii. Slova však začínají nabývat na významu. Během tohoto období se dítě snaží porozumět prvním básničkám a říkankám typu *Paci, paci, Ukaž, jak jsi veliký* a podobně. Dítě reaguje více na melodii než na obsah slov. Dítě by mělo mít dostatek příležitostí ke komunikaci s dospělými a být s nimi často v kontaktu, aby se mohla jeho řeč rozvíjet. Pevné a bezpečné citové vztahy dítěti usnadňují vznik asociací mezi jednotlivými slovy. Tím se zvyšuje počet slov, která dítě sice neumí vyslovit, ale rozumí jim. Nepodněné prostředí a špatné citové vazby brzdí vývoj řeči (Kutálková, 1999).

## 1.4 Období napodobování

Někdy bývá období napodobování uváděno již od 9. měsíce, ale v této době dítě napodobuje pouze zvuky, slova s obsahovým významem začíná vyvozovat až kolem 12. měsíce (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

## 1.5 Vlastní vývoj řeči

Dítě spojuje první slova s významem obvykle kolem prvního roku (Sovák, 1984). První slova bývají nejčastěji jednoslabičná nebo dvojslabičná. Většinou se jedná o slova, která souvisí s něčím, co dítě zajímá, např. ham, pápá, auto. Slovo přešlo přes práh proslovení, ale i přes práh pochopení. Slovo začíná postupem času rychle přibývat. Jedno slovo zastoupí celou větu. Např. Haf nám říká: je tam pes, chci si ho pohladit, pes se mi líbí. Slovo nejdříve zastupuje jeden konkrétní předmět, ale později se přeneso i na podobné předměty. Např. slovo pipi už neznamena pouze slepice u babičky, ale dítě jím označuje všechny ptáky. Postupem času dítěti nestačí pouhé slovo k vyjádření jeho myšlenek, proto vznikají první věty. Dítě užívá jednoduché dvouslovné věty do 2 let. Mezi dětmi jsou výrazné rozdíly, některé děti, zejména holčičky, už zvládají mluvit celkem dobře, jiné, většinou chlapci, s mluvením teprve začínají. Do 3 let mluvíme o období tzv. fyziologické nemluvnosti. Pokud dítě do této doby příliš nemluví, nemusí to rodiče znepokojoovat (Kutálková, 1999).

Sovák (1984) z hlediska prevence uvádí, že nucení dítěte k řeči v tomto období by bylo chybou. Dítě by mělo být seznamováno s osobami a věcmi z jeho okolí, měly by se využívat přírodní zvuky, zvukové hračky a obrázky. Opatrná stimulace a motivace nesmí chybět. Dítě potřebuje cítit potřebu domluvit se. Knížky, ve kterých se vyskytuje zdeformovaná mluva, nejsou vhodnou pomůckou pro rozvoj řeči u dítěte.

*„Je obecně známo, že čím deformovanější je vzor, tím více podněcuje k napodobení a čím víc se vzor mluvy získává, tím více se upevňuje a setrvává“ (Sovák, 1984, s. 262).*

## 1.6 Rozvoj řeči a slovní zásoby

„Spadá do období předškolního věku dítěte, kdy se vytváří to, co se vyznačuje jako schéma mateřštiny neboli základní spoje, ze kterých se pak přenosem čili transferem rozvíjí slovní zásoba“ (Sovák, 1984, s. 263).

Rozlišujeme slovní zásobu aktivní, která obsahuje slova, která dítě aktivně používá, a slovní zásobu pasivní, která obsahuje slova, kterým dítě pouze rozumí. Pasivní slovní zásoba se u dětí rozvíjí ještě před tím, než dítě začne mluvit. Děti rády komolí slova, čímž vznikají slova nová, neologismy. Postupně se zlepšuje i vyjadřovací obratnost. Dítě zprvu dokáže vyjmenovat věci na obrázku, později zvládne popsat děj a dokáže odpovídat delší větou na otázky. Když dítě začne používat věty, začíná se tvořit gramatická struktura, dítě začíná skloňovat slova. Gramatiku se učí dítě napodobováním a nedostatky v gramatice po 5. roce většinou signalizují nějaký problém.

S výslovností samohlásek nemívají děti problém. Jejich kvalitu určuje především mluvní vzor. Souhlásky se objevují postupně, prvními jsou souhlásky retné P, B, M a F, V, dalšími T, D, N. Aby dítě začalo používat sykavky Č, Š, Ž, musí umět hlásky měkké Ť, Ď, Ň. Pokud je neumí, používá pouze C, S, Z. Může se stát, že někdy naopak dítě používá Č, Š, Ž a neumí C, S, Z. K tomu, aby se mohly sykavky správně vyvíjet, je nezbytná sluchová diferenciací, fonemický sluch. Po 5. roce by měly být sykavky u dětí zvládnuty. Postupným rozvojem schopnosti ovládat svaly mluvidel a zpřesněním fonemického sluchu se začne v řeči objevovat měkčení. K automatizaci dochází kolem 4. roku. Další hláska, kterou by mělo dítě zvládnout, je K. Poslední hlásky, které se ve vývoji objeví kolem 5. a 6. roku, jsou L, R, Ř. Ve vývoji se stává, že dítě zvládá některou hlásku samostatně jako zvuk, ale ve slovech ji stále nahrazuje jinou. Samostatná hláska je o dost jednodušší než slovo s jednou sykavkou. Schopnost diferencovat hlásky a užívat je ve slovech, kde je jich více najednou, se vyvíjí během 6. roku (Kutálková, 1999).

V tomto období nevhodné výchovné vlivy mohou podstatným způsobem narušit výchovu dětské řeči. Slovní zásoba se u dětí rozvíjí nejvíce tím, že na dítě dospělý mluví a všechny činnosti doprovází komentářem. Důležitá je trpělivost, dospělý by měl odpovídat dítěti na jeho otázky, přestože se opakovaně ptají na stejné věci, nebo na věci, které znají. Děti pomocí otázek nejen zjišťují informace, ale navazují tak kontakt s okolím. Dítě by mělo dostávat dostatek příležitostí k mluvení a mluvní apetit by se měl u dětí podporovat. Důležité jsou dětské knížky přiměřené věku dítěte. Televizní a rozhlasové vysílání by mělo být zpracované tak, aby při napodobování nevznikl komunikační defekt. Preventivní snahy vedou k tomu, aby dítě, které vstupuje do školy, tzn. v šesti letech, zvládalo výslovnost mateřského jazyka. Děti by neměly být trestané ani by je neměl nikdo kárat kvůli špatné výslovnosti. Chyby by neměl vychovatel opravovat a neměl by po dítěti chtít, aby špatně řečené slovo opakovalo. Nejdůležitější je hovořit s dítětem klidným, volným způsobem, čímž mu je poskytnut správný mluvní vzor (Sovák, 1984).

## 2 Logopedická prevence

### 2.1 Logopedická prevence

„Prevence logopedická znamená předcházet poruchám a vadám v komunikačním procesu. Základem této prevence je uplatňování zásad správné výchovy řeči v plné šíři. Prevence je proto také nedílnou součástí logopedické teorie a praxe.“ (Sovák, 1984, s. 259). Snadnější je poruchám řeči předcházet, než je později napravovat (Lechta, 1979). „Výchova řeči znamená rozvíjení a budování řeči po všech stránkách správné, přiměřené věku a schopnostem individua“ (Sovák, 1978, s. 26).

Podle Klenkové (1997) se preventivní logopedická péče předškolního věku zaměřuje hlavně na vytvoření podmínek pro správný a přirozený vývoj řeči, čímž předchází vadám a poruchám a také na včasné zjištění možných nedostatků. Snaží se odstranit nebo překonávat vše, co ohrožuje správný vývoj řeči dítěte, což ovlivňuje jeho celkový rozvoj osobnosti.

Logopedickou prevenci má na starost zejména matka spolu s ostatními příslušníky rodiny a všichni, kdo se podílí na výchově dítěte – především učitelky v mateřské škole jsou hlavními činiteli, kteří mohou vzniku poruch řeči zabránit. (Sovák, 1984, Lechta, 1979).

„Prevence začíná v nejujtější věku dítěte a spočívá hlavně v taktním a nenásilném vedení vzájemného sdělovacího kontaktu, v předpokládání dostatku mluvních podnětů a vyvolávání mluvní aktivity ve styku s okolím. U dětí se jedná především o komunikování s dětmi přibližně stejného stáří. Velmi důležitá je vhodně zvolená motivace ke vzájemnému sdělovacímu styku, podmíněná přirozenou potřebou kontaktu se svým okolím – lidmi a osobami citově blízkými“ (Sovák, 1984, s. 259).

Výchova řeči je jednou ze složek výchovy dítěte a nelze ji od ostatních složek oddělovat (od mravní výchovy, smyslové, pohybové apod.). Duševní hygiena je také důležitá v logopedické prevenci. Od počátku se člověk vyvíjí jak po stránce tělesné, tak i duševní. Všechno, co dítě prožije, ať už se jedná o pozitivní nebo negativní zkušenosti, se odráží v jeho psychice (Sovák, 1984).

## 2.2 Metody logopedické prevence

Podle Lechty (2005) se v logopedii využívají metody **primární, sekundární a terciální prevence**. Primární prevenci rozděluje Hartl a Hartlová (2000) na nespecifickou, která má za úkol podněcovat žádoucí formy chování obecně (podporovat správnou péči o dětskou řeč), a na specifickou, která se zaměřuje proti ohrožení konkrétní NKS (př. předcházení koktavosti). Sekundární prevence je směřována ke skupině, která už je něčím ohrožena. Př. prevence koktavosti u dětí s vývojovou poruchou plynulosti řeči. Terciální prevence předchází dalším možným negativním vlivům, které mohou vzniknout v důsledku projevené NKS (Hart, Hartlová in Lechta a kol., 2005).

V primární logopedické prevenci jde především o to, aby se děti naučily správně mluvit a osvojily si správné komunikační návyky (Klenková, 1997).

Vitásková a Peutelschmiedová (2005) uvádějí, že primární logopedická prevence by měla zohledňovat nejširší populaci a snažit se předcházet poruchám a vadám řeči. Úloha primární logopedické prevence spočívá především v co nejširší aplikované osvětě. Přirovnává primární prevenci k očkování, bohužel podotýká, že proti vadám řeči očkovací sérum neexistuje. Sekundární prevence se oproti primární zaměřuje na specifickou část populace, kterou lze označit za rizikovou (např. předčasně narozené děti, děti z rodin s dědičnou zátěží rozštěpových vad atd.). V terciální logopedické prevenci jde především o to, aby se daný stav více nezhoršoval.

## 2.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči

Podle Bytešnickové (2012) je vývoj řeči složitý proces, který je ovlivněn mnoha faktory. Nejdůležitějším obdobím pro rozvoj řeči je období do 6 let. Nejrychlejší vývoj u zdravých jedinců zaznamenáváme během třetího a čtvrtého roku. Mezi faktory ovlivňující vývoj řeči řadí stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových schopností, úroveň motorických schopností, sluchovou a zrakovou percepci, vrozené nadání pro řeč a vliv sociálního prostředí.

Lechta (1979) upozorňuje na nepříznivé vlivy prostředí, zejména rodinného. Zdůrazňuje péči rodičů o duševní vývoj dítěte a v jeho rámci o řeč. Od útlého věku dítě potřebuje dostatek přiměřených podnětů pro rozvoj řeči.

## 2.4 Preventivní logopedická péče v MŠ

Úloha mateřské školy a období předškolního věku mají z hlediska prevence poruch řeči velký význam. V mateřských školách je výchově řeči věnována pravidelná péče. Mateřská škola má velký prostor pro budování jazykových kompetencí u dětí. Odpovědnost za správnou výchovu řeči nese přesto především rodina. Logopedickou prevenci nelze zaměřit pouze na péči o správnou výslovnost, je třeba ji chápat v nejširších souvislostech. (Kazdová, 2011, Krejčíková, Kaprová 1999).

*„Úkolem jazykové výchovy v předškolním věku a těžištěm prevence poruch řeči je všestranně podněcovat děti ke spontánnímu mluvení a chuti k mluvení, zdokonalovat mluvní pohotovost, rozvíjet smyslové vnímání, slovní zásobu, tvořivé myšlení, představivost a fantazii dětí, jakož i jejich rytmické cítění a pohybovou obratnost.“* (Krejčíková, Kaprová, 1999, s. 12).

Logopedické prevenci v mateřských školách se věnují logopedičtí asistenti. Logopedickým asistentem je většinou učitelka mateřské školy, která absolvovala logopedický kurz. Nejdůležitějším úkolem logopedického asistenta je řízení fyziologického vývoje řeči, prevence poruch řeči a poskytování informací rodičům, pokud je dítě ohroženo nějakou poruchou řeči. Logopedický asistent by měl spolupracovat s logopedem a pracovat pod jeho vedením (Kutálková, 1999).

V rezortu školství je logopedická péče zajišťována logopedickým preventistou, logopedickým asistentem a speciálním pedagogem. Logopedický preventista je středoškolsky vzdělaný pedagog, nejčastěji učitelka mateřské školy, která absolvovala kurz logopedické prevence a zabývá se rozvojem komunikačních dovedností u intaktní populace předškolního věku. Logopedický asistent je absolventem vysokoškolského bakalářského studia speciální pedagogiky zaměřeného na poruchy verbální komunikace a pracuje pod supervizí klinického logopeda nebo speciálního pedagoga (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Podle Metodického doporučení k zabezpečení logopedické péče ve školství (2009) má logopedický asistent vždy pedagogické vzdělání a odborné předpoklady získané:

- absolvováním vysokoškolského bakalářského studijního programu v oblasti pedagogických věd zaměřeného na speciální pedagogiku ukončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie, resp. surdopedie
- vzděláním určeným pro učitele MŠ, ZŠ, SŠ a vzděláním určeným pro vychovatele, kteří nevykonávají přímou pedagogickou/výchovnou činnost ve třídách, zařízeních zřízených pro žáky se speciálními



vzdělávacími potřebami, doplněného absolvováním programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou zaměřeného na logopedii

- nebo vzděláním získaným absolvováním kursu zaměřeného na logopedickou prevenci akreditovaného MŠMT

Jednou z prioritních oblastí, kterou u dětí rozvíjíme, je oblast jazyka, řeči a komunikace. Učitel v mateřské škole by měl zvládnout dostatečně podporovat a stimulovat rozvoj dětí v této oblasti, pomocí pedagogické diagnostiky a znalostí z psychologie by měl sledovat a hodnotit rozvoj schopností v dané oblasti. Průběžná diagnostika může zapříčinit včasnou intervenci, která napomůže ke zlepšení ve slabších oblastech. V případě problému učitel zajistí spolu s rodiči a odborníky včasnou reedukaci nalezeného problému. Pedagog při rozvoji jazyka, řeči a komunikace nabízí dětem spoustu her a aktivních činností. Předškolní pedagogové by se měli při rozvoji komunikativních kompetencí zaměřit na rozvoj smyslového vnímání, zejména na sluchovou a zrakovou percepci a v souvislosti s výslovností na rozvoj jemné a hrubé motoriky (Zajitzová, 2011).

#### **2.4.1. Jazyk a řeč v RVP PV**

Přechod dítěte z mateřské školy do základní školy je důležitým mezníkem v životě dítěte. Aby dítě zvládlo nároky a požadavky, které na něho budou ve škole kladeny, musí na konci předškolního vzdělávání získat určité dovednosti, vědomosti neboli kompetence. Proto je v předškolním vzdělávání potřeba rozvíjet mimo jiné i oblast jazyka a řeči (Zajitzová, 2011).

V předškolním kurikulu RVP PV 2018, ve vzdělávací oblasti *Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč*, jsou uvedeny dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídka (co učitel dítěti nabízí), očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního vzdělávání dokáže).

Mezi dílčí vzdělávací cíle patří:

- „rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování),
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu,

- *osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)*“ (RVP PV, 2018, s. 17).

Vzdělávací nabídkou pedagog dosahuje vzdělávacích cílů. Učitel dítěti nabízí sluchové, řečové, artikulační, rytmické hry, slovní hádanky, vokální činnosti, dále dostatek prostoru ke konverzaci (individuální i skupinové), ve které si vypráví zážitky, příběhy (podle skutečnosti, fantazie, obrázkových materiálů). Učitel zařazuje činnosti, při kterých děti vyřizují vzkazy, samostatně se vyjadřují k určitému tématu, vypráví, co viděly nebo slyšely, činnosti zaměřené na grafické napodobování symbolů, čísel a tvarů. Učitel nabízí poslech nebo vyprávění pohádky, příběhu, sledování divadelní nebo filmové pohádky, básničky, dramatizaci, zpěv, hry a činnosti zaměřené na rozlišování zvuků a užívání gest. Seznamuje děti s knihami a se sdělovacími prostředky (RVP PV, 2018).

Učitelka by měla děti podněcovat k řečovým aktivitám a vytvářet jim podnětné prostředí k vyjadřování vlastních pocitů, nálad a prožitků. Dětem by měl být poskytnut dostatek příležitostí k vyjadřování (např. v rámci komunitního kruhu) a učitelka by měla dětem naslouchat, empaticky reagovat na pocity a nálady dětí a podávat jim zpětnou vazbu (Svobodová, 2007).

