

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2017

Ing. arch. Štěpánka Kašová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Zahradní prvky pro mateřské školy podporující rozvoj dětské řeči
The garden elements for nursery schools supporting the development of
children's speech

Ing. arch. Štěpánka Kašová

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

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: B MS (7531R001)

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Zahradní prvky pro mateřské školy podporující rozvoj dětské řeči* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 21. dubna 2017

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky v průběhu zpracování bakalářské práce.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá vývojem dětské řeči, jejími poruchami a možnostmi, kterými lze správný vývoj dětské řeči podporovat. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, která obsahuje vizualizace zahradních prvků podporujících rozvoj dětské řeči. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. V první kapitole je zpracována charakteristika dítěte předškolního věku, druhá kapitola se zabývá ontogenetickým vývojem řeči a poruchami vývoje řeči a ve třetí kapitole jsou popsány možnosti podpory vývoje řeči se zaměřením na jednotlivé oblasti.

Praktická část obsahuje návrh pěti logopedických panelů zaměřených na sluchové a zrakové vnímání, rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky a na rozvoj dechových schopností.

KLÍČOVÁ SLOVA

předškolní věk, vývoj řeči, poruchy vývoje řeči, možnosti podpory vývoje řeči, logopedické panely

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the development of children's speech, its problems and possibilities, which can support the development of children's speech. The thesis is divided into theoretical and practical part, which includes visualization of garden elements supporting the development of children's speech.

The theoretical part is consisted of three chapters. The first chapter is processed with the characteristics of children in preschool age, the second chapter deals with ontogenetic development of speech and developmental disorders of speech and the third section describes options of support for speech development with a focus on individual areas.

The practical part contains a draft of five panels focused on auditory and visual perception, fine motor development, graphomotorics and the development of capabilities of breathing.

KEYWORDS

preschool age, speech development, developmental disorders of speech, language development support, speech therapy panels

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	9
1.1 Vývoj poznávacích procesů	11
1.2 Emoční vývoj	14
1.3 Socializace.....	16
2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI A PORUCHY VÝVOJE ŘEČI.....	18
2.1 Vývoj řeči a jazyka.....	21
2.2 Předřečová stadia vývoje řeči.....	22
2.3 Vlastní vývoj řeči	25
3 MOŽNOSTI PODPORY VÝVOJE ŘEČI.....	28
3.1 Cvičení na rozvoj zrakového vnímání.....	30
3.2 Cvičení na rozvoj sluchového vnímání	31
3.3 Cvičení na rozvoj dechových schopností	32
3.4 Cvičení na rozvoj jemné motoriky	34
3.5 Cvičení na rozvoj grafomotoriky	34
3.6 Ostatní možnosti	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 ZÁKLADNÍ IDEA NAVRHOVANÝCH PRVKŮ.....	38
4.1 Cíle praktické části.....	40
4.2 Metody a techniky zpracování návrhu	41
4.3 Vlastní návrhy	43
4.3.1 Panel na rozvoj zrakového vnímání.....	44
4.3.2 Panel na rozvoj sluchového vnímání	47

4.3.3 Panel na rozvoj dechových schopností	49
4.3.4 Panel na rozvoj jemné motoriky	52
4.3.5 Panel na rozvoj grafomotoriky	55
4.4 Závěry a doporučení pro praxi	56
ZÁVĚR	58
Shrnutí	59
Summary.....	59
Seznam literatury.....	61

ÚVOD

Pro zpracování bakalářské práce jsem si vybrala téma, které propojuje mé předchozí vzdělání architekta, se současným vzděláním a zaměstnáním učitelky v mateřské škole - Zahradní prvky pro mateřské školy podporující rozvoj dětské řeči. Toto téma jsem si zvolila proto, že stále více přibývá dětí, které mají narušenou komunikační schopnost. Na problémy dětí ve vývoji řeči reaguje i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a vyhlásilo již několikrát dotační programy na podporu logopedické prevence v předškolním vzdělávání. A to na vzdělávání pedagogických pracovníků, kteří u dětí předškolního věku řeč rozvíjejí, ale také na zlepšování pracovního prostředí (vybavení moderními pomůckami), ve kterém logopedická prevence v předškolních zařízeních probíhá. Trendem současné doby je také přesouvat výuku ze školního prostředí ven, protože děti tráví stále více času doma u různých mediálních zařízení a venku na čerstvém vzduchu jsou stále méně.

Pomůcek a metodik na podporu logopedické prevence ve třídách je k dostání mnoho, ale pomůcky využitelné v exteriéru na našem trhu chybí. Cílem práce je tedy propojit tyto dva nedostatky a navrhnout didaktickou pomůcku podporující rozvoj řeči u dětí za současného pobytu venku. Pomůcku, která bude pomáhat pedagogům a logopedickým asistentům při jejich odborné práci a děti bude motivovat k mnoha různorodým činnostem, podporujících rozvoj dětské řeči.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. V první kapitole je zpracována charakteristika dítěte předškolního věku, druhá kapitola se zabývá ontogenetickým vývojem řeči a poruchami vývoje řeči a ve třetí kapitole jsou popsány možnosti podpory vývoje řeči se zaměřením na jednotlivé oblasti, ze kterých vychází návrh logopedických panelů. V praktické části je již zpracován samotný návrh pěti logopedických panelů zaměřených na sluchové a zrakové vnímání, rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky a na rozvoj dechových schopností. Všechny tyto schopnosti a dovednosti jsou potřebné ke správnému vývoji dětské řeči.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Cílem této kapitoly je přiblížit specifické vlastnosti dítěte ve vývojovém stadiu, které se nazývá předškolní věk. Toto období trvá přibližně od 3 do 6-7 let. Období předškolního věku je někdy také označováno „věkem mateřské školy“, což není v současné době zcela správné, protože některé děti do mateřské školy před nástupem povinné školní docházky z různých důvodů nechodí (Langmeier, Krejčířová, 2006). To se ale v nejbližší době s příchodem povinné předškolní docházky změní a toto období bude alespoň částečně takto nazýváno právem. Konec předškolního období není určen jen fyzickým věkem dítěte, ale především sociálně, zahájením povinné školní docházky (Vágnerová, 2005). V tomto období je dětem umožněno vzdělání a výchova v mnoha různých institucích, ale na prvním místě zůstává výchova v rodině, kterou mateřská škola doplňuje, navazuje na ni a pomáhá dítě dále rozvíjet (Langmeier, Krejčířová, 2006). Dítě se v tomto období vyvíjí v mnoha směrech a to například po tělesné stránce, intelektové, pohybové, ale i citové a společenské. Je schopné vyvinout úsilí k dosažení cíle a je velice aktivní (Matějček, 2005).

Charakteristické pro předškolní věk je, že si dítě stabilizuje svoji pozici ve světě, diferenciací vztahu ke světu. K tomu mu napomáhá představivost, což je fáze fantazijního zpracování poznatků, které zatím není regulováno logikou. Dítě má vlastní specifické možnosti poznání a potřeby, kterým si svoje představy přizpůsobí. Dítě má v tomto období potřebu samo se rozhodovat, něco vytvořit, něco samo zvládnout, čímž si potvrzuje svoje kvality. Také se v tomto období dítě rozvíjí v sociální oblasti, důležité jsou vztahy s vrstevníky. Dítě se připravuje na život ve společnosti. Učí se přijímat určitý řád, systém v chování k různým osobám. Je také důležité, aby se dítě v tomto období naučilo spolupracovat a umělo se prosadit, což využije především mezi svými vrstevníky. To vše se pak projeví při jeho hře. Dítě si přestává hrát samo, vyhledává ke hře své kamarády, spolupracuje s nimi, domlouvají si pravidla jejich hry, atd. Hra je pro toto období typická a velice důležitá (Vágnerová, 2005). Zapojovat se do společných činností s vrstevníky pomáhají dětem také tělesné aktivity a obratnost. To, jak je dítě pohyblivé a jak ovládá přesnost pohybů, souvisí s rychlostí při běhu, skocích, přeskocích, hrách s míčem, ale i například při chůzi. Když je dítě méně pohyblivé nebo méně zručné v některé oblasti, vybírá a upřednostňuje dle toho určité činnosti a jiné zase přestává vyhledávat. Je proto potřeba slabší oblasti u dítěte více cíleně

rozvíjet, aby tím nebyly nepříznivě ovlivněny další schopnosti a dovednosti (Bednářová, Šmardová, 2008)

Přibližně na konci třetího roku dítě ukončilo důležitou část svého vývoje, ve které se naučilo chodit a pohybovat se tak jako dospělí. Chodí a běhá po rovině i po nerovném terénu, padá již minimálně, zvládá chůzi do schodů a ze schodů bez toho, aby se drželo. Přichází období méně nápadných změn, ale přesto změn významných, protože ovlivňují místo, které dítě zaujme v dětském kolektivu (Langmeier, Krejčířová, 2006). Takto staré děti jsou často klidnější a poslušnější. Konflikty s dospělými jsou již méně časté než v předešlém období. Zvládají lépe počkat na to, co požadují. Touží poznávat a zkoumat okolní svět. Zvládá na malý okamžik udržet rovnováhu na jedné noze. Zvládá se samo najíst, někdy s minimální dopomocí. Zvládá jízdu na tříkolce nebo odpichovadle. Umí vrchem hodit míč, ale nehodí daleko a není schopné zacílit. Zvládá chytit velký míč do nastavených rukou. Zachází lépe s tužkou a pastelkami a dělá svislé, vodorovné a kruhové tvary. Umí si říci, že chce na záchod a zvládá si umýt a utřít ruce. Snaží se samo oblékat. Může se začít projevovat dominance jedné ruky. Průměrná výška tříletých dětí je přibližně 100cm, což je přibližně dvojnásobek porodní délky (Allen, Marotz, 2002).

Čtyřleté dítě je velice energické, neustále se pohybuje. Umí běhat, seběhnout ze schodů, skákat, lézt po žebříku a slézt dolů, přeskočí nízkou překážku, seskočí, vydrží déle stát na jedné noze, umí házet míč jako dospělí. Je více soběstačné, umí se samo najíst. Zvládá se svlékat a oblékat jen s malou dopomocí nebo s připravením oděvu. Obouvá si boty, snaží se zavazovat tkaničky. Svou zručnost si procvičuje při hrách s pískem, se stavebnicí a především při kresbě, kdy už zvládá špetkový úchop tužky. Zvládá kresbu „hlavonožce“. Kresbu začíná s nějakým záměrem, ale výsledek často pojmenuje jinak (Langmeier, Krejčířová, 2006). Děti tohoto věku si často testují své hranice na svých autoritách. Snaží se pomáhat a částečně již zvládají plánovat dopředu: „Až půjdeme do školky, zazpívám ti písničku.“ Průměrná výška čtyřletých dětí je 108 cm (Allen, Marotz, 2002).

Pětileté dítě zvládá lépe ovládat své emoce, ale i tělo. Svět se mu rozšiřuje mimo domov, rodinu a mateřskou školu. Začíná navštěvovat zájmové kroužky a sportovní oddíly. Vyhledává činnosti ve skupině. Neustále se cvičí a zdokonaluje ve všech oblastech vývoje. Zvládá chůzi pozpátku, chodí bez pomoci po schodech a střídá při tom nohy. Přejde přes kladinu. Na tříkolkách a odpichovadlech jezdí rychle a obratně řídí. Učí se jezdit na kole s přidavnými kolečky. Na jedné noze zvládá stát 10 sekund. Z kostek postaví jednoduchou

stavbu dle předlohy. Zvládá obkreslovat různé tvary a linie. Stříhá nepřesně nůžkami. Má již většinou vyhraněnou lateralitu ruky. Průměrná výška pětiletých dětí je 112 cm (Allen, Marotz, 2002).

Dítě v šesti letech má lepší pohybovou koordinaci, ale i koordinaci oka a ruky. Zkouší bruslit, lyžovat, plavat, atd. Síla svalů se zvětšuje. Zlepšuje se hrubá i jemná motorika. Zvládá postavit ze stavebnice složitější konstrukce. Zvládá přijímat pravidla jednoduchých společenských her. Baví ho výtvarné a tvořivé práce - modeluje, maluje, vyhledává omalovánky, atd. Skládá papír a používá nůžky k vystřihování jednoduchých tvarů. Většina dětí si zvládá zavázat tkaničky. Průměrná výška šestiletých dětí je 114 cm (Allen, Marotz, 2002).

Shrnutí: Předškolní období je pro děti velice důležité. Dítě v tomto období zvládá přijímat velké množství podnětů z okolí, učí se mnoha novým schopnostem a dovednostem ze spousty oblastí, které ho dále rozvíjejí. V tomto období je pro děti velice důležitá hra. Dítě navazuje první sociální kontakty mimo rodinu a vytváří si místo mezi svými vrstevníky. Předškolní období je pro děti ukončeno nástupem do základní školy.

1.1 Vývoj poznávacích procesů

Myšlení

Předškolní dítě dosahuje významného posunu ve všech formách myšlení. Přibližně do čtyř let dítě nechápe trvalost předmětů ani jeho představy. Upíná se pouze na jeho viditelné znaky. Předškolní dítě si přizpůsobuje realitu tak, aby jí rozumělo a byla pro něj přijatelná (Klenková, Kolbábková, 2015). Autorky uvádí: „*Myšlení v tomto období je útržkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup*“ (Klenková, Kolbábková, 2015, str. 5).

Přibližně okolo čtvrtého roku se dítě dostává z fáze předpojmového, symbolického myšlení do vyšší úrovně názorového, intuitivního myšlení. V předpojmovém stadiu poznávalo svůj mateřský jazyk, ujasňovalo si některé symboly a pojmy - jeden, někteří, všichni. Některé pojmy jsou vázány s určitými předměty, některé směřují k obecnosti. Po ukončení této předpojmové fáze již dítě uvažuje v celostních pojmech. Má zájem o příčinné souvislosti svého okolí. Z otázky „Co je to?“ přešlo na otázku „Proč?“. V tomto věku je velice důležitá

trpělivost, čas a znalosti dospělých, aby zvědavost dětí uspokojili (Langmeier, Krejčířová 2006; Mertin, Gillernová, 2003).

Vnímání

Pro dítě předškolního věku je vnímání ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Tím, že dítě vnímá, získává informace z okolního světa. Vnímání lze rozdělit do několika oblastí - sluchové, zrakové, dotykové, chuťové a čichové a také vnímáme prostor a čas. Vnímání se u dítěte rozvíjí jeho vlastními prožitky a jeho momentálním zájmem. Je u dětí stále dokonalejší (Klenková, Kolbábková, 2015).

Dítě vnímá celek jako jednotlivé části a není zatím schopné rozlišit mezi částmi základní vztahy. Upoutávají ho pro něj zajímavé detaily. Rozvoj zrakového a sluchového rozlišování je důležitý pro následný proces analýzy a syntézy při čtení a psaní (Mertin, Gillernová, 2003).

Předškolní dítě již nezajímá jen „obal“, ale i to, co je uvnitř, a proto se často stává, že dítě hračku rozebere a někdy i nenávratně zničí ještě dříve, než si s ní stačilo pohrát. Nejprve dítě zvládá „rozkládání“ a potom až „skládání“. Oblíbenou hračkou jsou proto stavebnice a různé skládky, protože je lze skládat a rozkládat opakovaně (Matějček, 2005).

