

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti rozvoje komunikativních dovedností u dětí v běžné mateřské škole  
v logopedické třídě

Possibilities of development children's communicative skills in a nursery  
school in speech therapy class

Denisa Hrušová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Možnosti rozvoje komunikativních dovedností u dětí v běžné mateřské škole v logopedické třídě potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 27.4.2020

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, Ph.D. Děkuji jí za odborné vedení, cenné rady, věnovaný čas, připomínky, trpělivost a vstřícný přístup. Dále bych chtěla poděkovat mé rodině a blízkým za neustálou podporu.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je speciálně pedagogického zaměření. Zabývá se možnostmi rozvoje komunikativních dovedností u dětí předškolního věku v běžné mateřské škole v logopedické třídě.

První kapitola teoretické části nazvaná Dítě v předškolním věku se zaměřuje na vývoj komunikačních schopností, příčiny narušené komunikační schopnosti v tomto věku a na předcházení tohoto narušení. V druhé kapitole Časté druhy narušené komunikační schopnosti vysvětluji, co je narušený vývoj řeči, dyslalie a další druhy narušené komunikační schopnosti. V poslední kapitole s názvem Předškolní vzdělávání a rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se zabývám rozvojem komunikativních dovedností ve vzdělávacích oblastech tohoto vzdělávacího programu, spoluprací mateřské školy a odborníků, a také dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

V praktické části, jsou pozorovány postupy práce využívané pro rozvoj komunikativních dovedností dětí s narušenou komunikační schopností. Kvalitativní výzkum je proveden metodami otevřeného pozorování a polostrukturovaného rozhovoru. Dále jsem využila analýzu dokumentace dětí logopedické třídy.

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v logopedické třídě v běžné mateřské škole. Tento cíl se podařilo splnit. Výsledkem práce jsou příklady postupů práce s dětmi s narušenou komunikační schopností pro kolektivní logopedickou péči a individuální logopedickou péči. Tyto příklady postupů práce budou moci využít pedagogové jiných mateřských škol.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Komunikace, komunikační dovednosti, předškolní věk, narušená komunikační schopnost, druhy narušené komunikační schopnosti, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, postupy pro rozvoj komunikativních dovedností, logopedická péče.

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis deals with special education, focusing on possibilities of communicative skills development in children of preschool age in a speech therapy class in a regular nursery school.

The first chapter of the theoretical part entitled "Children of Preschool Age" focuses on the development of communication skills, the causes of impaired communication skills at this age and the prevention of the impairment. The second chapter: "Frequent Types of Impaired Communication Skills" explains an impaired speech development, dyslalia and other types of impaired communication skills. The last chapter called "Preschool Education and Framework Educational Programme for Preschool Education" deals with communication skills development in the educational areas of this educational programme, the collaboration of a nursery school and specialists, and children with special educational needs as well.

The practical part concentrates on the work strategies used for developing communicative skills in children with impaired communication ability. The qualitative research is carried out with the methods of open observation and semi-structured interview. It also uses the analysis of the documentation of the children in a speech therapy class.

The main goal of this bachelor's thesis is to determine, what procedures for developing communicative skills are used by the teachers in a speech therapy class in a regular nursery school. This goal has been achieved. The outcome of the work are examples of methods, used with children with impaired communication skills, for group speech therapy care and individual speech therapy care. Teachers of other nursery schools will be able to use these examples of work procedures.

## **KEYWORDS**

Communication, communication skills, preschool age, impaired communication ability, types of impaired communication ability, Framework educational programme for preschool education, procedures for communicative skills development, speech therapy care.

## Obsah

ÚVOD.....	8
1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....	9
1.1 Vývoj komunikačních schopností v předškolním věku.....	9
1.2 Příčiny NKS v předškolním věku .....	12
1.2.1 Narušená komunikační schopnost .....	13
1.3 Možnosti předcházení NKS .....	15
1.3.1 Logopedická prevence v mateřské škole.....	17
1.3.2 Třída pro děti s vadami řeči.....	17
2 ČASTÉ DRUHY NKS V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	19
2.1 Narušený vývoj řeči.....	19
2.2 Dyslalie .....	20
2.3 Další druhy NKS.....	21
3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A RVP PV .....	23
3.1 Rozvoj komunikativních dovedností ve vzdělávacích oblastech RVP PV.....	24
3.2 Spolupráce mateřské školy a odborníků .....	26
3.3 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami .....	27
4 PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
4.1 Metodologie a cíl výzkumného šetření .....	29
4.2 Charakteristika mateřské školy, ve které výzkum probíhal .....	30
4.3 Vlastní šetření .....	32
5 PŘÍKLADY POSTUPŮ PRÁCE S DĚTMI S NKS.....	40
5.1 Příklady postupů práce pro kolektivní logopedickou péči.....	40
5.2 Příklady postupů práce pro individuální logopedickou péči.....	48
6 ZÁVĚRY ŠETŘENÍ .....	58

ZÁVĚR.....	60
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	61

## ÚVOD

U dětí předškolního věku je jednou z důležitých oblastí rozvoj komunikativních dovedností. Správná komunikace je důležitá pro další stupeň vzdělávání, jímž je povinná školní docházka. Pokud se komunikace nerozvíjí správně, může docházet k narušení řeči. V dnešní uspěchané době přibývá dětí s narušenou komunikační schopností. Proto je důležité tento vývoj u dítěte podporovat, aby se nedostatky v řeči odbouraly co nejdříve. Na rozvoji komunikace se podílí jak rodina, tak mateřská škola. A právě každodenní logopedická péče v mateřské škole může rozvoji komunikace pomoci. V bakalářské práci, nazvané Možnosti rozvoje komunikativních dovedností u dětí v běžné mateřské škole v logopedické třídě se zabývám právě tímto tématem.

Bakalářská práce je rozdělena do šesti kapitol. První tři kapitoly obsahují teoretické poznatky a byly zpracovány s podporou odborné literatury. V první kapitole Dítě v předškolním věku se zabývám vývojem komunikačních schopností a příčinami narušené komunikační schopnosti v tomto věku a také možnostmi předcházení této narušené komunikační schopnosti. Druhá kapitola nazvaná Časté druhy narušené komunikační schopnosti v předškolním věku představuje některé tyto druhy. Například narušený vývoj řeči, dyslalie a další druhy narušené komunikační schopnosti. Třetí a poslední teoretickou kapitolou je Předškolní vzdělávání a rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. V této kapitole se zaměřuji na rozvoj komunikativních dovedností ve vzdělávacích oblastech rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, dále na spolupráci mateřské školy a odborníků a nakonec na děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Čtvrtá kapitola, která představuje praktickou část, je rozdělena na několik podkapitol. První z nich je metodologie a cíl výzkumného šetření, další jsou pak charakteristika mateřské školy, ve které výzkum probíhal a vlastní šetření. Pátá kapitola je nazvaná Příklady postupů práce s dětmi s narušenou komunikační schopností a představuje přínos této bakalářské práce. Poslední kapitola obsahuje závěry šetření. Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v běžné mateřské škole v logopedické třídě. A dílčím cílem je sestavení příkladů postupů práce s dítětem s narušenou komunikační schopností. Pro tuto bakalářskou práci jsem zvolila formu kvalitativního výzkumu.



## 1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Dítě v předškolním věku chápeme jako osobnost, která se utváří. Okolo třetího roku se dítě dokáže uspokojivě vyjadřovat a emotivní reakce dítěte, které vyplývají z neporozumění, se uklidňují. Ve čtyřech letech bereme dítě častěji jako partnera. Zájem o širší společnost u něj roste. Dítě již tedy vyvrálo k prozkoumávání a navazování nových vazeb. Mezi třemi a čtyřmi roky věku je dítě schopno trávit čas bez blízké osoby (Kořátková, 2014). Pro dětskou osobnost je přínosem spolužití v dětské skupině. Učí se tím nést za své chování zodpovědnost a jednat s druhými (Průcha a Kořátková, 2013).

Poznávání světa a rozvoj osobnosti předškolního dítěte probíhá pomocí smyslů. Prvním smyslem při poznávání jsou ústa, tedy chuť, dále zrak, sluch a nakonec i hmat. Základní poznávací zdroje jsou vytvořeny spoluprací všech smyslů (Kořátková, 2014).

V první části předškolního věku upřednostňuje dítě prozkoumávání a hru s materiály (Kořátková, 2014). Hra je v etapě docházky do mateřské školy hlavní nepostradatelnou činností. Dítě se prostřednictvím hry učí řešit problémy jednoduchou a přirozenou cestou. Dokáže pomocí ní relaxovat nebo navazovat kontakt s okolím (Opravilová, 2016). Dítě vstupuje do role druhého ve hře zhruba ve třech letech života. Když je v roli někoho jiného, je možné pozorovat, jak prozkoumává aktivity a pracovní úkony nebo jak se vžívá do nálady jiného člověka. Když si dítě uvědomí rozdíly mezi jednotlivými dětmi, pomůže mu to ve vybírání si partnera ke hře (Kořátková, 2014).

V momentě, kdy dítě zvládne základní pohyby těla, přichází etapa, kdy soustředěně zkoumá, co jeho tělo dokáže. Zkouší například činnosti jako přelézání, podlézání či prolézání. Základní potřeba jako je pohyb, povzbuzuje jeho celkovou aktivitu (Kořátková, 2014). Starší děti, vrstevníci nebo nové prostředí podněcují k prozkoumání a pohybu. Ve čtyřech letech zvládá dítě krátkou pohybovou hru s jednoduchými pravidly. Někdy si děti také vytvářejí vlastní pravidla (Průcha a Kořátková, 2013).

### 1.1 Vývoj komunikačních schopností v předškolním věku

Pro zkoumání vývoje komunikačních schopností je důležité rozumět slovům komunikace a řeč. Prostřednictvím komunikace se člověk neustále projevuje během celého života (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Je tedy neodmyslitelnou součástí lidského bytí. Jednotnou definici pro výraz komunikace v literatuře není možné nalézt. Avšak Klenková uvádí, že komunikace „...znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k

vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů.“ A dále má zásadní vliv na rozvoj osobnosti a představuje komplikovaný proces výměny informací (Klenková, 2006, s. 25). Mezi základní funkce lidského komunikování dle Bytešnickové (2012) patří informovat, instruovat, přesvědčit, vyjednat a domluvit (se), pobavit, kontaktovat se a předvést se.

K pojmu komunikace se úzce váže pojem řeč. Sovák (1984, s. 15) definuje řeč takto: „Řeč se pokládá za obecnou lidskou schopnost užívat výrazových neboli sdělovacích prostředků.“ Dále uvádí, že člověk sděluje své myšlenky, pocity a přání druhým lidem prostřednictvím řeči (Sovák, 1966). Bytešnicková (2012, s. 11) uvádí: „Řeč je charakteristickou biologickou vlastností člověka. Jedná se o systém, jenž je schopen přenášet informace prostřednictvím jazykových znaků.“ Dodává, že člověku je odebrána „nejvlastnější lidská schopnost“, jestliže je z nějakého důvodu člověku odeprána schopnost řeči.

Vznik a vývoj lidské řeči je ovlivněn mnoha faktory a je nezbytné sledovat vývoj dětské řeči ve spojitosti s celkovým psychickým vývojem (Bytešnicková, 2012). Dále Bytešnicková (2012, s. 16) popisuje, že dle Šulové „...při procesu osvojování řeči dochází v relativně krátkém časovém období k paralelnímu zvládnutí rozmanitých aktivit, které tvoří komplex řečových dovedností.“

Ontogeneze řeči nastává již v kojeneckém věku. Rozvíjí se v období školní docházky, v období dospívání a částečně se mění v období dospělosti a stáří (Kejklíčková, 2016). Můžeme tedy říci, že vývoj řeči není ukončen v žádné fázi života. Podle autorky Bytešnickové (2012) se za zásadní období ve vývoji řeči považuje období do šesti let a nejrychlejší je tempo vývoje u zdravého dítěte od tří do čtyř let.

Ve **dvou až třech letech** by dítě mělo dokázat rozumět rozdílům ve významech (například jdi – zastav), říct si o potřebu se vyprázdnit, používat některé předložky, skloňovat podstatná jména a časovat slovesa, rozumět mnoha otázkám nebo poslouchat jednoduché příkazy a odpovídat na jednoduché otázky. Dítě má aktivní slovník o počtu 50 až 250 slov či více a umí pojmenovat vše ve svém okolí (Kejklíčková, 2016).

Kolem **třech roků** by dítě mělo začít chápat logiku pojmů a slovní zásoba obsahuje kolem 1000 slov (Kejklíčková, 2016). Je také sledován vývoj výslovnosti (Kutálková, 2011). Dítě ve třech letech většinou dokáže pojmenovat základní předměty, které využívá denně (Bytešnicková, 2012). V těchto letech se může snadno objevit koktavost, vážná

porucha řeči (Kutálková, 2010). Může docházet k vývojovým obtížím v řeči, jakými jsou například zarážky v řeči, opakování hlásek nebo slabik (Klenková, 2006).

Mezi **třetím a čtvrtým rokem** by dítě mělo chápat pojem dva, chápat a užívat jednoduché otázky typu kdo, co, kde a proč, rozumět vyjádřením v minulosti a budoucnosti nebo by mělo používat zájmena, správné tvary slovesa být a spojky (Kejklíčková, 2016). Dítě v tomto věku začíná chápat věty s pojmy času, například „Zítra jdeme do zoologické zahrady.“, a rozezná rozdíl mezi pojmy „větší“ a „velký“ (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Dítě používá aktivní slovník s 800 až 1500 slovy. Naučí se také vyslovovat a používat sykavky, díky kterým se jeho mluvní projev stává srozumitelnějším (Kejklíčková, 2016). Dítě dokáže formulovat své myšlenky obsahově i formálně přesně na přelomu třetího a čtvrtého roku (Klenková, 2006).

Ve **čtyřech letech** dítě dokáže častěji komunikovat přiměřeně určité situaci. Dítě používá mluvu k řízení dění v jeho okolí a jeho chování je možné regulovat řečí (Klenková, 2006). V tomto věku se řeč vyvíjí po logické stránce (Bytešníková, 2012). Slovní zásoba se přirozeně zvětšuje a zvětšuje se i zájmová oblast. Dítě jeví zájem o písně a básně. Všechny hlásky, kromě L, R, Ř už dokáže vyslovit. Někdy je možné, že je zamění či nahradí (Kutálková, 2010). V tomto věku používá už 15 000 slov (Zajitzová, 2011).

Mezi **čtyřmi až šesti lety** rychle narůstá slovní zásoba, která může obsahovat už 3 500 slov. Ztrácejí se gramatické chyby, řeč se zpřesňuje a mohou se vyskytovat i dítětem logicky vytvořená pojmenování či popis děje. Většina dětí se naučí zhruba v pěti letech hlásky R a Ř. (Kejklíčková, 2016). Primární vyjadřovací návyky se ustalují v průběhu posledního roku docházky do mateřské školy. Samostatnost ve vyjadřování dítěte závisí na předchozím zájmu dospělého o dítě (Kutálková, 2010).

Vývoj řeči je možné pozorovat v jazykových rovinách, tj. foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická rovina (Klenková, Bočková a Bytešníková, 2012). K hodnocení vývoje řeči u každého dítěte je třeba přistupovat vždy individuálně (Klenková, 2006). Sovák (1984) uvádí, že pokud rozvíjíme řeč, vytváříme tak předpoklady pro vědu a umění, abstraktní i logické myšlení, pro sociální vztahy a mravní hodnoty. A to je důležité pro komplexní rozvoj člověka.

