



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Název projektu	Rozvoj vzdělávání na Slezské univerzitě v Opavě
Registrační číslo projektu	CZ.02.2.69/0.0./0.0/16_015/0002400

Praktika z logopedie

Distanční studijní text

Eva Zezulková

Opava 2019



**SLEZSKÁ
UNIVERZITA**
FAKULTA VEŘEJNÝCH
POLITIK V OPAVĚ

Obor: Pedagogika, speciální pedagogika

Klíčová slova:

Logopedická intervence, logopedická diagnostika, logopedická terapie, logopedická prevence, ontogenetický vývoj řeči, metody prevence, lexikální jazyková rovina, gramatická jazyková rovina, pragmatická jazyková rovina, zvuková jazyková rovina, principy intervenčních postupů.

Anotace:

Studijní opora poskytuje informace o logopedické intervenci s důrazem na logopedickou prevenci v předškolním věku. Pozornost je věnována rovněž problematice orientačního posouzení vývoje jazykových a řečových schopností a plánování činností podporující přirozený rozvoj jazyka a řeči.

V první části je obsah studijní opory zaměřen na personální zabezpečení logopedické intervence ve školství a metody logopedické intervence. Důraz je kladen na specifika ontogenetického vývoje řeči, význam předškolního vzdělávání v rozvoji řeči a osvojení praktických zkušeností při orientačním diagnostickém procesu vývoje řeči z hlediska věku a z hlediska jazykových rovin. Podrobněji jsou pro tyto účely vypracovány záznamové archy pozorování včetně pokynů. Studijní opora obsahuje příklady zpracování orientační diagnostiky.

V závěru studijní opory je věnována pozornost specifickým aktivitám podporujícím rozvoj řeči a podrobněji jsou vysvětleny principy tvorby intervenčních programů. Důraz je kladen na jednotlivé etapy metodického postupu a poskytnuty příklady intervenčních programů na podporu rozvoje specifických dovedností a poznávacích funkcí u dětí předškolního věku.

Autor: doc. Mgr. Eva Zezulková, Ph.D.

Obsah

ÚVODEM.....	5
RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY.....	6
1 LOGOPEDICKÁ INTERVENCE.....	7
1.1 Logopedická intervence v rezortu MŠMT	7
1.2 Personální zabezpečení logopedické intervence ve školství.....	13
1.2.1 Logoped	13
1.2.2 Logopedický asistent	14
1.3 Metody logopedické intervence	15
1.3.1 Logopedická diagnostika	15
1.3.2 Logopedická terapie.....	18
1.3.3 Logopedická prevence	22
2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
2.1 Význam předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči	26
2.2 Etapy ontogenetického vývoje řeči	28
2.3 Metody logopedické prevence	34
3 ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÁ DIAGNOSTIKA	40
3.1 Orientační diagnostika řečových a jazykových dovedností	40
3.2 Orientační vyšetření lexikální jazykové roviny (slovní zásoby).....	42
3.3 Orientační vyšetření gramatické jazykové roviny.....	43
3.4 Orientační vyšetření pragmatické jazykové roviny.....	43
3.5 Orientační vyšetření zvukové jazykové roviny.....	44
4 PLÁNOVÁNÍ ČINNOSTÍ PODPORUJÍCÍ PŘIROZENÝ ROZVOJ ŘEČI A JAZYKA.....	47
4.1 Specifické aktivity podporující rozvoj řeči	47
4.2 Intervenční programy rozvoje jazykových a komunikačních dovedností.....	58
4.3 Metodika rozvoje specifických dovedností a poznávacích funkcí.....	62
LITERATURA	96
SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY	98
PŘÍLOHY	99
Příloha 1: Plán pedagogické podpory (PLPP)	100
Příloha 2: Individuální vzdělávací plán (IVP)	103

Příloha 3: Hodnocení rétorického projevu	106
Příloha 4: Orientační hodnocení úrovně jazykových a řečových schopností dítěte předškolního věku.....	107
Příloha 5: Dotazník zjišťování preverbálních dovedností dítěte.....	108
Příloha 6:	109
Diagnostický záznam orientačního vyšetření slovní zásoby	109
Příloha 7: Diagnostický záznam orientačního vyšetření gramatické jazykové roviny	111
příloha 8: Diagnostický záznam orientačního vyšetření pragmatické jazykové roviny	113
Příloha 9: Diagnostický záznam orientačního vyšetření zvukové jazykové roviny	115
Příloha 10: Přehled artikulačních cvičení	117

ÚVODEM

V rámci projektu Rozvoj vzdělávání na Slezské univerzitě v Opavě (CZ.02.2.69/0.0./0.0/16_015/0002400) byla zpracována studijní opora k předmětu Praktika z logopedie, která je určena studentům bakalářského studijního programu Speciální pedagogika.

Studijní opora obsahuje 4 kapitoly, každá kapitola obsahuje subkapitoly, včetně klíčových slov, anotace, kontrolních otázek k danému tématu a korespondenční úkol ke zpracování.

V první kapitole **Logopedická intervence** je věnována pozornost pojetí, personálnímu zabezpečení a organizaci logopedické intervence v rezortu školství. Podrobněji jsou charakterizovány metody logopedické intervence (diagnostika, terapie, prevence).

Ve druhé kapitole **Logopedická prevence v předškolním vzdělávání** je popsán význam předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči v kontextu ontogenetického vývoje řeči. Důraz je kladen na metody logopedické prevence.

Ve třetí kapitole **Orientační logopedická diagnostika** je věnována pozornost podmínkám a průběhu orientační diagnostiky z hlediska věku a jazykových rovin. Kapitola je zaměřena prakticky a obsahuje záznamové archy orientační logopedické diagnostiky.

Ve čtvrté kapitole **Plánování činností podporující přirozený rozvoj jazyka a řeči** jsou uvedeny specifické aktivity podporující rozvoj řeči metodický postup pro vypracování intervenčního programu rozvoje vybraných specifických dovedností a poznávacích funkcí. Součástí kapitoly jsou konkrétní návrhy a příklady intervenčních programů.

doc. Mgr. Eva Zezulková, Ph.D.

V Opavě 15.11.2019

RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY

Obsah studijní opory Praktika z logopedie je členěný do čtyř kapitol a je zpracovaný ve shodě s akreditací předmětu Praktika z logopedie ve studijním programu Speciální pedagogika (Bc.). Navazuje na studijní oporu k předmětu Logopedie.

V první kapitole je věnována pozornost pojetí, personálnímu zabezpečení a organizaci logopedické intervence v rezortu školství. Podrobněji jsou charakterizovány metody logopedické intervence (diagnostika, terapie, prevence).

Druhá kapitola popisuje význam předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči v kontextu ontogenetického vývoje řeči. Důraz je kladen na metody logopedické prevence.

Třetí kapitola pojednává o podmínkách a průběhu orientační diagnostiky z hlediska věku a jazykových rovin. Kapitola je zaměřena prakticky a obsahuje záznamové archy orientační logopedické diagnostiky včetně příkladů.

Ve čtvrté kapitole jsou uvedeny specifické aktivity podporující rozvoj řeči metodický postup pro vypracování intervenčního programu rozvoje vybraných specifických dovedností a poznávacích funkcí. Součástí kapitoly jsou konkrétní návrhy a příklady intervenčních programů.

1 LOGOPEDICKÁ INTERVENCE

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V kapitole je věnována pozornost problematice logopedické intervence v rezortu MŠMT. Budou objasněny otázky personálního zabezpečení logopedické intervence a charakterizovány základní metody logopedické intervence (logopedická diagnostika, logopedická terapie, logopedická prevence).

CÍLE KAPITOLY



- Charakterizovat pojem logopedická intervence v rezortu MŠMT.
 - Vysvětlit pojmy *pedagogická intervence*, *speciálně pedagogická intervence*, jejich vzájemný vztah.
 - Definovat, kdo je *žákem se speciálními vzdělávacími potřebami*.
 - Objasnit termín *podpůrná opatření*.
 - Vysvětlit personální zabezpečení logopedické intervence v rezortu MŠMT.
 - Charakterizovat základní metody logopedické intervence.
-

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



logopedická intervence, *pedagogická intervence*, *speciálně pedagogická intervence*, *žák se speciálními vzdělávacími potřebami*, *podpůrná opatření*, logoped, logopedický asistent, logopedická diagnostika, logopedická terapie, logopedická prevence

1.1 Logopedická intervence v rezortu MŠMT

Logopedická intervence v rezortu MŠMT představuje vysoce specializovanou činnost v oblasti speciální pedagogiky. Je systematickým procesem hodnocení a plánování za účelem stimulace, korekce a reedukace řečových a jazykových kompetencí u dětí a žáků s narušeným vývojem řeči a narušenou komunikační schopností. V širším kontextu zahrnuje oblast prevence vzniku poruch komunikace a čtenářských obtíží, dále také oblast

péče o kulturu řečového projevu mladé generace. Logopedická intervence zlepšuje podmínky úspěšného vzdělávání žáků s poruchami komunikace a jejich inkluze do škol hlavního vzdělávacího proudu.

Logopedická intervence je poskytována dětem s odlišným vývojem jazyka a řeči a narušenou komunikační schopností v mateřských školách, žákům s narušenou komunikační schopností v základních školách a středních školách včetně žáků se specifickými poruchami učení. **Je zahájena co nejdříve od okamžiku zjištění speciálních vzdělávacích potřeb** dětí a žáků s důrazem na uplatnění komplexního přístupu.

Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí **podpůrných opatření**. Tito žáci mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření z výčtu uvedeného v § 16 školského zákona. Podpůrná opatření realizuje škola a školské zařízení.

Podpůrná opatření se podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti člení do pěti stupňů.

Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) na základě plánu pedagogické podpory (PLPP). Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením ŠPZ. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví Příloha č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů.

Závazný rámec pro obsahové a organizační zabezpečení základního vzdělávání všech žáků vymezuje RVP ZV, který je východiskem pro tvorbu ŠVP. Podle ŠVP se uskutečňuje vzdělávání všech žáků dané školy. Pro žáky s priznanými podpůrnými opatřeními prvního stupně je ŠVP podkladem pro zpracování PLPP¹ a pro žáky s priznanými podpůrnými opatřeními od druhého stupně podkladem pro tvorbu IVP².