Chápání prostoru, času a počtu

Předškolním dětem dělá problém rozlišit v prostoru velikost předmětů, protože objekty, které jsou jim blíže, dětem přijdou velké a ty vzdálenější naopak malé, i když tomu tak ve skutečnosti není. Dětem dělá problém odhadnout prostorové vztahy. Nedělá jim problém rozlišovat pojmy nahoře a dole, ale už tomu tak není s pojmy vpravo a vlevo. Je tomu tak proto, že laterální poloha je z pozice pozorovatele proměnlivější. Pokud se dítě otočí, změní se vzhledem k jeho poloze v prostoru i poloha vlevo a vpravo (Vágnerová, 2005).

Časové úseky vnímá předškolní dítě nepřesně, protože žije přítomností. Když vykonává nějakou pro něj zajímavou činnost a má ji předčasně ukončit, přijde mu, že na to mělo málo času. A naopak, když ho něco nebaví a musí to opakovat, přijde mu to nekonečné. Čas posuzuje jen v konkrétních činnostech: „Ještě dvakrát půjdu do školky a pak pojedu na lyže.“ (Mertin, Gillernová, 2003).

Děti většinou znají názvy čísel, ale často nechápou, co které číslo znamená, nebo co vyjadřuje. Znají pojmy „málo“ a „hodně“. Množství posuzují předškolní děti nejčastěji vizuálně. To je možné pouze u malé množiny přibližně do pěti jednotek a ještě lépe, když je množina uspořádána do jim známých obrazců - např. uspořádání na hrací kostce - 4 tečky do tvaru čtverce atd. Když je jednotek více, dítě pozná, že jde o větší množství, ale nedokáže počet přesně určit bez toho, aby jednotky množiny spočítalo (Vágnerová, 2005).

Paměť

Dítě předškolního věku si uchovává vzpomínky a zapamatovává neúmyslně. Až okolo pátého roku začíná mít své uplatnění záměrná paměť, ale stále převažuje paměť mechanická. Dítě je schopné zapamatovat si spoustu rozsáhlých básniček a písniček. Paměť má převážně konkrétní charakter. Snáze si dítě zapamatuje to, co vidělo, nebo si samo prožilo, než jen slovní popis. Po pátém roce u dítěte nastupuje dlouhodobá paměť. Doposud převažovala pouze paměť krátkodobá (Mertin, Gillernová, 2003).

Fantazie, představy

Dle Langmajera a Krejčířové (2006) dítě zvládá rozlišit svoji fantazii od reality. Přibližně tříleté dítě ví, že vymyšlené objekty mají jiné vlastnosti než ty skutečné - nemůžeme si na ně sáhnout, nenajíme se jich, atd. Také ví, že k symbolické hře je potřeba si předstíraný objekt vybavit.

Mertin a Gillernová (2003) uvádí, že některé dětské představy a smyšlenky, o nichž jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé, nemá smysl dětem vyvracet a trestat je za ně, protože děti nejsou schopné odlišit realitu od konfabulace. Dospělý by měl být dítěti nápomocen v rozlišování světa reality a světa fantazie.

Představivost a fantazii dítě předškolního věku využívá převážně při volné hře.

Hra

Předškolní období je často označováno věkem hry. Dítě je při hře soustředěné a plně se do hry zapojuje. Hra často vychází z toho, co dítě ve svém okolí vidí a co dennodenně

samo prožívá. Prostřednictvím hry dítě svůj okolní svět prozkoumává a díky tomu se přirozeně učí. Hra dítěti napomáhá v jeho seberealizaci (Kořátková, 2005).

Dítě v tomto věku má potřebu konstruovat. Díky konstruktivním hrám se u dětí rozvíjí strukturované myšlení, prostorová orientace, paměť, pozornost, dítě se učí déle soustředit na určitou věc, učí se trpělivosti a přesnosti. Další potřebou je potřeba pohybu a vyzkoušení si možností svého těla. Tuto potřebu si dítě může naplnit při spontánních pohybových hrách, kdy například jen běhá pořád dokola, jak mu to prostor dovolí, překonává různé překážky, tancuje, atd. Dalším typem hry předškoláka je námětová hra - hra „na něco, na někoho“ a rádo se také snaží měnit skutečnost, kdy vytváří a naplňuje fiktivní příběhy. V těchto hrách dítě uplatní svoji fantazii a představivost. Dítě také rádo ztvárňuje náměty z literatury pro děti a médií. Další potřebou dítěte při hře je mít hrového partnera a to ať už při paralelní hře, sdružující hře, či hře kooperativní. Na tuto potřebu se váže potřeba soupeřit a spolupracovat, která nabývá na významu se zvyšující se potřebou hrového partnera (Kořátková, 2005).

Shrnutí: Je důležité, aby v předškolním období byly rozvíjeny všechny oblasti potřebné ke správnému vývoji dítěte. Je důležité rozvíjet u dítěte poznávací procesy, řeč, komunikaci a slovní zásobu, ale i jemnou a hrubou motoriku, protože to vše má vliv na celkový vývoj dítěte. Základ si děti nesou z rodiny a učitelky v mateřských školách pak schopnosti a dovednosti v jednotlivých oblastech dále rozvíjejí dle RVP PV, kde je rozvoj všech těchto oblastí blíže specifikován. Je potřeba, aby učitelky k dítěti přistupovaly dle jeho individuálních potřeb a zvláštností a pomáhaly mu v rozvoji především těch oblastí, ve kterých má dítě problémy, a v kterých zaostává za svými vrstevníky. Jak rodiče, tak učitelky jsou pro děti vzorem a je tedy zapotřebí, aby tomu přizpůsobili své chování a svůj mluvený projev a byli tak dítěti kladným vzorem.

1.2 Emoční vývoj

Předškolní děti mají emoční prožívání více stabilní a vyrovnané, než tomu bylo v předcházejícím batolecím období. Citové prožitky mají děti intenzivní a stále se proto střídá např. smích a pláč. Emoční prožitky jsou zatím většinou spojeny s nějakou konkrétní situací, která se dítěti buď líbí, nebo je mu naopak nepříjemná. Předškolní děti jsou často pozitivně laděné, negativní emoční reakce jsou na ústupu (Vágnerová, 2005).

Způsoby emočního prožívání u dětí jsou různé. Vztek a zlost se projevuje nejčastěji při kontaktu s vrstevníky a také když dětem něco zakazujeme nebo přikazujeme. Dítě je pak frustrováno a nezvládá kontrolovat své emoce. V tomto věku se také objevují projevy strachu, které často vznikají z imaginárních a fantazijních představ různých nadpřirozených bytostí. Na druhou stranu se děti ale rády straší a navozují si tak pocit příjemného vzrušení. Míra bázlivosti je u dětí odlišná. Některé děti se nebojí skoro ničeho a jiné se vlivem strachu nechtějí vzdálit od dospělé osoby a odmítají být samostatné. Předškolní dítě se již dokáže na něco těšit a zároveň i mít z něčeho obavy. (Vágnerová, 2005). Pozitivním projevem emocí je veselost, dítě začíná mít smysl pro humor, úměrný věku dítěte. Dítě vymýšlí a prezentuje jednoduché žerty. Okolo čtvrtého roku dítěte je pro dítě legrační např. vymyšlení a opakování nesmyslných slov. V předškolním věku je dítě schopné sdílet legraci např. bavit se navzájem různými vtipy se svými kamarády, což je projevem důvěrnosti jejich vztahu. (Matějček, 1999; Mills a Duck, 2000 in Vágnerová, 2005).

Předškolnímu dítěti nejvíce vadí, že mu zakazujeme projevovat aktivitu a být v kontaktu se svými vrstevníky a dospělými tak, jak by si samo přálo. Předškolnímu dítěti, které je zdravé, nedělá problém vyrovnat se s přechodnými nároky a se stresem, ale již tomu tak není v případě nepřiměřené odpovědnosti, vytykání „lží“, nejistého zázemí a dlouhodobého neuspokojování jeho některých základních potřeb. To, že se dítě ještě nedokáže s těmito situacemi vyrovnat, může vést u dítěte k agresivním projevům chování vůči sobě i okolí. Také se může dítě tzv. „uzavírat do svého světa“, čímž se snaží bránit. K těmto projevům chování může ale vést pouze fyzická únava a nemusí být vždy následkem závažných situací (Mertin, Gillernová, 2003).

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je významnou součástí emočního vývoje postupná socializace emočního prožívání, kdy se dítě stále více zdokonaluje v ovládnutí svých emocí a jejich vyjadřování, lépe chápe své pocity. Také stále více zvládá porozumět pocitům druhých lidí i empatii (schopnost vcítit se do druhých lidí). „*Reakce rodičů na pocity dítěte jsou jedním z nejvýznamnějších prostředků socializace*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 96).

S vývojem emocí předškolního dítěte souvisí morálně-etický vývoj. Rozvíjí se svědomí. Pokud má dítě jasně vymezené hranice pro své chování a své činy a přijalo je, nemusí být dospělým kontrolováno. Je ale poměrně časté, že tyto příkazy a pokyny porušuje, protože potřebuje otestovat, zda to, co bylo řečeno, ještě stále platí a co se stane, pokud udělá

něco, co by nemělo. Pokud příkazy poruší nebo je následkem jeho nevyžádaných činů nepříznivý výsledek, často mívá pocit viny. Důležitým vzorem v chování dětí jsou autority, tedy dospělí, a proto je žádoucí, aby tomu své chování přizpůsobili (Mertin, Gillernová, 2003).

U předškolních dětí se také rozvíjejí vztahové emoce. Na dětech je poznat, že někteří lidé jsou jim sympatičtí a jiní zase ne. Také umí projevit soucit a lásku. Emoční ladění dítěte a způsob jeho reakcí není závislý jen na temperamentu, na zkušenostech, ale i na pocitu jistoty a bezpečí v rodině. U dětí, které vyrůstají v bezpečném zázemí, převažují pozitivní emoce a tyto děti zvládají lépe porozumět emocím jiných osob. U dětí, které tak vlídné zázemí nemají, je tomu naopak (deLéonardis a Laterrasse, 2003 in Vágnerová, 2005).

Shrnutí: Dítě v předškolním období již zvládá své emoce lépe, než tomu bylo v předešlém období. Lépe chápe své pocity a jeho prožívání je již stabilnější a více vyrovnané. Zvládá se již vcítit i do pocitů jiných osob. Ještě mu někdy dělá problém zvládat situace např. při hře se svými vrstevníky, často pak dochází k výbuchu emocí, což se projevuje vztekem a někdy i agresí vůči jinému dítěti. Tyto negativní emoce jsou již ale na ústupu. Děti mají převážně pozitivní náladu, začínají mít smysl pro humor a chápat jednoduché žerty.

1.3 Socializace

Socializací se rozumí celoživotní proces, při kterém dochází k rozvoji jedince v oblasti chování a jednání, oblasti jazyka, poznatků, hodnot a kultur, čímž se začleňuje do společnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 1998).

Socializaci dítěte lze rozdělit do tří etap:

1. etapa, ve které se dítě identifikuje s matkou a stabilizuje si tak vztahy ve společnosti
2. etapa, ve které dochází k osamostatnění dítěte, dítě se v této etapě snaží najít si své místo ve společnosti a vytváří se zde základ vlastností jedince a jeho hodnot
3. etapa, ve které se jedinec začleňuje do širších sociálních systémů a vztahů, dochází zde k utváření sociálních rolí i mimo rodinu, např. mezi vrstevníky v mateřských školách nebo jiných institucích pro děti

K prvotní socializaci dochází v rodině, dále pak mezi vrstevníky dítěte, ve škole, prostřednictvím médií a v práci. Socializace ve školských zařízeních je specifická, protože se jedinci musejí přizpůsobovat podmínkám institucionalizované výchovy a vzdělání (Průcha, Walterová, Mareš, 1998).

Pokud dítě získalo v rodině zkušenost jistoty a bezpečí, je schopné hranice rodiny překročit. Pokud k tomu ale nedošlo, není schopné vytvářet si nové vztahy ani s lidmi mimo rodinu, protože to vyžaduje určitou emoční a sociální zralost. To, že je dítě emočně a sociálně nezralé, se projevuje strachem a agresí v kontaktu s vrstevníky a náročným odpoutáváním od rodičů (Matějček, 1999).

Předškolní dítě si osvojuje v rámci socializace mnoho nových rolí. Jednou z nich je role vrstevníka, kterou získá navazováním nových kontaktů s dětmi na dětském hřišti, v mateřské škole, v sousedství jeho domova, apod. Specifická je role kamaráda, která vznikne vytvořením si bližšího vztahu ke konkrétnímu dítěti (Vágnerová, 2005). Další z rolí je role žáka mateřské školy, do které chodí většina dětí. Většina z nich tam přichází mezi třetím a čtvrtým rokem a v posledním roce před zahájením povinné školní docházky je tam již 90% dětí (Matějček, 2005). Asi největší pokrok je vidět v diferenciaci ženské a mužské role, i když lze dokázat, že chování chlapců a dívek se liší již dříve. Z výzkumů vyplývá, že se způsob, jakým se chovají rodiče k dětem různého pohlaví, liší již od novorozeneckého období a to jak při hře, tak v péči o děti. Také je známo, že rodiče upřednostňují hru s dítětem stejného pohlaví. Až v předškolním období si i samo dítě vybírá ve svých zájmech a postojích převládající mužské a ženské chování např. výběrem hraček a her, upřednostňováním různého typu oblečení, atd. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Shrnutí: Dítě v předškolním věku dělá v socializaci velké pokroky, ale stále je nejvíce vázáno na své rodiče. V tomto období je velice důležitý kontakt s vrstevníky dítěte. Většina dětí v tomto věku navštěvuje mateřské školy nebo např. mateřská centra, chodí s rodiči na dětská hřiště nebo jen k sousedům, co bydlí vedle a mají podobně staré děti. Toto všechno jsou pro dítě příležitosti k navazování nových sociálních kontaktů a učení se novým životním rolím. Děti se učí pomáhat slabším, spolupracovat s dětmi na stejné vývojové úrovni, rozvíjí svoji komunikaci, učí se novým hrám atd. Rodina a především rodiče, jsou dětem prvním vzorem v utváření sociálních kontaktů a formování pohlavní identity. Zkušenosti z rodiny pak dítě aplikuje na své vrstevníky a ostatní cizí osoby.

