



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

Prevence vad výslovnosti u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Vypracoval: Iva Mrázková
Vedoucí práce: PaedDr. Erika Nehrerová, Ph. D.

České Budějovice 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma " Prevence vad výslovnosti u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí " 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 fakultou 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.

Poděkování

Tímto děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Erice Nehrerové, Ph.D. za ochotu vést mou bakalářskou práci, za její cenné rady a připomínky, které mi poskytla během zpracování bakalářské práce. Velmi si vážím její vstřícnosti při konzultacích a děkuji jí za čas, který mi věnovala. Dále děkuji své paní ředitelce Evě Kočové za trpělivost a podporu během studia. A v neposlední řadě děkuji své rodině za pevné nervy a podporu v průběhu celého studia na Jihočeské univerzitě.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na prevenci vad výslovnosti u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část seznamuje čtenáře s problematikou sociálně znevýhodněných rodin, vymezuje základní pojmy komunikace, seznamuje ho se stádií vývoje dětské řeči a s narušenou komunikační schopností a zaměřuje se na dyslálii. V neposlední řadě čtenáře obeznámí s možnostmi prevence vad výslovnosti.

Cílem praktické části je sestavení artikulačních a dechových cvičení pro každodenní práci učitelek v MŠ a tím jí ukázat, jak pracovat s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí tak, aby se předcházelo vadám výslovnosti. Šetření je uskutečněno kvalitativně, metodou zúčastněného nestrukturovaného pozorování a doplněno pracovními listy.

Klíčová slova: komunikace, dyslálie, prevence vad výslovnosti, vývoj dětské řeči, jazykové roviny, motorika, smyslové vnímání, jazyková chvilka, artikulační cvičení, fonační cvičení, dechové cvičení.

Abstract

Bachelor thesis is focused on prevention of speech defects among to children from socially disadvantaged backgrounds. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part introduces the reader with socially disadvantaged families, defines the basic concepts of communication, introduce them to the stages of development of children's speech and impaired communication abilities and focuses on dyslalia. Finally, readers familiar with the possibilities of preventing defects of pronunciation.

The goal of the practical part is a compilation articulation and breathing exercises for daily work of teachers in the kindergarten and thus show her how to work with children from socially disadvantaged environment, so as to prevent defects pronunciation. The survey is carried out qualitatively, by participating unstructured observation and completed worksheets.

Keywords: communication , dyslalia , preventing defects of pronunciation , development of children's speech , language level, motor skills , sensory perception , language moment, articulation exercises , phonation exercises , breathing exercises .

Obsah

OBSAH	6
ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÁ RODINA	9
2 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
2.1 Vymezení základních pojmů z oblasti komunikace	11
2.2 Mluvní technika.....	12
2.3 Dělení hlásek v českém jazyce	14
2.4 Rizikové faktory ovlivňující vývoj řeči	16
3 PŘEHLED STÁDIÍ VÝVOJE DĚTSKÉ ŘEČI	18
3.1 Ontogenetický vývoj řeči	19
3.2 Fylogenetický vývoj řeči	22
3.3 Jazykové roviny ve vývoji řeči	22
4 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST	25
4.1 Narušený vývoj řeči	25
4.2 Poruchy artikulace-dyslalie, vývojová dysartrie.....	27
4.3 Poruchy plynulosti a tempa řeči	28
4.3.1 Kórtavost	28
4.3.2 Breptavost	29
4.4 Poruchy zvuku řeči	30
4.4.1 Huhňavost	30
4.4.2 Palatolalie	31
4.5 (S)Elektivní mutismus	31
5 DYSLÁLIE	33

5.1	Definice pojmu dyslálie	33
5.2	Příčiny, výskyt a etiologie dyslálie	33
6	PREVENCE VAD VÝSLOVNOSTI.....	38
6.1	Prevence v mateřské škole	38
6.2	Zakotvení komunikace v rámcovém vzdělávacím programu předškolní výchovy.....	39
6.3	Kompetence a aktivity učitele při prevenci v MŠ	40
6.4	Rozvoj motoriky mluvních orgánů	40
6.5	Smyslové vnímání.....	42
6.6	Motorika	42
6.7	Jazyková chvilka	43
II.	PRAKTICKÁ ČÁST.....	45
7	MODELOVÁ CVIČENÍ V PREVENCI NARUŠENÉHO KOMUNIKAČNÍHO SYSTÉMU	45
7.1	Téma a cíl práce.....	45
7.2	Metodika výzkumného šetření	45
7.3	Charakteristika výzkumného vzorku	46
7.4	Rozpracování jednotlivých lekcí.....	46
7.5	O Kobližkovi	47
7.6	Případové studie	51
7.6.1	Zuzanka.....	51
7.6.2	Vítek.....	52
7.7	Diskuze	54
	ZÁVĚR	55
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
	SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ	60
	PŘÍLOHY	62

Úvod

Pro toto téma jsem se rozhodla proto, že ne všechny děti mají stejnou šanci. Vzhledem ke svému zaměření na logopedickou prevenci jsem se chtěla realizovat v této dnes velmi řešené problematice, tedy v prevenci vad výslovnosti.

Hlavní výzkumnou otázkou je: „*Je možné realizovat prevenci výzkumu NKS v rámci edukace sociálně znevýhodněných žáků v mateřské škole?*“.

Vyplyvající podotázka: „*Jaké edukační prostředky tomu mohou být nápomocné?*“.

Ze stanovené výzkumné otázky a podotázky plyne úkol: *sestavit systém logopedických cvičení v podobě lekcí, které budou využívat učitelky u dětí v předškolním vzdělávání.* Jejich praktické využití bude ověřeno v pedagogické praxi. Zaměřím se na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Tato bakalářská práce v teoretické části analyzuje a vyhodnocuje dostupné poznatky související s vývojem komunikačních schopností dětí v předškolním věku, možnosti prevence NKS. Následně se o tyto poznatky opírá v praktické části, kde jsou hledány odpovědi na uvedené výzkumné otázky v empirickém výzkumu.

Toto téma je pro mě určitou výzvou a já chci dokázat, že i když existuje spousta dětí, které žijí v sociálně slabém prostředí a mají nevhodný mluvní vzor, tak cílená práce učitelky v MŠ dokáže vadám výslovnosti předejít.

Proč jsem svou práci zaměřila přímo na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí? Většina dětí, které v tomto prostředí dlouhodobě žijí, si s sebou nesou do života různé psychické poruchy. Když se na toto téma zaměříme, zjistíme, že mnozí autoři se zabývají negativními dopady na život dítěte z tohoto prostředí, poukazují na týrání, zneužívání, zdravotní a jiné problémy. V málokteré literatuře se ovšem dočteme, že všechny tyto potíže úzce souvisí s vývojem řeči a mají na ní negativní dopad. Proto jsem se o toto téma začala zajímat a chtěla bych poukázat na to, jak se s těmito dětmi dá účelně pracovat tak, aby jim vada řeči a schopnost adekvátní komunikační kompetence nebránila v budoucím životě, který by mohl být lepší, než život jejich rodičů, a ve výběru povolání.

Schopnost komunikace provází člověka po celý jeho život. Díky těmto schopnostem si jedinec udržuje kompetentní mezilidské vztahy a zvládá řešit životní problémy. Proces komunikace se rozvíjí po celý život a k největšímu rozvoji dochází právě v předškolním věku, tedy ve věku od 3 do 6 let.

Za svou pedagogickou praxi jsem se setkala s dětmi, které neměly ani ponětí o tom, kdo je to hloupý Honza či dokonce Červená Karkulka. Zato bezpečně věděli, kdo je to Iron Man, Superman a jak se ovládají počítačové hry, které hrají před spaním. Proto jsem se v praktické části rozhodla věnovat klasickým českým pohádkám. Kde jinde se dítě seznámí s dobrem a zlem, tedy s tím zlem, které je po zásluze potrestáno. A kdy jindy, než před spaním a při čtení těchto krásných lidových pohádek, prohlubuje rodič svůj vztah s dítětem a rozvíjí jeho fantazii, emoční, morální a myšlenkové procesy a v neposlední řadě slovní zásobu.

I. Teoretická část

1 Sociálně znevýhodněná rodina

Význam rodiny pro vývoj řeči dítěte

Jak uvádí Hart a Hartlová (2010, s. 504): „*Rodina je společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí.*“

Na vývoj dítěte má vliv genetická predispozice, ale také prostředí, do kterého se narodí a ve kterém vyrůstá. Právě rodiče nesou přímou odpovědnost za zdravý a přirozený vývoj dítěte. Rodina je instituce, která dítěti uspokojuje jeho základní lidské potřeby a vytváří podmínky pro jeho další vývoj (Svoboda, s. 16). Dítě se v rodině učí aktivně projevovat a seberealizovat. Rodina by dítě měla učit základním hodnotám lidské společnosti, ve které žije.

Vývoj dětské řeči je ovlivňován jak genetickými predispozicemi, tak prostředím, ve kterém vyrůstá. Proto by měli členové rodiny pro dítě vytvořit takové místo, kde se bude cítit bezpečně a kde bude přijato takové, jaké je. Rodiče a členové rodiny by dítě měli motivovat a smysluplně stimulovat (Bezděková, 2008, s. 82).

Charakteristika sociálně znevýhodněné rodiny

Žít v rodině znamená vytvořit tým, který se bude navzájem podporovat, bez nároku na odměnu. Soužití partnerů může být vystaveno různým negativním vlivům z vnějšího prostředí.

Vzdělávací systém definuje sociální znevýhodnění jako stav, kdy dítě dlouhodobě žije v prostředí s nízkým socioekonomickým statutem či v přítomnosti takových vlivů, které jsou rizikové pro jeho vývoj. Dítěti nejsou nabízeny takové podmínky pro jeho vývoj, aby naplnilo svůj potenciál v rámci vzdělávacího procesu.

Definice sociálního znevýhodnění se objevuje v § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tedy ve školském zákoně. Odstavec 4 říká: „*Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky podle zvláštního právního předpisu (zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů).*“

Příčiny sociálního oslabení

Sociálně znevýhodněná rodina je široký pojem. Zahrnujeme sem rodiny, které jsou v důsledku nezaměstnanosti závislé na sociální podpoře, rodiny zadlužené a rodiny, které nesplňují hygienické podmínky. Pokud to shrneme, tak jsou to právě ty rodiny, které mají nízký socioekonomický status.

Dále sem zahrnujeme rodiny, které ohrožují zdravý vývoj dítěte tím, že vyrůstá v kriminogenním prostředí a je vystaveno sociálně-patologickým jevům. Rodiče nejsou schopni dlouhodobě a dostatečně naplňovat potřeby dítěte a v důsledku toho rodiče své děti nekompetentně připravují na školní docházku.

Patří sem také rodiny, které jsou znevýhodněny socio-kulturně, tedy rodiny, které mluví jiným jazykem, uznávají jiná náboženství a uplatňují výrazně jinou hodnotovou orientaci či jiné vzorce chování. Sem můžeme zahrnout rodiny imigrantů a uprchlíků či rodiny s členy jiných národností. Data poskytl Cerop (2011-2016)

Přestože legislativa upravuje a vymezuje typy znevýhodnění, není tento seznam úplný. Dle Průchy (2009) je možné ho doplnit o rodiče, které mají nízký stupeň vzdělání, dále o rodinu, která je neúplná či má nízkou úroveň bydlení.

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání z roku 2005 se v jedné své části věnuje vzdělávání žáků z tohoto prostředí. Snaží se zaměřovat na děti, které pocházejí z odlišného kulturního a jazykového prostředí. Ve výše zmiňovaném zákoně č. 561/2004 Sb. jsou zahrnuta opatření, která se snaží zmírnit dopad sociálně-znevýhodněného prostředí na děti. Mohou se zřizovat přípravné třídy, které mají za cíl dítěti usnadnit přechod na povinnou školní docházku. Druhé opatření se také zaměřuje na děti, které jsou ve věku před vstupem do školy. Mají přednostní právo na přijetí do mateřské školy. Metodikou se zabývala Gošová (2011). Data poskytl Metodický portál RVP (2011).

Vzdělávání žáků zaměřené na prevenci logopedických vad

Celkové sociální znevýhodnění má na dítě nekompromisně negativní dopad, který se může ve vzdělávacím systému projevovat různorodě. Vždy je důležité k takovému dítěti přistupovat individuálně.

Zaměříme se na vývoj řeči u dětí z těchto rodin. Vzhledem k tomu, že rodiče mívají často nízkou úroveň vzdělanosti, se kterou je spojena i výchova uplatňovaná vůči dítěti, není pro ně možný vznik logopedických vad primární záležitostí. I u rodičů se mohou objevovat vady řeči, proto ve většině případů mluvní vzor není správný a pedagog vzít v úvahu potřebnou pomoc ze strany rodičů.

Nesmíme zapomenout vzít v potaz, že i když jsou děti v předškolním věku, sociální znevýhodnění své rodiny i přesto vnímají. Tyto děti strádají citově i sociálně. Chování dětí z tohoto prostředí bude nevyzpytatelné, jeho koncentrace bude značně omezena a jeho reakce na konflikt budou neadekvátní. Data poskytl Cerop (2011-2016)

Existuje několik pravidel, které by měl pedagog akceptovat. V první řadě musí dítěti dát najevo porozumění a přijetí do skupiny, což je první podmínkou toho, aby s dítětem navázal citový vztah a posléze ho mohl pozitivně ovlivňovat. Právě on bývá často pro dítě jediným správným mluvním vzorem, takže jazyková kultivovanost učitele je nutnou podmínkou. Ukazuje dítěti rozmanité podoby jazyka a učí ho citovému vztahu k jazyku. V tomto případě nejsou na dítě přenášeny pouze slova, ale také hodnoty dané společností (Lipnická, 2013, s. 14).

Správný pedagog není zaměřen pouze na preciznost a dokonalost mluvního projevu. Zná každé dítě a ví, jakým způsobem komunikuje. Snaží se ho podporovat v iniciativní komunikaci, respektuje chyby, nevysmívá se mu za ně a zamezuje tomu i u ostatních. Vzájemně děti učí tomu, že každý má právo dělat chyby. Sovák (1984) poukazuje na to, že chyba je jedním ze základních procesů učení (Lipnická, 2013, s. 14-15).

Snaží se poznat příčinu narušené komunikační schopnosti a doporučí rodičům další odborné vedení. Podněcuje rodiče k tomu, aby se aktivně zajímali o pomoc dítěti a spolupracovali s odborníky. Nabízí rodičům náměty, hry, či jiné aktivity pro rozvoj řeči (Lipnická, 2013, s. 15-16).

2 Komunikační schopnost u dětí předškolního věku

„Výchova řeči je výchovou člověka v jeho nejvyšších hodnotách“. (M. Sovák, 1978, s. 26).

2.1 Vymezení základních pojmů z oblasti komunikace

Pojem komunikace je odvozen z latinského slova *communicatio*. Jedná se o základní lidskou schopnost používat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů (Klenková, 2006, s. 25).

Hartl a Hartlová (2010, s. 258) uvádí, že „komunikace je dorozumívání a sdělování, přičemž obecně nejde o specifický lidský jev, na rozdíl od jazyka existuje také u živočichů. Potřeba vysílat a přijímat informace je vrozena všem živým tvorům ať jde o zvuky, barvu, gesta, mimiku nebo pachy.“

Sovák (1984, s. 21) říká: „komunikace je výměna neboli přijímání a zpracování informací, popř. vydání informací.“

Jedná se o složitý proces vyměňování informací, jehož základ tvoří 4 složky – *komunikátor*, *komunikant*, *komuniké* a *komunikační kanál*. Za komuniké můžeme považovat jakoukoli informaci, kterou komunikátor (tedy ten, kdo informaci vysílá) předává komunikantovi (tedy tomu, kdo informaci přijímá). Právě ta informace má za následek změnu v činnosti nebo projevu, či může vyvolat odezvu. Jak uvádí Hartl a Hartlová (2010, s. 240) tak *komunikační kanál* je cesta, kterou je informace předávána při osobní komunikaci tváří v tvář.

Komunikační dovednosti

Za nejúčinnější prostředek edukačního procesu v předškolním věku je považována komunikace, proto je nezbytně nutné komunikační dovednosti rozvíjet od raného dětského věku. Tyto dovednosti se v pedagogickém procesu rozvíjejí nepřetržitě, komplexně a cílevědomě. Díky osvojování této dovednosti jsou u dětí odbourávány komunikační bariéry a jsou motivovány ke spontánnímu poznávání a učení. Právě díky pedagogické komunikaci se naplňuje proces výchovy a vzdělávání společně s pedagogickými cíli.

Rozlišujeme dva druhy komunikace. Prvním je komunikace verbální, která je odvozena od latinského slova *verbum*, čili slovo. Do této skupiny je zařazena mluvená forma, která je hlasitá, šeptaná i bezhlasá. Dále do této skupiny patří psaná forma řeči, ve které postrádáme bezprostřednost a mnohdy i zpětnovazebnost. Vedle komunikace verbální existuje komunikace nonverbální, do které se řadí projevy neslovní (Zezulková, 2014, s. 8).

Klenková (2006) poukazuje na fakt, že prvotní komunikace nebyla komunikace slovní, nýbrž komunikace činem, kterým byla neverbální komunikace doprovázena. Do skupiny neverbální komunikace řadíme všechny prostředky neslovní podstaty. Jsou to projevy chování, které podléhají společenskému kontextu v konkrétní společnosti.

Ve škole je možno díky verbální komunikaci přenášet kognitivní informace. Na druhou stranu díky komunikaci neverbální jsou přenášeny postoje a emocionální stavy. Právě díky mimice, gestikulaci, haptice či postavení tónu hlasu může učitel dávat najevo radost, rozezlenost či může využít spojení verbální a neverbální komunikace k potřebné motivaci. Zvláště děti v předškolním

věku můžeme díky komunikačním dovednostem pedagoga snadno ovlivňovat. Pedagog se pro ně v tomto věku stává vzorem a snaží se jeho vyjadřovací projevy napodobovat.

2.2 Mluvní technika

Řeč je realizována díky artikulaci, která je závislá na koordinaci respiračního, fonačního, artikulačního ústrojí a rezonančních dutin. Tyto čtyři ústrojí jsou propojeny a nemohou fungovat nezávisle na sobě.

Za pomoci rezonančních dutin a pohybových částí mluvidel se vytvářejí hlásky, tento proces se nazývá artikulace. Výkonným orgánem celého řečového projevu jsou *mluvidla*.

Respirační ústrojí

Ze začátku se zaměříme na proces dýchání. Celé respirační ústrojí je nezbytné nejen z pohledu fonetického a logopedického, ale také je důležitým předpokladem pro správné fungování lidského organismu (Vitásková, 2005, s. 15).

Právě toto ústrojí zajišťuje takzvanou plicní ventilaci neboli výměnu plynů mezi prostředím a organismem. Nezbytným orgánem pro tvorbu dechu jsou plíce. Dýchání je činnost vegetativní, což znamená, že probíhá nezávisle na naší vůli. I když ho do jisté míry můžeme vůlí ovládat (Vitásková, 2005, s. 16)

Dech je uskutečňován nadechnutím a vydechnutím. Tyto dvě fáze se rytmicky střídají. Dech je schopen se přizpůsobit situacím. Pokud vykonáváme náročnější fyzickou činnost, dýchání se samovolně zrychlí. Děti obecně dýchají rychleji než dospělí, ale poměr výdechů a nádechů je stejný, jako u dospělých jedinců, tedy 2:3. Když jedinec začne mluvit, tento poměr se změní na 1:7 a při zpěvu je výdech v poměru k nádechu asi dvacetkrát delší. Pokud jedinec s dechem nedokáže hospodařit, jeho mluvní projev je trhaný, zrychluje a zpomaluje se v místech, kde to není potřeba. Jeho řeč působí vůči okolí neobratně (Vitásková, 2005, s. 16).

Fonační ústrojí

Hlavním orgánem tohoto ústrojí je *hrtan*, ve kterém jsou uloženy hlasivky společně s hlasivkovými řasami. Tyto dva orgány jsou oddělené hlasivkovou štěrbinou. Hrtan je mimo jiné tvořen vnitřními a vnějšími svaly. Svaly vnitřní se podílejí na fonaci, spojují chrupavky hrtanu a kontrolují napětí a pozici hlasivek. Tím vytvářejí základní frekvenci hlasu. Svaly vnější tvoří hrtanu oporu a připevňují ho k hrudní kosti a jazylce. Tyto svaly ovlivňují velikost rezonančních dutin vokálního traktu. Určité postavení hrtanu ovlivňuje kvalitu hlasu při zpěvu. Metodikou se zabývala Lungová (2012). Data poskytla E-learningová podpora mezioborové výuky tématu vědomí na UP.Olomouc

Hlasivky jsou v hrtanu uloženy vodorovně. Pokud tvoříme hlásky f, s, š, ch nebo dýcháme, jsou klidně rozevřeny. Hlásky znělé se vytvářejí pomocí kmitů hlasivek a jejich lehkému přiblížení k hlasivkovým řasám. Když jsou hlasivky a řasy sblíženy těsně, vzniká vzduchový proud, díky kterému vyslovujeme hlásky p, t, c, ě, k.

Samohlásky se tvoří těsným přiblížením a kmity. Primární akustický signál se vytváří periodickým zavíráním a otevíráním, kterého docílíme, pokud se k sobě hlasivky přiblíží. Metodikou

se zabývala Lungová (2012). Data poskytl E-learningová podpora mezioborové výuky tématu vědomí na UP.Olomouc

Rezonanční dutiny vokálního traktu

Ke konečné úpravě zvuku dochází ve vokálním traktu, což je soubor dutin nad hrtanem. Řadíme sem dutinu nosní, ústní a hltanovou. Při mluvené řeči jsou velikost a tvar dutin ovlivňovány mluvidly, které společně se svaly stěny hltanu nastaví vokální trakt pro jednotlivé hlásky při řeči nebo zpěvu.

Jako rezonanční prostor pro výslovnost nosových hlásek se používá dutina nosní. V českém jazyce se zde tvoří hlásky m, n. Většina hlásek je tvořena, i když je průchod do dutiny nosní uzavřen měkkým patrem, jeho primární funkcí je uzavírání vstupu do nosní dutiny při polykání jídla. Při dýchání je jeho funkce opačná, neuzavírá vstup, a proto vzduch volně prochází mezi plícemi a chřípím nosu. Z fonačního hlediska má funkci jak aktivní, tak pasivní. Pasivně je využit při artikulaci zadní části jazyka. Aktivní činnost měkkého patra nastává při zdvižení do horizontální polohy. Během řeči je měkké patro velmi aktivní, čípek, který je na něm umístěn, je rozkmitáván pasivně.

Pro vytváření každé hlásky je zapotřebí dutiny ústní. Uplatňuje se jak při řeči, tak při zpěvu. Je ohraničena rty, které mají kruhovitý tvar, je v nich umístěno velké množství nervových zakončení. Je zakončen dutinou hltanovou, což je asi 12 centimetrů dlouhá trubice. Hltan především posunuje potravu do jícnu. Dále také vytváří rezonanční prostor, který ovlivňuje akustické vlastnosti vokálního traktu. Metodikou se zabývala Lungová (2012). Data poskytl E-learningová podpora mezioborové výuky tématu vědomí na UP.Olomouc

Artikulační ústrojí

Právě toto ústrojí se účastní každé tvorby hlásek. Můžeme je rozdělit na aktivní artikulační orgány a pasivní artikulační orgány. Mezi aktivní artikulační orgány patří dolní a horní ret, dolní čelist, jazyk a měkké patro s čípkem a hlasivky. Mezi pasivní artikulační orgány řadíme horní a dolní zuby, dásně a tvrdé patro.

Rty se na řeči podílejí hned několika způsoby. Buď dle postavení vznikají hlásky zaokrouhlené a nezaokrouhlené, nebo se pomocí rtů vytvářejí hlásky retné.

Ke konečné úpravě zvuku dochází ve vokálním traktu, což je soubor dutin nad hrtanem. Řadíme sem dutinu nosní, ústní a hltanovou. Při mluvené řeči jsou velikost a tvar dutin ovlivňovány mluvidly, které společně se svaly stěny hltanu nastaví vokální trakt pro jednotlivé hlásky při řeči nebo zpěvu.

Jazyk se také nachází v dutině ústní. Jeho primární funkcí je zpracování potravy a rozlišování chuti. Ale při fonaci je to jeden z nejdůležitějších orgánů, který mění a ovlivňuje tvar rezonanční dutiny a tím vytváří širokou škálu zvuků. Metodikou se zabývala Lungová (2012). Data poskytl E-learningová podpora mezioborové výuky tématu vědomí na UP.Olomouc

Základní pojmy z fonetiky

Fonetika je obor, který se zabývá zvukovou stránkou lidské řeči. Zaměřuje se na hlásky, jejich vnímání a využití ve zvukové stavbě jazyka (Klenková, 2006, s. 41). Slovo fonetika pochází u řeckého slova *fóné*, přeloženo jako zvuk lidské řeči.

Fonetika se zabývá zvuky lidské řeči z pohledu jejich tvoření, z pohledu jejich akustických vlastností a z pohledu realizace v dorozumívacím procesu. Základní stavební jednotkou fonetiky jsou

fonémy neboli hlásky. Pro příklad si můžeme představit fonémy p, e, s. Pokud fonémy skombinujeme, vzniknou morfémy, což jsou nejmenší jazykové jednotky, které mají svůj význam, jako například pes, les, lék. Slova se tvoří kombinací morfému. Ze slov tvoříme věty (Klenková, 2006, s. 41).

2.3 Dělení hlásek v českém jazyce

Hlásky se v českém jazyce dělí na *vokály*, jinak řečeno samohlásky a na *konstanty* neboli souhlásky. O jejich rozdíly se zajímal Ohnesorg (1974) a hlavní rozdíly definoval z pohledu artikulačního a akustického. Z *pohledu artikulačního* je rozdíl znatelný při tvorbě samohlásek. Výdechový proud prochází rezonančními dutinami volně, ovšem pokud jsou tvořeny souhlásky, tak překonávají určitou překážku. Další rozdíl je ve změně velikosti čelistního úhlu. Pokud jsou užity samohlásky, tak jsou ústa více či méně otevřena. Při užití souhlásek jsou ústa spíše přivřena či dokonce zavřena. Z *pohledu akustického* je znatelný rozdíl ve způsobu artikulace. Pokud jsou tvořeny vokály, je pro ně z akustického hlediska charakteristická tónovost, což znamená, že je dutina ústní volná a výdech nepřekonává žádnou překážku. Když je tomu naopak a výdech překážku musí překonat, jsou vytvářeny třecí šumy, které charakterizují konsonanty (Klenková, 2006, s. 43-44).

Vokály

Český jazyk je tvořen pěti základně vokály. Patří mezi ně A, E, I, O, U, nim se řadí vokály dlouhé Á, Ě, Í, Ó, Ů. Vokál I má dva grafémy. To znamená, že je možno ho graficky znázornit dvěma způsoby jako I a Y. Vokály se rozlišují dle polohy jazyka, právě ten určuje velikost a tvar dutiny. Dále se rozlišují podle velikosti čelistního úhlu a za poslední znak je považován velikost rtů. Tabulka číslo 1 znázorňuje tzv. Hellwagův trojúhelník, který nám přehledně ukazuje postavení jazyka a rtů při tvorbě vokálů. Názorné postavení rtů je vidět na obrázku číslo 1.

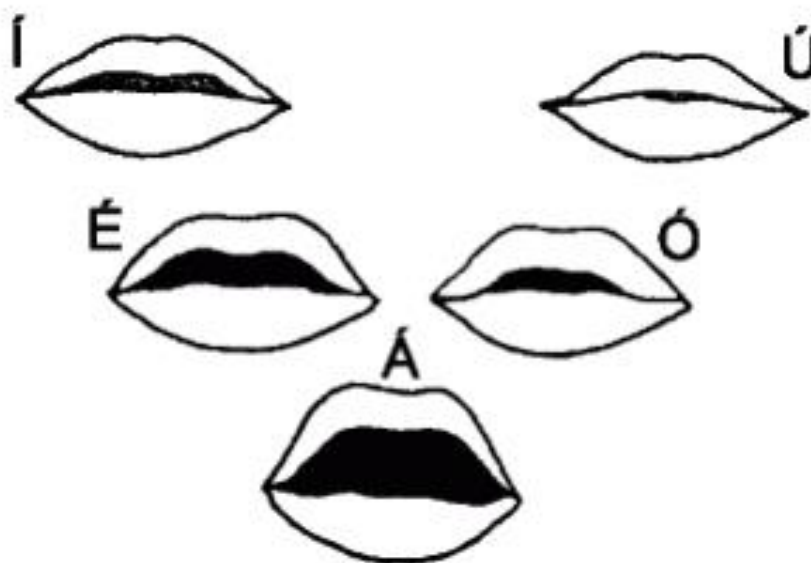
Samohlásky	Směr jazyka v dutině ústní	Směr vodorovný					Rozevření úst
	Směr svislý	Nejvíce vpředu	Vpředu	Uprostřed	Vzadu	Nejvíce vzadu	
		Přední		Střední	Zadní		
	Vysoké	I, Í				U, Ů	Nejmenší
	Středové		E , Ě		O, Ó		Střední
	Nízké			A, Á			Největší
	Postavení rtů	Nezaokrouhlené			Zaokrouhlené		

Tabulka 1: Vokalistický- hellwagův trojúhelník (Klenková 2006, Krahulcová, 2013)

Za základní vokál je považována samohláska A. Pokud se podíváme do tabulky, zjistíme, že jazyk je při ní v poloze nejbližší ke spodině ústní a dutina ústní je tak zcela volná. Také otevřenost úst je větší, než při vyslovování ostatních samohlásek (Klenková, 2006, s. 44).

E je samohláska, která se artikuluje tak, že se jazyk posunuje dopředu a je zdvižen k patru. Dutina ústní se zmenší, naopak je zvětšena dutina hrdelní. Poloha jazyka se po stranách tiskne k patru a rty se roztahují. Jak můžeme vidět v tabulce, samohlásky I a E jsou označovány jako přední. Je

tomu tak proto, že i u tvorby samohlásky I se sice dutina ústní ještě zmenší, ale jazyk se sune nejvíce nahoru a dopředu (Klenková, 2006, s. 44).



