

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU
S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ VE VYBRANÉ**

MŠ V KARLOVARSKÉM KRAJI

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Miroslava Meinelto

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Josef SLOWÍK, Ph.D.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 10. dubna 2017

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Josefu Slowíkovi, Ph.D., vedoucímu bakalářské práce, za cenné rady, připomínky a ochotu při psaní bakalářské práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod	2
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	3
1.1 KOMUNIKACE.....	3
1.2 ŘEČ	4
1.3 JAZYK.....	5
2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	6
2.1 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI	6
3 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
3.1 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST	11
3.1.1 PŘÍČINY VZNIKU NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI	14
3.2 DIAGNOSTIKA NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI	16
3.3 KOMPETENCE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE V PREVENCI NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI DÍTĚTE	18
4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ.....	21
4.1 CÍLE A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	21
4.1.1 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	22
4.2 CHARAKTERISTIKA MÍSTA ŠETŘENÍ.....	27
4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	28
4.4 VLASTNÍ ŠETŘENÍ	33
4.5 VYHODNOCENÍ DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ A CÍLŮ.....	44
ZÁVĚR.....	48
RESUMÉ	49
SEZNAM LITERATURY	50
SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ, TABULEK.....	52
SEZNAM PŘÍLOH	53
PŘÍLOHY	I

Úvod

Za svou šestiletou praxi v mateřské škole jsem zaznamenala, že komunikační schopnosti předškolních dětí se zhoršují. Vzhledem k tomu, že komunikace je důležitou složkou socializace dětí, rozhodla jsem se tomuto tématu více věnovat. Absolvovala jsem kurz logopedické prevence a již pět let vedu v mateřské škole nadstandardní aktivitu s názvem „Hrátky se slovíčky“.

Jako téma své bakalářské práce jsem zvolila *Podpora rozvoje řeči u dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností ve vybrané MŠ v Karlovarském kraji*.

Hlavním cílem bakalářské práce je pomocí kvalitativního výzkumu zjistit, jaký vliv má nadstandardní činnost logopedické preventivní na rozvoj řeči dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností. Dílčím cílem je vypracování případové studie u deseti vybraných dětí a po dobu pěti měsíců realizovat pro tyto děti nadstandardní aktivitu. Dalším dílčím cílem je získat anamnestické údaje od rodičů pomocí polostrukturovaného rozhovoru.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly se věnují komunikaci předškolních dětí z teoretického hlediska, čtvrtá kapitola je věnována praktickému výzkumnému šetření.

V první kapitole jsou vymezeny základní pojmy z tématu. Tedy komunikace, jazyk a řeč. Obsahem druhé kapitoly je problematika dítěte předškolního věku a ontogenetický vývoj řeči dítěte. Ve třetí kapitole je popsán pojem narušená komunikační schopnost a příčiny jeho vzniku. Dále je zde popsána diagnostika narušené komunikační schopnosti a jedna podkapitola se věnuje i kompetencím učitele v mateřské škole v problematice narušené komunikační schopnosti.

Čtvrtá kapitola se věnuje praktické části bakalářské práce, která má charakter kvalitativního výzkumu. Metodou experimentu a případové studie jsem získala informace o rozvoji řeči u dětí s narušenou komunikační schopností. Experiment probíhal pomocí komparativního testování schopností dětí ve vybraných oblastech. Testování proběhla dvě a byl mezi nimi rozdíl pěti měsíců – před začátkem nadstandardní aktivity a po jejím ukončení. Výsledky testování byly zapsány do záznamových archů a v práci jsou následně popsány slovně.

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

1.1 KOMUNIKACE

Správné komunikační dovednosti udržují mezilidské vztahy a umožňují řešit životní problémy jak u dospělého člověka, tak i u dětí. Schopnost komunikace člověka s jeho okolím se vyvíjí po celý život, ale stěžejním obdobím ve vývoji komunikace je období od narození po zahájení školní docházky. (Bytešníková, 2012).

Komunikace v širším slova smyslu označuje každou formu oboustranného předávání informací za pomoci znaků či symbolů mezi živými tvory, eventuálně mezi lidmi a datazpracujícími stroji (Bytešníková, 2012, s.11). Pro člověka je typická sociální komunikace. Tou se rozumí mezilidské dorozumívání prostřednictvím jazykových a nejazykových prostředků (Bytešníková, 2007).

Komunikace je důležitá k vytváření a udržování mezilidských vztahů a zároveň ovlivňuje rozvoj osobnosti. Má velký význam pro život lidí, protože bez komunikace nemůže existovat žádná společnost. Výměna informací a významů prostřednictvím komunikace je důležitá pro organizaci každé společnosti (Klenková, 2006).

Mezilidská komunikace probíhá ve dvou formách. A to ve formě komunikace neslovní (neverbální) a komunikace slovní (verbální) (Bytešníková, 2012).

a) Neverbální komunikace

Do neverbální komunikace patří dorozumívací prostředky neslovní podstaty. Je to vše, co vyjadřujeme beze slov nebo jako doprovod verbální komunikace. Neverbální komunikace má vysokou vypovídací hodnotu a srozumitelnost, proto má mnohdy vyšší sdělovací hodnotu než komunikace verbální. Slova či myšlenky můžeme pochopit jinak, než měl mluvčí na mysli, ale neverbální projevy hovoří jasněji. Pokud nám bude předloženo neverbální sdělení, které nebude v souladu se slovním komentářem, je větší pravděpodobnost, že uvěříme neverbálnímu signálu (Zelinková, 2007).

Základní oblasti neverbální komunikace jsou (Zelinková, 2007):

- sdělování pohledy,
- sdělování výrazem obličeje,

- sdělování pohyby,
- sdělování fyzickými postoji,
- sdělování gesty (je vázané na danou kulturu),
- sdělování dotykem,
- sdělování vzájemným přiblížením a oddálením,
- sdělování úpravou zevnějšku.

b) Verbální komunikace

Verbální komunikace probíhá za pomoci mluvené nebo psané řeči. Má velký sociální význam, protože inteligence člověka se projevuje zejména ve slově a písmu, a úroveň sociálních kontaktů se odráží na stupni schopnosti jazykové výměny a jazykového sebepředstavení (Klenková, 2006). Verbální komunikace má podobu hlasité, tiché, vnitřní a psané řeči nebo ji můžeme vyjádřit pomocí různých symbolů (Lipnická, 2013).

Komunikace mezi lidmi vzniká v šesti fázích (Klenková, 2006):

1. ideová geneze – vznik myšlenky, nápadu, názorů;
2. zakódování – vyjádření myšlenky v symbolech, slovech, znacích, pohybech;
3. přenos – pohyb symbolů od vysílajícího k příjemci, vedení vysílaného obsahu;
4. příjem – okamžik, kdy symboly dojdou k příjemci;
5. dekodování – proces příjemcova výkladu, interpretace přijatých symbolů;
6. akce – adaptivní, expresivní či opoziční chování, činnost příjemce vyvolaná přijatou zprávou, využití informace.

1.2 ŘEČ

Řeč je charakteristickou biologickou vlastností člověka (Bytešníková, 2012, s.11). To znamená, že řeč je výhradně lidskou schopností, při níž lidé užívají systém znaků a symbolů (Klenková, 2006). Umožňuje lidem sociální kontakt, protože pomocí řeči se lidé mezi sebou dorozumívají. Mohou si tak sdělovat své city či své myšlenky. Řeč lze chápat i jako sdělovací proces, při kterém jde o vzájemné působení minimálně dvou osob. Tyto osoby využívají

sdělovacích prostředků verbálních i neverbálních, což je typicky lidská schopnost. Lidé řeč využívají k přijímání, zpracování, zapamatování a vybavení si informací, proto je řeč důležitá při získávání vědomostí a je také nástrojem myšlení (Dvořák, 2007). S řečí se můžeme setkat ve třech formách - zvuková, pohybová a písemná (Bytešníková, 2012).

Řeč můžeme rozdělit na zevní a vnitřní. Zevní řeč se realizuje mluvením, vnitřní řeč se týká mozku a jeho hemisfér. K tomu, aby vznikla zevní řeč, je potřeba správná funkce tělesných orgánů, které se podílejí na vzniku mluvení. Těmto orgánům říkáme mluvidla. Mezi mluvidla patří respirační, fonační a artikulační ústrojí (Kutálková, 1996).

Respirační neboli dýchací ústrojí zajišťuje výměnu vzduchu a na mluvení se podílí hlavně výdechovým proudem vzduchu. Pokud jedinec neumí hospodařit s dechem, projeví se to nejen na jeho mluvení, které bude znít trhaně, ale také na jeho řeči, která bude nesouvislá (Kutálková, 1996).

Ve **fonačním** neboli hlasotvorném ústrojí vzniká hlas. Fonační ústrojí tvoří hrtan, hlasové vazy, sliznice (Kutálková, 1996). *Hlas jako takový vzniká rozkmitáním vzdušného sloupce v rezonančních dutinách. Vydechovaný vzduch proniká hlasovou štěrbinou a při tom se rozkmitají hlasivky* (Sovák, 1984, s.87).

Do **artikulačního** neboli hláskotvorného ústrojí patří dutina nosní, ústní a hltanová. Díky těmto třem dutinám vzniká řeč lidská, protože se velkou měrou podílejí na vzniku hlásek. Významnou roli v artikulačním ústrojí mají artikulační orgány – rty, dolní čelist, tvrdé patro, měkké patro a jazyk. Na vznik jednotlivých hlásek mají vliv pohyblivé části z artikulačních orgánů a to hlavně rty a jazyk (Kutálková, 1996).

1.3 JAZYK

Jazyk je soustava zvukových a písemných vyjadřovacích prostředků. Má tedy funkci sdělovací a vyjadřuje také zákonitosti ve vývoji společnosti (Bytešníková, 2012). Pojem jazyk je často zaměňován s pojmem řeč. Jazyk a řeč spolu úzce souvisí, člověk musí umět jazyk dané kultury, aby v tomto jazyce mohl promluvit. Můžeme tedy říci, že jazyk je schopnost ovládat jazykovou kompetenci, zatímco řeč je samotné použití této kompetence. Hlavním rozdílem mezi řečí a jazykem je to, že řeč je individuálním projevem každého člověka, ale jazyk je společenským jevem (Klenková, 2006).

2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Dítě dospívá do předškolního věku dovršením třetího roku života. Toto předškolní období trvá do šesti let, nebo jak se shoduje Vágnerová (2012) s Kuricem (1986), ukončuje se nástupem do školy. Je tu tedy důležitá nejen fyzická vyzrálost dítěte, ale také sociální. Tato sociální zralost se může lišit v rozmezí jednoho a více let. *V předškolním období se z hravého tříletého dítěte stává koncem šestého roku dítě připravené pro vstup do školy* (Kuric, 1986, s.132).

Pro předškolní věk je typická představivost, fantazie a intuitivní zpracování informací. U dětí převažuje egocentrismus, na vše pohlížejí pouze ze svého pohledu. V tomto období je důležitá vlastní iniciativa. Děti uspokojují svou potřebu něco zvládnout a vyžadují od svého okolí potvrzení, že to zvládly správně. Děti předškolního věku rozvíjejí sociální vztahy a to především se svými vrstevníky. Učí se prosadit a spolupracovat ve skupině (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku jsou u dětí jasně vidět vrozené a individuální rozdíly ve vývoji. Děti poměrně rychle rostou, ztrácí se baculatost, která byla typická pro batolecí věk a tělo se nyní stává štíhlejším. Kostí ještě nejsou dostatečně pevné, proto je zde nebezpečí vzniku ortopedických poruch. Intenzivně se rozvíjí i mozková kůra, což má vliv na psychický vývoj dětí a na pohybové funkce, které se zdokonalují (Kuric, 1986).

Charakteristickou činností v předškolním věku je hra. Ta slouží jako interpretace reality a je pro děti prostředkem k vyrovnání se s ní. Děti ve hře uspokojují své vnitřní potřeby, ale také svá přání, která v reálném světě naplnit nelze. Děti se ve hře mohou chovat svobodně podle svých představ a upravovat si ji podle svých potřeb (Vágnerová, 2012). Hra je v tomto období charakteristická svou symboličností. Děti ve hře zauímají různé role a mohou zde uplatnit poznatky, které získaly v reálném životě. Tím se podporuje rozumový vývoj dětí, protože se rozvíjí poznávací procesy, fantazie a představivost. Hra má svou roli i v komunikaci. Ve hře spolu děti komunikují a spolupracují a formují se tu sociální vztahy (Kuric, 1986).

2.1 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI

Vývoj řeči začíná již v prenatálním období (Průcha, 2011). Souvisí se sluchovým vnímáním. Dítě už před narozením vnímá tlukot srdce matky a různé zvuky a melodie z okolí

(Kutálková, 2011). Vnímá i řeč jako množinu zvukových podnětů a díky tomu **měsíc po narození** dokáže rozlišit mluvení od jiných zvuků a také rozezná hlasy různých lidí. Děti mají tedy vrozené vlohy vnímat řeč a komunikaci a proto záleží na rodičích, aby u dítěte jazykové kompetence rozvíjeli (Vágnerová, 2012).