To, co na konci předškolního vzdělávání dítě dokáže, je uvedeno v očekávaných výstupech. Dítě by mělo:

- *„správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči,*
- *pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno,*
- *vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách,*
- *vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se),*
- *domluvit se slovy i gesty, improvizovat,*
- *porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách),*
- *formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat,*
- *učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí),*
- *učit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.),*
- *sledovat a vyprávět příběh, pohádku,*

- *popsat situaci (skutečnou, podle obrázku),*
- *chápat slovní vtíp a humor,*
- *sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech,*
- *utvořit jednoduchý rým,*
- *poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma,*
- *rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci,*
- *sledovat očima zleva doprava,*
- *poznat některá písmena a číslice, popř. slova,*
- *poznat napsané své jméno,*
- *projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon“ (RVP PV, 2018, s. 18).*

Mohou vzniknout i určitá rizika, která ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga, například komunikačně chudé prostředí, málo příležitostí k samostatnému slovnímu projevu, chybný jazykový vzor, vzniklé komunikační bariéry způsobené nucením dítěte k hovoru a nerespektováním dětského ostychu, nadměrné a nepřiměřené užívání audiovizuální a počítačové techniky atd. (Zajitzová, 2011).

V RVP PV je jednou z klíčových kompetencí kompetence komunikativní. Schopnosti, které si dítě osvojí v rámci podoblasti Jazyk a řeč, rozvíjejí klíčové kompetence komunikativní. Klíčové kompetence jsou zformulovány tak, aby jejich úrovně byly děti předškolního věku schopné dosáhnout (Zajitzová, 2011).

## **2.5 Podporované oblasti v logopedické prevenci**

Mezi podporované oblasti logopedické prevence Bytešnicková (2012) řadí sluchové vnímání a fonemickou diferenciaci, zrakové vnímání, cvičení podporující správné dýchání a artikulaci, motoriku mluvních orgánů, hrubou motoriku, jemnou motoriku a grafomotoriku.

### **2.5.1. Sluchové vnímání a fonemická diferenciacie**

„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality, řečové i neřečové“ (Zelinková, 2001, s. 76).

Bytešnicková (2012) vychází z faktu, že komunikační kompetence dítěte se vyvíjí na základě bezchybného vnímání mluvené řeči. Do sluchového vnímání řadíme schopnost naslouchání, sluchové rozlišování, sluchovou paměť, sluchovou analýzu a syntézu a vnímání rytmu.

V dostatečné míře se musíme věnovat schopnosti postřehnout odlišné kvality jednotlivých hlásek a jejich často drobné rozdíly neboli fonemickému sluchu (Kutálková, 1999).

Mateřské školy mají v programech prostor pro systematický trénink sluchového vnímání. U dětí předškolního věku by se měla postupně zlepšovat schopnost rozeznávat předměty podle zvuků, hlasy zvířat, dle melodie poznat píseň, rozlišit tóny různé výšky a kvality. Sluchová diferenciacie se v předškolním věku zaměřuje především na porovnávání neřečových zvuků a tónů, na jejich výšku, délku, intenzitu a počet. Pozornost se věnuje i rozvoji řečových zvuků. Sluchovou diferenciaci lze rozvíjet pomocí dvojic stejných nebo podobných slov (např. pes-les, pes-pes). Dítě by před vstupem do školy mělo umět rozlišit, zda jsou slova stejná nebo odlišná. Pozornost by měla být zaměřena i na rozlišování měkkých a tvrdých slabik, krátkých a dlouhých samohlásek. Často se u dětí objevují problémy s diferenciací znělých a neznělých hlásek, především sykavek. Další oblastí je vnímání a reprodukce rytmu, kterou rozvíjíme rytmickými říkadly, písničkami a říkadly spojenými s pohybem (Bytešnicková, 2012).

Nedostatky ve sluchové analýze a syntéze působí později dítěti problémy při osvojování dovedností čtení a psaní. Sluchová analýza a syntéza spolu úzce souvisí, proto se v praxi neoddělují. Při nácviu se postupuje od jednoduššího ke složitějšímu (Zelinková, 2003).

Začíná se rozlišováním slov ve větě, což zvládne dítě po čtvrtém roce. Nejprve se volí věty holé a postupně přecházíme k obsažnějším větám. Pomocí rytmizace říkanek dítě zvládne rozložit i slova na slabiky. K usnadnění rozkladu slov se může využít vytleskávání nebo vyťukávání. Hláskování slov je pro děti obtížnější. Během této dovednosti dítě musí zvládnout zapamatovat si zvukovou podobu slova, diskriminovat a izolovat hlásku. Vnímat a vydělovat jednotlivé hlásky dítě začíná kolem pátého roku. Při nácviu se postupuje od vydělování hlásek umístěných na začátku slova k hláskám umístěným na konci slova. Pro děti je obtížné složit slovo z hlásek nebo diferencovat celá slova, vyžaduje to nácvik. Dítě by mělo zvládnout rozdělit slova na jednotlivé hlásky v průběhu první třídy na základní škole (Bytešníková, 2012).

### **2.5.2. Zrakové vnímání**

Lechta (2002) uvádí, že zrakové vnímání je pro vývoj řeči důležité, protože zrakem člověk získává 70-80 % informací z okolí. Rozděluje význam zraku do dvou dimenzí. Zaprvé: zrakové podněty podněcují dítě k řečovým projevům, zadruhé pomocí zraku dítě odezírá pohyby mluvidel, mimiku, čímž si osvojuje artikulaci a neverbální komunikaci.

Rozvinuté zrakové vnímání je důležité zejména pro počátek školní docházky při osvojování čtení, psaní. Dítě musí zvládnout odlišit od sebe různá písmena, která jsou si podobná, např. p-b, m-n (Zelinková, 2003).

V předškolním věku je proto nutné se zaměřit na vnímání detailů, analytické vnímání. Rozvoj zrakového vnímání by se mělo realizovat zejména hrou s dostatečnou motivací. Postupuje se od jednoduššího ke složitějšímu a při stimulaci se zařazují cvičení na zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu, zrakovou paměť a cvičení na rozlišování tvarů a barev, popřípadě odstínů. Dítě užívá při nácviu rozlišování velikosti pojmy malý – velký, menší – větší a učí se seřadit předměty podle velikosti. Zraková diferenciacie je důležitá zejména pro nácvik čtení a psaní, kdy dítě musí zvládnout identifikovat jednotlivá písmena. K nácviu se užívají cvičení, např. dva zdánlivě stejné obrázky, ve kterých dítě musí najít rozdíly, nebo musí vybrat obrázek, který se odlišuje od ostatních obrázků z řady, cvičení na rozlišení figury a pozadí, na rozlišení tvarů (základní geometrické tvary, rozlišování podle obrysů, stínů). K procvičení zrakové analýzy (rozložení celku na části) a syntézy (skladba) se využívají různé skládačky rozstříhaných obrázků, puzzle (Bytešníková 2012).

*„Zraková paměť představuje uchování optických podnětů v paměti.“* (Bytešníková, 2012, s. 123). Rozvíjet ji můžeme např. pexesem.

### 2.5.3. Dechová a fonační cvičení

Dechová a hlasová cvičení spolu úzce souvisí. Slouží ke správné koordinaci dechu společně s hlasem a mluvou. Jejich cílem je prohloubení, zlepšení dýchání a nácvik správného dýchání při mluvení. Výdechový proud je potřeba k tvorbě hlasité řeči. V předškolním věku je doporučeno zaměřit se na procvičování fyziologického způsobu dýchání a hospodaření s dechem (Bytešnicková, 2012).

Nejdříve se dítě učí nadechovat. Nádech by měl být volný, nenásilný. Dítě se učí nádech nosem s lehce pootvřenými ústy připravenými k artikulaci. Výdech má být pozvolný, plynulý a dostatečně dlouhý, aby stačil na vyslovení daného celku (Sovák, 1981 in Bytešnicková 2012).

Nádech si mohou děti zkontrolovat položením ruky na bránci. Cvičení se provádí prvotně vsedě, vleže a nakonec vestoje. Během hlasových cvičení dodržujeme měkký hlasový začátek, neměníme hlasové výšky. Důležité je dodržovat hlasovou hygienu: šetřit hlasivky, nepřekřikovat se, neodkašlávat na prázdno, nepobývat v zakouřeném prostoru, během léta nepožívat příliš studené nápoje, v mrazivém počasí dlouho nemluvit (Klenková, 1997).

### 2.5.4. Motorika mluvních orgánů

Lechta (2002) popisuje proces mluvení jako přesně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Sání a žvýkání u novorozenců a kojenců mají především funkci příjmu potravy, ale slouží i jako trénink oromotoriky, který je podstatný při vývoji řeči.

V předškolním věku by měla být věnována pozornost rozvoji hybnosti mluvních orgánů prostřednictvím jednoduchých her a cvičení. Deficity v motorice mluvidel způsobují problémy při artikulaci jednotlivých hlásek. Do motoriky artikulačních orgánů spadá pohyblivost rtů, čelisti, jazyka a měkkého patra. Pohyblivost rtů lze cvičit špulením, pískáním, foukáním, zaostřováním rtů do úsměvu, nafukováním tváří, brnkáním o spodní ret, rozkmitáním rtů, vtahováním rtů dovnitř, posouváním koutků úst na obě strany. Při artikulaci má jazyk primární úlohu. Svalstvo jazyka při artikulaci hlásek musí být aktivní a provádí rychlé a přesné pohyby. Pohyblivost jazyka lze cvičit pomocí cviků: dosáhnout jazykem na bradu, na špičku nosu, olíznout horní a dolní ret, vypláznout jazyk na obě strany, pohyb jazyka do kruhu kolem retního otvoru. Motivaci dětí ke cvičení zvýší namazání rtů něčím sladkým. Cvičení se zaměřují také na nácvik zvedání jazyka na dásně za horní zuby – olizování horní alveoly, ťukání hrotem jazyka na horní alveolu, dávat jazyk za horní a dolní řezáky (Bytešnicková, 2012).

Ovládní hrotu jazyka je důležité při artikulaci hlásek t, d, n, l, ř. Dovednost zploštit jazyk je důležitá k artikulaci hlásek t', d', ň, proto se trénuje přitisknutí hrotu jazyka za dolní zuby a střídavé otevírání a zavírání úst. K nácviku se využívá i mlaskání, vytvoření korýtky z jazyka, posouvání jazyka dopředu po horním patře (Kutálková, 1996 in Bytešníková, 2012).

Čelisti se také podílejí na artikulaci. Pohyblivá je pouze dolní čelist a vzdálenost mezi čelistmi se nazývá čelistní úhel, jehož velikost se při artikulaci různých hlásek mění. Cvičení na hybnost dolní čelisti se zaměřují na odtahování a přitahování dolní čelisti, žvýkací pohyby, kroužení oběma směry, zívání, cvakání zubů a posouvání čelisti vpřed a vzad. Měkké patro se zvedá, čímž odděluje dutinu nosní od ostatních a vytváří patrohltanový závěr, který zabraňuje vstupu výdechového proudu do dutiny nosní nebo naopak uvolňuje vstup výdechovému proudu do dutiny nosní, čímž dojde k zapojení rezonanční dutiny nosní (důležité pro vytvoření hlásek m, n, ň). Cvičení s foukáním, kloktáním, pitím tekutin slámkou a bubláním do vody napomáhají k rozvoji hybnosti měkkého patra (Bytešníková, 2012).

### **2.5.5. Hrubá motorika**

Hrubá motorika je souhrn všech pohybů celého těla (Bytešníková, 2012).

Motorika a řeč se vzájemně ovlivňují. Poruchy motoriky se promítají do jemných mechanismů řeči (Klenková, 1997).

Z hrubé motoriky vychází rozvoj jemné motoriky, ze které potom vychází rozvoj motoriky mluvních orgánů a grafomotoriky. Řeč se od začátku vyvíjí současně s pohybem. V předškolním věku se zaměřujeme především na koordinaci pohybů, přesnost a rychlost jejich provedení, na orientaci v prostoru a na správné držení těla. Hrubou motoriku zlepšujeme chůzí, během, poskoky, míčovými hrami. Pohybové činnosti bývají spojeny s řečovými a rytmickými cvičeními (Bytešníková, 2012).

### **2.5.6. Jemná motorika a grafomotorika**

Kromě hrubé motoriky je stejně důležité rozvíjet jemnou motoriku a grafomotoriku. Funkce ruky úzce souvisí s řečí. Pokud jsou nedostatky v jemné motorice, objevují se obtíže i v řečovém vývoji. Jemná motorika zahrnuje pohyby drobných svalů ruky, vyžadující spolupráci ruky a oka. Cvičení na stimulaci jemné motoriky by měla být zaměřená na koordinaci jemných pohybů ruky. Jemná motorika se rozvíjí při běžných činnostech, při činnostech souvisejících se sebeobsluhou, při hře (puzzle, skládání kostek), tvořivých aktivitách (manipulace s různými předměty a materiály – modelování z plastelíny, těsta, navlékání korálků na drátek, vytrhávání a skládání papíru atd.).

Grafomotorická cvičení se zaměřují na uvolnění svalů paže, ruky a zápěstí. Jedná se o řízená pohybová cvičení, ve kterých je pohyb zaznamenán graficky (Bytešníková, 2012). Prvně se začíná s grafomotorickými cvičeními ve stoje, na svislou plochu a dítě pracuje celou paží. Začíná se na tabulích, velkých formátech papíru a postupně se formát zmenšuje (Klenková, 1997).

Mezi jazykové hry, které podporují rozvoj řeči, zařazují Krejčíková, Kaprová (1999) cvičení zaměřená na rozvoj smyslového vnímání (sluchového, zrakového), motorických schopností, slovní zásoby, paměti, gramatické správnosti, fantazie a představivosti.

## 2.6. Základní obecná pravidla pro správný vývoj řeči

Kutálková (1999) uvádí deset pravidel, která by se měla dodržovat při rozvoji řeči dítěte.

Dítěti by měl být předkládán **dostatek přiměřených podnětů, měl by být respektován jeho věk a dosažený stupeň vývoje**. Vždy se vychází z toho, na jakém vývojovém stupni se dítě nachází, na to se teprve může navázat. U dětí je snadnější postupovat pomalu, po menších krocích, které dítě zvládne. Žádnou z etap vývoje nelze přeskočit. Důležitější než kalendářní věk dítěte jsou jeho skutečné schopnosti, jeho biologický věk. Vědomí o dosažené úrovni pomáhá vybrat přiměřené metody. Je dobré využít **zájmu** dítěte. Dítě si lépe zapamatuje věci, které ho zajímají a baví. Nemělo by se zapomínat na **pochvalu**. Často je dítě pokáráno za neúspěch, ale když se mu něco povede, nikdo ho nepochválí, je to bráno jako samozřejmost. Věci, které jsou zdůrazněny, jsou zároveň upevňovány a to, na co nikdo neupozorní, se ztrácí. Proto by mělo být dítě za dobré pokusy pochváleno a těm, které se dítěti nepovedou, by neměla být věnována pozornost, což neznamená, že by se k chybné výslovnosti měl vychovatel stavět lhostejně (Kutálková, 1999, Lechta, 1979).

Když je potřeba opravit chybu, vždy by měla být pochválena alespoň snaha dítěte. Vývoj řeči je dlouhodobou záležitostí, proto je nutné být **trpělivý** a využít kladné motivace. Dalším pravidlem pro úspěch je **výběr správných podnětů**. Hračky typu stavebnic Merkur, vlastnoručně vyrobené hračky, dřevěná skládací zvířátka apod. jsou pro dítě přínosnější než jednoúčelové hračky, internet a televize. Během vlastnoručního vyrábění hraček nechybí slovní komentář a dotazy k postupu, dochází tedy i k rozvoji řeči. Důležité je předkládat dítěti **dostatek podnětů z oblasti smyslového vnímání** a věnovat dostatek prostoru pro **rozvoj tělesné obratnosti**. Zábava, kterou předkládá technika, příliš zatěžuje pouze jeden smysl, televize zrak, rozhlas sluch. K pohybu a koordinaci nedochází většinou vůbec.



Rozvoj všech schopností, smyslového vnímání (sluchová a zraková paměť, pozornost), tělesné vnímání (hmat, chuť, smysl pro rovnováhu, koordinace, rychlost a přesnost pohybů), rozlišování věcí podstatných od nepodstatných závisí nejen na úrovni vnímání, ale hlavně na akci, která následuje. Pouhé vnímání nestačí, není-li zapojené tělo (Kutálková, 1999).

*„Teprve na konkrétních zkušenostech s reálným světem může vyrůst představivost, myšlení, řeč, nejdřív mluvená a teprve pak psaná a čtená, fantazie a schopnost chápat i informace zprostředkované“* (Kutálková, 1999, s. 56).

U dětí by se měla rozvíjet **neverbální komunikace**, mimika, gesta, pohyby těla, protože jim napomáhá k dorozumívání a porozumění. U menších dětí je důležitý jednoznačný neverbální projev, který doprovází slova, protože mu tím ulehčíme pochopení situace. Slova by neměla být v rozporu s výrazem, pokud je vychovatel našťvaný, neměl by se na dítě usmívat. Výchova řeči se zaměřuje nejen na obsah, tedy slovní zásobu a na formální stránku – výslovnost, ale i na rozeznávání a používání mimoslovních signálů (Kutálková, 1999, Lipnická, 2013).