Důležité je také uvést vývoj artikulace z hlediska věku. Krahulcová (2007, s. 41) převzala tabulku vývoje od Jurnečkové a Vysoudilové, které ji sestavily takto:

Věk	Vývoj artikulace
1 - 2,5 let	<i>a, o, u, i, e, b, p, m, j, d, t, n, l</i> – artikulační postavení se upravuje po 3. roce věku dítěte a ovlivní vývoj hlásky <i>r</i>
2,5 - 3,5 let	<i>au, ou, v, f, h, ch, k, g</i>
3,5 - 4,5 let	<i>bě, pě, mě, vě, d', t', ň</i>
4,5 - 5,5 let	<i>č, š, ž</i>
5,5 - 6,5 let	<i>c, s, z, r</i>
6,7 - 7 let	<i>ř</i> a diferenciaci <i>č, š, ž, c, s, z</i>

Do pěti až sedmi let trvá vývoj artikulace, ale jeho konec není přesně vymezen (Zajitzová, 2011). Vývoj artikulace ovlivňuje pohyblivost mluvních orgánů, zralost fonematického sluchu a společenské vlivy (Klenková, 2006).

## 1.2 Příčiny NKS v předškolním věku

Pro správný vývoj řeči je důležité znát možné nežádoucí příčiny vývoje řeči a umět jim předcházet pomocí logopedické prevence (viz kapitola Možnosti předcházení NKS). Kterákoliv z etap reflexního okruhu řeči může být příčinou narušeného vývoje řeči (Lechta, 1990).

Kutálková (2011) uvádí, že příčiny mohou vzniknout v prostředí, které slouží jako zdroj informací. Zde může být problémem nevhodný mluvní vzor, výchovný styl nebo výchovné metody jako je například nedůslednost. Dalším problémem může být citové strádání, nevyrovnanost mezi požadavky a možnostmi dítěte a také negativní vliv médií, jako je nadměrný čas trávený u PC. Další příčiny se mohou objevit v přijímání informací. Dále Kutálková uvádí, že důležité je znát nezaujatý stav zraku, sluchu a ostatních smyslů. Příčina může být i ve zpracování přijatých informací. Mohou se vyskytnout nedostatky ve sluchovém vnímání a zrakovém vnímání nebo nedostatky v dalších smyslech. Dále nevyhraněnost, poruchy intelektu, projevy ADHD nebo dědičné vlivy. V pokynu k odpovědi na přijatou informaci se mohou také objevit nedostatky. A to v motorice

velkých svalových skupin, v jemné motorice rukou či mluvidel a v pohybové koordinaci. Nedostatky v realizaci odpovědi mohou být dalším důvodem. Objevit se mohou v neobratnosti mluvidel, odlišnosti ve tvaru zubů, orofaciální dysfunkci, anatomické odlišnosti, stavu hlasivek nebo způsobu dýchání. Dalšími příčinami mohou být nadbytek nebo naopak nedostatek podnětů slovních, nadbytek podnětů zvukových a zrakových, nároky nepřiměřené věku a schopnostem dítěte nebo nedostatek pohybu.

Musíme vzít v potaz i možnost kombinace těchto příčin. Někdy je těžké stanovit, která příčina se podílí na narušeném vývoji řeči jako ta hlavní (Lechta, 1990).

Mezi kritická období ve vývoji řeči řadí Bytešnicková (2012, s. 28):

- šestý až osmý měsíc života;
- období kolem třetího roku života;
- doba nástupu do mateřské školy;
- období zahájení školní docházky.

### **1.2.1 Narušená komunikační schopnost**

Pojem narušená komunikační schopnost (dále jen NKS) nahrazuje dva termíny z moderní logopedie. Jsou to vada a porucha řeči. V nejširším slova smyslu je komunikace pro NKS základním termínem (Vitásková a Peutelschmiedová, 2005).

Lechta (2002, s. 13) definuje pojem takto: „Komunikační schopnost člověka je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (případně několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem na komunikační záměr.“ Může jít o lexikální, syntaktickou, morfologickou, foneticko-fonologickou nebo pragmatickou rovinu jazykových projevů (Lechta, 1990). Narušení může být z hlediska času trvalé nebo přechodné a ukazovat se může jako získaná porucha řeči či vrozená chyba řeči. Příčiny narušení mohou být funkční a orgánové (Lechta, 2011).

NKS můžeme analyzovat, posuzovat a zkoumat z hlediska časového. Může jít o trvalé, přechodné, vrozené či získané narušení. Dále z hlediska průběhu komunikování. Narušená může být expresivní či receptivní složka řeči. A nakonec z hlediska způsobu komunikování. NKS může zasahovat do verbální, neverbální, mluvené i grafické formy komunikace (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

NKS může být dominujícím symptomem nebo symptomem odlišného vedoucího postižení, onemocnění či poruchy. V tomto případě se jedná o symptomatické poruchy řeči (Lechta, 2011).

Ve vysokém měřítku se vady řeči objevují právě u dětí předškolního věku (Jucovičová a Žáčková, 2014). Vad řeči je velká škála a u každé je míra závažnosti jiná. Nesnadností odstranit nebo zmírnit poruchu a jejím důsledkem na zdravotní stav postiženého je určen právě stupeň závažnosti. Do souboru vad řeči se zařazují poruchy vývoje řeči od narození, v útlém dětství, částečně vyvinuté a vyvinuté (Kejklíčková, 2016).

Bytešníková (2012) zařazuje pod deficity komunikační schopnosti před zahájením školní docházky tyto poruchy:

- narušený vývoj řeči (opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie);
- poruchy artikulace (dyslalie, vývojová dysartrie);
- poruchy plynulosti řeči a tempa řeči (kocktavost, breptavost);
- poruchy zvuku řeči (huhňavost, palatolalie);
- (s)elektivní mutismus;
- poruchy hlasu.

Pro srovnání uvádím ještě další rozdělení vad řeči u dětí dle Kejklíčkové (2016):

- poruchy vývoje dětské řeči (opožděný vývoj řeči při poruchách sluchu, při poruše mluvidel, při poruše intelektu, při poruchách jemné motoriky, při onemocnění centrální nervové soustavy, při nedostatku řečových impulzů nebo negativních vlivech z okolí, vývoj řeči u dětí s těžkou poruchou zraku);
- pervazivní vývojové poruchy (autismus, Aspergerův syndrom a Kannerův autismus, Rettův syndrom);
- mutismus, elektivní mutismus;
- myasthenia gravis;
- poruchy plynulosti řeči (kocktavost, breptavost);
- poruchy zvuku řeči (poruchy hlasu, poruchy článkování mluvy).

### 1.3 Možnosti předcházení NKS

Jednou z možností jak předcházet NKS je prevence. Předcházení vadám a poruchám v komunikačním procesu představuje logopedická prevence (Sovák, 1987). Správný řečový vzor a citový a citlivý přístup k dítěti tvoří základ prevence (Kejklíčková, 2016). Základ prevence také tvoří užívání zásad správné výchovy řeči a je tedy důležitou součástí logopedické praxe a teorie. Primárně by měla být záležitostí matky a jiných rodinných příslušníků a zejména učitelky v mateřské škole (Sovák, 1987). Prevence v mateřské škole je složkou výchovně-vzdělávacího procesu. Orientuje se na určité oblasti, jako jsou náznaky poruch učení nebo NKS, dle podmínek a potřeb dětí (Lipnická, 2013). Logopedická prevence může být reprezentována i logopedickou osvětou ve formě přednášek, besed s rodiči nebo prostřednictvím sdělovacích prostředků (Sovák, 1981). V logopedii se používají metody primární, sekundární a terciární prevence (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

**Primární prevence** má za úkol předcházet ohrožujícím situacím. Rozlišujeme nespecifickou a specifickou. Přičemž nespecifická je zaměřena na podporu žádoucí formy chování (například vyzdvihování správné péče o řeč dítěte) a specifická je zaměřená proti konkrétnímu riziku (například předcházení koktavosti) (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Metody prvotní prevence se uplatňují hlavně v medicínské oblasti (Klenková, 2006).

Skupina, na kterou se zaměřuje **sekundární prevence**, je ta, která je zvláště ohrožena negativním jevem. Jde například o děti s vývojovou neplynulostí řeči, což může být počínající koktavost (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Druhotná prevence se snaží zabránit vzniku NKS v začínajícím stádiu (Lipnická, 2013). Takovýto druh prevence je poskytován logopedem stejně jako prevence terciární (Klenková, Bočková a Bytešníková, 2012).

**Terciární prevence** je zaměřena na osoby s projevenou NKS. A dalšímu negativnímu vývoji se snaží předejít (Škodová, Jedlička a kol., 2007). U těchto osob usiluje logoped o předejití potíží v oblasti socializace (Klenková, Bočková a Bytešníková, 2012).

Jak je uvedeno v prvním odstavci této kapitoly, prevenci vad řeči by měli plnit i rodiče. Kryčová (2018) uvádí deset pravidel pro správný rozvoj řeči směřovaných k rodičům:

1. **Na dítě nešišláme** – Dítě osvojující si první slova, by mělo slyšet tato slova se správnými hláskami a ve správném tvaru.
2. **Komunikace** – Důležité je vytvoření prostředí vhodného ke komunikaci. Dítě by mělo umět vnímat rodiče, naslouchat jim a také reagovat na jejich otázky. Na druhou stranu, rodiče by měli umět naslouchat dítěti a odpovídat na jeho otázky.
3. **Četba nebo vyprávění před spaním** – Při četbě před spaním, která je velice důležitá, se dítě učí naslouchat, držet pozornost a rozvíjet fantazii a představivost. Také se upevňuje vztah s předčítajícím, často rodičem. Významný je i poslech vyprávění pohádek či příběhů dospělého.
4. **Dostatek pohybu** – S vývojem řečových dovedností souvisí z velké míry i hrubá a jemná motorika. Proto je důležitý dostatek každodenního pohybu dítěte. Účinné ve spojitosti s pohybem je i procvičování výslovnosti hlásek.
5. **Méně kroužků a více společných zážitků** – Klíčové je, aby rodina trávila co nejvíce času spolu. Dítě by nemělo být zahlceno zájmovými kroužky a mělo by také pasivně odpočívat. Volný čas přinese společné rodinné zážitky, které se stanou námětem ke komunikaci.
6. **Média ano** – Čas věnovaný médiím by měl být přiměřený. Přínosné je společné sledování pořadů, které se později mohou stát námětem pro společnou komunikaci.
7. **Na nesprávnou výslovnost dítěte vhodně reagujeme** – Chybně řečené slovo neopakujeme, ale vyslovíme ho správně. Dítě si správný tvar slova přivlastní a nedostane strach v situaci, kdy by chtělo říci slovo, u kterého si není jisté tvarem slova.
8. **Včas zahájit logopedickou péči** – Důležité je včas zahájit logopedickou péči a nečekat na upozornění pedagogem v mateřské škole. Z každodenního domácího procvičování logopedických cvičení je dobré udělat rituál s motivací.
9. **Společenské hry** – Dítě se naučí při hrách pravidlům, rychlé reakci, trpělivosti, prohře a soustředěnosti. Hry podporují celkový rozvoj dítěte a hlavně rozvoj komunikačních schopností. Proto je důležité, aby společenské hry byly pravidelně zařazovány do programu rodiny.



10. **Motivace dítěte** – Pro dítě je velmi důležitá právě pozitivní motivace. Podstatné je, aby rodič uměl správně pracovat s odměnami. Přiměřeně používat různé druhy pochval a hmotné odměny by měly být výjimkou. Návyku na odměnu rodiče předcházejí právě jejich schopností umět zacházet s odměnou.

### **1.3.1 Logopedická prevence v mateřské škole**

Prevenici poruch řeči zajišťuje v mateřské škole učitelka, která absolvovala kurz či školení, kde získala znalosti o prevenci tohoto druhu. Obvykle je označována jako logopedická asistentka či „preventistka“. Úkolem logopedické asistentky je vysledovat odlišně vyvíjející se dítě, upozornit rodiče a doporučit jim vhodné postupy pro zlepšení a odborné pracoviště, na které by se měli obrátit (Kutálková, 2011).

Mezi hlavní cíle řečových a jazykových schopností dětí v prevenci NKS patří rozvíjet expresivní složku řeči, procvičovat obratnost a koordinaci pohybů artikulačních orgánů, upevňovat správnou techniku dýchání, zdokonalovat impresivní složku řeči, chápat a podporovat rané projevy čtení a psaní, uplatňovat rytmus a pohyb a regulovat hlasitost řečového tempa (Lipnická, 2013). Preventivní cvičení, která slouží pro optimální rozvoj řeči, jsou v mateřské škole zahrnována do každodenních činností. Důraz je přikládán i na rozvoj řeči pedagogů a dalších zaměstnanců mateřské školy (Kryčová, 2018).

Prevence je realizována v běžných mateřských školách i mateřských školách speciálních. Speciální mateřská škola je určena dětem s velkou poruchou řeči či sluchu. Obstarává nácvik v malé skupině dětí a individuální pomoc zákonným zástupcům. Zařazení dítěte do tohoto typu mateřské školy je postaveno na individuálním rozhodnutí a řídí se schvalovacím řízením. Kombinace docházky do mateřské školy a klinické logopedie je velmi častá (Kutálková, 2011).

### **1.3.2 Třída pro děti s vadami řeči**

Dle zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon), je možné pro děti se závažnými vadami řeči zřídit školy, ve školách třídy, oddělení nebo studijní skupiny. Vzdělávání dítěte ve třídě, oddělení nebo studijní skupině, která byla vytvořena pro děti se zdravotním postižením ve škole běžného vzdělávacího proudu, probíhá formou skupinové integrace. Ve třídě, oddělení nebo studijní skupině může být celkový počet dětí se zdravotním postižením v maximálním možném počtu čtrnáct a minimálním počtu šest (Vyhláška č. 73/2005 Sb.).

Dětem s NKS se logopedická péče poskytuje i v mateřských školách a hlavně ve třídách určených pro děti se zdravotním postižením. Logopedická péče vylepšuje inkluzi dětí do dalšího stupně vzdělávání a zdokonaluje podmínky pro úspěšné vzdělávání dětí s poruchami komunikace. Do tohoto odvětví péče se zařazuje i oblast prevence vzniku komunikačních poruch a čtenářských obtíží (Věstník MŠMT ČR, 2009).

Na nápravu v oblasti logopedických obtíží, specifických poruch učení, řečové výchovy nebo na rozvoj dovedností grafomotorických se zaměřuje předmět speciálně pedagogické péče v druhém stupni podpůrných opatření (Vyhláška č. 27/2016 Sb.). V mateřské škole ve třídě zřízené pro děti se zdravotním postižením se výuka předmětů speciálně pedagogické péče realizuje nejvýše tři hodiny denně (Vyhláška č. 73/2005 Sb.).

Pro třídy, které navštěvují děti s NKS jsou používány různé názvy. Mateřské školy využívají názvů logopedická třída nebo třída pro děti s vadami řeči. Ve významu těchto termínů není rozdíl a v obou třídách se vyučují děti s vadami řeči a využívá se logopedické péče.