Na úrovni IVP je možné na doporučení ŠPZ (v případech stanovených Přílohou č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů) v rámci podpůrných opatření upravit očekávané výstupy stanovené ŠVP, případně upravit vzdělávací obsah tak, aby byl zajištěn soulad mezi vzdělávacími požadavky a skutečnými možnostmi žáků a aby vzdělávání směřovalo k dosažení jejich osobního maxima.

Pro žáky s priznanými podpůrnými opatřeními spočívajícími v úpravě vzdělávacích obsahů může být v souladu s principy individualizace a diferenciací vzdělávání zařazována do IVP na doporučení ŠPZ speciálně pedagogická a pedagogická intervence. Počet vyučovacích hodin předmětů speciálně pedagogické péče je v závislosti na stupni podpory stanoven v Příloze č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Časová dotace na předměty speciálně pedagogické péče je poskytována z disponibilní časové dotace.

Pod pojmem „**pedagogická intervence**“ se rozumí vzdělávání žáka s priznanými podpůrnými opatřeními ve vyučovacích předmětech, v nichž je třeba zlepšit jeho výsledky učení, případně kompenzovat nedostatečnou domácí přípravu na výuku.

Pod pojmem „**speciálně pedagogická intervence**“ se rozumí zajištění předmětů speciálně pedagogické péče pro žáky s priznanými podpůrnými opatřeními, které jsou zaměřeny na oblast logopedických obtíží, řečové výchovy, nácviku sociální komunikace, zrakové stimulace apod.

¹ formulář viz příloha

² formulář viz příloha

Logopedická intervence probíhá rovněž ve školách a třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, profilujících se jako školy vzdělávající žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními. Přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta na základě doporučení školského poradenského zařízení.

Školská poradenská zařízení poskytují logopedickou péči žákům v souladu s platnými předpisy, především vyhláškou č. 72/2005 Sb., ve znění účinném od 1.1.2020 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a v rozsahu daném individuální potřebou žáka, nejvýše do rozsahu stanoveném příslušnými vzdělávacími programy.

Školská poradenská zařízení spolupracují se školami hlavního vzdělávacího proudu při zajištění podmínek vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností a poskytují těmto žákům přímou speciálně pedagogickou - logopedickou intervenci v souladu s individuálními vzdělávacími plány.

Logopedickou intervenci poskytují především speciálně pedagogická centra, poskytující služby žákům s vadami řeči, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky.

PŘÍKLAD PRO ZÁJEMCE



Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	Matěj		
Datum narození	27. 5. 2013		
Bydliště	xxx		
Škola	Xxx xxx Pastelka		
Ročník	Třída Červená	Školní rok	2018/2019
ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	SPC xxx		
Kontaktní pracovník ŠPZ	Mgr. Xxx xxx		

Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	Foniatrie a klinická psychologie. Speciálně pedagogické centrum, školský logoped. Stacionář FK VFN.
--	---

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	15. 8. 2018
Zdůvodnění:	
Opožděný vývoj řeči, artikulační obtíže, myofunkční porucha, dysartrie. Řeč dyslalická. Obtíže v oblasti grafomotorických schopností. Dle závěrů klinické psychologie: smíšená vývojová dysfázie s výborným neverbálním intelektovým potenciálem.	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	Rozvoj řečových a komunikačních dovedností s důrazem na rovnoměrný rozvoj celé osobnosti (vést k rozvoji všech jazykových složek, k rozvoji pasivní i aktivní slovní zásoby, k rozvoji artikulačních a vyjadřovacích schopností, k porozumění řeči, k samostatnému mluvnímu projevu). Rozvoj motoriky mluvidel. Rozvoj hrubé motoriky. Rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky. zrakového a sluchového vnímání.	Roz- Rozvoj
---	---	----------------

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Dítě a jeho tělo. Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč.
--	--

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Akcent na metody názornosti a pozitivní prožitek. Jasně a jednoznačné pokyny (ověřit porozumění zadání). V komunikaci zjednodušovat obtížnost vět a jejich délku. Multisenzoriální přístup: při nabízených aktivitách myslet na zapojení co nejvíce smyslů najednou. Činnostní učení: manipulace s konkrétními předměty, zmenšeninami, modely. Kooperativní učení. Dramatizace - hra v roli, smyslové hry na rozvoj sluchu (rozeznávání zvuků), hmatu s vyloučením zraku. Kimova hra s akcentem použití skutečných předmětů (zmenšených, modelů) s kombinací obrázků. Hudební činnosti.
Úpravy obsahu vzdělávání	Vzdělávací nabídka přizpůsobená specifickým potřebám dítěte, které převažují v oblasti komunikace, řeči, motoriky – grafomotoriky.
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	OVU vychází z individuálních schopností dítěte. V MŠ se neupravuje.
Organizace výuky	Individuální a skupinová práce (v malé skupině).
Způsob zadávání a plnění úkolů	Jasně a jednoznačně zadávat pokyny, ověřit porozumění zadání. V komunikaci zjednodušit obtížnost vět a jejich délku. Navýšení časové dotace na průběh komunikace s dítětem. Vhodně zvolené tempo řeči pedagogů.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Pozorování, hra, rozhovor, kresba, pracovní listy (pedagogická diagnostika).

Hodnocení žáka	Pozitivně hodnotit, podporovat, dopřát pocity úspěchu, oceňovat zájem o spolupráci (nejen výkon). Zpětnovazebně, popisný způsob.
Pomůcky a učební materiály	Speciální didaktické pomůcky pro rozvoj řeči, slovní zásoby, artikulace (konkrétní předměty v kombinaci s obrázky). Speciální učebnice, např. interaktivní logopedické knihy - autorka Ester Stará, knihy s principem obrázkového čtení, pohyblivá leporela, hmatové knihy, obrázkové karty – určování hlásky ve slově pomocí připínání kolíčků na prádlo. Didaktické pomůcky na procvičování mluvidel: brčko, pírkó, větrník, foukací harmonika. Pracovní listy (Šimonovy PL). Knihy: říkadla, básně, pohádky, příběhy ze života, encyklopedie. Příběhové kostky Story Cubes (Mindok). Didaktické a společenské hry (např. Pexeso, Tik tak bum, Dobble..). Stavebnice (např. Seva, Clics apod.). Tematické košíčky s předměty: předměty denní potřeby, zvířata, roční období, přírodniny apod. Výtvarné materiály (např. inteligentní plastelína, prstové barvy, kinetický písek). Didaktické pomůcky pro rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky (pískovnička, táč s krupicí, podpora správného držení tužky – trojroz. program, velký formát papíru, kresebný materiál s lehkou stopou – křídly, voskovky, vodové barvy, prstové barvy). Pomůcky dle pedagogiky Marie Montessori (Komoda s předměty na rozvoj jazyka, abeceda – s obrázky a předměty na rozvoj slovní zásoby a sluchové rozlišování první hlásky ve slově). Praktický život: péče o prostředí – zametání pomocí košťátka a lopatky, zapínací rám - mašle (procvičování obou hemisfér – každá ruka dělá jiný pohyb). Mokrý aktivity – ždímání pomocí houby. Suché aktivity - přesypávání, přelévání, třídění (procvičování obou hemisfér). Orfovy nástroje.
Podpůrná opatření jiného druhu	Podporovat zdravé sebevědomí dítěte a jeho zapojení do skupiny vrstevníků. Vycházet vždy z aktuálního psych. a zdravotního stavu dítěte. Vyšší podpora a dohled v situacích, kdy se zvyšuje míra sluchových vjemů, řečových i neřečových. Dopřát pozitivní prožitek.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Asistent pedagoga zajistí celkovou podporu a individuální vedení dítěte v průběhu pobytu v mateřské škole, bude zprostředkovávat dítěti nové informace, zjednodušovat sdělení, názornost. Bude nápomocen učiteli při výchovné a vzdělávací činnosti. Pomáhá se zacílením pozornosti na úkol.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	-----
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Jednotné působení na dítě doma a v MŠ – zvláště v oblasti podpory samostatnosti chlapce, jasně a jednoznačně zadávat pokyny, ponechat dostatek času na porozumění, ověřit porozumění, nespíchat, nedělat věci za něj. Předávání informací o dítěti ústní formou jedenkrát týdně (učitelka, asistent pedagoga X rodič).
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Ne.

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření

Zařazování pravidelných logopedických preventivních chviliek – průběžně.

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka	Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel	Xxx xxxxxxxx	
	Xxxxx xxxxxx	
Školní poradenský pracovník	Xxx xxxxxx	
Zákonný zástupce žáka	Xxxx xxxxxx	
Žák	Xxxxx xxxxx	

Závěry vyhodnocení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	Jméno a příjmení pracovníka školského poradenského zařízení	Podpis



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 1

Zadání: Vyhledejte v prováděcích vyhláškách ke školskému zákonu standardní činnosti speciálně pedagogická centra, poskytujícího služby žákům s vadami řeči, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky. Činnosti popište.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 2

Zadání: Vyhledejte v prováděcích vyhláškách ke školskému zákonu standardní činnosti školního speciálního pedagoga a popište.

1.2 Personální zabezpečení logopedické intervence ve školství

1.2.1 LOGOPED

Speciálně pedagogické činnosti logopedů při práci se žáky s narušenou komunikační schopností ovlivňují procesy centrální nervové soustavy žáků. Je proto nezbytné, aby tyto činnosti byly svěřeny speciálním pedagogům (logopedům), odborníkům s odpovídající odbornou kvalifikací vymezenou § 18 zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění.

Logoped je absolvent magisterského vysokoškolského studia v oblasti pedagogických věd se zaměřením na speciální pedagogiku – logopedii ukončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie. Státní závěrečná zkouška ze surdopedie a znalost komunikace ve znakovém jazyce, resp. znakové řeči se vyžaduje, pokud logoped pracuje i s dětmi a žáky se sluchovým postižením.

Kompetence logopeda ve školství

Logoped zabezpečuje v souladu se svým pracovním zařazením a při dodržování profesní odpovědnosti a etiky odbornou činnost v prevenci, diagnostice a komplexní logopedické intervenci u žáků s narušenou komunikační schopností a zabezpečuje metodické a konzultační činnosti v oblasti působnosti. Odborná činnost logopeda a jeho způsobilost je zejména pro tyto činnosti:

- komplexní logopedickou diagnostiku a logopedickou intervenci žákům s narušenou komunikační schopností, která souvisí s konkrétním různým druhem zdravotního postižení,
- konzultační a poradenskou činnost pro rodičovskou a odbornou veřejnost ve věcech výchovy, vzdělávání, integrace a budování komunikační kompetence žáků s narušenou komunikační schopností,
- zpracování zpráv z logopedických vyšetření pro potřeby vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností a zpracování návrhů na zajištění podmínek jejich vzdělávání,
- metodické vedení pedagogických pracovníků s pracovním označením logopedický asistent v oblasti logopedické prevence a odstraňování prostých vad výslovnosti u svěřených žáků,
- v souladu se svým pracovním zařazením zabezpečuje rovněž logopedickou podporu při výuce, případně přímo výuku žáků se zdravotním postižením.