2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI A PORUCHY VÝVOJE ŘEČI

Ontogenetický vývoj řeči začíná již v prenatálním období, protože již přes břišní stěnu vnímá miminko okolní svět. Důležitým faktem ve vývoji řeči je, že již krátce po narození je dítě schopné rozlišit lidskou řeč a jiné zvuky. Lidská řeč mu přináší důležité informace a pocit bezpečí a jistoty. Z toho vyplývá, že nevýhodou pro další vývoj řeči je mít v blízkosti dítěte puštěné rádio, protože dítě slyší mluvené slovo, ale nic podstatného se nestane a dítě se tak učí neposlouchat. Každé následující stadium přináší ve vývoji důležité kroky, které se nesmí vypustit, aby byl vývoj přirozený a nenastaly žádné komplikace (Kutálková, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Je důležité vědět, jak se vyvíjí řeč u zdravých dětí, protože tyto znalosti pak využíváme při rozvíjení řeči u dětí, které mají s komunikačními schopnostmi problémy. „*Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem sensorického vnímání, motoriky, myšlení a také jeho socializací*“ (Klenková, 2006, str. 32). Většina autorů se shoduje na stejném dělení vývoje řeči a to na přípravné období (předřečová stadia) a stadia vlastního vývoje řeči (Klenková, 2006). Tato stadia se mohou u každého dítěte lišit délkou svého trvání. Je dobré vědět, že u dítěte může docházet k obdobím akcelerace nebo retardace ve vývoji řeči (Bytešníková, 2012). Obě tato stadia budou podrobněji popsána v následujících kapitolách.

Podmínky správného vývoje řeči lze dle Antušekové (1995) rozdělit na - *vnitřní* - stav organismu, schopnosti dítěte a *vnější* - prostředí ve kterém dítě žije. Nejdůležitějšími vnitřními faktory jsou vrozené předpoklady, zdravý vývoj receptorů - zraku, sluchu a ostatních smyslů, řečově motorických zón v mozku, orgánů potřebných k mluvení a celkový fyzický a duševní vývoj, hlavně vývoj intelektu. Z vnějších faktorů je nejdůležitější vliv prostředí a výchovy, množství a přiměřenost řečových podnětů a správný řečový vzor, který v tomto období dávají především rodiče a učitelky v mateřských školách. (Klenková, 2000).

Poruchy vývoje řeči se objevují tehdy, nejsou-li zachovány vnitřní i vnější podmínky. Pokud je jeden z faktorů, které se podílejí na tvorbě a realizaci řeči porušen, bude narušen celý komunikační proces (Klenková, 2000).

Je nutné, abychom do komunikačních schopností a narušených komunikačních schopností zahrnuli všechny roviny jazykových projevů člověka a nezúžili tyto schopnosti jen na foneticko-fonologickou (zvukovou) stránku jazykových projevů (Klenková, 2000). Jak uvádí Lechta (1990), je nutné sledovat i další roviny jazykových projevů - lexikálně-

sémantickou (obsahovou) rovinu jazykových projevů, morfologicko-syntaktickou (gramatickou) rovinu a pragmatickou rovinu jazykových projevů.

Poruchy ve vývoji řeči mohou být trvalé nebo přechodné. Mohou to být buď vady vrozené, nebo vady získané. Narušené komunikační schopnosti mohou mít z časového hlediska příčinu ještě před narozením, v období, kdy se plod vyvíjí - prenatální příčina. Další příčinou může být poškození při porodu - perinatální příčina nebo po narození dítěte - postnatální příčina (Klenková, 2000).

Poruchy vývoje řeči u dětí předškolního věku:

- ***Opožděný vývoj řeči*** - Dle Lejsky (2003), můžeme za opožděný vývoj řeči považovat absenci alespoň jedné, ale i více složek v oblasti vývoje řeči vzhledem k věku dítěte. Proběhlo-li u dítěte orientační vyšetření sluchu, případně i odborné vyšetření sluchu a dítě reaguje na běžné slovní výzvy a slyší tedy dobře, je nutné hledat další příčiny opoždění a zajistit další odborná vyšetření v jiných oblastech vývoje. Pokud dítě nemluví ještě ani po třetím roce, nemá o mluvení zájem nebo používá jen pár slov, jedná se pravděpodobně o opožděný vývoj řeči. (Kutálková, 2005).

U dětí s opožděným vývojem řeči je vhodné, doporučit rodičům zařazení dítěte mezi jeho vrstevníky, např. do mateřské školy, poskytovat dítěti dobrý mluvní vzor, motivovat dítě k mluvení, rozvíjet sluchovou a zrakovou perцепci, rozvíjet rozumění řeči, aktivní a pasivní slovní zásobu, rozvíjet motorické schopnosti a rozvíjet řeč (Klenková, 2006).

- ***Vývojová dysfázie*** - Jejím projevem je, že i přes to, že jsou podmínky pro vytvoření řeči dobré, dítě není schopné slovně komunikovat. Dítě má přiměřenou inteligenci, není závažně nemocné, nemá poruchu sluchu a vyrůstá v podnětném prostředí. Vývojovou dysfázií je zasaženo rozumění řeči a řečová produkce. Děti mají často špatnou motoriku, dělá jim problém soustředit se a udržet pozornost, snadno se unaví (Klenková, Kolbábková, 2015). V klinickém obraze není rovnováha mezi verbální a neverbální složkou řeči. Intelligence dětí s vývojovou dysfázií je většinou v neverbální složce v normě (Richtrová, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

U dětí s vývojovou dysfázií se terapie orientuje na rozvoj zrakového a sluchového vnímání, myšlení, paměti a pozornosti, rozvoj motoriky, schopnosti orientace, rozvoj grafomotoriky a řeči (Klenková, 2006).

Další časté poruchy řeči u dětí předškolního věku:

- **Huhňavost (rinolalie)** - Porucha řeči, postihující jak zvuk, tak artikulaci řeči, což je důsledkem patologicky změněné nosovosti. Zvuky artikulovaných hlásek jsou proto deformovány. V dětském věku se tato porucha vyskytuje poměrně často (Bytešníková, 2012).
- **Koktavost (balbuties)** - Koktavost je jednou z nejméně závažných poruch. Pro koktavost je charakteristické nedobrovolné a nekontrolovatelné narušení plynulosti řečového projevu křečovými stahy orgánů, které se na mluvení podílejí. U lidí s touto poruchou se často objevuje strach až vyhýbání se řeči. Bývá doprovázeno velkou námahou při artikulaci, psychickou tenzí, tiky, žvýkáním, mrkáním, celkovým neklidem, nadměrným pocením, napětím a pomočováním. Toto jsou typické odlišnosti koktavosti od „normálních“ neplynulostí pozorovatelných v běžné komunikaci (Lechta a kol. 2005; Klenková, Kolbábková, 2015).
- **Breptavost (tumultus sermonis)** - Breptavost je porucha komunikace, kdy je narušené tempo řeči. Zrychlení řečového tempa je takové, že mluvní aparát nestíhá motoricky řeč realizovat. Breptavost může představovat kombinaci psychických, lingvistických a fyziologických projevů (Bytešníková, 2012). V řeči jsou vynechávány slabiky, dochází k deformaci slov. Řečový projev je často nesrozumitelný, je narušené dýchání a výslovnost hlásek je nepřesná (Klenková, Kolbábková, 2015).
- **Patlavost (dyslalie)** - U dětí předškolního věku je patlavost nejčastější poruchou řeči, ale někdy přetrvává až do dospělosti. Je to porucha výslovnosti hlásek - artikulace. Je důležité rozlišovat nesprávnou výslovnost, která je vývojovou, přechodnou poruchou řeči a vadnou výslovnost, která má patologický charakter (Lechta a kol., 2005; Klenková, 2006). Ze statistik dle Lechty (1990) vyplývá, že do základní školy přichází až 40% dětí s vadnou výslovností. Učitelé potvrzují, že děti, které mají nedostatky ve výslovnosti, dělají často chyby i při psaní. Nepřesnost grafického obrazu tedy vyplývá z nepřesného zvukového obrazu (Lechta a kol., 2005). Je důležité, aby dítě s dyslalií bylo v péči logopeda již v předškolním věku a naučilo se všechny hlásky správně artikulovat, než půjde do základní školy. Logoped se snaží dítě správně motivovat, vše by mělo probíhat formou hry, aby to dítě bavilo (Klenková, 2006).

Shrnutí: Komunikací dochází k výměně informací. Informace buď produkujeme a očekáváme na ně od okolí reakci, nebo je vnímáme a reagujeme na ně sami. Poruchu řeči lze

diagnostikovat tehdy, je-li narušena některá rovina jazykových projevů člověka, nebo je-li jich narušeno více. Nejčastějšími poruchami řeči u dětí předškolního věku je opožděný vývoj řeči, schopnost porozumět řeči a schopnost řeč produkovat, poruchy zvuku řeči, narušení plynulosti a tempa řeči a poruchy výslovnosti hlásek. Nejvíce se u dětí vyskytuje dyslalie - porucha artikulace. Je důležité, aby rodiče a učitelky v mateřských školách věnovali poruchám řeči u dětí pozornost a snažili se je svým působením minimalizovat dříve, než dítě zahájí povinnou školní docházku, což mu značně usnadní vstup do nového prostředí a první začátky ve školních lavicích.

2.1 Vývoj řeči a jazyka

Řeč je jednou ze základních rovin lidské komunikace. Je to vědomé užívání jazyka ve všech jeho formách. Díky řeči můžeme vyjadřovat své myšlenky, potřeby a pocity. Se schopností používat řeč se nerodíme, ale máme určité dispozice k tomu se ji v průběhu prvních let života učít a rozvíjet ji díky verbálnímu kontaktu s mluvícím okolím. Skládá se ze dvou složek - motorické (expresivní, výrazové) a symbolické (percepční, vnímavé). Řeč je záležitostí mluvních orgánů (zevní řeč), což je schopnost mluvit, ale také záležitostí mozku a jeho hemisfér (vnitřní řeč), což znamená schopnost řeč chápat, uchovávat a vyjadřovat myšlenky pomocí slov verbálně, ale i graficky - četbou a psaním (Klenková, 2006).

Řeč se v předškolním období výrazně zdokonaluje. U tříletého dítěte je řeč ještě nedokonalá, často zaměňuje hlásky s jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Okolo pátého roku je posun ve vývoji řeči u dětí takový, že dětská „patlavost“ vymizí již před zahájením školní docházky nebo se v průběhu prvního školního roku menší nedostatky upraví buď spontánně, nebo s malou logopedickou dopomocí. Pokroky jsou vidět i ve skladbě vět. Věty, které se u dvouletých dětí skládaly ze tří slov, jsou nyní mnohem delší a složitější. Dítě mezi třetím a čtvrtým rokem má již zájem i o mluvenou řeč a vydrží poslouchat krátké příběhy i v malých dětských skupinách. Dítě si ale nerozšiřuje pouze slovní zásobu a neučí se jen gramatickým pravidlům, ale zvládá již využívat řeč k regulaci svého chování. S vývojem řeči rostou i poznatky o okolním světě (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dle Gadamera (1999 in Klenková, 2006) máme tři podstatné charakteristické rysy řeči. „*Sebezapomnění*“ tzn., že si obvykle řeči nevšímáme, nevíme o ní, soustředíme se na to, co pomocí řeči sdělujeme nebo vnímáme, co sděluje někdo nám - patří tedy do „*oblasti my*“. Řeči si dospělý člověk všimne jen tehdy, když narazí na nějaký problém ve fungování jazyka.

Třetím charakteristickým rysem je, že je *univerzální* - může a musí se díky ní vyjádřit vše, co potřebujeme.

Jazyk se skládá ze zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků znakové povahy. Jazyk je společenským procesem a dává nám schopnost se vyjadřovat. Chápeme ho a používáme na úrovni, odpovídající stupni rozvoje poznávacích procesů. Jazykové kompetence se u předškolního dítěte výrazně zdokonalují. Otázkami typu „proč?“ a „jak?“ obohacují děti znalosti svého dětského slovníku a učí se správně vyjadřovat (Siegler a kol., 2003 in Vágnerová, 2005; Klenková, 2006).

Díky komunikaci si děti ověřují platnost gramatických pravidel. U dětí přibližně do čtyř let je ještě pomalý rozvoj jazykového citu a děti dělají chyby. Od čtvrtého roku již začínají používat v komunikaci složitější věty, později i souvětí. Osvojují si základy používání sloves. Umí správně používat čas budoucí a zvyšuje se četnost používání času minulého (Maratsos, 1998; Siegler a kol., 2003 in Vágnerová, 2005).

Shrnutí: V předškolním období dochází ve vývoji řeči k velkému posunu jak v oblasti větné skladby, tak v oblasti gramatiky. Dříve jednoslovné a dvouslovné věty se prodlužují, dítě používá v komunikaci souvětí a postupně se vytrácejí i chyby v gramatice. Dochází k velkému nárůstu slovní zásoby díky interakci s okolním světem. V posledním roce před zahájením povinné školní docházky se řeč zdokonaluje nejvýrazněji. Často je v tomto posledním roce s dětmi individuálně pracováno díky logopedickým asistentkám a spolupráci s klinickým logopedem a speciálně pedagogickými centry, což se na řeči u dětí výrazně projeví. Vždy je důležitá spolupráce rodiny a mateřské školy. Pokud vše funguje, dítě jde často do první třídy již bez závažnějších komplikací.

2.2 Předřečová stadia vývoje řeči

Předřečové stadium vývoje řeči, nazývané také jako preverbální období, probíhá u dítěte přibližně do prvního roku života. Dítě si v tomto období osvojuje zručnosti a návyky, které jsou základem pro následný vznik skutečné řeči (Klenková, 2000). Vatera a Boudzio (1992 in Klenková 2000) uvádí, že velice důležitou roli hrají zdánlivě „neverbální“ aktivity jako je sání, žvýkání a polykání. Předverbální projevy se postupně vytrácejí a jsou ve vývoji nahrazeny verbálními projevy (Klenková, 2006).

Křik je prvním předřečovým projevem dítěte. Většinou se jím dítě projevuje ihned po narození. Jde o hlasový reflex, kterým dítě reaguje na změnu prostředí, teploty okolí a krevního oběhu. Novorozenecký křik můžeme charakterizovat jako krátký a jednotvárný. Křik má nejdříve tvrdý hlasový začátek, dítě jím vyjadřuje nespokojenost (Bytešníková, 2012). Dle Příhody (1963) lze říci, že křik je nejdříve jasný a slabý s nosním přízvukem a matka je dle jeho fonace schopna rozlišit, na co dítě křikem upozorňuje. Obě pohlaví mají barvu hlasu stejnou. Kollár (1992) uvádí, že pláč novorozence může připomínat přechod mezi samohláskami *o-e*, *a-e* nebo *o-a-e*. Damborská (1982 in Klenková 2006) uvádí, že kojení je typický přirozený komunikační obřad mezi matkou a dítětem. Dítě se matky dotýká tělíčkem a mění svoji polohu, což lze považovat za předverbální komunikaci. Navazuje zrakový kontakt, sleduje matčin obličej, otáčí hlavu za zajímavými, příjemnými zvuky, vnímá matčinu osobnost (Klenková, 2006).

- po narození - křik je hlasovým reflexem, kterým dítě reaguje na nastalé změny
- křik má tvrdý hlasový začátek a dítě jím vyjadřuje nespokojenost
- 2. - 3. týden - lze pozorovat vrozený mimický pohyb - úsměv (Klenková, 2006)

Broukání je další fází křiku, který má nyní již měkký hlasový začátek a dítě jím vyjadřuje svoje kladné pocity. Je pro dítě prostředkem k uspokojování jeho potřeb. Dítě se jím snaží přivolávat osoby ve svém okolí. Dětem se zdokonaluje fonační řízení, což umožňuje melodickou modulaci a na realizaci řečových projevů se začíná projevovat horní trakt hrtanu. Dítě již umí vydávat i hrdelní zvuky (Bytešníková, 2012). Dle Příhody (1963) se broukání zapojuje do celkového chování dítěte a to především do pohybových činností.