## 2 ČASTÉ DRUHY NKS V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

### 2.1 Narušený vývoj řeči

V dnešní době termín **narušený vývoj řeči** zastupuje všechny poruchy vývoje dětské řeči. Můžeme o něm mluvit se zřetelem k chronologickému věku dítěte, jako o strukturálním a systémovým narušení jedné, více než jedné nebo všech oblastí vývoje řeči. V různé míře se můžou projevy narušení objevovat v jakékoliv jazykové rovině (Bytešníková, 2012). Dle Lechty (1990) a Sováka (1974, 1978 a další vydání) se narušený vývoj řeči může členit z několika hledisek. Z hlediska etiologického, stupně, průběhu vývoje řeči a věku. Z etiologického hlediska může být narušený vývoj řeči hlavním příznakem. Je tedy považován za nozologickou jednotku. U nás pro to využíváme pojem vývojová dysfázie neboli specificky narušený vývoj řeči. Z hlediska stupně o úplné nemluvnosti až po lehké odchylky od normy hovoříme tehdy, pokud se narušený vývoj řeči vyskytuje ve výjimečných případech (Klenková, 2006). Sovák z hlediska průběhu vývoje řeči rozděluje pár druhů vývojových nedostatků. Podle toho, kdy byla řeč postižena a jak pokračuje vývoj řeči (vývoj řeči omezený, opožděný), se mohou rozlišovat tyto vývojové nedostatky (Bytešníková, 2012). Z hlediska věku hovoříme o prodloužené fyziologické nemluvnosti tehdy, když se opozdí vývoj řeči, dítě je zdravé, opožděný není ani duševní vývoj, slyší, mluvní orgány nejsou porušeny, motorika není postižena a když dítě projevuje reakce na podněty z prostředí, které stimuluje vývoj řeči. Opravdové případy narušeného vývoje řeči obsahuje vývojová nemluvnost, která je patologická (Klenková, 2006).

O **opožděném vývoji řeči** hovoříme tehdy, pokud dítě nezačne mluvit ani po třetím roce života nebo mluví výrazně méně, než je v této vývojové etapě obvyklé (Kutálková, 2009). Tato řečová vada bývá důvodem k psychologickému vyšetření v batolecím a předškolním věku dítěte, protože je potřebné zjistit její příčinu (Beranová, 2002). Mezi některé příčiny řadí Kutálková (2010) nedostatek mluvního kontaktu nebo příliš pečlivou výchovu. Mluvíme o skupině dětí, které mají normální intelekt, sluch a zrak. Dále, které nemají odchylky řečových orgánů a mají stimulační rodinné prostředí (Dlouhá, 2017). Rodiče popisují dítě s opožděným vývojem řeči jako to, které mluví velmi málo nebo nemluví vůbec a stačí mu ke komunikaci pouze gesta a přírodní zvuky. Nebo jako to, které mluví hodně, ale rozumí mu pouze členové nejužší rodiny. Či jako dítě, které mluví zvláště a může se tak i někdy chovat. Většina dětí s touto poruchou dokáže dohnat své vrstevníky. Cílenou a vytrvalou péčí o řeč dochází ke zlepšení slovní zásoby a výslovnosti.

Slovní zásoba a výslovnost se může dostat i na lepší úroveň v porovnání s vrstevníky dítěte. V jiných případech může dojít k mnohočetné dyslalii či v malé míře k dysfázii. (Kutálková, 2011).

„**Vývojová dysfázie** (specifická vývojová porucha řeči) je porucha osvojování mluvené řeči.“ (Neubauer a kol., 2018, s. 173). Difuzní organické poškození mozku je příčinou této poruchy. Poškození mozku se může projevit v prenatálním, perinatální nebo ranně postnatálním období (Bendová, 2011). Dle symptomů rozlišujeme receptivní, expresivní a smíšenou formu dysfázie. Nejčastěji se objevuje smíšená a expresivní forma (Dlouhá, 2017). U vývojové dysfázie se objevuje různý stupeň řečových obtíží. Lehké dysgramatismy až těžké obtíže ve verbální produkci (Vacková, 2019). Vývoj řeči je vážně opožděn a někdy můžeme vidět v řeči kvalitativní odchylky. Projevuje se zejména poruchami řeči psané, což jsou specifické poruchy učení. Řeč se v předškolním nebo mladším školním věku pravděpodobně rozvine a po nástupu do základní školy dítě při komunikaci nemusí být středem pozornosti (Neubauer a kol., 2018). Je zřejmý rozdíl mezi úrovní porozumění a aktivním mluvním projevem, mezi slovní zásobou a aplikací gramatických pravidel a rozdíl mezi pasivním a aktivním slovníkem. Také se může objevit porucha vybavování (Dlouhá, 2017).

## 2.2 Dyslalie

Peutelschmiedová (2008) uvádí, a shoduje se s mnoha odborníky, že dyslalie neboli patlavost je nejrozšířenější a nejznámější vada řeči hlavně v dětském věku. Jde o nesprávnou či vadnou výslovnost jedné nebo více hlásek. Hláška nebo hlásky jsou tvořeny na jiném místě či odlišným způsobem a působí tak rušivě (Bendová, 2011). Dyslalie ovlivňuje člověka po jeho psychické stránce, zasahuje do sociálního začlenění a snižuje úroveň mluvního projevu (Vyštejn, 1991).

Škodová, Jedlička a kol. (2007) ji dělí dle kontextového hlediska na hláskovou, slabikovou a slovní. Hláskovou členíme na mogilalii, paralalii a na takzvaný -ismus (například rotacismus). Při mogilalii dítě hlásku vynechává, u paralalie ji nahrazuje jinou hláskou a chybně ji tvoří při -ismu. Pokud je dostatečně rozvinuta u dítěte obsahová stránka řeči, má správný mluvní vzor v rodině, má zralý fonemický sluch a je včas započata úprava artikulace, je prognóza u dítěte předškolního věku při prosté dyslalii velice dobrá. Klenková (2006) dělí dyslalii podle rozsahu na mnohočetnou dyslalii, dysalii gravis a dyslali levis. Spontánně se pak může výslovnost u dítěte napravit podporou

správného rozvoje řeči a dozríváním nervové soustavy (Klenková, 2004). Komplexní nápravná cvičení jsou potřebná při poruše výslovnosti v důsledku jiné poruchy (Beranová, 2002). Tato porucha je posuzována za fyziologický jev do pěti let dětského věku. Prodloužená fyziologická dyslalie patří do období pěti až sedmi let, pokud má dítě utvořeny pro vývoj správné výslovnosti základní předpoklady, jako je například podnětné prostředí. Za patologii se považuje dyslalie od sedmého roku dítěte (Bendová, 2011).

### 2.3 Další druhy NKS

Mezi další druhy NKS patří narušení plynulosti řeči neboli řečová dysfluence. Když dochází ke zrychlení tempa v řeči, až do překotnosti se snižováním srozumitelnosti řeči jedná se o breptavost. Pokud je řeč přerušována svalovými křečemi fonačního ústrojí a mluvidel nebo záškuby, hovoříme o koktavosti (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

Dle Kejkličkové (2016, s. 108) „**Breptavost** (*tumultus sermonis*) je porucha tempa a rytmu řeči.“ Nadměrně zrychlené řečové tempo, díky kterému se zhoršuje srozumitelnost řeči a může se stát řeč i úplně nesrozumitelnou, je považováno za hlavní příznak této poruchy. Jedná se o rychlé i nerovnoměrné tempo, které se může vyskytovat mezi slovy či uprostřed jednoho slova. Poruchu může doplňovat mírný motorický neklid. Mezi běžné příznaky v mluvené řeči patří zrychlení (akcelerace), opakování a vynechávání slabik, porušená artikulace a dýchání, hlasové poruchy a dysmúzie (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Jedinec s breptavostí si jeho poruchu neuvědomuje a tím nemá obavy z mluveného projevu. Jeho projevu okolí špatně rozumí, ale pokud se jedinec soustředí na svoji řeč, řečový projev se zpomalí a zlepší na přechodnou dobu. Mluvu je možné zlepšit nebo upravit cvičením, pevnou vůlí a disciplínou (Kejkličková, 2016). Důležité je včasné zachycení poruchy, správná diagnostika, spolupráce okolí, korektní mluvní vzor, dostatečná délka nácviku a volba terapeutického přístupu. Možná je také kombinace s koktavostí, kde je prognóza méně příznivá (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

**Koktavost** neboli Balbuties je druhem NKS, které je podle Lechty (2010) jedno z nejtěžších narušení. Má negativní dopad na osobnost člověka, na jeho sociální, školní a pracovní adaptaci (Škodová, Jedlička a kol., 2007). Porucha se často objevuje v předškolním věku (Kutálková, 2011). V pubertě vzniká zřídka a v dospělosti vzácně (Lechta, 2010). U celkového syndromu koktavosti můžeme pozorovat současně psychickou tenzi, nadměrnou námahu při mluvě, a dysfluenci (neplynulost) při mluvním projevu. Koktavost můžeme dělit dle příznaků na incipientní (začínající), fixovanou a

chronickou. Incipientní se týká předškolního věku a životní etapy přechodu do základní školy. Fixovaná většinou trvá po dobu školní docházky. A do adolescence a dospělosti přetrvává kochtavost chronická (Lechta, 2010). Mezi riziková období vzniku kochtavosti můžeme zařadit období rychlého vývoje a období větších životních změn. Může vzniknout náhle v důsledku duševního šoku, úrazu i radosti (Kutálková, 2010).

### 3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A RVP PV

Předškolní vzdělávání je součástí vzdělávacího systému České republiky a je součástí celoživotního vzdělávání. Dle zákona číslo 167/2018 Sb. zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů je předškolní vzdělávání určeno dětem nejdříve od 2 do 6 let. Jeho cíle jsou vymezeny ve školském zákonu (Zákon č. 561/2004 Sb., § 33) takto: „Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.“ Kryčová (2018) uvádí, že dosahování cílů RVP může být obtížné kvůli nepříznivým podmínkám předškolního vzdělávání. Mezi důvody zařazuje přeplněnost mateřských škol, heterogenní složení ve třídě a špatné vztahy na pracovišti.

Předškolní vzdělávání vychází z rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání (dále jen RVP PV), který byl vydán Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Definiuje povinný obsah, podmínky a rozsah vzdělávání. A vychází z něj školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) (Zákon č. 561/2004 Sb.). RVP PV je povinný pro všechny mateřské školy od roku 2007, které jsou v síti mateřských škol MŠMT (Kořátková, 2014). Předškolní vzdělávání má určeny v RVP PV cíle prostřednictvím čtyř cílových kategorií. Jsou to rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy (Zajitzová, 2011).

Klíčové kompetence představují v RVP PV to, co by dítě na konci předškolního vzdělávání mělo zvládat. Vyjádřeny jsou v podobě činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů a navazují na ně klíčové kompetence rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (RVP PV, 2018). Pro správnou návaznost předškolního vzdělávání na základní vzdělávání je potřebné, aby měly děti osvojeny základní kompetence ještě před vstupem do základní školy. Základy všech klíčových kompetencí včetně komunikativních, které by byly nepostačující, by mohly představovat v pozdějším vzdělávání znevýhodnění (Zajitzová, 2011). Patří sem kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a také činnostní a občanské kompetence (RVP PV, 2018).

V oblasti komunikativních kompetencí by dítě mělo dokázat samostatně vyjádřit své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi. Mluvit ve správně utvořených větách a vést

dialog, který dává smysl. Domluvit se gesty a využívat informativní a komunikativní prostředky. Mělo by vědět, že se dá domluvit jinými jazyky a že se je může také učit. Dále by mělo dítě zvládat dovednosti předcházející čtení a psaní a rozšiřovat si vlastní slovní zásobu jak aktivní tak i pasivní (RVP PV, 2018).

Struktura RVP PV má pět oblastí. Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost a nakonec dítě a jeho svět. Každá základní vzdělávací oblast RVP PV obsahuje dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy. Tyto oblasti jsou navzájem propojeny a formulují, co dítě dokáže na konci předškolního období. Mateřské školy jsou povinné zhotovit vlastní ŠVP (Opravilová, 2016).

Školský zákon zmiňuje také vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich právo na uplatňování podpůrných opatření. „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16). Do této skupiny se řadí i jedinci s NKS. V kapitole nazvané Děti se speciálními vzdělávacími potřebami se touto skupinou zabývám více.

### **3.1 Rozvoj komunikativních dovedností ve vzdělávacích oblastech RVP PV**

V předchozí kapitole bylo již zmíněno pět vzdělávacích oblastí obsažených v RVP PV. Oblast „Dítě a jeho tělo“ představuje oblast biologickou, „Dítě a jeho psychika“ oblast psychologickou, „Dítě a ten druhý“ oblast interpersonální, „Dítě a společnost“ oblast sociálně-kulturní a nakonec „Dítě a svět“ představuje oblast environmentální (Zajitzová, 2011). Komunikační schopnosti se rozvíjejí ve všech výše zmíněných oblastech, avšak oblast „Dítě a jeho psychika“ je považována za hlavní (Bytešnicková, 2012).

Záměrně uvádím oblast „*Dítě a jeho psychika*“ jako první, protože je pro rozvoj komunikativních dovedností nejvýznamnější. V psychologické oblasti se učitel snaží povzbuzovat psychickou zdatnost a odolnost dítěte, jeho duševní pohodu, rozvoj intelektu, řeči a jazyka dítěte, jeho poznávací procesy, city a také vůli a sebepojetí. RVP PV stanovuje tři podoblasti této oblasti. Jsou to jazyk a řeč, dále poznávací schopnosti a funkce, představitost a fantazie, myšlenkové operace a nakonec sebepojetí, city a vůle (RVP PV, 2018). Dle Bytešnickové (2012) je možné tuto oblast použít pro rozvoj kterékoliv ze čtyř jazykových rovin.



Důraz je přikládán v první podoblasti na rozvoj receptivních i produktivních řečových schopností a jazykových dovedností (Bytešnicková, 2012). Pedagog u dítěte podporuje rozvoj komunikativních dovedností verbálních i neverbálních, jeho kultivovaný projev, osvojování poznatků a dovedností předcházejících čtení a psaní a v neposlední řadě podporuje rozvoj zájmu o psanou formu jazyka. Rozvíjet u dítěte předešlé body může učitel například prostřednictvím hry se slovy, řečové či sluchové hry. Také prostřednictvím diskuze, komentování, monologu či poslechu čtených nebo vyprávěných pohádek a příběhů (RVP PV, 2018).

V druhé podoblasti se pedagog například zaměřuje na vytváření kladného vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, na rozvoj tvořivosti, smyslového vnímání, paměti a pozornosti nebo na posilování přirozených poznávacích citů. Dětem může nabídnout manipulaci s předměty a zkoumání jejich vlastností, spontánní, smyslové či námětové hry nebo činnosti zaměřené na chápání pojmů a osvojování poznatků (RVP PV, 2018).

V poslední podoblasti učitel podporuje rozvoj schopnosti sebeovládání, dále schopnost vytváření, prožívání a rozvíjení citů nebo podporuje získávání schopnosti úmyslně řídit své chování. Toto rozvíjí například pomocí spontánní hry, kterou dítěti nabízí či estetickými a tvůrčími aktivitami, hrami pro rozvoj vůle, vytrvalosti a sebeovládání nebo prostřednictvím činnosti obstarávající spokojenost a radost a vyvolávající veselí a pohodu (RVP PV, 2018).

V oblasti „*Dítě a jeho psychika*“ je podporován neurosvalový vývoj dítěte, jeho fyzická pohoda, pohybové a manipulační dovednosti nebo je zlepšována jeho tělesná zdatnost (RVP PV, 2018). Prostřednictvím dechových cvičení a zpěvu se také trénuje hlasová hygiena (Kryčová, 2018). Pedagog rozvíjí hrubou i jemnou motoriku, motoriku mluvních orgánů a využívá grafomotorických činností. To vše kladně působí na vývoj řeči dítěte (Bytešnicková, 2012).