1.2.2 LOGOPEDICKÝ ASISTENT

Logopedický asistent pracuje pod metodickým vedením logopeda, zpravidla ze speciálně pedagogického centra. Logopedický asistent má vždy pedagogické vzdělání a pro svou činnost v oblasti logopedie má odborné předpoklady získané:

a) absolvováním vysokoškolského bakalářského studijního programu v oblasti pedagogických věd zaměřeného na speciální pedagogiku, ukončeného závěrečnou zkouškou/státní zkouškou z logopedie, resp. surdopedie,

b) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy, základní školy, nebo střední školy, případně vzděláním předepsaným pro vychovatele, (zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění) doplněného absolvováním programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou a zaměřeného na speciální pedagogiku - logopedii, nebo

c) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy, základní školy, nebo střední školy, případně vzděláním předepsaným pro vychovatele, (zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění) a vzděláním získaným absolvováním kursu zaměřeného na logopedickou prevenci akreditovaného MŠMT v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Kompetence logopedického asistenta

Logopedický asistent, který získal odbornou způsobilost podle ČI IV písm. a) a b) provádí:

- přímou logopedickou intervencí u žáků se zjištěnou prostou vadou výslovnosti,
- logopedem stanovené edukační, resp. reedukační postupy a cvičení u svěřených žáků
- vyhledává žáky s narušenou komunikační schopností,
- u svěřených žáků činnosti zaměřené na podporu přirozeného rozvoje řeči a prevenci vzniku poruch řeči a prevenci vzniku čtenářských obtíží,
- v rozsahu své působnosti poskytuje zákonným zástupcům žáků s příznaky rizikového vývoje řeči informace o dostupnosti logopedické péče.

Logopedický asistent, který získal odbornou způsobilost podle čl. IV písm. c) se zaměřuje zejména:

- na podporu přirozeného rozvoje komunikačních schopností a dovedností u dětí v předškolním věku a mladším školním věku,
- na prevenci vzniku poruch řeči,
- na prevenci vzniku čtenářských obtíží,
- v rozsahu své působnosti poskytuje zákonným zástupcům žáků s příznaky rizikového vývoje řeči informace o dostupnosti logopedické péče.

(Metodické doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství)

1.3 Metody logopedické intervence

Logopedická intervence je specifická aktivita, kterou uskutečňuje logoped s cílem:

- předejít vzniku narušené komunikační schopnosti (dále NKS),
- identifikovat narušenou komunikační schopnost,
- eliminovat, zmírnit nebo alespoň překonat NKS (tj. v případech, kdy se NKS nedá odstranit, je našim cílem minimalizovat sekundární důsledky NKS v podobě možného nárůstu komunikační bariéry).

Logopedickou intervenci chápeme jako složitý proces, který se realizuje na třech vzájemně se prolínajících úrovních:

- logopedická prevence,
- logopedická diagnostika,
- logopedická terapie.

Postavení logopedie v systému věd je založeno na interdisciplinaritě, při logopedické intervenci je proto nezbytné využít právě poznatky z tzv. hraničních vědních oblastí, tj. medicíny, lingvistiky, pedagogiky, speciální pedagogiky, psychologie apod.

1.3.1 LOGOPEDICKÁ DIAGNOSTIKA

V logopedické diagnostice lze už několik desetiletí pozorovat pozitivní změnu od převážné orientace na tzv. primární poruchy řeči směrem ke komplexnímu chápání narušené komunikační schopnosti. Komplexní diagnóza NKS dnes už obyčejně nemůže být stanovena za 15-20 minut, jak tomu bylo dříve, když logopedy zajímala jen výslovnost nic víc. Logopedická diagnostika má získat a popsat informace, jež jsou důležité z hlediska terapie, a poskytnout je pro plánování a realizaci logopedických opatření.

Cíle logopedické diagnostiky:

- zjistit, jestli jde o NKS, anebo o fyziologický jev
- pokud možno – odhalit příčinu a etiopatogenezi NKS
- určit, zda je NKS trvalé, nebo přechodné (prognóza), vrozené či získané
- zjistit, zdali NKS v klinickém obraze dominuje, anebo jde o symptom jiného postižení či onemocnění
- zjistit, zda si osoba s NKS své narušení uvědomuje nebo ne
- určit stupeň a formu NKS
- navrhnout případná terapeutická opatření

Rozlišujeme 3 úrovně logopedické diagnostiky:

1. Orientační vyšetření (realizuje se např. v rámci screeningu, depistáže) odpovídá na otázku: *Má vyšetřovaná osoba NKS nebo ne?*

2. Základní vyšetření (jde o zjištění konkrétního druhu NKS, určení základní diagnózy) odpovídá na otázku: *O jaký druh NKS jde?*

3. Speciální vyšetření (snaha o co nejpřesnější identifikaci zjištěné NKS) odpovídá na otázku: *Jaký je typ, forma, stupeň NKS? Jaké jsou její další zvláštnosti a důsledky NKS?* Často je vázané na konziliární vyšetření více odborníků (logoped, foniatr, neurolog, otorinolaryngolog, psycholog, psychiatr apod.). Jde vlastně o ověřování diagnostické hypotézy.

Např. při orientačním vyšetření v mateřské škole (depistáži) je zjištěno, že řečové projevy dítěte se nápadně odlišují od projevů jeho vrstevníků, přičemž pravděpodobně jde o poruchu zvuku řeči. Základní vyšetření určí druh narušené komunikační schopnosti (je stanovena diagnostická hypotéza) - např. zavřenou huhňavost (při přiměřené fonemické diferenciaci a motorice řečového aparátu, adekvátním porozumění řeči apod.). Speciální vyšetření potvrdí diagnostickou hypotézu, zjištěním, že jde o orgánovou, zadní zavřenou huhňavost a určí její bližší specifika (příčinu, stupeň, prognózu apod.) Je to pouze model, který může mít různé varianty. Např. při afázii se neuskutečňuje depistáž, protože základní diagnóza je evidentní, při lehké dyslalii je základní diagnóza pravděpodobně určena už během depistáže, přičemž nejsou potřebná konziliární vyšetření apod. Jindy se mohou metody základního a speciálního vyšetření prolínat (např. při zkoumání sociálního prostředí nebo motoriky mluvidel apod.)

Metody logopedické diagnostiky

- Pozorování – nejběžnější metoda ve školní praxi. Pozorování verbálních a neverbálních projevů dítěte probíhá během celého vyučovacího procesu i mimo něj, např. při hře.
- Explorační metody (dotazník, rozhovor, řízený rozhovor), často je ve školním prostředí vedle pozorování jediná možná metoda pro další intervenci s dítětem. Pro logopedii platí, že řeč se dá vyšetřit pouze řečí, tedy rozhovorem.
- Diagnostické zkoušení (ústní, písemné) – např. při vyšetřování výslovnosti, zvuku řeči apod. sleduje slabá i silná místa ve vybraných způsobilostech komunikační kompetence.
- Kazuistické metody - analýza případů (analýza lékařských výsledků, psychologických vyšetření apod.).
- Testové metody – např. Test fonemického sluchu, Zkouška jazykového citu, Token test, test lateralit.
- Rozbor výsledků činnosti, např. školních výsledků, kresby

- Přístrojové metody

Principy logopedické diagnostiky:

V diagnostické situaci působí při identifikaci NKS vícero různých faktorů, které je někdy složité udržet pod kontrolou – vyšetřovaný jedinec (v případě potřeby jeho příbuzní), konkrétní situace, použitý diagnostický materiál a osobnost vyšetřujícího – se vzájemně ovlivňují. Dodržujeme následující principy:

- **princip komplexnosti**, tj. hodnotíme nejen mluvní projev žáka s NKS, ale i osobnost jako takovou. Jde o princip, který prosazoval už Vygotskij. Nevyšetřuje se totiž narušená komunikační schopnost, ale člověk s NKS. V odůvodněných případech je třeba brát v úvahu i jeho domácí prostředí. Nejčastější omyly při vyšetřování:
 1. první dojem – na základě prvního dojmu přetrvává nesprávná tendence hodnotit člověka i v dalších situacích a jiných obdobích
 2. „haló efekt“ – nesprávná tendence hodnotit člověka na základě jednoho nejnápadnějšího znaku;
 3. jednostrannost a neúplnost informací – mj. při prvním setkání diagnostikovi ještě zpravidla neumožňuje vyvodit patřičné závěry.
- **princip objektivního posouzení** - vyhýbáme se výše uvedeným chybám, eliminujeme subjektivní otázky, nepůsobíme nadřazeným dojmem a v maximální míře využíváme standardizované nebo alespoň standardně užívané diagnostické techniky a metody.
- **princip zjišťování příčiny NKS**
V případech, v nichž se neodhalí příčina (např. porucha fonemického sluchu, zkrácená podjazyková uzdička), resp. jestliže její zjištění neumožní diagnostické metody současné vědy (např. při koktavosti), okamžitě se to promítne i do efektivity korekce NKS (známé jsou např. časté neúspěchy při korigování koktavosti)
- **princip časově ekonomické diagnostiky**, tj. určit co nejpřesnější diagnózu za optimální čas. Je jen ve zdánlivém protikladu s uvedenou potřebou komplexního (a časově náročného) vyšetření (viz výše), kterým se lze dopracovat k co nejpřesnější diagnóze a předejít tak omylům unáhlené a povrchní diagnostiky. Ta je pouze zdánlivě rychlá, protože v některých případech může prodlužovat čas potřebný ke korekci NKS. Čím dál více se proto ve složitějších případech prosazuje prolínání procesu diagnostiky s terapeutickým procesem, resp. **průběžnost diagnostiky** – např. při rozvíjení řeči u dětí s narušeným řečovým vývojem v raném věku, když ještě nelze přesně stanovit definitivní diagnózu, se hovoří o tzv. **diagnostické stimulaci a stimulační diagnostice**. Tento přístup umožňuje, že mezi diagnostikováním a terapií nemusí být striktně vymezena hranice – diagnostické postupy mohou mít někdy terapeutický efekt a naopak. Jestliže se přesně nezjistí etiologický činitel, analogicky se – jako v jiných oborech – pokusně aplikuje určitý druh terapie, přičemž vyřešení diagnostické hypotézy se očekává od dalších pozorování. Dnes se požaduje diagnostika, která doprovází celý proces stimulace dítěte.