Lipnická (2013) uvádí pár zásad, které by měly být při logopedické prevenci dodržovány:

- dítě by nemělo být k mluvení nuceno,
- za chybné odpovědi by se dítěti neměl nikdo vysmívat,
- na špatnou mluvu by se nemělo upozorňovat ani by neměl následovat žádný trest,
- neopravovat dítě, nechtít, aby něco zopakovalo správně,
- nevystavovat dítě situacím, ve kterých by selhalo nebo se cítilo neúspěšně,
- nepřerušovat dítě při jeho projevu, nestresovat ho nedostatkem času,
- nepodceňovat ani nepřeceňovat schopnosti dítěte,
- pedagog by neměl u dítěte vyvozovat správnou výslovnost narušené hlásky, protože to je kompetencí logopeda aj. (Lipnická, 2013).

Chyby v mluvním projevu dítěte by učitelka neměla opravovat, především by je neměla opravovat před ostatními dětmi. Pokud děti samy upozorňují na vadnou řeč spolužáka, měla by s nimi učitelka promluvit v nepřítomnosti konkrétního dítěte a vysvětlit jim, jak se mají chovat a jak ho přijmout mezi sebe takového, jaký je (Sovák, 1987).

Dítěti by měl být poskytován dostatek příležitostí ke společným hrám, protože „*hra je základem osvojování, upevňování a uplatňování řečových a jazykových schopností dětí v mateřské škole*“ (Lipnická, 2013, s. 23).

Hry a cvičení pro rozvoj řeči by měly být pro dítě zábavou, a ne drilem, měla by být respektována zásada raději častěji, ale kratší dobu (Lipnická, 2013).

## **2.7. Metody pro správný vývoj řeči**

Kutálková (1999) uvádí dvanáct metod pro správný vývoj řeči, které lze využít v rámci logopedické prevence.

### **2.7.1. Realita**

Jako první metodu Kutálková uvádí realitu (reálný svět kolem nás), která je pro dítě a jeho rozvoj nejdůležitějším zdrojem informací. Dítě by mělo dobře znát své okolí a jeho rozsah působnosti by se měl rozšiřovat. Dítě k tomu, aby poznalo svět kolem sebe, potřebuje dospělého komentátora, který mu vysvětlí různé situace a zodpoví jeho otázky. Dítě s věcmi manipuluje, poznává je pomocí všech smyslů a zkouší, co se dá, se kterou věcí vykonávat, na což navazuje postupně jednoduchá práce, kterou Kutálková uvádí jako další metodu (Kutálková, 1999).

### **2.7.2. Práce**

Běžná práce se může pro dítě stát zábavou, dobrodružstvím a získá díky ní spoustu nových zkušeností, zážitků. Zjistí, že věci mají svůj počátek, který musí někdo obstarat (Kutálková, 1999). Práce je činností reálnou, motivována je vědomím povinnosti, závažnosti, účelnosti, a přináší užitečné výsledky (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980).

### **2.7.3. Hra**

Jednou z metod pro správný vývoj řeči je hra. Součástí hry je kladná motivace, která je nezbytná pro učení. Dítě si hraje rádo, což mu napomáhá poznávat nové věci a lépe si je zapamatovat (Kutálková, 1999).

### **2.7.4. Obrázky a knížky**

Pro rozvoj řeči jsou obrázky a knížky důležité. Pomocí obrázků dítě rozšiřuje své znalosti a zpřesňuje své zrakové vnímání. Obrázkům by měla předcházet konkrétní zkušenost dítěte s předmětem, aby nemělo zkreslené představy. Při seznamování dětí s různými předměty je správné postupovat ve třech etapách: od seznámení – to je auto, porozumění – ukaž mi auto, proslovení – co je to. U dítěte předškolního věku se řeč zdokonaluje především pomocí rozhovoru a poslechem četby (Kutálková, 1999).

### **2.7.5. Pohádky a příběhy**

S četbou souvisí další metoda, která využívá pohádky a příběhy. Kratší pohádku před spaním si může oblíbit dítě už kolem dvou let. Starší děti od tří let vydrží delší pohádky i opakovaně, naučí se z paměti části pohádky a opraví čtenáře, pokud si chce příběh zkrátit nebo pozměnit. Pohádky v sobě ukrývají základní morální pravidla, která se z nich mohou děti naučit. Nelze opomenout důležitost blízkého kontaktu dítěte se čtenářem (Kutálková, 1999).

### **2.7.6. Říkadla a básničky**

Navozují radostné pocity z rytmu a blízkého kontaktu. Děti odmala mají rády říkanky typu Pací paci pacičky, Vařila myšička kašičku a podobně. Rozvíjí paměť a všechny dovednosti potřebné ke správnému rozvoji řeči. Básničky bývají součástí pohybových her, během kterých dochází ke koordinaci řeči a pohybu. Důležitá jsou rozpočítadla, která zdůrazňují rytmus. Do mateřské školy by mělo dítě přijít už se zkušeností s říkankami. Pokud se dítě umí naučit básničku s někým blízkým doma, nebude mít potom problém naučit se básničku s paní učitelkou v kolektivu ve školce. Jednou z variant nácvičku je básničku vícekrát předčítat, potom pouze začít verš a vyčkat, co dítě doplní. Postupně ubíráme nápovědy a můžeme básničky pro lepší zapamatování doplnit pohybem. Dítě by nemělo být k nácvičku nuceno. Logopedické básničky, určené k procvičování výslovnosti, by neměly být používány místo běžných básniček, nejsou určeny pro každého (Kutálková, 1999).

### **2.7.7. Písničky**

Dítě vnímá jejich obsah, rytmus, tempo a melodii. Měli bychom vybírat písničky přiměřené věku dítěte – čím menší dítě, tím jednodušší melodii a menší hlasový rozsah. Pozornost věnujeme i hlasitosti, aby nedošlo k poruchám hlasu (Kutálková, 1999).

### **2.7.8. Kresba**

Kresba je důležitá zejména pro následný nácvik psaní. Dítě by mělo pracovat s různými výtvarnými technikami, malovat různým náčiním. Dětskou kresbu by neměl nikdo kritizovat ani by neměl nikdo dítěti vnucovat svoje představy o určitých předmětech. Dítě má svoji fantazii, kterou promítá do svých obrázků. Prvně děti nevědí, co kreslí, obrázek pojmenují až podle toho, co jim výtvar připomíná. Později si děti předem určí, co budou malovat. Během kresby se nacvičuje správný úchop tužky. Důležité je i uvolnění zápěstí, dítě by nemělo držet tužku příliš pevně a křečovitě. Pro uvolnění zápěstí jsou vhodné velké formáty papíru nejlépe ve svislé poloze. Dobrou technikou ovlivňující tlak ruky na podložku je kresba vodovými barvami a štětcem (Kutálková, 1999).

### **2.7.9. Mluvní vzor**

Všechny zmíněné metody doprovází řeč dospělých, proto je důležitá její kvalita neboli kvalita mluvního vzoru. Dítě se učí mluvit napodobováním, rodiče jsou pro něho hlavním vzorem. Když rodiče mluví nesrozumitelně, příliš rychle, mají chybnou výslovnost apod., dítě si takovou řeč osvojí stejně, jako si osvojuje ostatní projevy (Lechta, 1979, Kutálková, 1999).

Kromě správné výslovnosti by měla být věnována pozornost hlasitosti řeči. Způsob komunikace v rodině je pro vývoj řeči také důležitý. Ideálně se rodič nad dítě nepovyšuje, odpovídá dítěti na jeho dotazy, společně s dítětem řeší problém, vyslechne jeho názory, popřípadě je usměrní. Mluvní vzor kromě rodičů poskytuje dítěti učitelka v mateřské škole, proto je důležitá její jazyková kultivovanost (Lipnická, 2013).

### **2.7.10. Divadlo**

Děti se na divadelní představení většinou těší a zážitky se potom promítají do jejich hry, vyprávění, výtvarné činnosti. Představení lze využít k následné vlastní dramatické tvorbě ve školce (Kutálková, 1999).

### 2.7.11. Masmédia

Vliv masmédií na populaci stoupá, proto je lze využít jako jednu z metod pro rozvoj řeči. Přesto se s nimi musí zacházet opatrně a využívat je tak, aby se eliminovaly škodlivé vlivy. Malé děti by neměly trávit u televize více než 20 minut denně. Pořady by s dětmi měl vybírat rodič a sledovat je s nimi, měl by dítěti vysvětlit nesrozumitelné situace, zdůraznit děj, popřípadě poskytnout bezpečnou náruč při napínavé pohádce. Přesycení hlukem a nadbytek hotových informací vede k pasivitě vnímání, potlačuje fantazii, otupuje paměť i schopnost se soustředit. Aby dítě televizi nevnímalo pouze pasivně, může rodič přispět rozбором a následnou akcí. Po skončení pohádky si dospělí s dítětem ujasní, o čem pohádka byla, která postava konala dobro a která zlo, zda se dítěti pohádka líbila. Rozbor vede dítě k tomu, aby se naučilo vnímat základní dějovou linii, která je sdělována specifickými televizními výrazovými prostředky. Aby dokázalo zhodnotit to, co vidělo, a zvládlo vyjádřit, zda se mu to líbilo. Akcí může být kresba něčeho z pořadu, můžeme se vydat na výlet, zahrát si hru s podobným námětem atd. (Kutálková, 1999).

### 2.7.12. Nácvič

Do prevence se občas řadí šetrný nácvič neboli průpravná cvičení. Pokud je viditelné, že dítě je v některé části vývoje opožděné a nejedná se o poruchu, může se s ním pár věcí nacvičit. *„Průprava musí být systematická, ale nenápadná a trpělivá, musí respektovat individuální zvláštnosti dítěte, a hlavně je třeba systematické odborné vedení“* (Kutálková, 1999, s. 78). Metody, které používáme, musí být přiměřené, jinak dojde k přetížení. Nelze uplatňovat stejné metody, které pomohly jednomu dítěti, na jiné dítě a očekávat, že to bude úplně stejné (Kutálková, 1999).

Jednou z metod logopedické prevence je hra. V logopedické prevenci se využívají různé druhy individuálních a kolektivních her, např. pohybové hry s říkadly, hry sluchové, stolní, didaktické, tvořivé atd. (Sovák, 1984).

### **3. Hra**

Hra u dětí předškolního věku tvoří hlavní obsah jejich života, je pro děti nepostradatelná, učí je poznávat okolí a přispívá k rozvoji řeči (Sovák, 1984).

Hru považujeme za specifickou formu učení a je důležitým prostředkem sebeutváření. Během hry dochází k formulování osobnosti dítěte. Hra je činností, která by měla být vnitřně motivována. Primárně hra není prostředkem k dosažení cíle. Vyznačuje se určitými znaky a vlastnostmi (Suchánková, 2014). Hra je pro dítě specifickou formou učení a přípravou pro následnou školu a práci (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980).

#### **3.5. Znaky a vlastnosti hry**

Hra vychází z naší vnitřní motivace a je činností spontánní. Motivaci si lze představit jako sílu, která nás donutí něco udělat. Vnitřní motivace je považována za nejdůležitější pro formování naší osobnosti, protože vychází z individuálních potřeb jednotlivce a z jeho hodnot. Na základě vnitřní motivace neděláme činnost kvůli dosažení cíle, ale děláme ji kvůli činnosti samotné. Vnitřní motivace je bezprostřední na rozdíl od vnější motivace, která je zprostředkovaná zvenčí a činnost probíhá pod určitým tlakem okolí. Nejvíce spontánní je volná hra dětí. Děti si ve hře stanovují vlastní cíle a podmínky, hrají si dobrovolně, nenuceně (Suchánková, 2014).

Svoboda je ve hře nejdůležitější. Hra by měla být doprovázena pocitem, že je to zrovna ta činnost, kterou chci teď dělat. Hru si každý vybírá, řídí podle sebe a není do ničeho nucen. Nikdo se nemusí účastnit cizí hry, pokud nechce a ani nemusí přijímat ve své hře cizí pravidla. Hru může dítě kdykoliv přerušit, opustit (Gray, 2013).

Hra se vyznačuje zaujetím, které pro ni zvláště děti mají. Děti bývají při hře natolik soustředěné, že nedokáží vnímat nic jiného. Hra je smysluplnou činností, která má obvykle cíl, smysl. Smysl hry spočívá ve hře samotné. Hra se řídí určitými pravidly, duševními pravidly. Jsou to kromě pravidel daných zvenčí pravidla, která si děti vytváří při hře samy. Lze tyto pravidla chápat jako prostředky hry. Jako další znak hry považujeme přijetí role. Souvisí to s pravidly, mezi které patří v námětových hrách sdílené chápání role, podle kterého se vyžaduje, aby se daná osoba chovala tak, jak se to od získané role očekává. S pravidly souvisí fantazie. Ve hře je možné všechno. Pravidla umožňují při hře přetvářet obyčejné předměty na předměty fiktivní (gauč v pokoji symbolizuje ostrov, koberec je rozbouřeným mořem). Pravidla hry diktují fiktivní situace. Hry jsou typické uzavřeností a ohraničeností. Mezi další prvky hry patří vážnost (Suchánková, 2014).

Fiktivní situaci považují děti během her za skutečnou. Dospělé občas znepokojuje, s jakou vážností děti přistupují ke hře, a to, jak nechtějí přiznat, že si jen na něco hrají. Dítě zvládá rozlišit rozdíl mezi fikcí a realitou, přestože se do hry vžívá a bere ji velmi vážně (Gray, 2013).

S fantazií souvisí další znak hry – tvořivost. Projevem tvořivosti u dětí předškolního věku je symbolická hra. Hra se často opakuje. K činnostem, které nás zajímají a přináší nám radost, se rádi vracíme. Během hry jsou často projevovány pozitivní emoce, radost a uspokojení. Ve hře se mohou projevovat i jiné emoce, proto se často hra využívá např. při psychoterapii (Suchánková, 2014).

Nejvýznamnější charakteristikou hry je aktivní, pozorný a nestresující se stav mysli. V prostředí, ve kterém je dítě ve stresu, bojí se, že udělá chybu, nemůže hra probíhat. Ve hře nejde o výsledek, ale spíše o samotný průběh hry, čímž je zajištěno nestresující prostředí, ve kterém se dítě nebojí, že by bylo neúspěšné. Pozorný a nestresující se stav mysli je považován za nejlepší stav pro rozvoj učení a tvořivosti, proto je hra využívána jako jeden z prostředků vzdělávání (Gray, 2013, Suchánková, 2014).

### **3.6. Význam hry**

Hra je komplexního charakteru, to znamená, že se v ní angažuje celá osobnost a rozvíjí se všechny její složky a stránky, což neznamena, že hra vždycky rozvíjí všechny složky a stránky najednou (Opravilová, 2004).

Hra dítěti poskytuje nejen zábavu a radost, hrou se dítě učí, uspokojuje svoje potřeby, touhy a přání, fantazii, všestranně se rozvíjí. Prostřednictvím hry si dítě osvojuje velké množství poznatků, získává nové zkušenosti, rozvíjí své dovednosti a nabízí možnost vyzkoušet si různé situace. Hra podporuje rozvoj dítěte v oblasti tělesné, sociální a je významným komunikačním prostředkem (Suchánková, 2014). Hra se může stát pro dítě alternativou komunikace, ve které vyjadřuje své emoce, vztahy a závislosti po svém (Opravilová, 2004).

Vágnerová (2012) uvádí hru jako jeden ze způsobů vyjádření vlastního výkladu reality, postoje ke světu i k sobě samému. V předškolním období má dítě zvýšenou potřebu objevovat a zkoumat nové věci. Tuto potřebu uspokojuje prostřednictvím hry. Hra se proto stává jednou z vývojových potřeb dítěte a přispívá k rozvoji celé osobnosti.

*„Hra je v pedagogice chápána jako didaktická metoda, je prostředkem k dosažení výchovného a vzdělávacího (edukačního, didaktického) cíle“* (Suchánková, 2014, s. 51).

Prostřednictvím hry se děti seberealizují. Hra je pro děti předškolního věku stěžejní činností, přesto to občas v mateřských školách není respektováno (Koťáková, 2005). Piaget (1970) uvádí, že by měla být rovnováha mezi tím, co chce dítě samo poznat a přirozeně poznává, a tím, co vyžaduje vychovatel, aby dítě poznalo. Podíl organizované řízené práce by měl být vyvážen dobou, ve které si dítě může spontánně hrát. Je dobré rozlišovat, kdy si dítě hraje samo a kdy a za jakým pedagogickým cílem s dítětem dělá hru učitel. Obojí by mělo být v rovnováze (Piaget in Koťáková, 2005). Pedagog by měl tedy rozlišit, pro jakou formu hry dětem předkládá prostor (zda pro řízenou nebo volnou). Ve volných hrách je učitelka většinou v pozici pozorovatele a v řízených hrách bývá iniciátorem, organizátorem, nebo spoluhráčem. Řízené hry mají konkrétní pedagogický cíl (Koťáková, 2005).

V mateřské škole děti tráví většinu času hrou nebo řízenou činností, která se podobá hře. Pro dítě je hra přirozenou činností a přináší mu příjemné pocity a zároveň se během hry děti mohou naučit prosociálním dovednostem (Svobodová, 2007).