- od 6. týdne - charakter křiku se postupně mění - začíná mít citové zabarvení
- 2 - 3 měsíce - můžeme pozorovat reakci úsměvem na úsměv
- dítě začíná křikem vyjadřovat i příjemné pocity, objevuje se již měkký hlasový začátek (Klenková, 2006)

Žvatlání se prolíná s obdobím broukání. Dítěti se hlas přetváří v rozmanité zvuky. Když dítě leží na zádech, pohybuje jazykem, jako by přijímalo potravu, čímž se vytvářejí rezonanční dutiny a hlas se mění ve zvuky, připomínající hlásky lidské řeči, kterými však

zatím nejsou, a proto se jim říká prahlásky (tata, mama, atd). Je to **žvatlání pudové**, vyskytuje se u všech dětí různých národností (Sovák, 1984). Ve věku 6 - 8 měsíců začíná období **napodobujícího žvatlání**, kdy dítě vědomě zapojuje zrakovou a sluchovou kontrolu a sleduje pohyb mluvidel u osob z jeho okolí. Napodobuje rytmus, melodii a hlásky a pokusy několikrát opakuje. Období okolo sedmého měsíce je důležité z důvodu podchycení sluchové vady, protože období napodobujícího žvatlání nastává pouze u dětí slyšících. U neslyšících dětí se žvatlání postupně vytrácí (Bytešníková, 2012).

3 - 5 měsíců - pudové žvatlání

6 - 9 měsíců - nástup napodobujícího žvatlání - považováno za první kritický mezník z hlediska vývoje řeči

- dítě začíná samo napodobovat zvuky, které samo vydává, a zvuky z okolí (Klenková, 2006)

Stadium **rozumění** řeči nastupuje okolo 10. měsíce života dítěte. Dítě zatím nechápe obsah slyšených slov, ale na jejich základě je schopné sledovat a reagovat na určitou věc nebo osobu. To, že dítě rozumí, se projeví motorickou reakcí, kterou vyvolává melodie řeči, mimika a gestikulace mluvící osoby - např. „Udělej papa!“

10 - 12 měsíců - dítě motoricky reaguje na určitou výzvu, ale zatím ještě nechápe obsah slov - reaguje na melodii řeči, mimiku a gestikulaci mluvící osoby (Klenková, 2000)

Shrnutí: Předřečové období je zahájeno křikem, který dítě později modifikuje na broukání. Rozdíl těchto dvou stadií je v tvrdém hlasovém začátku u křiku a měkkém hlasovém začátku u broukání, kterým dítě vyjadřuje své pozitivní pocity. Dalším předřečovým obdobím je žvatlání, v jehož stadiu je velice důležitý nástup napodobivého žvatlání, díky němuž můžeme určit, že dítě má v pořádku sluch, protože u neslyšících dětí toto období nenastane a žvatlání postupně zaniká. Posledním stadiem je rozumění řeči. V předřečovém období je důležitý kontakt s dítětem. Dítě poslouchá mluvenou řeč dospělých a pozoruje pohyb mluvidel, následně se snaží toto napodobovat.

2.3 Vlastní vývoj řeči

Toto období probíhá přibližně od jednoho roku dítěte a jsou pro něj charakteristická čtyři postupná vývojová stadia, která na sebe navazují:

1) *emocionálně-volní stadium*

Dítě vyjadřuje svoje přání, prosby a pocity. Dítě začíná používat první slova, ale žvatlání zatím přetrvává (Seeman, 1955 in Klenková 2006). Dítě se ještě poměrně dlouho dorozumívá pomocí gest, mimiky a pláče. Od 1,5 do 2 let dítě napodobuje dospělé, samo zkouší opakovat slova, mluvení je pro něj činnost. Toto období je označováno egocentrickým stádiem vývoje řeči.

- 1 - 1,5 roku - dítě používá první slova, obvykle podstatná jména
 - ke konci tohoto období zná asi 70 - 80 slov
 - slova využívá ve smyslu jednoslovných vět, nečasuje je a neskloňuje
- 1,5 - 2 roky - dítě začíná tvořit dvouslovné věty - bez správné gramatické struktury

2) *asociačně-reprodukční stadium*

Podle Sováka (1972 in Klenková 2006) začíná dítě pomocí slov pojmenovávat. Dítě transformuje výrazy, které slyšelo na analogické jevy. Řeč je stále spojována s konkrétní situací. Mezi 2. a 3. rokem se komunikační řeč začíná prudce rozvíjet. Řeč využívá k „ovládání“ dospělých a dosažení svých cílů.

- 2 - 2,5 roku - dítě ovládá 200 - 400 slov, která začíná skloňovat a časovat
 - krátké věty začínají být gramaticky správné
 - koncem tohoto období začíná tvořit věty o 3 - 4 slovech
- 2,5 - 3 roky - dítě o sobě mluví často ve třetí osobě
 - snaží se navázat kontakt s dospělými osobami v jeho okolí
 - začíná chápat otázky „kdy?“ a „proč?“
 - učí se chápat komunikativní poslání řeči

3) stadium logických pojmů

Označení patřící ke konkrétním jevům se postupně stávají obecnějšími, slova mají určitý obsah. Často při těchto náročných myšlenkových pochodech dochází v období okolo 3. roku k vývojovým problémům v řeči. Např. k opakování hlásek, slabik, slov, apod.

- 3 - 3,5 roku
 - dokáže říci své jméno, jména sourozenců a kamarádů
 - zná více než 1000 slov
 - správně řadí ve větě slova a začíná tvořit souvětí
 - problém mu dělá užívání předložek a spojek
- 3,5 - 4 roky
 - řeč se stále více podobá gramaticky normě
 - tvoří některé protiklady
 - zvládá zpaměti odříkat básničku
 - stále roste slovní zásoba a zvládá již tvořit podřadná souvětí
 - při rozlišování jednotlivých hlásek sluchem a jejich vyslovování mu ještě dělají problém hlásky, které jsou sluchově příbuzné nebo jsou náročnější na vyslovení

4) stadium intelektualizace řeči

Dítě je schopné správně vyjadřovat svoje myšlenky. Osvojuje si množství nových slov, obsah sdělení a gramatické formy jsou přesnější. Toto stadium pokračuje až do dospělosti.

- 4 - 5 let
 - řečový projev by již měl být gramaticky správný a měl by obsahovat všechny slovní druhy
 - pozná základní barvy
 - lateralita ruky začíná být vyhraněná
 - ovládá 1500 - 2000 slov
 - zájmena - ten, ta, to, nahrazuje ještě konkrétními názvy osob, zvířat nebo věcí
- 5 - 6 let
 - dokáže zopakovat delší větu

- umí spočítat a pojmenovat předměty ze svého okolí, umí je charakterizovat a umí z nich tvořit skupiny
- zvládá vyprávět krátké příběhy, zážitky
- zvládá výslovnost většiny hlásek, některým dětem může dělat problém výslovnost sykavek a vibrantů (r, ř)
- na konci období by mělo dítě zvládat používat přibližně 3000 slov a chápat a plnit složitější příkazy (Klenková, Kolbábková, 2015; Klenková, 2006)

Shrnutí: Vlastní vývoj řeči probíhá u dítěte přibližně od jednoho roku. Dítě začíná vyslovovat první slova, začíná tvořit dvouslovné věty, rozšiřuje se slovní zásoba. Od druhého roku jsou věty postupně delší, ty krátké začínají být gramaticky správné. Ve třech letech se začínají objevovat první souvětí, stále se znatelně rozšiřuje slovní zásoba. Od čtvrtého roku by měl být řečový projev gramaticky správný a měly by v něm být obsaženy všechny slovní druhy. V pěti letech zvládá dítě vyprávět krátké příběhy, zopakovat delší větu a okolo šestého roku umí používat přibližně 3000 slov.

3 MOŽNOSTI PODPORY VÝVOJE ŘEČI

Řeč se u dítěte může rozvíjet, pokud jsou splněny podmínky důležité pro správný vývoj řeči. Pokud tyto podmínky splněny nejsou, dochází ve vývoji řeči k malým, někdy ale i k velkým problémům. Je důležité tyto okolnosti znát a zabývat se jimi, protože jejich přehlédnutí a opomíjení může vést k obtížím při vývoji řeči a jejich náprava pak může být i neúspěšná. Posuzujeme-li jednotlivé položky, musíme brát v úvahu věk dítěte. Okolo pátého roku by již většinu z nich mělo dítě zvládat (Kutálková, 2011).

Zrakové vnímání - Zraková pozornost a postřeh je velice důležitá pro řeč, protože mimika, gesta, postoje a další neverbální informace tvoří větší část sdělení. Koordinace očních pohybů je důležitá pro plynulé čtení (Kutálková, 2011).

Sluchové vnímání - Důležité je pečovat o zvukodod, protože je možné, že se ucpe mazovou zátkou, což způsobí přechodnou poruchu sluchu. Dále bychom měli předcházet zánětům středního ucha, snažit se vyhnout rýmám a ostatním nemocem horních cest dýchacích. Sledovat nosní mandli, která při zvětšení může způsobit dýchání pusou a může výrazně snížit kvalitu sluchu. Také bychom se měli postarat o regulaci zvukových podnětů z okolí, protože dlouhodobá vysoká hladina hlasitosti může poškodit sluch a má i další nepříznivé zdravotní dopady. Je-li nutné vysokou hladinu zvuku překřičovat, může to vést i k poruchám hlasu. Kvalitní sluchové vnímání jako je např. akustická pozornost, paměť, hudební a fonemický sluch, se rozvíjí pomocí různých her a činností od raného dětství. Kvalitní sluchové vnímání je důležité pro správný vývoj řeči (Kutálková, 2011).

Dýchání - Při dýchání je důležité zapojit celé plíce. Dýchání by mělo být dostatečně hluboké a měli bychom dýchat nosem. Pokud dýcháme špatně, zůstávají při nedostatečném výdechu v plicích odpadní plyny. Jazyk by měl být při dýchání ve správné poloze. Zuby by měly být u sebe, jazyk by se měl celou horní plochou dotýkat horního patra a špička jazyka by měla být za dolními zuby. Měli bychom s dechem správně hospodařit, což znamená, že by dítě mělo být schopné říkat různě dlouhé celky, aniž by mu došel dech na nevhodném místě. Aby děti správně dýchaly, je důležité vést je k uvolnění břišní dutiny, aby se hrudník mohl rozpínat od spodních žeber až po oblast klíčních kostí. Nesprávné dýchání může mít dopad na mluvu dítěte, na vývoj hrudního koše, držení těla a nedostatečné zásobování orgánů kyslíkem. U dechových cvičení s dětmi bychom neměli zapomínat na správné držení těla vleže, vsedě a vestoje (Kutálková, 2011; Hubená, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Motorika a pohybová koordinace - Hrubá motorika je obratnost velkých svalových skupin. Jemná motorika je důležitá pro obratnost mluvidel a rukou a pohybová koordinace je důležitá k ovládnutí pohybů. Koordinace ruka-oko je důležitá pro všechny manuální činnosti a to i pro čtení a psaní (Kutálková, 2011).

Tvorba hlasu - Měli bychom mluvit přiměřeně hlasitě a dodržovat hlasovou hygienu. Velký rozdíl je mezi tvrdým a měkkým hlasovým začátkem, kdy tvrdý hlasový začátek hlasu říká, že není něco v pořádku, vyjadřují se jím negativní emoce. Důležitou schopností je regulace síly a výšky hlasu (Kutálková, 2011).

Artikulace - Pohyb jazyka může blokovat podjazyková uzdička. Zkrácená uzdička snižující pohyblivost jazyka může vést k záměně s pohybovou neobratností jazyka a jejím uvolněním pak nedochází k očekávanému zlepšení výslovnosti. Je důležitá velikost a pohyblivost jazyka, ale není pro artikulaci důležitý tvar zubů, i když ji někdy může negativně ovlivnit. Obličejové svaly by měly mít správné napětí. Při častých onemocněních horních cest dýchacích a zvětšené nosní mandli dýchá dítě pusou a svaly, které přitahují dolní čelist, postupně povolují a jazyk se začíná přesouvat vpřed mezi zuby. Návykové dýchání pusou zůstává i při odstranění příčin, protože svaly zůstanou povolené (Kutálková, 2011).

Centrální nervový systém - Zpracovává a zapamatovává si smyslové podněty. Ovlivňuje schopnost soustředit se, která se během vývoje mění a dá se ovlivnit výchovou. Důležitý je napodobovací reflex, díky němuž se dítě v předškolním věku mnoho naučí. Pokud je napodobovací reflex oslabený, mohou vznikat komplikace ve vývoji i nácviu (i logopedického). S vyžíváním mozku souvisí i pravolevá orientace, kterou lze rozvíjet pomocí některých her. Dalšími důležitými schopnostmi je schopnost vnímat, chápat a udržet v paměti neverbální informace. Je důležité těmto signálům porozumět, zapamatovat si je a následně je umět používat (Kutálková, 2011).

Shrnutí: Vývoj řeči můžeme podporovat v několika oblastech. V oblasti sluchového a zrakového vnímání, v oblasti hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, motoriky mluvních orgánů a v oblasti dechových a fonačních cvičení. Každou z oblastí lze rozvíjet několika možnými způsoby. Náměty na vybrané činnosti rozvíjející schopnosti ve vybraných oblastech budou popsány v následujících kapitolách.

3.1 Cvičení na rozvoj zrakového vnímání

Zrakové vnímání se rozvíjí od narození a přijímáme jím nejvíce informací z našeho okolí. Zrakové vnímání je důležité především v začátcích povinné školní docházky při osvojování si čtení, psaní a matematicko-geometrických úkonů. Dítě bude muset rozlišovat tvary písmen a čísel, které se budou lišit jak ve vertikální tak horizontální rovině (Zelinková 2003). U předškolních dětí je důležité zaměřit se na rozvoj analytického vnímání a na vnímání detailů (Bytešníková, 2012).

Při rozvoji zrakového vnímání u dětí dbáme vždy na vhodnou motivaci a dítě učíme formou hry. Při zrakových cvičeních se snažíme zaměřit na rozlišování tvarů, vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakovou diferenciaci, vnímání části a celku, oční pohyby a zrakovou paměť. Všechny tyto oblasti se vzájemně prolínají, ovlivňují a podporují. Oslabení některé z oblastí se často promítne do oblastí ostatních (Bednářová, Šmardová, 2008).

Při nácvičku zrakové diferenciaci lze pracovat s obrázky. Např. **hledání rozdílů** - najít, v čem se dva, na první pohled stejné obrázky liší, jaký obrázek v řadě je jiný (jinak velký) oproti těm ostatním. Odlišit obrázky v řadě lišící se horizontální nebo vertikální polohou, najít stín nebo obrys obrázku (Bednářová, Šmardová, 2008; Bytešníková, 2012).