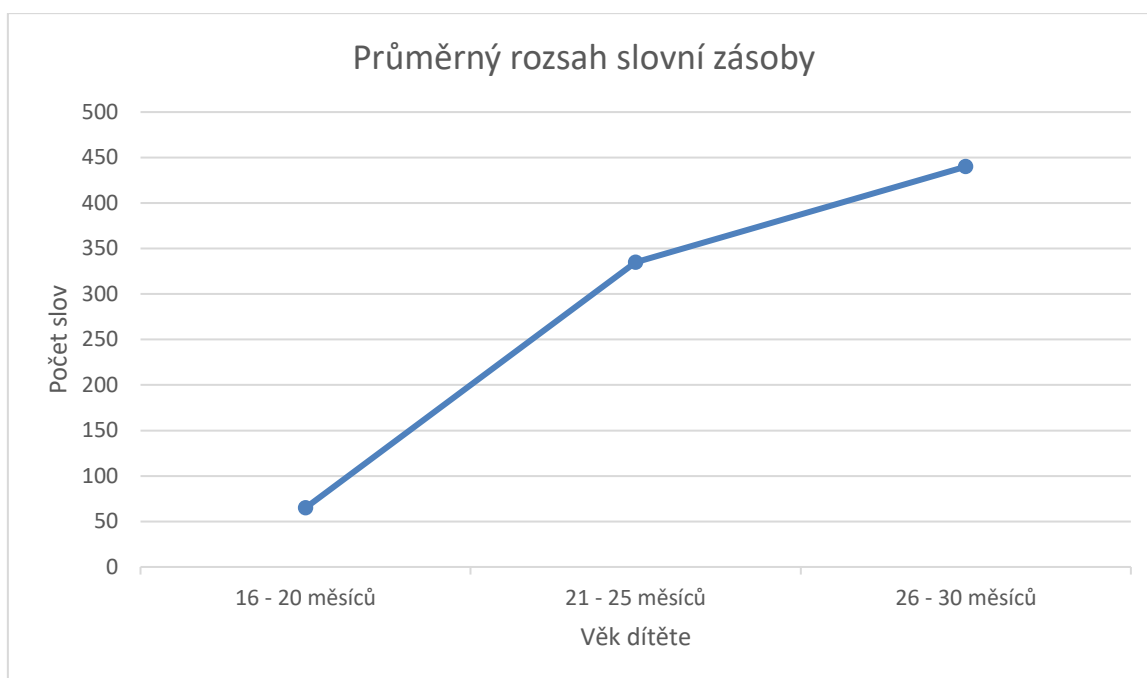
V **kojeneckém věku** probíhá předřečové stadium. Kutálková (1996) nazývá toto stadium jako období žvatlání. Děti stále více zapojují mluvidla a začínají tvořit fonémy, zpočátku pudově a od šestého měsíce cíleně. Opakují a pamatují si lépe hlásky a později slabiky z mateřského jazyka. Jako první tvoří kojenci souhlásky P, B, M, T a podle Vágnerové (2012) jsou to i hlásky D a N.

Aby děti mohly správně napodobovat okolí – gestikulaci, výrazy a zvuky, je důležitý i správný vývoj sluchu a zraku. Děti pak zvládnou napodobit melodii i tempo řeči (Kutálková, 1996). Ve druhé polovině prvního roku života dítěte lze pozorovat, že začíná rozumět verbálnímu sdělení, tedy reaguje na slova. Jako první to jsou jednoduché výrazy, které se často opakují – *ne, hami* a podobně. Toto porozumění přichází předtím, než děti začnou říkat první slova (Vágnerová, 2012).

Podle Kutálkové (1996) i Vágnerové (2012) můžeme z úst dětí slyšet první slovo v **jednom roce**. Prvním slovem je myšleno vědomě vyslovené slovo, kterým chce dítě cíleně poukázat na něco ve svém okolí. Často to jsou jednoduché jednoslabičné nebo dvouslabičné výrazy. Na vývoj řeči má velký vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. To by mělo být podnětné a rodiče by měli dítě co nejvíce stimulovat a motivovat ke slovnímu vyjadřování.

Se začátkem **batolecího období** začíná také vlastní vývoj řeči. Do osmnáctého měsíce věku děti vyjadřují jedním slovem celou větu nebo používají jedno slovo pro vyjádření více věcí. Například slovo *mama* může znamenat *mami, já mám hlad* (Kuric, 1986).

Od osmnáctého měsíce do dvou let již dítě zvládne vytvořit jednoduchou větu z několika slov. Věty ještě nejsou tvořeny gramaticky správně, dítě je tvoří podle významu. Věta *táta pá* má tedy význam *ahoj, tati*, ale gramaticky není správně sestavená. V tomto období jsou děti zvědavé a neustále se ptají na názvy předmětů. Je zde tedy významná role rodičů, kteří s dítětem musí spolupracovat. Takto se u dítěte rozvíjí slovní zásoba, a jak lze vidět v následujícím grafu, na konci druhého roku má dítě osvojeno asi 300 slov (Kuric, 1986).



Graf 1 - Vývoj dětské slovní zásoby v batolecím věku

Zdroj: Vlastní zpracování podle (Vágnerová, 2012, s. 142)

V **polovině třetího roku** má dle grafu dítě osvojeno již 450 slov. Dítě slova ohýbá a tvoří nové tvary (Kuric, 1986). Vágnerová (2012) nazývá tuto etapu *obdobím telegrafických vět*. Děti vynechávají ve větách nedůležitá slova jako spojky či koncovky a vyjadřují se úsporně. A zatímco Kuric (1986) uvádí, že si děti osvojují více sloves než podstatných jmen, Vágnerová (2012) uvádí opak, tedy že ve větách převažují podstatná jména.

Od **dvou a půl do tří let** si děti osvojují základní gramatická pravidla ve větě. Učí se také tvořit množné číslo a časovat. Děti dovedou vyjádřit své potřeby, rozumí tomu, co jim druzí říkají a domluví se s nimi. Na konci tohoto období děti začínají používat souvětí. V této etapě si děti již dokáží uvědomit, že slovo vyslovují jinak než rodič a že hláska ve slově je pro ně obtížně vyslovitelná. Proto ji nahradí hláskou, která se vyslovuje snadněji a je podobná té, kterou vyslovit neumí (Vágnerová, 2012).

Od **tří let až do čtyř či pěti let** nastává období, kdy se dítě naučí správně mluvit. Konec tohoto období je tedy u každého dítěte individuální, protože vývoj řeči závisí na dozrání mozku. Dítě na konci zvládá správně zařazovat slova do vět, tvoří správně souvětí, rozlišuje větu oznamovací, tázací a rozkazovací, správně stupňuje a skloňuje přídavná jména. V tomto období u dětí rychle narůstá slovní zásoba. Už koncem čtvrtého roku vyslovují až 1 500 slov, v pátém roce kolem 2 000 slov a v šesti letech používají 3 000 slov (Kuric, 1986).

Klenková (2006) a Bytešníková (2012) píší o jazykových rovinách v ontogenezi řeči, kdy se při popisu vývoje řeči používají výsledky zkoumání těchto jazykových rovin. Ty se ve vývoji řeči navzájem prolínají.

- Morfologicko-syntaktická rovina

Tato rovina zkoumá gramatickou rovinu řeči, zabývá se tím, jak děti používají jednotlivé slovní druhy a jak tvoří věty. Zkoumá již první slova, která, jak již bylo zmiňováno, se objevují kolem prvního roku života. Gramatická stránka projevu dítěte by již po čtvrtém roce měla být správná. Pokud to tak není, může mít dítě narušený vývoj řeči (Klenková, 2006).

Gramatickou stavbu řeči u dětí ovlivňují i biologické a společenské faktory. V souvislosti s těmito faktory mluvíme o *jazykovém citu* – schopnost dítěte zvládnout gramatická pravidla bez teoretického učení. Z toho je zřejmé, že je pro děti velice důležitý správný řečový vzor v jejich okolí a podpora jazykového citu pomocí vyprávění a čtení (Bytešníková, 2012).

- Lexikálně-sémantická rovina

Zkoumá slovní zásobu aktivní i pasivní a zabývá se také porozuměním řeči. Zahrnuje i neverbální projevy dětí, tedy pohledy, mimiku, pohyby. Tato rovina popisuje nárůst slovní zásoby, přičemž dokazuje, že největší nárůst probíhá od třetího roku. Dítě na konci předškolního věku má slovní zásobu okolo 3 000 slov a dokáže samovolně povídat o událostech ze svého okolí (Klenková, 2006).

Úroveň, které dítě dosáhne při osvojování slovní zásoby, má vliv na jeho socializaci a úspěšnou komunikaci s okolím. Před vstupem do školy by slovní zásoba dítěte měla být na odpovídající úrovni. Dítě by mělo správně používat synonyma, homonyma a antonyma, znát nadřazené a jim podřízené pojmy (Bytešníková, 2012).

- Foneticko-fonologická rovina

Tato rovina se zabývá sluchovým rozlišováním hlásek a jejich vyslovováním, tedy zvukovou stránkou řečového projevu. *Při zkoumání této roviny u dětí se zjistilo, že důležitějším momentem ve vývoji řeči je období přechodu z pudového žvatlání na*

žvatlání napodobující, tedy období mezi 6. a 9. měsícem (Klenková, 2006, s.39). Nejdříve se v řeči fixují samohlásky a poté následují souhlásky (Klenková, 2006).

Osvojování si foneticko-fonologické roviny trvá nejdéle ze všech ostatních jazykových rovin. Na delší osvojování má vliv několik faktorů. Je to například motorika řečových orgánů, schopnost fonematické diferenciaci, intelektové schopnosti dítěte a také prostředí, ze kterého dítě pochází (Bytešnicková, 2012).

- Pragmatická rovina

Zabývá se užitím řeči v praxi a v sociálním kontextu, sleduje schopnost dítěte vyjádřit komunikační záměry. Děti od dvou let začínají vnímat základní pravidla komunikace a chápat svou roli komunikačního partnera. Kojenci dokáží pochopit komunikační situaci dříve, než chápou obsah slov v ní. Tříleté dítě zvládá jednoduchý dialog s dospělým, čtyřleté se dorozumívá spontánně se svým okolím a rozumí funkci řeči natolik, že s její pomocí reguluje dění kolem sebe (Klenková, 2006).

V této rovině dochází ke sloučení toho, co chce dítě sdělit, se způsobem, jakým to sdělí. Před vstupem do školy by mělo být dítě schopno zvládat sociální uplatnění komunikace (Bytešnicková, 2012).

3 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

3.1 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST

Komunikační schopnost je narušena tehdy, když jedna či více jazykových rovin působí v komunikaci rušivě. Pokud má komunikátor narušenou komunikační schopnost, stane se, že k příjemci řečového signálu dojde tento signál rušivě. Stejná situace může nastat i v opačném případě, tedy pokud má narušenou komunikační schopnost příjemce. Příjemce s narušením v oblasti porozumění řeči nedokáže správně dekodovat přijímaný signál (Lechta, 2003).

V komunikaci mohou být narušeny tři složky. Receptivní neboli přijímací, kterou vnímáme zrakovými a sluchovými orgány. Dále je to složka centrální, která zpracovává informace a stará se o porozumění jim. A nakonec je to složka expresivní neboli vysílající, která vysílá signály zpět do sociálního prostředí (Lipnická, 2013).

Narušena může být také *forma* komunikace, a to forma mluvená nebo grafická (Lechta, 2003).

Komunikační schopnost může být narušena úplně (*totální*) nebo částečně (*parciální*) a člověk si svou narušenou schopnost komunikace může a nemusí uvědomovat (Klenková, 2006).

Narušené komunikační schopnosti se dle logopedického hlediska dělí do deseti základních kategorií (Lipnická, 2013, s. 31):

- vývojová nemluvnost,
- získaná orgánová nemluvnost,
- získaná psychogenní nemluvnost,
- narušení zvuku řeči,
- narušení plynulosti řeči,
- narušení člankování řeči,
- narušení grafické stránky řeči,

- symptomatické poruchy řeči,
- poruchy hlasu,
- kombinované vady a poruchy řeči.

Vývojová nemluvnost se projevuje jako narušený vývoj řeči. Může to být *primárně opožděný vývoj řeči*, což se projevuje jako přibližně dvouleté opoždění vývoje. Dítě tedy začíná ve třetím roce života teprve žvatlat. V jiné oblasti vývoje ale dítě nezaostává. *Sekundárně opožděný vývoj řeči* je symptomem mentálního postižení, dětské mozkové obrny, smyslových a motorických poruch nebo vyvíjejících se poruch osobnosti. *Specificky narušený vývoj řeči* neboli dysfázie je centrální porucha řeči, která vzniká jako následek poškození vyvíjející se centrální nervové soustavy. Dítě s vývojovou dysfázií nemá neurologické ani psychiatrické nálezy, žije v dobrém sociálním prostředí, má přiměřenou inteligenci (Lipnická, 2013).

Získaná orgánová nemluvnost neboli afázie vzniká poté, co už řeč byla plně vyvinuta. Je průvodním jevem neurologických onemocnění, jako jsou cévní mozkové příhody, úrazy mozku, mozkové nádory či encefalitida. Afázie se projevuje deformací slov, neschopností větného vyjádření, překotnou mluvou se sníženou srozumitelností, neschopností pojmenovat předmět, vytvářením slov, která nejsou gramaticky správně. U dětí se vyskytuje *dětská vývojová afázie*. Řeč je tedy postižena ještě ve svém vývoji. Podle toho, ve které vývojové fázi řeči byl mozek postižen, jsou následky afázie různě závažné (Klenková, 2006).

Získaná psychogenní nemluvnost neboli mutismus je přechodná nepřítomnost či úplná ztráta řečových projevů. Tato narušená komunikační schopnost není podmíněna poškozením centrální nervové soustavy (Lipnická, 2013). U dětí se nejčastěji vyskytuje *elektivní mutismus*, který Klenková (2006) vysvětluje jako poruchu sociální adaptace a Lipnická (2013) ho popisuje jako obranný mechanismus dětí v náročných situacích. Elektivní mutismus není postižení řeči, ale jedná se o poruchu používání řeči (Klenková, 2006). V praxi si můžeme všimnout, že dítě s elektivním mutismem si vybírá lidi, se kterými chce mluvit a to pouze v určitých situacích (Lipnická, 2013).

Do skupiny **narušení zvuku řeči** patří rinolalie neboli huhňavost. Tato narušená komunikační schopnost zasahuje jak zvukovou stránku řeči, tak i artikulaci (Klenková,

2006). Lidé s huhňavostí mají poruchu ústní a nosové rezonance, podle čehož pak mluví hodně či naopak málo „nosově“. Dle toho dělíme rinolalii na *otevřenou (hypernazalita) a zavřenou (hyponazalita)*. Otevřená huhňavost se projevuje zvýšenou nosní rezonancí a všechny orální hlásky jsou silně nosově zabarvené. U zavřené huhňavosti je nosní rezonance snižena. Projevuje se tak, že při výdechu je v nosní dutině nějaká překážka, která způsobuje, že hlásky m, n, ň znějí jako b, d, ď (Lipnická, 2013).

Narušení plynulosti řeči způsobuje koktavost či breptavost. Tyto poruchy spolu souvisí a to tak, že jedna může druhou ve vývoji řeči předcházet nebo následovat hned po ní (Lipnická, 2013).

Koktavost není snadné definovat. Zasahuje všechny jazykové roviny a projevuje se více příznaky (Klenková, 2006). Koktavost zapříčiňuje, že mluvený projev je ovlivněn narušenou koordinací artikulačních orgánů. Jedinec si koktavost uvědomuje do různé míry a dle toho ho pak tato vada nadále ovlivňuje v sociální komunikaci. Koktavost má různé projevy v plynulosti řeči a ty se mohou měnit v závislosti na psychické pohodě jedince (Lipnická, 2013).