- **princip týmového přístupu** - při určování konečné diagnózy se často vychází ze zjištění většího počtu odborníků – logopedů, foniatrů, otorinolaryngologů, psychologů, psychiatrů, fonetiků, speciálních pedagogů apod.

1.3.2 LOGOPEDICKÁ TERAPIE

Logopedická terapie je aktivita, která se realizuje specifickými metodami ve specifické situaci záměrného učení. Jde v podstatě o řízené učení probíhající pod záměrným řízením, usměrňováním a kontrolou logopeda v organizovaných podmínkách. Může je realizovat i sama osoba s NKS (resp. s rodiči) pod supervizí logopeda. Těžiště logopedické terapie spočívá ve stimulaci a korekci nerozvinutých, opožděných, ztracených nebo vadných řečových funkcí. Interdisciplinární charakter terapie je zakotven v samotném původním významu tohoto pojmu. Terapie (z řec. *therapeineio*) zahrnuje nejen léčbu, ošetřování, ale také vzdělávání, cvičení, péči a pomoc. Velmi podobně jako terapie v našem pojetí se v USA chápe tzv. *treatment* - v moderním, širokém pojetí má zahrnovat učení, trénink, všechny typy léčebné a rehabilitační práce a všechny snahy pomoci člověku, aby změnil své chování nebo se naučil novým dovednostem.

Metody logopedické terapie:

- stimulující nerozvinuté a opožděné řečové funkce
- korigující vadné řečové funkce
- reedukující zdánlivě ztracené, dezintegrované řečové funkce

V rámci logopedické terapie lze aplikovat vlastně všechny **druhy učení**, např.:

- učení *podmiňováním* (např. při rozvíjení motoriky orofaciálního aparátu), které se stává základem uplatnění vyšších forem motorického učení. Podstatou tohoto učení je vytváření dočasných nervových spojů. Příkladem může být osvojování prvních slov u dítěte, při jejichž vyslovení je za to odměňováno úsměvem matky, pohlazením apod.
- *percepčně-motorické učení*, při kterém si vytvářením dynamických stereotypů osvojujeme návyky a dovednosti (např. psaní). Opakováním se zvětšuje kapacita vodivého kanálu a snižuje se možnost chyb v přenosu a v provedení. Správným pedagogickým vedením se percepčně motorické učení zrychluje. Klíčové postavení v poznávacím procesu má zpětná aferentace (zpětná vazba), posilování. Nesprávnost výsledku činnosti je signalizována do mozku a nastává samoregulační oprava. Opravu může kontrolovat další zpětnovazební kanál.
- *verbální učení* spočívá v tom, že si člověk při něm osvojuje sled odpovědí, které mají slovní povahu. Je nejrozšířenějším druhem učení, je typicky paměťové, proto je často diskutována otázka jeho důležitosti. Odsuzuje se memorování bez porozumění látce. Leckdy však je třeba naučit se něčemu zpaměti (básně, definice

apod.). V období základního školního vyučování však představuje účinnou přípravu pro samostatné řečové projevy.

- *pojmové učení* je možné charakterizovat jako osvojování si odpovědi na podněty, které při své odlišnosti vykazují některé společné rysy. Pojmové učení umožňuje člověku odpovídat na předměty nebo děje jako na logickou třídu. Příkladem pojmového učení je třídění karet s obrázky předmětů do stejnorodých skupin. Patří sem vyhledávání pojmu (ze skupiny pojmů), který vykazuje k základním pojmům vztah nadřazenosti, kontrastu, podobnosti atd. Tento typ učení využívá myšlenkovou analýzu, porozumění.
- *učení prostřednictvím řešení problému* (např. při korekci dysgramatismu) je nejsložitějším druhem učení, jehož podstatou je samostatné odhalování vztahů mezi předměty a pojmy, zjištění určitého principu nebo pravidla, podle něhož jsou tyto předměty uspořádány. Jde např. o tvorbu slov či vět z exponovaných a náhodně uspořádaných písmen apod., zjištění tiskové chyby v textu apod. Subjekt si při řešení problémů vytyčuje vhodnou strategii, algoritmus. V době nejistoty dominuje řízení zpětnou vazbou. Diskriminace, např. senzoričké rozlišení znaků, je podmínkou pro diferenciaci, která je základem pro identifikaci a klasifikaci.
- *sociální učení* lze definovat jako osvojování si komplexních způsobů chování a jednání přiměřených určité sociální situaci, jako *učení žít mezi lidmi*. Tento termín zároveň zahrnuje i procesy učení senzomotorického, problémového, pojmového atd., a to v závislosti na míře sociálního kontextu. Produktem sociálního učení jsou sociální role, postoje, hodnoty, ideály apod. Sociální učení je prostředkem socializace, neboť obsahuje učení sociální komunikaci, interakci a percepce, jeho prostřednictvím se osvojují sociální dovednosti, formují motivy a charakter. Za základní formy sociálního učení jsou považovány *sociální posilování, imitace a identifikace*.

*Sociálním posilováním*³ se rozumí aplikace jednodušších forem sociálního učení, při kterém je určité chování či jednání posíleno (odměněno) podnětem sociální povahy, což jsou různé podoby sociální akceptace⁴. Když po nějakém chování přijde odměna, zvyšuje se pravděpodobnost zopakování chování. Pokud následuje trest, snižuje se pravděpodobnost opakování chování. Pokud určité chování je bez odezvy, chování postupně vyhasíná.

*Nápodobou*⁵ přejímáme chování jiného člověka proto, abychom dosáhli podobných nebo shodných cílů a uspokojení potřeb jako ten, koho napodobujeme.

*Učení identifikací (ztotožněním)*⁶ si vybíráme objekt k nápodobě, který přejímáme jako celek, zatímco prostou nápodobou přejímáme určité chování.

³ také podmiňování, operantní učení

⁴ Přistupovat k dítěti bez předsudků, být nápomocni a nabízet mu oporu a vztah, protože jeho nevhodné chování, které nás vzájemně vzdaluje, bývá často sekundárním projevem, vyplývajícím např. z dlouhodobě neuspokojené základní potřeby ocenění, povzbuzení....

⁵ Nápodoba nemusí být vždy vědomá, ale často probíhá neuvědomovaně, nebo ne zcela uvědomovaně, protože výběr obstarávají procesy mimo aktuální vědomí.

V praxi se všechny výše uvedené druhy učení často kombinují a vzájemně se překrývají. Tento proces se neomezuje pouze na školu, ale člověk se učí tím, že si hraje, pracuje a koná rozmanité činnosti. Učení také není záležitostí jedné izolované duševní funkce nebo vlastnosti, paměti. Vedle paměti se spolupodílí na učení také vnímání, myšlení, vůle, city, motivy, charakter, celá psychika, celá osobnost člověka, která se zpětně učením rozvíjí. Specificky vytvářené situace učení zaujímají v logopedické terapii klíčové postavení, obsah pojmu terapie je však chápán a vyjadřován odborníky různě. Existuje zároveň snaha oddělit terapii od výchovy a vzdělávání.

V rámci logopedické terapie můžeme aplikovat různé metody pedagogické (např. metodu příkladu) a speciálně pedagogické (reedukace, kompenzace, rehabilitace). Celosvětově diskutovanou otázkou je aplikace logopedických metod v souvislosti s jejich účinností, efektivitou a účelností. Jde o to, aby zvolený terapeutický postup zabezpečoval dosažení vytýčeného cíle efektivním, co nejúčinnějším způsobem. Je rovněž známé, že pro různé typy narušení v rámci jedné nozologické jednotky mohou být účinné odlišné terapeutické postupy. Hledání nových terapií, jejich výzkumné ověřování a potvrzování platnosti je proto nutné a legitimní. Vždy by však mělo jít o holistické, celostní zaměření terapie, a to nejen z hlediska člověka s narušenou komunikační schopností, ale i z hlediska součástí terapie, tj. dílčích oborů, participujících na terapii. Proto v současné době vystupuje do popředí vznik takových zařízení, v nichž je možné tento holistický přístup při terapii NKS bezprostředně, na jednom místě aplikovat (rozvíjí se např. činnost logopedů speciálně pedagogických center, v nichž dostává řada logopedů příležitost uplatnit se v plnohodnotné diagnostické a terapeutické činnosti).

V logopedii lze aplikovat **metody**:

- ze všeobecné pedagogiky – např. metodu cvičení, metodu příkladu (řečový vzor) apod.
- ze speciální pedagogiky – např. :
 - metody a postupy reedukace (v tomto případě se reedukace chápe širěji než v logopedii: jako souhrn postupů zaměřených na postiženou funkci, případně rozvíjení nevyvinutých funkcí, upravování porušených funkcí)
 - metody kompenzace (postupy, rozvíjející náhradní, nepostižené funkce)
 - metody rehabilitace (souhrn postupů upravujících společenské vztahy)

Jejich aplikace se realizuje ve speciálně utvářených situacích logopedické terapie, která je charakterizována jako *metodicky utvářená situace učení*. Metodu *theraplay* – je možno aplikovat jako předpřípravu na terapii. Hravým způsobem připravuje na terapeutické podmínky a terapeutickou interakci takové děti, jež z různých důvodů (věk, charakter narušení) ještě nejsou připravené a ochotné aktivně se podílet na terapii.

⁶ Identifikace je běžná v období dětství, kdy dítě chce „být jako on“ a identifikuje se s rodičem (pedagogem), ke kterému má citovou vazbu.

Od metod terapie je třeba odlišit terapeutické techniky a strategie. Metoda označuje určitou cestu vedoucí k cíli. Technika (strategie) představuje činnost, pracovní postup (*dopravní prostředek*), pomocí něhož se lze k cíli dostat.

Např. metoda korekce rotacismu se může realizovat pomocí různých technik (strategií - dopravních prostředků): substituční, mechanické apod.