Rozlišení figury a pozadí - dítě má za úkol vyhledat na obrázku známý předmět, nebo objekt podle předlohy. Dalším možným úkolem pro dítě je rozlišit dva obrázky, které se překrývají nebo sledovat linii mezi ostatními liniemi, případně vyhledat na pozadí nějaký tvar (Bednářová, Šmardová, 2008; Bytešníková, 2012).

Další možná cvičení jsou zaměřená na diferenciaci tvarů. Dítě má za úkol rozlišit a pojmenovat základní geometrické tvary, rozlišit předměty dle obrysů, rozlišování stínových obrázků. K těmto cvičením je možné využít různé **dřevěné a plastové pomůcky** - „**vkládačky**“, kdy si je dítě schopné samo ověřit správnost, díky tomu, že se tvar vešel do příslušného otvoru (Bytešníková, 2012).

Zrakovou analýzu a syntézu (rozklad celku na části a skladbu) lze procvičovat skládačkami typu „**puzzle**“, nebo si můžeme vyrobit různé skládačky např. rozstříháním obrázků nebo fotografií, které pak děti skládají (Bytešníková, 2012).

Zraková paměť slouží k uchování vizuálních podnětů v paměti. Zrakovou paměť můžeme rozvíjet například hrou „**pexeso**“, kdy děti postupným obracením hledají stejnou dvojici, nebo lze dětem např. ukázat několik různých obrázků, děti si musí zapamatovat jejich

umístění, kartičky obrátíme a děti musí ukazovat, kde je která dvojice z otočené kartičky (Bytešníková, 2012).

3.2 Cvičení na rozvoj sluchového vnímání

Sluch je jedním z prostředků komunikace, který významně ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení. V první řadě je nutné ověřit si samotný sluch a vyloučit sluchové vady a poté se můžeme zabývat sluchovým vnímáním a fonematickým sluchem (Bednářová, Šmardová, 2008).

Již plod v prenatálním období vnímá sluchové podněty a ihned po narození dítě reaguje na hlas matky. Mezi třetím a čtvrtým měsícem se dítě otáčí za zdrojem zvuku a kladně reaguje na hlas matky, i když ji zrovna nevidí. V předškolním období dochází k větší diferenciaci zvuků. Je dokonalejší **vnímání figury a pozadí** - schopnost zaměřit svoji pozornost na určitý zvuk z pozadí. Čím je zvuků na pozadí více a čím jsou hlasitější, tím je pro dítě složitější, zaměřit na určitý zvuk svoji pozornost. Se zvyšující se koncentrací pozornosti, se rozvíjí záměrné **naslouchání** - postupné rozlišování zvuků z okolí, naslouchání říkadlům a písním. Před vstupem do školy by mělo být dítě schopné vyslechnout pohádku nebo příběh (Bednářová, Šmardová, 2008).

Nejdříve dítě vnímá větu jako akustickou jednotku. Po čtvrtém roce začíná dítě rozlišovat jednotlivá slova, a pokud s dítětem často rytmizujeme, začíná také členit slova na slabiky a dochází k rozvoji **sluchové analýzy a syntézy**. Přibližně v pěti letech dítě vyděluje jednotlivé hlásky - nejprve na začátku slova, později na jeho konci. Rozlišit hlásku uprostřed a rozhláskovat celá slova, trvá dětem déle. Pro správnou výslovnost je důležitá **sluchová diferenciac**e. To znamená, aby dítě jednotlivé hlásky umělo rozlišit - sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky, což je později důležité i pro čtení a psaní. Diferenciac krátkých a dlouhých samohlásek je důležitá pro **vnímání rytmu**. Pro zachycení, zpracování a uchování sluchových podnětů je důležitá **sluchová paměť** (Bednářová, Šmardová, 2008).

Při sluchových cvičeních se zaměřujeme na naslouchání, které můžeme procvičovat tak, že **dítě poznává podle zvuku různé předměty, je schopné ukázat směr, odkud zvuk přichází, rozlišuje písně podle melodie, je schopné naslouchat krátkému příběhu**, atd. Další skupinou, na kterou se při sluchových cvičeních zaměřujeme, je sluchová diferenciac. Tu cvičíme např. **rozlišováním slov s vizuálním podnětem a bez vizuálního podnětu**

(změna hlásky, samohlásky, znělé a neznělé hlásky, sykavky, změna délky, změna měkčení) a **rozlišováním slabik**. Sluchovou paměť můžeme procvičovat např. **reprodukcí krátkých a jednoduchých básní a rýmů** nebo můžeme po dítěti chtít **převyprávět krátký příběh**, který od nás slyšelo, atd. Sluchovou analýzu a syntézu cvičíme např. **roztleskáváním slov na slabiky, reprodukcí rozpočítadel, hledáním dvou rýmujících se slov, slovním fotbalem, určováním počtu slabik, skládáním slov z hlásek, určováním počáteční hlásky slova, určováním poslední souhlásky a samohlásky ve slově**, atd. Vnímání rytmu si lze všimnout při zpěvu, při používání rytmických nástrojů a při rytmických cvičeních, ale i u rýmování a rozpočítadel. Dítě musí např. **napodobit rytmus, určit, zda jsou dvě rytmické struktury stejné nebo zvládnout rytmické struktury zaznamenat** - krátké tóny jsou tečky, dlouhé tóny jsou čárky (Bednářová, Šmardová, 2008).

3.3 Cvičení na rozvoj dechových schopností

Dechová a hlasová cvičení jsou důležitá pro správnou koordinaci dechu společně s hlasem a mluvou. Dechová cvičení jsou z logopedického hlediska důležitá pro nácvik správného vdechu a výdechu při mluvení. Pro hlasitost řeči je důležitý výdechový proud. Pro nácvik ovládnutí délky a síly výdechového proudu si můžeme vybrat z mnoha pomůcek - peříčka, větrníky, foukací hračky, píšťalky, flétnu, foukací harmoniku a další (Bytešníková, 2012).

Dýchání zajišťují svaly hrudníku a bránice a probíhá automaticky a stereotypně. Dechová cvičení je vhodné zařazovat do tělesných činností, ale především do „logopedických chviliek“. Děti se učí s dechem pracovat, správně ho ovládat a učí se díky tomu plynule mluvit. Děti učíme správně dýchat formou hry a zábavy a díky tomu si děti lépe osvojí správné mluvní návyky. Dechová cvičení jsou důležitou součástí logopedické prevence (Mlčochová, 2014).

Nádech trénujeme tak, že položíme ruku na bránici, což nám umožňuje kontrolovat správné provedení a dítě to vede k tomu, aby si vlastní nádech uvědomovalo. Nadechujeme se nosem a vydechujeme pomalu ústy. Výdechovou fázi můžeme prodlužovat pomocí doprovodných zvuků při výdechu (Hubená, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Foukání brčkem do vody. K této aktivitě je potřeba jedna velká nebo více malých nádob. Každé dítě dostane brčko a foukáním do brčka zkusí ve vodě vytvářet různě velké bubliny, bublat co nejdéle na jeden nádech, bublat hodně a málo (pomalu x rychle). Do větší

nádoby je možné dát dětem nějaký plovoucí předmět - lodičku a děti si ji mohou po hladině přiměřeným foukáním, tak aby se nepřeklopila, posílat. Učitelka kontroluje nádech nosem a výdech do brčka a dbá na bezpečnost, aby dítě nevdechlo vodu (Hubená, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Foukání brčkem do písku. K tomuto cvičení potřebujeme pískovničku nebo velký karton, jiné než pískové barvy, aby byl na něm písek dobře vidět. Posypeme je pískem a dítě foukáním do brčka vytváří v písku různé tvary - čáru, kruh, vlnovku, později můžeme zkusit i jednoduché obrázky. Je důležité, aby dítě pracovalo se silou a proudem dechu, aby se v písku pomocí dechu vytvářely pouze linie a písek zcela neodfouklo. Učitelka opět kontroluje správné dýchání a dbá na bezpečnost, aby dítě písek nevdechlo (Hubená, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Foukání brčkem do malých částí. Toto cvičení je náročnější. Je u něho důležité správně pracovat s dechem, přesnost a důležitá je i jemná motorika. Můžeme např. rozstříhat brčka ve dvou barvách, použít korálky nebo vyřezat různé předměty z polystyrenu ve dvou barvách, připravíme podložku s ohraničením, vybrané předměty na podložce smícháme a dítě má za úkol roztrdit je podle barvy nebo podle tvaru pomocí foukání do brčka na dvě hromádky. Jednodušším úkolem může být nafoukat všechny předměty na jednu hromádku a barvou a tvary se nezabývat (Hubená, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Další aktivitou pro nácvik správného dýchání může být např. hra **Krmení medvídka**. Učitelka připraví na tvrdém papíru nakreslený obrázek medvídka, v oblasti břicha se vystřihne oblouk a medvídek se postaví naproti dítěti. Dítě má za úkol medvídka nakrmit - dofouknout ping-pongový míček nebo polystyrenovou kuličku do břicha. Je to jakási obdoba **foukacího fotbalu**, kdy se dítě pomocí dechu snaží míček dofoukat do branky. Těmito hrami si dítě cvičí správný nádech nosem, správné zacházení s vdechnutým vzduchem, cvičí si rychlejší nebo pomalejší výdech a učí se regulovat směr výdechového proudu vzduchu. Opět je důležité dbát při cvičení na správný nádech nosem (Bytešníková, 2012).

Odfoukneš berušku z větrníku? K tomuto cvičení potřebujeme větrník, papírovou nebo dřevěnou berušku a lepidlo. Na větrník přilepíme berušku a dítě fouká do větrníku a zkouší berušku „odfouknout“. Toto cvičení je zaměřené na správný nádech nosem a ovlivňování výdechového proudu vzduchu. Je zde opět důležité kontrolovat správný nádech nosem (Bytešníková, 2012).

3.4 Cvičení na rozvoj jemné motoriky

Rozvoj jemné motoriky ruky a prstů je důležitý vzhledem k přípravě dítěte na psaní, ale také má velký význam pro rozvoj dětské řeči. Když má dítě obratnou ruku a prsty, většinou má i obratná mluvidla. Pokud je ale obratnost ruky a prstů menší, mohou se u dítěte objevit potíže ve vývoji řeči (Klenková, Kolbábková, 2015).

Jemnou motoriku můžeme cvičit jednoduše jen pomocí „hry s prsty“. Např. konečkem palce se postupně dotýkat konečků ostatních prstů, postupně vztyčovat prsty pravé nebo levé ruky ze zavřené pěsti, ukazováček a prostředníček střídavě ťukají do stolu, ukazováček a prostředníček běhají po stole - všechny tyto aktivity procvičujeme pravou rukou, levou rukou a pak oběma rukama současně (Klenková, Kolbábková, 2015).

Jemnou motoriku cvičíme úkoly cílenými na koordinaci jemných pohybů ruky. Jemnou motoriku u dítěte rozvíjíme při běžných každodenních činnostech - sebeobsluha, manipulace s hračkami a jinými předměty, práce s různými materiály při rukodělných pracích. Dítě v předškolním věku rádo napodobuje činnosti dospělých, což je v tomto vývojovém období pro něj přirozené. Je důležité mu tyto napodobivé činnosti umožnit. Může např. míchat těsto, skládat vysypané sirky, navlékat knoflíky na šňůru, věšet prádlo, atd. Další možností je, že dítě tvoří a vyrábí různé hračky a dárečky – lepení, stříhání, manipulace s přírodninami, mačkání papíru, navlékání korálků atd. Také můžeme u dítěte rozvíjet jemnou motoriku pomocí různých konstrukčních stavebnic, mozaik, zamykání a odemykání visacích zámků, skládáním půlených obrázků, puzzle a skládanek, zasouváním kolíčků do otvorů, modelováním z plastelíny, dále také šroubování, zavazování tkaniček, provlékání šňůrek různými otvory, malování, manipulace s knihami, atd. (Kyclová Bezděková, 2014; Bytešnicková, 2012).

3.5 Cvičení na rozvoj grafomotoriky

Při cvičeních určených k rozvoji grafomotoriky se zaměřujeme na uvolnění svalů paže, ruky a zápěstí. Jsou to nejčastěji cvičení, u kterých je **pohyb ruky zaznamenáván graficky - většinou různé pracovní listy a sešity**. K rozvoji grafomotoriky ale mohou sloužit i různé, nejčastěji **dřevěné, „destičky“ s reliéfními prvky**, které dítě obtahuje buď pouze prstem, nebo využívá např. dřívko, tužku, atd. Také se můžeme setkávat s různými **pohyblivými prvky, kdy dítě např. točením, kroužením nebo posouváním nějakého**

prvku po dané dráze nebo okolo určitého bodu uvolňuje své svaly (Bytešníková, 2012; Vránová, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Grafomotorická cvičení by měla být další fází průpravných cvičení (cvičení na rozvoj jemné motoriky), měla by být krátká, ale je důležité pohyby ruky často opakovat, aby se zautomatizovaly. Cvičení jsou složitější u dětí, které ještě nemají vyhraněnou laterální. Je důležité kontrolovat správné držení tužky. Ruku u dítěte uvolňujeme nejprve pomocí krouživých pohybů v rameni, pak v lokti a nakonec v zápěstí. Ke grafomotorickým cvičením můžeme použít **pískovničku** (ohraničená podložka naplněná jemným pískem nebo např. krupicí, moukou, atd.) - dítě si může prstem do písku malovat nebo psát - grafomotorický pohyb můžeme doplnit písničkou nebo říkankou (Bytešníková, 2012; Vránová, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Podle úrovně grafomotorického vývoje užívá dítě při kreslení určité prvky, které jsou u stejně starých dětí podobné. S přibývajícím věkem jsou tyto prvky složitější a zvyšuje se jejich intenzita. V první fázi se v kresbě objevují čáranice a motanice a z nich poté vychází samostatné čáry a kruhy, které jsou postupně složitější (Kyclová Bezděková, 2014).

Ve věku 3 - 4,5 let začíná být pohyb tužkou cílený a dítě kreslí s určitým záměrem vycházejícím z jeho představy. Při kresbě používá svislé, rovné a vodorovné čáry, kruh, tečky, oblouky, šikmé čáry a tyto prvky vzájemně kombinuje. V období 4 - 4,5 let je koordinace ruky přesnější, vedená cíleně a utvářejí se základy pohybů později potřebných pro psaní. Do kresby se přidává spirála, vlnovky, šikmá čára ve všech směrech, elipsa, „zuby“ a spojené oblouky. Mezi 5 - 6,5 lety je koordinace ruky pokročilá, dítě zkouší samo psát - zkouší se podepsat. Okolo šestého roku by již dítě mělo zvládat obtahovat a napodobit linie, které vedou k nácvičku psacího písma. Při nácvičku se snažíme dítěti pomoci, vhodně ho k nácvičku motivujeme a bereme ohledy na jeho schopnosti (Kyclová Bezděková, 2014).