### **3.7. Typologie her**

Suchánková (2014) uvádí dělení her na základě různých hledisek:

#### **3.7.1. Podle hlediska míry vedení**

Suchánková (2014) nejprve rozděluje hry z hlediska míry vedení:

- spontánní hry – vychází ze zájmu a potřeb dítěte, z vnitřní motivace, děti si samy volí námět, záměr, spoluhráče, způsob realizace, pomůcky, místo, čas,
- navozené hry – činnosti nabídnuté učitelkou, která k činnosti děti motivuje,
- vedené hry – hry, do kterých učitelka zasahuje (vytyčením pravidel, obohacením hry o určitý prvek) nebo hry realizované na základě nabídky učitelky (směřují k naplnění vzdělávacích cílů a dosažení očekávaných výstupů), v praxi označované jako hry řízené, didaktické.

Společným znakem her řízených a didaktických je role někoho, kdo hru ovlivňuje, organizuje, volí pravidla, cíle atd. (Koťáková, 2005). Hry, které bývají ve školách často označovány jako „hry didaktické“, většinou ani nemohou být označovány jako hry, protože nesplňují jejich základní znaky (např. soutěživé hry, kdo dříve spočítá příklad), je v nich omezena svoboda a spontánní jednání dětí (Suchánková, 2014).



Řízená hra je většinou hra, kterou někdo skupině dětí zadává, nebo spontánní hru dětí začne ovlivňovat (např. vymezením prostoru, určením pravidel, rolí). Nejčastěji je to pedagog, který také rozhoduje při řešení dodržování pravidel. Řízené hry bývají často hry pohybové, hudebně-pohybové. Jejich cíle jsou zaměřeny např. na okruhy: přijmout a dodržovat pravidla hry, chovat se ve prospěch společné hry a prožitku z ní, vnímat dohromady pohyb a rytmus atd. „*V těchto hrách nebývá prvořadé např. nacvičování určité pohybové nebo jiné dovednosti, iniciování složitějších myšlenkových operací, nemívají významnější didaktické cíle*“ (Koťátková, 2005, s. 54).

Didaktická hra se vyznačuje hlavním podílem záměrného pedagogického cíle. Hra je zvolená, podněcovaná, vedená a reflektována učitelem, který ke hře motivuje a provází pedagogickou činností prostřednictvím hry jako metody výchovně-vzdělávací práce. Didaktickou hru nemusí vždy učitel mít pod přímým vedením. Učitel může (s vědomím určitého didaktického cíle) pouze nabízet dětem didakticky orientovaný materiál a děti samy s materiálem podle svých možností pracují, čímž je využit jejich vlastní potenciál, jejich herní schopnosti a dovednosti. Cílem didaktických her je utvoření určité dovednosti, nebo alespoň jejího základu, např. v pohybových hrách (Koťátková, 2005). Suchánková (2014) uvádí, že didaktická hra je jakákoliv hra se vzdělávacím cílem. Didaktická hra bývá označována také termínem edukační hra.

### **3.7.2. Podle příčiny**

Callois (1998) popisoval problémové chování dětí na základě pozorování nezvyklých jevů a situací při hře dětí a vymezil čtyři základní pravděpodobné motivy, které děti podněcují ke hře a způsobují jejich odchylky v chování (Callois, 1998, in Suchánková, 2014).

- aleatorické hry (založeny na principu náhody, např. Člověče nezlob se),
- agonální hry (vychází z touhy zvítězit pomocí vlastních sil, např. sportovní, vědomostní hry),
- mimikrické hry (jde v nich o proměnu, např. námětové, dramatické hry),
- vertigonální hry (založené na principu závratě, např. jízda na skluzavce, kolotoči).

### **3.7.3. Podle organizace**

Z hlediska organizace se hry dělily na hry tvořivé a hry s pravidly (Mišurcová, Fišer a Fixl, 1980). Z hlediska organizace se rozdělovaly hry dříve, dělení vycházelo z dřívějšího způsobu práce v MŠ, kde převládaly řízené činnosti iniciované učitelkou nad volnou hrou (Suchánková, 2014).

### **3.7.4. Podle typu činnosti**

Opravilová (2004) rozděluje hry podle typu činnosti na hry napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní. Košťátková (2005) navíc doplňuje hry pohybové a sociální. (Opravilová, Košťátková in Suchánková, 2014).

### **3.7.5. Podle motivace**

Z hlediska motivace Suchánková (2014) dělí hry na vnitřně motivované a zvnějšku motivované, což je v rozporu se základními znaky hry, kde platí, že hra vychází z vnitřní motivace. V praxi se objevuje řada her, které jsou motivované zvnějšku.

- Vnitřně motivované – dítě projevuje autonomní chování, chápány jako hry spontánní (dítě si samo volí námět, záměr, způsob atd.).
- Zvnějšku motivované – ostatní herní aktivity, které jsou někým podněcované, vedené a řízené, nevychází přímo ze zájmu a potřeb dítěte, ale jsou prostředkem k dosažení cíle (např. didaktické hry).

### **3.7.6. Podle věku a vývoje osobnosti**

S věkem dítěte se mění i jeho hra. Dítě se během spontánní hry samo nepřetíží, fungují u něho obranné mechanismy, které to nedovolí. Dítě buď ztratí o hru zájem, nebo si změni pravidla podle sebe. Za přetížení mohou většinou rodiče, kteří do hry dítěti vložili nějaký výukový záměr, který neodpovídá možnostem dítěte (Kutálková, 1999).

Suchánková (2014) rozděluje hry podle věku a vývoje osobnosti na hry kojenců, batolat a předškoláků. V předškolním věku se objevuje symbolická hra, ve které jsou typické činnosti jednoho předmětu přeneseny na jiný předmět (Suchánková, 2014). Symbolická hra může sloužit dítěti jako prostředek, pomocí kterého se dítě vyrovnává s realitou, která je pro něho zatěžující, umožňuje uspokojit přání, která v realitě nejdou splnit. Dítě si během ní může upravovat realitu podle svých představ a potřeb (Vágnerová, 2012).

Rozvinutější hrou je hra námětová. Slouží zejména k procvičování budoucích rolí, správných řešení různých situací, děti si mohou vyzkoušet i negativní role, které je lákají (Vágnerová, 2012). Postupně s věkem je hra obsahově bohatší. Do tří let se děti orientují jen na jeden znak, např. při hře na maminku si vystačí pouze s panenkou, na rozdíl od starších dětí. V pěti letech dítě zapojuje do hry více dětí a hry jsou obsahově obohacené, ke hře potřebuje více pomůcek. Např. při hře na domácnost má své místo pračka, nádobíčko, žehlička, hra je rozšířena na celou domácnost (Suchánková 2014, Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980).

Děti používají náměty z běžného života, z pohádek, příběhů nebo si je samy vymýšlí podle své fantazie. Děti začínají mít v oblíbenosti slovní hry. Užitečné jsou různé říkanky, hádanky, jazykolamy, vtipné příběhy. Během těchto her dochází k rozvoji smyslu pro jazyk, myšlení a děti se učí chápat humor. Užívají se další hry, např. hudební, hudebně-pohybové, rytmické, hry se zpěvem, hudebními nástroji a pohybové hry (Suchánková, 2014).

Během předškolního věku se rozvíjí konstruktivní hra. Rozvíjí myšlení, prostorovou orientaci a vyžadují pozornost, soustředěnost a trpělivost. Na začátku předškolního období děti konstruují bez předem určeného záměru a v průběhu svůj záměr upravují nebo mění. Prvně začnou stavět a až potom říkají, co postavily. Postupem času se stávají konstrukce cílenými. Od pěti let dítě dokáže zhodnotit svůj výtvar i kriticky a opakovaně konstruuje to, co se mu nepovedlo (Suchánková, 2014).

Rozvíjí se také u dětí sociální hra. Zpočátku si dítě hraje paralelně a postupně dítě přechází k souhře a začíná spolupracovat při hře s ostatními dětmi. Děti sdílí nejen společný prostor a čas, ale společně si určují jednotný společný herní záměr (Matějček, 2005 in Suchánková, 2014).

Pro mladší děti jsou lepší všeobecněji zaměřené hry, které by měly dítě především bavit. Časem se zjistí, které činnosti dítě dobře zvládá, a následně toho lze využít. To, co dítěti dělá obtíže, se může začít nenásilně, pomalu vylepšovat. Hry se dítěti pouze nabízí, nikdy mu nejsou nuceny (Kutálková, 1999).

### **3.7.7. Podle počtu hráčů**

Podle počtu hráčů rozlišujeme hry individuální, párové, skupinové a kolektivní (Suchánková, 2014).

### **3.7.8. Podle využití pomůcek**

Další dělení her je na základě toho, zda děti ke hře potřebují hračky a pomůcky, nebo zda je nepotřebují. Existují hry, u kterých se pomůcky využít mohou i nemusí. Hry tedy rozdělujeme na hry s pomůckami a hry bez pomůcek (Suchánková, 2014).

Suchánková (2014) uvádí ještě další rozdělení her podle pohlaví, rozvíjené oblasti osobnosti, rozvíjené složky inteligence, z hlediska prostředí, času.

V následující praktické části jsou uvedeny a popsány konkrétní hry, které jsou zaměřené na určité oblasti, které jsou rozvíjeny v rámci logopedické prevence. Hry mohou být inspirací pro učitelky, nejen pro ty, které se zajímají o logopedickou prevenci.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4. Cíl práce a mé předpoklady

#### 4.5. Cíl práce

Cílem bakalářské práce je poukázat na roli her v logopedické prevenci u předškolních dětí a připravit a vyzkoušet nabídku her pro podporu logopedické prevence v mateřské škole. V praktické části jsou jednotlivé hry popsány a zhodnoceny na základě pozorování dětí při hrách v mateřské škole.

#### 4.6. Předpoklady

- 1) Předpokládám, že děti hry zaujmou a budou je chtít hrát opakovaně.
- 2) Předpokládám, že hry půjdou zařadit do programu dne nejen při ranních hrách.
- 3) Předpokládám, že hry půjdou využít zejména individuálně u stolečku.

### 5. Použité metody

Pozorování je označované za jednu z nejtěžších metod sběru dat a patří mezi metody, které jsou užívané v kvalitativním výzkumu. (Švaříček, Šedová a kol., 2007).

Podle Svobodové (2010) je pozorování záměrné, plánovité, systematické a objektivní vnímání jevů, které sleduje určitý cíl. Zaměřuje se buď na konkrétní jev, nebo je zaměřeno na více jevů najednou. Rozlišujeme pozorování nezúčastněné, pokud se na sledovaném procesu pozorovatel nepodílí, a pozorování zúčastněné, pokud je pozorovatel v procesu přímo zapojen.

*„Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces“* (Švaříček, Šedová a kol., 2007, s. 143).

*„Zúčastněným pozorováním je možné popsat, co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč“* (Hendl, 2016, s. 197). Pozorovatel není pouze pasivním zapisovatelem dat, který stojí mimo pozorovanou situaci, ale je přímo účastníkem dění (Hendl, 2016).

Svobodová (2010) dále uvádí pozorování strukturované, které má předem stanovenou strukturu pozorovaných jevů, a pozorování nestrukturované, které sleduje dění komplexně. Švaříček, Šedová a kol. (2007) rozlišují ještě pozorování otevřené, při kterém pozorovatel informuje účastníky o svém záměru, a pozorování skryté, při kterém pozorovatel svou identitu výzkumníka tají.

Jednotlivé hry jsem si s dětmi osobně vyzkoušela v prostředí třídy a pozorovala jsem, jak na ně děti reagují. Použila jsem tedy metodu zúčastněného, nestrukturovaného pozorování. Děti jsem informovala, že si budu občas dělat poznámky během hry, takže děti věděly, že jsou pozorované.

## **6. Výzkumný vzorek**

Jednotlivé hry jsem vyzkoušela s dětmi v logopedické třídě speciální mateřské školy v Kamenici nad Lipou. Třídu navštěvovalo devět dětí, sedm chlapců a dvě dívky. Jednalo se o předškolní děti ve věku 5-6 let.

## **7. Průběh**

Předem připravené hry zaměřené na některé oblasti, které jsou rozvíjeny v rámci logopedické prevence, jsem si s dětmi vyzkoušela během devadesátihodinové praxe. Mateřskou školu v Kamenici nad Lipou jsem navštěvovala v měsíci červnu v roce 2018. Byla jsem v logopedické třídě, kterou vedla paní učitelka, jež absolvovala logopedický kurz. Během prvních dnů jsem pouze pozorovala, abych věděla, jak probíhá běžný den ve třídě. Děti během ranních her byly zvyklé, že si je paní učitelka brala individuálně ke stolečku na logopedickou chvilku. První hry jsem proto vyzkoušela s dětmi také během ranních her.

## 8. Hry zaměřené na logopedickou prevenci

### 8.5. Hry zaměřené na rozvoj zrakového vnímání

#### 8.5.1. Obrázkové hry na rozvoj zrakové paměti

Obrázkové hry na rozvoj zrakové paměti jsem seřadila podle obtížnosti. Varianta s ovocem je nejjednodušší, obsahuje 7 prvků, varianta ZOO obsahuje stejný počet prvků, ale zvířata jsou na obrázku více rozmístěna a jsou tam i prvky navíc (palma, voda, strom atd.). Nejtěžší variantou je hračkárna s 12 prvky.

##### 8.5.1.1. Varianta hry: Ovoce

**Pomůcky:** Obrázek, na kterém jsou namalované různé druhy ovoce.

**Popis hry:** Dítě si nejdříve prohlédne obrázek a následně společně pojmenujeme ovoce, které je na obrázku namalované (jablko, banán, jahody, třešně, švestky, hruška a hroznové víno). Potom obrázek otočíme a dítě má za úkol vyjmenovat co nejvíce druhů ovoce, které vidělo na obrázku. Nakonec obrázek otočíme zpět, abychom eventuálně doplnili ovoce, na které dítě zapomnělo. Námět hry převzat z Kutálkové (1999).

**Motivace:** Prvně jsem se každého dítěte před hrou zeptala, jestli má rádo ovoce a jaké je jeho nejoblíbenější. Nejčastěji děti odpovídaly meloun, banán nebo jablko.

**Realizace:** Hru jsem vyzkoušela jako první, a to během ranních her individuálně u stolečku se sedmi dětmi. Ve třídě bylo pár dětí, které si hrály na koberci. Sedla jsem si ke stolečku a vyndala jsem na stůl hru. Čekala jsem, zda děti samy zareagují. Děti si vůbec nevšimly, že na stolečku něco mám, proto jsem zkusila prvního chlapečka vyzvat, zda by si nešel se mnou zahrát jednu hru, kterou jsem přinesla. Trochu se zdráhal, protože se mu nechtělo opustit rozehranou hru na koberci, ale řekla jsem mu, že se může ke své hře kdykoliv vrátit, tak šel hru vyzkoušet. Podobně to probíhalo ještě s jedním chlapečkem, ale potom jsem děti nemusela vyzývat. Hru jsem vyzkoušela se 7 dětmi.

**Průběh:** Většina dětí ovoce poznala bez výrazných problémů. Jen jeden chlapeček měl problém ovoce pojmenovat, poznal jen jablko a banán. Se zbytkem ovoce jsem mu pomohla. Největší problém měly děti se švestkou. Když si nemohly vzpomenout, napověděla jsem jim, že roste na stromě, má pecku a je modrá. Dětem jsem říkala, že si nemusí vzpomenout na všechno ovoce, že je to jen hra a stačí, když si vybaví pár druhů.

**Evaluační:** Tři děti si vzpomněly na všech 7 druhů ovoce, tři děti si vzpomněly na 5-6 druhů ovoce a jedno dítě mělo větší obtíže, vzpomnělo si na dva druhy. Děti se i podle výsledků na hru soustředily, ale bylo u nich vidět menší napětí, protože si chtěly vzpomenout na všechno, přestože jsem opakovala, že nejde o soutěž a není důležité vzpomenout si na všechny druhy.

### 8.5.1.2. Varianta hry: Zoo

**Pomůcky:** Obrázek, na kterém jsou namalovaná zvířata ze Zoo.

**Popis hry:** Dítě si nejdříve prohlédne obrázek a následně společně pojmenujeme zvířata, která jsou na obrázku namalovaná (slon, hroch, papoušek, opice, želva, jaguár, had). Potom obrázek otočíme a dítě má za úkol vyjmenovat co nejvíce zvířat, která vidělo na obrázku. Nakonec obrázek otočíme zpět, abychom eventuálně doplnili nějaké zvíře.

**Motivace:** Ptala jsem se dětí, zda někdy navštívily Zoo a popřípadě s kým. Jaká zvířata tam viděly nebo jaké zvíře mají rády.

**Realizace:** Hru jsem realizovala stejně jako hru s ovocem individuálně u stolečku. Hru jsem vyzkoušela ještě tentýž den během ranních her. Dětem jsem jen ukázala, že mám další hru a děti si ji šly vyzkoušet. Opět jsem pracovala se 7 dětmi.

**Průběh:** Děti poznaly všechna zvířata na obrázku a obrázek se jim líbil. Pojmenovaly všechna zvířata, akorát nastal problém u geparda, děti ho pojmenovaly jako lva nebo tygra. Když si děti obrázek prohlédly, zeptala jsem se, zda už můžu otočit. Párkrát mě děti zastavily, ať ještě počkám. Po otočení obrázku se děti snažily vybavit si co nejvíce zvířat. Když si nemohly vzpomenout, tak jsem jim dávala nápovědu, např. kde na obrázku zvířátko bylo (na kameni ve vodě – želva). Nakonec jsme obrázek zase otočili zpět a prohlédli jsme ho znovu.