Breptavost je vada, která se týká narušení tempa řeči, to se nápadně zrychluje. Mluvní aparát jedince s breptavostí nestačí zpracovávat tolik slov a tím dochází ke špatné srozumitelnosti mluvy jedince (Bytešnicková, 2012). Breptavost je stejně jako koktavost obtížné definovat. Je kombinací poruch v oblasti komunikačních schopností, psychiky, lingvistiky a fyziologických procesů (Klenková, 2006).

Narušení článkování řeči se týká poruchy artikulace a patří sem dyslalie a dysartrie (Klenková, 2006).

Dyslalie je nejčastěji se vyskytující vada řeči, tvoří dvě třetiny ze všech druhů narušených komunikačních schopností (Bytešnicková, 2012). Jedinec s dyslalií nemůže kvůli poruše artikulace používat některé hlásky či skupinu hlásek a proto je vynechává, zaměňuje, nahrazuje nebo nepřesně vyslovuje. Do sedmého roku života dítěte se setkáváme s vývojovou dyslalií, což je přirozený vývoj řeči dítěte. Pokud však tato vada přetrvává i po sedmém roce života, mluvíme o patologické dyslalií (Lipnická, 2013).

Dysartrie je porucha artikulace ve smyslu celkové motorické realizaci řeči, vzniká při poškození centrální nervové soustavy a je nejčastějším příznakem dětské mozkové obrny.

Jedinec s dysartrií má do různé míry poškozenou motoriku mluvidel, ale i dýchání, fonaci a rezonanci (Lipnická, 2013).

Narušení grafické stránky řeči jsou poruchy psané a čtené řeči a patří sem specifické poruchy učení – dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie (Cigánková, 2015).

Symptomatické poruchy řeči jsou poruchy, které jsou následkem jiného postižení, onemocnění nebo poruchy. Symptomatické poruchy řeči nás tedy mohou i upozornit na to, že jedinec trpí dalšími poruchami. Druh a závažnost symptomatických poruch řeči je dána druhem a stupněm dominantního postižení (Lipnická, 2013).

Protože se hlas podílí na vzniku mluvené řeči, patří do narušené komunikační schopnosti i **poruchy hlasu**. Hlavním oborem, který se těmito poruchami zabývá, je foniatrie. Poruchy hlasu mohou postihnout člověka v jakémkoli věku a vznikají kvůli změnám na dýchacích, fonačních, rezonančních a artikulačních orgánech (Bytešníková, 2012).

S **kombinovanými vadami a poruchou řeči** se setkáváme u osob se speciálními potřebami. Tyto vady spolu vzájemně nesouvisí. To znamená, že další vada nevznikla jako následek vady primární. V tomto případě tedy není porucha řeči symptomatickou poruchou (Klenková, 2006).

3.1.1 PŘÍČINY VZNIKU NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Narušená komunikační schopnost může být vrozená či získaná a její vznik z *časového hlediska můžeme rozdělit ještě na prenatalní – před narozením, perinatální – při porodu a postnatální – po narození* (Klenková, 2006, s. 54).

Pokud mluvíme o narušené komunikační schopnosti vrozené, klasifikujeme ji jako **vadu řeči** (Lechta, 2003). K nejčastějším příčinám vzniku vad řeči patří genové mutace, orgánová poškození či aberace chromozomů (Klenková, 2006).

Získanou narušenou komunikační schopnost klasifikujeme jako **poruchu řeči** (Lechta, 2003). Vznik poruch řeči ovlivňují zdravotní problémy, sociální prostředí, adaptační problémy, nedostatečná spolupráce rodičů s odborníky (Bytešníková, 2007).

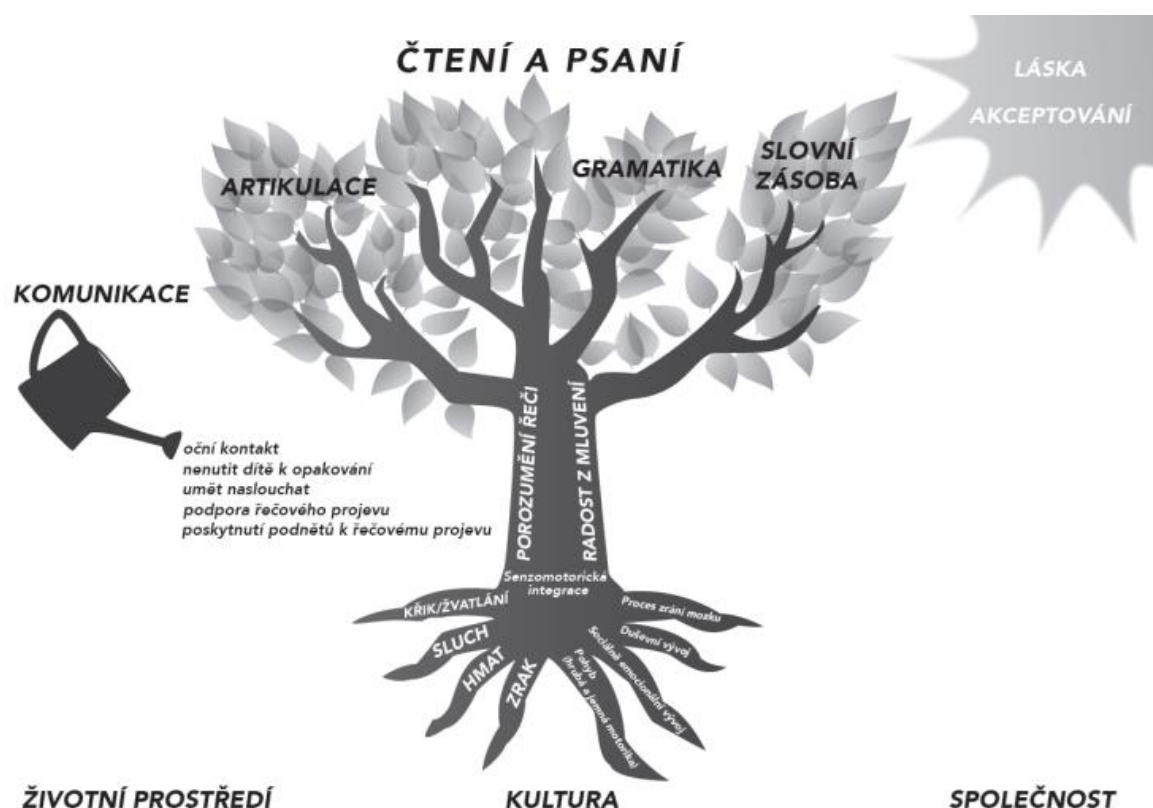
Narušená komunikační schopnost může vzniknout také jako vedlejší důsledek jiné vady či poruchy. V takovém případě mluvíme o symptomatických komunikačních obtížích. Narušená komunikační schopnost tak může být důsledkem sluchového postižení, poškození

mluvidel či psychických potíží. A v neposlední řadě může být i důsledkem nepodnětného rodinného prostředí (Slowík, 2007).

Pokud tedy hledáme příčinu vzniku narušení komunikačních schopností, měli bychom znát stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových schopností, úroveň motorických schopností, úroveň sluchové percepce, úroveň zrakové percepce, vrozenou míru nadání pro řeč a jazyk a vlivy sociálního prostředí. Jestliže všechny tyto faktory fungují tak, jak by měly, společně podporují správný vývoj řeči.

Spolupráce těchto faktorů je jasně vidět na následujícím obrázku, který znázorňuje Wendlandtův **Jazykový strom**. Jsou na něm znázorněny všechny fáze vývoje řeči a to postupně tak, jak jdou za sebou, tedy od kořenů. Pokud vše ve vývoji funguje tak, jak má, vyroste silný a zdravý strom – řeč bez narušení (Bytešníková, 2012).

Obrázek 1- Jazykový strom



Zdroj: (Bytešníková, 2012, s. 24)

3.2 DIAGNOSTIKA NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Pokud chceme definovat u jedince narušenou komunikační schopnost, je potřeba zahrnout všechny jazykové roviny – foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou a pragmatickou. A i přesto je diagnostika narušené komunikační schopnosti obtížná, protože do ní je potřeba zahrnout i další faktory (Lechta, 2003). Jedním z těchto faktorů je **rozdílná výslovnost**. Při diagnostice musíme například zjistit, v jakém prostředí člověk vyrůstal a zhodnotit, zda se jedná o narušenou komunikační schopnost či jen o dialekt (Klenková, 2006). Dalším faktorem je i **prostředí**, ve kterém diagnostika probíhá. Pokud je prostředí rušné, může to mít za následek nepřesné výsledky diagnostiky. Na výsledek diagnostiky mají vliv i subjektivní činitelé, jako je **vzdělání** osoby, která diagnostiku provádí, její **psychický a fyzický stav**. (Lechta, 2003).

Při diagnostice narušené komunikační schopnosti je důležité znát její cíle. Lechta (2003) jich vymezuje sedm:

1. zjistit, zda se opravdu jedná o narušení komunikační schopnosti, pokud ano identifikovat druh narušení,
2. zjistit příčinu vzniku narušené komunikační schopnosti, kdy a jak vznikla,
3. určit, zda se jedná o narušení přechodné či trvalé,
4. určit, zda se jedná o vadu nebo poruchu řeči,
5. zjistit, zda je narušená komunikační schopnost dominující nebo je symptomem jiného poškození,
6. zjistit, zda si jedinec narušení komunikační schopnosti uvědomuje nebo ne,
7. určit stupeň narušení.

Někteří autoři mezi hlavní cíle diagnostiky zařazují i *návrhy vhodných terapeutických programů a metod* (Lechta, 2003).

Pro kvalitní výsledky diagnostiky narušené komunikační schopnosti je důležité použít správné *metody a techniky*. Pro diagnostiku je potřeba jedince vyprovokovat a stimulovat ke komunikaci a slovnímu projevu. Je tedy nutné použít takové metody a techniky, které toho docílí. Jednou z účinných metod je *pozorování* na základě tomu určených archů pro sledování a hodnotících stupnic. Dalšími diagnostickými metodami jsou

dotazníky, řízený rozhovor, vyšetření výslovnosti a zvuku řeči, písemné zkoušení, testy, analýza lékařských a psychologických vyšetření, rozbor výsledků činnosti. Pokud žádná z těchto metod diagnostiky nebo osoba, která diagnostiku provádí, nepřiměje jedince ke komunikaci, je určení diagnózy nemožné.

Diagnostika narušené komunikační schopnosti probíhá na třech úrovních. Nejdříve je to *orientační* vyšetření, následuje *základní* vyšetření a poté *speciální* vyšetření (Lechta, 2003).

V naší mateřské škole to funguje tak, že třídní učitelky na základě depistáže zjistí, že má dítě narušenou komunikační schopnost a informují o tom mě - logopedickou preventistku. Já v rámci základního vyšetření určím, o jaký druh narušení by se mohlo jednat a doporučím rodičům návštěvu logopeda, který udělá speciální vyšetření. Kmenové třídní učitelky tedy provádí orientační vyšetření, jehož cílem je najít ve skupině dětí jedince s narušenou komunikační schopností. Toto vyšetření provádějí vždy na začátku školního roku a zaznamenávají jeho výsledky do diagnostické listu, které má každé dítě ve svém portfoliu.

Pokud už jsou vytipované děti s narušenou komunikační schopností, přichází na řadu *základní vyšetření*. Toto vyšetření probíhá individuálně, tedy s každým dítětem zvlášť a má za cíl zjistit, o jaký druh narušené komunikační schopnosti se jedná. Lze ho rozdělit do osmi kroků, které ale nemusí být vždy všechny splněny (Lechta, 2003).

- 1. Navázání kontaktu.** Každý jedinec je jiný a je tedy nezbytné brát ohledy na jeho potřeby. Cílem prvního setkání s novou osobou je získat si její důvěru. Pokud se jedná o dítě, je vhodné vyšetření bez přítomnosti rodičů. Vyšetření by také mělo probíhat v příjemném a pro děti atraktivním prostředí.
- 2. Sestavení anamnézy.** Cílem anamnézy je získat co nejvíce informací o pozadí vzniku narušené komunikační schopnosti. Pokud zjišťujeme anamnézu dětí, je lepší ji provádět bez jejich přítomnosti. Pokud ji provádíme u dospělého člověka, získáváme informace pomocí příjemného rozhovoru a ne výslechu. Zjišťujeme anamnézu rodinnou i osobní.
- 3. Vyšetření sluchu.** Provádíme pouze orientační vyšetření sluchu jako je diferenciacce hlásek či otočení se za zvukem. Přesné vyšetření zvuků provádí lékař.

4. **Vyšetření porozumění řeči.** Pracuje se s obrázky či předměty běžné denní potřeby, které jedinec pojmenovává. Nebo je úkolem jedince ukázat na obrázek, který vyšetřující popisuje.
5. **Vyšetření řečové produkce.** Je nejdůležitějším krokem vyšetření, při kterém se již dá určit základní diagnóza. K vhodným prostředkům vyšetření řečové produkce patří řízený rozhovor, popis obrázků, reprodukce, udržování tónu, psaní a čtení.
6. **Vyšetření motoriky.** Jedná se o vyšetření hrubé a zejména jemné motoriky, ale také o vyšetření motoriky mluvních orgánů. U dětí je vhodné dělat toto vyšetření před zrcadlem, kde mu vyšetřující pohyb ukáže a dítě se ho snaží napodobit.
7. **Vyšetření laterality.** Pro vyšetření je vhodné použít soubor testů, který vyšetřuje především horní končetiny. A pro správnou diagnostiku narušené komunikační schopnosti je důležité zjistit, o jaký typ laterality se u jedince jedná – souhlasná, neurčitá, zkřížená.
8. **Průzkum sociálního prostředí.** Sociální prostředí může mít velký význam jak na vznik, tak i na terapii narušené komunikační schopnosti. Pokud je to tedy možné, je vhodné nevtíravým způsobem navštívit prostředí, ve kterém jedinec žije. Zjišťuje se například velikost bytu, pokoje, spolubydlící, četnost návštěv, komunikace mezi členy rodiny.

3.3 KOMPETENCE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE V PREVENCI NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI DÍTĚTE

Učitel v mateřské škole nemá v oblasti nápravy řeči u dětí stejné kompetence jako psycholog či speciální pedagog. Nemůže tedy v mateřské škole nahrazovat jejich péči a suplovat logopedickou intervenci. Naopak se ale věnuje prevenci vzniku narušení komunikačních schopností u dětí.