V rámci stimulace narušeného vývoje řeči se uvádí např. techniky: self-talking (samomluva), paralel-talkig (paralelní mluva), strategie otázek (např. alternativní otázky), modelování (doplňování, přeformulování) apod.

Metoda reedukace je známá např. z afáziologie, přičemž jako strategie (techniky) lze aplikovat lexikální či sémantické rozhodování apod.

Principy terapie

- všeobecné principy řízeného učení: princip motivace, princip zpětné informace, princip opakování, princip transferu (přenos osvojených dovedností při automatizaci)
- pedagogické principy: uvědomělosti, aktivity, názornosti, soustavnosti, trvalosti, posloupnosti, individuálního přístupu
- speciálněpedagogické principy: komplexnosti, dispenzarizace (soustavné péče), optimálního prostředí, socializace, resocializace atd.
- specificky logopedické principy:
 - princip minimální akce
 - relaxace (terapie probíhá při maximálním duševním a tělesném uvolnění a s co nejmenší námahou)
 - komplexnosti (týmový přístup)
 - symetričnosti terapeutického vztahu (klient a logoped jako rovnocenní partneri)
 - multisenzoriálního nebo monosenzoriálního přístupu (podle aktuální potřeby)
 - krátkodobého, ale častého procvičování
 - funkčního používání řeči
 - celostního (holistického) přístupu
 - včasné stimulace
 - imitace přirozeného, normálního vývoje řeči
 - princip překonávání komunikační bariéry – je jedním z nejdůležitějších principů, které se v současnosti dostávají do popředí. Nezaměřuje se úzce ani na jazyk ani na řeč, ani na izolovaně chápané NKS, ale na člověka, který má NKS jako na bio-psycho-sociální jednotku.
 - při terapii jednotlivých druhů NKS lze aplikovat ještě konkrétnější principy (např. při dyslalii princip užívání pomocných hlásek) ad.

Formy terapie

- individuální – 30–40-60minutová sezení

- skupinová - 3-6 žáků
- intenzivní (např. několikrát denně)
- intervalová – v odstupu několika týdnů nebo měsíců se aplikuje intenzivní terapie

Možné jsou různé variace jednotlivých forem (např. individuální intervalová terapie)

1.3.3 LOGOPEDICKÁ PREVENCE

Logopedická prevence je založená na kvalitní osvětě zasahující od genetického poradenství přes správný řečový vzor a vše, co podporuje příznivý rozvoj řeči a komunikativních dovedností vůbec. Cílem logopedické prevence je předcházet vzniku narušené komunikační schopnosti a sekundárním důsledkům, vyplývajícím z přítomnosti NKS. Rozlišujeme tři základní úrovně:

1. Primární prevence je předcházení ohrožujícím situacím v celé sledované populaci. Obecně lze toto stadium prezentovat např. na povinném očkování, které vymýtilo kdysi smrtelná ohrožení v podobě černých neštovic, záškrtu apod. Může být:
 - a. nespecifická –všeobecně podporuje žádoucí formy chování(v logopedii např. propagování správné péče o řeč dítěte všeobecně)
 - b. specifická –zaměřená proti konkrétnímu riziku tedy ohrožení určité NKS (např. předcházení dyslalii, koktavosti, dysfonii)
2. Sekundární prevence se orientuje na rizikovou skupinu zvláště ohroženou negativním jevem. Může jít např. o děti s vývojovou neplynulostí řeči, u nichž existuje zvýšené riziko incipientní (počínající) koktavosti (tzv. *preventivní terapie koktavosti*), o předcházení poruchám hlasu u dětí a hlasových profesionálů, retardaci řečového vývoje u dětí v kojeneckých ústavech atd. Krásným příkladem je působnost švýcarských logopedů přímo na nemocničních odděleních pro nedonošené novorozence. U nedonošených dětí se sací reflex buď ještě nevyvinul, nebo hrozí jeho vyhasnutí v důsledku umělé výživy při umístění v inkubátoru. Logoped přiměřenou masáží mluvidel (orofaciální oblasti) ovlivňuje sací reflex, který je jedním z předpokladů nenarušené pohyblivosti (motoriky) mluvidel.
3. Terciární prevence – se zaměřuje na osoby, u kterých se už NKS projevila, přičemž se snaží předejít dalšímu negativnímu vývoji, resp. sekundárním důsledkům NKS. Primární snahou je, aby se postižení alespoň neprohlubovalo či nezhoršovalo. U této úrovně je proto diskutabilní, zda je odpovídající o termínu prevence vůbec uvažovat.

PRO ZÁJEMCE



Centrum terapie autismu: <https://www.terapie-autismu.cz/terapie-batolat/>

SHRNUTÍ KAPITOLY



V kapitole je zpracováno téma logopedické intervence v rezortu MŠMT. Záměrem kapitoly je seznámit studenty s pojmy pedagogická intervence, speciálně pedagogická intervence a logopedická intervence v kontextu poskytování podpurných opatření pro děti/žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Obsah kapitoly poskytuje přehled o kompetencích odborníků v rámci poskytování logopedické intervence ve školství a zabývá se charakteristikou základních metod logopedické intervence.

KONTROLNÍ OTÁZKY



- Definujte pojem logopedická intervence.
 - Vysvětlete pojmy *pedagogická intervence*, *speciálně pedagogická intervence*.
 - Kdo je *žákem se speciálními vzdělávacími potřebami*?
 - Charakterizujte kompetence logopeda a logopedického asistenta ve školství.
 - Vyjmenujte základní metody logopedické intervence.
 - Definujte logopedickou diagnostiku, její cíle.
 - Uveďte metody a principy logopedické diagnostiky.
 - Vysvětlete pojem logopedická terapie.
 - Vyjmenujte a objasněte druhy učení, které lze aplikovat při logopedické terapii.
 - Popište obecné a specifické principy logopedické terapie.
 - Vysvětlete pojem logopedická prevence, její úroveň.
-



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 3

Popište specifika práce s dětmi s narušenou komunikační schopností v předškolním věku.
Zdroj: metodický portál RVP (<https://rvp.cz/>)



K ZAPAMATOVÁNÍ

logopedická intervence, *pedagogická intervence*, *speciálně pedagogická intervence*, *žák se speciálními vzdělávacími potřebami*, *podpůrná opatření*, logoped, logopedický asistent, logopedická diagnostika, logopedická terapie, logopedická prevence

2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V kapitole je věnována pozornost významu předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči. Jsou zde vysvětleny souvislosti mezi vzdělávací nabídkou RVP PV ve vzdělávací oblasti Jazyk a řeč a očekávanými výstupy dítěte v komunikační kompetenci před vstupem do základní školy. Podrobněji jsou popsány etapy ontogenetického vývoje řeči, podmínky a rizika osvojování jazykových a komunikačních dovedností v předškolním věku. Důraz je kladen na metody logopedické prevence včetně zásad správného mluvního vzoru, vhodné komunikační situace a komunikační prostředky v mateřské škole.

CÍLE KAPITOLY



- Vysvětlit cíle jazykové výchovy v mateřské škole.
- Charakterizovat očekávané výstupy na konci předškolního vzdělávání v oblasti komunikační kompetence.
- Vyhledat a popsat aktivity podporující rozvoj řeči ve vzdělávací nabídce RVP PV.
- Popsat vzdělávací podmínky v mateřské škole.
- Vysvětlit rizika osvojování komunikační kompetence v předškolním věku.
- Vyjmenovat a charakterizovat etapy ontogenetického vývoje řeči.
- Objasnit metody logopedické prevence.
- Popsat zásady správného mluvního vzoru.
- Charakterizovat komunikační situace a komunikační prostředky typické pro období předškolního věku.

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



jazyková výchova, komunikační kompetence, vzdělávací nabídka, vzdělávací podmínky, etapy ontogenetického vývoje řeči, pragmatizace, sémantizace, lexémizace, gramatizace, intelektualizace, metody logopedické prevence, zásady správného mluvního vzoru, komunikační situace, komunikační prostředky

2.1 Význam předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči

Mateřské školy mají v prevenci poruch řeči zásadní význam. Mateřská škola spolu s rodinou mají v budování řeči na děti největší vliv. Mezi oblastmi vývoje dítěte existují úzké vzájemné vztahy a žádná oblast (tělesná, motorická, percepční, kognitivní, osobnostní, sociální, jazyková) se nevyvíjí nezávisle na ostatních. Každá dovednost včetně dovednosti komunikovat je smíšená. Individuální rozdíly mezi dětmi jsou dány nejen geneticky a biologicky, ale také řadou dalších faktorů.

Logopedickou prevencí musíme proto chápat co v nejširších souvislostech, rozhodně ji nemůže vztahovat pouze na správnou výslovnost. Úkolem jazykové výchovy v předškolním věku a těžištěm logopedické prevence je všestranné podněcování dětí ke spontánnímu mluvení, zdokonalování mluvní pohotovosti, rozvoj smyslového vnímání, slovní zásoby, tvořivého myšlení, představitivosti a fantazie, jakož i rytmického citění a motorických schopností.

Primárními vzdělávacími cíli v oblasti Jazyk a řeč jsou:

- Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností
 - Receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění)
 - Produktivních (výslovnosti, tvoření pojmů, vyjadřování....)
- Rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- Rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka (předčtenářské dovednosti)

Na konci předškolního období dítě zpravidla dokáže (očekávané výstupy):

- Správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči;
- Pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno;
- Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity.....;
- Vést rozhovor (naslouchat druhým, neskákat do řeči, ptát se...);
- Porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku sdělení);
- Formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat;
- Učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí);
- Naučit se z paměti krátké texty;
- Vyprávět příběh, pohádku, popsat situaci (skutečnou, podle obrázku);
- Chápat slovní vtip a humor;
- Sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech;
- Utvořit jednoduchý rým;
- Poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma, antonyma;
- Rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, dopravní značky....), porozumět jejich významu a komunikační funkci;

- Sledovat očima zleva doprava;
- Poznat některá písmena a číslice, popř. slova;
- Poznat napsané své jméno;
- Projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu.....