Třetí oblastí je „*Dítě a ten druhý*“. Zde je podporováno utváření vztahů dítěte k jinému dítěti nebo dospělému. Jejich oboustranná komunikace se posiluje a obohacuje (RVP PV, 2018). „Nezbytné je posílení prosociálního chování a rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností.“ Nejvíce se z jazykových rovin rozvíjí pragmatická rovina, například pomocí kooperativních her a činností (Bytešnicková, 2012, s. 96). Dítě se učí respektu, komunikativním dovednostem verbálním a neverbálním nebo kooperativním dovednostem (RVP PV, 2018).

V oblasti sociálně kulturní, což je oblast „*Dítě a společnost*“, pedagog cílí svou práci na poznávání života lidí ve společenství a na poznávání jejich pravidel. Dále na tvoření hodnot v umění a kultuře (Kořátková, 2014). Lexikálně-sémantická rovina jazyka se rozvíjí u dítěte při seznamování se s kulturou, uměním a se světem lidí nebo dále při vytváření primárních informací o existenci jiných kultur. Foneticko-fonologická rovina se vyvíjí například při vylepšování zvukové stránky mluvené řeči. Při rozvoji gramatické stavby slova a vět se rozvíjí další rovina morfologicko-syntaktická (Bytešníková, 2012). A pragmatická rovina je rozvíjena za pomoci činností seznamujících s jinou kulturou a soužitím s ní (Kryčová, 2018).

V poslední oblasti „*Dítě a svět*“ se učitel snaží seznámit dítě s okolním světem a s lidskými vlivy na životní prostředí. A také vytvořit základy pro kladný a odpovědný postoj dítěte k tomuto prostředí (RVP PV, 2018). Pomocí poznávání různých míst se rozvíjí aktivní i pasivní slovní zásoba, tedy pragmatická rovina jazyka (Kryčová, 2018). Dle Bytešníkové (2012) by učitel měl povzbuzovat správnost výslovnosti dítěte i gramatickou stavbu řeči což představuje foneticko-fonologickou a morfologicko-syntaktickou rovinu jazyka.

### **3.2 Spolupráce mateřské školy a odborníků**

Je vhodné uvést, že velmi důležitá je mezioborová spolupráce odborníků. Mateřská škola nespolupracuje na rozvoji dítěte pouze s rodinou, ale i s odborníky z různých oborů. Jsou to hlavně pedagogické, speciálně pedagogické, psychologické a medicínské obory. Konkrétně to jsou potom speciálně pedagogická centra (dále jen SPC), pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) a logopedické poradny (Zajitzová, 2011). SPC a PPP patří do kategorie školských poradenských zařízení (Knotová, 2014). Školská poradenská zařízení umožňují pomoc mateřským školám v oblasti hledání nejlepšího způsobu, jak vyvíjet individuální schopnosti dítěte a jak jeho zvláštnostem porozumět. Pak také jaký vhodný přístup volit (Syslová, Kratochvílová a Fikarová, 2018).

SPC se zaměřují na činnosti pro klienty od tří do devatenácti let věku. Kromě ambulantních činností, které probíhají na pracovišti centra, poskytují také činnosti v prostředí, ve kterém klient žije. Dále vykonávají činnosti ve škole, ve které je klient vzděláván a integrován nebo také při diagnostickém pobytu klienta. SPC nabízejí i odbornou metodickou pomoc učitelům škol běžného vzdělávacího proudu, kteří pracují s integrovanými žáky s postižením. Například zajišťují přístroje nezbytné pro výuku nebo

speciální pomůcky (Knotová, 2014). Velmi často se centra specializují na konkrétní druh znevýhodnění, jako jsou například poruchy sluchu (SPC pro sluchově postižené) či těžké poruchy řeči (SPC pro žáky s NKS) (Kutálková, 2011). SPC se zabývají zejména zajišťováním podpory dětem a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich rodinám. Mezi základní úkoly SPC pro děti a žáky s NKS patří například zabezpečování komunikačních kompetencí dětí, provádění celkové speciálněpedagogické logopedické a psychologické diagnostiky nebo určení konkrétních edukačních a reedukačních logopedických postupů (Klenková, 2006). Mezi zaměstnance SPC patří speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. K pracovnímu týmu mohou být přidáni další pracovníci a to podle stupně a druhu zdravotního postižení klientů. Může to být například logoped či terapeut (Knotová, 2014).

PPP poskytují služby určené klientům od nástupu do mateřské školy až po ukončení středního nebo vyššího odborného vzdělání. Dále jsou jejich služby určeny pro rodiče, pedagogy a školy. Mezi primární činnosti PPP patří diagnostika, intervence, nápravná péče, poradenství a prevence (Knotová, 2014). A mezi konkrétní činnost například patří zjišťování, zda jsou žáci po pedagogicko-psychologické stránce připraveni na povinnou školní docházku. Dále také kariérové poradenství pro žáky a speciálně pedagogická a psychologická vyšetření žáků nadaných a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Vyhláška č. 197/2016 Sb.). Mezi pracovníky PPP zařazujeme psychologa, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka. Ambulantně formou individuální péče a formou skupinové práce se uskutečňují jejich činnosti ve školách, školských zařízeních nebo přímo v poradnách (Knotová, 2014).

### **3.3 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami**

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být integrovány do běžné mateřské školy nebo mohou být zařazeny do mateřské školy s takzvanou speciální třídou. Do speciální třídy se zařazují děti s různorodými speciálními potřebami. Děti je ve třídě menší počet a vyučují je pedagogové se speciálně pedagogickým vzděláním. Další možností je zařadit dítě do speciální mateřské školy. Ta je orientována a uzpůsobena na děti s pohybovým, smyslovým či mentálním handicapem nebo na děti s dalšími jinými poruchami ve vývoji. A na speciální práci s nimi (Kofátková, 2014). Kutálková (2011) dodává, že typ této mateřské školy poskytuje též individuální pomoc zákonným zástupcům dětí s postižením. Zařazení dítěte do tohoto typu mateřské školy je postaveno na

individuálním rozhodnutí a řídí se schvalovacím řízením. Kritéria pro zařazení musí vzít v úvahu charakter postižení, individuální potřeby dítěte a sociální vztahy v rodině (Klenková, 2006).

Dítě předškolního věku s logopedickou vadou může v rámci rezortu školství mládeže a tělovýchovy navštěvovat logopedické třídy při běžných mateřských školách nebo mateřské školy logopedické (Bytešníková, 2006). „Do mateřské školy logopedické se zařazují děti se závažným typem i stupněm postižení, které se vztahuje k postižení centrálních procesů řeči v oblasti vnímání, zpracování a užívání řeči.“ Pokud je pro dítě vhodnější prostředí běžné mateřské školy a udržení kvalit sociálních vazeb, zařazuje se do logopedické třídy v běžné mateřské škole (Klenková, 2006, s. 214). Velmi častá je kombinace docházky do mateřské školy a ordinace klinické logopedie. Každodenní nácvik v malé skupině dětí obstarává mateřská škola a navazuje na něj individuální péče klinického logopeda (Kutálková, 2011).

## 4 PRAKTICKÁ ČÁST

Během studia na střední odborné škole pedagogické v Čáslavi jsem absolvovala tři souvislé pedagogické praxe v různých mateřských školách, které trvaly dohromady tři měsíce. Dále během studia jsem absolvovala průběžné praxe vždy po celý školní rok. Za tu dobu jsem měla možnost pozorovat, jak s dětmi pracují pedagogové po stránce logopedické prevence v běžných třídách mateřských škol. Zajímalo mě, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností se využívají v mateřské škole, která má třídu zaměřenou přímo na děti s vadami řeči. Proto jsem cíl bakalářské práce zaměřila právě na zjištění těchto postupů. Praktická část bakalářské práce navazuje na část teoretickou, ve které se zabývám dítětem v předškolním věku a jeho vzděláváním a narušenou komunikační schopností v tomto věku. Speciální třída mateřské školy v Pardubickém kraji, ve které výzkum probíhal, používá oficiální název pro tuto třídu Třída pro děti s vadami řeči. Proto tento název využívám i v praktické části bakalářské práce.

### 4.1 Metodologie a cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem bakalářské práce v praktické části je zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v běžné mateřské škole ve třídě pro děti s vadami řeči. Dílčím cílem je vytvořit příklady postupů práce s dítětem s NKS. K dosažení cíle práce byly formulovány tyto výzkumné teze:

- Rozhodnutí o přijetí dítěte do třídy pro děti s vadami řeči rozhoduje ředitel/ka mateřské školy;
- Do třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy jsou zařazovány děti pouze s vadami řeči a za nejčastější vadu řeči předškolního dítěte je považována dyslalie;
- Spolupráce třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy a školských poradenských zařízení je vyhovující;
- Pedagogové mají k logopedické tématice dostatek vzdělávacích zdrojů;
- Diagnostiku dítěte před nástupem do třídy pro děti s vadami řeči mateřské školy provádí školské poradenské zařízení.

Výzkum kvalitativního směru jsem uskutečnila formou polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy, který využiji ke splnění hlavního cíle. Dále jsem využila metodu

otevřeného pozorování. Využila jsem také analýzu dokumentace dětí mateřské školy a to u deseti dětí z dvanácti. U ostatních dětí mi to nebylo umožněno.

Výsledkem bakalářské práce jsou příklady postupů práce s dítětem s NKS, které budou moci využít pedagogové jiných mateřských škol.

Rozhovory byly realizovány na základě otázek učitelkám třídy pro děti s vadami řeči:

1. Kdo dle Vašeho názoru určuje, které dítě bude zařazeno do třídy pro děti s vadami řeči?
2. Myslíte si, že by se využila další třída pro děti s vadami řeči ve Vaší mateřské škole?
3. Navštěvují Vaši třídu děti i s jinou než pouze řečovou vadou?
4. Jaký typ řečové vady, dle vašeho názoru je nejčastější u dětí předškolního věku?
5. Je spolupráce s PPP a SPC, se kterými spolupracujete, vyhovující?
6. Dostáváte z PPP nebo SPC doporučení pro práci s dětmi, které vyučujete?
7. Myslíte si, že máte k dispozici dostatek různé literatury a pomůcek pro logopedickou péči?
8. Kdo podle Vás provádí diagnostiku před nástupem dítěte do třídy pro děti s vadami řeči?

#### **4.2 Charakteristika mateřské školy, ve které výzkum probíhal**

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole v Pardubickém kraji, která funguje už 52 let. Mateřská škola má dvě oddělená pracoviště. Vedlejší pracoviště nacházející se v přílehlé vesnici vede jednu třídu. Centrální pracoviště nacházející se ve městě vede celkem tři běžné třídy a dvě třídy speciální. První speciální třída se zaměřuje na děti s vadami řeči a druhá je uzpůsobena pro děti s poruchami autistického spektra a jinými vývojovými poruchami. Všechny třídy jsou pro děti s různým věkem. Centrální pracoviště je kromě tříd vybaveno také menší tělocvičnou, kuchyní a šatnami pro děti i pedagogický sbor. Obě pracoviště mají k dispozici velkou zahradu a jsou umístěna v klidném prostředí města a vesnice. Centrální pracoviště funguje každý všední den od 6:15 do 16:45.

Mateřská škola využívá ke vzdělávání prvky programu Začít spolu. Tento rok se zapojila hned do několika projektů. Jsou to Spolu je nám dobře, Učíme se od přírody, Putování s Kašpárkem a Vím si rady. Během roka umožňuje dětem navštěvovat zájmové kroužky jako je Tralaláček, Jóga pro děti, Metoda dobrého startu, Malý badatel, Lyžařský kurz a Předplavecký výcvik. Pro rodiče s dětmi nabízí navštěvovat zájmovou aktivitu Keramika pro rodiče s dětmi. Mateřská škola pořádá v průběhu roku mnoho akcí a aktivit pro děti, jako například divadelní vystoupení, návštěva hasičského sboru, návštěva v nemocnici nebo návštěva místní knihovny. Pořádá také aktivity pro rodiče, jako například Hrnečku vař, při které mají rodiče možnost s dětmi a jejich učitelkami připravit chutné a zdravé jídlo. Umožňuje také dětem se zúčastnit pětidenního pobytu v přírodě mimo mateřskou školu.

V rozlehlých prostorách zahrady mateřské školy se nachází hned několik dětských hřišť určených pro pohybové, vzdělávací i tvořivé činnosti a hry na čerstvém vzduchu. Dále také bazén, dřevěné zahradní prvky, zahradní pavilon určen k různorodému využití (například jako divadlo), svah na sáňkování a záhony na vysazení různých rostlin. V okolí mateřské školy se nachází několik dětských hřišť a sady.

Mateřská škola vychází ze školního vzdělávacího programu nazvaného „Barevný rok“. Program je zaměřen na pěstování kladných mezilidských vztahů a ekovýchovu. Děti z běžných tříd se setkávají s dětmi z tříd speciálních a učí se tak soužití s dětmi zdravotně znevýhodněnými. Logopedická prevence je realizována ve všech třídách mateřské školy. Na základě ŠVP, vycházejícího z RVP PV, si sestavuje každá třída mateřské školy svůj vlastní třídní vzdělávací program.

Konkrétní třída, v níž probíhal výzkum, je rozdělena na dvě části. Část s kobercem, kde probíhají vzdělávací, pohybové, hudební nebo odpočinkové aktivity a část s linoleem, kde jsou umístěny stoly s židlemi pro stravovací část dne a výtvarné, herní či vzdělávací aktivity. Součástí třídy je i malý logopedický kabinet, kde probíhá individuální logopedická péče. Ve třídě jsou umístěna logopedická zrcadla, klavír, hry a hračky pro děti a další pomůcky pro výuku. Harmonogram běžného dne ve třídě vypadá následovně: Ranní činnosti (také volná hra dětí) trvají od 6:15 do 8:15. Po nich následuje úklid hraček a první blok činností, který trvá od 8:15 do 9:15. První blok činností je vždy zahájen ovocnou svačinou. Po tomto bloku následuje svačina od 9:15 do 9:30. Od 9:30 do 10:30 následuje druhý blok činností a po něm pobyt venku od 10:30 do 11:30. Oběd trvá od 11:30 do

12:00. Po něm následuje odpolední spánek od 12:00 do 14:00. Odpolední svačina následuje hned po odpočinku do 14:30 a po svačině následují odpolední činnosti (volná hra dětí). Ve třídě působí dvě učitelky a jedna asistentka pedagoga. Ta učitelka, která přichází na odpolední směnu, provádí u každého dítěte zvlášť individuální logopedickou péči v logopedickém kabinetu.

### **4.3 Vlastní šetření**

Šetření bylo realizováno s cílem zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v běžné mateřské škole ve třídě pro děti s vadami řeči. Jednalo se o dvě učitelky třídy pro děti s vadami řeči mateřské školy. Obě mají bakalářské vzdělání v oboru speciální pedagogika. Jak jsem se z rozhovoru s nimi dozvěděla, první učitelka absolvovala státní závěrečnou zkoušku z logopedie, speciální pedagogiky a somatopedie. A v této třídě pracuje dvacet jedna let. Druhá paní učitelka absolvovala státní závěrečnou zkoušku ze speciální pedagogiky, somatopedie, psychologie a pedagogiky. Absolvovala tři akreditované logopedické kurzy zakončené zkouškou. Dva čtyřicetihodinové a jeden stodvacetihodinový. A v této třídě pracuje šestnáct let. Ve třídě se věnují celkem dvanácti dětem se zdravotním postižením. Dvě děti jsou předškolního věku již s odkladem školní docházky, další dvě jsou předškolního věku bez odkladu a ostatní jsou různého nižšího věku.