Obrázek 1: Hellwagův trojúhelník (Bezděková, 2008)

Naopak, když se jazyk stáhne dozadu a nahoru a rty se zaokrouhlují, tak se vytváří samohláska O. (Klenková, 2006, s. 44). Jak můžeme vidět v tabulce č. 1, U je označena jako samohláska zadní a vysoká. Je tomu tak proto, že je při její výslovnosti jazyk nejvíce vzadu a zdvižen. (Klenková, 2006, s. 44). Když se těsně spojí dvě samohlásky do jedné slabiky, tak vznikají takzvané *diftongy*. V českém jazyce jsou tři AU, EU, OU. Při výslovnosti by na sebe mělo plyně navazovat postavení čelisti, jazyka a zubů. (Krahulcová, 2013, s. 152)

Konstanty

Za nepravidelné šelesti, šumy a výbuchy jsou považovány souhlásky neboli konstanty. V českém jazyce je celkem 25 konstant, ke kterým se připočítává ještě 6 variant a ráz. Klenková (2006) uvádí, že je můžeme dělit dle místa tvorby, dle způsobu tvorby a dle zvukového dojmu.

V tabulce č. 2 jsou konstanty rozděleny dle způsobu tvorby. V ní můžeme vidět, že tvorba souhlásek probíhá v tzv. okrscích, ty jsou rozděleny podle umístění mluvidel při tvorbě dané samohlásky.

	1. artikulační okrsek		2. artikulační okrsek			3. artikulační okrsek		4. artikulační okrsek		5. artikulační okrsek	
Dle místa tvorby	obouřetné	P, B, M	dásňové	ředásňové	T, D, N, C, S, Z, L, R, Ř	tvrdopatrové	ř, ě, ň, j	měkkopatrové	K, G, CH	hrtanové	H
	řetozubné	F, V		zadodásňové	č, š, ž						

Tabulka 2: Rozdělení konstant dle místa tvorby (Klenková 2006, s. 45 – 46)

V tabulce č. 3 jsou konstanty rozděleny dle způsobu tvorby. V tomto rozdělení je důležité umístění jazyka vůči různým místům paterní klenby.

Dle způsobu tvorby	Závěrové	P, B, M, T, D, N, ř, ě, ň, K, G	
		Vibranty	R, Ř
	Úžinové	F, V, S, Z, š, ž, j, H, CH, L, R, ř	
	Polozávěrové	C, č	

Tabulka 3: Rozdělení konstant dle způsobu tvorby (Klenková, 2006, s. 46)

2.4 Rizikové faktory ovlivňující vývoj řeči

Jedním z nejobtížnějších dětských úkolů je naučit se správně vyjádřit své myšlenky. Ohnesorg (1976, s. 5) říká: „*Když se dítě učí mluvit, je to nejvíce zatížený duševní pracovník na naší planetě, aniž o tom má, naštěstí, nejmenší tušení*“. Dospělý člověk má za úkol vytvářet dětem takové prostředí, aby v něm nedocházelo k velké tvorbě překážek, když se jedinec učí své myšlenky vyjadřovat. Ale vývoj řeči může být negativně ovlivněn hned několika faktory. Patří mezi ně *zdravotní problémy, odchylka ve vývoji, přístup rodičů, postavení dítěte v rodině, adaptační problémy, jistota vazeb, odloučení rodičů, nedostatečná spolupráce rodičů s odborníky*. (Bytešníková, 2012, s. 25).

Během procesu, ve kterém se z dětského tvora stává dospělý jedinec, prochází tento jedinec tzv. kritickými obdobími ve vývoji řeči. Právě v těchto kritických bodech je možno zamezit eventuálním deficitům v oblasti komunikace.

Za takové první období je považována doba napodobujícího žvatlání, tedy šestý až osmý měsíc. Pokud se v době tohoto preverbálního vývoje neobjeví napodobující žvatlání, může to být znakem sluchového postižení, protože pro rozvoj této dovednosti jsou důležité dva smysly, za které považujeme sluch a zrak.

Dalším období je vývoj řeči, nastává kolem třetího roku života dítěte. Toto období je známé díky termínu *první vzdor*. Právě v této době dochází v dětském životě k disharmonii mezi symbolickými a nesymbolickými procesy. Z řečového hlediska může docházet k vývojové

dysfluenci, kterou Lechta (2004) pokládá za přirozenou reakci na lingvisticky náročný projev. Za vývojovou dyfluenci můžeme považovat opakování slov a slovních spojení či zadržávání v mluveném projevu. U většiny dětí tato vývojová dysfluence časem vymizí, ale pokud je dítě nadměru vystavováno rizikovým faktorům, může dojít ke vzniku narušené komunikační schopnosti, tedy koktavosti (Bytešníková, 2012. s. 25)

Nástup do mateřské školy a zahájení školní docházky. I toto jsou dva důležité mezníky, které ovlivní dosavadní vývoj jedince. Jedním z důležitých kroků je separace od matky a zařazení do třídního kolektivu. Jedinec je vystaven velkému stresu a tyto dva mezníky mohou u dítěte způsobit stres, který vyústí v narušenou komunikační schopnost, ať v podobě koktavosti či (s)elektivního mutismu. Z těchto důvodů je důležité, aby byli pedagogové v mateřských školách řádně obeznámeni s touto problematikou, která s tímto tématem úzce souvisí, protože jediné, co dítěti může pomoci je včasná a správná identifikace potíží a možná prevence.

3 Přehled stádií vývoje dětské řeči

Abychom mohli u dětí rozvíjet komunikační schopnosti, je nezbytné znát vývoj řeči. Tento vývoj neprobíhá samostatně. Je ovlivňován vývojem senzorického vnímání, motoriky, myšlení a socializací. Dle Vygotskiho (1970) probíhá vývoj myšlení a řeči, do určitého věku, nezávisle na sobě. Teprve od druhého roku se mu tyto dvě linie spojují, díky čemuž se myšlení stává intelektuální a řeč verbální (Klenková, 2006, s. 32). Za klíčové období pro rozvoj a realizování řečových schopností považujeme vývojové období do šesti let.

Ačkoli je nezbytné hodnotit vývoj řeči u každého dítěte individuálně, můžeme si povšimnout, že se mnozí autoři shodují v dělení řeči na přípravné stádium a vlastní vývoj řeči, ale při jejich popisu můžeme najít nejednotná schémata.

Věk	Sovák			Lechta
0-1	předřečová stádia	křik	reflexní	období pragmatizace
			emocionální	
		žvatlání	pudové	
			napodobovací	
		stádium nápodobování		
		modulační faktory		
		stádium rozumění		
1-2	Vlastní vývoj řeči	stádium emocionálně volní		období sémantizace
2-3		zobecňování transferem		období lexemizace
3-4		stádium logopedických pojmů		období gramatizace
4 a dále		intelektualizace řeči		období intelektualizace

Tabulka 4: Srovnání stadia vývoje řeči dle Sováka a Lechty

Tabulka č. 4 nám ukazuje hlavní rozdíl v periodizaci. Sovák (1971) uvádí několik období před prvním slovem, které začínají po narození dítěte. Časově je přesně neoddělil, navzájem na sebe navazují, či se prolínají. Pokud se pozorně podíváme na rozdělení dle Lechty (1995) zjistíme, že názvy jednotlivých fází vystihují typické procesy, u kterých v daném období vrcholí jejich osvojování.

Obě tyto periodizace jsou dodnes hojně využívány, ale v posledních letech došlo k jejich rozšíření. A to díky technologickému rozvoji, který umožňuje vědcům sledovat vývoj člověka v prenatálním období. Přišli na to, že plod projevuje sací, polykací či dýchací reflex, díky čemuž procvičuje svalstvo potřebné k pozdějšímu osvojování řeči¹.

¹ Lékaři v letech 1919-1928 zdokumentovali a popsali kazuistiky 13 těhotných žen, u kterých se vyskytl *vigitus uterinus*, jinak řečeno nitroděložní kvílení. Jedná se o křik, který vydává plod v matčině děloze (LINDSAY, Peters. Clinical notes and case reports. *Vagitus uterinus*. California and Western Medicine, October 1929, vol 31. no 4, s. 278).

3.1 Ontogenetický vývoj řeči

Ontogeneze řeči se zaměřuje na samotného jedince a na vznik a vývoj jeho řečových schopností. Zaměříme se na psychicko-lingvistický výklad, který nám umožňuje definovat normy ve vývoji řeči a tím také v jeho vývoji charakterizovat odchylky od normy. Důležité je pozorovat vyvíjející se dítě a jeho řeč v souladu s jeho celkovým vývojem. Nesmíme opomenout také zevní prostředí, které společně s celkovým vývojem formuje vývoj řečových schopností (Klenková, 2006, s. 32)

Individuální odlišnosti v řeči dítěte se dostávají velmi brzy. Jedná se o zcela přirozený proces a dochází k tomu v začátcích vývoje vyšší nervové soustavy. To je důvod, proč při popisu mluvních vývojových období mluvíme jen v rovině obecné. Tedy o nejčastějších vývojových etapách, které jsou výrazem činnosti nižších útvarů centrální nervové soustavy (Klenková, 2006, s. 32-33)

Jak uvádí Krahulcová (2013, s. 35) „*vyvíjející se řeč dítěte je třeba sledovat v souladu s celkovým fyzickým vývojem, vývojem psychiky i se zřetelem na mnohotvárné podmínky vytvářené dynamikou zevního prostředí.*“

Předřečové období

Při vývoj komunikačních schopností lze pozorovat *předřečové stádium*. Právě zde se vytvářejí základy pro hláskový materiál, sledujeme zde základní mluvní elementy, které nám přetrvávají až do dospělosti. Začínáme obdobím *novorozeneckého křiku*. Jedná se o reflexní reakci na změnu prostředí a změnu způsobu dýchání. Novorozenecký křik prochází několika stádii, ve kterých se proměňuje a plynule přechází do další etapy. Na počátku je jeho křik krátký, s hlasovou výškou pohybující se okolo a^1 a má kňouravý charakter (Sovák, 1987, s. 233). Již zde lze mezi dětmi pozorovat rozdílnosti. Některé děti proplácou celé noci, jiné se zvukově projevovaly nemusí. V pátém až sedmém týdnu se variace a rozsah jeho hlasu začne zvětšovat na c^1 až c^3 . Tyto hlasové projevy nelze diferenciovat na zvuky lidské řeči, pouze vzdáleně se mohou tyto zvuky podobat samohláskám a, ä (Krahulcová, 2013, s. 37).

Kolem šestého týdne se začne hlasový signál proměňovat. Díky svému křiku dítě dokáže vyjádřit *libost* či *nelibost*. Pokud vyjadřuje odpor a nespokojenost, jeho křik je dost energický a má tvrdý hlasový počátek. Naproti tomu měkkým hlasovým počátkem můžeme rozpoznat spokojenost. Můžeme pozorovat broukání v rozličných zvukových rovinách. Toto hlasové proměňování souvisí se změnami v utváření rezonančních dutin. Ani zde nejde o tvoření opravdových hlásek, jedná se o zvuky, které se hláskám trochu podobají. Dítě napodobuje sací pohyby a objevuje možnosti svého jazyka a rtů, tomuto řečového projevu říkáme *broukání*.

Do *stádia žvatlání* přechází postupně, není zde hranice přechodu. Dětská psychika se rozvíjí. Jeho přístup ke světu není jen vegetativní, ale začíná se zajímat o své okolí. Jak uvádějí vývojoví psychologové, dítě pokročilo od percepce k apercepci (Krahulcová, 2013, s. 39). Dítě si hraje s mluvidly a vytváří tak zvuky podobné mlaskání, pískání i cvakání. Nejde však o vědomou činnost. Děti na celém světě vydávají podobné zvuky, dokonce i děti hluché si broukají. Což svědčí o tom, že se jedná o činnost reflexní (Kutálková, 1996, s. 38). Dítě zvuky, které vydává, rádo poslouchá a má z nich radost. Mezi první dětská slova patří slovo *mama*, *papa*, *tata*. Je tomu tak proto, že nejčastější kombinací hlásek je A a hlásky, které se tvoří nejsnadněji, tedy retnice P, B, M, T.

Smyslové vnímání se neustále vyvíjí a na jeho základě se dítě od šestého měsíce snaží napodobit své okolí. Jedná se o stádium napodobování. Nejen že napodobuje viděné pohyby, mimické výrazy, ale dle sluchových podnětů se snaží zvuky napodobit. Nyní je dítě schopno zapojit současně tři smysly. Smysl sluchový, současně s ním i smysl pohybový a nakonec smysl zvukový. Při žvatlání dítě napodobuje hláskové skupiny, tento jev nazýváme jako fyziologickou echolálii (Sovák, 1987, s. 233).

Posledním stádiem před vlastním vývoje řeči je období *porozumění řeči*. Dítě ještě nemluví, ale mluvenému slovu začíná rozumět a reaguje na pokyn, například na výzvu poprosí, zatleská či zdvihne ruce ve znamení toho, že chce zvednout. Velký podíl na reakcích dítěte mají citové vazby k jednotlivým osobám. Elementární jevy vyšší nervové činnosti, tedy asociace si dítě lépe osvojí, pokud se jedná o osobu, se kterou má vytvořený pozitivní vztah. Pro toto období je hlavní zásadou názornost. Dítě potřebuje dostatek podnětů, aby byla dostatečně rozvíjena jeho komunikační apetence (Krahulcová, 2013, č. 41).

Vlastní vývoj řeči

I toto období se nechá rozdělit do několika zásadních mezníků. Jeho začátek přichází kolem jednoho roku života dítěte. Psychologicky se začátky vlastního vývoje charakterizují, až když se dítě snaží aktivně mluvně projevit. Psychologové toto období pojmenovali jako *asociačně-reprodukční* a to z toho důvodu, že dítě v obdobných situacích reprodukuje jednoduché asociace (Sovák, 1987, s. 236). Zprvu dítě používá ke komunikaci jednoslovné věty. Jako například slovo „*ham*“, kterým dítě vyjadřuje, že má hlad, či že jí. Opakování slov má pro dítě zásadní význam, díky němu si osvojuje prozodii řeči, což znamená, že napodobuje a opakuje tempo, melodii i přízvuk. Ovšem dvouleté dítě je schopno vyslovit pouze několik hlásek a rozliší dvouslabičná slova, proto není schopno opakovat slovo delší. Je zbytečné ho podněcovat k opakování troj a více slabičných slov. Pokud jej bude opakovat špatně vyslovovat, posílíme tak nežádoucí nesprávný spoj. Rozhodující vliv na vlastní vývoj řeči má vyšší nervová činnost a vytváření nových spojení. Rozdíly v osvojování si řeči jsou u dětí veliké. Ovšem fyziologická nemluvnost má svou hranici, tou je období okolo tří let. Kolem toho roku by se řeč měla začít rozvíjet a slovní zásoba přibývat.

Když nové slovní výrazy projdou prahem pochopení a porozumění, stávají se součástí slovní zásoby. Ta se s přibývajícím roky zvyšuje.

	Dvořák		Klenková
Věk dítěte	Pasivní SZ	Aktivní SZ	Slovní zásoba
1	30	1	5-7
2	150 - 300	50	200
3	900	500	1000
4	3000	1500	1500
5	5000	2000	-
6	-	-	2500-3000

Tabulka 5: Průměrný počet slov v dětském slovníku (Klenková, Dvořák)

Jak můžeme v tabulce č. 5 vidět, slovní zásoba u dítěte roste nerovnoměrně. Krahulcová (2013, s. 44) říká, že se u dětí střídají období intenzivního rozvoje řeči s obdobím zdánlivé stagnace.

Vysvětluje to tak, že slova prochází *prahem pochopení*, což znamená, že dítě zná smysl slova, ale nevysloví jej. Další slova projdou *prahem proslovení*, což znamená, že mluvidla jsou schopna toto slovo vyslovit, ale dítě nechápe jeho smysl. Pokud se má slovo zařadit do aktivní slovní zásoby, musí projít oběma prahy. Dle Dvořákova rozdělení můžeme sledovat rozvoj *aktivní a pasivní slovní zásoby*. Aktivní slovní zásoba je taková, kterou dítě aktivně využívá. Pasivní slovní zásoba se začne rozvíjet dlouho před tím, než dítě užije první slovo. Dvořák a Klenková se shodují, že největší růst slovní zásoby probíhá během druhého roku života

Vývoj řeči dále pokračuje po stránce logické. Slova se zpřesňují, rozšiřují se pojmy konkrétní a abstraktní. S rozvojem řeči souvisí i chápání okolí. Nejprve dítě prochází obdobím věcně substančním, což znamená, že si dítě všímá především věcí a osob. Posléze nastává období činnostní, kdy dítě začíná označovat děje. Jako poslední přichází období relační, neboli vztahové, kdy dítě sleduje a hodnotí vztahy předmětů či jevů (Krahulcová, 2013, s. 47).

Věk dítěte	Rozvoj slovní zásoby	Vývoj výslovnosti jednotlivých hlásek
Do 1 roku	Rozumí jednoduchým pokynům, opakuje jednoduchá slova.	M, B, P, A, E, I, O, U, D, T, N, J
1-2 roky	Tvoří jednoduché věty, od 2 let se ptá na otázka: „Co je to?“, slovní zásoba se rozšiřuje.	K, G, H, CH, OU, AU, V, F
Do 3 let	Začíná si osvojovat gramatiku, mluví ve větách, tvoří se verbální slovní paměť.	D, T, N, L, BĚ, PĚ, MĚ, VĚ
3-4 roky	Dítě umí vyprávět ve větách a chápe strukturu děje.	Dokončuje se Ď, Ť, Ň. Začíná vývoj Č, Ž, Š, C, S, Z, R, Ř.
4-6 let	Chápe složité děje, zvládá jednoduchá souvětí.	Zvládá kombinaci Č, Š, Ž, a C, S, Z.

Tabulka 6: Diagnostika vývoje jednotlivých hlásek (Klenková, 2013)

Tabulka č. 6 je pouze orientační, vývoj řeči je individuální a liší se u každého dítěte. Závisí na to vnitřních, ale také vnějších podmínkách. Za vnější podmínky považujeme prostředí, kde se dítě narodilo, např. zdali jsou jeho rodiče vysokoškolsky vzdělaní-je dokázáno, že děti těchto rodičů nastupují do školy s větší slovní zásobou a lepšími vyjadřovacími schopnostmi. Existují také rozdíly mezi pohlavími. Vzhledem k tomu, že se dívky vyvíjejí až do puberty rychleji, tak si také řečové schopnosti dříve osvojí (Klenková, 2013, s. 48).

3.2 Fylogenetický vývoj řeči

Fylogeneze řeči se zabývá původem a vývojem lidské řeči od samého prvopočátku. I tento vývoj se stal předmětem zkoumání. Vědci vytvořili mnoho teorií, které se od sebe odlišují tím, jaké prvky lidských projevů zdůrazňují.

V naší historii existuje několik zásadních zlomů, které vytvářely tlak a způsobovaly změny, díky kterým mělo lidstvo potřebu komunikace. Prvním z nich bylo období třetihor, asi 18 miliónu let př. n. l. Jedná se o období, kdy lidoop slezl ze stromu na zem a začal si zde hledat potravu. Postupně se napřimoval, takže se zdokonalovala motorika předních končetin. (Jedlička, 2003, s. 89, in Škodová, Jedlička)

Druhým zlomovým obdobím je sdružování do tlup, tedy socializace. Časově je toto období periodizováno před 800 tisíc lety. Z kosterních nálezů je patrné, že i člověk neandrtálský měl schopnost artiklace (Jedlička, 2003, s. 89, in Škodová, Jedlička).

Dalo by se říci, že hlavním činitelem, díky kterému řeč vznikla a vyvinula se, je společná práce.

Podívejme se na vývojová stádia dle Wundta (1921). Jako první je složka *projevová*, která zahrnuje první zvuky vytvářeny hlasem. Díky nim lidé v minulosti projevovali své pocity, jako například hlad, bolest či radost. Vyšší složkou je složka *vybavovací*. Do ní jsou zahrnuty všechny možnosti, díky kterým působíme na druhé tvory. Můžeme sem zařadit varovné signály. Jako poslední a nejvyšší zařazuje složku *dorozumívací*. Člověk se dorozumívá hlasovou řečí, či jinými výrazovými prostředky, aby sděloval a přijímal myšlenky (Sovák, 1978, s. 229).

U zvířat se vyskytuje pouze. Složka projevová a vybavovací. Člověk jimi také disponuje, ale jsou doplněny již zmiňovanou složkou třetí, tedy dorozumívací. Wundt bere v potaz neurofyziologické pojetí lidské psychiky. Nejnižší úroveň, tedy úroveň nižší nervové činnosti, spojil se složkou projevovou. Jedná se o projevy, které jsou pudové a afektivní. S vyšší složkou propojil složku vybavovací, jedná se o vybavení reakce signálem na úrovni *prvosignální*. Ve třetí složce se jedná o *druhosignální* funkci dorozumívání, kterou zastává vyšší nervová činnost (Krahulcová, 2013, s. 32).

3.3 Jazykové roviny ve vývoji řeči

Jazyková rovina je dílčí subsystém jazyka, který je charakteristický specifickými základními jednotkami (Bytešníková, 2012, s. 72). V ontogenetickém vývoji řeči probíhá vývoj jazykových rovin v jednotlivých etapách současně. Před zahájením školní docházky by se v žádné z těchto rovin neměly objevovat nedostatky, které mohou být různého charakteru.

Foneticko-fonologická rovina

Právě na tuto rovinu zaměřovali odborníci svou největší pozornost. Jedná se o zvukovou stránku řeči, jejich základní jednotkou je *foném* neboli hláska. Od narození dítě obklopují určité zvuky. Mezi 6. až 9. měsícem je dítě schopno rozeznávat hlásky svého mateřského jazyka. Vývoj rozeznávání mateřských hlásek trvá dlouho. Dítě je schopno rozeznat všechny hlásky po šestém roce. Pro osvojení správné výslovnosti si dítě potřebuje osvojit rozdíly mezi správným a nesprávným zněním hlásek. Proto je sluchové rozlišování v tak úzkém vztahu s výslovností. Vývoj dětské výslovnosti se řídí pravidlem nejmenší námahy, toto pravidlo zmínil v minulém století Schulze (In: Lechta 1990).

Podle tohoto pravidla jde vývoj výslovnosti od hlásek, které jsou artikulačně nejlehčí, tedy jako P, B, M, T, D, N až po hlásky artikulačně nejtěžší, za které považujeme R, Ř, Z, C, S, Ž, Š, Č (Bednářová, 2011, s. 29). Jedinec nejprve vytváří samohlásky, poté souhlásky retné a nakonec hlásky hrdelní. Při rozvoji dětské řeči je nutné zaměřit se na pořadí fixace hlásek, a to jak z diagnostického, tak terapeutického hlediska. Jako první si dítě fixuje vokály. Jako první se ve většině případů upevní artikulace vokálu *a*, protože jde nejlépeji napodobit. Osvojení ostatních hlásek je náročnější po stránce akustické a artikulační. Po ustálení vokálů dochází k fixaci diftongů-dvojhlasek *au*, *eu*, *ou*. Pokud budeme sledovat fixační proces, zjistíme, že se jako první fixují hlásky závěrové, po nich se fixují hlásky úžinové. U hlásek úžinových považujeme za nejtěžší sykavky, teprve až po jejich ustálení dochází k upevnění hlásek polozávěrových. V poslední fázi této vývojové řady se nachází konstant *l*, po kterém zbývá pouze *r*, *ř* (Bytešníková, 2012, s. 74).

Osvojování zvukové stránky řeči je ovlivněno více faktory, mezi které řadíme obratnost mluvidel, vyzrálost fonemického sluchu, mluvní vzor a množství stimulů. Samozřejmě, že vliv mají také intelektové schopnosti dítěte. Vývoj výslovnosti by měl být ukončen asi v pátém roce života dítěte. Do této doby považujeme dyslálii za fyziologickou, toto období se může protáhnout do sedmi let. Ovšem po sedmém roce je již nepravděpodobné, že patlavost vymizí spontánně. Dítě by si mělo osvojit správnou výslovnost všech hlásek před zahájením školní docházky.

Lexikálně-sémantická rovina

Tato rovina zahrnuje pasivní a aktivní slovní zásobu. Jedná se o porozumění řeči a vyjadřovací schopnosti, tedy o složky perceptivní a expresivní (Bednářová 2011, s. 29). Název roviny se skládá ze dvou slov. Obor *lexikologie* se zabývá lexikálně sémantickým subsystémem jazyka. Jeho základní jednotkou je lexém, tedy slovo. Dle Dvořáka (2001) je lexém *jednotka slovní zásoby*. Rozumíme tím, že se jedná o souhrn všech tvarů jednotlivého slova. Slovní zásobu tvoří souhrn všech slov z daného jazyka (Bytešníková, 2012, s. 75). Obsah lexémů zkoumá obor zvaný *sémantika*.

Je zřejmé, že slovní zásoba se rozvíjí během celého života jedince. V lexikálně-sémantické rovině prochází dítě *prvním a druhým věkem otázek*. První etapa nastupuje kolem jednoho a půl roku. Dítě zjišťuje, že vše co ho obklopuje, má jméno. Je pro ni typické neustálé opakování otázky „*Co je to? Kdo je to? Kde je?*“. Piaget zmiňuje, že v tomto období dítě přechází ze stádia senzorického do stádia symbolického. Druhým věkem otázek jsou otázky typu „*Proč? Kdy?*“. Tyto otázky pomáhají dítěti objevovat souvislosti v činnostech a nakonec ve vztazích (Lechta, 1985).

U dětí v předškolním věku se zaměřujeme na systematické objasňování významu slov, která nám označují předměty, jevy a činnosti. Slovní zásoba se zdokonaluje postupně. Osvojuje si homonyma, synonyma, vztahy nadřazenosti, podřazenosti a antonyma.

Morfologicko-syntaktická

V této rovině sledujeme používání gramatických pravidel v řečovém projevu dítěte. Můžeme ji začít pozorovat tehdy, když začne vlastní vývoj řeči, okolo jednoho roku života. Z počátku vývoje řeč neobsahuje všechny slovní druhy, během vývoje řeči se zastoupení slovních druhů mění. Ze začátku dítě využívá onomatopoické citoslovce, které tvoří v dětské řeči, na rozdíl od řeči dospělých jedinců, základní stavební materiál. Nedlouho na to se k citoslovcům přidávají slova, která využívají především děti. Těmi jsou slova typu „*papá, hačí, bum, bum, aj.*“. Za další slovní druh si dítě obvykle osvojí podstatná jména v singuláru. Slovesa užívá nejprve v infinitivu, v osobě třetí, či

v rozkazovacím způsobu. Okolo tří let si osvojuje přídavná jména, protože chce vyjadřovat vlastnosti osob a věcí. Následně si osvojuje zájmena a příslovce a posléze číslovky, spojky a předložky. Po čtvrtém roce života by mělo ovládat všechny slovní druhy (Bytešníková, 2012, s. 81).

Nyní se zaměříme na hledisko syntaktické, tedy na stavbu vět. V roce a půl až ve dvou letech dítě tvoří věty dvojslovné. Postupem času dochází k osvojování vět víceslovných. Dle Lechty (1990) si můžeme povšimnout, že dítě skládá povětšinou trojslovné věty se vzájemnými vztahy *agent-akce-objekt*, například „*Máma vaří jídlo*“. Když dítě tvoří věty, věc, která má pro něj největší význam, dává na první místo, bez ohledu na správný slovosled.

Pokud se do čtyř let objeví u dítěte odchylky v gramatické stavbě vět, nazýváme je fyziologickým dysgramatismem, tedy bereme ho za zcela přirozený. Stejně tak, jak jsem již zmínila, by dítě mělo po čtvrtém roce života ovládat všechny slovní druhy, mělo by ovládat také řeč, která je z gramatického pohledu správná.

Pragmatická rovina

Tato rovina se zaměřuje na využívání jazyka ve společenském kontextu. Můžeme tedy říci, že je založena na psychologických a sociálních aspektech komunikace. Vyvíjí se schopnost sdělit informaci, kterou chceme říct způsobem, kterých je společensky přijatelný. V této rovině se rozvíjí schopnosti vést dialog, schopnost přiměřené reakce na nonverbální komunikaci a schopnost udržet téma rozhovoru. Roli komunikačního partnera je dítě schopno zvládnout přiměřeně svému věku, již od dvou let. Po čtvrtém roce by mělo umět reagovat a navazovat komunikaci přiměřeně dle situace. V tomto období je dítě schopno své chování regulovat díky slovním pokynům.

4 Narušená komunikační schopnost

Jak uvádí Klenková (2006, s. 54): „*Komunikační schopnost jedince je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačním záměrům. Může jít o foneticko – fonologickou, syntaktickou, morfológickou, lexikální, pragmatickou nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku.*“

Narušená komunikační schopnost je tedy jedním z předmětů logopedie, může vzniknout na základě orgánové či funkční příčiny. Tento předmět je nutné vnímat v celé jeho šíři. Nesmíme se zaměřit pouze na jednu stránku řeči, protože tento pohled by byl velmi zúžený. Samotná diagnostika narušené komunikační schopnosti je obtížná. Musíme vzít v potaz měřítko normality. Jinými slovy, pokud hodnotíme narušenou komunikační schopnost, nesmíme opomenout, v jakém jazykovém prostředí žije či jaké má tato osoba vzdělání. Fyziologické projevy také nelze považovat za narušenou komunikační schopnost. Za příklad si můžeme vzít *fyziologickou neplynulost (dysfluenci)*, která se objevuje mezi 3. až 4. rokem dětského života. Nebo *fyziologický dysgramatismus*, který se objevuje přibližně ve 4 letech. Ani zde se nejedná o narušenou komunikační schopnost, protože je tento jev zapříčiněn fyziologicky. Vždy je ovšem dobré poradit se s odborníkem.

Celá problematika jednotlivých kategorií narušené komunikační schopnosti je rozsáhlá a složitá. V této kapitole není mým cílem obsáhnout celou tuto problematiku. Pouze chci nastínit podstatné rysy u každé kategorie a to s důrazem na etiologii, diagnostiku a prevenci.

4.1 Narušený vývoj řeči

Narušený vývoj řeči postihuje řeč, která ještě není rozvinutá, či je v počátcích svého vývoje. Vývoj řeči je ovlivňován nejen mnoha faktory, jako je například vývoj motoriky, myšlení nebo senzorického vnímání, dále je spojen s procesem dozrávání centrální nervové soustavy. Pokud je řeč z jakéhokoli důvodu narušena, nepopíratelně to ovlivňuje dětský psychický vývoj. Může se projevat buď úplnou nemluvností, kterou trpí osoby s hlubokou mentální retardací, nebo ho můžeme pozorovat ve formě lehkých odchylek od normy. Ale ani v nejtěžších případech nehovoříme o němotě. Jedinci vydávají zvuky se subjektivním významem (Klenková, 2006, s. 65).