**Evaluace:** Děti byly během hry soustředěné, snažily se vzpomenout si na všechna zvířata. Problém byl s jaguárem, kterého děti neznaly nebo si ho pletly. Bylo by lepší nahradit ho známějším zvířetem nebo alespoň takovým, které bude jednoznačněji namalované, např. medvědem. Čtyři děti si vybavily všech 7 zvířat, dvě děti 5 a 6. V jednom případě jsme měli problém, protože si dítě zamotalo obě hry dohromady (ovoce i zoo) a hádalo prvky z obou obrázků. Bylo by lepší využít jen jednu variantu hry během dne.

### 8.5.1.3. Varianta hry: Hračkárna

**Pomůcky:** Obrázek, na kterém je výloha hračkárny

**Popis hry:** Dítě si nejdříve prohlédne obrázek a následně společně pojmenujeme hračky, které jsou na obrázku namalované (míč, medvěd, koník, panenka, auto, kostky, traktor, králík, kolo, letadlo, myš, bubínek). Potom obrázek otočíme a dítě má za úkol vyjmenovat co nejvíce hraček, na které si vzpomene. Nakonec obrázek otočíme zpět, abychom doplnili zbytek hraček.

**Motivace:** Ptala jsem se dětí, zda někdy byly v hračkárně a jaká je jejich oblíbená hračka.

**Realizace:** Hru jsem realizovala stejně jako předchozí varianty. Vyzkoušela jsem ji během ranních her další den individuálně u stolečku se 6 dětmi. Děti jsem opět musela prvně vyzvat, jestli si se mnou nechtějí jít zahrát hru, protože byly zabrané do svých her na koberci. Když jsem jedno dítě vyzvala a ukázala mu hru, šlo ke stolečku rádo, nemusela jsem ho nutit ani přemlouvat. Ujistila jsem ho, že se ke své rozehrané hře na koberci může kdykoliv vrátit. Během hry se u stolečku často zastavovaly ostatní děti a pozorovaly, co děláme. Některé děti se i hlásily, že půjdou hrát po kamarádovi.

**Průběh:** Postupovala jsem stejně jako u předešlých variant. Dětem jsem akorát víckrát řekla, že hraček je na obrázku opravdu hodně, takže vůbec nevádí, když si nevzpomenou na všechny.

**Evaluace:** Jedno dítě si vybavilo 9 hraček, dvě děti 8 hraček, dvě 7 a jedno 6. Děti se snažily vzpomenout si na co nejvíc hraček, což si myslím, že se jim povedlo. Obrázek byl pro děti docela těžký. Myslím, že by stačila jako těžší varianta 9–10 druhů hraček. Všechny děti jsem po hře pochválila.

### 8.5.2. Pohádkové kartičky

Hra rozvíjí zrakové vnímání – zrakovou paměť, myšlení.

**Pomůcky:** 7 kartiček: liška, kočička, ježibaba, růže, myš, dědeček, kůzle

**Popis hry:** Dítě si z pytlíčku vytáhne jednu kartičku. Prohlédne si ji a přemýšlí, s jakou pohádkou jeho kartička souvisí. Když všechny děti dostanou kartičku, postupně každý ukáže kartičku ostatním a řekne, co na ní je, a pokud to ví, tak řekne, s jakou pohádkou jeho kartička souvisí (např. kartička s liškou souvisí s pohádkou O Budulínkovi, O Koblížkovi atd.). Pokud neví, ostatní děti mohou pomoci. Když známe všechny kartičky, děti zavřou oči a já jednu kartičku schovám. Potom děti otevřou oči a přemýšlejí, která kartička zmizela. Děti nevykřikují, ale kdo ví, zvedne ruku.

**Motivace:** Hru jsem využila během pohádkového týdne. Děti znaly pohádky, kterých se kartičky týkaly. Přinesla jsem dětem kouzelný pytlíček, ve kterém jsem měla něco schovaného. Nechala jsem děti hádat, co tam asi může být. Potom jsem s pytlíčkem obešla děti a ony si z něho vytáhly jednu kartičku, kterou nikomu neukazovaly.

**Realizace:** Hru jsem chtěla hrát individuálně u stolečku během ranních her. U stolečku se mi začaly hromadit děti a chtěly hrát taky. Proto jsem to přehodnotila a hru jsem využila během řízené činnosti se všemi dětmi. Bylo nás ten den 7, takže nám vystačily kartičky. Hru jsme si zahrály v kroužku na koberci.



**Průběh:** Děti byly trochu zvědavé, co se skutečně skrývá v pytlíčku. Když si vylovily kartičku, schovaly si ji na břicho a jen nenápadně nakukovaly, aby jejich kartu neviděl kamarád. Postupně jsme si potom s dětmi kartičky ukázaly. Děti přemýšlely, z jaké pohádky by mohla jejich kartička být. Většinou pohádku uhodly, k některé kartičce vymyslely i více pohádek. Kartičky jsme potom nechaly uprostřed kruhu a děti zavřely oči. Aby je to nenutilo podvádět, schovaly si hlavu ke kolínkům. Jednu kartičku jsem schovala a děti potom hádaly, která zmizela. Šlo jim to dobře, jen měly problém vydržet nevykřikovat. Říkala jsem dětem, ať jen zvednou ruku, když budou vědět odpověď, aby nerušily ostatní děti, které ještě přemýšlejí. Potom jsem vyzkoušela schovat víc kartiček najednou a nakonec jsme si s dětmi vyměnily role. Já zavřela oči a děti mi schovávaly kartičky. Snažila jsem se je napínat a občas jsem odpověděla špatně, což dětem dělalo radost.

**Evaluace:** Děti byly během hry soustředěné, dávaly pozor. Ke každé kartičce vymyslely nějakou pohádku: liška – pohádka O Budulínkovi, O Koblížkovi, kočička – O veliké řepě, O pejskovi a kočičce, ježibaba – O perníkové chaloupce, růže – O Šípkové Růžence, myška – O budce, dědeček – O veliké řepě, kůzle – O třech kůzlátkách. Schovávání kartiček se dětem líbilo zejména, když mohly kartičky schovávat mně. Vykřikování odpovědí se ke konci hry trochu zlepšilo. Hra se dala využít při řízené činnosti, přestože můj záměr byl hrát hru individuálně. Při řízené činnosti šla hra realizovat hlavně díky nízkému počtu dětí ve třídě. Nebyly dlouhé prostoje, všechny děti se mohly zapojit.

**Alternativa:** místo kartiček by se daly použít reálné předměty, např. přírodniny. Děti by si předměty prohlédly, učitelka by schovala jeden předmět a děti by hádaly, který předmět chybí.

### 8.5.3. Hra na němého

Hra na němého rozvíjí zrakovou pozornost.

**Pomůcky:** 8 kartiček (auto, sluníčko, nůžky, oko, hrneček, kočka, moucha, pes)

**Popis hry:** Na stůl rozložíme kartičky, na každé kartičce je jeden obrázek. Dítě si prohlédne kartičky a všechny pojmenuje, aby bylo jasné, že poznal všechny věci, které jsou na kartičkách namalované. Učitel si vybere jeden obrázek, jehož název pouze artikuluje (bezhlasně jmenuje), a dítě má za úkol uhádnout, který obrázek si učitel vybral. Role si potom může učitel s dítětem vyměnit. Námět hry použit z Kutálkové (1999).

**Motivace:** Na úvod jsem se dětí zeptala, jestli vědí, co znamená, když je člověk němý. Děti většinou nevěděly. Pro představu jsem jim řekla, že takovému člověku chybí hlas.

Takový člověk může pouze pohybovat pusou, ale nevydá ani hlásku. Názorně jsem to dětem ukázala (pouze jsem artikulovala) a samy si to taky vyzkoušely.

**Realizace:** Hru jsem využila během ranních her a zahrála jsem si ji individuálně se 7 dětmi. Ráno jsem si sedla ke stolečku a rozložila jsem na něj kartičky. Po chvílce přišla jedna holčička podívat se, co to mám, a vyzkoušela hru jako první. Ostatní děti nakukovaly a byly zvědavé, co hrajeme. Následně se všechny děti, které chtěly hrát, vystřídaly.

**Průběh:** Hru jsme začali hrát se čtyřmi kartičkami, potom jsem přidala další dvě, a nakonec jsme hráli s 8 kartičkami. Než jsem přidala další kartičky, zeptala jsem se dítěte, zda je můžu přidat. Děti s tím neměly problém. Všechny obrázky jsme prvně pojmenovali a upozornila jsem děti, že se mi musí dívat na pusou, aby mi rozuměly. Když dítě uhádlo všechny obrázky, nabídla jsem mu, zda si nechce vyzkoušet roli němého učitele.

**Evaluace:** Děti neměly problém rozpoznat a pojmenovat, co je na obrázku. Pouze jsme se na začátku dohodli, zda budeme říkat zdobněliny, nebo ne, např. slunce/sluníčko, kočka/kočička. První dvě slova byla pro děti obtížná, než zjistily, že se mi opravdu musí dívat pozorně na pusou. Když jsme hrály se 4 kartičkami, z nichž tři už děti uhádly, automaticky hádaly čtvrtý obrázek, aniž by se soustředily na to, co artikuluji. Proto jsem schválně opakovala některé obrázky znovu. Ze sedmi dětí bylo na jednom chlapečkovi vidět, že ho hra nebaví, pouze hádal a vůbec se nesoustředil. Ostatní děti měly zprvu trochu problémy, ale po dvou kartičkách jim hra začala jít dobře. Všechny děti kromě jednoho si chtěly role otočit, jeden chlapeček vymyslel, že mi bude dávat uhádnout víc obrázků najednou, a chtěl hrát hru opakovaně. Občas měly děti problém úplně přestat užívat hlas, sice hezky artikulovaly, ale potichu i šeptaly. Když mi děti dávaly hádat nějakou kartičku, schválně jsem je napínala a občas jsem udělala i chybu, protože se to dětem líbilo. Nejjednodušší na rozpoznání byl pro děti pes a největší problém měly s hrnečkem, protože se jim pletl se sluníčkem. Celkově si myslím, že většinu dětí hra zaujala a bavila je.

**Alternativa:** Lze hrát obtížnější variantu hry bez použití kartiček. Můžeme se s dětmi domluvit, že hru budeme hrát např. s názvy věcí, které jsou ve třídě, nebo třeba s dopravními prostředky atd.

## 8.6. Hry zaměřené na rozvoj sluchového vnímání

### 8.6.1. Závod na louce

Hra rozvíjí sluchovou analýzu a syntézu – rozlišení počáteční hlásky ve slově, konkrétně rozlišení nazál (nosovek m a n).

**Pomůcky:** Hrací pole, figurka myšky M, netopýra N

**Popis hry:** Ukážeme dětem hrací pole (louku) a figurky, které mezi sebou závodí, myšku a netopýra. Řekneme si, na které písmeno figurky začínají M a N. Myška postupuje po modrých polích a netopýr po zelených. Budu dětem číst slova, která začínají buď na písmeno M, nebo N. Dítě by mělo rozlišit, na jakou hlásku slovo začíná, a podle toho postoupit o jedno políčko myškou nebo netopýrem.

**Motivace:** Abych děti víc namotivovala, na začátku hry jsme zkusili tipovat, které zvířátko vyhraje závod. Ke konci hry jsem se snažila děti napínat, často jsem na posledním políčku před koncem nechala remízu a ještě chvíli jsem děti nechala napnuté.

**Realizace:** Hru jsem využila během ranních her individuálně u stolečků. Ráno, skoro hned po příchodu do třídy, ke mně přišel chlapec, který se mě ptal, co jsem jim dnes přinesla. Děti si zvykly, že jsem každý den nějakou hru přinesla. Hru jsem tedy hned rozložila na stůl a začali jsme hrát. Ostatní děti se chodily ke stolečku dívat a často chtěly spolužákům napovídat. Říkala jsem dětem, že nemusí mít strach, že se všichni vystřídají. Děti si tedy udělaly pořadí, kdo po kom půjde hrát. Hru jsem vyzkoušela se sedmi dětmi.

**Průběh:** Děti na začátku rozpoznaly myšku a netopýra a správně určily, na které písmenko začínají. Každý si tipnul, které zvířátko vyhraje závod. Figurky dalo dítě na start a já začala číst postupně slova: norek, mlýn, nákladník, nos, medvěd, nosorožec, mouka atd. Ze začátku děti trochu tápaly a měly tendence hádat, po pár slovech se to zlepšilo. Přibližně v půlce hry jsem zkusila říct slovo, které nezačínalo na M/N, např. beruška, abych zjistila, jestli děti dávají pozor. Děti se zarazily a nevěděly, kterou figurkou mají popojít, nebo prostě zkusily jednou z nich popojít. Zeptala jsem se jich, na jaké písmeno beruška začíná, správně odpověděly B a poté usoudily, že nepopojde ani jedna figurka.

**Evaluace:** Ze začátku dělalo dětem rozlišení první hlásky trochu problém. Po pár slovech se to u většiny zlepšilo. Jeden chlapec měl problémy během celé hry, neslyšel příliš rozdíl a často tipoval. Ptala jsem se dětí, zda si myslí, že figurka, kterou tipovaly na vítěze, opravdu zvítězí, a snažila jsem se udělat závod trochu napínavý. Bylo vidět, že děti byly napnuté a zajímalo je, která figurka dojede první do cíle. Figurky se dají obměnit a použít jakákoliv jiná písmena. Využila jsem zvířátka, abych hru dětem usnadnila. Když si dítě nebylo jisté, kterou figurkou má popojít, řekli jsme si znovu, na které písmeno začíná myška a na které netopýr, což jim usnadnilo rozhodování.

**Alternativa hry:** Hru můžeme hrát na rozlišení znělých a neznělých hlásek, např. okluziv b a p (závodí bobr a pes), d a t (datel a tygr), g a k (gepard a kočka) atd.

### 8.6.2. Zábavné čtení

Hra rozvíjí sluchovou pozornost.

**Pomůcky:** Příběh, šátky, knoflíky

**Popis hry:** Děti sedí v kroužku a zavážeme jim oči šátkem. Doprostřed kruhu vysypeme knoflíky tak, aby na ně všechny děti dosáhly. Dětem řekneme jedno slovo, na které si v příběhu mají dávat pozor. Když ho zaslechnou, vezmou si knoflík. Slovo se v příběhu bude víckrát opakovat, na konci příběhu každé dítě spočítá svoje knoflíky.

**Motivace:** Hru jsem využila během týdenního celku, ve kterém jsme si povídali o našem městě. Využila jsem pověst o kamenické lípě, na kterou jsme se s dětmi byly podívat a potom jsme ji výtvarně ztvárnily. Děti byly zvědavé, co se bude dít, když jsem jim zavázala oči.

**Realizace:** Zábavné čtení jsem s osmi dětmi vyzkoušela během řízené činnosti v kroužku na koberci.

**Průběh:** Zavázala jsem dětem oči a zeptala jsem se jich, zda mají pořádně nastražená ouška, protože je teď během hry budou potřebovat. Do kroužku jsem vysypala knoflíky a dětem jsem řekla, že jim budu číst krátký příběh a oni budou mít za úkol dávat pozor a když uslyší slovo LÍPA (včetně slov lípě, lípu, lípy), tak si vezmou jeden knoflík. Děti během čtení pozorně poslouchaly. Po přečtení příběhu každé dítě nahlas spočítalo, kolik má knoflíků. Zkusila jsem potom dětem klást otázky týkající se obsahu příběhu.

**Evaluace:** Trochu jsem měla strach, jestli dětem nebude vadit, když jim zavážu oči. Děti s tím naštěstí neměly problém a byly i víc soustředěné. Kdybych dětem oči nezavázala, okukovaly by jeden druhého a nedávaly by pozor na to, co slyší. V příběhu zaznělo slovo lípa devětkrát. Většina dětí měla 7-8 knoflíků, někdo jen 3. Dva chlapci jich měli 10 a 15, mysleli si, že vyhraje ten, kdo bude mít víc knoflíků. Měla jsem na začátku více zdůraznit, že nezáleží na tom, kolik knoflíků na konci děti budou mít, ale že se snažíme vyzkoušet si, jestli umíme nastražit uši a jestli zachytíme v příběhu slovo, které hledáme. Všechny děti jsem pochválila, protože každý dával pozor a pár slov objevil. Kluci se mě potom ptali, kdo teda vyhrál, tak jsem jim odpověděla, že všichni, protože každý se snažil slovo lípa najít. Když jsem se ptala dětí na součásti děje (například: O kom nebo o čem byl příběh? Co se stalo pod lípou? Stojí lípa pořád v zahradě?), tak děti odpovědi moc nevěděly. Děti se soustředily na to, aby nepřeslechly zadané slovo, ale obsah skoro vůbec nevnímaly. Kdybych chtěla pracovat s dějem, měla bych příběh znovu dětem přečíst.

**Alternativa:** Děti mohou ve hře reagovat např. na slova, která začínají na dohodnutou slabiku.

### 8.6.3. Co ve slově slyšíš?

Hra rozvíjí sluchové vnímání – sluchovou analýzu a syntézu – rozlišení sykavek, které jsou obsažené na začátku, uprostřed a na konci slov.