3.6 Ostatní možnosti

Cvičení na rozvoj hrubé motoriky - Hrubou motorikou je označována schopnost ovládat pohyby celého těla. Je to souhrn pohybových dovedností dítěte, postupné ovládnutí a držení těla, koordinace pohybů horních a dolních končetin a rytmizace pohybů - např. chůze, skákání, plavání, sezení, strkání, tahání, atd. Z hrubé motoriky vychází rozvoj jemné motoriky a z ní rozvoj grafomotoriky a oromotoriky - tzn. že je důležité u dítěte rozvíjet pohyb od

útlého věku, protože současně s ním se začíná vyvíjet i řeč. Poruchy motoriky se tedy negativně odrazí v jemných mechanismech řeči (Bytešníková, 2012).

Největší tělesný vývoj probíhá v kojeneckém období a v předškolním období se tempo rozvoje hrubé motoriky postupně zpomaluje. Okolo třetího roku již dítě zvládá všechny základní pohybové dovednosti - lezení, stoj, chůze, běh a skok. Dále se zdokonaluje koordinace, přesnost a návaznost pohybů. Hrubou motoriku můžeme trénovat při chůzi, běhu a poskocích, lezení a plazení, míčových hrách, rovnovážných cvičeních a pohybových hrách. U předškolních dětí jsou pohybová cvičení v úzké souvislosti s řečovými a rytmickými cvičeními. K těmto cvičením je vhodné využívat dětské písně a říkadla doprovázená pohybem (Bytešníková, 2012).

Motorika mluvidel a artikulační cvičení - Jak už bylo řečeno, motorika mluvidel vychází z obratnosti v hrubé a jemné motorice, ale především z obratnosti ruky při grafomotorice. Cvičením obratnosti mluvidel se zabývá klinický logoped, v jehož péči by mělo dítě s malou obratností mluvidel být (Vránová, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Správná výslovnost závisí u dítěte na úrovni obratnosti mluvních orgánů, současně se správným dýcháním a správnou hlasovou funkcí, což vyžaduje trénink (Bytešníková, 2012). Lechta (2002 in Bytešníková, 2012) uvádí, že proces artikulace hlásek a především souhlásek, je jedním z nejnáročnějších procesů jemné motoriky člověka.

Rty se aktivně zapojují do artikulace především při realizaci hlásek - o, u, p, b, m, f, v, s, š. Pasivní postavení rtů je při realizaci hlásek - a, t, k, h. Hybnost rtů lze cvičit např. špulením rtů, foukáním, pískáním, zaostřováním rtů do úsměvu, nafukováním tváří, rozkmitáním rtů, vtahováním rtů dovnitř, atd. Nejdůležitější úlohu při artikulaci má, jako nejpohyblivější sval v těle, jazyk. Při procvičování hybnosti jazyka hýbeme jazykem směrem vpravo a vlevo, nahoru a dolů, můžeme zkusit jazykem dosáhnout na špičku nosu, na bradu, olíznout horní a dolní ret, vyplazovat jazyk určitým směrem, atd. Dalším stupněm koordinace pohybů je pohyb jazyka do kruhu okolo retního otvoru. Na artikulaci se také podílejí čelisti. Jejich hybnost cvičíme spouštěním a přitahováním dolní čelisti při otevřených a sevřených ústech, žvýkacími pohyby, krouživými pohyby oběma směry, posouváním dopředu a dozadu, cvakáním zubů a zíváním. U dětí můžeme ke zlepšení motoriky mluvidel přispět i např. žvýkáním se zavřenými ústy, nosním dýcháním, smrkáním, foukáním, cvičením jednotlivých pohybů mluvidel, atd. (Bytešníková, 2012; Vránová, 2015 in Logopedárium od A do Ž).

Shrnutí: Ve výše zmíněných kapitolách zaměřených na možnosti podpory rozvoje řeči jsme se zabývali rozvojem motoriky - hrubé a jemné, grafomotoriky a oromotoriky, dále sluchovým a zrakovým vnímáním a dechovými cvičeními. Všechny tyto schopnosti přispívají ke správnému vývoji řeči. Z poznatků v těchto kapitolách, kde jsou popsány možnosti, jak rozvíjet řeč (pomocí různých her, didaktických cvičení a ostatních pomůcek) v jednotlivých oblastech, se vychází při návrhu logopedických panelů v praktické části práce.

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 ZÁKLADNÍ IDEA NAVRHOVANÝCH PRVKŮ

Trendem dnešní doby je přesouvat výuku ze školních budov do venkovního prostředí. Spousta škol proto pořádá školy v přírodě, vznikají nové venkovní učebny, atd. Pobyt na čerstvém vzduchu je pro děti příjemnější než v uzavřeném prostoru třídy. Podporuje zdraví, snižuje stres, děti více motivuje. Díky pobytu venku jsou žáci soustředěnější a pozornější. "Učit se" venku, je pro děti zajímavější, protože je to pro ně něco nového, něco, co neznají.

Věcné podmínky mateřských škol jsou velice rozdílné, a proto se zdatně liší i prostorové možnosti školních zahrad, ale i finanční možnosti jejich zřizovatelů. Základní myšlenkou tedy bylo navrhnout takové zahradní prvky, které budou variabilní svým prostorovým uspořádáním, tak, aby byly využitelné pro většinu mateřských škol a zároveň byly i finančně dostupné pro mateřské školy s nižším rozpočtem. Proto jsou prvky navrženy tak, aby fungovaly i samostatně a škola měla možnost dokupovat je postupně dle svých finančních možností.

Obvyklé je nyní i to, že Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, vyhláší granty na podporu logopedické prevence v předškolním vzdělávání, jejichž cílem je mimo jiné zlepšování pracovního prostředí, ve kterém logopedická prevence v předškolních zařízeních probíhá. Pro mateřské školy jsou finance z grantů poměrně snadno dosažitelný nemalý finanční příjem. A bylo by tedy následně i možné, z těchto dotací financovat i logopedické panely.

Děti potřebují kromě výslovnosti trénovat i motoriku, koordinaci, práci s dechem, soustředění, smyslové vnímání a další. Z těchto potřeb jsem vycházela při návrhu zahradních herních prvků, které by měly tyto schopnosti a dovednosti rozvíjet a zároveň tak pomáhat rozvoji dětské řeči.

Jedná se o pět logopedických panelů, z nichž každý je zaměřený na rozvoj schopností a dovedností, podporující dětskou řeč, v jiné oblasti:

- panel na rozvoj zrakového vnímání
- panel na rozvoj sluchového vnímání
- panel na rozvoj dechových schopností
- panel na rozvoj jemné motoriky

- panel na rozvoj grafomotoriky

Každý z panelů funguje samostatně, proto je možné panely dokupovat a skládat dle individuálních potřeb a možností.

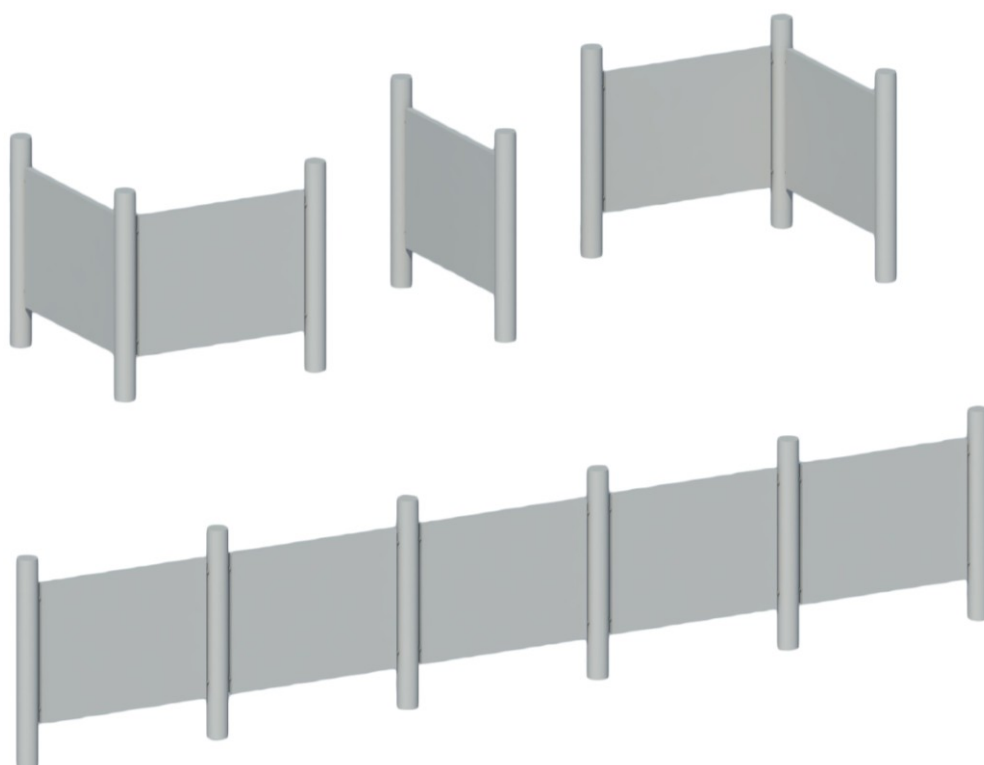
Konstrukční řešení

- svislé nosné konstrukce $\varnothing 150$ mm, výška 1800 mm - ze smrkové kulatiny ošetřené ochranným nátěrem
- výplně panelů z OSB desek
- vodorovná nosná konstrukce - střecha - sklon 15°
 - krokve ze smrkové kulatiny $\varnothing 100$ mm ošetřené ochranným nátěrem
 - bednění z dřevěných prken ošetřených ochranným nátěrem
 - podkladová vrstva - lepenka/fólie
 - asfaltový střešní šindel
- podlaha - zpevněná plocha - např.: cementová stěrka, betonová dlažba, pryžová dlažba, atd.
- svislé nosné konstrukce jsou kotveny do betonových základů pomocí ocelových prvků

Varianty uspořádání panelů

Každý z těchto panelů funguje samostatně, ale tyto panely lze skládat i do různých půdorysných tvarů. Například tak, že budou sloužit jako stěna oddělující různé prostory, pomocí nich lze vytvořit různá zákoutí, ale také domečky několikaúhelníkových půdorysů.

Ideálním uspořádáním je domeček šestiúhelníkového půdorysu, který má jeden panel vynechán a je tak díky tomu vytvořen vstup do vnitřního prostoru, obsahujícímu strany panelů s potřebou klidnějšího režimu, kde je doporučena individuální práce s dítětem za pomoci pedagoga nebo logopedické asistentky.



Ideální uspořádání panelů

Ideální uspořádání panelů je tvaru šestiúhelníkového půdorysu - $\bar{a} = 1500$ mm. Tímto uspořádáním získáme dřevěný domek, jehož stěny tvoří logopedické panely. Pět panelů/stěn a vstup do domečku. Uvnitř se realizují klidovější aktivity pro práci s pedagogem nebo logopedickým asistentem (např. logopedické zrcadlo, tabule na procvičování grafomotoriky, atd.), na které se dítě musí více soustředit. Na vnější straně domečku děti zvládají činnosti realizovat samy, pedagog jim může dát návod, co se na kterém panelu má dělat za činnost a děti pak pracují samostatně a aktivitu zvládají samy i opakovat.

4.1 Cíle praktické části

- navrhnout didaktické pomůcky ve větším měřítku tak, aby byly využitelné ve venkovním prostředí - využití při volné hře na zahradě, ale i při řízených činnostech s pedagogem/logopedickým asistentem
- rozšířit stávající nabídku venkovních prvků pro mateřské školy
- umožnit školám čerpat finance z rozvojových programů na podporu logopedické prevence i na jiné pomůcky, využitelné k rozvoji řeči, než jsou obvyklé

- podporovat dovednosti a schopnosti potřebné pro rozvoj dětské řeči - v tomto případě jemnou motoriku, koordinaci pohybu - grafomotoriku, sluchovou a zrakovou percepci a práci s dechem
- pomoci logopedickým asistentkám i ostatním pedagogům při jejich odborné výuce
- zaujmout a dostatečně motivovat děti při rozvoji řeči pomocí nových didaktických logopedických pomůcek ve venkovním prostředí
- variabilita prvků - možnost nákupu po jednotlivých panelech, různé možnosti uspořádání - lze přizpůsobit dle prostorových možností školních zahrad

Cílová skupina

Logopedické panely podporující rozvoj řeči jsou určeny především pro děti v mateřských školách, případně pro 1. - 2. třídu základní školy, kdy se řeč stále vyvíjí. Ideální věková hranice je 5 - 7 let - především předškolní děti, se kterými se v oblasti logopedické prevence v mateřských školách nejvíce pracuje.

Dále jsou určeny jako didaktické pomůcky pro pedagogy a logopedické asistenty, kteří s dětmi v mateřských školách denně pracují a ve velké míře se na rozvoji dětské řeči podílejí. Logopedické panely nabízejí spoustu možností jak dětskou řeč rozvíjet.

4.2 Metody a techniky zpracování návrhu

Jednou z metod zpracování návrhu byla analýza současných didaktických pomůcek využitelných pro rozvoj dětské řeči. Sběr informací o spektru didaktických pomůcek využívaných v současné logopedické praxi. Nabídka pomůcek na internetu a pomůcky využívané k logopedické prevenci v naší mateřské škole, ve které má většina učitelek kurz logopedického asistenta, pravidelně spolupracujeme s klinickým logopedem a získali jsme již dvakrát finance na podporu logopedické prevence z dotačních programů, tudíž máme pomůcek velkou zásobu.

Další metodou pro získání informací byl rozhovor s logopedkou, podílející se na návrhu logopedické zahrady (<http://zahrada-don-bosco.nadace-promeny.cz/>), jejíž součástí jsou logopedické panely vyrobené na zakázku a seznámení se s těmito pomůckami v reálném prostředí. Na této logopedické zahradě jsou prvky na rozvoj percepčních schopností -

především na rozvoj sluchového, zrakového a hmatového vnímání, kognitivních funkcí a motorických schopností - procvičení jemné motoriky, hrubé motoriky, oromotoriky, rovnováhy, koordinace pohybu a orientace v prostoru.

Na logopedické zahradě této mateřské školy se nachází opičí dráha - VELIPSEPILEV - je to asi 20 metrů dlouhá stavba z dřevěných písmen, která jsou různě propojena sítěmi a provazy, tvořící jednu průlezkou. Dále je zde CITOPRŮLEZKA, která propojuje pohyb s odpovídajícím slovním vyjádřením. Na první pohled je to standardní dětská dřevěná průleзка se skluzavkou, plošinami, žebříky atd. Tyto jednotlivé prvky mají v sobě vsazeny citoslovce, která jsou typická pro danou aktivitu. Na zahradě jsou také umístěny relaxační sítě a terasy určené k různým hrám, odpočinku, ale také k výuce.