Nejdůležitější je v tomto případě včasná intervence a správná diagnostika. V diagnostice je nezastupitelná role rodiny a pedagogických pracovníků, které je důležité integrovat do celého procesu intervence u dítěte s touto diagnózou. Aby sami rodiče mohli sledovat správný vývoj řeči u svých dětí, tak Stoppardová (1992) vydala 57 řečových mezníků v průběhu prvních tří let života dítěte. Mezníky jsou rozděleny do tří oblastí podle toho, co která sleduje. Jedná se o oblasti sluchové expresivní, sluchově receptivní a o oblast vizuální. Podrobné rozpracování můžeme vidět v tabulkách, které naleznete v příloze č. 1 (Dytsníková, 2012, s. 33).

Opožděný vývoj řeči

Bytešníková (2012) považuje za opožděný vývoj řeči chybějící jednu, či více složek v oblasti vývoje řeči s ohledem na chronologický věk jedince. Seeman pokládal za opožděný vývoj řeči malou slovní zásobu okolo třetího roku dítěte a těžkou patlavost, aniž by celkové vyšetření ukázalo

patologický nález či nález neurologický. Dítě také netrpí poruchou motoriky či poruchou sluchu nebo dokonce sníženého intelektu (Seeman 1995). Sovák definoval dvě příčiny, které způsobují opožděný vývoj řeči. Tou první je příčina biologická, která může pramenit z prenatálního či perinatálního poškození CNS, či z dědičnosti nebo z opožděného vyzrání CNS. Druhou je příčina sociální. Zde dochází k opožděnému vývoji v důsledku patologického výchovného prostředí, které má bezprostřední vliv na dětský vývoj.

Tento opožděný vývoj zajisté negativně ovlivňuje psychický i fyzický stav dítěte. Do jednoho roku dítě prochází fází fyziologické nemluvnosti. Jedná se o naprosto přirozený vývoj, během kterého dítě prochází tzv. předřečovými stádii.

Patologická vývojová nemluvnost se řadí do vývojových poruch řeči. Z hlediska etiologie se může jednat o nemluvnost jako takovou, či o nemluvnost jako znak vedlejší poruchy. Sovák (1978) a Lechta (1990) určili tři typy nemluvnosti, jakožto hlavního příznaku. Tato nemluvnost se objevuje například u vývojové dysfázie. Jedná se o typ *motorický*, kdy dítě řeči rozumí, ale nepoužívá ji. Typ *senzorický*, kdy dítě řeči nerozumí a v jeho řečovém projevu se objevují nápadné echolalie či perseverace a typ *smíšený*.

Opožděný vývoj řeči se může u dětí předškolního věku vyrovnat a to hlavně díky celkovému rozvoji dětské osobnosti. Důležitou roli zde má právě pedagog, který by měl opožděný vývoj řeči rozpoznat a ve spolupráci s rodiči podporovat dítě v rozvoji komunikačních dovedností.

Vývojová dysfázie

Jedná se o specificky narušený vývoj řeči. Definice této poruchy není jednotná. Jak uvádí Klenková (2006), dříve byla nazývána jako sluchoněmota, afemie apod. Definici vývojové dysfázie uvedli ve své práci Mikulajová a Rafajdusová (1993). Podle nich dochází k narušení komunikační schopnosti kvůli poškození CNS, které se projevuje sníženou schopností komunikace, i když má dítě dobré podmínky pro vytvoření této schopnosti, protože se u něj nevyskytují žádné závažné neurologické a psychologické nálezy a jeho inteligence je přiměřená. Narušení takového rázu postihuje receptivní i expresivní složky řeči v různých rovinách. Oslabení se netýká pouze komunikační složky. Je možné si povšimnout také oslabení v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky či paměti. Tyto děti jsou rychle unavitelné a je u nich narušena i sféra emocionální. I tato porucha má negativní vliv na navazování vztahů mezi vrstevníky a v pozdějším věku to může mít vliv na profesní i osobní život jedince (Klenková, 2006).

Různé symptomy se mohou objevovat ve všech řečových rovinách. V rovině foneticko fonologické se projevují v podobě poruch realizace hlásek, narušení sluchové diferenciaci znělosti a neznělosti, výrazné omezení ve výslovnosti a tím pádem nesrozumitelný řečový projev. V rovině lexikálně sémantické se symptomy projevují ve snížené slovní zásobě, kdy převažuje pasivní slovník nad aktivním. Děti používají své vlastní jazykové výrazy, kterým často rozumí jen jeho nejbližší. U slov nechápe obsahovou stránku. Pokud se zaměříme na rovinu morfologicko syntaktickou všimneme si značného dysgramatismu v různých podobách. A v poslední rovině pragmatické převažuje nonverbální komunikace. Dítě není schopno udržet dějovou linii a jeho celkový mluvní apetit je velmi malý.

Celá terapie je náročný proces. Porucha bývá spojena s poškozením mozkových funkcí. Nejdůležitější je spolupráce mezi rodinou, týmem odborníků a pedagogem. Pro úspěšnou terapii je nezbytný celkový rozvoj osobnosti.

4.2 Poruchy artikulace-dyslalie, vývojová dysartrie

Do skupiny narušených komunikačních schopností se řadí dyslalie a dysartrie, ale jejich etiologie je odlišná, jsou však zařazeny do stejné skupiny, protože symptomatologie je podobná.

Dyslalie

Vývojovou poruchou řeči se podrobně zabývá kapitola číslo 5.

Vývojová dysartrie

Tato porucha vzniká při organickém poškození CNS. Častou příčinou může být DMO, nádorové onemocnění či dokonce úraz mozku. Na vzniku se mohou podílet kortikální, subkortikální či bulbárně invazivní poškození. Všechny tyto faktory mohou být podmíněny již v prenatálním a perinatálním období. Poškození řeči vzniká v oblasti motorické realizace řeči. (Bytyšnickova 2012, s. 48).

I zde je vymezení termínu různé. Autoři uvádí, že se jedná o poruchu hláskování, kdy je celkově narušena artikulace a volní kontrola řečového svalstva. Další stupněm dysartrie se nazývá anatrie, která se projevuje úplnou neschopností verbální komunikace. Jak uvádí Bytyšnicková (2012) „*Vývojová dysartrie zahrnuje poruchy vzniklé od počátku vývoje organismu na základě organického poškození CNS dítěte.*“

Vzhledem k tomu, že onemocnění nevyvolává pouze jedna příčina, můžeme podle nich určit jednotlivé typy dysartrie. Přehlednou klasifikaci popisuje ve své knize Bytyšnicková (2012) a Klenková (2006) dle Neubauera (in Škodová, Jedlička a kol., 2003). Já ji pro přehlednost uvádím v tabulce č. 7.

Typ dysartrie	Příčina a výskyt	Projevy
Pyramidová dysartrie	Porucha centrálního motorického neuronu. U spastické formy DMO.	Řečový projev je křečovitý, omezení intonace. Hlas je tlačенý, porucha rytmu, hybnosti jazyka a rtů.
Extrapyramidová dysartrie	Porucha podkorových oblastí mozku. U dyskinetické formy DMO.	Nezřetelná artikulace díky atetoidním pohybům jazyka. Nestabilní výška hlasu.
Cerebelární dysartrie	Poškození mozečku a jeho drah. U DMO či tumoru.	Mělké dýchání a nedostatečná kontrola výdechu. Řečový projev je explozivní, nerealizace rychlých rytmických pohybů.
Bulbární dysartrie	Poškození motorických jader prodloužené míchy a hlavových nervů pro tvorbu řeči. Po poúrazových stavech či operacích.	Objevuje se porucha polykání-dysfagie, porucha žvýkání. Výrazně narušen pohyb pro artikulaci.
Smíšená dysartrie	Vznik je individuální po rozsáhlejších lézích nebo při vzniku degenerativního onemocnění CNS.	Kombinace všech předešlých projevů.
Kortikální dysartrie	Následek postižení motorických oblastí mozkové kůry.	Setřelá artikulace, iterace prvních slabik, chaotizace hybnosti mluvidel.

Tabulka 7: Klasifikace vývojové dysartrie (Bytešniková, 2012, s. 49)

Diagnostika tohoto onemocnění musí být komplexní a odborná, aby se odlišila od dalších narušení komunikačních schopností. Důležitý je včasný nástup logopedické intervence a využití různých forem fyziologických postupů a konceptů. Nezastupitelný vliv má také spolupráce rodiny s pedagogickými pracovníky a odborníky.

4.3 Poruchy plynulosti a tempa řeči

Odchylky v plynulosti mluvního projevu jsou mimořádně různorodé. Mezi tyto poruchy se řadí koktavost a breptavost. Obě tyto poruchy se velmi často vyskytují u dětí v předškolním věku.

4.3.1 Koktavost

Jedná se o jeden z nejtěžších syndromů narušené komunikační schopnosti, protože se jedná o multifaktoriální, dynamický a variabilní syndrom. Příčiny tohoto syndromu bývají různé, často se prolínají a navazují na sebe, proto i její etiologie, symptomatologie diagnostika, ale i terapie bývají obtížné.

Lechta (2004, s. 16) „vystihuje koktavost jako syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickými nedobrovolnými specifickými pauzami narušující plynulost procesu mluvení a tím působícími rušivě na komunikační záměr.“ Jedná se tedy o přerušení toku řečového projevu, které se ale odehrává pravidelně a je nekoordinovatelné.

Celosvětová zdravotnická organizace WHO zařadila koktavost do 10. revize MKN pod číslo F98.5 jako „řeč, pro kterou jsou příznačná častá opakování či prodlužování hlásek, slabik nebo slov nebo časné bloky a zadržování, jež vedou k narušení rytmického toku řeči. Nepatrné dysrytmie tohoto typu se objevují rovněž často v přechodné fázi v období raného dětství či ve věku dospělém. Tyto je možné klasifikovat ve smyslu poruchy tehdy, jestliže zřetelně narušují plynulost řečového projevu. Mohou se objevovat také doprovodné pohyby obličeje a částí těla, které časově korespondují s opakováním, prodlužování i pauzami v řeči (10. revize MKN, 1993, s. 322).

Koktavost nejčastěji vzniká před šestým rokem života jedince. Obvykle má na vznik koktavosti vliv dědičnost a sociální prostředí, orgánové odchylky a narušení psychických procesů. Pokud bychom se zaměřili na klinický obraz již rozvinuté koktavosti, našli bychom tři charakteristické skupiny symptomů. Radíme sem dysfluenci, nadměrnou námahu při projevu a psychickou tenzi (Bytyšnicková, 2012, s. 54).

Lechta ve své knize (1990) seskupil rozdělení koktavosti od různých zahraničních autorů a roztrídil je do tří kategorií. První kategorie se zabývá dobou vzniku koktavosti a zahrnuje koktavost předčasnou, obvyklou a pozdní. Druhou kategorií pojmenoval dle verbálních symptomů a zařadil sem koktavost tonickou, klonickou, tonoklonickou a klonotonickou. Třetí kategorií rozdělil dle původu koktavosti. Právě sem zařadil fyziologickou koktavost, koktavost kombinovanou s dysartrií, dysartrickou koktavost, koktavost dysfatickou, hysterickou a traumatickou. Čtvrtá skupina se zabývá uvědoměním si poruchy a zde si pokládá otázku, jestli se jedná o inscientní formu koktavosti či formu frustrační. A poslední pátá skupina se rozděluje podle stupně od úplně nepatrných příznaků až po ty, co zamezují komunikaci (Klenková, 2006, s. 157).

Příznaků, které vedou ke vzniku koktavosti, je mnoho a různě se kombinují. Koktavost se často projevuje pouze v určitých situacích nebo v komunikaci s určitými osobami. Ani terapie koktavosti dnes pro odborníky není jednoduchá. Je důležité znát příčinu narušení plynulosti řeči, ale ani pak ji nemůžeme plně odstranit, pouze eliminovat příznaky.

4.3.2 Breptavost

Jedná se o takové tempo řeči, které nezvládá artikulační aparát a řeč nestačí motoricky vyjádřit. Dříve byl tento narušený způsob komunikace považován za neurózu řeči. Díky výzkumům ze třicátých let 20. století se již ví, že má toto narušení organický podklad. U dětí s breptavostí bývá narušena schopnost pozornosti, percepce, artikulace a formování odpovědí. Jedná se o poruchu centrální a postihuje nejen řeč, ale i ostatní komunikační cesty, tedy čtení, psaní, rytmus, hudebnost a chování (Klenková, 2006, s. 170).

Příčiny vzniku breptavosti dosud nejsou plně objasněny, ale z vědeckých výzkumů je možné usuzovat, že vzniká buď na organickém podkladě, na podkladě dědičnosti, ale také může vznikat díky polyfaktoriálnímu podkladu (Klenková, 2006, s. 170).

Jedním z hlavních příznaků breptavosti je nadměrně zrychlené tempo řečového projevu. Ten bývá nesrozumitelný. Tato akcelerace slov může probíhat buď mezi slovy, tedy interverbálně. Může mít také charakter intraverbální, což znamená, že se vyskytuje uprostřed jednoho slova (Škodová, Jedlička, 2003, s. 289). Akcelerace tempa řeči je tím větší, čím více slabik obsahuje dané slovo nebo čím více slov obsahuje věta. Sovák (1978) ve své knize uvádí, že řeč u dítěte s breptavostí bývá často

přerušována vdechy, které přerušují dechový rytmus. U dětí s breptavostí bývají přítomny mimo jiné dva symptomy. Těmi jsou dysmúzie, která se projevuje nedostatkem nebo ztrátou smyslu pro hudbu. Rozděluje se na dvě kategorie, receptivní a totální (Hart, Hartlová, 2010, s. 115) Druhým symptomem je dysprozódie, Hartl a Hartlová (2010) ji charakterizují „*syndrom cizího přízvuku*.“ Děti s touto poruchou mají narušené tempo, intenzitu a kvalitu hlasu.

Jedlička a Škodová uvádějí typické příznaky, které se objevují v řečovém projevu u jedinců s breptavostí. Patří mezi ně akcelerace tempa, opakování a vynechávání slabik, porušená artikulace a dýchání, poruchy hlasu a dysmúzie. Zkoumali také projevy neverbálního charakteru, mezi které patří chování, motorika a další příznaky se mohou objevovat v psaném písmu. (Škodová, Jedlička, 2003, S. 292). Jedinčovo písmo je dezintegrováno a on sám může trpět těžkou dysgrafií vyznačující se poruchou psaní. Jedinec trpící touto poruchou není schopen napodobit tvar písma, či se naučit správně psát (Hartl, Hartlová, 2010, s. 113)

Pro breptavost je typická recidiva, takže terapie musí trvat dostatečně dlouhou dobu. Při terapii se logopeda zaměřuje na nadměrně rychlé tempo řeči a na kvalitu artikulace. Dále se při terapii zaměřuje na cvičení fonace a respirace.

4.4 Poruchy zvuku řeči

Jedná se o poruchy orofaciálního systému a je sem řasena huhňavost a palatolalie.

4.4.1 Huhňavost

Huhňavost se latinsky označuje jako rinolalie. Pokud bychom se zaměřili na nosovost jako takovou, dočetli bychom se, že je to fyziologický jev, některé hlásky jsou dokonce nazývány nosovkami. V českém jazyce se jedná o hlásky M, N, Ň. Ale v případě huhňavosti se jedná o patologicky zaměřenou nosovost, kdy se deformují artikulované hlásky. K poruše zvuku řeči dochází v důsledku velofaryngeální insuficience. Jedná se o nedostatečnou schopnost funkce patrohltanového uzávěru (Škodová, Jedlička, 2003, s. 213).

Pokud je nosovost patologicky zvýšená, hovoříme o otevřené huhňavosti, pokud je tomu naopak, huhňavost se označuje termínem zavřená. Můžeme se také setkat s huhňavostí typu smíšeného. Míra huhňavosti závisí na síle patrového uzávěru a na prostoru rezonančních dutin (Škodová, Jedlička, 2003, s. 213). Při otevřené huhňavosti patrohltanový uzávěr nestačí zamezit úniku vzduchu do rezonanční dutiny. U huhňavosti zavřené se nosovost sníží a tím se zmenší prostor v rezonanční dutině. V tabulce č. 8 můžeme vidět rozdělení huhňavosti dle způsobu vzniku.

	Forma	Vznik	Projev	Poruchy hlásek			
Huhňavost otevřená	Organická	Vrozené	Rozštěpy tvrdého a měkkého patra	Souhlásky s pevným velofaryngeálním uzávěrem. I, U			
			Vrozeně zkrácené měkké patro				
			Nedostatečný vývoj svalstva měkkého patra				
			Patologická činnost svalstva měkkého patra				
		Získané	Centrální obrny				
			Periferní obrny				
			Národová onemocnění				
			Neurologická onemocnění				
	Funkční	Změny anatomických poměrů	Snížená činnost svalstva patrohltanového uzávěru	Samohlásky			
			Hysterie, neurózy				
			Mentální retardace				
			Návyk				
			Nesprávný mluvní vzor				
			Huhňavost uzavřená		Organická	Vrozené	Deformace obličeje
Úzké nosní přepážky							
Vybočená nosní přepážka							
Získané	Zduřené sliznice a nosní mandle						
	Degenerace nosní sliznice						
	Cysty, polypy						
	Mohutný passavantův sval						
	Deformace nosní přepážky po úraze						
Funkční		Poruchy svalstva měkkého patra					

Tabulka 8: Druhy huhňavosti a poruchy hlásek (Jedlička, Škodová, 2003, s. 214-215)

Prognóza závisí na formě huhňavosti. Pokud je potřeba chirurgický zákrok, tak záleží na jeho provedení. Dobrou prognózu má funkční otevřená huhňavost, musí však být zabezpečeno včasné léčebné ošetření a logopedická intervence.

4.4.2 Palatolalie

Je považována za nejzávažnější druh narušené komunikační schopnosti. Jedná se o orofaciální rozštěp patra, které vznikají v prenatálním období, ve čtvrtém až devátém týdnu těhotenství. Projevuje se nejen viditelnou vadou, ale také poruchami resonance, artikulace a srozumitelností řeči.

4.5 (S)Elektivní mutismus

Projevuje se nepřítomností či ztrátou řečového projevu. Jeho problematika je pokládána za hraniční, zabývají se jí obory psychologie, logopedie, foniatrie a psychiatrie. Jedná se o psychickou zábranu k projevení mluvené řeči. Jedince s mutismem postihla ztráta řeči spojená se strachem z komunikace či ze studu.

Mutismus má tři druhy, Jsou jimi selektivní mutismus, totální mutismus a surdomutismus. Totální mutismus se projevuje úplným mlčením. Slovně se neprojevuje ani na veřejnosti, ani v rodině. Jedná se o psychickou zábranu k projevení mluvené řeči. (s)elektivní mutismus se projevuje především u dětí předškolního a školního věku. Psychická zábrana v mluvené řeči se projevuje pouze

vůči určitému sociálnímu prostředí, i když sluchové a řečové schopnosti jsou zachovány. U surdomutismu se útlum vztahuje i na oblast slyšení mluvené řeči.

(S)elektivní mutismus může být způsobován příčinami endogenními a exogenními. Pro stanovení diagnózy musí příznaky mutismu přetrvávat nejméně 4 týdny. Za příznaky se považuje ztráta schopnosti komunikovat prostřednictvím mluvené řeči, i když jedinec mluvit chce, v dané situaci to nedokáže. Mohlo by se zdát, že jedinec sám určuje, kdy bude mluvenou řeči používat a kdy ne. Je tomu přesně naopak, sama situace jedinci určuje, kdy mluvit bude a kdy ne. U mutických dětí se neobjevuje hlasitý pláč a smích, dokonce ani hlasitý zvuk dechu.

Při terapii by měl terapeut dodržovat několik zásad a přístupů, které jsou dle Bytešnickové (2012) doporučené pro práci s dětmi s mutismem. Terapeut by měl dítě vložit do role pozorovatele a aktivovat tak u něj pozornost. Najít s ním komunikační rovinu v podobě malování společného obrázku či hry s maňásky. Většina dětí s mutismem má nízké sebevědomí, proto je nutné mu jej dodávat a povolit mu jakýkoliv možný způsob komunikace. K dítěti vystupovat klidně, trpělivě a vstřícně a neobviňovat či dokonce netrestat z absence řečové komunikace.

5 Dyslálie

5.1 Definice pojmu dyslálie

Dyslálie, jinak řečeno dětská patlavost, je zahrnuta v mezinárodní klasifikaci nemocí pod číslem F 80.0. Hála (1962) klasifikuje dyslálii tehdy, pokud dítě není schopno používat jednotlivé hlásky podle ortoepických norem (Salomonová in Škodová, Jedlička 2003, str. 328). Jedná se tedy o poruchu artikulačních schopností. Určitá hláska mateřského jazyka se tvoří na špatném místě, ale ostatní hlásky jedinec vyslovuje správně.

Pokud se na dyslálii zaměříme, zjistíme, že se jedná hlavně o poruchu komunikace na fonetické úrovni, která se vyznačuje substitucí a distorzí hlásek (Klenková, 2006, s. 99).

Jedná se o jednu z nejčastěji se vyskytujících poruch komunikačních schopností, která vzniká v průběhu ontogeneze řeči. Je ovšem důležité ji nezaměňovat s dyslálií fyziologickou, kdy je patlavost přirozenou součástí vývoje dítěte a správná výslovnost hlásek se teprve vyvíjí.

Vadná výslovnost je fyziologický problém, který se zmírňuje, až postupně vymizí díky dozrávání CNS do 7 let věku dítěte. Zaměříme se na výslovnost vadnou, která postupem času nevymizí, i když CNS dozraje. Patologická výslovnost přetrvává a postupem času se fixuje, až se z ní stává mluvní stereotyp.

5.2 Příčiny, výskyt a etiologie dyslálie

Pokud se zaměříme na pohlaví, dozvíme se, že dyslálie se ve větším počtu objevuje u chlapců. Mnozí autoři uvádějí poměr 60:40 %. Nejrozšířenější je v dětském věku, i když některé hlásky bývají narušeny i u dospělého jedince.

Klasifikace dle příčin

Může být podmíněna organicky či funkčně. Pokud je dyslálie podmíněna funkčně, je zapříčiněna nedostatečnou senzomotorickou a motorickou schopností. Mluvidla jsou buďto neobratná či jedinec nesprávně vnímá zvuky a následně je nesprávně napodobuje.

Pokud je porucha způsobena změnami na artikulačních orgánech, jedná se o poruchu, která je podmíněna organicky. Tu způsobují vlivy endogenní a exogenní.

Do příčin endogenních jsou zařazovány *vlivy dědičnosti*, které jsou odborníky buď tvrdě zavrhovány či přijímány s určitou opatrností. Lechta (1990) uvádí vliv dědičnosti hlavně ze strany otce, ta se projevuje artikulační neobratností (Salomonová in Škodová, Jedlička 2003, str. 329). Dále různorodé poruchy zrakového a sluchového vnímání, poškození dostředivých a odstředivých drah a centrální části.

Do vlivů exogenních jsou zařazovány vlivy prostředí. Jedná se o řečový vzor v rodině, který upevňuje buďto správný řečový vzor, nebo naopak ten nesprávný.

Klasifikace dle místa poškození

Dyslálie nevzniká poškozením pouze na jednom místě. Když se na ni podrobně zaměříme, zjistíme, že je možno rozlišit šest míst, kde k poškození a následnému vzniku dyslálie dochází. Řadíme sem dyslálii akustickou, která vzniká při vadách sluchu, dyslálii centrální, ta vzniká při poruchách CNS. Dyslálii dentální způsobuje anomálie zubů, dyslálie labiální je způsobena anomálií rtů. Dyslálii palatální, za kterou může anomálie patra a poslední anomálie jazyka, způsobuje dyslálii lingvální.

Klasifikace dle kontextu

Tato porucha se může týkat hlásek izolovaných, v tu chvíli se jedná o dyslálii hláskovou, pokud dochází k disimilaci, jedná se o dyslálii slabikovou a když dítě vynechává slabiky ve slově, jedná se o dyslálii slovní.

Klasifikace dle rozsahu

U dyslálie záleží na jejím rozsahu, může se týkat pouze několika vadných hlásek - pro tuto poruchu je ve slovníku pojem *dyslálie levis* a znamená to, že mohou být poškozeny hlásky Č, Š, Ž, C, S, Z, R a Ř. Oproti tomu stojí dyslálie multiplex, kdy je řeč srozumitelnější, ale rozsah vadných hlásek je větší.

Diagnostika a terapie dyslálie

Pokud má být diagnostika provedena správně, je pro ni nezbytné logopedické vyšetření, jehož cílem je zjistit příčinu, druh a rozsah poruchy. Jako u každé diagnostiky, tak také tady se stanovuje nejen diagnóza, ale také prognóza.

U dětí se logoped zaměřuje na vývojové hledisko, u dospělých a seniorů se zaměří na zdravotní stav a jazykové prostředí.

Celkové vyšetření musí obsahovat anamnézu rodiny a dítěte, jeho psychomotorický rozvoj. Dále se logoped zaměří na oblast vnímání rytmu, provede diagnostiku laterality a vyšetření sluchu. Při testování si všímá chrupu a stavu mluvidel. Podle toho, zda to odborník potřebuje, může provést další testy pro diagnostiku jemné motoriky.

U dítěte je nezbytné, aby se při vyšetření cítilo bezpečně, proto se provádí formou her. Při diagnostice se používají obrázky a je díky nim veden volný rozhovor. Pokud se provádí vyšetření u dětí mladší tří let, jsou využívány maňásci, stavebnice a jiné hračky. Vždy se sleduje výslovnost hlásek, ale také slovní zásoba. Na závěr logoped stanoví diagnózu a seznámí rodiče s prognózou a formou terapie.

Terapie dyslálie

Jedná se o ucelený systém nápravy hlásek a vad výslovnosti. I když je stanoven určitý postup, tak se u každého dítěte musí postupovat individuálně s ohledem na jeho psychický a fyzický stav.

Zásady reedukace

Seeman (1955) sestavil ucelený systém reedukace. Tento systém má i v dnešní moderní době mimořádný význam a je plně využíván. Jedná se o systém několika zásad, které by měly být dodržovány při každé formě reedukace.

Zásada krátkodobého cvičení se musí dodržovat proto, že pozornost u malých dětí udržíme jen malou chvíli. Proto je vhodné cvičit maximálně 3-4 minuty. I když cvičení trvá jen krátkou dobu, neznamená to, že nebude intenzivní. Právě naopak, musí se využít všech dostupných pomůcek.

Zásada substituční metody spočívá v tom, že se k vyvození špatně tvořené hlásky využije hláska, kterou již dítě ovládá. Například hlásku R můžeme vyvodit díky hlásce T a D.

Zásada užívání sluchové kontroly, zde se logoped zaměří na rozvoj schopnosti vnímat obecné zvuky, protože v dnešní době je dítě zahlceno tolika zvuky, které neumí diferenciovat a je k okolním zvukům tzv. tupé.

Zásada minimální akce znamená, že se cvičí spíše s minimální artikulační silou, protože když dítě vytváří hlásky hlasitě a přehání jejich vyslovování, nevšímá si toho, jak se hláska tvoří a nemůže si ji zafixovat.

Při logopedické intervenci se musí dodržovat také zásada názornosti, individuálního a pozitivního přístupu.

Průběh terapie

Odstranění vadné výslovnosti je dle Lechty (1990) založeno na speciálních cvičeních a na plánování. Protože logoped musí stanovit, o jaké hlásky se jedná a jejich reedukaci naplánovat tak, aby byly ve správném pořadí, které se shoduje s vývojovou linií dítěte.

Kovářská (in Lechta, 1990) uvedla průběh korelace dyslálie. Ta by měla obsahovat čtyři etapy, průběh a jejich délka je zcela individuální a musí se přizpůsobit jedinci, který terapii podstupuje.

První jsou přípravná cvičení, kde dochází ke zpřesnění artikulace. Řadíme sem dechová a fonační cvičení a cviky na rozvoj motoriky artikulačních orgánů. Do této etapy může logoped vložit také poznatky Anity Kittelové o její myofunkční terapii, která má zvýšit pohyb artikulačních orgánů.

Druhá etapa se zabývá vyvozováním hlásek. Klenková (2006) uvádí, že logoped může využít přímé a nepřímé metody vyvozování hlásek.

Etapa třetí fixuje výslovnost hlásek. I když se podaří vyvodit správnou hlásku, dítě ji neumí používat v běžné konverzaci. A právě na toto se zaměřuje třetí etapa. Fixace dosáhne logoped tak, že provádí nácvik spojování problematické hlásky s hláskami jinými. Musí mít na paměti, že tyto cviky je třeba obměňovat, aby dítě nezačalo nudit.

V poslední etapě dochází k automatizaci výslovnosti hlásek. Má za cíl, aby dítě danou problematickou hlásku používalo ve spontánní řeči a to bez chybné artikulace.

Management vyvozování hlásek

Při vyvozování hlásek musí logoped vycházet z fonetické klasifikace hlásek, která se určuje dle artikulačních okrsků. Pro logopeda musí být naprostou samozřejmostí respektování individuality dítěte (Krahulcová, 2013, s. 150)

$A \rightarrow M \rightarrow B \rightarrow P$
$A, E, I, O, U \rightarrow AU, OU$
$T \rightarrow K \rightarrow G$
$L, N, D, T \rightarrow$ správné postavení artikulačního ústrojí předchází vadné výslovnosti sykavek a hlásek R, Ř
$I \rightarrow EJ \rightarrow B\check{E}, P\check{E}, M\check{E}, V\check{E} \rightarrow \check{N}, \check{D}, \check{T}, \rightarrow \check{C} \rightarrow \check{S} \rightarrow \check{Z}$

Obrázek 2: Fyziologický vývoj artikulace (Krahulcová, 2013, s. 150)

Na obrázku č. 2 můžeme vidět fyziologický vývoj artikulace, který je třeba při vyvozování jednotlivých hlásek respektovat. To znamená, že se dítě v první řadě musí například naučit používat hlásku T a až poté u něj může logoped navozovat další hlásku, která následuje.

Vadná výslovnost jednotlivých hlásek

Při vyvozování hlásek by měl jak logoped, tak preventista dodržovat zásadu jedné hlásky, což znamená, že by se dítě nemělo učit správně vyslovovat více než jednu hlásku.