**Pomůcky:** Destička, na kterou lze pomocí suchého zipu umístit tři obrázky z 6 základních obrázků se suchým zipem (mašinka – ššš, had – sss, kočka – čičí, zvoneček – cink, cink, čmelák – bžžž, komár – bzzz), sada 24 obrázků, které lze pomocí kolíčků připnout na šňůrky, jež jsou přiděleny k destičce pod jeden ze základních obrázků.

Obrázky s názvy obsahující:

- č – koláč, čepice, kočárek, klíč
- š – šála, myš, šaty, koště, nůž
- ž – žížala, lyže, želva
- c – copánek, ovce, věnec, vejce
- s – pes, strom, list, nos
- z – zmrzlina, koza, zub, zobák

**Popis hry:** Vybereme tři obrázky z šesti základních obrázků (např. kočku – čičí, mašinku – ššš, čmeláka – bžžž) a připevníme je na destičku. Z 24 obrázků vybereme 12 obrázků, v jejichž názvu se objevují sykavky č, š, ž. Na stole rozendáme obrázky a dítě si vždy jeden vybere. Řekne, co je na obrázku, a podle toho, jakou ze sykavek ve slově slyší, zkusí obrázek kolíčkem připnout na šňůrku pod správný základní obrázek (např. vytáhne si kartičku, na které je namalovaný koláč – slyší ve slově sykavku č, mělo by obrázek připnout pod kočičku – čičí). Když dítě přiřadí kartičku správně, obrázek ho odmění zvukem, který vydává (učitelka řekne čičí, správně), když dítě přiřadí obrázek špatně, učitelka řekne ne, ne a dítě to zkusí znovu. Hrajeme, dokud nám nedojdou kartičky na stole, nebo dokud dítě nepřestane hra bavit.

**Realizace:** Hru jsem využila během ranních her individuálně u stolečků. Děti jsem nemusela vybízet, chtěly hru hrát samy a automaticky si udělaly pořadí, kdo po kom půjde. Hru jsem vyzkoušela s 8 dětmi.

**Průběh:** Prvně jsem tři základní obrázky vybírala sama, začala jsem kombinací C-S-Z (zvoneček – cink, cink, had – sss, komár – bzzz), Č-Š-Ž (kočka – čičí, mašinka – ššš, čmelák – bžžž) a potom jsem je kombinovala. Když jsme hru hráli podruhé, nechala jsem děti, aby si tři základní obrázky vybraly samy. Než jsme začali hrát, společně jsme si vyzkoušeli zvuky, které vydávají obrázky, a řekli jsme si, co tam slyšíme za hlásku. Dítě si potom vybralo jeden obrázek, pojmenovalo ho, vybralo si kolíček, u kterého určilo, jakou má barvu, a připevnilo ho pod správný obrázek.

**Evaluace:** Děti neměly problém s poznáním a pojmenováním věcí na obrázku (kromě věnce, nosu), ale dělalo jim velký problém připevnit kolíčkem obrázek na šňůrku. Děti tím rozvíjely jemnou motoriku a postupně se manipulace s kolíčky trochu zlepšila. Když děti špatně přiřadily kartičku, zkusila jsem s nimi slovo víckrát zopakovat nahlas (sykavku jsem trochu zdůraznila) a poté se opravily správně. Narazila jsem na svou chybu, protože jsem chtěla přiřazovat nůž pod čmeláka – bžžž místo toho, abych ho řadila podle výslovnosti pod mašinku – ššš. Děti si samy vymyslely, že po každé přiřazené kartičce spočítají zbytek kartiček na stole. Myslím si, že hra děti zaujala, protože jsem ji zkusila přinést i další den a děti ji chtěly hrát znovu.

**Alternativa:** Použijeme základních šest obrázků a děti samy vymýšlejí slova, která obsahují danou sykavku. Např. učitelka ukáže na mašinku (ššš) a dítě vymyslí slovo, které obsahuje hlásku š.

#### 8.6.4. Tajná řeč

Tajná řeč rozvíjí sluchovou analýzu a syntézu.

**Pomůcky:** Bez pomůcek

**Popis hry:** Ve hře dává učitel dětem (lze i naopak – dítě učiteli) hádanky tajnou řečí. Učitel rozloží slovo na slabiky, např. KO-LEČ-KO, nebo na jednotlivé hlásky A-U-T-O a dítě má uhádnout celé slovo.

**Motivace:** Rozklad slov jsem nazvala jako tajnou řeč. Vyzvala jsem děti, jestli chtějí tajnou řeč naučit. Zkusila jsem dětem říkat věci tajnou řečí a čekala jsem, jestli mi budou rozumět.

**Realizace a průběh:** Hru jsem využila v šatně, když děti zlobily při čekání na paní učitelku. Děti jsem upoutala tím, že jsem jim řekla, že jim dám zvláštní hádanku tajnou řečí a že jsem moc zvědavá, kdo ji uhádne. Začala jsem prvně jednodušší variantou, rozdělením na slabiky: ŠAT-NA, ZA-HRA-DA. Poté jsem zkusila dělení slov na hlásky: H-R-A-Č-K-Y, B-A-Z-É-N.

**Evaluace:** Slova rozdělená na slabiky děti uhodly bez problémů. Slova rozdělená na hlásky dělala dětem problém. Když nikdo neuhodl, zkusila jsem dětem napovídat tím, že jsem řekla, kde se věc nachází nebo k čemu slouží (např. hračky – máme je ve třídě, ráno jste je měly vyndané na koberci atd.). Hru jsem opakovala ještě víckrát v situacích, kdy děti na něco čekaly a začaly se zlepšovat. Později jsem vyzkoušela rozkládat jména dětí, což jim šlo mnohem lépe. Se jmény jsem měla začít. Děti se snažily hádanky uhádnout, když to pár dětem začalo jít, řekli jsme si pravidlo, že kdo zná odpověď, tak pouze zvedne ruku a počká, jestli na to přijdou i ostatní děti. Hra děti rozhodně zabavila při delším čekání a byl v šatně mnohem menší křik.

**Alternativa:** Pro zjednodušení můžeme hrát hru s pár obrázky, když dítě uhodne slovo (syntéza), vezme si obrázek k sobě. Hru můžeme hrát i opačně, na slabiky rozloží slova děti a učitel hádá celé slovo (analýza).

#### 8.6.5. Spáček

Hra rozvíjí sluchovou pozornost, sluchovou analýzu a syntézu – rozpoznání první hlásky, konkrétně okluzivy (závěrové souhlásky K) a konstriktivy (úžinové souhlásky S).

**Pomůcky:** Bez pomůcek

**Popis hry:** Učitelka říká dětem: Spím a spím, jen na písmenko (doplníme nějaké písmeno) se probudím. Děti se posadí ke stolečku a položí si hlavu na stůl. Učitelka začne číst řadu slov. Pokud dítě uslyší slovo, které začíná na domluvené písmeno, probudí se a rovně se posadí. Námět hry podle Kováčové, Kunštárové (2017).

**Realizace:** Hru jsem si vyzkoušela se všemi dětmi jeden den u stolečku, když jsme se vrátili dřív z procházky a děti čekaly na oběd. Vyzkoušela jsem:

- písmeno K a slova: myš, pes, kukačka, strom, židle, pusa, vlas, knedlík, kolo, osel, auto, koza, telefon, guma, čaj, koště, kočár,
- písmeno S a slova: zahrada, sluníčko, kočka, myš, světýlko, plavky, přeháňka, sova, seno, koleno, židle, zima, kos, salát, kost, loď, sůl.

**Průběh:** Prvně jsem dětem vysvětlila, jak budeme hru hrát. Řekla jsem jim, že když někdo zaslechne slovo začínající na dohodnuté písmenko, tak nebude vykřikovat, ale jen se hezky narovná. Jako první jsem vyzkoušela řadu slov zaměřenou na rozpoznání slov začínajících na písmeno K. Jednotlivá slova jsem četla pomalu, dělala jsem delší pauzy, aby děti mohly zareagovat.

**Evaluace:** Děti si bez problému položily hlavy na stůl a pozorně poslouchaly. Když zaslechly slovo začínající na dané písmeno, začaly vykřikovat a slovo opakovaly. Párkrát jsme si zopakovali pravidlo, že kdo slovo uhádne, nebude vykřikovat, a jen se narovná. Občas to ještě nějaké dítě nevydrželo a vykřiklo, ale po pár slovech se to zlepšilo. Děti na písmeno K reagovaly správně. U písmene S se dětem počáteční písmeno pletlo u slov zahrada, zima – spletlo se jim s a z, kos, kost – reagovaly na písmenko s, které bylo ve slově na jiném místě než na začátku. Jeden chlapec po prvních pár slovech nechtěl hrát, tak jsem ho nenutila. Zůstal sedět, než jsme hru dohráli. Ostatní děti se snažily poslouchat, když někdo vykřikoval, ostatní děti ho okřikly, aby to neprozrazoval. Myslím si, že děti hra bavila, dohrály jsme ji do konce a hezky jsme vyplnili dlouhou chvíli, během které by se děti nudily u stolu.

**Alternativa:** Hru můžeme hrát ve stoje na koberci, děti reagují na domluvenou hlásku krokem dopředu/dřepem. Jednodušší variantou hry by bylo, kdyby děti reagovaly na celou první slabiku slova.

## 8.7. Dechové cvičení

### 8.7.1. Závodní lodičky

Hra napomáhá k nácvičce ovládnutí síly a délky výdechového proudu.

**Pomůcky:** Obdélníkový stůl, dvě papírové lodičky, přístav

**Popis hry:** Hru hrají děti ve dvojicích a každý si vybere jednu lodičku. Na jeden konec stolu připravíme lodičky a na druhý konec přístav (cíl). Děti mají dofouknout svoji lodičku do cíle, aniž by se jim lodička převrátila. Pokud se převrátí nebo spadne ze stolu, vrátí dítě lodičku na start a fouká znovu.



**Motivace:** Děti budou popohánět lodičky pomocí svého dechu, stejně jako popohání vítr lodě na moři. Lodičky se budou snažit dostat do cíle. Kdo chtěl, mohl si zkusit vyrobit a pomalovat vlastní lodičku.

**Realizace:** Hru jsme hráli během ranních her ve dvojicích u obdélníkového stolu. Děti si samy určily, s kým budou hrát, a některé děti si chtěly zahrát i se mnou.

**Průběh:** Děti si určily pořadí, kdo s kým bude hrát, ostatní děti přihlížely a fandily kamarádům. Zprvu se děti snažily do lodičky foukat velkou silou, ale často se jim lodička převrátila nebo spadla ze stolu. Děti dodržovaly pravidlo, že se musí vrátit na start. Po pár hrách se děti zlepšovaly a lodičky dostaly do cíle velmi rychle. Chtěly si zkusit zahrát se mnou, tak jsem si hru párkrát také vyzkoušela. Když jsme dohráli hru, pár dětí si složilo vlastní lodičku.

**Evaluace:** Hra zabavila všechny děti, které ráno byly ve třídě. Všechny děti si chtěly hru vyzkoušet a během čekání pozorovaly a fandily kamarádům. Děti chtěly hrát opakovaně a nechtělo se jim hru ukončit.

**Alternativa:** Kulička z vaty, kterou se děti snaží dofouknout do branky.

## 8.8. Hry zaměřené na rozvoj motoriky mluvních orgánů

### 8.8.1. Princ ztratil svého koně

Hra rozvíjí motoriku mluvních orgánů, konkrétně pohyblivost jazyka a rozvíjí sluchové vnímání.

**Pomůcky:** Šátek

**Popis hry:** Určí se jedno dítě, které bude hrát prince. Princi zavážeme šátkem oči a tajně určíme jedno dítě, které bude kůň. Princ stojí uprostřed a děti kolem něho udělají kruh. Dítě, které je kůň, bude klapat jazykem, jako když klape koník kopýtky. Princ má za úkol pomocí sluchu najít svého koně.

**Realizace:** Hru jsem využila během řízené činnosti. Zahráli jsme si ji s 8 dětmi ve třídě na koberci.

**Průběh:** Nejdříve jsem dětem ukázala, jak takovému koni klapou kopyta, a každý si to vyzkoušel. Potom jsem určila prince, kterému jsem následně zavázala oči. Držela jsem ho za ruku, aby se nebál. Ukázala jsem na další dítě, které bude koník. Zeptala jsem se prince, jestli je připravený na hledání svého koně. Když odpověděl, že ano, dala jsem signál i koníkovi, který začal vydávat zvuk klapotu kopyt. Vydával ho tak dlouho, než ho princ našel.

**Evaluace:** Všechny děti se chtěly vystřídat a začaly se hádat, kdo bude princ a kdo bude kůň. Proto jsem potom udělala pravidlo, že ten, kdo bude princ, tak si hned potom vyzkouší i koně. Všechny děti si tedy vyzkoušely obě role. Každý princ našel svého ztraceného koně. Pro předškoláky byl kruh příliš malý prostor, hru bychom mohli ztížit tím, že by se děti rozmístily po celém koberci. Během hry děti vydržely být soustředěné, nepodváděly, ale kdyby bylo ve třídě víc dětí, myslím, že už by neudržely pozornost. Jeden chlapeček vydával klapot, přestože koníka ztvárňovalo jiné dítě. Když jsem mu vysvětlila, že koně dělá vždy jen jedno dítě, aby nezmátl prince, tak toho nechal.

**Alternativa:** Při hře na prince a ztraceného koně můžeme klapot nahradit frkáním koně. Lucifer hledá ztraceného čerta (čert – vytahuje a zatahuje jazyk a zároveň brnká o horní ret „blblbl“). Maminka hledá ztracené děťátko (děťátko posílá mamince pusinky).

## Evaluce

Předpokládala jsem, že děti budou o hry projevovat zájem a budou je chtít hrát opakovaně. První hry jsem vyzkoušela během ranních her. Děti si během ranních her hrály volně na koberci a příliš se jim nechtělo jít za mnou ke stolečku. Nenutila jsem je, ale jmenovitě jsem dítě vyzvala, ať jde na chvíli za mnou, že si spolu zkusíme něco zahrát. Dětem jsem řekla, že se můžou kdykoliv ke své činnosti na koberci vrátit, čímž jsem chtěla dětem poskytnout pocit svobody. První dva dny jsem děti vyzývala, aby si šly hru vyzkoušet. Třetí den jsem už nemusela, protože když jsem přišla ráno do třídy, přišly za mnou samy děti a ptaly se mě, co jsem jim přinesla za hru. Děti začaly být i zvědavé a chodily se dívat, jak hraje hru někdo jiný. Zamlouvaly si, že půjdou hrát jako další. Část her jsem hrála s dětmi individuálně u stolečku a u některých dětí jsem si všimla, že se jim líbila pozornost, kterou ode mě měly během hry. Je pravda, že ve školce není příliš příležitostí, při kterých by mělo dítě paní učitelku jenom pro sebe. Když jsem s jedním chlapečkem dohrála hru, chtěl ji hrát hned znovu, většinou ale už čekalo další dítě, které si hru chtělo vyzkoušet. Musela jsem mu slíbit, že si hru zahrajeme spolu později, až se vystřídají ostatní děti. Hru Co ve slově slyšíš? jsem zkusila přinést do školky znovu další den, protože jsem si s pomůckami k této hře dala nejvíc práce a děti na hru reagovaly pozitivně. Nevěděla jsem, jestli dětem nebude vadit, když budou hrát znovu stejnou hru. Zjistila jsem, že to dětem vůbec nevadilo a s chutí si ji zahrály znovu. Myslím si, že dětem příliš nevadilo, když jsem je vyrušila z jejich aktivit během ranních her, protože byly zvyklé od paní učitelky, která si každého z nich během rána brala na logopedickou chvíli.

Dalším předpokladem bylo, že hry půjdou zařadit kdykoliv během dne. Některé hry jsem využila pouze během ranních her, některé jsem využila při řízené činnosti nebo i během volné chvíle v šatně. Stejně tak lze některé hry hrát s dětmi individuálně a některé si může zahrát celá třída. Měla jsem výhodu, že jsem hry vyzkoušela ve speciální MŠ. Ve třídě byl menší počet dětí, proto se dala spousta her zahrát s celou třídou.

Během pozorování jsem si zapisovala poznámky. Děti na to nereagovaly příliš dobře, protože byly zvědavé, co si zapisuji, a odvádělo to jejich pozornost od hry. Myslely si, že si zaznamenávám jejich chyby a byla na nich znát menší nervozita. Proto jsem si potom zapisovala jen nejnnutnější poznámky a zbytek jsem si zaznamenala až po ukončení hry. Nechtěla jsem, aby si děti myslely, že jsou nějak hodnocené. Naopak jsem chtěla, aby děti bavila hra samotná.

U obrázkových her zaměřených na zrakovou paměť (Ovoce, Zoo a Hračkárna) jsem si všimla, že děti byly trochu nejisté, nervózní a trápilo je, že si nevzpomněly na všechny předměty, přestože jsem opakovala, že nevádí, když si nevzpomenou na všechny předměty z obrázku. Když jsem s dětmi hrála hry, ve kterých jsme si vyměnili role (např. hra na němého), schválně jsem udělala pár chyb, aby děti viděly, že splést se může každý.

Hry byly zaměřené na podporu některých logopedických oblastí – zrakového vnímání, sluchového vnímání, dechového cvičení a motoriky mluvidel. Nejvíce her bylo zaměřeno na sluchové vnímání. Myslím, že by bylo dobré ještě se více zaměřit na oblast oromotoriky. Prostřednictvím her si mohly děti zábavnou formou procvičit dovednosti, které jsou předmětem zájmu logopedické prevence.