Kompetence učitele v prevenci narušené komunikační schopnosti jsou (Lipnická, 2013, s. 12):

- teoretické – patří sem jazykové vzdělání, spisovný jazyk, rozumět obsahu jazykově-komunikační edukace, znát metodiky a programy pro vzdělávání dětí s narušenou

komunikační schopností, dokázat rozlišit klíčová období ve vývoji řeči a dle toho správně diagnostikovat dítě,

- didaktické – schopnost diagnostikovat řeč a komunikační schopnosti dítěte, stanovovat pro dítě dosažitelné cíle dle jeho schopností, umět vybrat vhodné metody a aktivity pro práci s dítětem, uskutečňovat s dítětem vybrané programy, mít individuální přístup ke každému dítěti,
- komunikační – být pro děti vzorem v komunikaci, zvládat komunikační situace, přiměřeně a srozumitelně komunikovat s dítětem, podporovat vyjadřování názorů dítěte, umět zapsat výsledky pedagogické diagnostiky odborně a kultivovaně,
- intrapersonální – učitel je emočně a sociálně vyrovnaný, pomáhá druhým, umí kriticky myslet, sebevzdělává se, zvládá zátěžové situace,
- interpersonální – spolupracuje v každé situaci, která se týká dítěte, dodržuje pravidla a hodnoty, je empatický, zvládá konfrontační situace, přijímá kompromisy,
- reflexní – autoevaluace vlastní osoby a práce, umět si určit priority seberozvoje.

Tyto kompetence učitel využívá při realizaci výchovně vzdělávací činnosti v mateřské škole a to v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem, ve kterém je rozvoj komunikačních schopností dítěte zakotven. Rozvoj komunikačních schopností se dotýká všech oblastí předškolního vzdělávání, tedy oblasti biologické, psychologické, sociokulturní, interpersonální i environmentální.

V oblasti **biologické** může učitel rozvíjet hrubou a jemnou motoriku, motoriku mluvidel, grafomotoriku. Učí dítě správnému nádechu a výdechu, učí děti základům hlasové hygieny a podporuje rozvoj všech smyslů.

Oblast **psychologická** se rozvoje komunikačních schopností dotýká nejvíce. Její podoblast *Jazyk a řeč* je zaměřena na rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností. Pedagog v této oblasti učí děti ovládat řeč, správně formulovat věty, samostatně vyjádřit myšlenku, verbálně reagovat, vést dialog, domluvit se slovy i gesty, rozvíjí předčtenářské a předmatematické dovednosti.

Komunikační schopnosti se rozvíjejí i v oblasti **interpersonální**. Učitel v této oblasti podporuje u dětí sociální uplatnění komunikace.

V oblasti **sociálně-kulturní** může učitel děti seznamovat s různými jazyky, učit děti nové pojmy, které se týkají jiných národností a kultur.

V oblasti **environmentální** lze u dětí rozvíjet aktivní a pasivní slovní zásobu a to o nové pojmy týkající se okolního světa a ochrany životního prostředí (Bytešníková, 2012) (Smolíková, 2004).

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

4.1 CÍLE A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jaký vliv má nadstandardní činnost logopedické preventistky na rozvoj řeči dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností.

Dílčí cíle této práce jsou:

- provedení vstupního testování u vybraných dětí s narušenou komunikační schopností,
- realizace nadstandardní aktivity „Hrátky se slovíčky“ dle zpracovaného projektu,
- provedení výstupního testování komunikačních schopností u dětí, které navštěvovaly nadstandardní aktivitu,
- získat anamnestické údaje od rodičů dětí a z diagnostických listů, které vyplňují třídní učitelky.

Výzkumné šetření má charakter kvalitativního výzkumu, který probíhal metodou experimentu a případové studie deseti dětí.

Experiment je objevování něčeho nového. Při experimentu se určitou aktivitou či činností působí na vybraný objekt či v tomto případě na vybranou skupinu dětí za účelem zjištění nových informací. V rámci experimentu záměrně vykonáváme nějakou činnost, abychom zjistili, co se stane. V této práci byla zvolena forma kvaziexperimentu – skupina dětí byla vybrána kontrolně, bylo provedeno opakované testování po určitém čase (Skutil, 2011).

Případová studie se zabývá detailním studiem jednoho nebo v tomto případě deseti konkrétních případů. Na základě informací ze studia těchto případů lze předpokládat, že vybrané metody budou fungovat i na podobné případy. V práci byla zvolena metoda případové studie vybrané sociální skupiny. Případová studie je náročná na přípravu, protože sleduje komplexně celý zkoumaný případ (Skutil, 2011).

Dále byla ke každému případu vypracována kazuistika a to na základě získaných anamnestických údajů od rodičů a ze záznamů z diagnostických listů, které vyplňují v MŠ třídní učitelky dětí. Údaje od rodičů byly získány pomocí polostrukturovaného rozhovoru.

Kazuistika slouží k podrobnému popisu každého jednotlivého případu. Data do kazuistiky se nejčastěji získávají pozorováním a rozhovorem (s dítětem, rodiči, učitelem). Informace z kazuistiky poté slouží k výzkumu, mohou ukázat například na společné anamnestické znaky či zdravotní potíže a objevit tak společnou příčinu zkoumaného problému (Skutil, 2011).

K získání výsledků byla použita metoda komparativního testování, kdy se na základě získaných informací porovnaly záznamy ze začátku a z konce šetření.

V práci byl použit test schopností dětí. Test je zkouška, ve které mají všichni účastníci stejné podmínky. Každý test má předem daný způsob hodnocení a stupnici hodnocení (Skutil, 2011).

4.1.1 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření probíhalo ve třech fázích.

1. Fáze

V první fázi výzkumného šetření proběhlo vstupní testování dětí a vypracování projektu pro nadstandardní aktivitu „Hrátky se slovíčky“. Do projektu byly zahrnuty činnosti pro rozvoj všech deseti zkoumaných oblastí. Činnosti byly navrženy dle zkušeností z praxe, z námětů z absolvovaných seminářů a z kurzu logopedické prevence.

Vstupní testování schopností dětí proběhlo v měsíci září.

Pro záznamy výsledků testování dětí byl vytvořen záznamový arch na základě podkladů z knihy *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte* od autorek Klenkové a Kolbábkové (2003) a z knihy Bednářové a Škardové (2007) *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Tento záznamový arch se skládal z deseti zkoumaných oblastí.

- První oblastí byla **výslovnost hlásek**. Testování probíhalo formou volného rozhovoru nad obrázky a nápodobou zvuků zvířat a zvuků z okolí.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

- Druhou zkoumanou oblastí byla **motorika**. A to hrubá, jemná a motorika mluvidel. Ke správnému vývoji řeči dítěte je potřeba, aby správně fungovala koordinace všech podoblastí motoriky. Pokud je oslabena hrubá motorika, může to mít za následek i oslabení v oblasti jemné motoriky a motoriky mluvidel. Pokud je pro dítě problém ovládat velké svalové skupiny, těžko bude ovládat menší přesné pohyby. Děti byly v rámci *hrubé* motoriky testovány při přeskočení přes nízkou překážku sounož a při chůzi do schodů. V oblasti *jemné* motoriky to byl pracovní list se švestkou (ovál). Sledován byl úchop tužky, uvolnění paže a zápěstí. Dále děti navlékaly korálky o průměru 1,5 cm na tkaničku. Motorika *mluvidel* byla s dětmi testována u zrcadla - vypláznout jazyk, nafouknout tváře, ohýbání jazyka k nosu a bradě, frkání koně, dotýkat se jazykem koutků úst.
- Třetí oblastí byla **sluchová paměť**, jejíž správná funkce slouží k zachycení, zpracování a uchování informací. Tady bylo u dětí sledováno, zda zvládnou zopakovat jednoduchou větu, která má 4 až 5 slov a zda ji dokáží rozšířit – *Dnes venku svítí sluníčko*.
- U **zrakového vnímání**, což byla čtvrtá zkoumaná oblast, hledaly děti 5 rozdílů u dvou stejných obrázků, určovaly, co je špatně u takzvaných nesmyslných obrázků a sestavovaly rozstříhaný obrázek na šest částí zpět do celku. Tato oblast byla do testování zahrnuta, protože zrak je prostředkem komunikace a jeho pomocí děti poznávají hmotný svět.
- V páté oblasti **rozumových schopností** děti pojmenovávaly geometrické tvary – trojúhelník, čtverec, obdélník, kruh. Poznávaly a pojmenovávaly odvozené barvy – růžová, fialová, oranžová, tmavá, světlá. Porovnávaly počty slovy více a méně a o kolik. Popisovaly a ukazovaly předměty na obrázku pomocí slov – pod, před, za, nad, vpravo, vlevo, vedle a určovaly časové vztahy – co děláme ráno, v poledne, večer – přiřazovaly činnostní obrázky k časovému období. V rámci rozumových schopností dítěte se rozvíjí myšlení, poznávací schopnosti, představivost, fantazie a všechny tyto faktory mají vliv na řeč dítěte. Pokud správně nefunguje myšlení, nemůže

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

dítě zformulovat své myšlenky a dochází k narušení komunikačních schopností.

- Šestou oblastí bylo **porozumění řeči**. Tato oblast byla zkoumána proto, aby bylo zjištěno, zda dítě rozumí přijímaným informacím a dokáže je zpracovat. Pokud dítě nerozumí zadání úkolu, těžko ho může splnit. Při testování děti umisťovaly dřevěné kostky dle pokynů, na konci vznikla stavba. Dále měly obrázky opačného významu a určovaly, v čem se liší. Dále byl do této oblasti zahrnut výběr obrázků podle pokynů. Děti ze souboru obrázků vybíraly pouze pohádkové postavy, nebo dopravní prostředky, nebo zvířata.
- **Sluchové vnímání** bylo sedmou oblastí. Je důležité, aby dítě dokázalo diferenciovat jemné odlišnosti mezi zvuky a tím dokázalo správně vyslovovat znělé a neznělé souhlásky a sykavky. Testování probíhalo s pomocí CD nahrávky okolních zvuků. Děti určovaly zvuk projíždějícího auta, bublání vody, křik dítěte, cinkání klíčů, ťukání na dřevo, potlesk. Dále děti rozlišovaly podobně znějící slova – miska x myška, tyká x tiká, pije x bije.
- Osmá oblast, **analýza slov**, úzce souvisí se sluchovým vnímáním. Děti v této oblasti vyhledávaly obrázky začínající na stejnou hlásku. Z mluveného slova určovaly první slabiku a poslední hlásku.
- Devátou zkoumanou oblastí byla **gramatická rovina jazyka**. Tu si dítě osvojuje napodobováním mluvy ve svém okolí. Vývoj základních gramatických struktur jazyka, tedy správné užívání rodu, pádu a správné tvoření vět, je ukončen kolem pátého roku. Pokud se i poté objeví větší nedostatky v gramatické rovině jazyka, může to signalizovat poruchy ve vývoji řeči. V této oblasti bylo u dětí sledováno skloňování podstatných jmen a slovosled ve větě a to při rozhovoru nad obrázky.
- Desátou oblastí bylo **souvislé vyjadřování**. Pokud dítě dokáže souvisle mluvit o tématu a užívá správně rozvitě věty, dokazuje to, že umí užívat řeč a má kvalitní aktivní slovní zásobu. Při testování děti popisovaly obrázek a sestavovaly dějovou posloupnost ze čtyř obrázků a poté podle nich vyprávěly příběh.

2. Fáze

Ve druhé fázi výzkumného šetření probíhal rozvoj komunikačních schopností dětí a to v rámci nadstandardní aktivity „Hrátky se slovíčky“, během které byly praktikovány činnosti na rozvoj výše uvedených oblastí. Tato aktivita probíhala od října do února, tedy pět měsíců a to jednou týdně. Aktivita trvala vždy 45 minut, během kterých byly prováděny následující činnosti:

DECHOVÁ CVIČENÍ

- Správný výdech a nádech.
- Usměrnování výdechového proudu: dlouhý či prudký výdech, výdech s nápodobou zvuku- zvířata, mašina, vítr,...-dle aktuálního téma či ročního období, foukání do lehkých předmětů- peříčka, papír, ping pong míček, vata, magic ball, větrník, loďka na vodě, bublifuk, foukání brčkem do vody.
- Nádech nosem: přivonění ke květinám, vonné svíčky, vonným pytlíčkům.
- Zvyšování objemu plic: hry s brčkem- přenášení papíru, lehkých předmětů, rybky v rybníčku, rozfoukávání barev po papíře.

ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

Jazyk:

- Vypláznout jazyk – olizovat spodní ret, doprava, doleva (jako když se houpe houpačka).
- Olizovat horní ret doprava, doleva, olizovat rty dokola.
- Udělat „bouličku“ – zavřít pusu, jazykem tlačit do tváří (hrát si na opičku – tlačit jazykem uvnitř v puse pod nos, na bradu).
- Uvolnit jazyk a pohybovat jím zprava doleva a zpět, pokud možno rychle (dolní čelist musí být v klidu).
- Vycenit zuby, olíznout se po obou stranách a táhnout jazyk po patře dozadu, potom se vracet stejným způsobem.
- Hra na koníčka – „klapat“ jazykem, jako když „klape“ koník kopýtky.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

- Čertík - rychle vtahovat a zatahovat jazyk dopředu a dozadu, přitom se cvrnká o horní ret, pohyb nesmí být do strany.
- Vypláznout jazyk a dělat střídavě špičku a zpátky ho zploštit.
- V ústech vytvořit jazykem „mističku“.
- Rozplácnout jazyk a stáhnout rty – vytvořit ruličku.
- Malíř – jazykem jezdíme pomalým tempem vpřed a vzad na horním patře (tak jako když malíř maluje strop).

Rty

- Špulit rty – střídavě vyslovovat hlásku O – E, U – I (u hlásky O, U musí být rty co nejvíce našpužené, u hlásek E, I je důležitý široký úsměv).
- Posílat pusinku mamince, písání, prskání – třepeme rty.

Tváře

- Nafukování tváří, vtahování tváří, tlačení jazykem do tváře.

SLUCHOVÁ CVIČENÍ

- Rozlišování konkrétních zvuků- využití zvuků z okolí dítěte.
- Hra „Co slyšíš?“- nejdříve děti pozorují předmět, který zvuk vydává- spojení zraku a sluchu, poté hádají.
- Rozeznávání výšky zvuků- hra „Na medvědy a ptáčky“.
- Hra „Ztracená ovečka“ -hledání se zavázanýma očima.
- Hra na tělo, na hudební nástroje, vytváření vlastní melodie.
- Síla zvuku- co je tiše, hlasitě, pohybová reakce na zvukový podnět.
- Rozeznávání první x poslední slabiky, hlásky, diference podobných hlásek- P x B, T x D.