U hlásek P, B, M se vadná výslovnost objevuje vzácně. Děti v tomto případě zaměňují znělé B za neznělé P. U hlásek F, V se vada také nevyskytuje tak často. Jedná se spíše o vynechávání hlásek. Hlávky T, D, N bývají tvořeny interdentalně, znělé D bývá nahrazováno neznělým T. S, C, Z, Š, Č, Ž jsou hlávky označovány jako sykavky. Pokud se zaměříme na možné vadné tvoření, zjistíme, že se často objevují parastigmatismy, což je záměna sykavek za hlávky T, CH, popřípadě jedna za druhou (S za Z, C za S, ostré za tupé apod.). Stigmatismus se rozděluje na několik druhů (Krahulcová, 2013, s. 175-212):

- Stigmatismus addentální, neboli přízubní, kdy se hrot jazyka opírá o horní řezáky, sykot je nejasný, zvuk je podobný T.
- Stigmatismus labiodentální, neboli retozubní, kdy je sykavka tvořena podobně jako hlávky f, zvuk ji připomíná.
- Stigmatismus bilabiální, neboli obouretný, v tomto případě uniká výdechový proud šterbinou mezi sevřenými rty.
- Stigmatismus laterální, neboli boční, který vzniká tím, že proud vzduchu uniká po jedné nebo obou stranách jazyka.
- Stigmatismus nazální, neboli nosní, který vzniká tak, že výdechový proud vychází nosem místo ústy.
- Stigmatismus laryngální, neboli hrtanový, který se vyznačuje šelestem vznikajícím v hrtanu. Tato vada se často objevuje u palatolalií.
- Stigmatismus aspirační, neboli vdechový, kdy jsou sykavky tvořeny retozubním zvukem při krátkém vdechu. Tato vada se objevuje ojediněle.

Hlávka L bývá vynechávána nebo nahrazována za J, H, V. U Sykavek se jedná o záměnu za T, CH, popřípadě jedna za druhou (S za Z, C za S, ostré za tupé apod.). Vady u hlávky R bývají časté. Objevuje se paralálie, mogilálie, i deformované tvoření této hlávky (rotacismy). Zde uvádím rozdělení rotacismu rotacismu (Krahulcová, 2013, s. 234).

- Rotacismus bilabiální, neboli retní vzniká rozkmitáním obou rtů.
- Rotacismus labiodentální neboli retozubní je vytvářen závěrem horního rtu a dolních řezáků nebo dolního rtu a horních řezáků.
- Rotacismus interdentalní, neboli mezizubní je vytvářen rozkmitáním hrotu jazyka mezi zuby, nebo vymrštěním jazyka z úst a stažením zpět.
- Rotacismus laterální, neboli boční je vytvářen tak, že vzduch uniká na jednu stranu mezi jazyk a tvář, kmity jsou na tváři dobře viditelné.
- Rotacismus palatální, neboli patrový vzniká tak, že hrot jazyka se stáčí proti patru dozadu.
- Rotacismus velární, který se dělí na zadopatrový a měkkopatrový
- Rotacismus uvulární, neboli čípkový, který zapříčiňuje rozkmitání čípku
- Rotacismus nazální, neboli nosový, který se projevuje tak, že vzduch proráží při rozkmitání měkkého patra nosem.
- Rotacismus glossofaryngální, neboli jazykohltanový, který vzniká mezi kořenem jazyka a stěnou spodní části hltanu.
- Rotacismus laryngální, neboli hrtanový, kdy kmit vzniká v hrtanu.
- Rotacismus hyperkinetický, který se vyznačuje prudkým zacvaknutím čelisti, dolní zuby cvaknou o horní.
- Hlávka Ř je nejčastější vadou palatolalie, hlávka ř je nahrazována hlávkami J, H Z, Ž, D, Ď
- Rotacismus bohemicus labiodentální, neboli retozubní, který se vytváří mezi dolním rtem a horními řezák. Zvuk je podobný hlávce V nebo F
- Rotacismus bohemicus bilabiální, neboli obouretní, který se tvoří podobně jako labiodentální ř, vyskytuje se zřídka.
- Rotacismus bohemicus velární, neboli měkkopatrový a uvulární, neboli čípkový, který vzniká kmitem měkkého patra nebo čípku.
- Rotacismus bohemicus laterální, neboli bokový, kdy je Ř tvořeno bočně.
- Rotacismus bohemicus nazální

U hlásek Ě, Ď, Ň jsou vady časté, děti používají d, t, n. Někdy trvá dlouho nácvik správné výslovnosti. U hlávky J se vady vyskytují vzácně, ve většině případů se jedná o paralálii a projevuje se vynecháváním hlávky. Hlávky K, G jsou nejčastěji nahrazovány hlávkami T, D. U hlávky C vady nejsou časté, hlávka je vypouštěna nebo nahrazována hlávkami H, K. Hlávka H bývá vyslovována jako nezněle CH (Krahulcová, 2012, s. 205-259).

6 Prevence vad výslovnosti

6.1 Prevence v mateřské škole

Prevence v mateřské škole se zaměřuje na včasné předcházení vzniku nežádoucích jevů. Preventivní opatření zajišťuje pedagog v dané mateřské škole a zaměřuje se jak na jedince, tak i na skupinu dětí.

Snaží se pozitivním způsobem ovlivňovat kvalitu dětského života a utvářet tak jedince, který si v budoucím životě bude vytvářet zdravé názory, kterými nebude omezovat či ohrožovat ostatní jedince. Snaží se také zamezovat negativním vlivům, které by na dítě mohly působit (Lipnická, 2013, s. 10).

V edukačním procesu MŠ je prevence zakotvena ve výchovně vzdělávacím procesu. Primární preventivní program je rozpracován v rámci školního vzdělávacího programu. Má podobu samostatného dokumentu, ve kterém jsou stanoveny priority a cíle prevence.

Mělo by být samozřejmostí, že do tohoto preventivního programu bude zařazena také prevence vzniku vad výslovnosti. Ale ne vždy tomu tak je.

Prevence narušené komunikační schopnosti

Ideální je prostředí MŠ, ve kterém může spolupracovat logoped a pedagog. Logoped s dítětem pracuje v prostředí, které je pro něj známé a zároveň pedagog vidí, jak logoped s dítětem cvičí. Logoped a pedagog tak mohou společně diskutovat a uplatňovat individuální přístupy k jednotlivým dětem dle jejich potřeby.

Avšak málokterá školka má k dispozici svého logopeda, proto druhou možností je získat, či si vyškolit, asistenta logopeda. Jeho kompetence jsou popsány níže.

Stupně prevence

Prevence vad výslovnosti má tři stupně, jsou jimi prevence primární, sekundární a terciální.

Do oblasti primární prevence spadá předcházení vzniku narušených komunikačních schopností. Řadí se sem již přiměřená stimulace v rodině a efektivní vzdělávání v mateřské škole.

Oblast sekundární prevence se zaměřuje na děti, které jsou v rizikové skupině. U těchto dětí hrozí, že se u nich narušená komunikační schopnost rozvine.

Poslední oblast, tedy terciální se zaměřuje na děti, u nichž se vada řeči již objevila. V této oblasti je potřeba vyhledat pomoc logopeda.

Asistent logopeda a jeho kompetence

Asistent logopeda není oprávněn pracovat sám, vždy svou činnost vykonává pod metodickým vedením logopeda. Aby mohl tuto činnost vykonávat, musí mít pedagogické vzdělání. Je několik možných variant jak získat vzdělání nezbytné k tomu, aby svou činnost mohl vykonávat.

První možností je absolvování vysokoškolského bakalářského programu, který se zaměřuje na speciální pedagogiku. Státní závěrečnou zkoušku musí absolvovat z logopedie, přesněji řečeno surdopedie.

Dále si pedagogové mohou doplnit své vzdělání absolvováním programu pro celoživotní vzdělávání, které je zaměřeno na logopedii a surdopedii.

Jako posledním stanoveným vzděláním pro logopedické asistenty je absolvování kurzu akreditovaným MŠMT, který je zaměřen na logopedickou prevenci. Tento kurz pedagog absolvuje v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Krahulcová, 2013, s. 272-273).

Jak jsem již zmínila, asistent logopeda nemůže pracovat sám. Je ale oprávněn provádět přímou logopedickou intervenci u žáků s prostou vadou výslovnosti. Může vykonávat reedukační či edukační postupy a cvičení, které stanoví logoped. Je kompetentní k tomu, aby sám vyhledal žáky s narušenou komunikační schopností. U žáků, které má svěřené do péče, je oprávněn vykonávat cvičení, která jsou vhodná pro prevenci a snižování vad výslovnosti (Krahulcová, 2013, s. 273).

Asistent logopeda především podporuje přirozený rozvoj komunikačních schopností u dětí předškolního věku a tím se snaží zamezovat vzniku poruch řeči, bez ohledu na pohlaví či sociální zázemí, které děti mají v rodině.

Je také oprávněn poskytnout zákonným zástupcům informace o dostupnosti logopedické péče, pokud má podezření, že se u dítěte rozvíjí vada řeči, či se nachází v rizikové skupině.

6.2 Zakotvení komunikace v rámcovém vzdělávacím programu předškolní výchovy

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je základním dokumentem, v němž jsou vymezeny cíle, obsah a oblasti vzdělávání, dále jsou v něm zahrnuty podmínky pro vzdělávání, vzdělávání dětí se speciálními potřebami a vzdělávání dětí s mimořádným nadáním. Jedná se o otevřený a volně dostupný dokument, který vychází z Bílé knihy a dále jsou dle něj tvořeny Školní vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání.

Za cíl každého vzdělávání je v dnešní době považováno vzdělávání dítěte s ohledem na jeho individuální schopnosti a možnosti. Vzdělávací systém se snaží, aby dítě bylo bytostí, která zvládne samostatně splnit požadavky, které jsou na ní kladeny na dalším stupni vzdělávání.

Vzdělávací oblasti jsou rozděleny do pěti oblastí. Tyto oblasti se vždy prolínají. RVP se tedy zaměřil na oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Právě na základě těchto oblastí byly odvozeny oblasti určené přímo pro předškolní vzdělávání. Jedná se o oblasti „Dítě a svět“, „Dítě a jeho tělo“, „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“. Řečové a komunikační schopnosti nejsou zařazeny pouze do jedné této složky, ale prolínají se všemi složkami a to rovnoměrně (Bytešníková, s. 88 – 89, 2012).

Pokud se zaměříme na oblast Dítě a jeho tělo, zjistíme, že pozornost je zaměřena na rozvoj pohybových a manipulačních schopností. Rozvíjí se tedy jak hrubá, tak jemná motorika, motorika mluvních orgánů a grafomotorické dovednosti. Rozvoj všech výše zmíněných dovedností má významnou roli při rozvoji komunikačních schopností. Právě v této oblasti můžeme optimálně rozvíjet komunikaci v rámci foneticko-fonologické roviny řeči.

V další oblasti Dítě a jeho psychika je pozornost zaměřena na rozvoj všestranných duševních schopností dítěte. Jedná se tedy o schopnosti intelektuální, citové a volní. Protože tato oblast je poměrně široce zacílena, je vhodné ji rozdělit do tří podoblastí, které se zaměřují na jazyk a řeč, dále

na poznávací schopnosti a v poslední řadě na sebepojetí, city a vůli. Proto můžeme v této oblasti optimálně rozvíjet jak foneticko-fonologickou rovinu, tak lexikálně-sémantickou, dále morfologicko-syntaktickou a také tu poslední, pragmatickou rovinu.

Interpersonální vztahy a s nimi spojené komunikační dovednosti se rozvíjejí ve třetí oblasti, tedy v oblasti Dítě a ten druhý. Dalo by se říci, že i tady je možné optimálně rozvíjet všechny jazykové roviny, ale největší možnost rozvoje je v oblasti pragmatické.

V oblasti Dítě a společnost se pozornost obrací směrem k rozvoji sociálně-kulturních dovedností. Jedinec si osvojuje poznatky o morálních hodnotách určité společnosti. I zde se dají vytvářet podmínky pro rozvoj všech jazykových rovin.

Poslední oblast Dítě a svět se zaměřuje na poznatky environmentální. Snaží se tedy dítěti předat základní vědomosti o okolním světě a o tom, jak může člověk tento svět pozitivně, ale také negativně ovlivňovat. Pedagog může vytvářet pozitivní podmínky pro rozvoj lexikálně-sémantické roviny (Bytešníková, s. 90-97, 2012).

6.3 Kompetence a aktivity učitele při prevenci v MŠ

Hartl a Hartlová ve svém slovníku (2010, s. 256) uvádí, že „kompetence je schopnost, způsobilost, kvalifikace“.

Učitel je pedagogický pracovník. On sám není oprávněn zastupovat funkci logopeda či asistenta logopeda a rodiče a nadřízení po něm tuto funkci nemohou vyžadovat. Tuto schopnost nezískává, ani v tom případě, že dítěti není poskytována dostatečná logopedická péče.

Na druhou stranu se od pedagoga vyžaduje, aby s těmito odborníky spolupracoval. Pokud je učitel logopedem zaškolen, může do výchovně-vzdělávacího procesu zahrnovat speciální přístupy. Musí však být v souladu s cíly, principy a metodami v MŠ.

Pedagog jako takový je oprávněn zaměřit se na oblast primární prevence a výchovně-vzdělávacími metodami zkvalitňovat řečové a jazykové schopnosti dítěte.

6.4 Rozvoj motoriky mluvních orgánů

Artikulační cvičení

Artikulační cvičení je zaměřeno na procvičování motoriky mluvidel. Díky artikulačním cvičením dítě připravujeme na realizaci jednotlivých hlásek. Pokud dítě neovládá svá mluvidla, nezvládne správnou výslovnost hlásek, což vede k narušené komunikační schopnosti. Při těchto cvičeních se pedagog zaměřuje na pohyblivost rtů, jazyka a čelisti. Je vhodné použít obrázkový materiál či využít logopedického zrcadla.

Artikulační cvičení by měla být v MŠ zařazována každodenně. Díky nim se předchází vzniku poruch řeči.

Dechová cvičení

Dýchání je třeba ovládat, aby mohl jedinec tvořit mluvenou řeč. Tento nácvik probíhá od samého začátku života. Nejprve probíhá prostřednictvím žvatlání. U dětí předškolního věku se

správné dýchání nacvičuje pomocí dechových cvičení, protože i když se jedná o činnost, která je automatická, mnozí jedinci mají problém s dechem správně hospodařit (Bytešníková)

Dechovým cvičením se zahajuje logopedická chvíle. Tato cvičení by měla navozovat klidnou atmosféru a děti koncentrovat. Za hlavní cíl považujeme prohloubení fyziologického i výdechu. Tyto dvě akce jsou potřeba při mluvení. Metodická příručka logopedické prevence uvádí, že by se měl procvičovat nádech, výdech, usměrňování výdechového proudu, cvičení dechové výdrže a děti by se s dechem měly učit hospodařit (Příručka logopedické prevence).

Prvním krokem je naučit děti vdech. Vdech by měl být tvořen nosem a mírně pootevřenými ústy. Výdech musí být plynulý a dostatečně dlouhý, aby jedinec zvládl vyslovit mluvní celek nepřerušovaně. Pedagog se u dětí snaží výdechovou fázi postupně prodlužovat.

Základem nácviku správného dýchání je naučit dítě, jak a kam se správně má nadechnout. Je doporučováno začít nácvik dýchání provádět nejprve vsedě, poté vleže a nakonec ve stoje.

V pozici vsedě je vhodné použít židli. Sedneme se s dítětem naproti sobě a ukážeme mu, jak má sedět. Lehce se opřeme o sedadlo, chodidla položíme na zem a kolena máme volně u sebe. Ruku položíme na oblast okolo žaludku. Nádech by měl vypadat tak, že nás ruka lehce tlačí do opěradla, a je vždy prováděn nosem.

U předškolních dětí je vhodné, aby každá aktivita byla spojena s hrou. Děti se tak učí správně dýchat, aniž by si to uvědomovaly.

Při nácviku správného dýchání vleže, aby byl nácvik pro děti zajímavý, můžeme k němu využít jejich oblíbených hraček, které si položí na oblast okolo bránice. Pokud dítě klidně dýchá, plyšové zvířátko se kolébá nahoru a dolů (Bytešníková, s. 125-126, 2012 + logopedonline.cz). Pedagog nesmí zapomenout na dodržování vdechu nosem a výdechu ústy.

Fonační cvičení

Současně s dechovým cvičením se provádí cvičení fonační. Fonační cvičení se zaměřuje na předcházení vzniku poruch hlasu, proto je nezbytně nutné, aby byly u dětí vytvářeny vhodné podmínky pro učení hlasové a fonační hygieny, protože pokud je hlas přepínán, může dojít k poškození hlasivek.

Mezi hlavní zásady hlasové hygieny patří dle asociace logopedů (Metodická příručka logopedické prevence, 2010):

- nepřepínat hlas,
- používat měkký hlasový začátek,
- dodržovat pitný režim,
- nevystavovat děti zakouřenému prostředí,
- nepít studené a příliš horké nápoje,
- snížit hluk v okolí MŠ.

6.5 Smyslové vnímání

U každého jedince se s postupujícím věkem začíná řeč vzájemně prolínat s myšlením. Pro správný vývoj řeči je tedy podstatné, aby se pedagog věnoval rozvoji všech stránek smyslového vnímání u dětí předškolního věku.

Zraková percepce

Zrak není jen prostředek k poznávání světa, jedná se také o prostředek komunikace. Dítě předškolního věku spíše vnímá předměty jako celek, což znamená, že se tolik nezaměřuje na detaily. Před vstupem do školy by si dítě mělo osvojit pohyby očí po řádku, a to zleva doprava a ze shora směrem dolů (Bernářová, 2011, s. 14). Tuto schopnost bude potřebovat zejména kvůli čtení, psaní a plnění matematicko-geometrických úkolů (Bytešníková, 2012, s. 122).

U dětí předškolního věku by se nemělo zapomínat na rozvoj zrakového rozlišování, zrakovou analýzu a syntézu a zrakovou paměť (Bednářová, 2011, s. 17-18).

Sluchová percepce

Sluch je smysl, díky kterému přijímáme a zpracováváme informace produkované mluvními orgány. Jak jsem již zmínila, děti se řeči učí nápodobou. Proto i sluch velkou měrou ovlivňuje rozvoj řečových schopností. Je nutné si nejprve ověřit, zdali dítě netrpí sluchovou vadou.

Je vědecky dokázáno, že již plod v matčině děloze je schopen vnímat a rozlišovat některé zvukové podněty (Bednářová, 2011, s. 40). Postupem vývoje se sluchová percepce zdokonaluje a v předškolním období je dítě schopno vnímat figuru a pozadí, což znamená, že se zaměřuje na určitý zvuk v šumu jiných zvuků.

Pokud v předškolním věku dojde k oslabení fonemického sluchu, do určité míry to poznamená vývoj řeči. Dítě může mít potíže vyslovovat delší slova či toto oslabení přejde v dyslálii (Bednářová, 2011, s. 40).

Vzhledem k tomu, že vývoj řeči je s vývojem sluchu úzce spojený, je důležité, aby pedagog věnoval pozornost rozvoji sluchové diferenciaci, sluchové paměti a sluchové analýzy a syntézy.

6.6 Motorika

Jak uvádí Hartl a Hartlová (2010, s. 320): „*motorika je pohybová schopnost organismu, skládá se z pohybů spontánních, reflexních, volních a expresních, které vyjadřují psychický stav.*“

Motorika tedy představuje souhrn lidských pohybových předpokladů a projevů. Motorika se rozlišuje na oblast hrubé motoriky a oblast jemné motoriky. Pro rozvoj řečových schopností je důležitý správný motorický vývoj.

Hrubá motorika

Jedná se o základ všech pohybů. Dítě by mělo být schopno cíleně koordinovat a ovládat své pohyby. Využíváme ji při chůzi, běhu, skákání, přeskakování překážek, ale také při pohybu s rukama, kterými jsou chytání a házení míče. V mateřské škole je nutné věnovat rozvoji této schopnosti velkou pozornost (Doležalová, 2010, s. 37).

Jemná motorika

Jedná se o schopnost aktivně manipulovat s drobnými předměty, tedy o pohyby prstů a ruky. Aby dítě tuto schopnost dokonale ovládlo, musí se zkoordinovat senzomotorické vnímání. K rozvoji jemné motoriky přistupujeme postupně. Začínáme s velkými pohyby či s manipulací s většími předměty a postupujeme k pohybům a předmětům menším.

Grafomotorika

Hartl a Hartlová (2010, s. 168) uvádějí: „*grafomotorika je soubor psychomotorických činností používaných při psaní.*“ Jde tedy o psychomotorické činnosti, které dítě v předškolním věku uplatňuje při kreslení. Jedním ze základních podmínek pro správný grafomotorický vývoj dítěte je správné držení tužky. Kromě správného držení tužky pedagog u dětí sleduje a procvičuje správné držení těla a uvolnění ruky. V příloze číslo 2 naleznete schéma správného a špatného držení tužky (Bednářová, 2011, s. 7).

V naší mateřské škole dbáme na správné držení tužky již od útlého věku. Po konzultaci se speciální pedagožkou Mgr. Světlanou Drábovou jsme se rozhodli ve všech třídách nejprve zavést kreslení voskovými trojúhelníčky. Na jejím semináři pro logopedické asistenty jsme se totiž dozvěděli, co vše může špatné držení tužky zapříčinit. Uvolnění ruky úzce souvisí s artikulačními schopnostmi. Pokud není ruka dostatečně uvolněná, tak nemusí být uvolněná ani mluvidla.

Jak uvádí Bednářová, oslabení kteréhokoli z těchto tří druhů motoriky má za následek nejen zúžený výběr tělesných aktivit, omezené možnosti zapojení do kolektivu, vliv na rozvoj vnímání, potíže se psaním a v neposlední řadě nižší obratnost mluvního aparátu (Bednářová, 2011, s. 8).

V oblasti sluchového vnímání by neměl pedagog zapomínat na rozvoj rytmických schopností. Ty přispívají k osvojování správného tempa řeči. Pokud je dítě dostatečně rytmicky citlivé, orientuje se ve slabičné struktuře. Dítě si snáze uvědomí, že slovo se skládá z několika menších částí (Metodická příručka logopedické prevence, 2010, s. 15).

6.7 Jazyková chvilka

Jedná se o prostředek výchovy pro rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností. Jazykové chvilky by měly být součástí každodenní výchovy v mateřské škole. Díky těmto chvilkách se dítě učí sluchovému vnímání, ovládání vlastního dechu, ovládání motoriky mluvidel, základům grafomotoriky a souvislého vyjadřování (Kazdová, 2011, s. 17).

Části jazykové chvilky

Aby jazyková chvilka dosáhla své účinnosti, měla by obsáhnout všechny oblasti, které s rozvojem řečových schopností souvisí. Patří mezi ně sluchové hry, dechová cvičení, průpravná cvičení k artikulaci, cvičení motoriky mluvidel a grafomotoriky, rytmizace slov a rozvíjení souvislého vyjadřování (Kazdová, 2011, s. 17).

Přednosti jazykové chvilky

I když by všechny činnosti v mateřské škole měly prolínat veškeré oblasti dětského vývoje, tak v rámci jazykové chvilky se pedagog zaměřuje na faktory, které se na rozvoji řečových schopností přímo podílejí.

Organizace jazykové chvílky

Jednotlivé části jazykové chvílky by měly být zařazovány po celou dobu tematického bloku. To znamená, že by si měl pedagog tyto činnosti rozložit a zařazovat je v rámci dopoledního programu dle aktuálního stavu dětí. Jednotlivé části by neměly trvat déle než 20 minut. Všechny tyto chvílky by měly být dětem nabízeny pouze formou hry.

II. Praktická část

7 Modelová cvičení v prevenci narušeného komunikačního systému

7.1 Téma a cíl práce

Tématem mého výzkumu je možnost prevence vad výslovnosti u dětí ze sociálně znevýhodněných rodin. Cílem je seznámit učitelky s možnostmi prevence NKS. Učitel bude seznámen s možnostmi prevence v podobě jednotlivých cvičení, které předcházejí vzniku narušené komunikační schopnosti.

Cvičení jsou uspořádány v podobě lekcí, které mohou využívat učitelky v předškolním vzdělávání. Pravidelným užíváním tohoto cvičení by měla učitelka předcházet vzniku vadné výslovnosti, především u dětí z těchto rodin.

7.2 Metodika výzkumného šetření

Ve své bakalářské práci jsem sestavila deset metodických výukových programů s tematikou klasických pohádek, které se zaměřují na rozvoj řečových a předčtenářských dovedností a rozvoj artikulační obratnosti u dětí ve věku 5-6 let. Tyto programy jsem prakticky ověřila na 20 dětech, z toho dvě jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí. Snažila jsem se poukázat na to, že i když je dítě z tohoto prostředí, tak vhodným vedením v mateřské škole je u něj možné předejít vadám výslovnosti.

Kvalitativní výzkum

Pro realizaci výzkumné části jsem použila kvalitativní výzkumné šetření s metodou případové studie – kazuistiky, dále s metodou přímého, zúčastněného, nestrukturovaného pozorování, analýzou odborné literatury, rozbořem modelové hodiny a rozhovory s pedagogickými pracovníky a rodiči. Rozhovory byly doplňujícího charakteru a pomohli mi při sestavování obou kazuistik. Po celou dobu výzkumu jsem si vedla Deník výzkumníka, kam jsem si zapisovala poznámky z šetření. Respondenty výzkumu tvořilo 20 dětí ve věku od 5 do 6 let, se kterými jsem každodenně v přímém kontaktu.

Časový harmonogram zpracování bakalářské práce:

srpen 2015	analýza odborné literatury
září 2015	příprava jednotlivých lekcí a pracovních listů
listopad 2015 – leden 2016	vypracování teoretické části
říjen 2015 – únor 2016	uskutečnění výzkumného šetření metodou zúčastněného pozorování
únor 2016 – březen 2016	sepsání výzkumné části práce
duben 2016	odevzdání

Tabulka 9: Časový harmonogram práce

Charakteristika výzkumné práce

Rozvoj řečových dovedností jsem realizovala v Mateřské škole Čerčany, kde také pracuji. Výzkumný vzorek tvořily děti ze třídy Ježků. S těmito dětmi pravidelně pracuji a rozvíjím řečové schopnosti v souladu se ŠVP.

Sestavovat materiál k této bakalářské práci jsem začala v září 2015. Od 5. října 2015 jsem tento materiál začala s dětmi aktivně využívat a následně na to je pozorovat. Pozorování jsem ukončila 29. února 2016.

7.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Do programu bylo zapojeno 20 dětí z třídy Ježků. Jedná se o třídu smíšenou, ve které jsou umístěny děti ve věku od 4 do 6 let. Výzkum jsem realizovala v MŠ Čerčany, která je umístěna uprostřed obce. Jedná se o veřejnou, státní mateřskou školu zřízenou obcí s kapacitou 120 dětí, metody a formy výchovně vzdělávací činnosti jsou koncipovány tak, aby navazovaly na individuální možnosti a potřeby jednotlivých dětí. Je obklopena zahradou s dětským hřištěm a zastíněným altánem. Výhodou školy je dostupnost okolní přírody.

7.4 Rozpracování jednotlivých lekcí

Pracovní listy jsou zpracovány pro učitelky z mateřských škol. Jsou sestaveny tak, aby je mohly využívat při vzdělávacích činnostech s dětmi. Zaměřeny jsou na rozvoj řečových schopností a prevenci vad výslovnosti. Cílenou skupinou jsou děti předškolního věku ze sociálně znevýhodněného prostředí. Na každý měsíc je vybrána jedna pohádka, na kterou navazují průpravná cvičení. Jednotlivé lekce jsou zaměřeny na dechová, fonační a artikulační cvičení, cvičení motoriky, smyslových percepce a jazykových rovin. Dále u dětí rozvíjejí emocionální a sociální citění a vedou je k rozvoji kreativního a logického myšlení (Štanclová, Francíková, 2012, s. 3). Do dramatizace pohádek mohou děti formou zástupné metody promítnout negativní chování rodičů, čímž se může předejít agresivnímu chování vůči vrstevníkům, či učiteli, což může mít terapeutické účinky.

Ke každé pohádce náleží také grafomotorický list. Než dítě dostane tento list, je vhodné, aby cvičení provedlo na velký arch papíru. Jednotlivé pohádky jsou sestaveny chronologicky dle posloupnosti grafomotorických prvků a artikulačních cvičení, proto by se neměly jakkoli přehazovat.

Než začnete pracovat na jednotlivých úsecích, vždy si pohádku s dětmi přečtete, je vhodné ji číst vícekrát, aby ji děti znali zpaměti. Níže vidíte navrhované úkoly, které je dobré splnit před jednotlivými cvičeními:

- hodnocení chování jednotlivých postav,
- zopakování příběhu společně s dětmi,
- co v pohádce znázorňovalo dobro a co zlo,
- diskuze na téma: „Co bych udělal, kdybych byl hlavním hrdinou?“,
- dramatizace každé pohádky.

Pro názornost je v následující kapitole uvedena první pohádka O Koblížkovi i s pracovním listem. Zbylé lekce jsou rozpracovány v přílohách.

7.5 O Koblížkovi

Dechové cvičení: Jak voní koblížek?

Popis: Paní učitelka s dětmi procvičuje prodloužený nádech. Důležitý je správný postoj, při kterém nejsou zvedána ramena. Děti pravidelně střídají nádech nosem, výdech ústy

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*Dědeček měl velikou chuť na koblížek, když mu ho babička šla usmažit, cítil, jak voní. Cítíš to taky? Zkus se nadechnout.*“. Data poskytl internetový portál logopedonline.cz (2010)

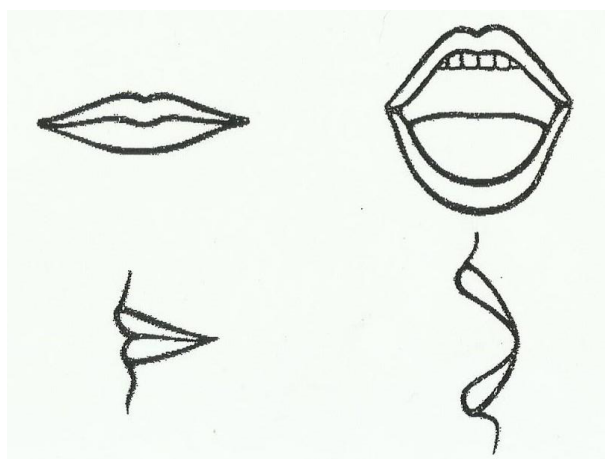
Fonační cvičení

Popis: Hluboký nádech a výdech s přidáním hlasu „fíííííííííí“ a Koblížek byl pryč.