Řeč je velice složitý psychomotorický úkon, kterého se zúčastňuje množství orgánů, a to ve všech třech fázích: fázi zachycení a analýzy sdělení, fázi porozumění, fázi programování a realizace odpovědi. Jazykové funkce jsou vzájemně provázány, slyšení, mluvení a posleze pak psaní a čtení. Ve vzdělávací nabídce příslušného vzdělávacího programu je proto věnována pozornost:

- Artikulačním, řečovým, sluchovým a rytmickým hrám;
- Hrám se slovy, slovním hádankám, vokálním činností;
- Individuální a skupinové konverzaci;
- Komentování zážitků a aktivit;
- Vyřizování vzkazů a zpráv;
- Poslechu čtených či vyprávěných pohádek a příběhů;
- Sledování divadelních a filmových pohádek a příběhů;
- Samostatnému slovnímu projevu na určité téma;
- Grafickému napodobování symbolů, tvarů, čísel, písmen
- Prohlížení a „čtení“ knížek ad.

V mateřské škole se často využívají logopedické chvílky a logopedická cvičení vhodná k logopedické prevenci

Kvalitu poskytovaného vzdělávání v mateřské škole příznivě ovlivňují, resp. podmiňují materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické **podmínky**, např:

- profesionální přístup pedagogických pracovníků (v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí)
- poskytování specializovaných služeb, jako je logopedie, rehabilitace či jiná péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ke kterým předškolní pedagog sám není dostatečně kompetentní, jsou zajišťovány ve spolupráci s příslušnými odborníky (speciálními pedagogy, školními či poradenskými psychology, lékaři, rehabilitačními pracovníky aj.)
- podpora a pomoc rodičům v péči o dítě - nabídka poradenského servisu i nejrůznějších osvětových aktivit v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.

Rizika osvojování komunikačních kompetencí:

- Komunikačně chudé prostředí
- Málo příležitostí k samostatným řečovým projevům dítěte (spontánním i řízeným);
- Slabá motivace k řečovým projevům;
- Nesprávný mluvní vzor;

- Vytváření komunikačních zábran (nucení k hovoru, nerespektování dětského ostychu...),
 - Nepřiměřené využívání audiovizuální nebo počítačové techniky, nabídka nevhodných programů; Nedostatečná pozornost k rozvoji dovedností předcházejících čtení a psaní;
 - Omezený přístup ke knížkám.
 - Nízká kvalita mluvního vzoru, nevhodný způsob komunikace v rodině
-



PŘÍKLADY

Varianta A: Rodiče dětem předávají především příkazy, rozkazy nebo *dobře miněné rady*, avšak takový způsob komunikace s dítětem způsobí, že postupem času ztrácí bezprostřednost, začíná spíše mlčet. Neprojevuje svůj názor, pouze pasivně přijímá názory jiných.

Varianta B: Rodiče z důvodu pracovního vytížení nemají čas nebo nemají zájem komunikovat s dítětem. Tyto děti bývají z důvodu omezeného množství mluvních zkušeností bývají málo zdatné v sociálních vztazích. Výrazové prostředky jsou chudé.

Varianta C: V období negativismu se dítě snaží často prosadit si svou (*obuj si boty – nechci, pojd' sem – nepůjdu*). Rodiče dítěti vyhoví a ze svých požadavků ustoupí. Dítě, které si na to zvykne, ztrácí schopnost přijímat racionální argumenty a nevnímá to, co mu sdělují jiní. Vyjadřovací schopnosti bývají velmi dobré, ale je omezena schopnost naslouchat, děti mají tendenci vést dominantní rozhovor.

Varianta D : Děti a rodiče společně hledají odpovědi na určité problémy, názory dítěte jsou vyslechnuty a vždy se snaží najít adekvátní a přiměřené řešení. Ve vztazích není výrazná podřízenost či nadřazenost, dítě získává schopnost předkládat své nápady, formulovat své myšlenky, nebojí se chybovat. Zásadní věci jsou dítěti předkládány jako fakt, o kterém si nediskutuje, je pouze vysvětlen smysl. Jistý řád, který je nastolen a dodává jistotu, také usnadňuje komunikaci nejen doma, ale i v neznámých prostředích.

2.2 Etapy ontogenetického vývoje řeči

Vývojové etapy, jimiž shodně prochází většina dětí, se skládají z předvídatelných kroků. Podstatné je přitom pořadí, v jakém si děti tyto schopnosti osvojují, nikoli věk v měsících či letech. Každý další krok ve vývoji je důležitým znamením, že vývoj dítěte postupuje správně a kontinuálně. V jazykovém vývoji např. nezáleží na tom, kolik slov umí dítě ve dvou letech, podstatné však je, aby se řeč dítěte vyvíjela postupně od broukání přes napodobující žvatlání až k vytváření slabik atd. Proces vývoje jen občas probíhá zcela hladce a

stejněměrně. Drobné nepravidelnosti a odchylky, jako např. neplýnulost v řeči, nesprávná výslovnost ad. tzv. fyziologické zvláštnosti, nejsou nic výjimečného. Vývojem dětské řeči se zabývalo mnoho odborníků z oblasti společenských i přírodních věd a jejich společným cílem bylo vytýčit a charakterizovat stadia, jimiž vývoj řeči prochází. Je však potřeba zdůraznit, že normy představují vždy určité časové rozmezí a nikoli přesnou věkovou hranici, kdy má dítě zvládnout danou dovednost. Určitou schopnost lze očekávat v určitém časovém rámci s přibližně určeným středním bodem. Podstatné pro hodnocení pokroku dítěte je posloupnost a věk je jedním z dalších kritérií.

Předpokladem rozvoje komunikační kompetence jsou podle Chomského geneticky vrozené dispozice k řeči, *vrozený základ jazykové kompetence*. Ty se pod vlivem působení sociálních činitelů (kontrolovanými instrukcemi sociálního okolí dítěte) vyvíjejí stejně jako další vlohky, např. pohybové. Dítě se ve věku od dvou do šesti let podle Chomského učí v průměru jedno slovo za hodinu, přičemž mu stačí, aby jej slyšelo jen jednou, a to i ve značně nejasném kontextu. Lechta (1990) popisuje Arnoldovu definici jazykové kompetence jako *vrozenou schopnost osvojit si přirozeným způsobem gramatickou strukturu daného jazyka bez znalosti jeho zákonitostí*. Příbuznými termíny, s nimiž se v současné době setkáváme jsou „*nadání pro řeč*“ jako subjektivní předpoklad pro produkci orální řeči a „*jazykový cit*“.

PŘÍKLAD



Tří nebo čtyřleté dítě samo sestavuje nebo vytváří slova podle těch, která slyší a vytváří je téměř vždycky správně. Totéž můžeme pozorovat i u tvarů slov, přestože dítě o gramatice nemá ponětí. Tato neuvědomělá schopnost je jedním z nejpozoruhodnějších jevů, které s sebou přináší dětství. Např. listonoše nazývá pošto**vníkem**, protože velmi přesně cítí, jaké poslání má tato koncovka v jazyce, že totiž často charakterizuje člověka podle povolání (komi**ník**, obuv**ník**, zámeč**ník**...). Tím, že nazvalo listonoše pošto**vníkem**, zařadilo svůj neologismus do této skupiny slov a počínalo si naprosto správně. Dítě nemůže za to, že v gramatice se nezachovává přesná logika. (Čukovskij, 1975)

V rámci působení na rozvoj řeči u dětí předškolního věku je potřebné alespoň přibližné posouzení dosažené úrovně ontogeneze řeči. Lechta (2002) uvádí pro potřeby orientačního posouzení řeči vývojové fáze, jejichž názvy vystihují nejtypičtější procesy, které v dané fázi probíhají. Neznamená to, že jednotlivé aktivity si dítě předtím nebo potom neo-








svojuje (např. gramatizace řeči neznamená, že předtím nebo potom tento proces neprobíhá, ale to, že v dané fázi vrcholí, resp. převládá.)

Etapy ontogenetického vývoje řeči:

- období pragmatizace (do 1 roku)
- období sémantizace (1. - 2. rok)
- období lexémizace (2. - 3. rok)
- období gramatizace (3. - 4. rok)
- období intelektualizace (po 4. roce života)

I. období pragmatizace – asi do I. roku života	
0	reflexní křik
3. týden	reakce sacími pohyby na hlas matky
6. týden	emocionální křik (vyjadřování pocitů)
2. - 3. měsíc	reakce úsměvem na úsměv
3. měsíc	komunikační křik (křik jako přivolávání), pudové žvatláni (babbling), broukání (prefonémy)
3. - 4. měsíc	odpovídání broukáním na promlouvání matky, dítě začíná očima hledat zdroj zvuku
4. - 5. měsíc	reakce na zvukové zabarvení hlasu (zejména matky)
6. - 8. měsíc	napodobující žvatláni (lalling) – fonémy
10. měsíc	„rozumění řeči“ – správná, obvykle motorická reakce na pokyny, instrukce, zákazy apod., experimentování se zvuky

Dítě je v batolecím věku plně neomezené energie, nadšení a zvědavosti. Výrazně se v tomto období zpomaluje růst a předřečové stadium je vystřídáno bouřlivým obdobím vlastního vývoje řeči, rozvíjí se složitější uvažování a schopnost učit se.

2. období sémantizace (1. - 2.rok)	
	používá jednoslovné věty s různou intonací v závislosti na emocionálně volným záměru (tzv. holofrastická mluva – jedno slovo používá k vyjádření celé myšlenky)
	na požádání ukáže části těla
	objevuje mluvení jako činnost, „hraje si se slovy“: skládá k sobě slova a modulované zvuky tak, že to připomíná skutečnou řeč („řečnění“)
	první věk otázek (kdo je to, co je to)
	dvouslovné věty (telegrafická mluva – „tata papa“, „ještě ham, ham“)
	polovinu verbální produkce tvoří podstatná jména (řeč je srozumitelná z 25 - 50%)
	k upoutání pozornosti dospělých užívá gesta (ukazování, tahání)












✚ dítě umí asi 200 slov (aktivně užívá 5 – 50 slov)
✚ ukáže části těla i na panence

Na dvouleté dítě jsou často kladeny nároky, aby si osvojilo mnoho nových schopností a dovedností včetně odpovídajícího chování. Očekává se od něj všeobecné zdokonalování i když leckdy nechápe, co po něm vlastně dospělí chtějí. Výsledkem bývají situace, v nichž se dítě obtížně rozhoduje a často odmítá i to, co ve skutečnosti vlastně chce. Záchvaty vzteku a neschopnost přijmout jakákoliv omezení patří v tomto období k normálním projevům.