ROZVOJ JEMNÉ A HRUBÉ MOTORIKY

- Rytmická chůze, cvičení rovnováhy, cvičení postřehu, koordinace, podlézání, plazení, lezení po čtyřech.

- Modelování, mačkání, trhání, skládání papíru, mozaiky, puzzle.

ZRAK

- Zapamatovat si 5-10 předmětů, najdi rozdíly, který obrázek nepatří do řady, vytvoř stejný obrázek dle předlohy, poblázněné obrázky- jak to má být správně?
- Popiš předmět, sám sebe.

PROCVIČOVÁNÍ HLÁSEK

- Procvičení všech hlásek od méně problematických k problémovým.
 - Využití nápodoby zvuků, básniček, říkadel, obrázků, doplňování slov do textu, rýmy, protiklady.

3. Fáze

Ve třetí fázi proběhlo výstupní testování schopností dětí, jehož výsledky byly zaznamenány do stejného záznamového archu jako vstupní výsledky. Následně byly vstupní a výstupní záznamy porovnány a pro lepší přehlednost byly vypracovány tabulky s těmito záznamy. Na závěr bylo vyhodnoceno, zda byly splněny cíle pro daný výzkum.

4.2 CHARAKTERISTIKA MÍSTA ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření probíhalo na mém pracovišti, tedy v běžné mateřské škole v Karlových Varech. Kapacita školy je 112 dětí. Děti jsou rozděleny do čtyř tříd podle věku. Ve škole pracuje osm pedagogických pracovníků a čtyři provozní zaměstnanci. Škola spadá pod příspěvkovou organizaci 1. Mateřská škola a zřizovatelem je město Karlovy Vary. Provozní doba školy je od 6,00 hodin do 17,00 hodin.

Mateřská škola je dvoupatrová budova úsporného typu s vlastní kuchyní a disponuje také vlastní malou tělocvičnou. V přízemí budovy se nachází kuchyň, šatny dětí a kancelář vedoucí učitelky. V prvním patře jsou dvě třídy, jedna výdejna jídla a zázemí pro pedagogické pracovníky. Ve druhém patře jsou další dvě třídy, výdejna jídla a místnost s uloženými didaktickými pomůckami.

Kolem celé školy se rozkládá zahrada, která prošla v roce 2016 celkovou rekonstrukcí podle projektu „Se zahradou do přírody“. Nyní se na zahradě nachází čtyři domky z vrbového

proutí, průlezka ze dřeva ve tvaru dinosaura, dvě pískoviště, velké pružinové houpadlo, indiánské týpí, dvě překážkové dráhy z klád a několik záhonů s ovocnými keři a bylinkami. V červnu 2016 přibýlo před budovou nové multifunkční sportovní hřiště. V blízkém okolí školy se nachází také lázeňské lesy, které poskytují mnoho možností na vycházky.

Škola pracuje podle platného Školního vzdělávacího programu. Dle ŠVP vypracovávají pedagogové Třídní vzdělávací programy, které uzpůsobují věkovému složení třídy. V dopoledních hodinách jsou dětem nabízeny nadstandardní aktivity – Flétny, Hrátky se slovíčky. Jednou do měsíce je v mateřské škole divadelní představení. Škola pravidelně spolupracuje s Krajskou knihovnou. Již pátým rokem probíhá v mateřské škole praxe studentek 3. ročníku SPGŠ.

Škola si zakládá na dobré spolupráci s rodiči. Vždy jednou v měsíci má alespoň jedna třída odpoledne s rodiči, třídy pořádají vánoční posezení s rodiči či společný masopustní průvod.

4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumné šetření probíhalo s písemným souhlasem rodičů dětí a po domluvě, že z důvodu ochrany osobních údajů budou jména dětí pozměněna. Výzkumný vzorek byl vybrán ze dvou tříd, které navštěvují děti ve věku 4,5 – 6 let. Třídní učitelky nejdříve vytypovaly děti s narušenou komunikační schopností a poté z nich bylo za pomoci základního vyšetření vybráno 10 dětí, které měly v oblasti komunikačních schopností největší potíže. V charakteristice výzkumného vzorku byly zaznamenány údaje z výpovědí rodičů a třídních učitelek. U každého dítěte je uveden jeho věk na konci výzkumného šetření.

Adéla; věk 5 let

Adéla navštěvuje mateřskou školu od tří let. Žije v úplné rodině, má jednoho sourozence – sestru. Ta potíže v oblasti narušení komunikačních schopností neměla. Oba dva rodiče pracují na plný úvazek.

Těhotenství i porod probíhaly bez komplikací, vývoj dívky nebyl narušen žádnými zdravotními problémy.

Adaptace do mateřské školy probíhala s obtížemi, Adéla se nerada loučila s matkou a půl roku chodila do školy s pláčem. Odloučení snášela špatně i matka. Holčička nemá problém

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

s navazováním sociálních kontaktů, mezi vrstevníky je oblíbená. V komunikaci není Adéla ostýchavá, třídní učitelky ale mají často problém dívce v běžné mluvě rozumět.

V září byla rodičům doporučena návštěva logopeda, k té zatím nedošlo.

Při nadstandardní aktivitě spolupracovala, zapojovala se ráda do všech činností, udržela pozornost na přiměřeně dlouhou dobu.

Jan; věk 6,4 let

Jan navštěvuje mateřskou školu od tří let. Žije v úplné rodině a má jednoho sourozence – bratra. Ten ve vývoji řeči narušení komunikačních schopností neměl. Matka i otec mají zaměstnání na plný úvazek.

Těhotenství, porod i další vývoj chlapce probíhaly bez potíží. Již ve dvou letech chlapce začala matka pracovat na půl úvazku. Do tří let byl chlapec alespoň jednou denně kojen. V pěti letech mu kvůli zánětu bylo vytrhnuto osm zubů na horní čelisti. Nové zuby mu ještě nenarostly.

Adaptace v mateřské škole probíhala s menšími potížemi, asi měsíc chlapec při loučení plakal, poté již chodil rád. Do čtyř let navazoval špatně sociální kontakty, velice málo mluvil a spíše vydával zvuky. Nyní mu již narušená komunikační schopnost v komunikaci s vrstevníky nebrání.

Jan dochází s matkou jednou za dva týdny na logopedii, kde mají třicetiminutové sezení.

Při nadstandardní aktivitě mu zpočátku dělalo problém udržet pozornost, ale od ledna již spolupracoval se zájmem ve všech činnostech.

Veronika; věk 5,6 let

I Veronika navštěvuje mateřskou školu od tří let. Žije v úplné rodině a nemá žádné sourozence. Matka i otec jsou zaměstnání na plný úvazek.

Těhotenství a porod probíhaly bez potíží. Další vývoj byl také bez velkých zdravotních problémů. Dívka často trpí na záněty středního ucha.

Veronika měla špatnou adaptaci do mateřské školy, potíže stále trvají. Je více fixovaná na otce. V komunikaci před více lidmi je ostýchavá, hůře navazuje sociální kontakty, nerada se před vrstevníky projevuje.

V září byla rodičům doporučena návštěva logopeda, ke které ještě nedošlo.

Při nadstandardní aktivitě ráda spolupracovala, vyhovoval jí menší kolektiv dětí při činnostech. Při plnění úkolů bylo potřeba Veronice několikrát vysvětlit zadání.

Berenika; věk 5,6 let

Berenika navštěvuje mateřskou školu od čtyř let. Žije v neúplné rodině a nemá žádné sourozence. Rodiče mají dívku ve střídavé péči, jeden týden bydlí Berenika u matky a druhý u otce. Zpočátku si na tuto péči špatně zvykala, nyní už má nový režim zažitý. Oba rodiče jsou zaměstnání na plný úvazek.

Těhotenství, porod i další vývoj probíhal bez zdravotních problémů. Ve třech letech prožila dívka složitý rozchod rodičů.

Adaptaci v mateřské škole dlouhou dobu negativně ovlivňovala střídavá péče rodičů o dívku. Každý týden si opakovaně musela zvykat, že je od pondělí u jiného rodiče, proto ranní loučení až do středy provázely slzy. Po té si zvykla a další týden to probíhalo nanovo. Berenika je hodně uzavřená, není moc sdílná, těžko navazuje nové sociální kontakty. Trvá delší dobu, než si najde cestu a důvěru k novým lidem.

Berenika chodí jednou za dva týdny k logopedce.

Při nadstandardní aktivitě udržela pozornost na dlouho dobu. Zpočátku u některých aktivit pouze pozorovala, od listopadu se již zapojovala bez problémů.

Dagmar; věk 6,4 let

Dagmar chodí do mateřské školy také od čtyř let. Žije v úplné rodině, má jednoho bratra. Dívka se narodila v České Republice, ale oba rodiče mluví pouze rusky. Do nedávné doby byl otec v domácnosti a matka chodila do zaměstnání, od září pracují oba.

Těhotenství i porod probíhaly bez komplikací a další vývoj dívky byl také bez zdravotních problémů.

Adaptace do mateřské školy byla pro Dagmar velice obtížná, protože nerozuměla ani nemluvila česky. Dívka je ale velice vnímavá a rozumět začala velice rychle. Přibližně v pěti letech začala česky i mluvit. Jazyková překážka jí dlouho bránila v navazování sociálních kontaktů, hrála si pouze sama nebo s druhou rusky mluvící dívkou ve třídě. Nyní již dokáže

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

v českém jazyce vyjádřit všechny své myšlenky, pokynům a zadávaným úkolům rozumí bez potíží.

Na nadstandardní aktivitu chodila velice ráda, dokonce ji na ní maminka vodila, i když nebyla Dagmar dopoledne ve školce. Na aktivitě byla Dagmar komunikativní, spolupracovala, dlouhodobě se soustředila. Rodiče obě své děti velice podporují ve výuce nového jazyka, spolupracují s učitelkami.

Láďa; věk 5 let

Láďa nastoupil do mateřské školy ve věku čtyř let. Již předtím ale navštěvoval jinou školu, z té byl ale z kázeňských důvodů vyloučen. Často ubližoval dětem. Žije v úplné rodině, nemá sourozence. Oba rodiče pracují na plný úvazek.

Těhotenství bylo rizikové, matka byla po celou dobu doma. Porod byl bez komplikací a další vývoj chlapce také.

Adaptaci do nového kolektivu chlapec zvládal s potížemi, první půl rok se nerad dělil s kamarády o hračky, velice často ubližoval dětem. Nerad se přizpůsobuje režimu v mateřské škole. Často si hraje sám. Ze strany rodičů je spolupráce špatná, chování chlapce ignorují, nedbají ani rad učitelek. V září jsem rodičům doporučila konzultaci s lékařkou ohledně uzdičky pod jazykem, bohužel se tak zatím nestalo.

Logopedii chlapec i přes mé doporučení nenavštěvuje.

Při nadstandardní aktivitě Láďa neudržel pozornost ani na přiměřeně dlouhou dobu. Zadáání úkolů potřeboval slyšet dvakrát. Často nespolupracoval, nerad komunikoval před ostatními, pokud byl sám s učitelkou, rozpovídal se více.

Amélie; věk 5,6 let

Amélie nastoupila do mateřské školy ve čtyřech letech. Žije v úplné rodině a nemá sourozence. Otec je zaměstnán na plný úvazek, matka nepracuje. Amélie chodí do mateřské školy pouze na dopoledne. Otec mluví pouze rusky, matka se česky dorozumí, oba rodiče mluví na dívku pouze rusky. Mají ale velký zájem na tom, aby dívka mluvila dobře česky, takže měla od raného věku česky mluvící chůvy.

Těhotenství i porod probíhaly bez potíží a další vývoj probíhá bez zdravotních komplikací.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

Adaptace v mateřské škole byla pro dívku těžší, první dva měsíce téměř celé dopoledne proplakala, nechtěla si zvykat na školní režim. Stále se nerada přizpůsobuje v činnostech ostatním. Navazování nových sociálních kontaktů nečiní Amélii problém, k vrstevníkům je velice přátelská, otevřená a sdílná. Česky mluví plynule, téměř bez přízvuku.

Při nadstandardní aktivitě Amélie neudržela pozornost, ale ve všech činnostech spolupracovala.

Líza; věk 5,5 let

Líza navštěvuje mateřskou školu od tří let. Žije v úplné rodině a má jednoho bratra, který měl v předškolním vývoji také narušenou komunikační schopnost. Matka i otec pracují. Líza navštěvuje mateřskou školu pouze na dopoledne.

V těhotenství ani při porodu nebyly žádné komplikace a ani nyní nemá Líza vážné zdravotní problémy. V zimě ale často trpí na záněty nosních dutin, což má negativní vliv na dýchání při mluvení.

Její adaptace do mateřské školy proběhla bez potíží. Líza je přátelská, nedělá jí potíže navazování sociálních kontaktů. Při hře s vrstevníky jí narušená komunikační schopnost není překážkou. V kontaktu je otevřená a komunikativní.

Líza dochází jednou za čtrnáct dní na logopedii.

V činnostech při nadstandardní aktivitě spolupracovala, soustředění a udržení pozornosti jí nedělalo problém.

Aleš; věk 5,5 let

Aleš nastoupil do mateřské školy v září, tedy v pěti letech. Vyrůstá v úplné rodině a má jednoho bratra. Chlapec se narodil v České Republice, ale matka i otec pocházejí z Ázerbájdžánu, takže na chlapce mluví svým mateřským jazykem a česky rozumí pouze výrazům běžného používání. Aleš česky rozumí téměř všem výrazům a v češtině také plynule mluví, má ale výrazný přízvuk.

Těhotenství, porod i další vývoj chlapce probíhaly bez komplikací.

Aleš se do kolektivu adaptoval velice dobře, děti ho mezi sebe rády přijaly a do mateřské školy chodí rád. Alešova mluva není v sociálních vztazích překážkou. Chlapec je velice komunikativní, rád vypráví vlastní zážitky.

Rodičům jsem vysvětlila systém logopedické péče v ČR, této možnosti zatím s chlapci nevyužili.

Při činnostech na nadstandardní aktivitě mu dělalo potíže udržet pozornost i na krátkou dobu, je velice aktivní a zaujaly ho spíše pohybové činnosti.