Artikulační cvičení: liška snědla Koblížek

Popis: Děti pozvolně otevírají ústa do maximálního rozevření, následně ústa pozvolna a plynule zavírají. Cvik je vhodné opakovat 5x. Tímto cvičením procvičujeme pohyblivost čelních kloubů a artikulačního svalstva (Svobodová, s. 8)

Motivace: Liška snědla Koblížka jako malinu, představte si, že ho dokázala sníst celého najednou. Zvládli byste to také?



Obrázek 3: Artikulační cvičení č. 1 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: skok snožmo

Popis: Procvičování skoku snožmo formou slalomu. Paní učitelka vytvoří dráhu ve formě slalomu, na které budou děti skok snožmo procvičovat.

Motivace: Děti dramatizují roli zajíčka.

Cvičení jemné motoriky: nácvik špetkového úchopu

Popis: Paní učitelka ukáže dětem rozsypanou mouku po stole, ony mají za úkol mouku přenést do mísy. Nacvičují špetkové držení pro správný úchop tužky.

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*babička neměla dost mouky, aby koblížek usmažila, proto musela po světnici hledat každé zrníčko. Pomůžete babičce najít zbytky mouky a dát je do mísy?*“.

Cvičení grafomotoriky: grafomotorický prvek kruh

Hlavním cílem tohoto cvičení je uvolnění ramenního kloubu a posléze uvolnění zápěstí. Než s dětmi začnete na tomto úkolu pracovat, je vhodné jim nachystat lano, které bude ležet na zemi ve tvaru kruhu. Děti mají za úkol lano několikrát přejít, aby si pohyb zažili.

Za další s nimi namalujte Koblížek „do vzduchu“, čímž uvolníte ramenní kloub. Nezapomínejte na slovní doprovod, díky kterému se rozvíjí rytmizace a zautomatizují se pohyby. Krouživý pohyb provádíme oběma směry.

I při práci na papíře děti rytmicky opakují říkanku.

Říkanke: „*Mám koblížek, mám, komu já ho dám?*“

Sluchová percepce: fonemický sluch

Popis: Cílem tohoto cvičení je najít danou hlásku ve slově. Paní učitelka s dětmi pojmenovává jednotlivé postavy, které se v pohádce vyskytují. Posléze s dětmi uvažuje, zdali jednotlivá slova hlásku K obsahují. Poté děti vymyslí, která další zvířata začínají na danou hlásku.

Zraková percepce: odlišení obrázku v řadě lišící se horizontální polohou

Popis: Před děti rozložte do řady obrázky Koblížka, ty se budou lišit horizontální polohou. Jejich úkolem je rozpoznat a napravit, co pan učitel popletl. Názorný příklad je vidět na obrázku číslo 2.



Obrázek 4: lustrace zrakové percepce (vlastní archiv)

Lexikálně-sémantická rovina

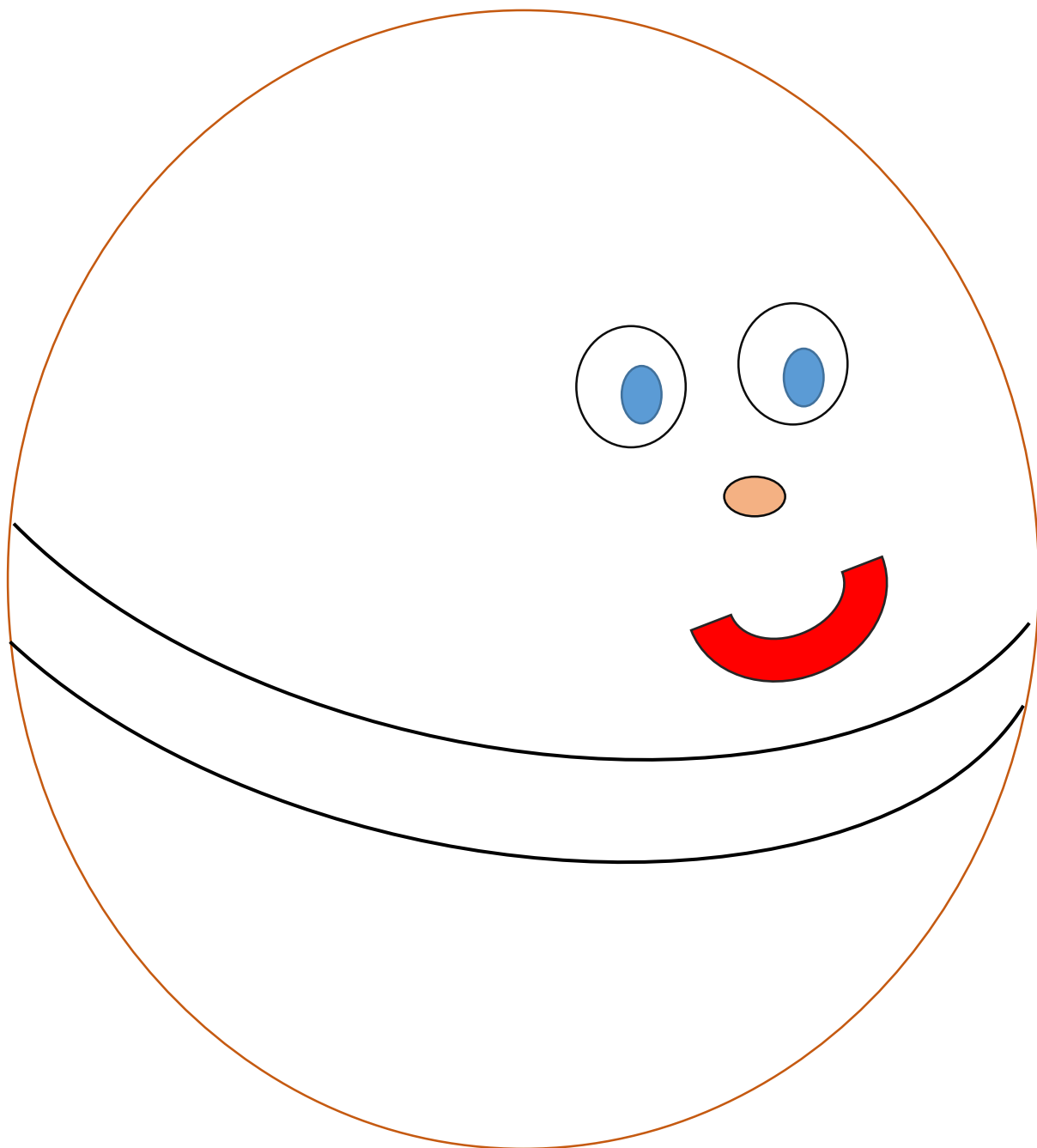
Popis: Pomocí kartiček, které znázorňují pohádku, děti sestaví příběh dle posloupnosti děje a posléze ho zkusí převyprávět. Je vhodné, aby se děti snažily své chyby vzájemně opravit.

Morfologicko-syntaktická rovina: popletená pohádka

Popis: Paní učitelka znovu převypráví pohádku. Děti budou rozpoznávat gramaticky nesprávně utvořené věty a pokusí se je opravit.

Morfologicko-syntaktická rovina: dramatická etuda

Popis: S dětmi zdramatizujte jednotlivé části pohádky. Například tu, jak Karkulka najde u babičky v posteli vlka. Dbejte na správnou stavbu vět a užívání slov ve správném tvaru. Poté si s dětmi v kroužku zahrajte na veselou Karkulku, strašlivého vlka či starou babičku, k tomuto cvičení můžete využít různé druhy hudby-pomalou, rychlou, veselou, smutnou. (Štanclová, Frančíková, 2012, s. 8)



7.6 Případové studie

7.6.1 Zuzanka

Anamnéza

Zuzanka se narodila 13. 6. 2011, narodila se v termínu. Jak celé těhotenství, tak i porod probíhaly bez komplikací. Dívka se narodila v pořadí jako první dítě. Po porodu neproběhly žádné vážnější komplikace.

Kojena byla do 8. měsíce, poté matka přišla o mléko. Sedět začala v 6. měsíci a chodit ve 13. měsících. První slova začala vyslovovat v roce a půl.

Matka pracuje jako sociální pracovnice v domově důchodců. Vzdělání matky je zakončené maturitou. V současné době a ani v minulosti se u matky nevyskytovala žádné narušení komunikační schopnosti.

Otec s matkou se pro neshody rozvedli v roce 2013. Dívka je ve výhradní péči matky. S otcem se po rozvodu stýkala dvakrát do měsíce, ale vzhledem k negativnímu emocionálnímu stavu po příchodu k otci byly styky omezeny na minimum.

Dívka s matkou žije v domě matčiny rodiny. Společně s nimi tam žije matčin bratr se svou přítelkyní a jejich sestra. Ačkoli žije Zuzanka ve vícegeneračním prostředí mezi šesti dospělými, nevyskytují se zde spory.

Mateřskou školu dívka navštěvuje pravidelně od svých 3 let. Dříve ji vodili a vyzvedávali rodiče. Nyní ji vyzvedává matka a bližší příbuzní. Zuzanka se na ně vždy těší. Adaptace na školku proběhla s komplikacemi. Často se při odloučení od matky projevovala agresivně a s emocionální labilitou. Ale vzhledem ke spolupráci matky a paní učitelky se tyto negativní projevy podařilo omezit na minimum. V letošním roce se objevili pouze dvakrát.

Matka byla mateřskou školou upozorněna na dívčiny problémy v oblasti řeči, hrubé a jemné motoriky a v oblasti rozumové. Vzhledem k věku dívky se mohlo jednat o fyziologický problém, což bylo posléze vyvráceno PPP. Od té doby matka s dívkou pravidelně navštěvuje klinického logopeda a PPP.

V letošním roce byl matce navrhnout ze strany školky odklad školní docházky o jeden rok. Ta ho bez výhrad přijala. PPP návrh školky potvrdila.

Stav před cvičením

Při nástupu do mé třídy měla dívka nevyhraněnou laterální, držení tužky bylo nesprávné a křečovitě. Vzhledem k velké zálibě v počítačích a mobilech dívka dokázala manipulovat s drobnými předměty, zato měla velké problémy v oblasti hrubé motoriky. Koordinace celého těla působila neobratně. Nedokázala přejít po čáře, při chůzi přes kladinu potřebovala velkou pomoc. Skoky snožmo a na jedné noze také nezvládala.

V oblasti grafomotoriky zvládala svislé, vodorovné čáry a kruh. Svůj podpis napodobit nedokázala.

Řečový projev byl nesrozumitelný. V oblasti morfologicko-syntaktické měla problémy s gramaticky správnou stavbou věty a s předložkami. Minulý, přítomný a budoucí čas užívala. Při

zaměření na oblast lexikálně sémantickou jsem zjistila, že netvoří antonyma, homonyma a synonyma. Nesmysl na obrázku poznala, ale nedokázala ho pojmenovat. Dějovou posloupnost nesestavila. V pragmatické rovině byl vývoj vcelku srovnatelný s vrstevníky. Věděla své jméno, jména svých rodičů a také kde bydlí. Slovní kontakt navazovala jak s dětmi, tak s dospělými. Mluvila nenuceně.

Při vyšetření sluchové percepce jsem zjistila, že neroztleská slovo na slabiky, nerozpozná rýmy, plete si počáteční hlásku ve slově a větu ze 4 slov nezopakuje.

Zraková percepce ji také činila problémy, i když ne tak výrazné, jako sluchová. Přiřadila a pojmenovala odstíny barev, s dopomocí odlišila figuru a pozadí. Při individuální práci a s mou dopomocí dokázala složit obrázek z několika částí, ale pouze na předlohu, bez předlohy toto cvičení nezvládla. Pohyby očí po řádku byly chaotické, zprava doleva oči vést nedokázala.

Při zkoumání artikulační obratnosti jsem shledala, že tato oblast jí činí velké obtíže, nedokázala našpulit rty, vypláznout jazyk či přendávat vzduch z jedné strany tváře na druhou. Neuměla hospodařit s dechem.

Aktuální stav

Z výsledků mého šetření vyplívá, že nastalo zlepšení ve všech výše zmíněných oblastech. I když je lateralita stále nevyhraněná, tak v oblasti grafomotoriky zvládá spirálu, pilu, horní i dolní oblouk s vratným tahem a smyčku. Tahy jsou plynulejší a ruka uvolněnější, což se projevuje v řečové oblasti. Řeč je nyní plynulejší.

V oblasti hrubé motoriky zvládá skoky snožmo i po jedné noze. S menší dopomocí a bez strachu přejde přes kladinu.

Vzhledem k velké vadě řeči je její řečový projev méně srozumitelný, ale díky artikulačním a oromotorickým cvičením je obratnost rtů a jazyka větší. Artikulační cviky zvládá bez problémů, lépe hospodaří s dechem. Věty staví gramaticky správně. Antonyma, synonyma a homonyma tvoří s dopomocí

Při zaměření na zřetelnou a sluchovou percepci jsem zjistila, že i v této oblasti došlo ke zlepšení. Sama již slovo roztleská na slabiky a určí, kolik slabik ve slově je. První hlásku ve slově také pozná a s dopomocí dokáže danou hlásku najít u uprostřed a na konci slova. Nesmysly na obrázku pozná a sama sestaví kratší dějovou posloupnost.

7.6.2 Vítek

Anamnéza

Vítek se narodil 25. 10. 2011, narodil se 3 týdny před termínem s nižší porodní váhou. Až na brzký porod probíhalo celé těhotenství bez problémů. Kojený byl do ukončeného 6. měsíce, poté matka přišla o mléko a byl uměle přikrmován. Lézt začal kolem 7. měsíce, první krůčky se objevily v měsíci 15. Mluvit začal ve 4 letech, první slůvka se objevovala ve 2 letech.

Žije v úplné rodině, která bydlí v rodinném dvougeneračním domku. Otec je vyučen truhlářem, matka má vzdělání bez maturity. U obou rodičů je snížený intelekt, otec po úrazu v mládí trvale koktá.

V nynější době je matka evidována na pracovní úřadě jako nezaměstnaná, otec má v malé obci čalounictví. Když jdete okolo domu, nejsou zde vidět žádné hračky pro děti.

Mateřskou školu navštěvuje od 3 let. První rok byl těžký, protože se mluvně vůbec neprojevoval, nechtěl se přizpůsobit sociálně-hygienickým návykům. Stávalo se, že se pomočil uprostřed herny. Vydával pouze zvuky. Tento celkový stav se na začátku letošního školního roku 2015 zlepšil. Nyní je schopen dodržovat sociálně-hygienické návyky. Po odborném vyšetření u něj byla zjištěna dysfázie a lehká mentální retardace v hraničním pásmu, takže jeho oslabení ve všech percepčních těsně souvisí s jeho postižením. Rodina nechtěla s mateřskou školou spolupracovat.

Stav před cvičením

Při nástupu do mé třídy byl chlapec vyhraněný pravák, ale lateralitu má zkříženou. Držení tužky bylo nesprávné a úchop křečovitý, celá ruka byla neuvolněná. V oblasti grafomotoriky zvládal kruh, ale pouze na velký formát papíru. V oblasti jemné motoriky měl značné potíže, nedokázal navléknout korálky, podle hmatu nepoznal zvířátka velká 10 cm. Také oblast hrubé motoriky byla nedokonalá. Nepřešel po čáře, ani po kladině, nepřeskočil snožmo nízkou překážku a při chůzi ze schodů nestřídal nohy.

Řečový projev byl celkově nesrozumitelný, na začátku školního roku 2015 říkal pouze dvouslovné věty. Slova byla také zkomolená. Nepoužíval žádné gramatické vazby, antonyma, synonyma, homonyma, minulý, budoucí i přítomný čas. Znal pouze své jméno a bydliště.

Při vyšetření zrakové percepce jsem zjistila, že neumí ani základní barvy. Neodlišil figuru a pozadí, nesložil obrázek z více částí a nedokázal poskládat dějovou posloupnost. Pohyby očí po řádku byly chaotické, nevyhledával objekty zleva doprava.

Sluchová percepce mu také činila problémy, slovo neroztleskal na slabiky, nebyl schopný zopakovat rytmus.

Při zkoumání artikulační obratnosti jsem shledala celkovou neobratnost. S ústy nedokázal nijak cvičit, i když se u něj projevovala snaha, dokázal pouze vypláznout jazyk.

Aktuální stav

Z výsledků mého šetření vyplývá, že nastalo zlepšení ve všech výše zmíněných oblastech. I když nemá stále zafixovaný správný úchop tužky, tak je ruka uvolněnější, tahy jsou plynulejší. V oblasti grafomotoriky již zvládá kruh, vlnovku, svislé i vodorovné čáry. V oblasti jemné motoriky také nastalo zlepšení, je schopen manipulovat s dřevěnými korálky i kolíčky. I když by se mohlo zdát, že je v oblasti hrubé motoriky stále neobratný, jeho pohyby jsou o poznání pokročilejší, než na začátku školního roku. Sám přejde přes kladinu a s dopomocí dokáže napodobit pohyby. S ohledem na jeho mentální retardaci nastalo zlepšení také ve zrakové a sluchové percepci. Sice si pořád plete barvy, ale dokáže je k sobě přiřadit a na pokyn určí základní odstíny. Dnes již odliší výrazně jiný obrázek v řadě, obrázek lišící se horizontální i vertikální polohou pozná s dopomocí. Figuru a pozadí odliší samostatně. V oblasti sluchové percepce je znatelný pokrok, snaží se napodobit rytmus, s dopomocí roztleská slovo na slabiky a zopakuje větu ze 3 někdy i ze 4 slov.

Vzhledem k vývojové dysfázii stále není jeho řečový projev plně srozumitelný, i když je v něm znatelný obrovský pokrok. Nyní je schopen sestavit větu o 5 slovech, i když není gramaticky správně postavena, používá v ní předložkové vazby. Je schopen poznat antonyma a některé také pojmenuje. Artikulační obratnost se zlepšila, je schopen našpulit rty, vypláznout jazyk a cíleně s ním pohybovat, přesouvat vzduch z jedné tváře do druhé.

7.7 Diskuze

Domnívám se, že na psychický stav dívky by mohla mít vliv sociálně znevýhodněná rodina a trvalá absence otcovského vzoru v rodině. Celý psychický stav se odráží v jejich komunikačních schopnostech. Jak je vidět v předešlém popisu u dívky nastal pokrok v komunikačních schopnostech. Sociální znevýhodnění rodiny vidím v rozpadu rodiny. V závěru svého pozorování jsem zjistila, že Zuzanka v nynější době vyrůstá ve světě dospělých a nemá zájem o přirozený dětský svět.

V tomto případě musíme brát v potaz chlapcův snížený intelekt a rodinné prostředí, ve kterém vyrůstá. Jeho komunikační a rozumové schopnosti jsou do značné míry omezeny a ovlivněny jak geneticky, tak prostředím. U Vítka jsem se utvrdila v důležitosti rytmizace. Pokud měl úkol spojený s písni, jeho pokroky byly znatelnější a chuť do práce větší. Rodina má v tomto případě na chlapcův vývoj obrovský vliv. Dle mého názoru je možno tuto rodinu brát jako spíše nespolupracující. Otec nemá zájem o kontakt s paní učitelkou, nikterak se nezajímá o chlapcův stav. Matka se zajímá pouze nárazově, pokud se vyskytne vážnější problém. Její sociální znevýhodnění vyplývá z nedostatečného finančního zázemí a ze sníženého intelektu.

Jak můžeme vidět, jednotlivé lekce mají na děti pozitivní vliv. Jejich komunikační dovednosti se zlepšily. Případy se liší v přístupu rodičů. Matka od Zuzanky byla od začátku spolupracující a snažila se školce vyjít vstříc, kdežto rodina od Vítka pomoc školky odmítala. Na druhou stranu se oba případy shodují v tom, že děti pocházejí ze sociálně znevýhodněných rodin. Obě rodiny se potýkají s finanční nestálostí.

Závěr

V teoretické části jsem se zaměřila na definování pojmů sociálně znevýhodněná rodina, jazykové roviny, narušená komunikační schopnost a prevence vad výslovnosti.

Mou motivací k tomuto tématu bylo zjištění nedostatečného množství edukačního materiálu k této problematice. Při studiu odborné literatury jsem objevila tituly, které se zabývají narušenou komunikační schopností a její prevencí, ale v žádné z nich jsem nenašla přímé spojení mezi edukací dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a prevencí zaměřenou na vady výslovnosti.

Hlavní výzkumnou otázkou byla: „*Je možné realizovat prevenci výzkumu NKS v rámci edukace sociálně znevýhodněných žáků v mateřské škole?*“.

Vyplývající podotázka: „*Jaké edukační prostředky tomu mohou být nápomocné?*“.

Odpovědi na tyto otázky jsem našla prostřednictvím výzkumného šetření. Edukační proces v mateřské škole je vhodným prostředím pro realizaci prevence NKS. Pokud dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, kdy rodič nespolupracuje, hraje v prevenci velkou roli osobnost učitele, který na žáka působí. Z mého šetření vyplývá, že pokud je na dítě působeno systematicky a dlouhodobě, prevence NKS je možná, i když pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Aplikovala jsem modifikovaný vzdělávací program Logopedická prevence v MŠ (Lipnická, 2013). Oproti původnímu programu jsem použila náměty, které jsou z mého pohledu vhodnější pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Jsem si vědoma, že pro validizaci by bylo zapotřebí provést pedagogický experiment. K tomuto experimentu zatím nebyly vhodné podmínky. Nezapomněla jsem brát v úvahu vyžrávání CNS, které zapříčiňuje prudký rozvoj dovedností právě v předškolním věku. Přesto všechno mě výsledky nabádají k pozitivním závěrům a k přesvědčení, že aplikace lekci v rámci edukace v mateřské škole působí preventivně v souvislosti s možným rozvinutím narušeného komunikačního systému v předškolním věku.

Se Zuzankou a Vítkem jsem cvičení prováděla individuálně a několikrát za den. Vzhledem k tomu, že matka od Vítky nechtěla spolupracovat, každou středu jsem s ním chodila do terapeutické místnosti a zaměřila se na nedostatky v jeho komunikačních dovednostech. Při pozorování Zuzanky a Vítky jsem došla k závěru, že i když ke rodině klasifikovaná jako sociálně znevýhodněná, pedagog může zamezit dalším možným řečovým vadám. Ačkoli sem si na začátku školního roku 2015 nemyslela, že by Vítek udělal znatelný pokrok, velmi mile mě překvapila jeho snaha a ochota učit se novým věcem.

Mým cílem bylo zjistit, zdali je prevence vad výslovnosti možná i u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, tento cíl jsem shledala jako diskutabilní. Záleží na možnostech a ochotě paní učitelky s těmito dětmi pracovat. Já měla plnou podporu od paní ředitelky a také od Zuzančiny matky, která byla ochotna a schopna cvičit s dívkou doma i přes svou pracovní vytíženost. Takže jsem u obou dětí trpících narušenou komunikační schopností byla schopna dosáhnout pozitivních výsledků. Proto si myslím, že můj program je možno využít při primární, ale i sekundární prevenci.

Tato práce je edukačním prostředkem, který splňuje požadavky RVP a může být využívána pedagogy v mateřských školách jako edukační materiál při prevenci vad výslovnosti u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Práce zahrnuje 10 základních grafomotorických prvků. Pro rozsáhlejší možnosti aplikace poznatků plynoucích z této práce bude vhodné ji doplnit dalšími grafomotorickými cvičeními vycházejícími z pohádkového prostředí.

Možná rizika vidím v práci pedagogického pracovníka, pokud on nebude chtít dítě ovlivnit pozitivní změnou, nemůže tento program fungovat. Pedagog by měl mít odborné znalosti z oblasti rozvoje dechových, fonačních a artikulačních cvičení. Měl by mít povědomí o formách narušené komunikační schopnosti a v neposlední řadě by měl spolupracovat se skupinou odborníků, hlavně logopedem. Mým odborným poradcem nebyl sice fundovaný logoped, ale byla jím speciální pedagožka Mgr. Světlana Drábová, ke které docházím na praxi a která mi poskytla cenné rady a materiály.

Seznam použité literatury

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, J. *Jak se pastelky učily kreslit: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 2,5 do 4 let*. Brno: Edika, 2012. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0082-4.

BEDNÁŘOVÁ, J. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6 let: jak krtek Barbora našel cestu domů*. Brno: Edika, 2014. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0555-3.

BEDNÁŘOVÁ, J., *Sluchové vnímání*. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna, 2008.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 978-80-251-0977-9.

BEZDĚKOVÁ, J. *Učíme naše dítě mluvit*. TeMi CZ, s.r.o., 2008. ISBN 987-80-87156-02-5.

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

DOLEŽALOVÁ, J. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál, s.r.o., 2010. ISBN 987-80-7367-693-3.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-2-6.

FRANČÍKOVÁ, Renáta a Inka RYBÁŘOVÁ. *Kreslíme, zpíváme, počítáme*. Kladno: Delta, 2003. ISBN 80-86091-39-2.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

CHARVÁTOVÁ-KOPICOVÁ, Věra. *Šimonovy pracovní listy*. Praha: Portál, s.r.o., 1997. ISBN 987-80-262-0573-9.

INSTITUTE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ. *Metodická příručka logopedické intervence pro účastníky kurzu*. Měcholupy: Asociace logopedů ve školství, a.s., 2010

KAZDOVÁ, V. *Správná řeč: předpoklad úspěšného předškoláka*. Ostrava: Montanex, a.s., 2011. ISBN 987-80-7225-354-8.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, a.s., 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KRAHULCOVÁ, B. *Dyslálie-patlavost. Vady a poruchy výslovnosti*. Praha: Beakra, 2013. ISBN 987-80-903863-1-0.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1996. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-115-0.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.

LECHTA, V. *Dejiny starostlivosti o postihnutých*. In.: VAŠEK, Š., a kol.: *Špeciálna pedagogika – terminologický a výkladový slovník*. SPN, Bratislava 1994, s. 31 – 39.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.

LIPNICKÁ, M. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 987-80-262-0381-0.

LOOSE, Antje C, Nicole PIEKERT a Gudrun DIENER. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-883-8.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

SOVÁK, Miloš. *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Knižnice sociální pedagogiky.

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

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Knižnice speciální pedagogiky.

SVOBODOVÁ, K. *Jazyk a řeč 3: cviky pro rozvíjení mluvidel*.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-546-6.

ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy: hrajeme si, kreslíme a počítáme s pohádkami*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0099-4.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEDO VÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogickém procesu*. Praha: Portál s.r.o., 2007. ISBN 987-80-7367-313-0.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Vydání první. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.

ZEZULKOVÁ, Eva. *Rozvoj komunikační kompetence žáků s lehkým mentálním postižením*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-690-4.

Internetové zdroje:

Cesta k rovným příležitostem: možnosti a limity vzdělávání sociokulturně znevýhodněných osob (2011-2016): [online, cit. 1. 2. 2016], dostupné na WWW: < <http://www.cerop.cz/cs/aktivita-5/zs/zch2> >

Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů: [online, cit. 31. 1. 2016]., dostupné na WWW:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Soci%C3%A1ln%C4%9B_znev%C3%BDhodn%C4%9Bn%C3%BD_%C5%BE%C3%A1k >

E-learningová podpora mezioborové internetové výuky tématu vědomí na UP Olomouc: [online, cit. 12. 10. 2015]. Dostupné na WWW: < <http://pfyziollfup.upol.cz/castwiki/?p=2661> >

Logopedonline.cz: průvodce světem logopedie: [online, cit.: 15. 10. 2015], dostupné na WWW: < <http://www.logopedonline.cz/> >

Seznam tabulek a obrázků

Obrázek 1: Hellwagův trojúhelník (Bezděková, 2008)	15
Obrázek 2: Fyziologický vývoj artikulace (Krahulcová, 2013, s. 150)	36
Obrázek 3: Artikulační cvičení č. 1 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	47
Obrázek 4: lustrace zrakové percepce (vlastní archiv)	48
Obrázek 5: Artikulační cvičení č. 2 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	63
Obrázek 6: Ukázka procvičování množných a jednotných čísel (vlastní archiv)	64
Obrázek 7: Artikulační cvičení č. 3 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	66
Obrázek 8: Artikulační cvičení č. 4 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	70
Obrázek 9: Artikulační cvičení č. 5 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	75
Obrázek 10: Názorná ukázka vyhledávání rýmů (Bednářová, 2008, s. 13)	76
Obrázek 11: artikulační cvičení č. 6 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	78
Obrázek 12: Ukázka práce se slovy začínají danou hláskou (Bednářová, 2008, s. 23)	79
Obrázek 13: Artikulační cvičení č. 7 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	82
Obrázek 14: Artikulační cvičení č. 8 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	86
Obrázek 15: Příklad cvičení "o jedno více x o jedno méně" (vlastní zdroj)	87
Obrázek 16: Artikulační cvičení č. 9 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	90
Obrázek 17: Artikulační cvičení č. 10 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)	95
Obrázek 18: Názorná ukázka sluchové percepce (zdroj obrázku: vlastní archiv)	95
Obrázek 19: Ukázka zrakové percepce (zdroj: vlastní archiv)	96
Obrázek 20: Ukázka morfologicko-syntaktické roviny (zdroj obrázku: vlastní archiv)	96
Tabulka 1: Vokalistický- hallwagův trojúhelník (Klenková 2006, Krahulcová, 2013)	14
Tabulka 2: Rozdělení konstant dle místa tvorby (Klenková 2006, s. 45 – 46)	16
Tabulka 3: Rozdělení konstant dle způsobu tvorby (Klenková, 2006, s. 46)	16
Tabulka 4: Srovnání stádia vývoje řeči dle Sováka a Lechty	18
Tabulka 5: Průměrný počet slov v dětském slovníku (Klenková, Dvořák)	20
Tabulka 6: Diagnostika vývoje jednotlivých hlásek (Klenková. 2013)	21
Tabulka 7: Klasifikace vývojové dysartrie (Bytešníková, 2012, s. 49)	28
Tabulka 8: Druhy hlučnosti a poruchy hlásek (Jedlička, Škodová, 2003, s. 214-215)	31
Tabulka 9: Časový harmonogram práce	45
Tabulka 13: Vizuální mezníky (Stoppardová, 1992, s. 103)	62

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Přehled mezníků správného vývoje řeči

Příloha č. 2: Perníková chaloupka

Příloha č. 3: Červená Karkulka

Příloha č. 4: Čert a Káča

Příloha č. 5: Popelka

Příloha č. 6: Dlouhý, Široký a Bystrozraký

Příloha č. 7: O velké řepě

Příloha č. 8: O kocourovi, kohoutovi a kose

Příloha č. 9: Sněhurka a sedm trpaslíků

Příloha č. 10: O Smolíčkovi

Přílohy

Příloha číslo 1: Přehled mezníků správného vývoje řeči

<i>Sluchově expresivní</i>	<i>měsíc</i>
Brouká	3,2
Odpovídá vám broukáním	2,6
Směje se	4
Dělá "blm"	7,3
Stejnoslabičné žvatlání ("da-da-da")	10
Různoslabičné žvatlání	10,8
Nespecifická slova	10, 1
Slova "mama" a "tata" užívá správně	14
Čtyři až šest jednotlivých slov	17
Říká si o dvě i více potřeb	23,5
Věty ve dvou slovech	20,8
Padesát až více slov	23,2
Užití "mně" a "tebe"	25,6
Užívá předložky	28,8
Vede stručný rozhovor	34,2
Pojmenuje dva předměty a vyjádří užití	34,4
Správně užívá zájmeno "JÁ"	36
<i>Sluchově receptivní</i>	<i>měsíc</i>
Reaguje na hlas	1
Otáčí se po hlase	2,9
Rozeznává zvuky	3,1
Otáčí se za zvonkem	5
Otáčí se na bok za zvonkem	8,2
Zarazí se na příkaz "ne"	10,1
Poslouchá jednotlivé příkazy	13,5
Poslouchá složitější příkazy	25,1
Ukazuje na popsané předměty	32,6
Poslouchá příkazy s předložkami	36
<i>Vizuální</i>	<i>měsíc</i>
Usmívá se	1,5
Poznává rodiče	2,9
Poznává předměty	2,9
Reaguje na výraz v obličeji	4,7
Sleduje očima	4,7
Zarazí se při hrozbě	4,9
Napodobuje gesta	9,1
Poslouchá příkazy dané gestem	11
Začíná hry s gesty	12
Ukazuje na zvolené předměty	17

Tabulka 10: Vizuální mezníky (Stoppardová, 1992, s. 103)

Příloha č. 2: Perníková chaloupka

Dechové cvičení: nácvik výdechového proudu

Popis: Cvik výdechu provádějte s dětmi tak, aby ho mohly cítit, proto si před obličej dejte ruku a směřujte na ni výdechový proud. Aby si děti výdechový proud uvědomily ještě více, mohou foukat kamarádovi do vlasů.