3. období lexémizace (2.-3.rok)
✚ upřednostňuje verbální komunikaci, tvoří víceslovné věty, většinou mluví srozumitelně
○ mluví o nepřítomných lidech, o předmětech a o událostech, které se neodehrávají bezprostředně
○ mluví o tom, co dělají druzí
○ správně odpovídá na jednoduché otázky („Co děláš?“, „Co je to?“, „Kde?“), pokud se týkají známých činností, předmětů a událostí
○ Klade stále více otázek, při nichž používá větší množství slovních obrátů, které dál rozvíjejí konverzaci („A co udělal potom?“, „Jak to udělal?“ „Jak to bylo dál?“)
○ Přivolává pozornost k sobě, k určitým předmětům nebo probíhajícím událostem
○ Organizuje chování ostatních lidí („Pojď se mnou stavět komín.“ „Nakresli mi traktor“)
○ Připojuje se k ritualizované sociální interakci: „dobrý den“, „ahoj“, „prosím“
○ Komentuje různé předměty a právě probíhající události („Letí letadlo.“ „To je naše auto“.)
✚ začíná ohýbat slova, recituje říkanky, zpívá písničky
✚ rozlišuje mezi jednotným a množným číslem, občas chybuje ve tvarech (ptáček – ptáčky, pes – pesy)
✚ vnímá fonemický rozdíl některých hlásek, ovládá výslovnost 2/3 souhlásek
✚ dokáže říci jméno a příjmení
✚ chápe pojmy: já-moje, malý-velký
✚ chápe pojmenování časových pojmů :den-noc
✚ slovní zásoba se rozšiřuje, aktivně používá 300 - 1000 slov





Z hlediska správného vývoje řeči stojí za zvýšenou pozornost, jestliže dítě ve třech letech:

- neplní jednoduché pokyny, při nichž má vykonat dva úkoly: „Běž za maminkou a dej jí knížku.“
- nevyjadřuje svá přání a neklade otázky
- neukazuje na známé předměty a nepojmenovává je
- nemluví ve větách o dvou nebo třech slovech
- nebaví ho, když mu někdo čte
- nezajímá ho, jak si ostatní děti hrají, nesleduje je ani nenapodobuje
- netřídí známé předměty podle tvaru, barvy nebo velikosti.

4. období gramatizace (3. - 4. rok)	
	dokáže říct své jméno i příjmení, rozliší pohlaví, ví, jestli je chlapec nebo děvče, zná jména svých sourozenců
	mluví skoro zcela srozumitelně, ovládá 80 % konsonantů, nevyskytují se nápadné dysgramatismy
	vytváří složitá souvětí, začíná správně používat minulý čas, tvořit antonyma
	začíná chápat obsah slov, mluví o událostech, které neprobíhají bezprostředně, o nepřítomných lidech a objektech
	užívá předložky „na“, „v“, „pod“
	užívá přivlastňovací tvary zájmen „její“, „jejich“, „tátovo“
	přetrvává období fyziologických těžkostí
	odpovídá na otázky typu „Čí?“, „Kdo?“, „Proč?“ a „Kolik?“
	probíhá tzv. druhý věk otázek „Proč?“, „Kdy?“
	zpívá jednoduché písničky, recituje říkanky
	dokáže navazovat a udržovat kontakty

Z hlediska posouzení správného vývoje řeči dítěte stojí za bližší pozornost, popř. pohovor s rodiči s doporučením kontaktovat další odborníky (dětského lékaře, psychologa, logopeda), jestliže dítě ve čtyřech letech:

- mluví tak, že mu většinou není moc rozumět
- nechápe jednoduché pokyny a neposlouchá je
- neumí říct, jak se jmenuje a kolik je mu let
- nerado si hraje v blízkosti druhých dětí nebo přímo s nimi
- nemluví ve větách ani o třech slovech
- nedává žádné otázky

5. období intelektualizace (5. – 6. rok)	
	aktivně umí používat 1500 a více slov
	verbální projev je gramaticky správný
	reprodukuje delší věty, podle obrázků v knize převypráví známý příběh
	dokáže vysvětlit funkci různých předmětů (míč je na házení, postel na spaní)

✚	pozná a umí pojmenovat 4 – 8 barev
✚	chápe jednoduché vtipy, samo si vymýšlí vtipy a říkanky
✚	zná své bydliště a jména rodičů
✚	přetrvává nesprávná výslovnost „těžkých“ hlásek
✚	vyskytují se všechny slovní druhy, správně používá podmíňovací způsob sloves
✚	určí správné pořadí, zapamatuje si krátký vzkaz

Z hlediska posouzení správného vývoje řeči dítěte stojí za bližší pozornost, popř. pohovor s rodiči s doporučením kontaktovat další odborníky (dětského lékaře, psychologa, logopeda), jestliže dítě do pěti let:

- mluví tak, že mu cizí lidé nerozumí,
- nedokáže říct, jak se jmenuje křestním jménem i příjmením,
- nezajímá ho jeho okolí a nereaguje na ně, nereaguje na to, co mu říkáte,
- neustále po vás chce, abyste svá slova opakovali,
- mluví příliš nahlas nebo příliš potichu, příliš vysokým nebo příliš hlubokým hlasem,
- nedokáže se řídit několika pokyny následujícími po sobě (např. „Jdi do šatny, vezmi si kapesník a vrať se zpátky.“),
- nevydrží v klidu sedět a poslouchat krátký příběh (5 - 7 minut),
- neudrhuje při řeči oční kontakt,
- nehraje si s druhými dětmi.

po 6. roce :	
✚	zkvalitňování řečového projevu
✚	schopnost komunikovat přiměřeně dané situaci (ví, co se patří), pokládá mnoho otázek
✚	každý den se naučí 5 – 10 nových slov
✚	dysgramatismy se nevyskytují
✚	pozná jemné modulační odstíny
✚	rozvoj regulační funkce řeči – používá řeč k regulaci dění okolo sebe
✚	je schopno naučit se cizímu jazyku
✚	osvojování grafické podoby řeči

Z hlediska posouzení správného vývoje řeči dítěte stojí za bližší pozornost, popř. pohovor s rodiči s doporučením kontaktovat další odborníky (dětského lékaře, psychologa, logopeda), jestliže dítě do sedmi let:

- nejeví zájem o čtení, nezkouší psát,
- nedokáže splnit více jednoduchých úkolů v určitém sledu,

- nedokáže se opakovaně řídit jednoduchými pokyny a dokončit dané úkoly,
- má v řeči určité formální nedostatky (nesprávná výslovnost).

Když zjistíme, že dítě vzhledem k těmto základním mezníkům v daném věku evidentně zaostává, je třeba aplikovat podrobnější diagnostické postupy.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 4

Zadání: Vypracujte záznamový arch Orientační hodnocení úrovně komunikačních schopností u dítěte před vstupem do základní školy (příloha 1).

2.3 Metody logopedické prevence

Intenzivní stimulace rozvoje řeči v mateřské škole a počátcích povinné školní docházky by měla probíhat prostřednictvím přirozených hrových aktivit s uplatněním vhodných metod:

- Metodou podpory mluvního apetitu probouzíme zájem žáků osvojovat si jazykové prostředky vyjadřování. Příklady:
 - Přiměřenými výrazy komentujeme aktuální dění, naše jednání, představy o konkrétní činnosti, k jakému cíli směřujeme, jaké prostředky budeme využívat, co budeme hodnotit apod. Vedeme žáky k pozornému naslouchání, zároveň si ověřujeme porozumění sdělenému, na jehož základě plánujeme obsah a délku tématických celků.
 - Verbalizujeme momentální jednání či pocity žáků: *Něčemu jsi nerozuměl? Líbí se ti to? Nemůžeš si vzpomenout? Napadlo tě něco jiného? Zapomněl jsi na to? Chceš to zkusit znovu?*
- Metodu korekční zpětné vazby uplatňujeme tak, že zopakujeme žákovo nepřesně formulované sdělení ve správné formě. Příklad: *Které zvíře vidíš na obrázku?* odpověď: *Leva (lva)*. Učitel: *(Vidíme) lva, který odpočívá.*
- Metodou rozšířené imitace výpověď žáka zopakujeme a v adekvátní míře rozšíříme. Příklad rozhovoru podle obrázku: *Co můžeme dělat venku v zimě?* Žák odpoví: *Sáňkovat*. Učitel: *Když je hodně sněhu, sáňkujeme, lyžujeme nebo se kloužeme po ledu.*
- Metodou alternativních otázek (Je to x, nebo y....) aktivizujeme slovní zásobu. Příklad: *Jaký je ten pejsek – malý nebo velký? Hodný nebo zlý?*

- Metodou doplňování vět podněcujeme žáka, aby dokončil větu, kterou začneme. Příklad: *Kdo loví ryby? Ryby loví.....(rybáři). Které ryby může rybář ulovit? Rybář může ulovit.....(kapra, štika, sumce...).*
- Metodou modelových situací upřednostňujeme sociální aspekty ve výchově řeči. V jejich průběhu si žáci fixují potřebné jazykové stereotypy uplatnitelné v každodenních situacích. Simulujeme např. situaci v obchodě, u lékaře.....
- Metodou homonymizace, synonymizace, antonymizace, která je založena na využití vztahu slova s určitým lexikálním významem k významům slov jiných (např. k slovům významově totožným nebo blízkým, k slovům významově opačným, k slovům významově nadřazeným či podřazeným atd.) Příklad: Význam slova drsný žák pochopí, uvědomí –li si synonymum hrubý, antonymum jemný. Podobně hlas může být drsný, hrubý, antonymum v tomto případě může být tichý, milý, nevyrazný apod.
- Dialogickou metodou naplňujeme požadavek co největšího prostoru pro verbální projev žáka, který je podporován verbálními aktivitami učitele.
- Metodou opakování fixujeme nově vyvozené řečové spoje. Žák musí mít možnost opakovat a častokrát je pod odborným dohledem pedagoga procvičovat.
- Metodou správného mluvního vzoru vlastním příkladem ovlivňujeme řeč, kterou si dítě primárně osvojuje přirozenou nápodobou.