Iva; věk 6,5 let

Iva nastoupila do mateřské školy ve věku tří let. Vyrůstá v úplné rodině a má dva sourozence – mladší bratry. Starší z bratrů má také narušení v oblasti komunikačních schopností. Matka je na mateřské dovolené a otec pracuje na plný úvazek.

Těhotenství i porod probíhaly bez komplikací. V dalším vývoji měla Iva potíže s nosními mandlemi a horními dýchacími cestami. V důsledku toho dlouhou dobu dýchala pouze ústy a v mluvě se projevovala zvýšená nazalita, která nadále přetrvává.

Adaptace do mateřské školy probíhala u Ivy bez potíží. Navazování sociálních kontaktů jí jí ale ztěžovala mluva. Dívka tedy vrstevníky nevyhledávala a raději byla sama nebo s učitelkou. Nyní v předškolní třídě jí už navazování sociálních kontaktů nedělá takové potíže, ale stále je dívka tichá a spíše nemluvná. Ve větším kolektivu se nerada projevuje.

Iva navštěvuje logopeda už dva roky a to pouze jednou za dva týdny.

Menší kolektiv dětí při nadstandardní aktivitě Ivě vyhovoval. Nedělalo jí problém se v tak malém kolektivu projevovat a bez zábran komunikovat. Spolupracovala ve všech činnostech a udržela pozornost.

4.4 VLASTNÍ ŠETŘENÍ

Na začátku vlastního šetření bylo vymezeno deset oblastí z oboru rozvoje řeči, ve kterých byly sledovány pokroky dětí. Pro těchto deset oblastí byl vytvořen záznamový arch, do kterého byly zaznamenány výsledky dětí po prvním testování v září i výsledky z konce šetření v měsíci únoru. Nakonec byly oba výsledky porovnány. Záznamové archy jsou přílohou této práce. Výsledky dětí byly hodnoceny tří stupňovou škálou a to – zvládne,

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

zvládne s dopomocí/částečně, nezvládne. Výsledky ze vstupního a výstupního testování byly pro lepší přehlednost zapsány do tabulek.

Popis hodnotící škály:

zvládne	Dítě aktivitu zvládlo samostatně bez pomoci učitelky.
zvládne s dopomocí/částečně	Dítě aktivitu zvládlo s dopomocí učitelky nebo ji zvládlo pouze částečně.
nezvládne	Dítě aktivitu nezvládlo ani s dopomocí učitelky.

Tabulka 1 – Hodnotící škála

Sledované oblasti:

1. Výslovnost hlásek
2. Motorika
3. Sluchová paměť
4. Zrakové vnímání
5. Rozumové schopnosti
6. Porozumění řeči
7. Sluchové vnímání
8. Analýza slov
9. Gramatická rovina jazyka
10. Souvislé vyjadřování

Záznam šetření:

1. Výslovnost hlásek

Při vstupním testování měla **Adéla** největší potíže s měkkými souhláskami – Ď, ť, ň, č, š, ž, bě, pě, vě. Špatně vyslovovala také hlásky V, L, C, Z, R a ř. Při výstupním testování bylo zaznamenáno zlepšení u těchto hlásek: V, Bě, Pě, Vě, C, Z.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

U **Jana** byly zaznamenána v září vadná výslovnost téměř u poloviny testovaných hlásek. Jeho mluva byla velice nesrozumitelná, často nebylo porozumět tomu, co říká. Zaznamenána byla dokonce nesprávná výslovnost i u hlásek P a B, jejichž výslovnost se formuje již v batolecím věku. Výstupní testování ukázalo zlepšení u sedmi hlásek – P, B, Bě, Pě, Vě, C, Č.

Veronika měla v září podobně jako Adéla velké potíže u výslovnosti měkkých hlásek. Bylo obtížnější zaznamenávat její výsledky, protože její mluva byla nevýrazná a mluvila velice potichu. Při výstupním únorovém testování bylo zaznamenáno u Veroniky zlepšení ve výslovnosti těchto hlásek: V, Ď, Ť, Ň, C.

U **Bereniky** byla při vstupním testování zaznamenána špatná výslovnost u těchto hlásek: Ď, Ť, Ň, L, C, S, Z, Č, Ž, R, Ř. V únoru již byla její mluva mnohem srozumitelnější a zlepšila se výslovnost u pěti hlásek – C, S, Z, Č, Ž.

Před zahájením nadstandardní aktivity měla **Dagmar** výrazný ruský přízvuk a dělala jí potíže převážně výslovnost měkkých hlásek. Po ukončení rozvoje řečových schopností měla celkově znatelně lepší výslovnost. Byla odstraněna vadná výslovnost u hlásek V a R.

Při vstupním testování se ukázalo, že **Láďa** má špatnou výslovnost u dvanácti hlásek a má malou aktivní slovní zásobu. Po ukončení rozvoje bylo zaznamenáno zlepšení ve výslovnosti těchto hlásek: T, D, Š, Ž.

Amélie měla v září potíže s výslovností těchto hlásek: Ď, Ť, L, C, S, Č, Ž, R, Ř. I přesto, že žije v rodině, kde se mluví rusky, její mluva byla srozumitelnější než u většiny vybraných dětí. Při výstupním testování bylo zaznamenáno zlepšení u hlásek Ď, L a S.

Mluva u **Lízy** je velice nesrozumitelná. Při rozhovoru nebylo téměř rozumět tomu, co chce říct. Vstupní testování ukázalo špatnou výslovnost u deseti hlásek. Po ukončení rozvoje komunikačních schopností bylo zaznamenáno zlepšení u měkkých hlásek – Bě, Pě, Vě, Č, Š, Ž.

V **Alešově** mluvě byl slyšet velice výrazný přízvuk. Při testování v září se ukázala špatná výslovnost u hlásek Bě, Pě, Vě, Ď, Ť, Ň, Č, Š, Ž, R a Ř. Po ukončení šetření bylo zaznamenáno pouze malé zlepšení a to u Bě, Pě, Vě.

Při vstupním testování **Ivy**, byly opět potíže s porozuměním řeči. Hlášky, které neuměla vyslovit, často nahrazovala hláskami K a H. Měla chybnou výslovnost více jak

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

poloviny testovaných hlásek. V únorovém výstupním šetření nebyl zaznamenán žádný pokrok.

2. Motorika

2. MOTORIKA	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Přeskok přes překážku	žlutá	zelená	žlutá	zelená	žlutá	žlutá	zelená	žlutá	zelená	zelená
Střídavá chůze po schodech	žlutá	zelená	žlutá	zelená	žlutá	zelená	zelená	žlutá	zelená	zelená
Úchop tužky	zelená	červená	červená	zelená	zelená	červená	zelená	červená	červená	žlutá
Navlékání korálků	zelená	žlutá	žlutá	zelená	zelená	žlutá	zelená	zelená	zelená	zelená
Uvolněná mluvidla	červená	červená	červená	zelená	zelená	červená	zelená	červená	červená	červená

Tabulka 1 - Motorika: vstupní testování (září 2016)

2. MOTORIKA	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Přeskok přes překážku	žlutá	zelená	žlutá	zelená	zelená	zelená	zelená	žlutá	zelená	zelená
Střídavá chůze po schodech	žlutá	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená
Úchop tužky	zelená	žlutá	žlutá	zelená	zelená	červená	zelená	žlutá	červená	zelená
Navlékání korálků	zelená	zelená	zelená	zelená	zelená	žlutá	zelená	zelená	zelená	zelená
Uvolněná mluvidla	zelená	žlutá	červená	zelená	zelená	červená	zelená	červená	zelená	červená

Tabulka 2 - Motorika: výstupní testování (únor 2017)

Hrubá motorika

Přeskok přes překážku a střídavou chůzi zvládli už při vstupním testování Jan, Berenika, Láďa, Amélie, Aleš a Iva. S dopomocí učitelky to zvládly Líza, Dagmar, Veronika a Adéla. Po ukončení nadstandardní aktivity bylo zaznamenáno zlepšení u Veroniky, Lízy i Dagmar, pouze u Adély nedošlo k žádné změně.

Jemná motorika

Správný úchop tužky v zářijovém testování nezvládli Jan, Veronika, Láďa, Líza a Aleš. Při výstupním testování to již částečně zvládli Jan, Veronika a Líza. U Ládi a Aleše ke zlepšení

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

nedošlo. Adéla, Berenika, Dagmar, Amélie a Iva úkoly z jemné motoriky zvládly samostatně již v září. Jan, Veronika a Láďa potřebovali dopomoc učitelky při navlékání korálků, ale při výstupním zaznamenávání to již Veronika a Jan zvládli bez dopomoci.

Motorika mluvidel

V září byla zaznamenána neuvolněná mluvidla u sedmi dětí – Adéla, Jan, Veronika, Láďa, Líza, Aleš, Iva. Uvolněná mluvidla měly Berenika, Dagmar a Amélie.

V této oblasti bylo u výstupního testování zaznamenáno, že Adéla a Aleš již měli mluvidla uvolněná a Jan je měl uvolněná částečně. U ostatních dětí ke změně nedošlo.

3. Sluchová paměť

3. SLUCHOVÁ PAMĚŤ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Reprodukce jednoduché věty	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Green
Postupné rozšiřování věty	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Red	Red	Yellow	Red	Green

Tabulka 3 - Sluchová paměť: vstupní testování (září 2016)

Vstupní testování ukázalo, že Adéla, Jan, Berenika, Dagmar, Líza a Iva zvládli zadané úkoly téměř bez dopomoci. Pouze Líza a Jan potřebovali malou dopomoc při rozšiřování věty. Poskytnuty jim tedy byly obrázky a s jejich pomocí dokázali vytvořit i souvětí. Aleš, Amélie a Láďa nezvládli postupné rozšiřování věty ani s dopomocí. Veronika to s dopomocí obrázků zvládla, ale potřebovala dopomoc i u reprodukce jednoduché věty. Aleš a Láďa nezvládli ani tuto činnost, což bylo zapříčiněno tím, že oba dva měli potíže s udržení pozornosti. I přesto, že jim byla věta několikrát zopakována, slova prohazovali nebo je vynechali.

3. SLUCHOVÁ PAMĚŤ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Reprodukce jednoduché věty	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
Postupné rozšiřování věty	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Yellow	Red	Green

Tabulka 4 - Sluchová paměť: výstupní šetření (únor 2017)

Po ukončení šetření se ukázalo zlepšení u Ládi i Aleše a to v reprodukci jednoduché věty. V únoru již zvládli tuto činnost i bez dopomoci. Postupné rozšiřování věty, ale oba dva

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

chlapci stále nezvládli. U Amélie a Veroniky bylo v této činnosti zaznamenáno zlepšení. Amélie ji zvládla s dopomocí a Veronika ji zvládla bez dopomoci. Líza u rozšiřování věty stále potřebovala dopomoc a Jan to zvládnul bez dopomoci.

4. Zrakové vnímání

4. ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Nesmyslné obrázky										
Hledání rozdílů										
Sestavení obrázků z dílů										

Tabulka 5 - Zrakové vnímání: vstupní testování (září 2016)

Záříjové testování ukázalo, že zrakové vnímání nedělá vůbec potíže Janovi, Dagmar, Berenice a Amélii. Všechny činnosti zvládli bez dopomoci. Dobré výsledky se ukázaly i u Aleše, Lízy a Ivy. Ti potřebovali dopomoc pouze v jedné činnosti ze tří. Veronika a Adéla potřebovaly dopomoc u hledání rozdílů a sestavování obrázků z dílů. Láďa zvládnul s dopomocí nesmyslné obrázky a hledání rozdílů, ale sestavování obrázku z dílů nezvládnul.

4. ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Nesmyslné obrázky										
Hledání rozdílů										
Sestavení obrázků z dílů										

Tabulka 6 - Zrakové vnímání: výstupní testování (únor 2017)

Po ukončení podpory rozvoje řeči bylo zaznamenáno zlepšení u Adély, Lízy a Ivy. Všechny činnosti zvládly bez dopomoci. U Láďi se ukázalo zlepšení při sestavování obrázku, to zvládnul s dopomocí učitelky a nesmyslné obrázky již zvládnul sám. U Aleše a Veroniky zlepšení nenastalo.

5. Rozumové schopnosti

5. ROZUMOVÉ SCHOPNOSTI	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Geometrické tvary	Green	Yellow	Red	Yellow	Green	Red	Green	Green	Red	Yellow
Odvozené barvy	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green
Porovnání počtu	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
Prostorové představy	Green	Green	Red	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow
Časové vztahy	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Red	Green

Tabulka 7 - Rozumové schopnosti: vstupní testování (září 2016)

V oblasti rozumových schopností měli větší potíže pouze Veronika, Láďa a Aleš. Všichni tři na začátku šetření nezvládli rozpoznat a pojmenovat většinu geometrických tvarů a velké potíže jim dělaly i časové vztahy. Aleš a Láďa rozpoznali odvozené barvy pouze s dopomocí, tedy když měli na výběr ze dvou barev. Láďa a Veronika potřebovali dopomoc i u porovnávání počtů a měli potíže i s prostorovými představami. Ostatní děti zvládly rozumové schopnosti již při vstupním testování.

5. ROZUMOVÉ SCHOPNOSTI	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Geometrické tvary	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Green
Odvozené barvy	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Porovnání počtu	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Prostorové představy	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
Časové vztahy	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green

Tabulka 8 - Rozumové schopnosti: výstupní testování (únor 2017)

Závěrečné testování ukázalo u Veroniky zlepšení ve všech činnostech, pouze u geometrických tvarů a prostorových představ potřebovala dopomoc učitelky. U Ládi bylo zaznamenáno zlepšení při poznávání barev, porovnávání počtu a u určování časových

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

vztahů. I u Aleše došlo k velkému zlepšení, dopomoc učitelky potřeboval pouze u geometrických tvarů a časových vztahů.

6. Porozumění řeči

6. POROZUMĚNÍ ŘEČI	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Manipulace s předměty podle pokynů	Green	Green	Red	Yellow	Yellow	Red	Red	Yellow	Yellow	Green
Slova opačného významu	Green	Yellow	Red	Green	Red	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow
Výběr obrázků podle pokynů	Green	Green	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow

Tabulka 9 - Porozumění řeči: vstupní testování (září 2016)

Při vstupním šetření se ukázalo, že v oblasti porozumění řeči mají děti velké potíže. Pouze Adéla a Jan zvládli všechny činnosti téměř bez dopomoci. Určit slova opačného významu nezvládli Aleš, Veronika a Dagmar, ostatní děti to zvládly alespoň s dopomocí. Výběr obrázků podle pokynů nezvládla Berenika, ostatní děti potřebovaly dopomoc. Manipulace s předměty podle pokynů učitelky, byla také problémová. Veronika, Láďa a Amélie tuto činnost samostatně nezvládli, Aleš, Dagmar, Berenika a Líza ji zvládli s dopomocí.