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*Když šel Jeníček s Mařenkou po lese, foukal na ně vítr. Jak byl vítr silný?*“

Fonační cvičení: meluzína

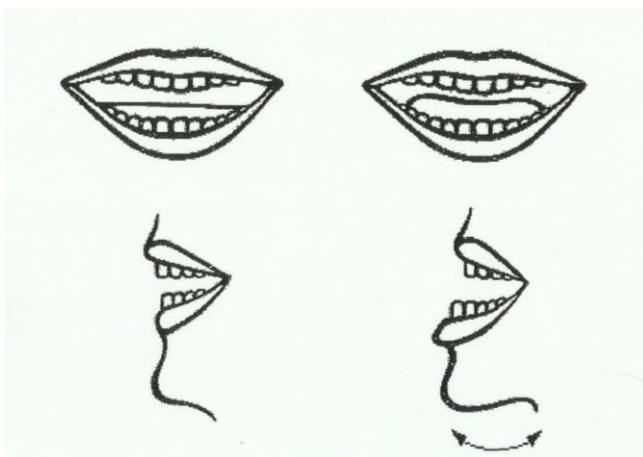
Popis: Děti provedou hluboký nádech a při výdechu přidají hlas „*fiiiii, hiiiii*.“

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*Když nastal večer, tak Jeníček s Mařenkou v lese nepotkali pouze vítr, ale také meluzínu, která jim zpívala tuhle písničku.*“

Artikulační cvičení: Dveře u pece

Popis: Dolní čelist lehce vysune dopředu a poté ji zasune zpět. Pohyb je vykonáván vodorovně a v malém rozsahu. Rty jsou pootevřeny. Cvik je vhodný opakovat 3x-5x. (Svobodová, s.21)

Motivace: Paní učitelka dětem představí pec, kterou měla ježibaba v chaloupce. Ukáže na dvířka, kterými jsou ústa dětí. Ony se je snaží otevřít.



Obrázek 5: Artikulační cvičení č. 2 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: Chůze po čáře

Popis: Po třídě natáhněte lano, vyzvěte děti, aby ho zformovaly do tvaru spirály. Následně si zují boty a postupně po laně chodí. Cvik provádí tak, aby se nohy střádaly.

Motivace: Ukažte dětem, po jaké tenké cestičce musel Jeníček s Mařenkou jít. Vyzvěte je, aby se po cestičce prošly také, ale nesmí z ní sejít, protože by se mohly ztratit.

Cvičení jemné motoriky: Taktilní percepce

Popis: Do neprůhledného sáčku uložte zvířata, která mohl Jeníček s Mařenkou v lese potkat. Děti oči zavřou a postupně vytahují ze sáčku jednotlivá zvířata a hádají, která to jsou. "

Cvičení grafomotoriky: spirála, čára mezi dvěma liniemi

Pracovní list je namotivován na cestu Jeníčka a Mařenky lesem. Cílem tohoto cvičení je vést tah tužky tak, aby nevybočil z cesty a zvládnutí spirály. Toto cvičení by mělo být zařazeno bezprostředně po nácviku chůze po čáře.

Sluchová percepce: Co jsem v lese viděla?

Popis: S dětmi utvořte kruh. Naučte je říkanku „*Co jsem v lese viděla, co jsem v lese slyšela?*“ Děti opakují postupně rozvíjející se větu. Říkanke by měla být doprovázena hrou na tělo.

Motivace: paní učitelka vypráví: „*Jeníček s Mařenkou šli lese, co všechno tam mohli vidět?*“

Zraková percepce: Co do lesa nepatří?

Popis: S dětmi rozehrajte při ranních aktivitách konstruktivní hru „na les“. Paní učitelka bude v roli popleteného lesníka, dává do lesa věci, které tam nepatří. Děti mají za úkol jeho nesprávné chování opravit a vysvětlit.

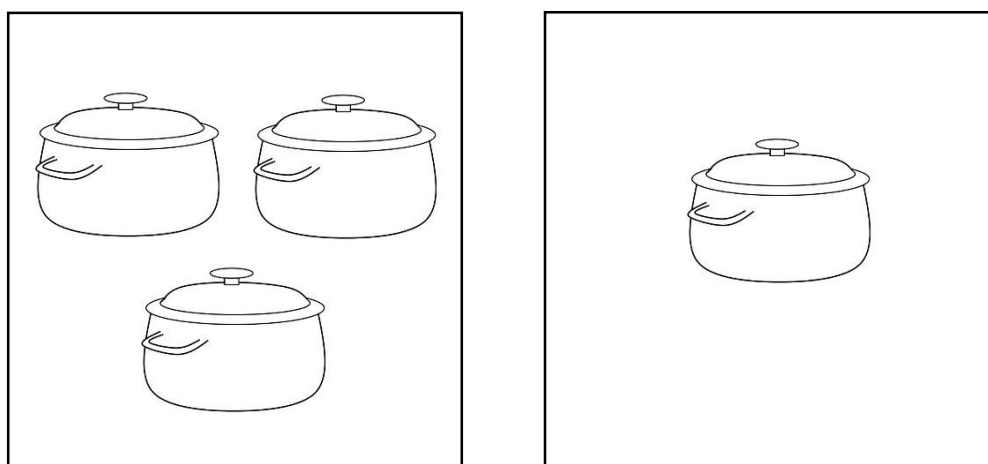
Lexikálně-sémantická rovina: zdobněliny

Popis: Paní učitelka si s dětmi prohlédne obrázky, které se vztahují k této pohádce. Vede děti k tomu, aby přišly na to, jak by se věcem, které jsou na obrázku, říkalo, kdyby byly malé. Pro názornou ukázkou je vhodné využít různě velké předměty. Například *dům-doměk*, *strom-stromek*, *perník-perníček*.

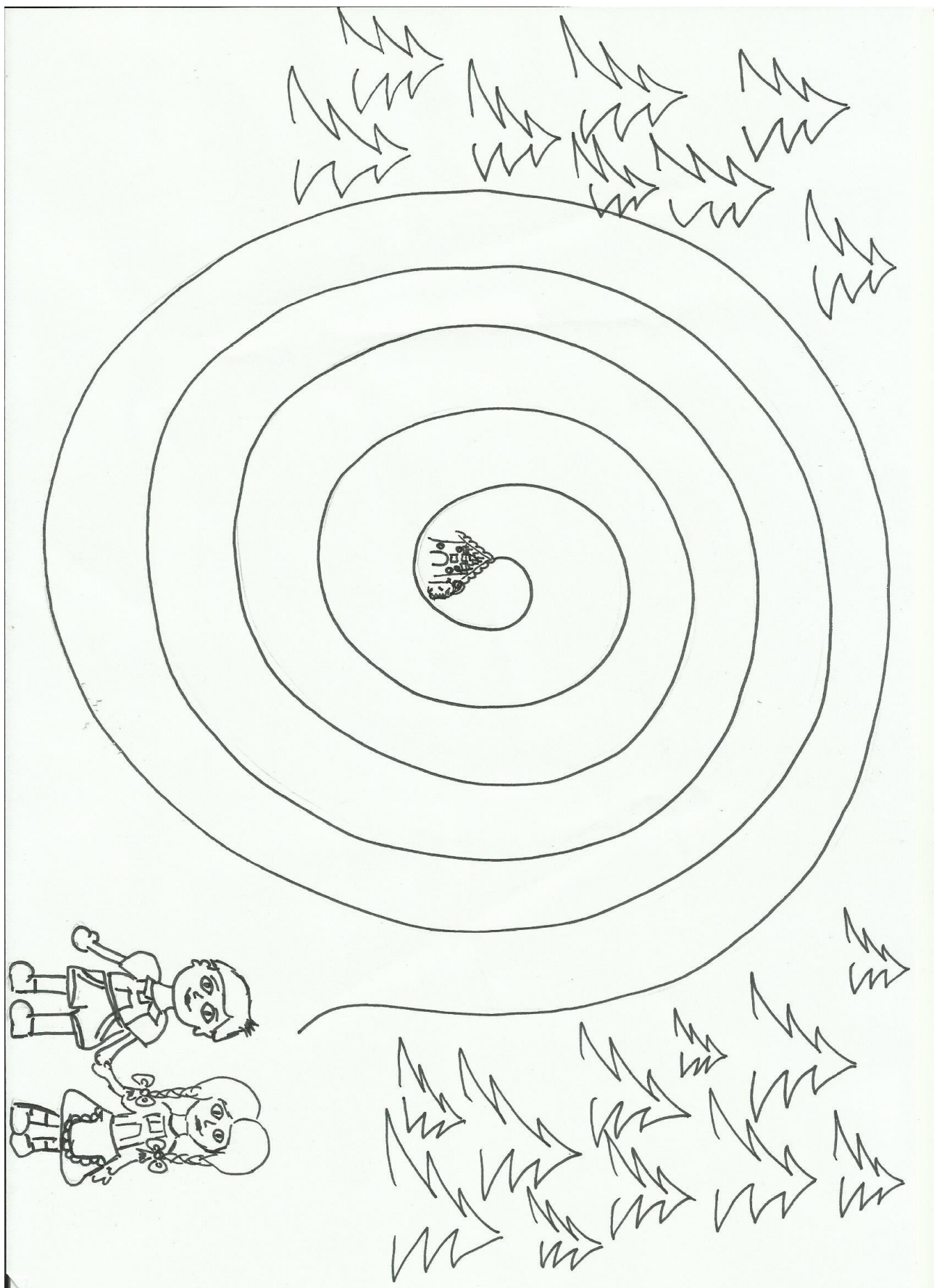
Morfologicko-syntaktická rovina

Popis: Úkolem v tomto cvičení je s dopomocí obrázků s dětmi tvořit jednotná a množná čísla podstatných jmen.

Motivace: Paní učitelka se dětí ptá: „*Co všechno měla ježibaba v chalupě?*“



Obrázek 6: Ukázka procvičování množných a jednotných čísel (vlastní archiv)



Pracovní list k pohádce Perníková chaloupka (zdroj pracovního listu: vlastní archiv)

Příloha č. 3: Červená Karkulka

Dechové cvičení: zadrž dech!

Popis: Cvičení dechové výdrže se provádí krátkou chvílí.

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*Když vlk Karkulku snědl a ona se ocitla u něj v břiše, musela na chvíli zadržet dech. Když ten dech zadržíme všichni, tak jí pomůžeme, dokud jí myslivec nenajde.*“

Fonační cvičení

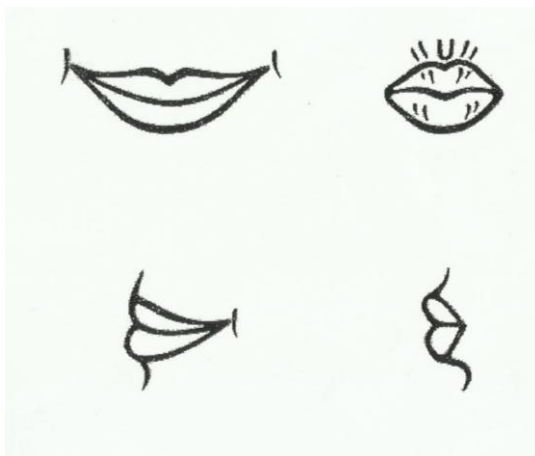
Popis: Děti zvyšují a snižují intenzitu hlasu s písní Červená Karkulka. Noty k písni naleznete v příloze č. 14

Motivace: Paní učitelka vypráví: „*Karkulka ví, jak se v lese chovat. Když je ještě na cestičce před lesem, zpívá si pěkně nahlas, z plných plic. Ale když vejde do lese musí svůj hlas ztišit. Umíte to také, děti?*“

Artikulační cvičení: Pusinka

Popis: Ústa jsou zavřená a postupně se doširoka usmívají, takže jsou koutky maximálně roztažené. Posléze plynule pusu sešpulujeme a koutky jsou naopak maximálně staženy. Rty se po celou dobu nesmí otevřít. Cvik opakujeme 3x-5x. Nádech provádíme nosem. (Svobodová, s. 12).

Motivace: Když se maminka s Karkulkou loučila, na cestu jí poslala pět pusinek. Pomůžeme je mamince poslat?



Obrázek 7: Artikulační cvičení č. 3 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: Hod horním obloukem

Popis: Před grafomotorickým nácvikem horního oblouku je vhodné zařadit hod míčem. Děti si stoupnou proti sobě, drží míč v obou rukách, stoj mírně rozkročný, míč hodí kamarádovi, který míč chytí a cvik opakuje.

Motivace: Před tím, než Karkulka vyrazila na cestu, si s maminkou házela míčem na zahradě.

Cvičení jemné motoriky: babiččino povlečení

Popis: Paní učitelka položí na zem nevystřižené geometrické tvary. Dětem dáme nůžky a vysvětlíme jim, že je musí vystříhat a nalepit na velké kusy papírů.

Motivace: Babička měla u sebe v chaloupce krásné povlečení, ale když si do postele lehl vlk, tak jej roztrhal. Musíme babičce pomoci povlečení znovu ušít.

Cvičení grafomotoriky: horní oblouk s vratným tahem

Jedná se pracovní list, na kterém je znázorněna skákající Karkulky v lese. Při cvičení si říkáme básničku o Červené Karkulce

Šla Karkulka rosou ranní,

že navštíví babičku.

K svátku jí tam nesla přání

a bábovku v košíčku.

(autor textu: Frančíková)

Sluchová percepce: tichá pošta

Popis: S dětmi utvořte kruh a vysvětlíte jim pravidla tiché pošty.

Motivace: Babička s Karkulkou si u vlka v břiše krátily dlouhou chvíli. Napadlo je, že si zahrají na tichou poštu, chcete hrát s nimi?

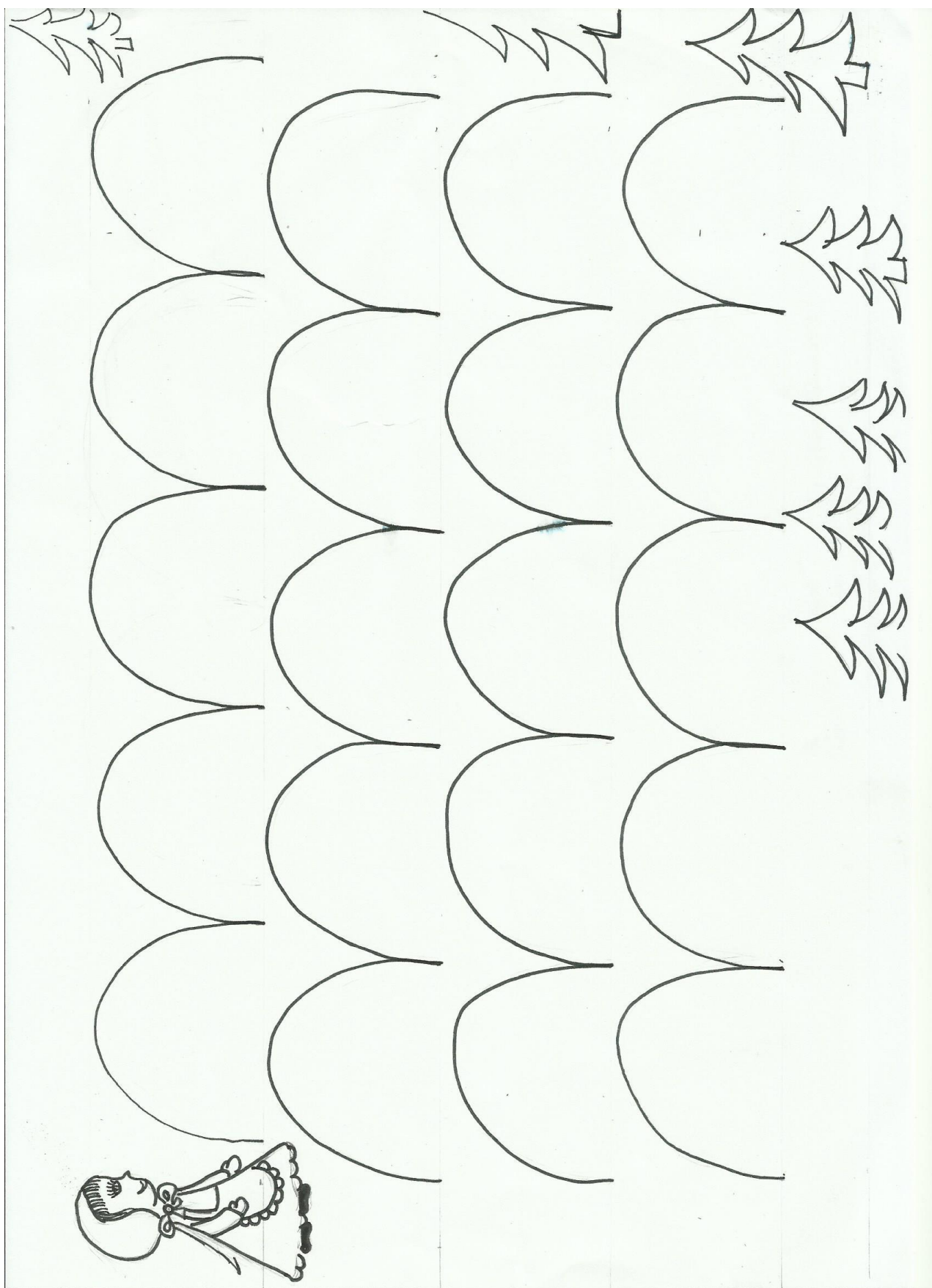
Zraková percepce: Kimova hra

Popis: Dětem nachystejte košíček s různými věcmi. Košíček zakryjte a vyzvěte děti, aby si zakryly oči. Jednu věc z košíku vyjměte, Děti hádají, která to byla. Při této hře se učí dodržovat pravidla, protože pokud oči otevřou, tak si hru pokazí.

Motivace: co ztratila Karkulka z košíčku?

Lexikálně-sémantická rovina nadřazené pojmy

Popis: Před děti dejte obrázky z různými motivy, které se týkají pohádkového děje. Například různé druhy květin, stromů, ptáků, aj. Posléze děti vyzvěte, aby našly například všechny květiny (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 32)



Pracovní list k pohádce Červená Karkulka (zdroj obrázku: vlastní archiv)

Červená Karkulka

♩ = 170

1. Šla Kar-kul-ka ro-sou ran-ní, že nav-ští-ví ba-bič-ku.
2. Kar-kul-ka se ne-za-lek-la vl-ka a-ni tro-šič-ku,

Kc svát-ku jí nes-la přá-ní a bá-bov-ku v ko-šič-ku.
u-smá-la se a pak řek-la, za-hra-jem si ho-nič-ku.

Jak bě-že-la do-lů strá-ní, na-všim-la si, že v še-ru, hla-do-vý vlk
U bá-bin-ky kdo dřív bu-de, ten vy-hra-je buř-ti-ka, vlk už no-hy

čí-há na ní, vr-čí já tě se-že-ru, hla-do-vý vlk
na-ta-hu-je, rych-le k cí-li u-tí-ká, vlk už no-hy

čí-há na ní, vr-čí já tě se-že-ru! Jak to-hle
na-ta-hu-je, rych-le k cí-li u-tí-ká.

do-pad-ne, tak to zná kaž-dé dí-tě, když blou-diš po le-se, tak
při-jde vlk a sní tě, přec-to-že po-hád-ky dob-rý ko-nec má-ji,

co bu-de s Kar-kul-kou se všech-ny dě-ti pta-jí.

Vlk už jistě sousto tuší, běží trním, netrním,
na babičku zhurta buší, spolkl ji i s pletením.
Tak si lehl do postele, na čumák si brýle dal,
Karkulku – spletl skvěle, jak babička vypadal.

Babička se vyptávala na oči a na uši,
Je svědavost se nevyplácí, žádné dítě netuší.
Vlk ji zbaštil, těžce dýchá a trápí se velice,
Babuldku ho totiž tlačí na pletení jehlice.

Refr.: Jak tohle dopadne ...

5. Hajný našel vlka v mlází, hned ho odoperoval,
vlk jen kňučí, jazyk plazí, ani neodporoval.
Šmik sem, šmik tam, teď je jasné, že už končí písnička
z břicha za Karkulkou spěchá v novém svetru babička.

6. Vlk už zase chodí lesem, do ob vazů zamotan,
maso nechce ani vidět, je z něj vegetarián ...
za Karkulkou běhá, prosí, hele, upeč babovku,
potom spolu zahrajem si, na honěnou, na schovku!

Noty k písni Červená Karkulka (Francíková, Rybářová. 2003)

Příloha č. 4: Čert a Káča

Dechové cvičení

Popis: Procvičování prudkého výdechového proudu ústy a nádechu nosem.

Motivace: Jak čert běžel do pekla s Káčou na zádech, byl celý zadýchaný.

Fonační cvičení

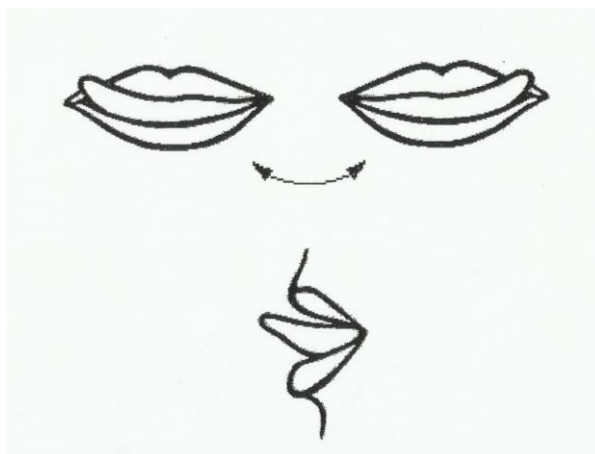
Popis: Napodobování pohádkové postavy čerta. S výdechovým proudem napodobujete jeho řeč: „Ble, ble, ble, ble, ble, ble.“ Nesmíte zapomenout na pravidelné střídání výdechu a nádechu.

Motivace: S dětmi rozehrajte motivační hru „na peklo“, zkuste přijít na to, jak se čerti v pekle dorozumívali.

Artikulační cvičení: čertí jazyk

Popis: Jazyk vysuneme mezi rty. Vodorovným pohybem s ním hýbeme zleva doprava. Ústa necháme lehce pootevřena tak, aby jazyk neměl žádnou oporu. Při zdařilém provedení můžeme tempo zvyšovat (Svobodová, s. 30).

Motivace: S dětmi si prohlédněte obrázek čerta. Zkuste stejně jako čert kmitat jazykem.



Obrázek 8: Artikulační cvičení č. 4 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: čertíci opičáci

Popis: Děti utvoří skupiny po 2. Stoupnou si naproti sobě na vzdálenost paže. Jeden je zrcadlo, což znamená, že přesně opakuje pohyby, které druhý provádí.

Motivace: Paní učitelka řekne dětem tajemství. Když jsou čerti v pekle a nudí se, tak hrají tuhle zábavnou hru. A protože se chcete bavit stejně dobře jako čerti, tak si ji taky zahrajete.

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Nácvik špetkového držení

Motivace: S dětmi si udělejte z černého papíru malé kuličky. Paní učitelka kuličky rozhází po zemi. Když hraje hudba, děti kuličky po jedné sbírají. Když hudba přestane hrát, děti mají za úkol udělat sochy.

Cvičení grafomotoriky: čertův kožíšek

Pracovní list je zaměřen na procvičení krátkých, rychlých tahů, díky kterým dítě procvičuje uvolnění zápěstí. Děti mají za úkol domalovat čertovy kožich. Dbejte na to, aby čáry nebyly příliš dlouhé. Celé cvičení doprovázíme říkankou.

*Byla jedna Káča,
co se chtěla vdát.
Čert to na ní viděl,
šel s ní tancovat.*

(autor textu: V. Provazníková)

Sluchová percepce – vnímání rytmu: na muziku

Popis: Paní učitelka rozdá dětem ozvučná dřívka. Paní učitelka je dirigent a děti napodobí takový rytmus, který zahraje.

Motivace: Vysvětlete dětem, že na každé vesnické zábavě je muzikantská kapela, která hraje ostatním lidem k poslechu. Jenže na zábavě kam šla Káča, taková kapela chyběla, proto ji musíte nahradit.

Zraková percepce: skládání obrázku z několika částí

Obrázek je vložen pod touto kapitolou. Rozstříhejte ho na jednotlivé díly a nechte ho děti sestavit. Obrázek můžete několikrát okopírovat a zahrát si s dětmi soutěž o to, kdo jej seskládá jako první.

Lexikálně-sémantická rovina: antonyma

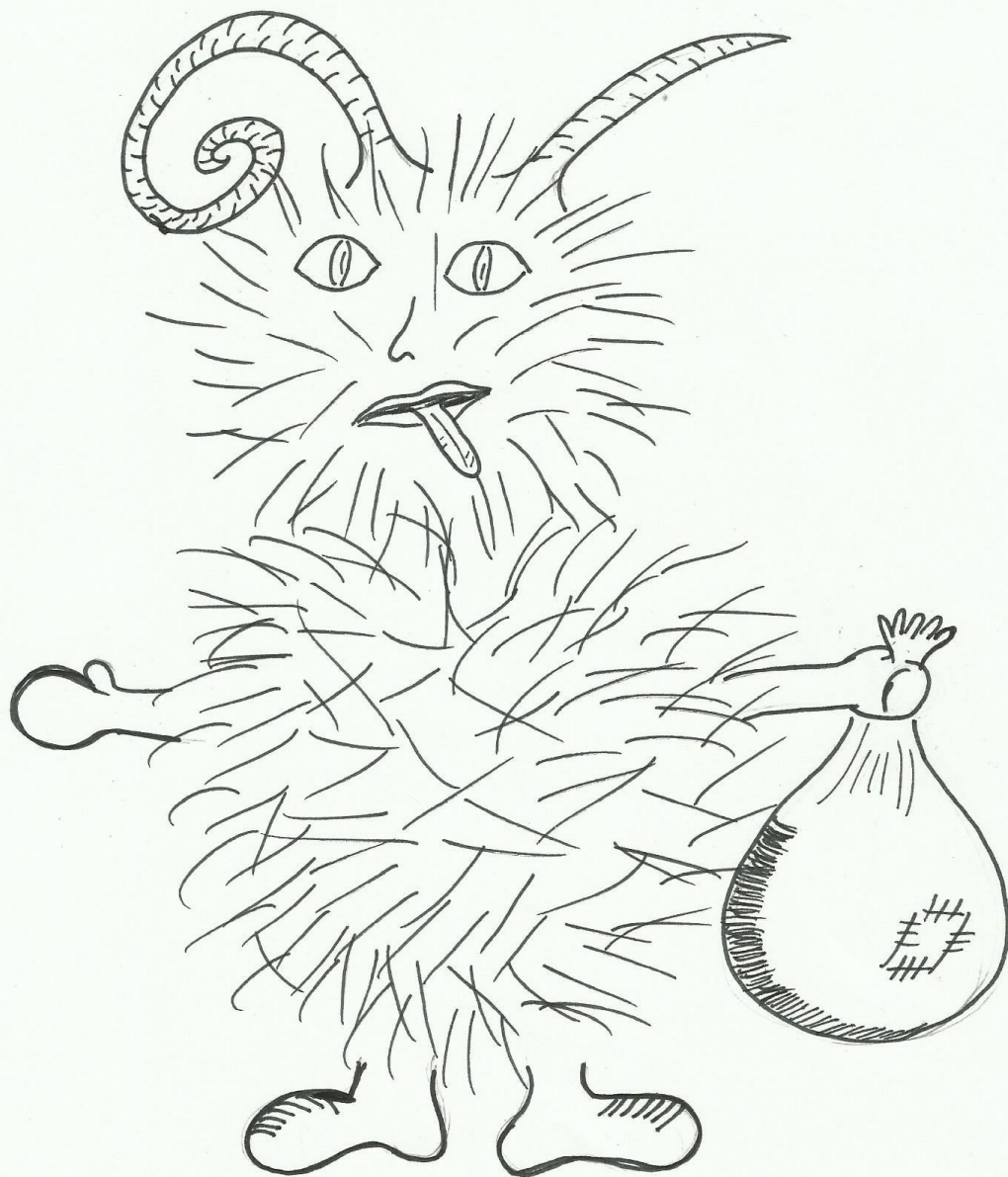
Popis: Společně s dětmi vymýšlejte slova opačného významu. Zprvu je vhodné k tomuto cvičení využít obrázkového materiálu.

Motivace: Paní učitelka zopakuje dětem, jaká Káča byla, co měla za špatné vlastnosti a proč ji skoro nikdo neměl rád. Jak by se Káča chovala, kdyby byla hodná?