Realizovala jsem dlouhodobé pozorování práce učitelek v této třídě. Vypozorovala jsem, jak probíhá výuka ve třídě, a seznámila jsem se s režimem dne. Dále jsem vypozorovala několik postupů práce, které využívají k rozvoji komunikativních dovedností u dětí během dne.

Po příchodu dítěte do třídy se učitelka přivítá s rodiči pozdravením, a s dítětem pozdravem „Dobré ráno!“ nebo „Ahoj!“, podáním pravé ruky a navázáním očního kontaktu. U mnoha dětí je navázání očního kontaktu problémem. Učitelka dbá, aby se dítě pozdravilo se všemi pedagogy, kteří jsou přítomni ve třídě. Děti si s učitelkami tykají. Již v tento moment učitelka u dítěte rozvíjí komunikativní dovednost a také zdvořilostní návyky. Po přivítání si jde dítě pověsit špalíček se svojí značkou ve formě obrázku na sovičku. Pokud dítě odchází z mateřské školy po obědě, pověsí špalíček, tak aby obrázek nebyl vidět. Pokud odchází po odpoledním odpočinku, otočí si špalíček, tak aby byl obrázek viditelný. Děti si díky této činnosti uvědomují, kolik jich celkem ve třídě ten den je a kdo z nich zůstává v mateřské škole až do odpoledne, a kdo odchází už po obědě.



Po tomto rituálu si může jít dítě hrát a učitelka může začít pracovat na rozvoji komunikativních dovedností dětí. Jak jsem vypožadovala, tyto postupy pro rozvoj komunikativních dovedností jsou využívány během celého dne. Při ranních i odpoledních činnostech, individuální logopedické péči, kolektivní logopedické péči i při různých vzdělávacích aktivitách.

Z rozhovoru s učitelkami jsem se dozvěděla, že kolektivní logopedická péče probíhá každý den jednou podobu 15 až 20 minut. A individuální logopedická péče probíhá u každého dítěte každý den minimálně dvakrát po dobu 3 až 10 minut většinou v logopedickém kabinetu.

Učitelky využívají hru, kdy dítěti například nabídnou, aby s kamarádem postavili ze stavebnice, kterou si vyberou, například nemocnici, do které by mohli přicházet nemocní lidé (konstruktivní hra). Během nabídnuté konstruktivní hry spolu děti komunikují a učí se pravidla komunikace (neskákat do řeči druhému, vést smysluplný dialog, tolerovat názor druhých, chovat se ohleduplně). Dále se rozvíjí dětská fantazie, myšlení, představivost, spolupráce, jemná motorika a rozšiřuje se slovní zásoba. Tyto oblasti se rozvíjejí i při volné hře dětí, která probíhá během ranních a odpoledních činností. Učitelky využívají také různých pohybových her (například Vitamín honí bacila). Ty rozvíjí hrubou motoriku, která je důležitá pro rozvoj řeči. Dále smyslových her, jako je například hra „Najdi barvu“, při které dítě hledá určitou barvu v místnosti. Rozvíjí se tak u něj zrakové vnímání, které je důležité pro pozdější nácvik čtení a psaní. Zajímavá je také hra „Stopy“, při které děti hledají stopy s písmeny a musí tak poskládat postupně své jméno z písmen. Tím se učí poznat jednotlivá písmena, odlišit je od sebe i spojit určitou hlásku se psanou podobou určitého písmena. Námětovou hru, jako je například „Na potápěče“ využívají při dechových cvičeních. A hru jako je „Na vítr“, využívají při fonačních cvičeních, při kterých si dítě osvojuje měkký hlasový začátek. K rozvoji komunikativních dovedností využívají také stolních her, jako je například „Rozhýbej svůj jazýček“ nebo „Povím ti, mamí“.

Práci s básničkou a říkadly využívají učitelky během úklidu hraček. Děti jsou vybídnuty k úklidu hraček prostřednictvím zvonícího zvonečku a básně, která zní: „Zvoní, zvoní zvoneček a hračky hledají domeček.“ Dále před ovocnou přesnídávkou. Děti říkají: „Kuře zobe zob, zob, zob, vrabec skáče hop, hop, hop. Datel ťuká ťuky ťuk, a už tiše, pššššš, ani muk. Přejeme si dobrou chuť.“ Tato báseň je ještě doplněna o motorické cviky.

Před svačinou říkají básně „Země nám chléb darovala, slunce nám jej uzrálo. Milá země, milé slunce, za tvé dary děkujeme.“ A poslední básně, kterou využívají každý den k zavolání pohádky, zní: „Čáry, máry, láry, fáry, pohádek je plný krám. Já si na ně zavolám! Pohádko, pohádko polet' k nám, já čekám a poslouchám. Povídá se, povídá, o tom, co se stalo, kéž by se nám dnes, sladce usínalo.“ Básně využívají i dle aktuálního probíraného tématu (například téma jídlo: „Oranžová, sladká, zdravá, do polévky též se dává. Zdravá je i na oči, s rýmou rychle zatočí.“ – básně spojená s motorickými cviky). Učitelka dbá, aby básně říkaly všechny děti dohromady a nahlas. Učí se tak z paměti odrecitovat krátký text, správné výslovnosti, ovládat dech, tempo a intonaci řeči. Učí se také rozlišovat, co se rýmuje a co ne, což rozvíjí fonemický sluch. Pokud je básně spojena s motorickými cviky rozvíjí se tím i hrubá motorika. Učitelky využívají u říkadla doprovodu na hudební nástroj. Dětem to pomáhá při udržení tempa při recitování říkadla.

Dále využívají práci s písničkou, kterou zařazují například při přání k narozeninám nebo svátku. Pokud se jedná o narozeninovou píseň, tak vypadá takto: „My ti jdeme Alenko dnes všichni přát, aby tě na světě měl každý rád. Abys byla šťastná taky zdravá, doma, ve školce usměvavá.“ Práci s písničkou bohatě využívají v různých vzdělávacích oblastech, jako je například počastí. Během písně „Prší prší, jen se leje“ si děti při prvním tichém zpívání sloky ťukají do dlaně. To má symbolizovat modré nebe. Při druhém opakování děti zpívají hlasitěji a dupou u toho. To symbolizuje přicházející černé nebe. Při třetím opakování děti zpívají velmi nahlas, ťukají si do dlaně a dupou u toho. To má symbolizovat hromy, které se ukázaly na obloze. Učitelky tedy spojují i píseň s motorickými cviky. U dětí se prostřednictvím zpívání rozvíjí slovní zásoba, učí se udržet tempo, rytmus a melodii písně, sluchovou paměť a učí se správně dýchat. Prostřednictvím písně se také mohou učit poznávat vysoké a hluboké tóny nebo dlouhé a krátké tóny, což rozvíjí sluchovou diferenciaci. Při práci s písničkou využívají také hudebních nástrojů. Například vyrobený hudební nástroj, který se skládal z plechové krabičky a gumičky na ní, posloužil dětem k rytmizaci různých slov. Děti, vždy natažením a puštěním gumičky vytvořili zvuk, a pomocí něj zrytmizovali například své jméno. Kromě sluchového vnímání se u dětí rozvíjela i jemná motorika a vnímání rytmu.

Práci s obrázkem využívají učitelky velmi často při různých činnostech, při kolektivních logopedických chvilkách i při individuální logopedické péči. Například, když učitelka ukazuje na různé obrázky, tak děti odpovídají na otázku „Co to je?“. „To je jedna

váza. To jsou dvě vázy.“ Učitelka u dětí dbá na odpověď celou větou a na správnou výslovnost jednotlivých slov. Učí se tím i rozlišovat mezi jednotným a množným číslem, rozšiřují si slovní zásobu a rozvíjí se u nich zrakové vnímání, oční pohyby či zraková diferenciacce. Když v průběhu individuální logopedické péče má dítě popsat, co vidí na obrázku, rozvíjí se tím u něj také zraková pozornost a vyjadřovací pohotovost. U aktivit, kdy si má dítě zapamatovat určitý obrázek, se rozvíjí zraková paměť. Při práci s obrázkem využívají také učitelky grafomotorická cvičení, která probíhají v rámci individuální logopedické péče i při kolektivních logopedických cvičeních.

Každý den je používán komunikativní kruh. Je zařazován každé ráno po nebo před ovocnou svačinkou v kruhu na koberci. Je možné ho využít různými způsoby. Například děti mohou sdělovat, co dělaly o víkendu. V komunikativním kruhu mluví vždy jen ten, kdo má maňaska Pepíka. Děti se učí dodržovat stanovená pravidla, rozvíjí se tak jejich slovní zásoba, učí se naslouchat a správně se vyjadřovat. Dále se také může využít například k seznámení se s novým písmenem (například F). Každé dítě potom vymyslí slovo, začínající na písmeno F. Rozvíjí se tím, také navíc zrakové vnímání, myšlení a děti se učí jednotlivá písmena abecedy.

U učitelek je také častá práce s knihou nebo s příběhem. Děti poslouchají každý den pohádku před odpoledním odpočinkem. Rozvíjí se tím u nich sluchové vnímání a sluchová paměť. Navíc, když učitelka ukazuje dětem během čtení obrázky v knize, rozvíjí se tak i zrakové vnímání. Dále ji využívají například pro rozvoj sluchové paměti, když děti poslouchají pohádku a posléze odpovídají na otázky týkající se příběhu. Učitelky dokáží využít příběh i jako motivaci pro navazující činnost. Například při pohádce „O jazýčku žirafy Žofky“, děti předváděly, jak se například žirafa oblizuje svým dlouhým jazykem. Konkrétně tato pohádka byla spojena s oromotorickými cviky. Děti si tak rozvíjely motoriku mluvidel.

Zjistila jsem také, že jednou z dalších možností, kterou využívají k rozvoji komunikativních dovedností u dětí je pokus či experiment. Každý pokus, který učitelka s dětmi zkoušela, přivedl děti k navození diskuze. Děti se tak učí pravidlům komunikace a rozšiřují si slovní zásobu o nová, pro ně neznámá slova.

Dramatizaci využívají například při individuální logopedické péči. Pomocí vyrobených opiček s otvory pro obličej učitelky a dítěte se pedagog seznamuje s novým dítětem a odbourává tak strach dítěte z nového člověka. U dítěte se tak snižuje strach

z komunikace. Dále využívají dramatizaci při lerngymnastice. Konkrétně například při cviku tygr, který slouží pro odbourání agresivity.

Jednou z dalších možností, kdy rozvíjet komunikativní dovednosti je při řešení problému. K tomu je využíván přátelský stoleček. Když mají děti mezi sebou vyřešit určitý konflikt, paní učitelka je pošle k přátelskému stolečku, kde se ho děti snaží vyřešit. Učí se tím zdvořilostním návykům a rozvíjí se tím komunikace. Učitelky dbají na omluvu a odpuštění.

Během ranních činností a odpoledních činností, kdy si děti volí aktivity samy, mohou využít fotek úst, které jsou pověšeny na zdi, k samostatnému procvičování motoriky mluvidel. Vyfocená ústa (fotky úst dětí ze třídy) „předvádějí“ různé oromotorické cviky a dítě je podle předlohy opakuje.

Při odchodu dítěte ze třídy se s ním učitelka rozloučí opět podáním pravé ruky, očním kontaktem a rozloučením „Ahoj.“ Učitelka opět dbá, aby se dítě rozloučilo stejným způsobem se všemi přítomnými pedagogy.

### **O rozhodnutí o přijetí dítěte do třídy pro děti s vadami řeči rozhoduje ředitel/ka mateřské školy.**

Této výzkumné teze se týká především otázka číslo jedna. Z odpovědí učitelek na tuto otázku vyplývá, že ředitelka mateřské školy rozhoduje o zařazení dítěte do třídy pro děti s vadami řeči. A to na základě doporučení školského poradenského zařízení nebo klinického logopeda. Toto doporučení si musí rodiče opatřit sami a dodat do mateřské školy po zápisu dítěte.

V souvislosti s touto tezí mě zajímalo, jaký názor mají učitelky na využitelnost další třídy pro děti s vadami řeči. Proto jsem se jich ptala na otázku číslo 2. Dozvěděla jsem se, že obě učitelky si myslí, že by se další třída pro děti s vadami řeči naplnila a využila. Jako důvod uvedly zvyšující se výskyt řečových vad u dětí předškolního věku. Dle mého názoru je logopedických tříd v Pardubickém kraji málo, proto s nimi souhlasím. Také se s nimi shodují z důvodu toho, že jsem měla možnost se setkat i s dětmi z ostatních běžných tříd této mateřské školy, například na zájmovém kroužku Tralaláček, a některé by se dle mého názoru daly zařadit do této třídy také.

Z rozhovoru jsem se ještě navíc dozvěděla, že obě učitelky upozorňují, když je to potřebné, na špatnou řeč dětí z běžných tříd. A jejich rodiče informují o možnosti zařazení dítěte do této speciální třídy a o požadavcích pro zařazení.

**Do třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy jsou zařazovány děti pouze s vadami řeči a za nejčastější vadu řeči předškolního dítěte je považována dyslalie.**

Tato teze byla zkoumána pomocí otázek tři a čtyři. Na otázku číslo tři mi obě učitelky odpověděly shodně. Třídou navštěvuje celkem dvanáct dětí. Všechny mají vadu řeči a některé další jinou vadu. Například spojení opožděného vývoje řeči a Di George syndromu nebo sluchové postižení ve spojení se symptomatickou poruchou řeči. Jednoznačně bez rozmýšlení mi obě učitelky odpověděly na otázku číslo čtyři. Odpověď byla dyslalie, což jsem předpokládala. Konkrétně pak mnohočetná dyslalie. Dozvěděla jsem se také, že vadu řeči mají spíše chlapci než dívky, což odpovídalo složení dětí ve třídě. Velká převaha chlapců. Tyto informace jsem ověřila nahlédnutím do dokumentace dětí.

**Spolupráce třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy a školských poradenských zařízení je vyhovující.**

K této tezi se vážou otázky číslo pět a šest. První učitelka, se kterou jsem uskutečnila rozhovor, mi na ni odpověděla v záporném slova smyslu. Z výpovědi vyplynulo, že spolupráce je nevyhovující. Zdůvodnila svůj názor tím, že pracovníci školských poradenských zařízení navštěvují jejich třídu maximálně dvakrát do roka, což je dle jejího názoru málo. S tímto názorem se ztotožňuji. Dále jsem se z rozhovoru dozvěděla, že pouze jednou se setkala, u těchto pracovníků, se snahou ukázat postup práce s dítětem. Druhá paní učitelka hodnotí spolupráci jako spíše nevyhovující. Obhájí ale jejich časovou tíseň velkým množstvím administrativy. Díky otázce číslo šest jsem se dozvěděla, že doporučení pro práci s dítětem ze školských poradenských zařízení učitelky této třídy dostávají. Z nahlédnutí do několika doporučení jsem zjistila, že většina dětí má stanoven třetí stupeň podpůrných opatření. Učitelky vycházejí z doporučení, při sestavování individuálního vzdělávacího plánu. Tento individuální vzdělávací plán mají všechny děti ve třídě a jsou podle něj vzdělávány.