6. POROZUMĚNÍ ŘEČI	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Manipulace s předměty podle pokynů	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green
Slova opačného významu	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red	Green
Výběr obrázků podle pokynů	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow

Tabulka 10 - Porozumění řeči: výstupní testování (únor 2017)

Po ukončení nadstandardní aktivity bylo zaznamenáno zlepšení v některé z činností u šesti dětí. Dagmar se o jeden stupeň zlepšila u určování slov opačného významu a obrázek podle pokynů zvládla vybrat bez dopomoci. Berenika již zvládla manipulaci s předměty dle pokynů a výběr obrázků zvládla s dopomocí. U Ivy se ukázalo zlepšení u slov opačného významu, která zvládla určit bez dopomoci. U Amélie se projevilo zlepšení pouze u manipulace s předmětem, které již zvládla s dopomocí. Stejný pokrok se ukázal i u Ládi a Veroniky. Veronika na konci šetření zvládla s dopomocí i určování slov opačného významu.

7. Sluchové vnímání

7. SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Rozlišování okolních zvuků	žlutá	žlutá	červená	žlutá	zelená	žlutá	žlutá	červená	zelená	červená
Rozlišování slov sluchem	červená	červená	červená	žlutá	žlutá	červená	červená	červená	žlutá	červená

Tabulka 11 - Sluchové vnímání: vstupní testování (září 2016)

V oblasti sluchového vnímání měly děti při vstupním testování větší potíže. Zvuky z okolí zvládli poznat pouze Dagmar a Aleš. S dopomocí, tedy tak, že ke zvukům měli k dispozici obrázkové karty, to zvládli Adéla, Jan, Berenika, Láďa a Amélie. Ani s dopomocí tuto činnost nezvládly Veronika, Líza a Iva. Rozlišování slov sluchem bylo také problémové. Bez dopomoci tuto činnost nezvládlo žádné z dětí. S dopomocí to dokázali Berenika, Dagmar a Aleš. Ostatní děti tuto činnost nezvládly.

7. SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Rozlišování okolních zvuků	žlutá	zelená	žlutá	žlutá	zelená	žlutá	zelená	žlutá	zelená	žlutá
Rozlišování slov sluchem	žlutá	žlutá	červená	zelená	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	červená

Tabulka 12 - Sluchové vnímání: výstupní testování (únor 2017)

Po ukončení šetření se u dětí projeví pokroky. Rozlišování zvuků již bez dopomoci zvládli i Jan a Amélie. Zlepšení bylo také u Veroniky, Lízy a Ivy – činnost zvládly s dopomocí. Rozlišování slov zvládla pouze Berenika. Dopomoc potřebovali Adéla, Jan, Dagmar, Láďa, Amélie, Líza a Aleš. Veronika a Iva ji stále nezvládly.

8. Analýza slov

8. ANALÝZA SLOV	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Rozlišení první slabiky ve slově	red	red	red	green	yellow	red	green	red	red	red
Rozlišení první hlásky ve slově	red	red	red	red	yellow	red	red	red	red	red
Určení poslední hlásky ve slově	red	red	red	red	red	red	red	red	red	red

Tabulka 13 - Analýza slov: vstupní testování (září 2016)

Analýza slov byla další problémovou oblastí. Určení poslední hlásky ve slově zvládají děti spíše až v šesti letech, takže pro mě nebylo úplně překvapující, že to žádné z dětí nezvládlo. Stejně tak obtížné ale bylo pro děti i rozlišení první hlásky ve slově, to s dopomocí zvládla pouze Dagmar, ostatní děti činnost nezvládly. První slabiku ve slově zvládly určit pouze Berenika a Amélie, Dagmar to zvládla s dopomocí a ostatní děti činnost opět nezvládly.

8. ANALÝZA SLOV	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Rozlišení první slabiky ve slově	yellow	yellow	yellow	green	green	red	green	yellow	yellow	yellow
Rozlišení první hlásky ve slově	yellow	yellow	yellow	yellow	yellow	red	yellow	red	red	red
Určení poslední hlásky ve slově	red	red	red	red	red	red	red	red	red	red

Tabulka 14 - Analýza slov: výstupní testování (únor 2017)

Při závěrečném testování se v určování poslední hlásky ve slově neprojevilo zlepšení u žádného z dětí. První hlásku ve slově s dopomocí poznali Adéla, Jan, Veronika, Berenika, Dagmar a Amélie – pokrok byl tedy u pěti dětí. První slabiku ve slově již zvládla určit i Dagmar. Adéla, Jan, Veronika, Líza, Aleš a Iva ji poznali s dopomocí. Pro Láďu to byl stále problém.

9. Gramatická rovina jazyka

9. GRAMATICKÁ ROVINA JAZYKA	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Skloňování podstatných jmen	Red	Yellow	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Green
Slovosled	Green	Red	Green	Green	Red	Yellow	Red	Red	Red	Green

Tabulka 15 - Gramatická rovina jazyka: vstupní testování (září 2016)

Gramatická rovina jazyka činila při vstupním testování velké potíže Dagmar, Amélii a Alešovi. Tyto děti nezvládly ani jednu z testovaných činností. Všechny tři děti ale vyrůstaly v rodině, kde se nemluví česky. Naopak Veronika, Berenika a Iva zvládly obě činnosti bez potíží. Adéla měla velké nedostatky u skloňování podstatných jmen, ale slovosled ve větách zvládla. Janovi činila gramatická rovina potíže. Skloňování částečně zvládnul, ale slovosled ve větě ne. Láďa sice skloňoval správně, ale slovosled věty zvládal pouze částečně. Líza skloňování zvládla, slovosled jí činil velké potíže a nezvládala ho.

9. GRAMATICKÁ ROVINA JAZYKA	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Skloňování podstatných jmen	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Green
Slovosled	Green	Yellow	Green	Green	Red	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green

Tabulka 16 - Gramatická rovina jazyka: výstupní testování (únor 2017)

Výstupní testování ukázalo zlepšení téměř u všech dětí. Pouze Dagmar stále nezvládla obě činnosti a u Ládi a Lízy jsem také zlepšení nezaznamenala. Adéla již zvládla obě činnosti bez dopomoci. Jan se zlepšil u obou činností, skloňování již zvládal a slovosled zvládal částečně. U Amélie a Aleše jsem zaznamenala zlepšení ve slovosledu věty, již ho částečně zvládli.

10. Souvislé vyjadřování

10. SOUVISLÉ VYJADŘOVÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Popis obrázku	žlutá	červená	červená	žlutá	žlutá	červená	červená	červená	žlutá	červená
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	žlutá	žlutá	červená	červená	žlutá	červená	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá

Tabulka 17 - Souvislé vyjadřování: vstupní testování (září 2016)

Před začátkem podpory rozvoje řeči měly děti potíže se souvislým vyjadřováním. Jan, Veronika, Láďa, Amélie, Líza a Iva u popisu obrázku pouze jednoslovně odpovídali na otázky. Adéla, Berenika, Dagmar a Aleš částečně popsali výrazné postavy na obrázku, ne obraz jako celek. Sestavení děje a jeho reprodukce pro děti také nebyl snadný úkol. Adéla, Jan, Dagmar, Amélie, Líza, Aleš a Iva dokázali poskládat obrázky správně za sebou, ale nedokázali říci jejich děj. Splnili tak úkol pouze částečně. Veronika, Berenika a Láďa nezvládli ani správně poskládat obrázky.

10. SOUVISLÉ VYJADŘOVÁNÍ	Adéla	Jan	Veronika	Berenika	Dagmar	Láďa	Amélie	Líza	Aleš	Iva
Popis obrázku	zelená	žlutá	žlutá	zelená	žlutá	červená	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	zelená	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá	žlutá

Tabulka 18 - Souvislé vyjadřování: výstupní testování (únor 2017)

Při únorovém testování dokázaly Adéla a Berenika samostatně několika větami popsat obrázek. Jan, Veronika, Dagmar, Amélie, Líza, Aleš a Iva popsali obrázek alespoň částečně. Láďa popis nezvládl ani částečně. Se sestavením dějové posloupnosti již neměl problém nikdo z dětí. Kromě Adély však nikdo nedokázal popsat dění na obrázcích samostatně v několika větách.

4.5 VYHODNOCENÍ DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ A CÍLŮ

První testovaná oblast, tedy výslovnost hlásek, ukázala při vstupním testování velice špatné výsledky. Děti měly potíže s výslovností a často byla jejich řeč až nesrozumitelná. Nejvíce problémové hlásky byly Ď, ť, ň – devět dětí je nevyslovilo správně. Sedm dětí mělo potíže s vyslovením hlásek Č, Š, Ž a L. Problémové byly i sykavky. Žádné z dětí nezvládlo vyslovit hlásky R a Ř, ale protože správné výslovnosti těchto hlásek se může dosáhnout až

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

v sedmi letech, nebrala jsem na ně ohled. Výstupní testování ukázalo v této oblasti malý rozvoj. Pro navození správné výslovnosti hlásek musejí rodiče navštívit s dětmi odborníka.

Při vstupním testování dětí se ukázalo, že nejvíce problematickou oblastí byla **analýza slov**. Po ukončení podpory rozvoje řeči se ale v této oblasti projevilo největší zlepšení. Devět dětí mělo lepší výsledek alespoň v jedné z testovaných činností.

Větší nedostatky se při vstupním testování ukázaly i v oblasti **motoriky** a to především v motorice mluvidel. Zde došlo po ukončení šetření k rozvoji u třech dětí.

Souvislé vyjadřování patřilo také k problematické oblasti. Vzhledem k nízké úrovni vstupních výsledků, se při výstupním testování projevil výrazný rozvoj. Zlepšení bylo znatelné u osmi dětí a to alespoň v jedné z testovaných činností.

Větší potíže byly před zahájením rozvoje zaznamenány i u **porozumění řeči a sluchového vnímání**. V těchto oblastech ale také došlo k výraznějšímu rozvoji.

Již při vstupním testování byly na dobré úrovni **rozumové schopnosti, zrakové vnímání a sluchová paměť**. Proto se v těchto třech oblastech projevilo pouze malé zlepšení.

Gramatická rovina jazyka byla při vstupním testování nejvíce problematická pro děti, které vyrůstají v cizojazyčné rodině. U těchto dětí se za dobu podpory rozvoje řeči projevil velice malý pokrok. K osvojení si pravidel nového jazyka budou potřebovat delší časový úsek.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaký vliv má nadstandardní činnost logopedické preventivní na rozvoj řeči dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností. Ve výzkumném šetření byl sledován rozvoj deseti vybraných dětí v deseti výše popsaných oblastech. Alespoň malé zlepšení v komunikačních schopnostech se projevilo u všech zúčastněných. Nejmenší pokrok byl zaznamenán u dívky Ivy. Vzhledem k jejímu věku a brzkému nástupu do školy, byli její rodiče upozorněni na častější návštěvu logopeda. Nesrozumitelná mluva přetrvává u Lízy. Vzhledem k jejímu věku by již měly být komunikační schopnosti na vyšší úrovni. I jejím rodičům byla doporučena častější spolupráce s logopedkou. S výsledky výzkumného šetření byly seznámeny i třídní učitelky dětí. Nyní se mohou na nedostatky dětí a podporu rozvoje zaměřit při každodenních činnostech.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

Dílčím cílem bylo provedení vstupního testování schopností dětí. Výsledky byly zjišťovány před zahájením podpory rozvoje řeči a zapsány do vytvořeného záznamového archu. Na základě zjištěných výsledků byl vytvořen plán činností pro podporu rozvoje řeči.

Dalším dílčím cílem byla realizace nadstandardní aktivity „Hrátky se slovíčky“, na které byly praktikovány navrhované činnosti. Aktivita děti bavila, k motivaci byly využívány nově vytvořené pomůcky, které se často obměňovaly, činnosti byly také přizpůsobeny tématům dle Školního vzdělávacího programu. Aktivita byla realizována po dobu pěti měsíců vždy jednou týdně. Vzhledem k počtu deseti dětí byly průběžně sledovány pokroky a uzpůsobovaly se jim zařazené činnosti.

Po ukončení realizace nadstandardní aktivity následovalo plnění dalšího dílčího cíle, tedy výstupní testování schopností dětí. Výsledky z tohoto testování byly zapsány opět do záznamového archu. Záznamové archy všech dětí jsou součástí příloh této bakalářské práce. Následně byly porovnány vstupní a výstupní výsledky testování a byly vyhodnoceny. U žádného z dětí nebyl zjištěn negativní výsledek, děti plnily úkoly buď stejně, nebo lépe. Pro přehlednost výsledků byla pro každou testovanou oblast vypracována tabulka se vstupními a výstupními záznamy.

Posledním dílčím cílem bakalářské práce bylo získat pomocí polostrukturovaného rozhovoru anamnestické údaje o dětech od rodičů. Rodiče byli k rozhovorům vstřícní a ochotní. Rozhovorem byly získány především informace o raném vývoji dětí a o jejich zdravotním stavu. Dále bylo zjišťováno, zda jsou rodiče plně zaměstnání a tedy i zjištěno kolik času s dětmi tráví. Pro ucelení informací o dětech byly použity i informace z diagnostických listů, které vyplňují třídní učitelky třikrát za školní rok. S pomocí informací od rodičů a učitelek byly vytvořeny kazuistiky dětí.

Výsledky z komparativního testování ukázaly pokroky dětí ve všech oblastech a prokázaly, že zlepšení lze dosáhnout i za relativně krátkou dobu, pokud víme, na co se zaměřit. Děti, které navštěvovaly „Hrátky se slovíčky“, byly na konci výzkumného šetření komunikativnější a v komunikaci otevřenější. Také se zlepšily jejich vyjadřovací schopnosti. Ve výsledku bylo počítáno i s přirozeným vývojem každého dítěte a s jejich fyziologickým zráním. I přesto výsledky experimentu dokládají jasné pozitivní účinky na podporu rozvoje řeči dětí. Dle mých zkušeností z praxe byl rozvoj u dětí, kterým byla věnována nadstandardní péče, výraznější, než u dětí, které na „Hrátky se slovíčky“ nedocházely.