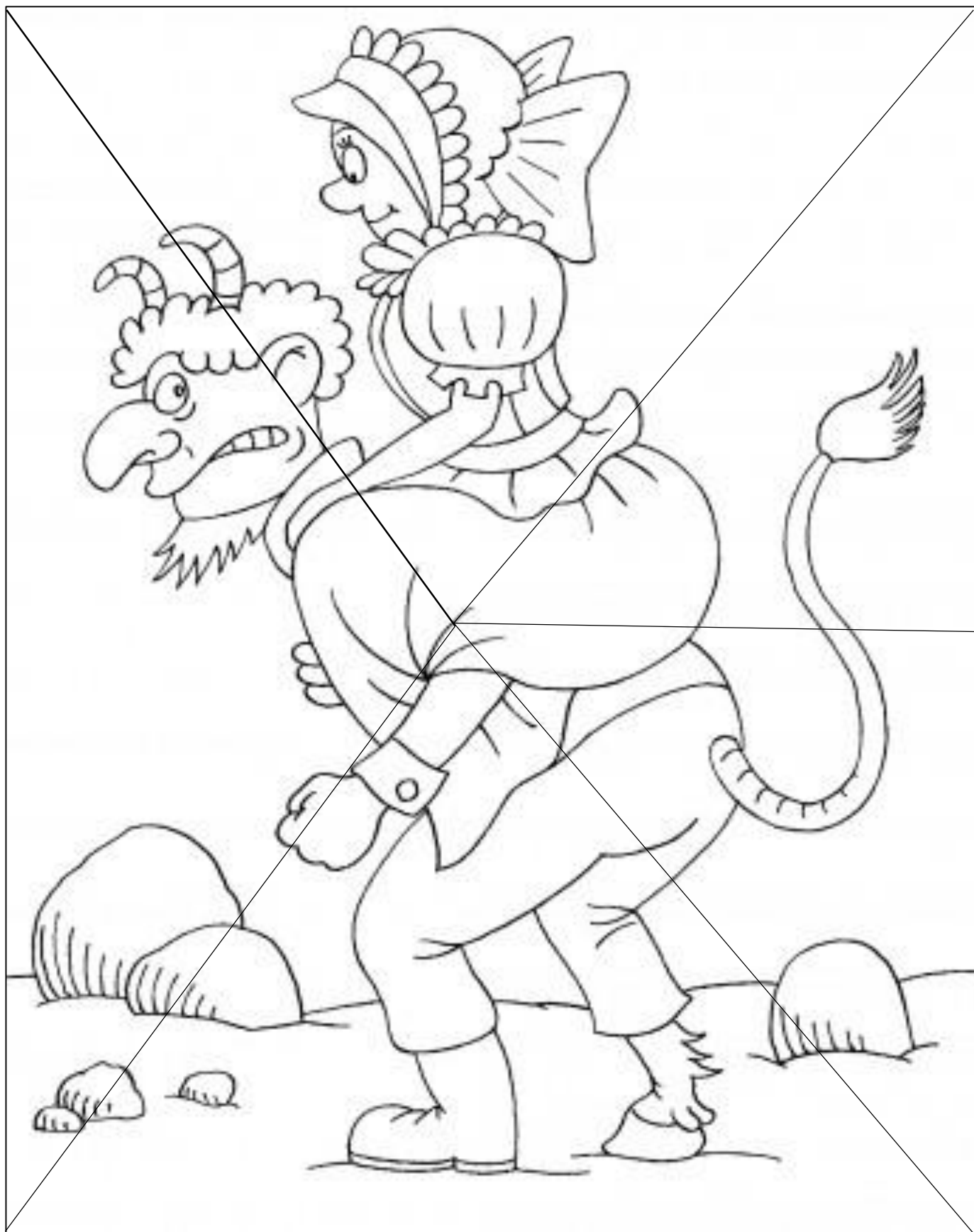
Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: Doplní do příběhu slovo v gramaticky správném tvaru.

Motivace: Naposledy si s dětmi převyprávějte pohádku, děti si na vypravěče hrají s vámi. Místo aby slova četly, ukažte jim obrázek a ony ho doplní ve správném tvaru.



Pracovní list k pohádce Čert a Káča (zdroj: vlastní archiv)



Sestavení obrázků z několika částí k pohádce Čert a Káča (zdroj obrázku: vlastní archiv)

Příloha č. 5: Popelka

Dechové cvičení:

Popis: Paní učitelka po herně rozhází malé vatové kuličky. Děti je budou silným výdechovým proudem posouvat na předem určené místo.

Motivace: Když Popelka přiběhne z plesu a převlékne se, všimne si peříček, které tam po holoubcích zbyly, jenže už nemá čas jít pro smetáček a lopatku. Musí je rychle odfoukat do tmavého kouta, než přijde macecha s nevlastními sestrami. Pomůžete jí?

Fonační cvičení

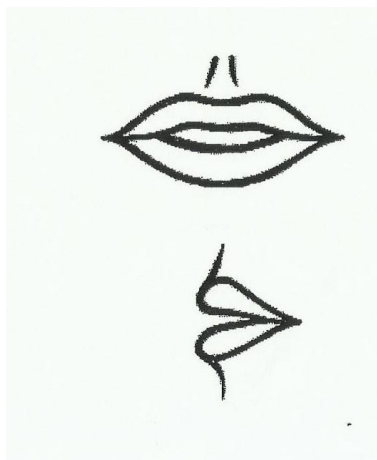
Popis: dramatické etudy s citoslovci.

Motivace: Paní učitelka vede s dětmi debatu o tom, jak Popelka naříkala, když musela přebírat hrách a čočku? „*Ach, ach, ach.*“ Jak kočí popoháněl koně, když s popelkou chvátal na ples? „*Hyjé, hyjé.*“ Jak koně mluví? „*Ihahááááá.*“ Co řekl kočí koním, když je stavil? „*Prrrrrrrrrrrrrr!*“ Jak se na plese zpívalo? „*La, la, laaaa.*“ Můžete měnit sílu v intonaci hlasu.

Artikulační cvičení: kůň

Popis: Rty jsou lehce vyšpuleny přiloženy k sobě. Klidným výdechovým proudem rty rozechvíváme. Je důležité celkové uvolnění obličejového svalstva. Jazyk musí být v klidové pozici.

Motivace: Právě vás kouzelná víla začarovala na koně, které mají popelku odvést na ples. Víte, jak koně frkají?



Obrázek 9: Artikulační cvičení č. 5 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: skok snožmo

Popis: Skok snožmo přes nízkou překážku.

Motivace: Když odbila půlnoc, musela Popelka úprkem běžet domů. Po cestě však popadaly stromy a ona je musela snožmo přeskakovat.

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Na pár tácků smíchejte hrách a čočku. Rozložte je po třídě a ukažte dětem, kam dávat hrách a kam čočku.

Motivace: Než zlá macecha s jejími dcerami odešly na ples, nechaly popelku přebírat hrách a čočku. Té však přiletěli pomoci holoubci, a právě děti jsou ti holoubci, kteří Popelce pomáhaly.

Cvičení grafomotoriky: vodorovné a šikmé čáry

Úkol je zaměřen na procvičování tahu vodorovných a svislých čar. Děti mají za úkol čáry obtáhnout. Ke splnění tohoto úkolu je zapotřebí správné držení tužky. Pokud ji nedrží správně, měl by ke splnění použít voskový trojúhelníček.

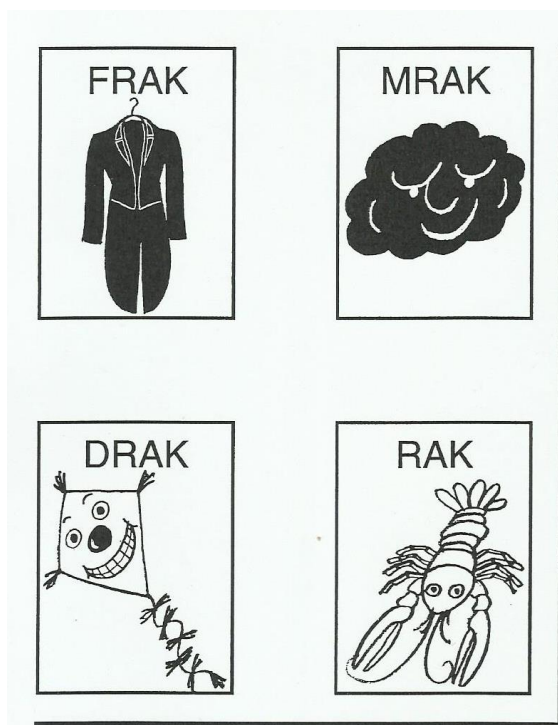
Sluchová percepce:

Popis: Roztleskání slov na jednotlivé slabiky. Rozlišování krátkých a dlouhých slabik. Učitelka dětem ukazuje, jak spočítat, kolik je ve slově slabik.

Motivace: Ke splnění tohoto úkolu využijeme slova, která se objevují v pohádce.

Zraková percepce: vyhledávání rýmů

Popis: Paní učitelka připevní na nástěnku obrázky rýmů. Děti jednotlivě přistupují k nástěnce, slova, která se rýmují, vyhledají.

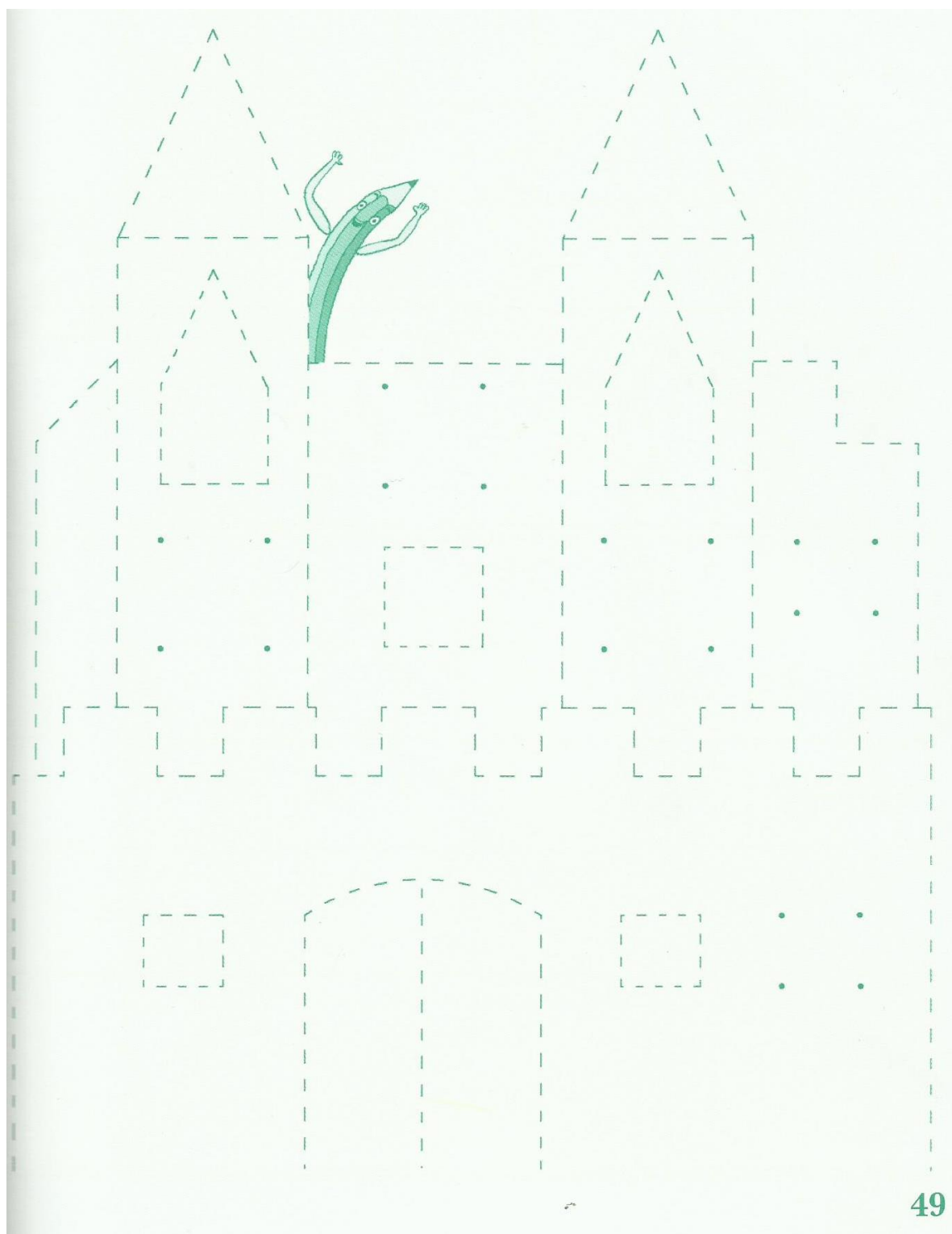


Obrázek 10: Názorná ukázka vyhledávání rýmů (Bednářová, 2008, s. 13)

Lexikálně-sémantická rovina, morfologicko-syntaktická rovina: na vypravěče

V této lekci jsou roviny propojené. Při vyprávění příběhu se prolínají a nelze je jednoznačně rozdělit.

Popis: Dítě je schopno interpretovat pohádku se zrakovým doprovodem. Dbáme na správnou gramatickou stavbu vět a tvoření souvětí.



Pracovní list k pohádce Popelka (zdroj obrázku: vlastní archiv)

Příloha č. 6: Dlouhý, Široký a Bystrozraký

Dechové cvičení:

Popis: Děti leží na zemi, celé tělo mají uvolněné. Ruce jsou položeny na bedrech, při výdechu se snaží zatlačit břicho co nejvíce do zad. Při nádechu leží děti ve stejné pozici, ale břicho mají nafouklé.

Motivace: Jak velké měl Široký břicho, když vypil celé Černé moře? Učitel upozorní na to, že jim pod zády nesmí proběhnout ani malá myška, aby nevznikala mezera mezi bedry a zemí.

Fonační cvičení

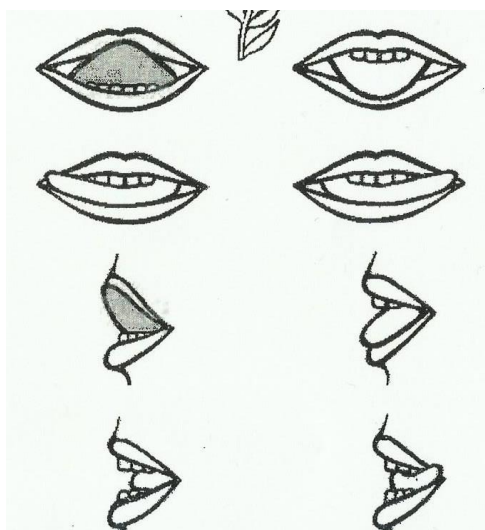
Popis: Na podložce jsou položeny 3 kamínky, které znázorňují prstýnek. Děti mají za úkol rukou pohybovat kamínkem a fonovat hlásku „a“ tak dlouho, dokud jim to dech dovolí. Cílem úkolu je dostat všechny kamínky na druhou stranu podložky. Pokud dítě přestane fonovat, na řadu jde další.

Motivace: Dlouhý, Široký a Bystrozraký musí co nejrychleji dostat prsten zpět za prince. Ale i když Dlouhý dělá sedmimílové kroky, mají tak málo času, že to nestačí. Pomůžete jim prstýnek dohodit do železného hradu?

Artikulační cvičení:

Popis: Ústa jsou mírně pootevřena, hrot jazyku se lehkými a pomalými pohyby postupně dotýká horního a dolního rtu, levého a pravého koutku. Cvik opakujeme 3x-5x. Dbejte na mírné vyplazování jazyka, u tohoto cvičení není úkolem maximálně jazyk vypláznout. Dolní čelist zůstává v klidové pozici.

Motivace: Bystrozraký se kouká z okna a vyhlíží princeznu, která se jim přes noc ztratila. Musí dát ale pozor, aby se z okna moc nevykláněl, mohl by vypadnout.



Obrázek 11: artikulační cvičení č. 6 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky: stoj na špičkách s otevřenýma očima

Popis: Děti stojí v kruhu, na pokyn paní učitelky se pomalu natahují, stoupají si na špičky a ruce jdou plynulým pohybem do vzpažení. Dbejte na plynulost celého pohybu, není vhodné tento cvik provádět rychle. Jedná se o cvičení rovnováhy.

Motivace: Když Dlouhý potkal v lese prince, ukázal mu, jak moc se umí natahovat. Kdo z vás se vytáhne výše než Dlouhý?

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce.

Motivace: děti si prohlédnou prsty na obou rukou. Paní učitelka dá dětem hádanku. Který z prstů je nejmenší a nejkulatější? „*palec.*“ „*A tenhle palec je náš Široky, který má hodně kamarádu. Se všemi se každé ráno zdraví. Umí to váš Široký také?*“

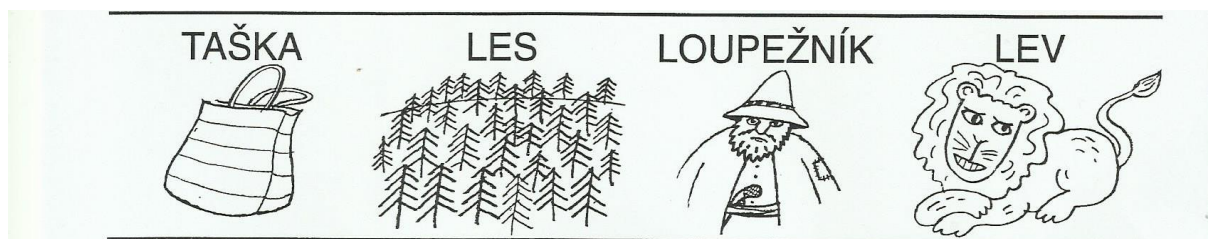
Cvičení grafomotoriky:

V tomto úkolu se zaměříte na vodorovné a svislé čáry. Vodorovné čáry je třeba vést zleva doprava a svislé shora dolů. Po obrazení vede paní učitelka děti k samostatnému nakreslení. (Bednářová, 2011, s. 12).

Sluchová percepce:

Popis: Děti mají za úkol najít slova, která začínají stejnou hláskou. Toto cvičení by se mělo zprvu provádět se zrakovou oporou. Na obrázku číslo dva je znázorněna zraková opora.

Motivace: Paní učitelka vede s dětmi diskuzi na téma: „*který obrázek souvisí s pohádkou? Je tam jiná pohádková postava? Zkuste vymyslet jména dalších pohádkových postav, které začínají na „L.*“



Obrázek 12: Ukázka práce se slovy začínající danou hláskou (Bednářová, 2008, s. 23)

Zraková percepce:

Popis: Řazení prvků dle velikosti. Prvním cílem je samostatné řazení se slovním doprovodem paní učitelky. Druhým cílem, který si paní učitelka vytyčí je samostatné pojmenování. *Malý, větší, největší, vysoký, vyšší, nejvyšší, aj.*

Motivace: Paní učitelka na koberec rozloží dřevěné stromy, které hlavní hrdinové v lese viděli. Vysvětlí dětem, že je musí seřadit dle velikosti. Pokud jsou hotovi, dalším úkolem je seřadit dle velikosti všechny děti ve třídě. Děti se sami porovnávají a zjišťují, kdo je větší a kdo menší, při tomto cvičení pojmy aktivně používají.

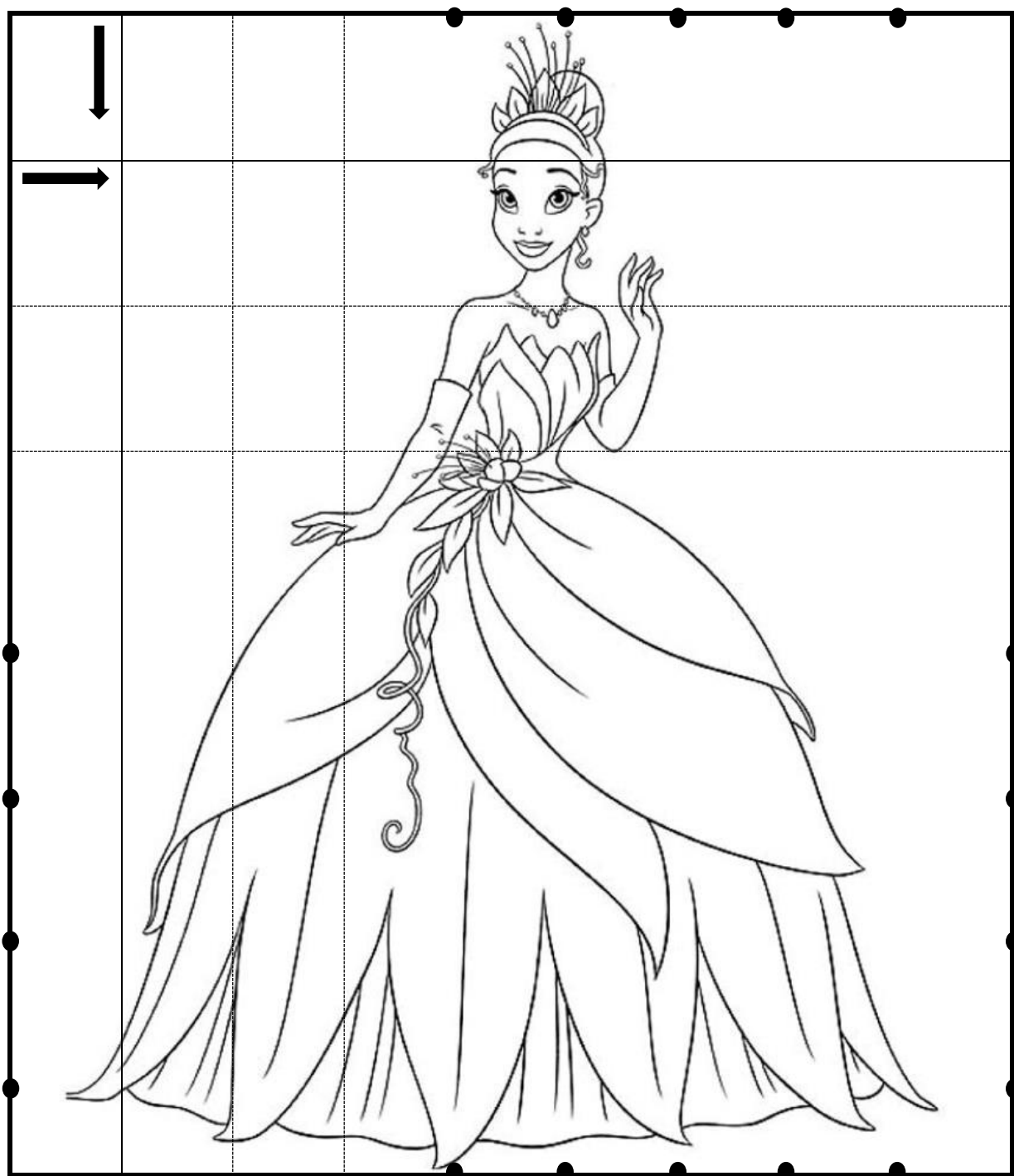
Lexikálně-sémantická rovina

Popis: Posouzení pravdivosti příběhu. V tomto cvičení rozvíjíte pasivní slovní zásobu, reakci na signál a pozornost.

Motivace: Paní učitelka vypráví dětem pohádku, která je popletená. Pokud se v příběhu objeví lež, děti se postaví. Když se v příběhu objeví pravdivé tvrzení, zůstanou sedět na koberci.

Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: Paní učitelka si s dětmi zahraje motivační hru: „na divadlo“. Děti zkouší spontánně ztvárnit pohádku o Dlouhém, Širokém a Bystrozrakém. Paní učitelka pozoruje, zda mluví v gramaticky správných větách a zdali je jejich řečový projev přiměřený situaci. Pokud není stavba vět v pořádku, věty bez upozornění zopakujte.



Pracovní list k pohádce Dlouhý, Široký a Bystrozraký (Zdroj obrázku: vlastní archiv)

Příloha č. 7: O velké řepě

Dechové cvičení:

Popis: Děti stojí naproti sobě, dlaně mají vzájemně opřené. Nepřetlačují se, vyvíjejí mírný tlak a silný výdechový proud. Paní učitelka kontroluje, zdali mají záda rovná a břicho zpevněné.

Motivace: Když dědeček tahal řepu, dalo mu to hodně práce. Proto u toho tak moc „funěl“.

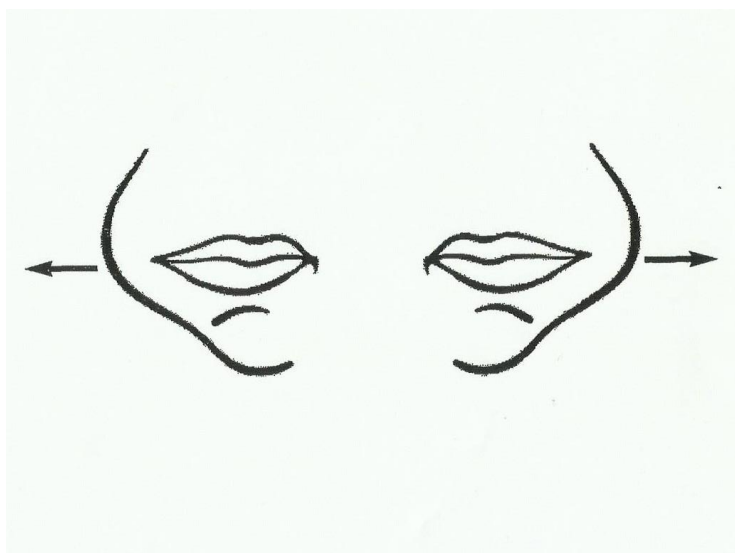
Fonační cvičení

Popis: Napodobování hlasu jednotlivých zvířecích postav v pohádce. Děti se je pokouší napodobit s různou intenzitou hlasu.

Artikulační cvičení

Popis: Rty jsou pevně sevřeny a dítě fouká výdechovým proudem do obou tváří vzduch, ten v ústech na krátkou chvíli zadrží. Nakonec lehce rozevře rty a vydechne. Paní učitelka dbá na vedení výdechového proudu ústy, nikoli nosem.

Motivace: Paní učitelka ukáže dětem, jak řepa roste. K názorné ukázce využije svých rtů. Když řepu pohádkové postavy vytáhnou rty „prasknou“.



Obrázek 13: Artikulační cvičení č. 7 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky:

Popis: Stoj vzpřímeny, ruce upaženy, mezi bradou a krkem je úhel 90°. Děti pomalými pohyby tělo nahýbají dopředu, dozadu, doleva, doprava. U tohoto cvičení nesmí hýbat nohama.

Motivace: Děti se srovnají jako řepa, která roste v zemi. Dědeček nás chce vytáhnout a zkouší to ze všech stran.

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Rozvoj špetkového držení formou muchláže².

Motivace: Paní učitelka připraví velkou řepu z papíru. Dá dětem krepový papír a vysvětlí jim, že jej budou trhat na malé kousky a poté z něj vytvářet kuličky, které společně nalepí na řepu.³

Cvičení grafomotoriky: nácvik šikmých čar

Grafomotorický list má za cíl koordinaci ruky a oka při kreslení šikmých čar. Dítě si musí uvědomit jednotlivé směry, kterými tahy vede. Než zahájíme toto cvičení, mohou děti posílat k papírové řepě kupičky. Posílají je pomocí palce a ukazováku. Grafomotorické cvičení doplníme říkankou:

Táhni, táhni,

řepu vytáhni!

(zdroj: vlastní archiv)

Sluchová percepce:

Popis: Rozlišování slov bez vizuálního podnětu se zaměřením na znělé a neznělé hlásky, sykavky. Děti se budou rozhodovat, zdali jsou slova stejná či jiná.

Náměty: kos-koš, mys-myš, pes-peš, ples-pleš, koza-kosa, zem-sem, dědeček-dědešek. (Bednářová, 2011, s. 44).

Zraková percepce metodou dramatizace

Popis: Metoda hra v roli, rozvoj pravo-levé a prostorové orientace.

Motivace: Paní učitelka připraví 3 věci, které vystihují jednotlivé postavy. Pro dědečka hůl, pro babičku šátek, pro myšku mašli. Děti sedí v kruhu a uprostřed je řepa. Učitel dává dětem pokyny „*dědeček jde napravo vedle řepy, babička si stoupne před řepu, myška jde nalevo vedle řepy.*“ Ostatní děti kontrolují, zdali pokyn provedli dobře. Po čase se vystřídají.

Lexikálně-sémantická rovina

Popis: Rozvoj slovní zásoby, porovnávání pojmů *malý, menší, nejmenší, velký, větší, největší, krátký, kratší, nejkratší, dlouhý, delší, nejdelší, méně, více, stejně.*

Motivace: Paní učitelka rozehraje dramatickou hru s nakreslenými pohádkovými postavami, které tahali řepu. Společně s dětmi bude řadu stavět a diskutovat o ní s využitím pojmů, které jsou uvedeny v popisu.