## **Pedagogové mají k logopedické tematice dostatek vzdělávacích zdrojů.**

Z odpovědí na otázku číslo sedm, která se k této tezi váže, jsem zjistila, že obě učitelky se shodují na odpovědi. Z ní vyplynulo, že učitelky mají k dispozici dostatek vzdělávacích materiálů, jako je literatura, pomůcky pro logopedickou péči nebo vzdělávací semináře či přednášky s logopedickou tematikou. Díky pozorování jsem měla šanci zjistit, že je tomu opravdu tak. Literaturu i pomůcky učitelky hojně využívají při různých činnostech během dne. Z plynulého rozhovoru jsem se dále dozvěděla, že pomůcky si nejvíce vyrábějí sami. Nápady na jejich tvoření hledají na internetu a nejčastěji na portálu Pinterest. Nové nápady jim také zprostředkovávají logopedické semináře, vzdělávání pedagogů a literatura. Mnoho nápadů čerpají ze své dlouhodobé praxe. Pokud učitelky najdou vhodnou a využitelnou pomůcku, která by se jim do vybavení třídy hodila, dostanou na ni od mateřské školy finance. Ale některé pomůcky a literaturu si pořizují samy ve svém zájmu.

Vzdělávání se účastní dvakrát do roka a desetkrát za rok probíhá přednáška s tématem čtenářská pregramotnost. Obě učitelky by uvítaly nové nápady pro rozvoj komunikativních dovedností dětí. Jedna z učitelek se sama stala několikrát přednášející na vzdělávání s logopedickým tématem.

Děti mají možnost si vybrat k trávení volného času z mnoha různých her a hraček. Mezi nimi stojí určitě za zmínku stolní hra „Rozhýbej svůj jazýček“, kterou využívají učitelky například při odpoledních činnostech. Hra rozvíjí řečové dovednosti po všech stránkách. Z pomůcek využívají ve velké míře klavír, dále také orffovy hudební nástroje, vlastnoručně vyrobené nástroje (láhev s vodou), podsedačky, magnetickou tabuli nebo puzzle a další různé pomůcky. Jednou z pomůcek, kterou využívají nejen k rozvoji komunikativních dovedností je Klokanův kufr.

V logopedickém kabinetě, kde probíhá individuální logopedická péče je mnoho různorodých pomůcek například pro dechová a fonační cvičení, artikulační cvičení nebo cvičení rozvíjející jemnou motoriku. Konkrétně například obrázkové kartičky, domino s obrázky a písmeny, frkačky, bublifuk, korálky, větrník, pastelky nebo zrcadlo. Pomůcky z logopedického kabinetu využívají učitelky i při práci se všemi dětmi.

### **Diagnostiku dítěte před nástupem do třídy pro děti s vadami řeči mateřské školy provádí školské poradenské zařízení.**

Na otázku číslo osm, která souvisí s touto tezí, mi obě učitelky odpověděly shodně. Z jejich odpovědí vychází, že diagnostiku před nástupem do speciální třídy provádí PPP nebo SPC, což jsou školská poradenská zařízení. Z plynulého rozhovoru jsem se dozvěděla, že provádí i ony diagnostiku dítěte. Využívají k tomu pomůcku Klokanův kufr a publikaci Diagnostika předškoláka od Heleny Kolbábkové a Jiřiny Klenkové. Provádí ji průběžně během celého roku a výsledky zaznamenávají do záznamového archu. Jeden záznamový arch má každé dítě po celou dobu jeho školní docházky. Dle mého názoru je dobré provádět diagnostiku během celého roku, protože pedagog tak může vidět pokroky dítěte a účinnost jeho působení na dítě. Diagnostiku třídního učitele provádí na vyžádání SPC.

## 5 PŘÍKLADY POSTUPŮ PRÁCE S DĚTMI S NKS

V rámci bakalářské práce jsem sestavila několik příkladů postupů práce s dětmi s NKS. Tyto příklady jsem rozdělila na příklady postupů práce pro individuální logopedickou péči a na příklady postupů práce pro kolektivní logopedickou péči. Tyto příklady mohou využít nejen učitelky pracující s dětmi s NKS, ale také učitelky provádějící u dětí logopedickou prevenci.

### 5.1 Příklady postupů práce pro kolektivní logopedickou péči

Pro kolektivní logopedickou péči je vytvořeno celkem pět témat s názvy Jídlo, Počasí, Hláska K, Naše jména a Různé obrázky. Ke každému tématu je sestaveno několik aktivit, kde je popsán cíl, organizace, postup aktivity a popřípadě také potřebné pomůcky.

#### 1. TÉMA: JÍDLO

##### **Báseň oranžová, sladká, zdravá**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky, sluchového vnímání, paměti, sluchového rozlišování, slovní zásoby, artikulace, správně ovládat dech a tempo i intonaci řeči.

Organizace: na koberci, dostatečný prostor mezi dětmi.

Báseň: Oranžová, sladká, zdravá, do polévky též se dává.

Zdravá je i na oči, s rýmou rychle zatočí.

Postup:

1. Děti hádají, co báseň popisuje. Správnou odpovědí je mrkev.
2. Učitelka naučí děti slova básně.
3. K básni se přidají motorické cviky.

(oranžová, do polévky, zdravá je i = 2x tlesknutí;

sladká, též = plácnutí o stehna;

zdravá, se dává = položení ruce křížem na ramena;

na oči = položení prstů na oči;

s rýmou rychle zatočí = jedno otočení se kolem své osy)



4. Učitelka říká báseň nahlas s rytmickými cviky. Dětem položí otázku „Jak jsem recitovala báseň? Potichu nebo nahlas?“
5. Báseň ve spojení s motorickými cviky říkají všichni potichu.
6. Báseň ve spojení s motorickými cviky říkají všichni středně silným hlasem.
7. Báseň ve spojení s motorickými cviky říkají všichni nahlas.

### **Velké pexeso se zeleninou**

Cíl aktivity: rozvoj slovní zásoby, paměti, používat odpověď celou větou, správně tvořit tvary slov v jednotném a množném čísle.

Organizace: na koberci, děti sedí vedle sebe.

Pomůcky: pexeso s obrázky zeleniny.

Postup:

1. Učitelka pošle dvě děti za dveře, tak aby neviděly na ostatní.
2. Každé ze zbylých dětí si vybere jednu kartu pexesa a sednou si vedle sebe. Počet dětí musí být vždy sudý.
3. Společně všichni zavolají na dva kamarády, kteří jsou za dveřmi, aby se vrátili.
4. Začínající dítě vybere jednoho kamaráda, který mu řekne, celou větou, jaký druh zeleniny má na kartě a kartu mu ukáže. Poté vybere dalšího kamaráda, který mu také řekne, jaký druh zeleniny má na kartě a kartu ukáže. Pokud jsou obě karty stejné, to znamená, že na nich je stejný druh zeleniny, jdou si oba kamarádi stoupnout za tohoto hráče. Hráč, který najde dvě stejné karty, pokračuje. Pokud nenajde dvě stejné karty, hraje hráč druhý. Takto pokračuje hra až do vyčerpání všech karet. Vyhrává ten, kterému za zády stojí nejvíce kamarádů, to znamená, že vyhrává ten, který našel nejvíce dvojic karet.

### **Variace na říkanku hlava, ramena, kolena, palce**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky a slovní zásoby.

Organizace: děti stojí na koberci u klavíru.

Pomůcky: klavír.

Postup: Za slova původní verze zaměníme slova: mléko, smetana, jogurty, kefir, jogurty, kefir, jogurty, kefir, mléko, smetana, jogurty, kefir, máslo, tvaroh, ementál.

1. Děti říkají říkanku a přitom dělají motorické cviky.

(mléko = hlava, smetana = ramena, jogurty = kolena, kefir = palce, máslo = oči, tvaroh = uši, e-men- = pusa, -tál = nos)

2. Učitelka říká říkanku s dětmi a přitom je doprovází na klavír.

Další varianta se slovy: mrkev, petržel, ředkvičky, řepa, ředkvičky, řepa, ředkvičky, řepa, mrkev, petržel, ředkvičky, řepa, celer, křen a brambory.

## **2. TÉMA: POČASÍ**

### **Báseň s pohybovou hrou**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky, slovní zásoby, artikulace, sluchového vnímání, paměti, správně ovládat dech a tempo i intonaci řeči.

Organizace: na koberci; děti stojí různě v prostoru, tak aby měly dostatek místa kolem sebe.

Pomůcky: provaz.

Báseň: Modré nebe už se kalí,

černé mraky k nám se valí.

Bude bouře, hromy k tomu,

utíkejte děti domů!

Postup:

1. Učitelka vybídne děti, aby se podívaly ven z okna a řekly, jaké je venku nebe. „Modré nebo černé?“
2. Učitelka naučí děti slova básně.
3. K básni se přidají motorické cviky.

(modré nebe = ťukáme do dlaně;

černé nebe = dupeme;

hromy = ťukáme do dlaně a dupeme)

4. Vybrané dítě umístí do rohu provaz, tak aby se za něj mohly shromáždit děti. Vytvořený prostor představuje domeček, kam se děti budou později schovávat.
5. Děti říkají společně báseň. Na konci se utíkají schovat do domečku.

### **Zpíváme písničku Prší, prší, jen se leje**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky, paměti, představivosti, sluchového rozlišování a vnímání.

Organizace: děti sedí na koberci u klavíru.

Pomůcky: plastová láhev, dřívka, bubínek, klavír.

Píseň: Prší, prší,

jen se leje,

kam koníčky pojedeme,

pojedeme na luka

až kukačka zakuká.

Postup:

1. Všechny děti zpívají píseň pouze první sloky. Učitelka je doprovází při zpěvu na klavír.
2. Učitelka rozdá hudební nástroje a určí, při které sloce bude hrát určitý nástroj (plastová láhev s vodou = modré nebe, dřívka = černé nebe, bubínek = hromy).
3. Učitelka dětem řekne, ať si představí nejdříve modré nebe a zpívají píseň potichu.
4. Děti si představí modré nebe a píseň zpívají potichu.
5. Dále ať si představí černé nebe a zpívají píseň hlasitěji.
6. Děti si představí černé nebe a píseň zpívají hlasitěji.
7. Nakonec ať si děti představí hromy a zpívají píseň nahlas.
8. Děti si představí hromy a píseň zpívají nahlas.

### **Procvičování písmene M a S**

Cíl aktivity: rozvoj zrakového vnímání, artikulace, poznat písmeno M a S.

Organizace: na koberci, děti stojí v řadě vedle sebe.

Pomůcky: papíry s písmeny - písmeno M je napsáno na modrém papíře a představuje mrak, písmeno S je napsáno na žlutém papíře a představuje slunce.

Postup:

1. Písmena učitelka poskládá různě vedle sebe.
2. Učitelka ukazuje postupně písmena zleva doprava a děti je hromadně nahlas čtou.
3. Učitelka vyvolá jedno dítě, které půjde ukazovat písmena na přeskáčku.
4. Děti čtou hromadně nahlas písmena, která jsou ukazována.

### **Hra s písmeny v doprovodu klavíru**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky, představivosti, paměti, slovní zásoby.

Organizace: na koberci v prostoru.

Pomůcky: papíry s písmeny - písmeno M je napsáno na modrém papíře a představuje mrak, písmeno S je napsáno na žlutém papíře a představuje slunce.

Postup:

1. Učitelka rozdá dětem karty s písmeny.
2. Děti rozhází karty různě po zemi do prostoru.
3. Učitelka hraje na klavír a děti do rytmu běhají mezi písmeny.
4. Když se hudba zastaví, učitelka řekne slovo, které se pojí s modrou nebo žlutou kartou. Děti musí poznat, ke které kartě se výrok váže a stoupnout si na ni.

žlutá karta = je vedro, jsou tropy, svítí slunce

modrá karta = je mokro, prší, je bouřka, je zamračeno

### **3. TÉMA: HLÁSKA K**

Cíl aktivity: Rozvoj sluchového vnímání, zrakového vnímání, paměti, artikulace, používat odpověď celou větou.

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci.

Pomůcky: diktafon, kostka s obrázky: labuť, kolo, kotě, kluk, komín, kohout.

Postup:

1. Učitelka děti vybídne k poslechu diktafonu, kde je nahraná jednoduchá zpráva.
2. Děti poslouchají diktafon, poté hromadně odpoví, co slyšely.
3. Motivace: Ukážeme si pár obrázků na kostce a budeme si je pojmenovávat. Potom si nahrajeme společně do diktafonu jednotlivá slova, která jsme viděli na kostce.
4. Učitelka ukazuje dětem obrázky, tak aby viděly všechny děti. Děti opakují po učitelce slova nebo slovní spojení. Toto učitelka opakuje několikrát.

slova: kolo, kotě, komín

slovní spojení: labuť kejhá, kluk kouká, kohout kokrhá

5. Učitelka hodí kostkou. Na obrázek, který padne, děti odpoví buďto slovním spojením nebo slovem. Podle toho, který výraz se s obrázkem pojí. Toto opakuje učitelka několikrát.
6. Postupně každé dítě hodí kostkou a řekne, který obrázek mu padl. Odpoví celou větou. Obrázek si zapamatuje.
7. Učitelka upozorní děti, že do diktafonu mluvíme dostatečně nahlas a zřetelně. Nikoliv potichu a s málo otevřenými ústy. Mluvíme tak, aby nás bylo slyšet a bylo nám rozumět.
8. Postupně děti říkají do diktafonu výraz, který si zapamatovaly.
9. Společně s učitelkou si pustí, co děti namluvily do diktafonu.

### **Slovo rozdělujeme na slabiky**

Cíl aktivity: rozvoj jemné motoriky, artikulace, paměti, umět rozdělit slovo na slabiky.

Organizace: v kruhu na koberci.

Pomůcky: krabička s navlečenou gumičkou.

Postup:

1. Výrok, který si dítě zapamatovalo z předešlé aktivity, „zahraje“ na krabičku.  
Příklad: ko-tě.
2. Postupně po kruhu se vystřídají všechny děti.

#### **4. TÉMA: NAŠE JMÉNA**

##### **Jméno z těstovinových písmen**

Cíl aktivity: naučit se písmena svého jména, rozvoj jemné motoriky.

Organizace: děti sedí u stolů.

Pomůcky: těstovinová písmenka.

Postup:

1. Učitelka položí na každý stůl zhruba hrst těstovinových písmen.
2. Děti mají za úkol nalézt v kupě písmen písmena, ze kterých se skládá jejich jméno a složit ho.

##### **Hra Stopy**

Cíl aktivity: rozvoj hrubé motoriky, zrakového vnímání, myšlení, sluchového vnímání, znát a umět poznat písmena svého jména.

Organizace: na koberci.

Pomůcky: karty stop s písmeny.

Postup:

1. Učitelka rozdá dětem stopy.
2. Děti rozhází stopy po místnosti různě do prostoru.
3. Všechny děti si sednou do prostoru, kde stopy nejsou.
4. Děti mají za úkol vyhledat postupně každé písmeno jejich jména. Když najdou první písmeno, řeknou ho nahlas a stoupnou si na něj buďto pravou nebo levou nohou, podle toho, zda je to stopa pravé nohy nebo levé nohy. Takto vyhledají všechna písmena tvořící jejich jméno.
5. Učitelka předvede ukázkou postupu.
6. V činnosti se vystřídají všechny děti.
7. Jakmile se vystřídají všechny děti, stopy se uklidí.
8. Učitelka říká říkanku: „Děti, děti, kdo tu je? Kdo se na T jmenuje?“
9. Ti, jejichž jména začínají na písmena T, sbírají stopy.

### **Skládání jména z víček do proložek**

Cíl aktivity: umět poznat písmena svého jména, rozvoj jemné motoriky, zrakového vnímání.

Pomůcky: proložky na vajíčka, víčka od plastových láhví popsané různými písmeny.

Organizace: na koberci.