4 PODPORA ROZVOJE ŘEČI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

S ohledem na výsledky lze tedy říci, že experiment byl úspěšný. Pokud je dětem s narušenou komunikační schopností věnována nadstandardní péče, můžeme dosáhnout i za dobu pěti měsíců pozitivních změn.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byla *Podpora rozvoje řeči u dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností ve vybrané mateřské škole v Karlovarském kraji*. Práce byla rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly popisovaly teoretickou stránku problému. Čtvrtá kapitola se věnovala výzkumnému šetření a podpoře rozvoje řeči. Poznatky z teorie byly čerpány z odborné literatury. Praktická část probíhala formou kvalitativního výzkumu za použití metod experimentu, případové studie, polostrukturovaného rozhovoru a komparativního testování schopností.

První kapitola se věnovala základním pojmům, které souvisí s rozvojem řeči. Druhá kapitola se zabývala specifiky dítěte předškolního věku a také ontogenetickým vývojem řeči v tomto období. Třetí kapitola popisovala narušení komunikační schopnosti a způsoby jak může vzniknout. Také zde byly nastíněny kompetence učitele mateřské školy v prevenci narušené komunikační schopnosti dítěte a zároveň zde bylo popsáno, jak je rozvoj řeči dětí ukotven v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Čtvrtá kapitola mimo jiné popisovala vlastní průběh výzkumného šetření. Pro lepší přehlednost výsledků byly vytvořeny tabulky, do kterých byly zaznamenány výsledky dětí a tyto výsledky poté byly slovně popsány.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaký vliv měla nadstandardní činnost logopedické preventistky na rozvoj řeči dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností. Tento cíl byl splněn. Pomocí experimentu bylo zjištěno, že nadstandardní aktivita, která byla zaměřena na rozvoj komunikačních schopností dítěte, měla na zúčastněné děti pozitivní vliv. U všech dětí byl zaznamenán pokrok, srozumitelnost řeči dětí se po ukončení šetření celkově zlepšila.

Výsledek bakalářské práce ukazuje na to, že přítomnost logopedické preventistky v mateřské škole je přínosná. Předškolní věk dítěte je vhodný k podpoře rozvoje řeči a k prevenci vzniku narušené komunikační schopnosti, proto by nejen učitelky s kurzem logopedické prevence měly této oblasti věnovat pozornost.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývala podporou rozvoje řeči u dětí s narušenou komunikační schopností. Byla rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly se věnovaly teoretickým poznatkům z oblasti komunikačních schopností dětí předškolního věku. Byly zde popsány základní pojmy, specifika dětí předškolního věku, narušená komunikační schopnost a její druhy a také kompetence učitele v prevenci narušené komunikační schopnosti. Čtvrtá kapitola se věnovala podpoře rozvoje řeči u vybraných dětí a zkoumala její výsledky formou kvalitativního výzkumu.

Hlavní cíl bakalářské práce, tedy zjistit, jaký vliv má nadstandardní činnost logopedické preventistky na rozvoj řeči dětí s narušenou komunikační schopností, byl splněn. Bylo zjištěno, že má na výsledky dětí pozitivní vliv.

SUMMARY

The bachelor thesis was dealing with the support and development of speech of children with communication disorder. It was divided into four parts. The first three chapters were devoted to the theoretical framework of communication skills of preschool children. There were described the basic concepts, specifics of preschool children, communication disorder and forms of it, and also the competences of a teacher in the field of prevention of communication disorder. The fourth chapter was focused on support and development of the speech on a selected sample of children and explored the results in a form of qualitative research.

The main objective of the thesis was to determine the effect of the additional activity of a speech therapist of children with a communication disorder. In the research, it was found out that this activity has a positive influence on the speech development of the children.

SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

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

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.

CIGÁNKOVÁ, Andrea. *Poruchy čtené a psané řeči* [online]. 2015 [cit. 13. 3. 2017]. Dostupný na WWW: <http://klinickylogoped.com/index.php/deti/poruchy-ctene-a-psane-reci>

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-6-7.

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

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Ilustroval Eva KOLBÁBKOVÁ. Brno: MC nakladatelství, 2003.

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: Stání pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN 14-409-86.

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

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

LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.

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

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN 14-484-86.

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

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-326-0.

SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ, TABULEK

Graf 1 - Vývoj dětské slovní zásoby v batolecím věku.....	8
Obrázek 1- Jazykový strom	15
Tabulka 1- Hodnotící škála.....	34
Tabulka 2 - Motorika: vstupní testování (září 2016)	36
Tabulka 3 - Motorika: výstupní testování (únor2017).....	36
Tabulka 4 - Sluchová paměť: vstupní testování (září 2016)	37
Tabulka 5 - Sluchová paměť: výstupní šetření (únor 2017).....	37
Tabulka 6 - Zrakové vnímání: vstupní testování (září 2016).....	38
Tabulka 7 - Zrakové vnímání: výstupní testování (únor 2017)	38
Tabulka 8 - Rozumové schopnosti: vstupní testování (září 2016).....	39
Tabulka 9 - Rozumové schopnosti: výstupní testování (únor 2017)	39
Tabulka 10 - Porozumění řeči: vstupní testování (září 2016)	40
Tabulka 11 - Porozumění řeči: výstupní testování (únor 2017)	40
Tabulka 12 - Sluchové vnímání: vstupní testování (září 2016)	41
Tabulka 13 - Sluchové vnímání: výstupní testování (únor 2017)	41
Tabulka 14 - Analýza slov: vstupní testování (září 2016).....	42
Tabulka 15 - Analýza slov: výstupní testování (únor 2017).....	42
Tabulka 16 - Gramatická rovina jazyka: vstupní testování (září 2016).....	43
Tabulka 17 - Gramatická rovina jazyka: výstupní testování (únor 2017)	43
Tabulka 18 - Souvislé vyjadřování: vstupní testování (září 2016)	44
Tabulka 19 - Souvislé vyjadřování: výstupní testování (únor 2017).....	44

SEZNAM PŘÍLOH

1. Záznamový arch Adéla
2. Záznamový arch Jan
3. Záznamový arch Veronika
4. Záznamový arch Berenika
5. Záznamový arch Dagmar
6. Záznamový arch Láďa
7. Záznamový arch Amélie
8. Záznamový arch Líza
9. Záznamový arch Aleš
10. Záznamový arch Iva

PŘÍLOHY

Příloha 1 – Záznamový arch Adéla

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	X	*
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	*
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	X	X
C	X	*
S	*	*
Z	X	*
Č	X	X
Š	X	X
Ž	X	X
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	+	+
Střídavá chůze po schodech	+	+
Jemná		
Úchop tužky	*	*
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	X	*
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	*	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	+	*
Sestavování obrázků z dílů	+	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	*	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	*	*
Časové vztahy	*	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	*	*
Slova opačného významu	*	*
Výběr obrázků podle pokynů	*	*
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	+	+
Rozlišování slov sluchem	X	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	X	*
Slovosled	*	*
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	+	*
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	*

Příloha 2 – Záznamový arch Jan

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	X	*
B	X	*
M	*	*
T	X	X
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	X	X
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	*
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	X	X
C	X	*
S	*	*
Z	*	*
Č	X	*
Š	*	*
Ž	*	*
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	*	*
Střídavá chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	X	+
Navlékání korálků	+	*
Uvolněná mluvidla	X	+
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	+	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	+	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	*	*
Časové vztahy	*	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	*	*
Slova opačného významu	+	*
Výběr obrázků podle pokynů	*	*
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	+	*
Rozlišování slov sluchem	X	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	+	*
Slovosled	X	+
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+

Příloha 3 – Záznamový arch Veronika

* zvládne

+ zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
2. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	X	*
CH	X	X
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	X
Ď	X	*
Ť	X	*
Ň	X	*
L	*	*
C	X	*
S	*	*
Z	*	*
Č	X	X
Š	X	X
Ž	X	X
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	+	+
Střídavá chůze po schodech	+	*
Jemná		
Úchop tužky	X	+
Navlékání korálků	+	*
Uvolněná mluvidla	X	X
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	+	+
Postupné rozšiřování věty	+	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	+	+
Sestavování obrázků z dílů	+	+
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	X	+
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	+	*
Prostorové představy	X	+
Časové vztahy	+	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	X	+
Slova opačného významu	X	+
Výběr obrázků podle pokynů	+	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	X	+
Rozlišování slov sluchem	X	X
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	*	*
Slovosled	*	*
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	X	+

Příloha 4 – Záznamový arch Berenika

* zvládne

+ zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	*	*
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	*	*
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	X	X
C	X	*
S	X	*
Z	X	*
Č	X	*
Š	*	*
Ž	X	*
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	*	*
Střídavá chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	*	*
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	*	*
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	*	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	+	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	*	*
Časové vztahy	+	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	+	*
Slova opačného významu	*	*
Výběr obrázků podle pokynů	X	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	+	+
Rozlišování slov sluchem	+	*
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	*	*
Rozlišení první hlásky ve slově	X	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	*	*
Slovosled	*	*
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	+	*
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	X	+

Příloha 5 – Záznamový arch Dagmar

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	X	*
CH	X	X
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	X
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	*	*
C	X	X
S	*	*
Z	*	*
Č	X	X
Š	X	X
Ž	X	X
R	X	*
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	+	*
Střídavá chůze po schodech	+	*
Jemná		
Úchop tužky	*	*
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	*	*
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	*	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	*	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	+	*
Časové vztahy	+	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	+	+
Slova opačného významu	X	+
Výběr obrázků podle pokynů	+	*
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	*	*
Rozlišování slov sluchem	+	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	+	*
Rozlišení první hlásky ve slově	+	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	X	X
Slovosled	X	X
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	+	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+

Příloha 6 – Záznamový arch Láďa

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	X	*
D	X	*
N	*	*
F	*	*
V	*	*
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	X
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	X	X
C	*	*
S	*	*
Z	*	*
Č	X	X
Š	X	*
Ž	X	*
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	+	*
Střídavá chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	X	X
Navlékání korálků	+	+
Uvolněná mluvidla	X	X
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	X	+
Postupné rozšiřování věty	X	X
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	+	*
Hledání rozdílů	+	+
Sestavování obrázků z dílů	X	+
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	X	X
Odvozené barvy	+	*
Porovnání počtu	+	*
Prostorové představy	+	+
Časové vztahy	X	+
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	X	+
Slova opačného významu	+	+
Výběr obrázků podle pokynů	+	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	+	+
Rozlišování slov sluchem	X	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	X
Rozlišení první hlásky ve slově	X	X
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	*	*
Slovosled	+	+
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	X
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	X	+

Příloha 7 – Záznamová arch Amélie

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	*	*
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	*	*
Ď	X	*
Ť	X	X
Ň	X	*
L	X	*
C	X	X
S	X	*
Z	*	*
Č	X	X
Š	*	*
Ž	X	X
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	*	*
Střídavá chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	*	*
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	*	*
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	X	+
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	*	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	+	*
Časové vztahy	+	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	X	+
Slova opačného významu	+	+
Výběr obrázků podle pokynů	+	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	+	*
Rozlišování slov sluchem	X	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	*	*
Rozlišení první hlásky ve slově	X	+
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	X	X
Slovosled	X	+
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+

Příloha 8 – Záznamový arch Líza

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	*	*
CH	*	*
H	*	*
K	X	X
G	X	X
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	*
Ď	*	*
Ť	*	*
Ň	*	*
L	X	X
C	X	X
S	*	*
Z	*	*
Č	X	*
Š	X	*
Ž	X	*
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	+	+
Střídavá chůze po schodech	+	*
Jemná		
Úchop tužky	X	+
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	X	X
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	+	+
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	+	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	*	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	+	*
Časové vztahy	+	+
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	+	+
Slova opačného významu	*	*
Výběr obrázků podle pokynů	+	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	X	+
Rozlišování slov sluchem	X	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	X
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	*	*
Slovosled	X	X
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+

Příloha 9 – Záznamový arch Aleš

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	*	*
P	*	*
B	*	*
M	*	*
T	*	*
D	*	*
N	*	*
F	*	*
V	*	*
CH	*	*
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	*
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	*	*
C	*	*
S	*	*
Z	*	*
Č	X	X
Š	X	X
Ž	X	X
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	*	*
Chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	X	X
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	X	*
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	X	*
Postupné rozšiřování věty	X	X
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	+	+
Hledání rozdílů	*	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	X	+
Odvozené barvy	+	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	*	*
Časové vztahy	X	+
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	+	+
Slova opačného významu	X	X
Výběr obrázků podle pokynů	X	X
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	*	*
Rozlišování slov sluchem	+	+
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	X
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	X	X
Slovosled	X	+
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	+	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+

Příloha 10 – Záznamový arch Iva

* zvládne + zvládne s dopomocí

X nezvládne

Měsíc	Září	Únor
1. Výslovnost hlásek		
A, E, I, O, U	+	+
P	X	X
B	X	X
M	+	+
T	*	*
D	*	*
N	X	X
F	*	*
V	*	*
CH	X	X
H	*	*
K	*	*
G	*	*
J	*	*
Bě, Pě, Vě	X	X
Ď	X	X
Ť	X	X
Ň	X	X
L	X	X
C	X	X
S	X	X
Z	X	X
Č	X	X
Š	X	X
Ž	X	X
R	X	X
Ř	X	X

2. Motorika		
Hrubá		
Přeskok přes překážku	*	*
Chůze po schodech	*	*
Jemná		
Úchop tužky	+	*
Navlékání korálků	*	*
Uvolněná mluvidla	X	X
3. Sluchová paměť		
Reprodukce jednoduché věty	*	*
Postupné rozšiřování věty	*	*
4. Zrakové vnímání		
Nesmyslné obrázky	*	*
Hledání rozdílů	+	*
Sestavování obrázků z dílů	*	*
5. Rozumové schopnosti		
Geometrické tvary	+	*
Odvozené barvy	*	*
Porovnání počtu	*	*
Prostorové představy	+	*
Časové vztahy	*	*
6. Porozumění řeči		
Manipulace s předměty podle pokynů	*	*
Slova opačného významu	+	*
Výběr obrázků podle pokynů	+	+
7. Sluchové vnímání		
Rozlišování okolních zvuků	X	+
Rozlišování slov sluchem	X	X
8. Analýza slov		
Rozlišení první slabiky ve slově	X	+
Rozlišení první hlásky ve slově	X	X
Určení poslední hlásky ve slově	X	X
9. Gramatická rovina jazyka		
Skloňování podstatných jmen	*	*
Slovosled	*	*
10. Souvislé vyjadřování		
Popis obrázku	X	+
Sestavení a reprodukce dějové posloupnosti	+	+