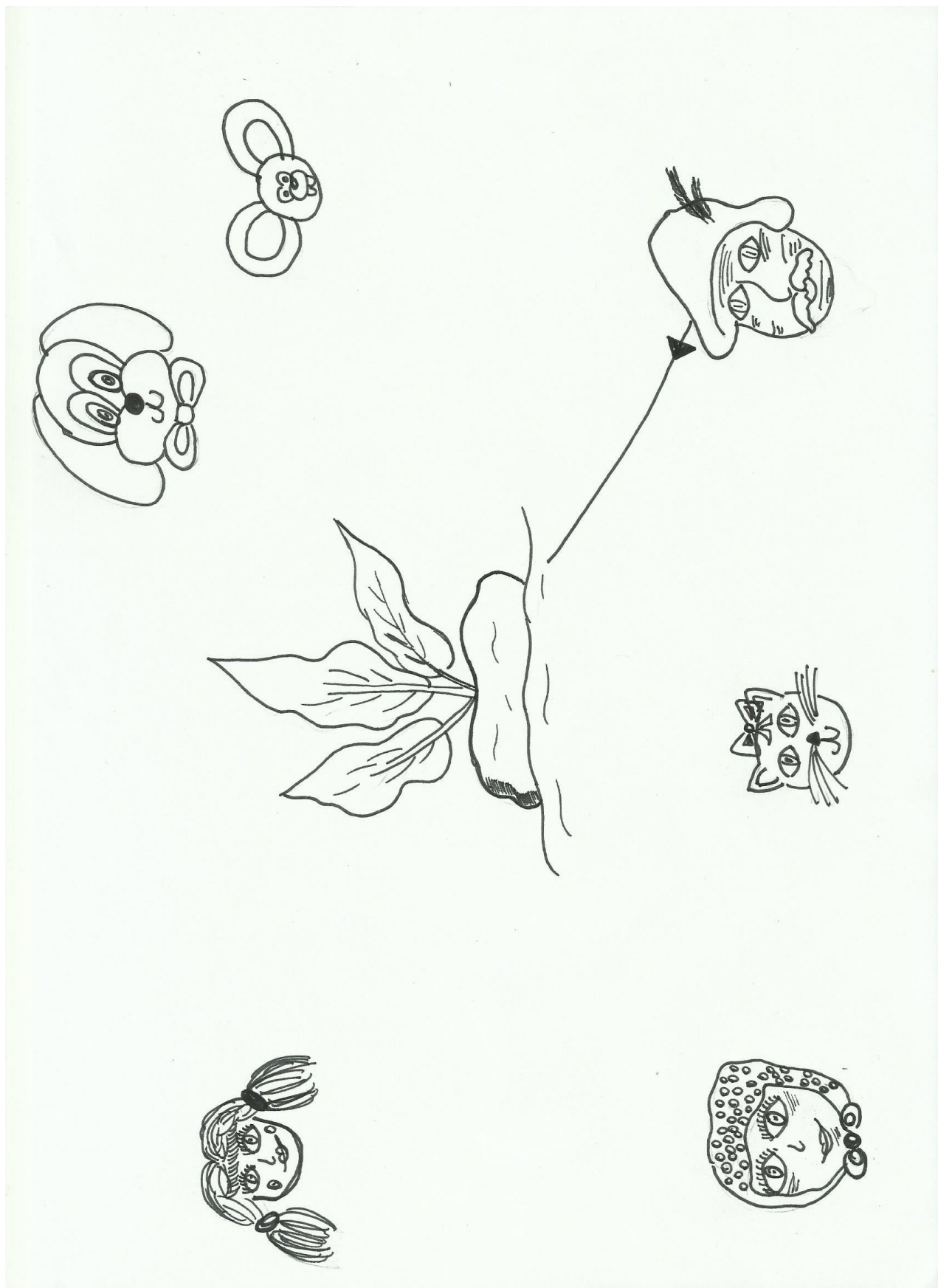
² Muchláz je speciální druh výtvarné činnosti, kdy děti doslova muchlají kousky papíru.

³ Doplnění dechového cvičení se zaměřením na dechovou výdrž. Děti se rozdělí na dvě skupiny. První budou lepiči, druzí nosiči. Nosiči mají svá brčka, s jejichž pomocí mají za úkol donést natrhaný krepový papír lepičům, ti z něj vytvářejí kuličky a lepí je na řepu.

Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: Tvoření množného a jednotného čísla. Pokud neřeknou požadované slovo ve správném tvaru, učitel to pouze ve správném tvaru zopakuje, aby ho děti vyslechly. Toto cvičení provějte s dětmi již bez zrakové opory.

Motivace: Paní učitelka rozloží před děti obrázky jednotlivých zvířat a diskutuje s nimi. Uvádím názorný příklad „*Podívejte, já tady mám jednoho pejska, a co mám tady vedle na obrázku?*“ děti odpoví: „*Tři pejsky.*“



Pracovní list k pohádce O veliké řepě (zdroj: vlastní archiv)

Příloha č. 8: O kocourovi, kohoutovi a kose

Dechové cvičení:

Popis: Nácvik prudkého výdechového proudu. Paní učitelka dětem vysvětlí pravidla foukaného fotbal. Děti musí usměrňovat výdechový proud tak, aby míček nespádl na zem.

Motivace: Paní učitelka dětem vypráví příběh: „*bratři si v chalupě krátili dlouhou chvíli a děti víte jak? Sedli si proti sobě ke stolu a hráli fotbal, ale ústy.*“

Fonační cvičení

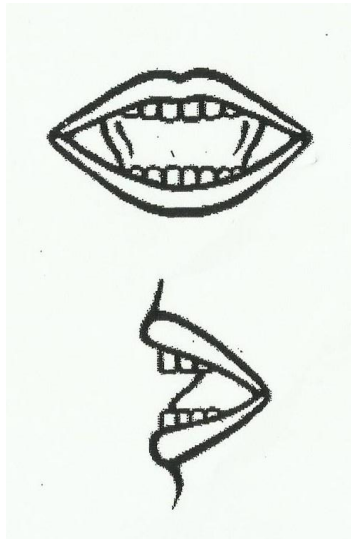
Popis: Děti se rozestoupí po třídě, stoj mírně rozkročný, obě ruce volně upaženy. Na pokyn začnou vydávat zvuk „Kykyrykýýýýý“, v ten moment se začne pravá ruka točit v rameni a točí se tak dlouho, dokud dětem stačí dech. Pokud budeme toto cvičení opakovat, měla by být opisná dráha čím dál delší.

Motivace: Paní učitelka dětem vysvětlí, že takhle kohout volal den.

Artikulační cvičení:

Popis: Ústa jsou lehce otevřena a hrot jazyka je položen za horními řezáky. Hřbet jazyka se zdvihá směrem dopředu a k tvrdému patru. Celé cvičení opakujte 3x. Paní učitelka dbá na to, aby hrot jazyka zůstal neustále za řezáky. Děti ho nesmí vypláznout ven.

Motivace: Paní učitelka ukáže dětem obrázek kočky. Nejprve si děti celým tělem zkusí, jak se dělá kočičí hřbet, poté jej zkusí udělat jen jazykem.



Obrázek 14: Artikulační cvičení č. 8 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky:

Popis: Před zahájením cvičení grafomotoriky je vhodné zařazení tohoto cvičení. Když mají děti pohyb dostatečně zažitý, mohou jít vypracovat grafomotorické cvičení.

Motivace: Paní učitelka si s dětmi zahraje takovou honěnou, jako hrál kocour s myši. Jedno dítě bude kocour a ostatní myši. Pokud bude myš chycena, půjde si sednout na lavičku. Na signál si děti vymění role.

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Otvírání dlaně postupně, po jednom prstu. Paní učitelka má za úkol hlídat, aby děti opravdu otvíraly dlaň postupně.

Motivace: Paní učitelka děti namotivuje tím, že společně zkusí myši v království spočítat.

Cvičení grafomotoriky: uvolnění zápěstí

Hlavním cílem je maximální uvolnění zápěstí a plynulost tahů. Před jeho provedením je vhodné, aby si paní učitelka zahrála s dětmi pohybovou hru „na honěnou“. I zde dbáme na správné držení tužky.

Sluchová percepce:

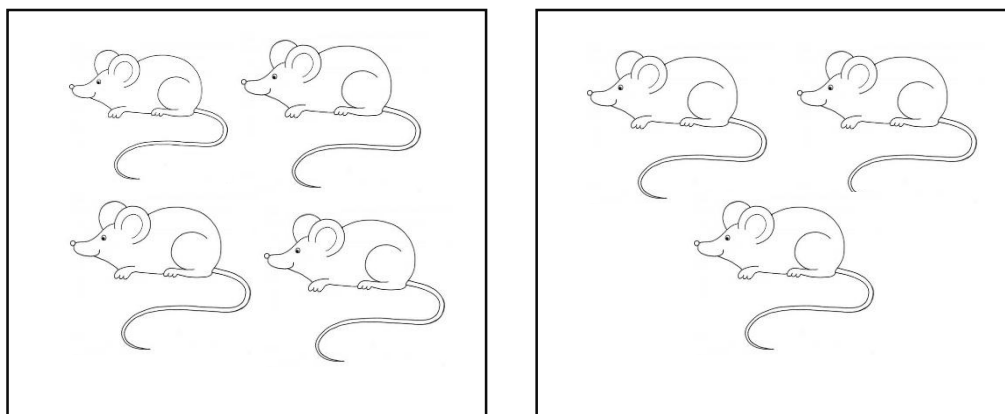
Popis: Rozlišování začínající hlásky ve slově

Motivace: Paní učitelka dětem zopakuje jména hlavních hrdinů *Martin, Matěj, Michal*. Poté se jich zeptá, na kterou hlásku tato jména začínají? Dá dětem za úkol vymyslet další jména a slova na M. Děti slovo, které řeknou, posléze vytleskají a řeknou, zda se ve slově objevuje dlouhá slabika.

Zraková percepce:

Popis: Cílem tohoto cvičení je zvládnout pojem *o jednu více*. Cvičení bude paní učitelka s dětmi provádět názorně v kruhu.

Motivace: V zámku měli mnoho myší. Kde je o jednu myš více? Jestli je jich stejně, tak dej o jednu více na pravou/levou stranu.



Obrázek 15: Příklad cvičení "o jedno více x o jedno méně" (vlastní zdroj)

Lexikálně-sémantická rovina

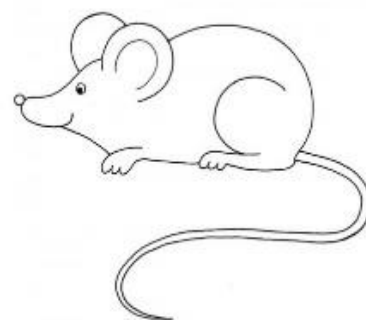
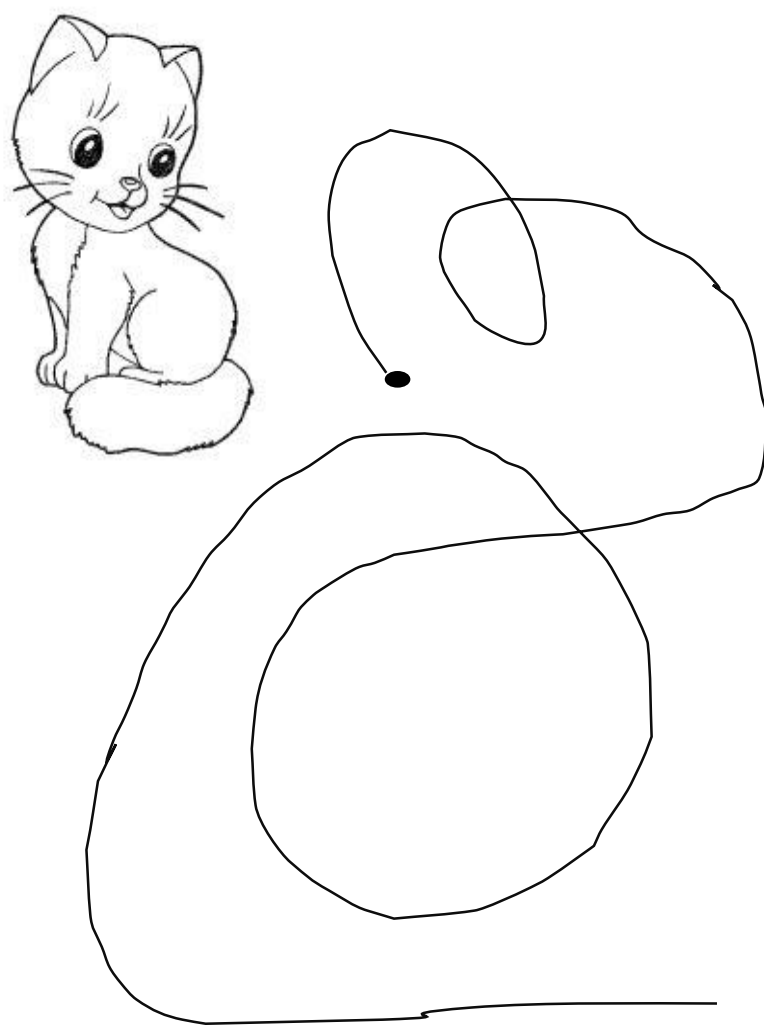
Popis: Rozvoj slovní zásoby s důrazem na vnímání prostoru a užití pojmů na vlastním těle. Pokud jsou děti dostatečně šikovné a tuto problematiku zvládají, paní učitelka se zaměří na zvládání těchto pojmů u druhého. Děti ukáží pojmy se dvěma kritérii.

Motivace: Každé dítě dostane myš. Jeho úkolem je poslouchat pokyny paní učitelky, která bude říkat věty typu: „*Dej myš VPRAVO ZA sebe, VLEVO NAHOŘE, VPRAVO NAHOŘE, HNEZ ZA SEBE, DALEKO ZA SEBE.*“

Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: Toto cvičení má podobné zadání jako u lexikálně-sémantické roviny, jediný rozdíl je v tom, že si paní učitelkou s dítětem vymění role. Ono bude určovat a používat předložkové vazby a paní učitelka s ostatními dětmi bude provádět jeho pokyny. Postupně se vystřídají všechny děti.

Příloha č. 9: pracovní list k pohádce O kocourovi, kohoutovi a kose



Pracovní list k pohádce O kocourovi, kohoutu a kose (zdroj: vlastní archiv)

Příloha č. 9: Sněhurka a sedm trpaslíků

Dechové cvičení:

Popis: Usměrnování výdechového a nádechového proudu. Paní učitelka pustí dětem relaxační hudbu. Děti leží na zádech, ruce mají položeny na břicho. Při cinknutí triangu se děti nadechnou a břicho se vzedme. Při dalším cinknutí děti vydechnout a břicho splaskne.

Motivace: Paní učitelka děti zakleje stejně, jako zlá královna zaklela Sněhurku. Děti spí v zámku a čekají, než přestane hrát hudba.

Fonační cvičení

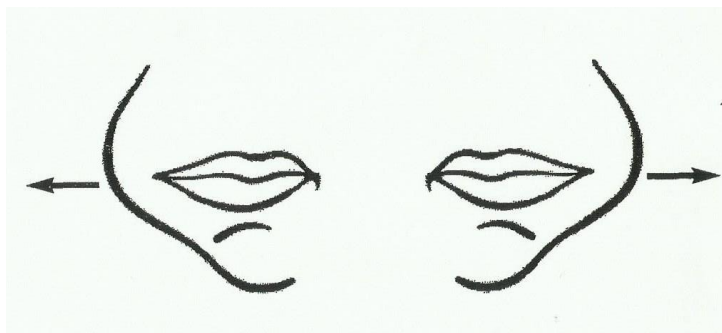
Popis: Rezonování ústy a usměrnování výdechového proudu. Děti se hluboce nadechnou, výdech bude doprovázet rezonanční zvuk „*hmmmmmmmmmm*.“ Při provádění tohoto cviku jsou ústa i zuby lehce u sebe.

Motivace: Královna přemýšlí, jak se zbavit Sněhurky, aby ona byla ta nejkrásnější v celé zemi.

Artikulační cvičení

Popis: Hrot jazyka je tlačен na vnitřní strany tváře. Ústa jsou zavřená.

Motivace: Paní učitelka popisuje, jak Sněhurka jedla jablko, které jí královna dala. To jablko jí ale hned ze začátku nechutnalo, tak ho převalovala jazykem z jedné strany na druhou.



Obrázek 16: Artikulační cvičení č. 9 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Cvičení hrubé motoriky:

Popis: Dítě přejde přes kladinu bez dopomoci paní učitelky, která podává dítěti záchranu. Hlavním cílem tohoto cvičení je udržení rovnováhy, kterou paní učitelka s dětmi trénoval v předchozích lekcích.

Motivace: Děti si zahrají část pohádky, jak Sněhurka utíkala lesem před zlou královnou. Když běžela, narazila na propast, kterou mohla přejít jedině přes spadlou kládu.

Cvičení jemné motoriky:

Popis: Paní učitelka rozsype na koberec korálky. Dá každému dítěti provázek. Děti chodí po třídě a na pokyn hledají korálky, které posléze navlečou na provázek. Do tohoto cvičení můžete zařadit také třídění prvků dle jednoho/dvou či více kritérií. Například paní učitelka dětem řekne „Navlečte malé, červené kuličky.“

Motivace: Cvičení doplňuje příběh o tom, jak měla Sněhurka u trpaslíků dlouhou chvíli. Vzpomněla si na to, jaké to bylo bydlet na zámku a na její nejoblíbenější činnost-navlékání korálků.

Cvičení grafomotoriky:

Grafomotorické cvičení se zaměřuje na správné držení tužky, rozlišování geometrických tvarů a posloupnost.

Cvičení je vhodné doplnit říkankou, kterou děti říkají nepřetržitě, po celou dobu pracování:

Princeznička na bále,

poztrácela korále,

Její otec, hodný král,

Jenika si zavolal.

Jeníku, máš namále,

posbírej ty korále.

Sluchová percepce:

Popis: Rozlišování poslední hlásky ve slově. U tohoto cvičení je vhodné začít rozlišováním souhlásek, když to děti zvládnou, mohou rozlišovat i konečné samohlásky.

Zraková percepce:

Popis: Ke cvičení využijte obrázek z knihy Šimonovy pracovní listy (Štanclová, Francíková, 2012, s. 28), který nalezneme v této příloze. Jednotlivé trpaslíky paní učitelka vystřihne a umístí na nástěnku. Dětem bude dávat pokyny týmu: „Najdi trpaslíka, který má zvednutou levou ruku, najdi trpaslíka, který má na čepici květinu, aj.“ Posléze si můžeme s dětmi vyměnit role.

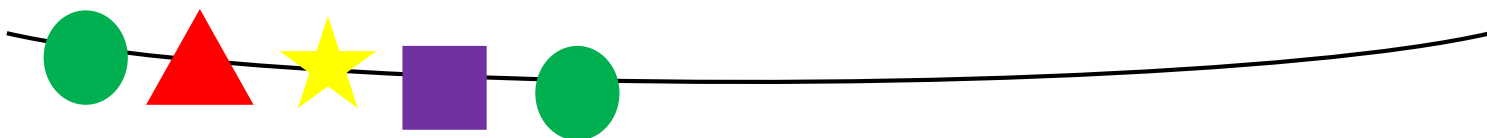
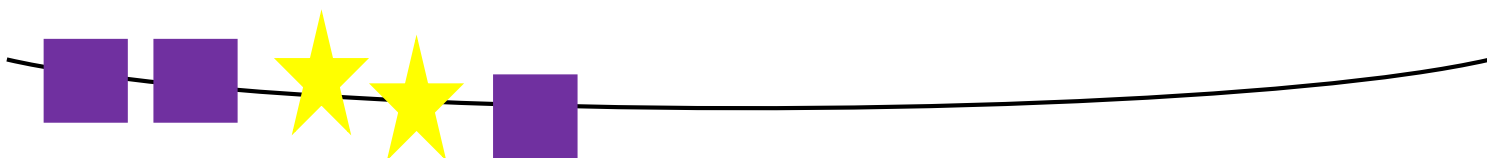
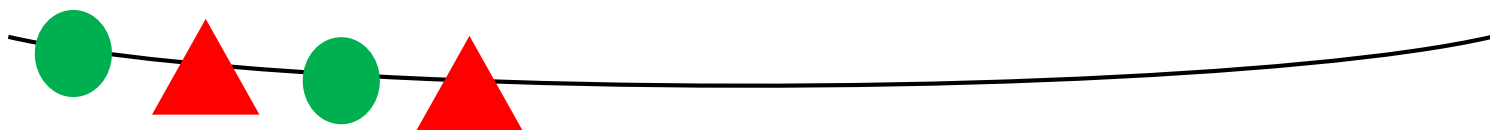
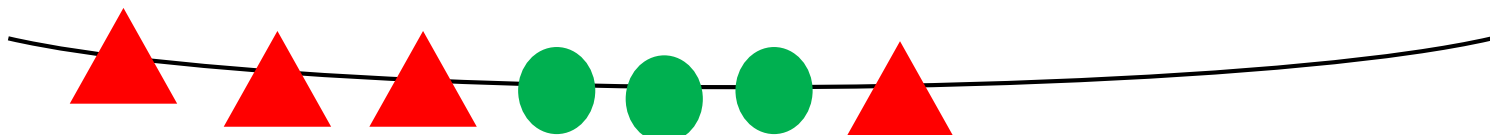
Lexikálně-sémantická rovina

Popis: tvoření synonym

Motivace: Paní učitelka využije slova z pohádky a pobídne děti, aby si zahrály na spisovatele a zkusily tyto slova nahradit jinými, které se sice jinak píší, ale znamenají to samé.

Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: Spontánní popis dle obrázkového materiálu. Paní učitelka ukáže dítěti obrázek s motivy dané pohádky. Vyzve dítě k tomu, aby popsal jen to, co je na obrázků. Dítě mluví ve větách, mělo by využívat souvětí a všechny slovní druhy.



Pracovní list k pohádce Sněhurka (zdroj obrázku: vlastní archiv)



Cvičení zrakové percepce k pohádce Sněhurka a sedm trpaslíků (Štanclová, Frančíková, 2012
s. 28)

Příloha č. 10: O Smolíčkovi

Dechové cvičení:

Popis: Cílem tohoto úkolu je zvládnout cíleně hospodařit s dechem. Děti se snaží vyslovit větu na jedno nadechnutí.

Motivace: Děti se snaží volat na jelena: „*Za hory, za doly, mé zlaté parohy, kde se jen pasou?*“.

Fonační cvičení

Popis: Hluboký nádech a výdech s přidáním hlasu. Slovo jelen volá paní učitelka jako první, v tomto slově však změni samohlásky. Pro příklad uvádím slovo *jAlAnA, aj*.

Motivace: Paní učitelka pobídne děti, aby Smolíčkovi pomohly. Vysvětlí jim, že musí volat tajnou řečí, které jezinky nerozumí.

Artikulační cvičení:

Popis: Jazyk musí u tohoto cvičení překonávat lehký odpor prstu. Proto paní učitelka děti pobídne, aby si před ústa svůj prst daly. Jazyk je ve vodorovné pozici a směřuje ven z úst. Sílu odporu můžete postupně zvětšovat, či zmenšovat. Tlak vyvíjejte přibližně 2-3 vteřiny, poté uvolněte.

Motivace: Paní učitelka dětem ukáže, jak se Smolíček přetahoval s jezinkami o dveře.

Cvičení hrubé motoriky:

Popis: Pohybová hra Na jelena a jezinky. Hráč, který je uprostřed kruhu se v něm může volně pohybovat. Hráči po obvodu se snaží jelena trefit míčem. Komu se to povede, vymění si s ním role. Jelen má za úkol se míči buď vyhnout, nebo ho chytit.

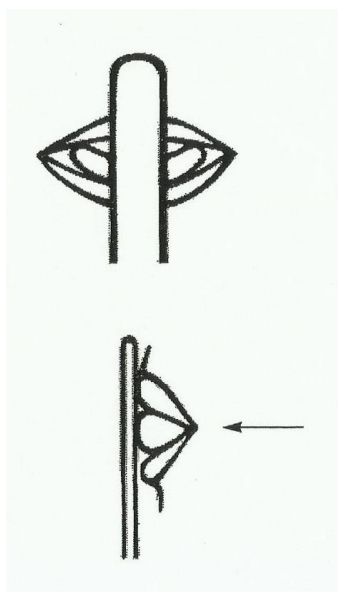
Cvičení jemné motoriky:

Popis: Nácvik špekového držení tužky, věšení kolíčku na šňůru

Motivace: Když Smolíček čekal na jelena, než se vrátí z pastvy, měl za úkol pověsit prádlo, které jelen vypral. Paní učitelka pobídne děti, aby mu pomohly.

Cvičení grafomotoriky:

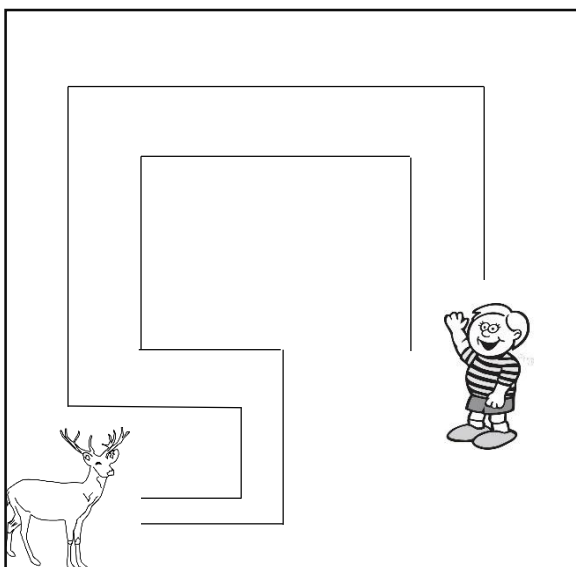
Cílem cvičení je zvládnutí horních a spodních smyček. Na jeho procvičování je vhodné využít pracovní list, který naleznete v této příloze. Nejtěžší je pro dítě zvládnutí vedení křížených čar a uvědomění si směru vedené čáry. Proto je vhodné ze začátku nejprve smyčky obtahovat. Před samotným pracovním listem dá paní učitelka dětem lano. Ony si z něj, za drobné pomoci paní učitelky, tento tvar vytvoří a zkusí si po něm několikrát přejít.



Obrázek 17: Artikulační cvičení č. 10 (Svobodová, Jazyk a řeč 3)

Sluchová percepce

Popis: Paní učitelka nakreslí na tabuli cestu Jelena, který běžel zachránit Smolíčka (viz. obrázek číslo 18.). Všem dětem zaváže na pravou ruku mašli. Určí role, jeden z dětí je jelen a druhý je navigátor. Jelenovi zaváže oči a dá mu ruku na start. Navigátor mu popisuje cestu a slovy vede jeho ruku. Cílem tohoto cvičení je procvičování prostorové orientace a slovní popis prostorových pojmů.



Obrázek 18: Názorná ukázka sluchové percepce (zdroj obrázku: vlastní archiv)

Zraková percepce:

Popis: Zraková analýza-syntéza, prostorová orientace na ploše. Dítě má za úkol vybarvit políčka dle vzoru. Názorný příklad můžete vidět na obrázku č.

Motivace: Paní učitelka ukáže dětem, jak Smolíček vyhlížel z okna jelena, zdali pak ho jelen viděl stejně?



Obrázek 19: Ukázka zrakové percepce (zdroj: vlastní archiv)

Lexikálně-sémantická rovina

Popis: Dítě je schopno interpretovat pohádku bez obrázkového doprovodu. Paní učitelka vyzve dítě k nenucenému převyprávění pohádky. Celou dobu sleduje jeho vyjadřovací dovednosti a schopnost udržet dějovou linii.

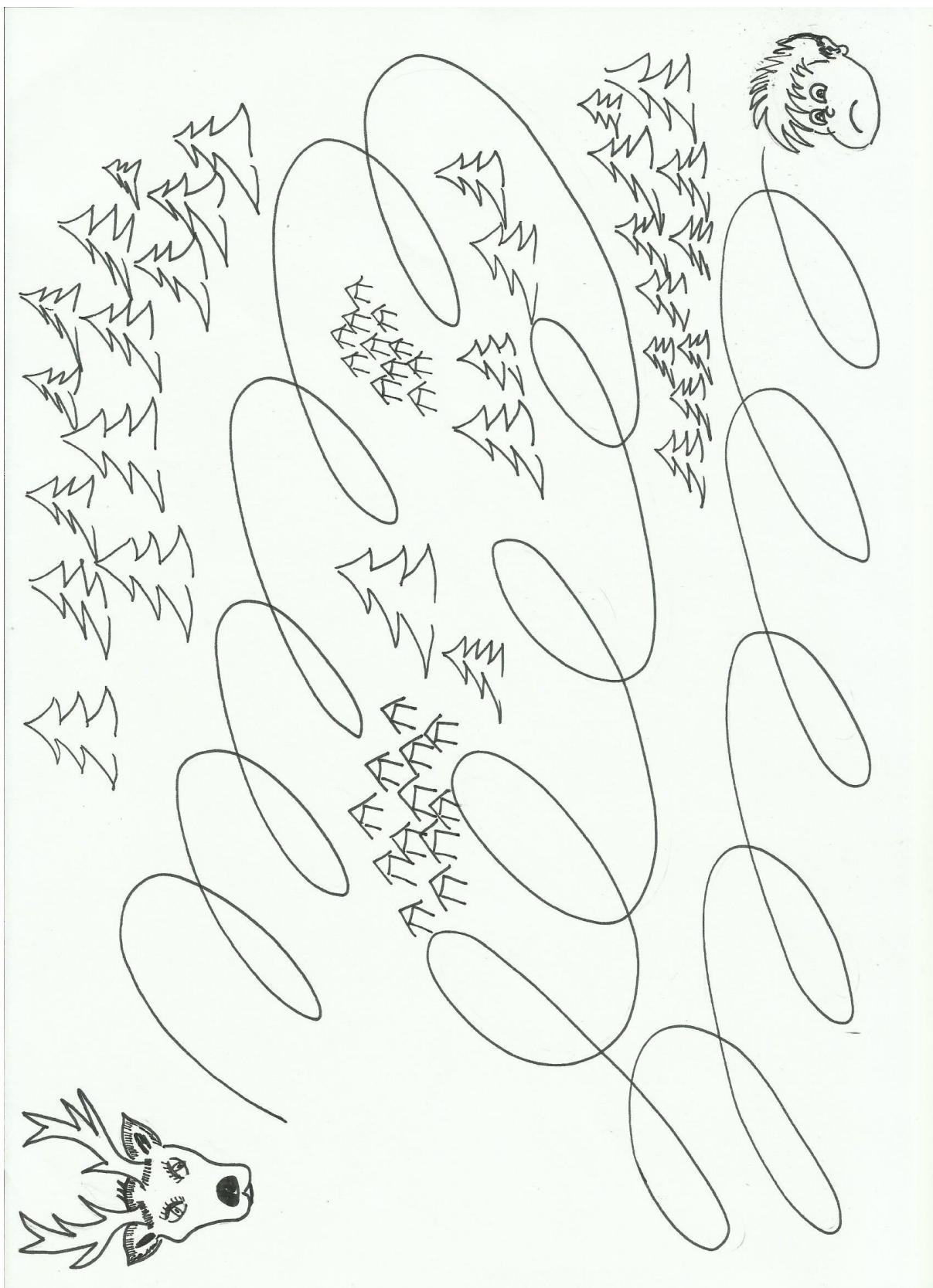
Morfologicko-syntaktická rovina:

Popis: porovnávání věcí, tvoření zdrobnělin

Motivace: Paní učitelka rozloží na koberec různě velké jeleny a Smolíčky. Poté postupně vyzývá děti, aby našly například „nejmenšího jelena, největšího Smolíčka, Smolíčka středně velikého.“ Pro dokončení úkolu je mohou děti seřadit dle velikosti a sami popsat celou řadu. Kdo je první, poslední, největší, nejmenší. Názorný příklad je možno vidět na obrázku č. 20



Obrázek 20: Ukázka morfologicko-syntaktické roviny (zdroj obrázku: vlastní archiv)



Pracovní list k pohádce O Smolíčkovi