## Diskuse

Svobodová (2010) uvádí, že hra by měla být aktivitou svobodnou, ke které dítě není nuceno a není vykonávaná na povel. Pouze tak může být hra přitažlivá a může hráči přinášet radost. Učitelky by neměly děti do hry nutit, ale měly by pouze vytvořit příležitosti ke hře.

S tímto názorem jsem souhlasila a souhlasím, chtěla jsem proto dětem hry pouze předložit a dát jim svobodnou volbu, zda si chtějí hru vyzkoušet. Moje představa byla, že první hru rozložím na stůl a děti se samy přijdou ke stolečku na hru podívat a budou si ji chtít vyzkoušet. V praxi to tak ale nefungovalo. Děti si vůbec nevšimly, že se u stolečku něco děje, protože byly během ranních her zabrané do svých činností. Děti jsem zpočátku tedy vyzvala, aby se šly za mnou podívat, co jsem jim přinesla. Nemusela jsem je nutit ani nějak přemlouvat. Když přišly ke stolečku, zeptala jsem se jich, zda si se mnou hru vyzkouší. Děti si chtěly hry vyzkoušet a třetí den, už se o hry začaly zajímat samy, aniž bych je musela vyzývat. Děti jsem do her vůbec nenutila, samy totiž o ně projevovaly zájem. Děti si udělaly na hry návyk a já jim je pouze předkládala. Děti je hrály se zájmem a zároveň si nevědomě procvičily spoustu dovedností, např. při hře Závod lodiček. Při této hře bylo mým záměrem, aby si děti procvičily ovládání síly a délky výdechového proudu. Děti nevnímaly hru jako nějaký nácvik, ale užívaly si hru se svými spolužáky a chtěly ji hrát opakovaně. Myslím si, že kdybych děti do her nutila, sice by si některé přišly s odporem zahrát, ale byly by nesoustředěné a hra by jim nic nepřinesla.

Se svobodou souvisí jedna z vlastností hry, kterou je možnost kdykoliv hru ukončit, opustit. Tento fakt může být od dospělých, kteří chtějí vést dětskou hru, přehlížen. Děti chápou dospělé obecně většinou jako autoritu a mohou se cítit vázané k tomu, že nemohou hru opustit (Gray, 2013). Když jsem děti vyzývala, aby si šly se mnou hru zahrát, řekla jsem jim, že se mohou kdykoliv ke své činnosti na koberci vrátit. U jednoho chlapce se mi stalo při hře Na němého, kterou jsme hráli během ranních her, že ho hra po chvíli přestala bavit, nesoustředil se a spíše hádal. Nevím, zda se bál mi sám říct, že ho hra nebaví, ale dal mi to najevo. Proto jsem s ním hru zkrátila a zeptala jsem se ho, jestli chce hru ukončit. Chlapec mi odpověděl, že ho hra nebaví, tak jsme hru ukončili a šel si hrát na koberec. Kdybych ho do hry nutila, mohla bych způsobit, že si k dalším hrám vytvoří odpor. Ničemu by neprospělo, kdyby chlapec ve hře pokračoval, protože hra mu nepřinášela žádné potěšení ani ho nic nového nepřiučila. Během hry Spáček se ozval jeden chlapec, že hru hrát nebude. Nenutila jsem ho, aby hrál hru s námi, a mohl zůstat sedět, než jsme s ostatními hru dohráli. Stejně tak se mohl ještě během hry připojit, kdyby si to rozmyslel.

Gray (2013) uvádí, že ve hře není důležitý výsledek, ale samotná činnost, čímž je zajištěno nestresující prostředí, ve kterém se dítě nebojí, že by bylo neúspěšné. Toto tvrzení se mi potvrdilo během pozorování. Když jsem s dětmi hrála obrázkové hry zaměřené na zrakovou paměť, všimla jsem si, jak se některé děti bojí udělat chybu. Přestože jsem dětem opakovala, že nejde o to uhodnout všechny předměty, které byly na obrázku, ale že se jen snažíme vzpomenout si na pár z nich. Děti prvně znervózňovalo, že jsem si během hry zapisovala poznámky. Bály se, že si zapisuji, co udělaly špatně. Proto jsem s psaním poznámek přestala. Z toho vyplývá, že bychom se neměly zaměřovat na chyby, protože děti potom znervózňují a hra pro ně přestane být zábavná, příjemná. Po hře Zábavné čtení se mě dva kluci zeptali, kdo hru vyhrál. Odpověděla jsem jim, že vyhráli všichni, protože každý měl nastražené uši a snažil se dávat pozor. Bylo vidět, že ostatní děti, které nezajímalo, kdo vyhrál, měly ze hry radost a byly na sebe pyšné, přestože na domluvené slovo zareagovaly třeba jen třikrát. Nešlo jim o výsledek, ale o činnost jako takovou. Snažila jsem se u dětí podporovat, aby je bavila samotná hra a nezajímaly se o výsledek. Při některých hrách jsem si s dětmi úmyslně vyměnila role, např. při hře s pohádkovými kartičkami. Děti schovávaly obrázky mně a já měla za úkol uhodnout, který obrázek schovaly. Občas jsem schválně udělala chybu, protože jsem chtěla dětem ukázat, že chybu může udělat každý. Chybami se učíme a není důvod, proč bychom se jich měli bát.

## **Závěr**

Cílem bakalářské práce bylo připravit nabídku her, které by podporovaly rozvoj dovedností, jež jsou předmětem zájmu logopedické prevence. Podařilo se mi vytvořit sborníček her, který obsahuje hry zaměřené na zrakové a sluchové vnímání, dechové a artikulační cvičení.

Děti znaly logopedickou prevenci prováděnou formou jazykové chvilky. Vyzkoušela jsem si realizaci logopedické prevence jiným způsobem. Využití her v logopedické prevenci mi přijde skvělé, protože děti hru nerealizují za účelem dosažení cíle, ale kvůli činnosti samotné. Hry dětem přinášely radost, zábavu a zároveň napomáhaly k rozvoji dovedností, které je nutné podporovat v rámci logopedické prevence.

Práce pro mě byla zajímavá, protože jsem si vytvořené hry a pomůcky ke hrám mohla s dětmi v prostředí mateřské školy osobně vyzkoušet a mohla jsem pozorovat jejich reakce. Byla jsem ráda, když děti o hry projevovaly zájem, a zároveň mě to utvrdilo v tom, že hry lze využít jako jednu z metod při realizaci logopedické prevence v mateřské škole. Jednotlivé hry a pomůcky lze přizpůsobit a upravit podle zájmu, potřeb dětí. Byla bych ráda, kdyby bakalářská práce byla inspirací pro učitelky mateřských škol.

## Seznam zdrojů

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012, 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

KAZDOVÁ, Vlastimila. *Správná řeč: předpoklad úspěšného školáka*. Ostrava: Montanex, 2011, 87 s. Logopedie. ISBN 978-80-7225-354-8.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1997, 93 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-41-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.

KOVÁČOVÁ, Barbora a Žaneta KUNŠTÁROVÁ. *45 hier na podporu sluchového vnímania detí raného a predškolského veku*. Hliník nad Hronom: REZILIENCIA, 2017, 67s. ISBN 978-80-972277-2-2.

KREJČÍKOVÁ, Jarmila a Zuzana KAPROVÁ. *Náměty pro logopedickou prevenci: Hrátky se slovíčky pro kluky a pro holčičky*. Praha: Fortuna, 1999, 144 s. ISBN 80-7168-691-3.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 2.vyd. Praha: Portál, 1999, 213 s. ISBN 80-7178-361-7.

LECHTA, Viktor. *Ako predchádzať poruchám reči*. Bratislava: Ústav zdravotnej výchovy, 1979, 18 s. Zdravotnícke aktuality.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002, 192 s. ISBN 80-7178-572-5.



LECHTA, Viktor a kol. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005, 392 s. ISBN 80-7178-961-5.

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

MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 144 s. Knihy pro rodiče.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie – metodika a didaktika*. 2. upravené vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 287 s. Učebnice pro vysoké školy.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 226 s. Knižnice speciální pedagogiky.

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, 318 s. Učebnice pro vysoké školy.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014, 184 s. ISBN 978-80-262-0698-9.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2007, 133 s. ISBN 80-86307-39-5.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠKODOVÁ, Eva, Ivan JEDLIČKA a kol. *Klinická logopedie*. 2. Praha: Portál, 2007, 616 s. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠVARÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika II.: Hra (cesta k poznání předškolního dítěte)*. Technická univerzita v Liberci. Liberec, 2004, 35 s. ISBN 80-7083-786-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Alžběta PEUTELSCHMIEDOVÁ. *Logopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2005, 182 s. ISBN 80-244-1088-5.

ZAJITZOVÁ (SUCHÁNKOVÁ), Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R, 2011, 116 s. ISBN 978-80-86798-14-1.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál, 2001, 208 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 264 s. ISBN 80-7178-800-7.

#### Internetové zdroje:

GRAY, Peter. Hodnota hry I.: Definice hry. In: *SvobodaUčení.cz* [online]. 17. prosinec, 2013 [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/hodnota-hry-1/>

LAURENČÍKOVÁ, Klára. *Metodické doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství* [online]. Praha: MŠMT, 2009, 5 s. [cit. 2019-03-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/8655>

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018, 50 s. [cit. 2019-03-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

## Seznam příloh

- Příloha 1. Sborníček logopedických her
- Příloha 2. Pomůcky ke hrám zaměřeným na zrakové vnímání
- Příloha 3. Pomůcky ke hrám zaměřeným na sluchové vnímání
- Příloha 4. Pomůcky ke hře: Co ve slově slyšíš?
- Příloha 5. Pomůcky ke hře: Závod lodiček

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Ovoce .....	67
Obrázek 2: Zoo .....	67
Obrázek 3: Hračkárna .....	68
Obrázek 4: Pohádkové kartičky .....	68
Obrázek 5: Na němého .....	69
Obrázek 6: Závod na louce .....	70
Obrázek 7: Závod na louce – figurky .....	70
Obrázek 8: Základní destička .....	71
Obrázek 9: Šest základních obrázků se suchým zipem .....	71
Obrázek 10: Slova obsahující C .....	72
Obrázek 11: Slova obsahující Z .....	72
Obrázek 12: Slova obsahující Č .....	73
Obrázek 13: Slova obsahující Ž .....	73
Obrázek 14: Slova obsahující Š .....	74
Obrázek 15: Slova obsahující S .....	74
Obrázek 16: Č, Š, Ž .....	75
Obrázek 17: Závod lodiček .....	76
Obrázek 18: Lodičky .....	76

## **Příloha č.1**

### **1. Obrázkové hry na rozvoj zrakové paměti**

**Pomůcky:** obrázek ovoce, Zoo, hračkárna

**Popis hry:** Dítě si prohlédne obrázek a pojmenuje věci, které jsou na něm namalované. Po chvíli obrázek otočíme a dítě vyjmenuje věci, které si zapamatovalo. Námět hry podle Kutálkové (1999).

**Alternativa:** Předměty z obrázku dítěti pouze vyjmenujeme a dítě na základě sluchové paměti zopakuje, co si zapamatovalo.

### **2. Pohádkové kartičky**

Hra rozvíjí zrakové vnímání – zrakovou paměť, myšlení.

**Pomůcky:** 7 kartiček: liška, kočička, ježibaba, růže, myš, dědeček, kůzle

**Popis hry:** Dítě dostane jednu kartičku, kterou si prohlédne a vymyslí, s jakou pohádkou jeho kartička souvisí. Všechny kartičky se potom položí a děti zavřou oči. Učitel schová jednu kartičku a děti hádají, která kartička zmizela.

**Alternativa:** Hru můžeme hrát s reálnými předměty, např. s přírodninami (šiška, list, květ, jehličí aj.).

### **3. Hra na němého**

Hra rozvíjí zrakovou pozornost.

**Pomůcky:** 8 kartiček (auto, sluníčko, nůžky, oko, hrneček, kočka, moucha, pes)

**Popis hry:** Kartičky rozložíme na stůl a učitel si vybere jeden obrázek, jehož název bezhlasně jmenuje. Dítě odezírá a snaží se uhodnout, který obrázek si učitel vybral. Role si může učitel s dítětem vyměnit – dítě bude bezhlasně jmenovat a učitel bude odezírát. Námět hry podle Kutálkové (1999).

**Alternativa:** Můžeme hrát obtížnější variantu hry bez použití kartiček. Můžeme se s dětmi domluvit, že hru budeme hrát např. s názvy věcí, které jsou ve třídě nebo třeba s dopravními prostředky atd.

#### 4. Závod na louce

Hra rozvíjí sluchovou analýzu a syntézu – rozlišení počáteční hlásky ve slově, konkrétně rozlišení nazál (nosovek m a n).

**Pomůcky:** hrací pole, figurka myšky M, netopýra N

**Popis hry:** Ukážeme dětem hrací pole (louku) a figurky, které mezi sebou závodí, myšku a netopýra. Řekneme si, na které písmeno figurky začínají – M a N. Myška postupuje po modrých polích a netopýr po zelených. Budu dětem číst slova, která začínají buď na písmeno M, nebo N. Dítě by mělo rozlišit, na jakou hlásku slovo začíná, a podle toho postoupit o jedno políčko myškou nebo netopýrem.

**Alternativa hry:** Hru můžeme hrát na rozlišení znělých a neznělých hlásek, např. okluziv b a p (závodí bobr a pes), d a t (datel a tygr), g a k (gepard a kočka) atd.

#### 5. Zábavné čtení

Hra rozvíjí sluchovou pozornost.

**Pomůcky:** příběh, šátky, knoflíky

**Popis hry:** Děti sedí v kroužku a zavážeme jim oči šátkem. Doprostřed kruhu vysypeme knoflíky tak, aby na ně všechny děti dosáhly. Dětem řekneme jedno slovo, na které si v příběhu mají dávat pozor. Když ho zaslechnou, vezmou si knoflík. Slovo se v příběhu bude víckrát opakovat, na konci příběhu každé dítě spočítá svoje knoflíky.

**Alternativa:** Děti mohou ve hře reagovat např. na slova, která začínají na dohodnutou slabiku.

## 6. Co ve slově slyšíš?

Hra rozvíjí sluchové vnímání – sluchovou analýzu a syntézu – rozlišení sykavek, které jsou obsažené na začátku, uprostřed a na konci slov.

**Pomůcky:** Destička, 6 základních obrázků se suchým zipem (mašinka – ššš, had – sss, kočka – čičí, zvoneček – cink, cink, čmelák – bžžž, komár – bzzz), sada 24 obrázků, které lze pomocí kolíčků připnout na šňůrky, jež jsou přiděleny k destičce pod jeden ze základních obrázků.

Obrázky:

Č – koláč, čepice, kočárek, klíč

Š – šála, myš, šaty, koště, nůž

Ž – žížala, lyže, želva

C – copánek, ovce, věnec, vejce

S – pes, strom, list, nos

Z – zmrzlina, koza, zub, zobák

**Popis hry:** Vybereme tři obrázky z šesti základních obrázků a připevníme je na destičku. Z 24 obrázků vybereme 12 obrázků, v jejichž názvu se objevují stejné sykavky jako na základních obrázcích. Na stole rozložíme 12 obrázků a dítě si vždy jeden vybere, řekne, co je na obrázku, a podle toho, jakou ze sykavek ve slově slyší, zkusí obrázek kolíčkem připnout na šňůrku pod správný základní obrázek (např. vytáhne si kartičku, na které je namalovaný koláč – slyší ve slově sykavku č, mělo by obrázek připnout pod kočičku – čičí). Když dítě přiřadí kartičku správně, obrázek ho odmění zvukem, který vydává (učitelka řekne čičí, správně), když dítě přiřadí obrázek špatně, učitelka řekne ne, ne a dítě to zkusí znovu.

**Alternativa:** Použijeme základních šest obrázků a děti samy vymýšlejí slova, která obsahují danou sykavku. Např. učitelka ukáže na mašinku (ššš) a dítě vymyslí slovo, které obsahuje hlásku š.

## 7. Tajná řeč

Hra rozvíjí sluchovou analýzu a syntézu.

**Pomůcky:** bez pomůcek

**Popis hry:** Ve hře dává učitel dětem (lze i naopak – dítě učiteli) hádanky tajnou řečí. Učitel rozloží slovo na slabiky, např. KO-LEČ-KO, nebo na jednotlivé hlásky A-U-T-O a dítě má uhádnout celé slovo.

**Alternativa:** Pro zjednodušení můžeme hrát hru s pár obrázky, když dítě uhodne slovo (syntéza), vezme si obrázek k sobě. Hru můžeme hrát i opačně, na slabiky rozloží slova děti a učitel hádá celé slovo (analýza).

## 8. Spáč

Hra rozvíjí sluchovou pozornost, sluchovou analýzu a syntézu – rozpoznání první hlásky, konkrétně okluzivy (závěrové souhlásky K) a konstriktivy (úžínové souhlásky S).

**Pomůcky:** Slova ke hře Probudím se na písmeno K – myš, pes, kukačka, strom, židle, pusa, vlas, knedlík, kolo, osel, auto, koza, telefon, guma, čaj, koště, kočár. Slova ke hře Probudím se na písmeno S – zahrada, sluníčko, kočka, myš, světýlko, plavky, přeháňka, sova, seno, koleno, židle, zima, kos, salát, kost, loď, sůl.