Všechny prvky na této zahradě jsou navrženy a zhotoveny na zakázku a žádný z nich proto nelze jednoduše objednat a koupit. Cílovou skupinou tohoto projektu byly děti od tří do patnácti let. Zahrada proto slouží jak dětem z mateřské školy, tak dětem ze základní školy, což bylo v návrhu potřeba zohlednit. Pro mě byl při navrhování nejdůležitějším prvkem při zkoumání zahrady LOGODOMEK, který na rozdíl od většiny ostatních prvků, nacházejících se na zahradě, není školám běžně dostupný a soustředí se na něm nejvíce různorodých aktivit, pomáhajících podporovat dětskou řeč. Je zde panel "Pusinky", na kterém jsou reliéfně znázorněna ústa - postavení mluvidel při vyslovení hlásky. Panel rozvíjí jemnou motoriku, koordinaci ruka-oko, oromotoriku a slovní zásobu. Pak je zde plocha "Zvukovody", která rozvíjí sluchovou percepci. Další je na "Dechová cvičení" rozvíjí nádech, délku a sílu výdechového proudu. Plocha "Puzzle" obsahuje vyřezávané tvary, kterým vždy odpovídá jeden otvor. Děti si zde rozvíjí hmatové vnímání, zrakovou percepci, jemnou motoriku, slovní zásobu a koordinaci pohybu. Další plochou je "Mapa", na které je zobrazena zjednodušená krajina z různorodých materiálů. Zde si děti rozvíjí především hmatové vnímání. Plocha "Zrcadlo" rozvíjející oromotoriku a foneticko-fonologickou jazykovou rovinu. Předposlední plochou na Logodomku je reliéfní "Bludiště", které rozvíjí jemnou motoriku a koordinaci ruka-oko. A poslední je "Pískoviště", které pomáhá rozvíjet hmatové a zrakové vnímání a jemnou motoriku.

Některými prvky z Logodomku jsem se při svém návrhu inspirovala a modifikovala je pro potřeby mateřských škol ať už svým využitím, tak výškovým uspořádáním, tak aby vyhovovaly dětem z mateřských škol. Ale taky jsem navrhla úplně nové plochy, rozvíjející schopnosti a dovednosti potřebné pro rozvoj dětské řeči jiným způsobem.

4.3 Vlastní návrhy

Navrženo je pět logopedických panelů, z nichž každý je zaměřený na rozvoj schopností a dovedností rozvíjející primárně odlišné oblasti podporující rozvoj dětské řeči. Panel na rozvoj zrakového vnímání, panel na rozvoj sluchového vnímání, panel na dechová cvičení, panel na rozvoj jemné motoriky a panel na rozvoj grafomotoriky. Každý z těchto panelů můžeme postavit samostatně, ale můžeme je skládat i do různých půdorysných tvarů. Ideální půdorysné uspořádání panelů je do tvaru šestiúhelníku. Panely tvoří stěny dřevěného domečku, kde na vnější straně domečku jsou panely s činnostmi, které děti zvládají samostatně a na vnitřních stranách domečku jsou panely s činnostmi, na které je potřeba se více soustředit, mít na tyto činnosti větší klid a je zapotřebí instruktáž nebo přímé vedení pedagoga/logopedického asistenta. Takto budou i panely v následující části popisovány. Vždy budou popsány samostatně činnosti a úkoly na vnější straně panelu a činnosti a úkoly na vnitřní straně panelu.

Je důležité, aby dítě nejdříve pracovalo s logopedickým panelem pod přímým vedením pedagoga, který mu vysvětlí, jak se s daným panelem pracuje a ukázal mu různé varianty činností. Potom si dítě může zkusit činnosti samo a případně je učit své kamarády. Každý z panelů umožňuje jednodušší i složitější varianty činností.





4.3.1 Panel na rozvoj zrakového vnímání

Vnější strana (na této straně zvládají děti plnit činnosti samostatně, případně s asistencí pedagoga/ logopedického asistenta).



Vkládačka - geometrické tvary - Na tento panel se umísťují vyřezané geometrické tvary (kruh, obdélník, trojúhelník, čtverec a pětiúhelník) do třech řad. Všechny tvary jsou stejně velké a jsou pomocí provázku připevněny k panelu, aby je děti nepoztrácely.

V první řadě mají mít všechny tvary stejnou barvu - přírodní dřevo. Tvary se umísťují na svá místa dle počtu děr v geometrickém tvaru na stejný **počet** dřevěných kolíků na panelu.

Ve druhé řadě je kolík vždy už jen jeden, ale každý má jinou barvu, která odpovídá barvě jednoho geometrického tvaru. Zde se tedy tvary umísťují podle **barvy**.

Ve třetí řadě již nejsou žádné dřevěné kolíky, ale jsou zde vyřezány otvory/lůžka pro jednotlivé tvary. Jednomu tvaru odpovídá vždy jedno lůžko. Zde je tedy pro správné uložení důležité sledovat **tvar** prvku. Zde bude lůžka a tvary nutné opatřit magnety, aby tvary ve svých lůžkách držely.

I když by dětem do některé z řad pasovaly i tvary z jiné řady, musí logicky odvodit, že pokud např. trojúhelník s otvorem uloží do třetí řady, zbyde mu pak trojúhelník bez otvoru, který nebude mít kam umístit.

Ve čtvrté řadě se již nebudou umísťovat tvary, ale bude zde umístěna tabulka, do které bude dítě dokreslovat chybějící tvar v každém sloupci. Jelikož je tvarů pět a řady jsou pouze čtyři, bude se muset rozhodnout, který ze dvou chybějících tvarů do tabulky dokreslí.

Dítě vždy musí každý ukládaný tvar správně pojmenovat. Určit, jakou má tvar barvu a u tvarů s otvory správně určit počet otvorů. Např. modrý obdélník s jedním otvorem, dřevěný trojúhelník se třemi otvory, atd.

Tato strana panelu rozvíjí:

- zrakovou percepci
- jemnou motoriku
- hmatové vnímání
- koordinaci pohybů
- lexikálně-sémantickou rovinu jazyka - rozvoj slovní zásoby
- grafomotoriku
- kognitivní schopnosti - barvy, matematické představy, logické uvažování

Vnitřní strana (spolupráce dítěte s pedagogem nebo logopedickým asistentem, činnosti, u kterých se dítě potřebuje více soustředit, mít na práci klid a potřebuje u nich přímé vedení nebo alespoň dopomoc pedagoga/logopedického asistenta).



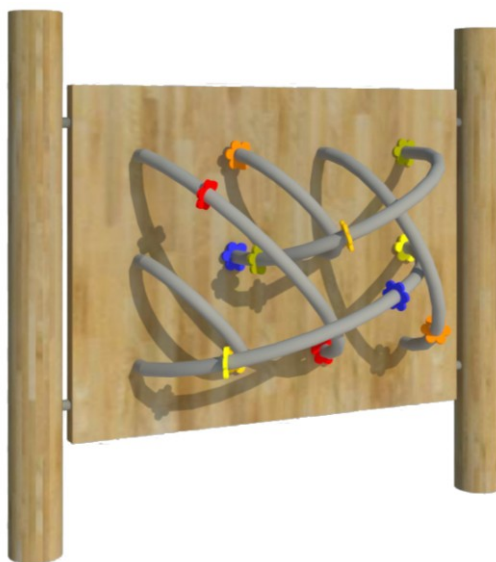
Logopedické zrcadlo - Zrcadlo s lištou na zasouvání logopedických obrázků a jiných papírových materiálů a dřevěná polička na odkládání nepoužívaných obrázkových kartiček a dalších pomůcek. Do lišty umístíme logopedické kartičky s obrázky nebo artikulačními cviky vhodnými pro nácvik navozené hlásky, kterou s určitým dítětem procvičujeme. Můžeme s dítětem hrát hru „Na dvojníka“, která se hraje tak, že pedagog nebo jedno z dětí ukazuje dítěti různé „ksichtíky“ - mění postavení jazyka a mluvidel a druhé dítě se snaží tomu prvnímu co nejvíce podobat tím, že se ho snaží mimikou co nejvíce napodobit.

Tato strana panelu rozvíjí:

- oromotoriku
- zrakovou percepci
- foneticko-fonologickou rovinu jazyka - navození, fixace a automatizace hlásek

4.3.2 Panel na rozvoj sluchového vnímání

Vnější strana (na této straně zvládají děti plnit činnosti samostatně, případně s asistencí pedagoga/ logopedického asistenta)



Motorický labyrint - Motorický labyrint je na tomto panelu především proto, aby byla využita strana panelu, kde by bylo pouze šest hadic od zvukovodů. Tyto hadice jsou variabilní svým umístěním a propojením otvorů všemožnými kombinacemi. Jsou různě dlouhé a všelijak propletené, a proto byly využity jako vodící prvky vyřezaných dřevěných květů s různými barvami, které se po hadicích nechají posouvat a proplétat mezi ostatními hadicemi. Na každé z hadic je různý počet těchto květů. Květy se vždy přemisťují z jednoho konce zvukovodu na druhý. Dítě při přesouvání květů musí vždy říci, kolik květů přesouvá, tedy správně určit množství, jakou mají barvu a zda je přesouvá shora X dolů, zdola X nahoru nebo zůstávají ve stejné rovině. Např.: přesouvám tři květiny, jednu modrou a dvě zelené a přesouvám je shora dolů. Přiměřeně dle věku dítěte můžeme dopomoci otázkou - Kde byly květiny, nahoře nebo dole? A teď si je dal kam? Byly opravdu nahoře? Jakou má tahle květina barvu? Kolik květů je tady? apod. Pokud se budou květiny přesouvat ve stejné rovině, nemůžeme od dítěte očekávat, že nám takto odpoví. Za správnou se pokládá, např. když dítě řekne, že jsou vedle sebe, že jsou stejně vysoko, atd.

Tato strana panelu rozvíjí:

- jemnou motoriku
- koordinaci ruka-oko
- kognitivní schopnosti - barvy

- matematické představy
- řeč - komunikaci, slovní zásobu

Vnitřní strana (spolupráce dítěte s pedagogem nebo logopedickým asistentem, činnosti, u kterých se dítě potřebuje více soustředit, mít na práci klid a potřebuje u nich přímé vedení nebo alespoň dopomoc pedagoga/logopedického asistenta).



Zvukovody - V tomto panelu je dvanáct otvorů propojitelných z druhé strany panelu šesti hadicemi/zvukovody - jedna hadice propojí vždy dva otvory. Zvukovody lze snadno dle potřeby přemísťovat, propojovat je s jinými otvory a vytvářet tak nespočet nových možností. Propojení hadic pak lze označit barevnými květinami, které se dají na výúst' zvukovodů nasadit. Jelikož je pro děti složité si představit zrcadlově rozmístění hadic na druhé straně a málokteré dítě by to zvládlo, je možné, aby si děti hadice přemísťovaly na druhé straně panelu samy. Jedno dítě nebo pedagog/logopedický asistent pak do nějakého otvoru vydává nějaký zvuk a další dítě pak určuje, z kterého otvoru zvuk vychází. Když toto dítě určí správně, nasadí na tyto dva otvory květinu stejné barvy a pokračuje s dalším otvorem, do té doby než budou květiny na všech zvukovodech. Správnost lze zkontrolovat tak, že jeden např.: do otvoru s modrou květinou šeptá nějaké slovo a druhý má ucho na otvoru označeném druhou modrou květinou a poslouchá, zda z něho zvuk vychází a poté slovo opakuje. Toto cvičení pomáhá určení směru zvuku.

Další možností je, aby pedagog šeptal do otvoru slova zvukově podobná (např.: les-pes) a dítě určuje, zda jsou slova stejná či nikoli a může je pak opakovat. Toto cvičení je zaměřené na fonemický sluch.

Tato strana panelu rozvíjí:

- sluchovou perцепci - rozpoznání, určení směru zvuku
- fonemický sluch
- foneticko-fonologickou jazykovou rovinu - fixaci a automatizaci navozených hlásek

4.3.3 Panel na dechová cvičení

Tento panel je jiný než ty ostatní. Je rozdělený na dvě samostatně fungující části. Obě části se dají pomocí sklápěcího mechanismu sklopit do vodorovné polohy. Je tak možné mít obě části sklopené a dvě dvojice mohou hrát foukací fotbal, nebo je možné mít obě části ve standardní svislé poloze a dvojice dětí si může zkusit foukat do větrníků a závodit, kdo jich zvládne roztočit nejvíce najednou. Také je možné, mít jednu část sklopenou a druhou ne.



Vnější strana (na této straně zvládají děti plnit činnosti samostatně, případně s asistencí pedagoga/ logopedického asistenta).



Větrníky - Na tomto panelu je plasticky zobrazeno šest letících barevných balónek. Každý z nich má v sobě jeden větrník a každý je v jiné výškové úrovni, aby byly využitelné pro všechny děti. Balónky vypadají, jakože letí a děti jim "pomáhají letět" tím, že foukají do větrníků. Větrníky se točí tak rychle a dlouho podle toho, jak dítě prudce nebo dlouze foukne. Protože je tento panel rozdělen na dvě shodné části vedle sebe, mohou si dvojice dětí zkusit, komu se jak který větrník bude točit dlouho nebo mohou závodit, kdo roztočí nejvíce větrníků najednou. Také je možno přizvat více dětí, které by svým dechem pomohly roztočit další větrníky a vyzkoušet, zda je možné, aby se točily všechny najednou.

Tato strana panelu rozvíjí:

- nádech
- délku, směr a sílu výdechového proudu
- spolupráci
- komunikaci

Vnitřní strana (spolupráce dítěte s pedagogem nebo logopedickým asistentem, činnosti, u kterých se dítě potřebuje více soustředit, mít na práci klid a potřebuje u nich přímé vedení nebo alespoň dopomoc pedagoga/logopedického asistenta).



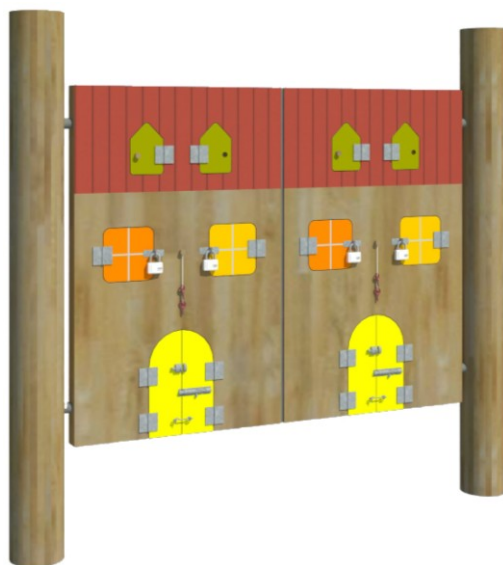
Foukací fotbal - Po sklopení panelů s větrníky dostaneme dvě hřiště na foukací fotbal. Hřiště jsou mírně vyspádována tak, aby se míček po překročení poloviny hrací desky vracel vždy k brance. Dítě se tedy nemusí zatěžovat přemísťováním a přemýšlením, z jaké strany bude foukat. Fouká vždy z místa brankoviště a snaží se proudem vydechovaného vzduchu odfouknout míček od své branky. Díky vyspádování plochy je zaručeno, že budou padat góly a děti to bude motivovat k další hře. Úmyslně zde nejsou umístěna žádná počítadla gólů, aby děti mezi sebou pouze nesoupeřily, ale měly radost z každého dalšího gólu.

Tato strana panelu rozvíjí:

- nádech
- délku, směr a sílu vydechovaného proudu

4.3.4 Panel na rozvoj jemné motoriky

Vnější strana (na této straně zvládají děti plnit činnosti samostatně, případně s asistencí pedagoga/ logopedického asistenta).