Postup:

1. Učitelka děti rozdělí do dvou skupin. Na holčičí a klučičí skupinu.
2. Každá skupina dostane jednu proložku.
3. Uprostřed mezi skupinami je umístěna nádoba s víčky.
4. Postupně po jednom, prostřednictvím vyhledání jednotlivých písmen na víčkách, každý ze skupiny poskládá své jméno. Jednotlivá písmena řadí vedle sebe z leva doprava do proložky na řádek.
5. Když mají obě skupiny hotovo, přečtou všechny děti dohromady a nahlas jednotlivá jména.
6. Proložky se jmény se mohou dát na výstavku.

### **5. TÉMA: RŮZNÉ OBRÁZKY**

#### **Pohádka O jazýčku žirafy Žofky**

Cíl aktivity: rozvoj sluchového vnímání, zrakového vnímání, oromotoriky.

Organizace: děti sedí na koberci tak, aby viděly na učitelku.

Pomůcky: list s pohádkou a obrázky žirafy Žofky.

Postup:

1. Děti si sednou do chumlu na koberec a učitelka čte pohádku. Postupně ukazuje dětem obrázky a přitom děti plní jednotlivé oromotorické úkoly.

#### **Pojmenovávání obrázků**

Cíl aktivity: rozvoj zrakového vnímání, sluchového vnímání, myšlení, správně tvořit tvary slov v jednotném a množném čísle, používat odpověď celou větou.

Organizace: na koberci.

Pomůcky: karta s obrázky.

Postup:

1. Učitelka ukazuje dětem postupně různé obrázky z karty, na které jsou a děti je pojmenovávají.
2. Děti říkají, co vidí na obrázku, ale utvoří z toho slova množné číslo. Jedna váza – dvě vázy.
3. Učitelka řekne, co vidí na jednom vybraném obrázku. Děti mají za úkol, najít druhý obrázek, který s prvním nějak souvisí. Hrnek – sáček čaje.
4. Motivace: „Teď si zahrajeme „na obchod“. Hádejte, co si chci koupit.“
5. Učitelka si vybere jednu věc z karty obrázků a snaží se jí popsat tak, aby děti uhádly, co si vybrala.
6. Učitelka dbá na odpověď celou větou.

### **Co se rýmuje?**

Cíl aktivity: rozvoj sluchového vnímání, zrakového vnímání, sluchového rozlišování, umět najít rým k danému slovu.

Organizace: na koberci.

Pomůcky: karta s obrázky.

Postup:

1. Z karty obrázků učitelka vybere vždy jeden a děti se snaží najít k tomuto slovu rým. Koza – kosa, vemeno – koleno.

## **5.2 Příklady postupů práce pro individuální logopedickou péči**

Pro individuální logopedickou péči je vytvořeno celkem pět témat, které představují hlásky V, F, R, L a Č. Níže je vypsáno několik tipů, které se dají využít pro všechna témata. U každého tématu je popsáno, jak se hláska tvoří, dechová a fonační cvičení, artikulační cvičení a grafomotorická cvičení. A dále jsou vypsána slova a věty, ve kterých se může hláska procvičovat.

Jakékoliv artikulační cvičení můžeme obohatit hrou s názvem Kopírka, ve které tato cvičení využijeme. Učitelka vlastní několik žetonů („peněz“). Předvede artikulační



cvik a dítě („kopírka“) ho musí po ní zopakovat. Pokud je cvik zopakován správně učitelka za správně vykonaný cvik „zaplatí“. Hra končí v momentě, kdy učitelka „utrátí“ všechny žetony.

K artikulačním cvičením můžeme využít také hru na opičky. Využívají se k tomu dvě papírové opičky s otvorem pro celý obličej místo úst opice. Dítě a učitelka mají každý svou opičku. Učitelka předvede artikulační cvik a dítě, protože se po učitelce „opičí“ předvede stejný cvik, jako ona.

U dechových a fonačních cvičení můžeme využít hru se zvuky zvířat. Karty s obrázky zvířat (medvěd, pes, kohout, holub, had) položíme na zem obrázky dolů tak, aby nebyly vidět. „Srnska má v lese několik kamarádů. Já ti teď předvedu, jaké vydávají zvuky. Vrků-vrků, brum-brum, kykyryký-kykyryký, vrrr-vrrr/haf-haf, sss-ssss.“ Dítě má za úkol otočit jednu z karet a předvést zvuk zvířete, které vidí na obrázku. Pokud tento zvuk předvede správně, necháme kartu odkrytou. Pokud nepředvede zvuk správně, otočíme kartu zpět. Hra končí v momentě, kdy jsou odkryty všechny karty. Do hry se dají zařadit i další karty s jinými zvířaty (žába - kvak-kvak). Obrázky do hry můžeme vybrat podle procvičované hlásky. Hra se dá využít i při kolektivní logopedické péči.

K procvičování hlásek ve slovech a větách můžeme využít několik pomůcek. Jednou z nich je dřevěná „kouzelná“ krabička. Učitelka má připravenou řadu k sobě spojených kartiček s obrázky (připomínajícího hada), díky kterým dítě procvičí určitou hlásku. Dítě má za úkol hodit kostkou. Slovo, které vidí na prvním obrázku, vysloví v počtu hozeném na kostce. Po vyslovení posledního slova „zmizí“ obrázek otvorem v krabičce do „kouzelné“ krabičky. Hra pokračuje, dokud nejsou všechny obrázky umístěny do krabičky. Každá řada kartiček s obrázky je vytvořena pro určitou hlásku nebo kombinaci hlásek.

Další pomůckou pro procvičování hlásek ve slovech a větách jsou kostky s různými obrázky. Na kostkách jsou vždy nalepeny obrázky pro procvičování jedné či více hlásek. Dítě má za úkol hodit kostkou a říci, co vidí na obrázku. Takto hází, dokud mu nepadnou všechny obrázky na kostce. S obrázky na kostkách se mohou pojít i věty. Dítě hodí kostkou a učitelka řekne větu, která se s obrázkem pojí. Dítě větu zopakuje. Takto hází, dokud mu nepadnou všechny obrázky na kostce. Tyto kostky se dají využít i při kolektivní logopedické péči.

Hlásky můžeme procvičit i ve hře, ke které potřebujeme kostku s červenými a modrými puntíky (každá strana kostky, má modrý nebo červený puntík). Dále tabulku, kde první řádek patří modrému puntíku a druhý řádek patří červenému puntíku. Nakonec potřebujeme sadu kartiček s obrázky k té hlásce, kterou chceme u dítěte procvičovat. Dítě má za úkol hodit kostkou, a pokud padne na kostce jeho barva, vezme si z kupičky obrázků jeden a řekne, co na něm vidí. Pokud slovo, které je na obrázku řekne správně, umístí obrázek do prvního políčka v řadě své barvy. Pokud řekne slovo špatně, umístí obrázek zpět do spodu kupičky. Pokud padne červená barva, bere si obrázek učitelka a má ten samí úkol. V hodu kostkou se dítě a učitelka střídají. Vyhrává ten, kdo první zaplní celý vlastní řádek jednotlivými obrázky. Hra se dá využít i na procvičování vět, ve kterých je obsažena procvičovaná hláska. Dítě místo vyslovení slova na obrázku vymyslí větu, ve které je slovo, které je na obrázku.

## **1. TÉMA: HLÁSKA V**

**Utvoření hlásky:** dítě našpulí rty, jakoby chtělo říci hlásku U. Dolní ret přitlačí k řezákům a spojí se samohláskami ua (va), uo (vo), ue (ve), ui (vi).

### **Dechová a fonační cvičení:**

1. Čicháme ke květině – nádech nosem, tak abychom vůni květiny cítili a výdech ústy, tak abychom květině „neublížili“. Držíme rovná záda s rameny dole. Můžeme využít živé květiny.
2. Foukáme do květin vyrobených z papíru a navázaných na provázku – nejdříve foukáme do první, poté do poslední a nakonec do všech najednou. Dodržujeme nádech nosem a výdech ústy. Intenzita výdechu může být různá.

### **Artikulační cvičení:**

1. Auto jede – Pohyb dolní čelisti vpřed a vzad. Dítě trénuje pohyblivost dolní čelisti.
2. Zaječí zoubky – Pohyb, kdy se střídá dotknutí horními zuby spodního rtu a otevřených úst. Dítě si uvědomí polohu rtu a spojení dolního rtu s horními zuby.

### **Grafomotorická cvičení:**

1. Víno – uprostřed papíru je nakreslený hrozen vína. Dítě krouží tužkou kolem tohoto hroznu a přitom vyslovuje slovo VÍ-NO.

2. Prasátko – uprostřed papíru je nakreslené jednoduché prase. Dítě obtahuje obloučky, které představují jeho ocas. Při tom vyslovuje KVI-KVI.
3. Žabák – učíme žabáka kvákat. Dítě obtahuje obloučky, které představují skoky žabáka. Přitom vyslovuje K-VÁ (nejdříve samostatně vyslovuje K a až poté přidává VÁ). V druhé verzi vyslovuje KVÁ spojeně.

#### **Procvičování hlásky ve slovech:**

- Na začátku slova: vata, Vašek, váha, vadí, vana, vánočka, váleček, věneček, vesta, věta, víno, víko, vidí, volá, vodník, vousy, vitamín, vůně, vůz, vločka, vlákno, ve vlaku, ve vaně, ve vlasech.
- Uprostřed slova: pivo, kladivo, lovec, plavec, ovoce, obava, hlava, pravá, ledový, tmavý, káva, Eva, noviny, Ivoš, televize, ovečka, závod, mávat, správně.

#### **Procvičování hlásky ve větách:**

- Prasátko dělá kvik-kvik; Čáp dělá klapy-klap; Pavouk vyrábí pavučinu; Dívám se na televizi; Otevři dveře; Eva volá na Ivana; V ovoci jsou vitamíny; Máma chová Vaška; Na Vánoce pečeme vánočku; Ve váze jsou květiny; Podáváme ledovou kávu.

## **2. TÉMA: HLÁSKA F**

**Utvoření hlásky:** dítě začne foukat a při tom pomalu přibližuje spodní ret k předním horním zubům. Ozve se hláska F.

#### **Dechová a fonační cvičení:**

1. Ozvěna – hrajeme si na ozvěnu. Dítě napodobuje jednotlivé slabiky FÁ-FÁ, FÉ-FÉ, FÍ-FÍ, FÓ-FÓ, FÚ-FÚ, které předvádíme. Dodržujeme nádech nosem a výdech ústy.
2. Šnek – proužek papíru, který jsme předem namotali na tužku, aby se stočil, přidržíme na stole. Dítě fouká do papírku tak, aby se proužek rozvinul. Dodržujeme nádech nosem a výdech ústy.

### **Artikulační cvičení:**

1. Skok zajíčka – dítě posunem dolní čelisti vzad umístí spodní ret pod horní přední zuby. A provede pohyb zpět. Dítě si tím uvědomuje polohu spodní čelisti a utvoření retozubného uzávěru.
2. Opička – špička jazyka dítěte obkružuje ústní otvor zevnitř (před zuby). Intenzita tlačení může být různá. Dítě si uvědomuje prostor před zuby a posiluje motoriku jazyka.

### **Grafomotorická cvičení:**

1. Fotbalový míč – uprostřed papíru je nakreslený míč. Dítě obkružuje míč a při tom vyslovuje FOT-BAL.
2. Semafor – uprostřed papíru je nakreslený semafor. Dítě postupně obkrouží každé světlo semaforu zvlášť a při tom vyslovuje SE-MA-FOR.
3. Vlaštovky – uprostřed papíru je nakreslená čára a na ní tři vlaštovky (smyčky připomínající tělo a ocas vlaštovky). Dítě obtahuje každou vlaštovku zvlášť a při tom vyslovuje VLAŠ-ŤOV(F)-KA.

### **Procvičování hlásky ve slovech:**

- Na začátku slova: fialka, fouká, Franta, flinta, fandí, fanyнка, fialový, flétna, fén, funkce, flek, fazole, fixa, fotbal, fagot, fotka, Filip, fíkovník, funí, festival, frčet.
- Na konci slova: baf, pif paf, fotograf, surf, golf, gryf, houf, graf, triumf, elf, paragraf, šerif, tarif.
- Uprostřed slova: kafe, semafor, bábovka, ofina, ufo, delfín, výfuk, kufr, blafy, Afrika, Alfons, bufet, nefér, šafář, nafta, výfuk, štafle, šofér, kšeft.

### **Procvičování hlásky ve větách:**

- Vyfotil nás fotograf; Fanda fouká na flétnu; Fanda pije kofolu; Auto značky Fiat; Bábovka se peče ve formě; Mám foukací fixy; Na fíkovníku rostou fíky; Tohle je fajn; Koupím si fialové triko; Má dlouhé fousy; Hrajeme golf; Filmaři točí nový film.

### 3. TÉMA: HLÁSKA R

Tato cvičení se dají využít u dětí, které ještě nedokáží vyslovit hlásku R. A jsou sestavena s využitím substituční hlásky D pro nácvik hlásky R.

**Utvoření hlásky:** místo hlásky R dítě používá ve slovech hlásku D, kterou říká zeslabeně. Dbáme na správnou polohu jazyka, hlásku D říká dítě za předními horními zuby. Postupným zrychlováním je vyvozen zvuk hlásky R.

#### **Dechová a fonační cvičení:**

1. Tančící žirafa – k tomuto cviku využíváme dřevěnou pomůcku (žirafa, která se dá zesponu zmáčknout – při zmáčknutí mění své polohy). „Ukaž mi, jak žirafa tančí! Nadechni se nosem a ústy do ní foukni a ona zatancuje.“ Držíme žirafu v ruce. Dítě foukne do žirafy a my ji zmáčkneme zesponu. Žirafa změni polohu („tančí“).
2. Bubladlo – využijeme pomůcku vyrobenou ze zavařovací sklenice, která je naplněna vodou, a její víčko má čtyři otvory. Do jednoho z otvorů dítě prostrčí brčko. Nadechne se nosem a ústy vydechne do brčka. Tím voda bublá.
3. Dítě má v ruce vyrobené papírové letadlo. Pohybuje se s ním po prostoru, jakoby letadlo létalo, a vyslovuje při tom FRRR.

#### **Artikulační cvičení:**

1. Míček – střídavě se špička jazyka dotýká za horními zuby a za dolními zuby. Tempo může být různé. Dítě si uvědomuje odlišné pozice jazyka.
2. Závodčák – rty máme u sebe a přejíždíme po nich prstem tak, aby se rozkmitaly. S výdechem můžeme přidat vyslovování BDDMBDMBDDM. Dítě posiluje kmitání rtů. Toto kmitání je podobné kmitání při vyslovování hlásky R.
3. Datel – opakovaně se dotýkáme patra za horními zuby špičkou jazyka, jakoby datel ťukal do stromu. Můžeme přidat k ťukání vyslovování hlásky DDD. Dítě trénuje zvedání jazyka a jeho uvolnění.
4. Traktor jede – dítě se opakovaně dotýká špičkou jazyka patra za horními předními zuby a vyslovuje střídavě hlásky T a D. Vyslovování je doprovázeno pohybem rukama v pěst. Při vyslovování hlásky T pravá ruka provede pohyb dolu a nahoru. A při vyslovování hlásky D levá ruka provede pohyb také dolu a nahoru.

### **Grafomotorická cvičení:**

1. Mrak Mrkáček – na papíře je nakreslený usmívající se mráček. Dítě ho obtahuje (dělá obloučky) a při tom vyslovuje slovo MDÁ-ČEK.
2. Mráček Mrzoun – na papíře je nakreslený zamračený mrak. Dítě ho obtahuje (dělá obloučky) a při tom vyslovuje slovo MDAK.