**Popis hry:** Učitelka říká dětem: „Spím a spím, jen na písmenko (doplníme nějaké písmeno) se probudím.“ Děti se posadí ke stolečku a položí si hlavu na stůl. Učitelka začne číst řadu slov. Pokud dítě uslyší slovo, které začíná na domluvené písmeno, probudí se a rovně se posadí. Námět hry podle Kováčové, Kunštárové (2017).

**Alternativa:** Hru můžeme hrát ve stoje na koberci, děti reagují na domluvenou hlásku krokem dopředu/dřepem. Jednodušší variantou hry by bylo, kdyby děti reagovaly na první slabiku slova.

## 9. Závod lodiček

Hra napomáhá k nácviku ovládnání síly a délky výdechového proudu.

**Pomůcky:** obdélníkový stůl, dvě papírové lodičky, přístav

**Popis hry:** Hru hrají dvě děti, každé si vybere jednu lodičku. Na jeden konec stolu připravíme lodičky a na druhý konec přístav (cíl). Děti mají dofouknout svoji lodičku do cíle, aniž by se jim lodička převrátila. Pokud se převrátí, nebo spadne ze stolu, vrátí dítě lodičku na start a fouká znovu.

**Alternativa:** Kulička z vaty, kterou se děti snaží dofouknout do branky.

## 10. Princ ztratil svého koně

Hra rozvíjí motoriku mluvních orgánů, konkrétně pohyblivost jazyka a rozvíjí sluchové vnímání – lokalizaci zvuku.

**Pomůcky:** šátek

**Popis hry:** Určí se jedno dítě, které bude hrát prince. Princi zavážeme šátkem oči a tajně určíme jedno dítě, které bude kůň. Princ stojí uprostřed a děti kolem něho udělají kruh. Dítě, které je kůň, bude klapat jazykem, jako když klape koník kopýtky. Princ má za úkol pomocí sluchu najít svého koně.

**Alternativa:** Při hře na prince a ztraceného koně můžeme klapot nahradit frkáním koně. Lucifer hledá ztraceného čerta (čert – vytahuje a zatahuje jazyk a přitom brnká o horní ret „blblbl“). Maminka hledá ztracené děťátko (děťátko posílá mamince pusinky).

## 11. Obličejové pexeso

Hra rozvíjí motoriku mluvidel, konkrétně pohyblivost rtů, jazyka a dolní čelisti.

**Popis hry:** Děti si stoupnou do kroužku a jedno dítě pošleme za dveře. Ostatním dětem udělíme do dvojice jeden stejný oromotorický cvik. Když se vrátí dítě, které bylo za dveřmi, stoupne si doprostřed kruhu a dítě, na které ukáže, mu předvede svůj cvik. Když dítě uprostřed odhalí stejnou dvojici, tak se dvojice posadí.



### **Cviky na rozvoj motoriky:**

- **rtů**, např.: úsměv, nafukování tváří, posouvání koutků úst na obě strany, našpulit rty aj.
- **jazyka**, např.: olíznout horní a dolní ret, vypláznout jazyk na obě strany, korýtko, ping pong – jazykem tlačíme do tváří aj.
- **dolní čelisti**, např.: posouvání čelisti vpřed a vzad, kroužení oběma směry (kravička žvýká) aj.

**Alternativa:** Rozdáme dětem kartičky s obrázky, do dvojice stejný. Na kartičky namalujeme oromotorický cvik (např. obrázek čerta, našpulené pusu, olíznutého rtu, nafouknutých tváří aj.). Děti na signál začnou předvádět cvik, který mají namalovaný na obrázku, a hledají dítě, které má stejný.

### **12. Čichové pexeso**

Hra rozvíjí správný nádech nosem.

**Pomůcky:** šátek, sudý počet krabiček, které naplníme, např. skořicí, kávou, pomerančovou kůrou, mátou, hřebíčkem aj.

**Popis hry:** Dítěti zavážeme oči a děti mají za úkol najít podle čichu dvojice krabiček se stejným obsahem. Námět hry podle Bytešnickové (2012).

**Alternativa:** Čichové poznávání obsahů – děti nehledají stejné dvojice, ale snaží se uhodnout, co se v krabičkách ukrývá.

### **13. Je to stejné?**

Hra rozvíjí sluchové vnímání – sluchovou diferenciaci.

**Pomůcky:** dvě stejně barevná a jedno jinak barevné papírové kolečko, různé předměty (papír, rolnička, dřívka, kamínky, igelit, zvoneček, klíče aj.)

**Popis hry:** Děti si prohlédnou předměty a vyzkouší si, jaké vydávají zvuky. Poté jim dáme dvě zelená kolečka a jedno červené. Děti posadíme zády k nám, aby neviděly, kterými předměty zvuk vydáváme. Vždy jim předvedeme dva zvuky a děti, pokud budou zvuky stejné, na nás ukážou dvě stejná (zelená) kolečka. Pokud zvuky budou odlišné, ukážou nám zelené a červené kolečko. Námět hry podle Kutálkové (1999).

**Alternativa:** Zvuky nahradíme slovy, která budou buď stejná, nebo se budou lišit v jednom fonému. Např. nos-kos, bos-bos, pes-les, lis-lis, lis-los aj.

#### **14. Kolikrát tleskneš?**

Hra rozvíjí sluchovou analýzu a syntézu.

**Pomůcky:** kartičky s obrázky, např. jednoslabičná slova – pes, slon, myš, zub, dvojslabičná slova – koza, vosa, auto, kolo, trojslabičná slova – zahrada, autobus, miminko, sluníčko aj.

**Popis hry:** Učitelka drží balíček s kartičkami, které rozdává dětem. Děti stojí v řadě na čáře a učitelka je postupně obchází s kartičkami. Děti si kartičku prohlédnou a vytleskají název jejich obrázku. Podle toho, kolikrát tlesknou, tolikrát poskočí dopředu. Učitelka kontroluje, zda děti vytleskávají správně.

**Alternativa:** Děti počítají, kolikrát paní učitelka poskočí/tleskne. Kolikrát poskočí, na tolik slabik musí děti vymyslet slovo. Kdo uhádne, může se vyměnit s paní učitelkou.

#### **15. Schovávaná**

Hra rozvíjí zrakovou pozornost, orientaci v prostoru a vyjadřovací schopnosti.

**Pomůcky:** jakýkoliv předmět, např. plyšový medvěd

**Popis hry:** Ukážeme dětem plyšového medvěda, který se jim bude schovávat. Děti zavřou oči a učitelka schová medvěda někde ve třídě na viditelné místo. Až děti vyzve, stoupnou si a budou se rozhlížet po třídě. Ten, kdo medvěda najde, posadí se na koberec a počká, než ho najdou ostatní děti. Potom vybereme jedno dítě, které nám slovně popíše, kde se medvěd nachází (na skříni, vedle květiny apod.).

**Alternativa:** Předmět nemusí schovávat pouze učitelka, ale mohou schovávat i děti. Kdo předmět najde první, tak ho následně schová.

**Příloha č.2**



**Obrázek 1: Ovoce**



**Obrázek 2: Zoo**



Obrázek 3: Hračkárna



Obrázek 4: Pohádkové kartičky



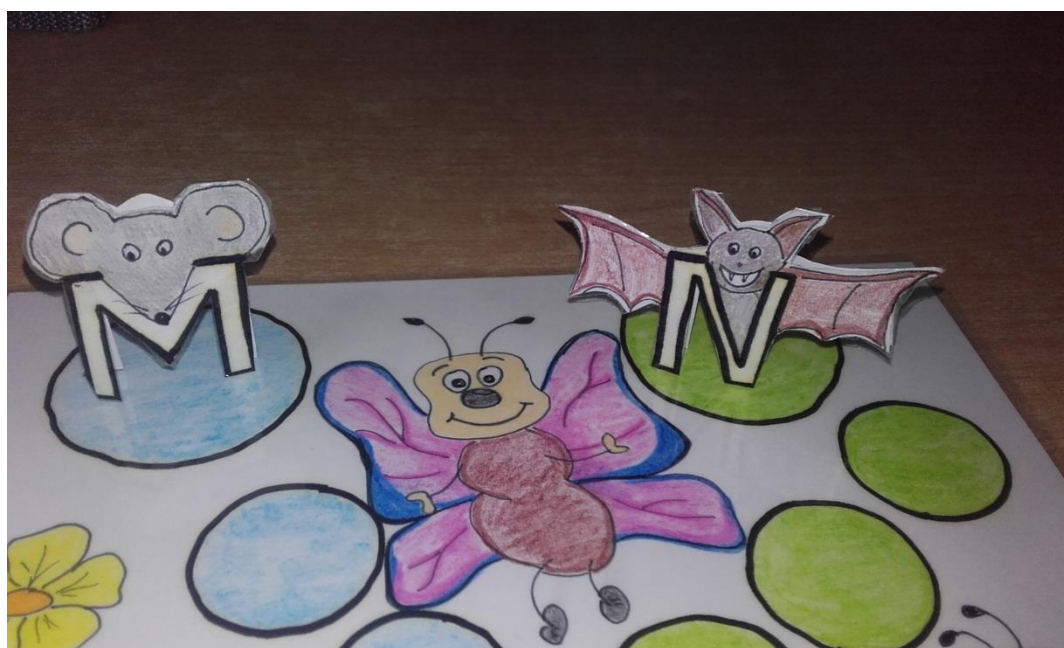
Obrázek 5: Na němého



Příloha č. 3

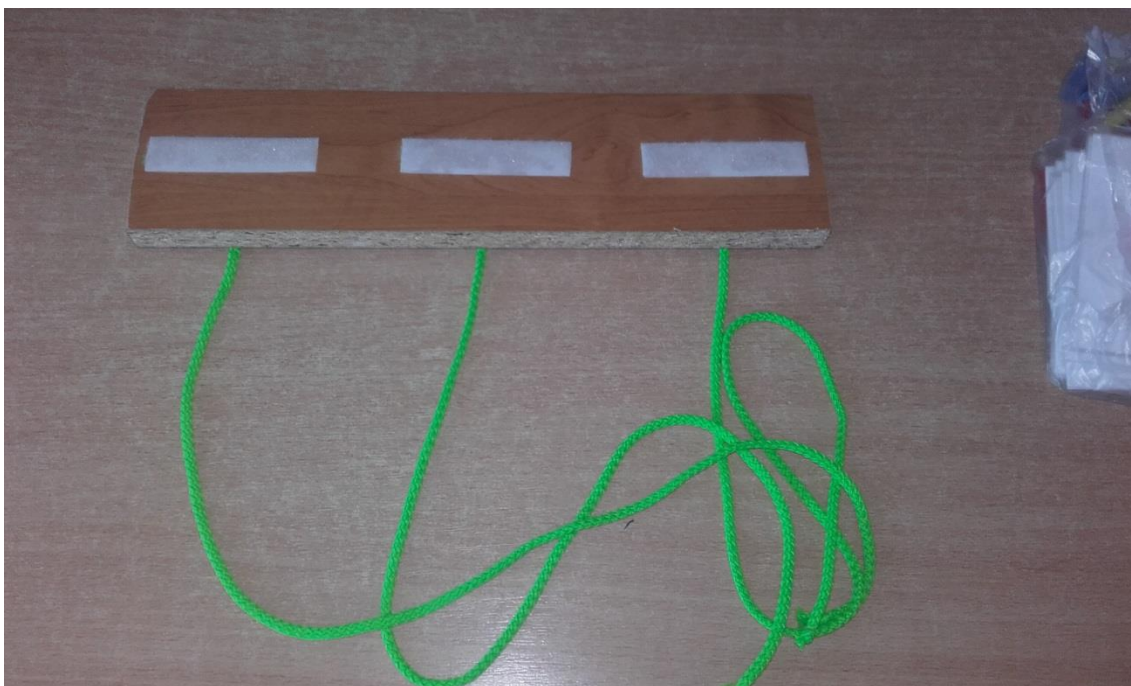


Obrázek 6: Závod na louce



Obrázek 7: Závod na louce - figurky

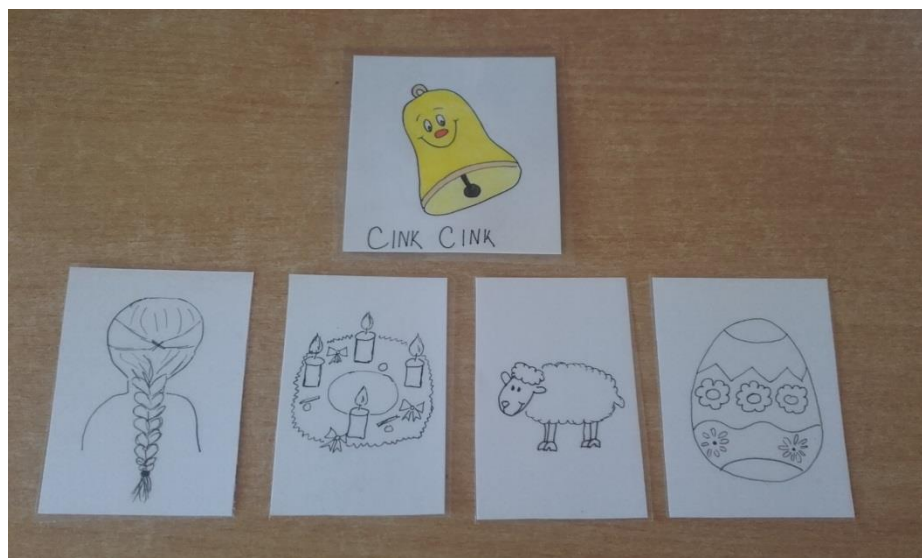
Příloha č. 4



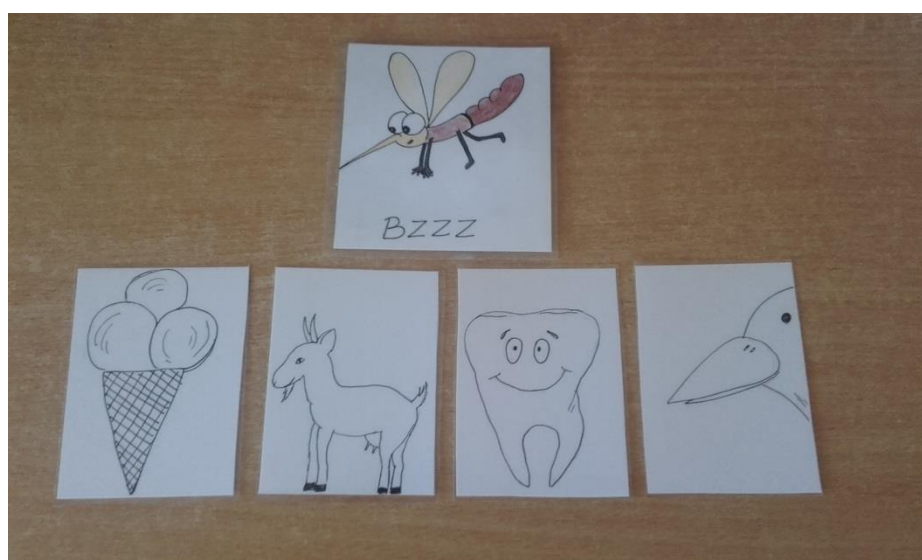
Obrázek 8: Základní destička



Obrázek 9: Šest základních obrázků se suchým zipem

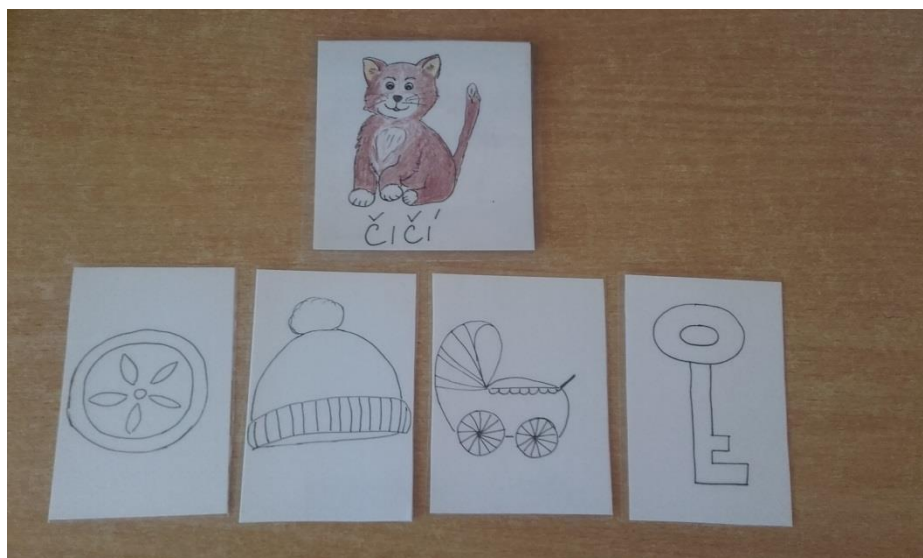


Obrázek 10: Slova obsahující C



Obrázek 11: Slova obsahující Z





Obrázek 12: Slova obsahující Č



Obrázek 13: Slova obsahující Ž



Obrázek 14: Slova obsahující Š



Obrázek 15: Slova obsahující S



Obrázek 16: Č, Š, Ž

**Příloha č. 5**



**Obrázek 17: Závod lodiček**



**Obrázek 18: Lodičky**