Zámky - Tato strana panelu je rozdělena na dvě shodné poloviny. Je to proto, aby si zde mohly hrát dvě děti, protože některé děti upřednostňují společnou hru, u které mohou vzájemně komunikovat, radit si a pomáhat. Na každé polovině se nachází čtyři okénka a jedny dveře. Okna ve střeše se dají otevřít jednoduše tak, že u pravého okénka se strčí prst do vyříznutého otvoru a to levé se otevře chycením plastického kolíku. Klasická okna jsou zamčena na dva na první pohled stejné zámky. Jsou zde ale dva klíče, a to proto, že každý klíč, patří právě k jednomu zámku. Dítě proto musí vyzkoušet, který z klíčů do daného zámku bude pasovat. Umístění zámků a klíčů je navíc koncipováno tak, aby se každý ze zámků otvíral jinou rukou a dítě tak muselo obě ruce při práci zapojit. Na dveřích jsou tři druhy zástrček, po jejichž posunutí se mohou dveře otevřít.

Za přítomnosti pedagoga/logopedické asistentky je možné dětem schovat do každého z okének nějaký logopedický obrázek např. s artikulačními cviky vhodnými pro nácvik navozené hlásky a po otevření okénka musí dítě správně zodpovědět, co je na obrázku nebo musí správně provést artikulační cvičení.

Je možné do okének schovat například i dějové obrázky, které pak musí dítě podle časové posloupnosti poskládat a popsat, co je na obrázcích nebo zjednodušeně příběh převyprávět.

Další možností je ukryt do jednoho okénka obrázek např. se zakletou princeznou a dítě pak otevíráním zámků princeznu zachraňuje.

Další variantou práce se zámků je, že se dvěma dětem ukryjí do okének shodné obrázky a děti pak hledají stejné dvojice.

Také je možné umístit do okének obrázky, ke kterým pak bude dítě hledat nadřazený pojem a vymýšlet další příbuzné možnosti. Např.: v okénkách bude ukrytý pomeranč, jablko, hruška, švestka a banán. Dítě najde nadřazený pojem - ovoce a vymyslí, že by tam mohly být ještě třešně, meloun, atd.

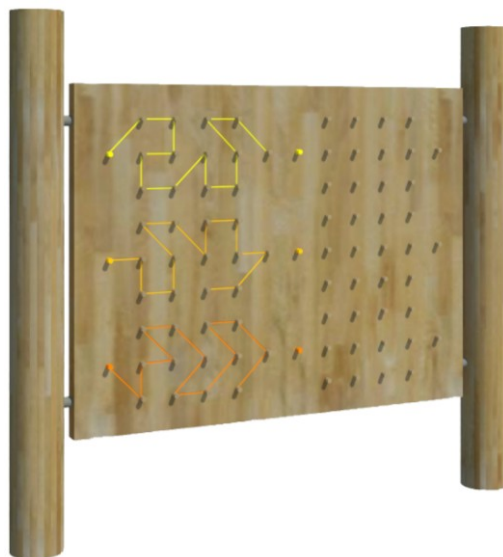
Další možností je ukryt do okének pět zdánlivě stejných obrázků, z nichž jeden bude od ostatních něčím odlišný a dítě pak hledá který.

Možné je schovávat v okénkách i obrázky na předmatematické představy atd. Možností práce s tímto panelem je spousta a jistě vás jich ještě mnoho napadne.

Tato strana panelu rozvíjí:

- jemnou motoriku
- spolupráci
- oromotoriku - artikulační cvičení
- komunikaci
- soustředění
- trpělivost
- rychlost
- lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu - slovní zásobu, nadřazené pojmy, atd.
- foneticko-fonologickou jazykovou rovinu - fixaci a automatizaci navozených hlásek
- koordinaci pohybů

Vnitřní strana (spolupráce dítěte s pedagogem nebo logopedickým asistentem, činnosti, u kterých se dítě potřebuje více soustředit, mít na práci klid a potřebuje u nich přímé vedení nebo alespoň dopomoc pedagoga/logopedického asistenta).



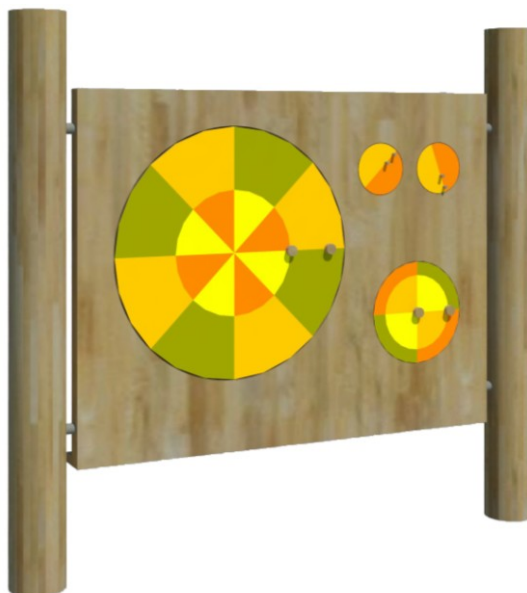
Gumičky - Na levé i pravé polovině panelu jsou umístěny profilované kolíčky třikrát ve třech řadách. Na levé polovině je lomenou čarou vyznačena cesta umisťování gumiček. Dítě navléká gumičky na kolíčky přesně podle vyznačené cesty - tato část je jednodušší. Na pravé straně panelu jsou již pouze kolíčky a dítě musí gumičky navlékat podle předlohy na levé polovině panelu. Lomená čára má v každé z řad jinou barvu - dítě musí vybírat gumičky stejné barvy.

Tato strana panelu rozvíjí:

- jemnou motoriku
- zrakovou percepci
- práci s předlohou
- koordinaci ruka-oko
- prostorovou orientaci

4.3.5 Panel na rozvoj grafomotoriky

Vnější strana (na této straně zvládají děti plnit činnosti samostatně, případně s asistencí pedagoga/ logopedického asistenta).



Kola - Na tomto panelu jsou čtyři kola ve třech různých velikostech. Největší na uvolnění ramenního kloubu, menší na uvolnění loketního kloubu a dvě nejmenší na uvolnění zápěstí. Jsou na nich úchyty v různých místech a děti tak mají možnost zjistit, že čím je úchyt blíže středu, je točení náročnější. Jeden úchyt je přímo uprostřed a proto děti musí přijít na to, že kolem neotočí silou paže, ale pouze svaly prstů. Dvě nejmenší kola jsou stejně velká a dítě tak může točit oběma rukama najednou. Buď v jednom směru, nebo proti sobě. Díky současnému zrcadlovému pohybu obou rukou jsou aktivovány obě mozkové hemisféry.

Tato strana panelu rozvíjí:

- grafomotoriku
- jemnou motoriku
- levou a pravou hemisféru
- koncentraci

Vnitřní strana (spolupráce dítěte s pedagogem nebo logopedickým asistentem, činnosti, u kterých se dítě potřebuje více soustředit, mít na práci klid a potřebuje u nich přímé vedení nebo alespoň dopomoc pedagoga/logopedického asistenta).



Tabule - Klasická tabule pro psaní křídou opatřená poličkou na odkládání. Zde si děti mohou samy kreslit nebo jim pedagog předkreslí tahy grafomotorických cviků, které pak dítě obtahuje nebo je vedle napodobuje. S použitím násadky na křídou se dítě učí správně držet tužku.

Tato strana panelu rozvíjí:

- grafomotoriku
- jemnou motoriku

4.4 Závěry a doporučení pro praxi

Logopedické panely podporující rozvoj dětské řeči, jsou navrženy tak, že jsou variabilní svým prostorovým uspořádáním. Také je lze využívat samostatně a postupně je dokupovat, pokud mateřská škola nemá na nákup všech panelů najednou dostatek financí. Každý z pěti logopedických panelů pomáhá podporovat schopnosti a dovednosti potřebné pro rozvoj dětské řeči v jiné oblasti. Je k dispozici panel na rozvoj sluchové percepce, zrakové

percepce, panel na rozvoj jemné motoriky, panel na rozvoj grafomotoriky a panel na dechová cvičení.

Ideální půdorysné uspořádání panelů je tvaru pravidelného šestiúhelníku, čímž získáme domeček, jehož stěny tvoří logopedické panely. Zastřešení umožňuje výuku i za méně příznivého počasí nebo v horkých letních dnech, kdy by pobyt na přímém slunci nebyl možný. Jeden panel je vynechán a tím vznikne vstup do domečku. Uvnitř domečku jsou aktivity určené převážně pro práci s pedagogem/logopedickým asistentem nebo klidovější aktivity, na které se dítě musí více soustředit. Vně domečku jsou aktivity, které zvládají děti převážně samy, ale i přímé vedení pedagoga zde má své uplatnění. K jednotlivým prvkům jsou napsány metodiky a doporučení pro využití každé strany panelu v praxi. Jsou zde popsány aktivity pro vnější i vnitřní stranu panelů.

Logopedické panely byly navrženy především jako neobvyklá didaktická pomůcka využívaná ve venkovním prostředí, která bude pomáhat pedagogům a logopedickým asistentům při jejich odborné práci a děti bude motivovat k mnoha různorodým činnostem. Dalším z cílů bylo navrhnout takovou didaktickou pomůcku, která na našem trhu chybí, a kterou by většina mateřských škol mohla využívat a zároveň ji financovat z grantů a rozvojových programů.

ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala dítětem předškolního věku a vývojem řeči a poruchami v komunikačních schopnostech takto starých dětí. Nejdůležitější pro naplnění cíle bakalářské práce je v teoretické části třetí kapitola, kde se zabývám možnostmi, jakými lze vývoj dětské řeči podporovat. Jsou zde na základě prostudované literatury uvedena základní cvičení procvičující sluchové vnímání, zrakové vnímání, jemnou motoriku, grafomotoriku a dech. Z uvedených cvičení a pomůcek, které jsou v mateřských školách běžně používány, jsem vycházela při návrhu prvků v praktické části práce.

V praktické části jsem si stanovila cíle práce, z nichž nejdůležitější byl návrh didaktické pomůcky ve větším měřítku tak, aby byla využitelná ve venkovním prostředí a podporovala dovednosti a schopnosti potřebné pro rozvoj dětské řeči - v tomto případě jemnou motoriku, koordinaci pohybu - grafomotoriku, sluchovou a zrakovou percepci a práci s dechem. Všechny cíle byly naplněny a vznikl návrh venkovní didaktické pomůcky, kterou bude schopno využívat většina mateřských škol a bude při odborné výuce nápomocna pedagogům i logopedickým asistentkám.

Ideálním uspořádání panelů je domeček, který má půdorys tvaru šestiúhelníku - pět stěn domečku tvoří logopedické panely a šestý panel je vynechaný a je zde vstup do domečku. Na vnitřních stranách panelů jsou klidovější aktivity pro práci s pedagogem/logopedickým asistentem, na které se děti potřebují více soustředit a na vnějších stranách panelů jsou jednodušší aktivity. Ke všem panelům jsou v praktické části uvedeny metodiky, jak s vnější i vnitřní stranou panelu pracovat a jsou zde uvedeny i náměty jednotlivých činností. Na každém logopedickém panelu je důležité, aby dítě nejdříve pracovalo pod přímým vedením pedagoga, který mu vysvětlí, jak se s daným panelem pracuje a ukázal mu různé varianty činností a po té si dítě může zkusit činnosti samo a případně je reprodukovat svým kamarádům. Každý z panelů umožňuje jednodušší i složitější varianty činností.

Věřím, že se nám povede sehnat firma, která bude mít zájem logopedické panely vyrábět a umožníme tak mateřským školám tuto novou didaktickou pomůcku zakoupit a využívat ji při odborných činnostech s dětmi i při volné hře.

Shrnutí

Tématem této bakalářské práce jsou **Zahradní prvky pro mateřské školy podporující rozvoj dětské řeči.**

Cílem praktické části bylo navrhnout didaktickou pomůcku ve větším měřítku tak, aby byla využitelná ve venkovním prostředí a podporovala dovednosti a schopnosti potřebné pro rozvoj dětské řeči a mohli ji využívat pedagogové a logopedické asistentky při své odborné práci.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je členěna do tří kapitol. První kapitola se zabývá dítětem předškolního věku, vývojem jeho poznávacích procesů, emočním vývojem a socializací. Druhá kapitola zpracovává ontogenetický vývoj řeči a poruchy vývoje řeči. Je zde popsán vývoj řeči a jazyka, předřečová stádia vývoje řeči a vlastní vývoj řeči. Třetí a poslední kapitola teoretické části, ze které vychází návrh logopedických panelů v praktické části, zpracovává možnosti podpory vývoje řeči. Jsou zde do podkapitol členěna zraková, sluchová a dechová cvičení, rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky a ostatní možnosti podporující vývoj dětské řeči. V praktické části je již zpracován vlastní návrh logopedických panelů s vizualizacemi a metodikami k jednotlivým panelům a doporučením pro praxi.

Summary

The theme of the thesis are Garden Elements for kindergarten supporting the development of children's speech.

The aim of the practical part was to design a didactic aid on a larger scale so that could be usable in an outdoor environment which supports the skills and abilities needed for the development of children's speech and the teachers and assistants could fully use it during their professional work.

The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter deals with a child of preschool age, developing their cognitive processes, emotional development and socialization. The second chapter compiles the ontogenetic development of speech and language development disorders. It describes the development of speech and language, prespeech stages of development of speech and own speech development. The third and final chapter of the theory is based on theoretical part

supporting the options for speech development. Seeing, hearing, breathing exercises, develop fine motor skills, graphomotorics and other facilities to support the development of children's speech are divided into other subheads. The own draft speech therapy with panels and visualization methodologies to individual panels and recommendations for practice are compiled into practical part.

Seznam literatury

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

ANTUŠEKOVÁ, Anna. *Preventívna logopedická starostlivosť*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1995. ISBN 80-08-00868-7.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2008. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista, 2014. ISBN 978-80-87867-10-5.

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

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. Logopaedia clinica.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2002. ISBN 80-239-0082-x.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. 2. přeprac. vyd. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-88-5.

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

KOLLÁR, Anton. *Hlas a jeho poruchy*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 1992. ISBN 80-854-2907-1.

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

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

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

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

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

LECHTA, Viktor a kol. *Logopedické repetitório*. Bratislava: Slov. ped. nakl, 1990. ISBN 80-080-0447-9.

LEJSKA, Mojmir. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5038-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. Chvála přátelství. *Psychologie dnes*. 1999, (6), 12-13.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. ISBN 9788024708706.

MLČOCHOVÁ, Markéta. *Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování*. Vyd. 4. Ilustroval Richard ŠMARDA. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0744-3.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1963. Učebnice vysokých škol (SPN). ISBN 80-85429-07-1.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

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

Logopedárium od A do Ž: Komplexní péče o rozvoj jazyka a řeči pro MŠ i ZŠ aneb Hrátky s hláskami a slovy pro školky a školy. Praha: Forum, 2015. ISBN 978-80-87983-02-7.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				