### **Procvičování hlásky ve slovech – hlásku R případně zaměníme za D:**

- Na začátku slova: rameno, rovina, rovník, rarášek, rozvrh, roura, rty, reportér, ryje, rýč, Radka, Ruda, radost, rybník, ryba, rak, ruka, rukavice, rajčata, růst.
- Na konci slova: vor, bor, tvar, džber, mír, sýr, výr, pór, kapr, upír, netopýr, kapr.
- Uprostřed slova: trouba, trpí, trn, obrna, ochrana, ohrada, triko, krém, brečí, krmí, krb, brko, brzy, vrt, cvrček, hrách, pštros, trezor, pórek, provaz, kráva, traktor, strýc, brouk, beruška, strom, pohár, zmrzlina, píрко, brambory, mrkev, hrnec, trn, mrak, jitrnice.

### **Procvičování hlásky ve větách:**

- Tramvaj jede po trati; Brouček brouká v travě; Trubky troubí; Krtek hrabe krtince; V ohradě je kráva; V rybníce je kapr; Vrata vržou; V prádelně se pere prádlo; Dobré jitro; Vrtulník točí vrtulí; Hrajeme do rytmu; Hračka je bratra; Strakonické jitrnice.

## **4. TÉMA: HLÁSKA L**

**Utvoření hlásky:** hrot jazyka dítěte se dotýká horních dásní za horními zuby a jazyk provede pohyb dolů, kdy hrot jazyka „přejede“ zadní stranu horních zubů směrem dolů a dostane se za dolní zuby.

### **Dechová a fonační cvičení:**

1. Foukáme do větrníku – nádech nosem a výdech ústy různé intenzity (podle pokynů učitelky). Větrník se točí pomalu nebo rychle. Držíme rovná záda s rameny dole.
2. Foukáme do pověšeného prádla – využijeme k tomu pomůcku miniaturního věšáku na prádlo s pověšeným malinkým oblečením. Dítě fouká tak, aby prádlo odlétlo nebo tak, aby prádlo zůstalo viset.

3. Rozezpívání – dítě se s učitelkou dohromady rozezpívává pomocí slabik LA, LE, LI, LO, LU. Poté se rozezpívává samo.

#### **Artikulační cvičení:**

1. Skákající zajíc – střídáme polohu hrotu jazyka za horními zuby a za dolními zuby. Dítě si uvědomuje střídavý pohyb jazyka a jeho polohu nahoře a dole.
2. Kočka – provádíme pohyb s vypláznutým jazykem od dolního rtu směrem k hornímu rtu. Jako když kočka pije. Dítě si tím protahuje svaly jazyka.

#### **Grafomotorická cvičení:**

1. Loď – uprostřed papíru je nakreslená loď a dítě obtahuje vlny moře, po kterém loď pluje. Při obtahování vlnek vyslovuje slovo LOĎ.
2. Mlýnek – uprostřed papíru je nakreslený mlýnek na kávu. Dítě obkružuje mlýnek a přitom vyslovuje ME-LU.
3. Lev – na papíře je nakreslená hlava lva bez hřívy. Dítě kreslí lvovi hřívu a přitom vyslovuje slovo LEV.

#### **Procvičování hlásky ve slovech:**

- Na začátku slova: lev, lvice, lano, lýko, loďka, lampa, list, len, léto, Lenka, líný, lýtko, leknout se, lákat, Lada, Ludvík, lachtan, lupen, lektvar, lilek, limonáda, luk, louže, lávka, loutka, loupežník, lupa.
- Na konci slova: hůl, tunel, úl, gól, pakl, chochol, cvičil, mobil, kůl, topol.
- Uprostřed slova: melu, mlýnek, mlýn, mléko, kobyla, mohyla, kladivo, motýl, jelen, chléb, obálka, klika, pálna, kolo, balón, kelímek, jablko, nula, pálí, oblek, podlaha, slyšet, žlutek, silnice, vlak.

#### **Procvičování hlásky ve větách:**

- Lenka má levné tílko; Lachtani jsou líní; Na silnici jsou louže; Měl jen jeden lék; Míla jel po poli na kole; Bydlíme na koleji; Po kolejích jede vlak; Koule se koulí; Ze slunce je teplo; Hlemýžď leze v poli.

## 5. TÉMA: HLÁSKA Č

**Utvoření hlásky:** Dítě našpulí ústa a jeho jazyk se dotýká dásně za horními řezáky. Dítě se snaží vyslovit potichu hlásku Č anebo hlásku Ě, která postupně přejde do hlásky Č.

### Dechová a fonační cvičení:

1. Bublíny – dítě fouká do bublifuku tak, aby vyfouklo více bublin na jednou nebo tak, aby vyfouklo jednu velkou bublinu a nepraskla mu nebo tak, aby vyfoukl co nejrychleji jednu bublinu. Dítě se nadechuje nosem a vydechuje do bublifuku ústy.
2. Pískáme – dítě našpulí rty, tak aby vznikl malý otvor. Nadechne se nosem a vydechne ústy. Při výdechu se snaží zapískat. Hlasitost pískání může být různá.

### Artikulační cvičení:

1. Silák – dítě našpulí rty a přitom drží mezi horním rtem a spodní částí nosu slanou tyčinku. Posiluje tím našpulení rtů.
2. Dítě má pootevřená ústa a umístí pravý a levý okraj jazyka mezi stoličky. Nedotýká se špičkou jazyka horních předních zubů. V této poloze nechá jazyk a opakovaně otevírá a zavírá ústa. Uvědomuje si umístění stran jazyka a posiluje ho.
3. Sanitka – dítě střídavě špulí a roztahuje rty. Při tom opakuje Ú-Í, jako zvuk sanitky. Posiluje špulení rtů a uvědomuje si rozdíl mezi špulením a roztažením.

### Grafomotorická cvičení:

1. Koláč – uprostřed papíru je nakreslený koláč. Dítě obkružuje koláč a vyslovuje při tom slovo KO-LÁČ.
2. Červená jablíčka – uprostřed papíru jsou nakreslená různě velká jablka. Dítě obtahuje tvar každého jablka a přitom vyslovuje ČER-VE-NÁ JA-BL-KA.

### Procvičování hlásky ve slovech:

- Na začátku slova: čuník, Čeněk, čelenka, čekanka, Čech, čelo, číhá, čouhá, čichat, čumáček, čmelák, čtyři, čepička, čest, čas, čáp, čoud, černá, červ, čaj, čumák, časopis, člověk, čokoláda, česnek, četba.
- Na konci slova: klíč, kolotoč, terč, meč, topič, volič, gauč, pláč, bič.



- Uprostřed slova: nožičky, kočička, míček, ovečka, klíčenka, Jeníček, holčička, jablíčko, polívčička, Barča, točí, cvrček, kačka, lednička, koníček, natáčet, žvýkačka, kolečko, omáčka.

**Procvičování hlásky ve větách:**

- Čeněk čuchá ke kytice; Čmelák letí na kytičku; Točíme se na kolotoči; Na kočku děláme či-čí; Čumáčkem čichá; Barča píše básničku; Želvička má čtyři nožičky, Nůž je nebezpečný; Kočka si hraje s míčkem; Klíč je na klíčence; Jeníček má čepičku; Člověk má čelo; Holčička jí polívčičku; Koláč s jablíčky.

## 6 ZÁVĚRY ŠETŘENÍ

Při šetření s hlavním cílem zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v běžné mateřské škole ve třídě pro děti s vadami řeči, bylo zjištěno, že většinu výše vypsanych postupů, jak jsem vypožadovala z dlouhodobého pozorování, využívají učitelky, jak v rámci kolektivních logopedických cvičení, tak i při individuální logopedické péči a ostatních činnostech.

Při individuální logopedické péči využívají ve velké míře práci s básničkou nebo říkankou, práci s obrázkem, práci s knihou nebo příběhem a využívají také hru. Při kolektivních logopedických cvičeních a ostatních společných činnostech během dne, pak využívají všechny postupy práce pro rozvoj komunikativních dovedností dětí relativně ve stejném poměru. Méně pak využívají pokus či experiment. Při pobytu venku využívají hlavně hru, ale také zařazují experimenty nebo pokusy. Postupy souhrnně rozvíjejí u dětí všechny oblasti potřebné pro rozvoj komunikace. Mezi tyto oblasti patří sluchové vnímání, sluchová diferenciacce a paměť, slovní zásoba, zrakové vnímání, zraková diferenciacce a paměť, dechová a fonační cvičení, oromotorika, hrubá a jemná motorika a také grafomotorika. Na rozvoj komunikativních dovedností se učitelky zaměřují během celého dne.

Z realizovaných rozhovorů je možné formulovat závěry a odpovědi na stanovené výzkumné teze.

### **O rozhodnutí o přijetí dítěte do třídy pro děti s vadami řeči rozhoduje ředitel/ka mateřské školy.**

Ze zhodnocení výsledků rozhovoru mohu potvrdit správnost této teze. O přijetí dítěte do třídy pro děti s vadami řeči opravdu rozhoduje ředitel/ka mateřské školy. Rozhoduje se tak na základě doporučení školského poradenského zařízení nebo klinického logopeda. Dle mého názoru je to tak správně. Klinický logoped a odborníci v PPP a SPC by měli dokázat správně zjistit, jakou cestou je třeba dítě vzdělávat.

### **Do třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy jsou zařazovány děti pouze s vadami řeči a za nejčastější vadu řeči předškolního dítěte je považována dyslalie.**

První část této teze mohu vyvrátit. Z výsledků rozhovoru bylo zjištěno, že třídu pro děti s vadami řeči navštěvují i děti s kombinovaným postižením. Všechny děti mají vadu

řeči a některé ještě další vadu. Druhou část teze mohu potvrdit jako pravdivou. Z analýzy dokumentace dětí a výpovědí učitelek jsem zjistila, že nejčastější vadou řeči u dětí předškolního věku je dyslalie.

### **Spolupráce třídy pro děti s vadami řeči zkoumané mateřské školy a školských poradenských zařízení je vyhovující.**

Z vyhodnocení rozhovoru s učitelkami mohu tezi považovat za nesprávnou. Obě učitelky se shodly, že spolupráce je nevyhovující. Pracovníci školských poradenských zařízení navštěvují třídu maximálně dvakrát do roka. Nedostatek péče ze strany těchto zařízení může být v důsledku velkého množství povinné administrativy. Ale nemělo by to být, dle mého názoru na úkor návštěv a poradenství v mateřské škole.

### **Pedagogové mají k logopedické tematice dostatek vzdělávacích zdrojů.**

Tezi mohu potvrdit jako pravdivou. Z vlastního pozorování jsem zjistila, že učitelky mají dostatek literatury a pomůcek pro logopedickou péči. Z rozhovorů jsem se dozvěděla, že i vzdělávacích seminářů je dostatek. Pomůcky obě učitelky využívají hojně. Z odborné literatury čerpají nové nápady a ostatní literaturu využívají k různým činnostem, jako je například předčítání. Děti mají k dispozici velké množství her a hraček.

### **Diagnostiku dítěte před nástupem do třídy pro děti s vadami řeči mateřské školy provádí školské poradenské zařízení.**

Tuto tezi mohu díky odpovědím z rozhovorů s učitelkami potvrdit jako pravdivou. Než dítě nastoupí do mateřské školy do třídy pro děti s vadami řeči, provádí u něj diagnostiku školské poradenské zařízení, což je PPP nebo SPC. Ve třídě probíhá diagnostika každého dítěte průběžně během celé školní docházky. Pokroky se zaznamenávají do záznamového archu každého dítěte.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci na téma Možnosti rozvoje komunikativních dovedností u dětí v běžné mateřské škole v logopedické třídě jsem se zaměřila v teoretické části na výklad pojmů souvisejících s NKS, dítětem v předškolním věku a jeho vzděláváním.

První kapitola nazvaná Dítě v předškolním věku zahrnuje jeho vývoj komunikačních schopností, dále příčiny NKS v tomto věku a možnosti předcházení NKS. V druhé kapitole nazvané Časté druhy NKS v předškolním věku jsem se zabývala především narušeným vývojem řeči, dyslalií a dalšími druhy NKS. Předškolní vzdělávání a RVP PV je název třetí kapitoly, ve které rozebírám rozvoj komunikačních dovedností ve vzdělávacích oblastech RVP PV, spolupráci mateřské školy a odborníků a nakonec také děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

V druhé části, části výzkumu, bylo mým hlavním cílem zjistit, jaké postupy pro rozvoj komunikativních dovedností využívají pedagogové v běžné mateřské škole ve třídě pro děti s vadami řeči. Tento výzkum jsem uskutečnila v mateřské škole v Pardubickém kraji a jeho cíl se mi podařilo splnit. Učitelky třídy pro děti s vadami řeči využívají různé postupy k rozvoji komunikativních dovedností během celého dne. Zaměřují se na rozvoj všech oblastí potřebných pro rozvoj těchto dovedností.

Dílním cílem bylo sestavit příklady postupů práce s dítětem s NKS. Což je také hlavním přínosem bakalářské práce. Sestavila jsem pět příkladů postupů práce pro kolektivní logopedickou péči a pět příkladů postupů práce pro individuální logopedickou péči. Tyto příklady poslouží pedagogům ostatních mateřských škol jako inspirace pro práci s dětmi. A to nejen těm, kteří pracují s dětmi s NKS, ale i těm, kteří u dětí provádí logopedickou prevenci.

## SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

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

BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit: logopedické hry a hrátky*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0257-6.

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

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Systém poskytování logopedické intervence v ČR. In: PIPEKOVÁ, Jarmila (ed.). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006, s. 117. ISBN 80-7315-120-0.

DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-314-2.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

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

KLENKOVÁ, Jiřina, Barbora BOČKOVÁ a Ilona BYTEŠNÍKOVÁ. *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-229-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie - interdisciplinární vědní obor. In: VÍTKOVÁ, Marie (ed.). *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 112. ISBN 80-7315-071-9.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie - patlavost*. Praha: Beakra, 2007. ISBN 978-80-903863-0-3.

- KRYČOVÁ, Marta. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-376-6.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3687-7.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.
- LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Slovenská republika: Osveta, 2002. ISBN 80-88824-18-4.
- LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitóriium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990.
- LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.
- LIPNICKÁ, Milena. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0381-0.
- NEUBAUER a kol., Karel. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 80-244-1233-0.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2020-1-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie - metodika a didaktika*. Praha: SPN, 1987.
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1984.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie*. Praha: SPN, 1966.

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie*. Praha: SPN, 1981.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.

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

VACKOVÁ, Lenka. Vývojová dysfázie – diagnostická východiska z praxe klinického logopeda a psychologa. *Listy klinické logopedie* [online]. Praha: AKL ČR, 2019, 1(36-42) [cit. 2019-12-04]. ISSN 2570-6179. Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/contents/lkl/2019/01.pdf>

*Věstník ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy české republiky* [online]. Praha: MŠMT, 2009 [cit. 2020-01-22]. Dostupné z: <http://sdv.msmt.cz/dokumenty/2009-10>

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Alžběta PEUTELSCHMIEDOVÁ. *Logopedie*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1088-5.

Vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky, 2016 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2020-01-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2020-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, 2005 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2020-01-21]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

VYŠTEJN, Jan. *Vady výslovnosti: diagnostika, ošetření a prevence patlavosti*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-24504-8.

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

Zákon č. 167/2018 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, 2018 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2020-01-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2018-167>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2020-01-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>