Zásady správného mluvního vzoru

Dodržovat zásady správného řečového vzoru znamená hovořit s dětmi :

- přiměřeně jejich věku a úrovni vědomostí – jestliže žák nepochopí instrukci, pokyn nebo otázku, nemůže na ni adekvátně reagovat;
- srozumitelně a stručně – jednoduchými větami, v příliš dlouhých větách a nepřehledných souvětích žáci ztrácejí orientaci, srozumitelnost je ohrožena také nedbalou výslovností učitele, výběr slov musí vycházet ze slovní zásoby přiměřené mentální úrovni žáků;
- jednoznačně – daný pokyn musí mít reálné a dostupné řešení, položená otázka předpokládá jednoduchou odpověď apod.
- věcně správně a přesně – nesprávné a nepřesné pojmenování skutečností ztěžuje osvojování pojmů a pochopení významů slov
- jazykově správně – čímž podporuje u žáků rozvoj a upevňování gramatických struktur jazyka
- hlasem, tvořeným měkkým hlasovým začátkem (přirozený, libozvučný, vyrovnaný hlas)

Zatímco verbální komunikace je uvědomělým projevem člověka, při nonverbální komunikaci tomu tak být nemusí. Obyčejně nepozorujeme své nonverbální projevy, jsou do značné míry neuvědomované, přesto někdy působí silněji a přesvědčivěji než verbální

vyjádření. Např. učitel řekne: „Ty jsi ale hrdina!“, přitom zabarvení jeho hlasu naznačuje pravý opak, vyjadřuje spíše „Ty jsi ale zbabělec!“. Dítě v tomto případě uvěří nonverbálnímu významu.

Dodržovat zásady správného mluvního vzoru znamená hovořit s dětmi s využitím prvků **neverbální komunikace** (přízvuk, rytmus, dynamika, intonace, tempo, barva hlasu, akustická náplň pauz apod.) včetně prostředků, které se nevyjadřují zvukově, ale tzv. *řečí těla* (gestikulace, mimika, pohled, dotyk, poloha a držení těla, vzhled, zevnějšek)



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 5

Zadání: Prostudujte kritéria hodnocení rétorického projevu a srovnajte se zásadami řečového vzoru (příloha 3).

Komunikační situace a komunikační prostředky (upraveno dle Kutálkové)

Realita – reálný svět, příroda, předměty kolem nás

Vždy je nesmírně důležitá osoba, která je schopna vysvětlit a zodpovědět dotazy, na které dítě nezná odpověď a které ho zajímají. Pak lze předpokládat, že se bude harmonicky rozvíjet nejen poznání, ale i řeč. Nejprve dítě s předměty manipuluje a experimentuje a při této činnosti zapojuje všechny smysly. Dalším stupněm je jednoduchá práce, při které dítě získává nejen sociální návyky, ale také je vnitřně motivováno ke komunikaci (co, jak a proč udělat). Zde se zapojují všechny složky komunikačního procesu.

Hra – je nejpřirozenější činností dítěte, jejímž prostřednictvím uskutečňuje vrozené způsobilosti imitovat a experimentovat. Zároveň je podmínkou učení, kladná motivace usnadňuje ukládání nových poznatků do paměti.

Práce – účast dítěte při každodenních pracovních úkonech je pro děti (při dodržení nutných bezpečnostních opatření) přirozeným prostředkem učení (pomoc při přípravě jídla, při úklidu, zapalování ohně, pěstování kytek, práce na zahradě, práce se dřevem a jiným přírodním materiálem ad.). Pojmenováním předmětů a činností si rozšiřují slovní zásobu a manipulací s nářadím a náčiním získávají dovednostní způsobilosti ad. Zároveň se seznamují s pracovním postupem při pracovních činnostech.

Knihy a obrázky

V předškolním věku se řeč kultivuje poslechem čteného textu a rozhovorem o přečteném, u starších dětí také vlastní četbou. Při čtení knih se rozšiřuje pasivní i aktivní slovní zásoba, je stimulována představivost, zdokonaluje se jazykové cítění atd. Čtení by mělo být podněcováno od útlého věku. Manipulací s obrázky lze podporovat rozvoj zrakové diference, aktivizovat slovní zásobu a zpřesňovat porozumění.

Pohádky a příběhy

Dítě již ve dvou letech vydrží vnímat krátké pohádky. Většinou se z vyprávění pohádek stává rituál, při kterém dítě usíná. Tříleté dítě už většinou vyžaduje pohádky delší, pokud slyší pohádku opakovaně, naučí se ji samo reprodukovat. Pohádky patří ke kulturnímu dědictví národa, jsou v nich vyzdvihovány morální hodnoty. Při vyprávění pohádek má veliký význam i osobní kontakt a citový náboj. Knihy se nečtou jen pro příběh, ale také pro způsob jak autor pracuje s jazykem.

Říkadla a básničky

Kromě příjemných pocitů z rytmu a tělesného kontaktu rozvíjejí i naprosto přirozeně všechny dovednosti nutné k rozvoji řeči včetně paměti. Zejména lidové básničky ideálně člení text na krátké mluvní celky, takže umožňují i při poměrně rychlém pohybu – provázíme-li básničku například tanečkem – správně dýchat i mluvit zároveň (Kutálková 2005, s. 65).

Písničky

Písničky stejně jako říkadla a básničky jsou důležité pro správný rozvoj řeči. Každá píseň má totiž obsah, rytmus, melodii a tempo. Respektujeme základní pravidlo: čím menší dítě, tím by měla být jednodušší melodie a menší hlasový rozsah.

Kresba

Je prostředkem dorozumívání podobně jako řeč, čtení a psaní. Dětská kresba je předpokladem pro budoucí psaní. Dle obsahu kresby lze vyčíst řadu vlastností a schopností, které dítě má. Detailní psychologický rozbor kresby se často používá jako diagnostický prostředek a zdroj cenných informací o dítěti a rodině. Nejmenší děti pouze čmárají, jejich ruka totiž není ještě dostatečně obratná. Nejvýraznější pokroky můžeme pozorovat na kresbě postavy, přibývají podrobnosti, tělesné proporce se vyrovnávají. Na techniku držení tužky se musíme soustředit od samého začátku, jakmile se začínají zapojovat prsty. Tužka leží na prostředníku a palec spolu s ukazováčkem ji ze stran přidržují, důležité je také dbát na volné zápěstí. Dítě by se mělo naučit vyjadřovat různými výtvarnými prostředky (křídami, voskovkami, pastelkami, štětci). Význam je především ve výtvarné představivosti. Je nezbytné dětem ponechat jejich fantazii a obrázky nekritizovat, hrozí, že bude mít dítě nedostatek sebedůvěry. Vhodné je využít kresbu k navázání kontaktu a rozhovoru s dítětem.

Divadlo

Návštěva divadla bývá většinou slavnostní situací, na kterou sedětí těší, a ihned poznáme, pokud se dítěti představení líbí, naprosto se vžije do role, nic jiného neřeší. Pokud ovšem ne, najde si ihned jakoukoliv jinou činnost a začne vyrušovat. Pokud divadlo zanechalo dobrý dojem, dítě oněm ochotně vypráví, kreslí určité scény, je možné, že se ho bude doma pokoušet i hrát. Je vhodné využít zájmu pro dramatickou výchovu v různé podobě. Lze hrát divadlo bez přípravy či s přípravou, postoje, pohyby, hlas, co kdo by jak řekl,

zapojení básničky, prvky pantomimy, celkové zdokonalení neverbální složky komunikace, schopnosti improvizace, trénování paměti. Od tvořivě napodobivých a námětových her přechází dítě ke hrám dramatizujícím, v nichž zpracovává a vyjadřuje svou vlastní zkušenost, zážitek, situaci nebo to co v příběhu, či pohádce slyšelo. Poznávací význam dramatizujících her tkví v rozvoji fantazie, obohacení a prohloubení představ a prožívání (Opravilová 2003, s. 15).

Využití masmédií

Dnešní doba plná techniky může mít bezpochyby na rozvoj řeči negativní vliv, avšak pokusíme se najít ale i kladné vlastnosti, které nám můžou masmédiá poskytnout. Masmédia jsou například schopna zprostředkovat kulturu, koncerty, divadla, výstavy, na které jít z nějakého důvodu nemůžeme, či bychom se na ně nedostali. Možnost novým a zajímavým způsobem předávat informace, jen si musíme dát pozor na to, kolik času nám masmédiá berou a jestli čas, který trávíme, nemůžeme využít jinak či lépe. Nesmíme také zapomenout na to, že nadbytek informací otupuje paměť i schopnost soustředit se. Bepochyby moderní technika je vždy k něčemu přínosná, avšak nic se nesmí přehánět a všeho máme využívat s mírou. Výchova ve volném čase má své specifické obecné i dílčí výchovné cíle. Obecným cílem výchovy ve volném čase, mimo vyučování, je naučit jedince hospodařit svolným časem, rozumně ho využívat, reálně oceňovat volný čas jako významnou hodnotu (Hájek, aj. 2011,s.73).



PRO ZÁJEMCE

Pracovní list zaměřený na rozvoj sluchového vnímání. Podle první hlásky má dítě označit obrázek, který nepatří mezi ostatní. Druhá část je určena k rozvoji řečových dovedností.

<https://dum.rvp.cz/materialy/skryte-dopravni-prostredky.html>



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 6

Zadání: Vyhledejte vhodný pracovní list k rozvoji slovní zásoby pro děti předškolního věku.

Zdroj: Metodický portál RVP → DUM → Předškolní vzdělávání

SHRNUTÍ KAPITOLY



V kapitole je vysvětlen význam předškolního vzdělávání v rozvoji řeči dítěte v kontextu očekávaných výstupů na konci předškolního vzdělávání v oblasti komunikační kompetence. Pozornost je věnována aktivitám podporujícím rozvoj řeči a vzdělávacím podmínkám v mateřské škole. Kapitola poskytuje přehled o průběhu ontogenetického vývoje řeči a charakterizuje komunikační situace a komunikační prostředky typické pro období předškolního věku. Důraz je kladen na metody logopedické prevence a zásady správného mluvního vzoru.

KONTROLNÍ OTÁZKY



- Vysvětlete cíle jazykové výchovy v mateřské škole.
 - Charakterizujte očekávané výstupy na konci předškolního vzdělávání v oblasti komunikační kompetence.
 - Kterým aktivitám podporujícím rozvoj řeči je věnována vzdělávací nabídka RVP PV?
 - Popište vzdělávací podmínky v mateřské škole.
 - Vysvětlete rizika osvojování komunikační kompetence v předškolním věku.
 - Vyjmenujte a charakterizujte etapy ontogenetického vývoje řeči.
 - Objasněte metody logopedické prevence.
 - Popište zásady správného mluvního vzoru.
 - Charakterizujte komunikační situace a komunikační prostředky typické pro období předškolního věku.
-

3 ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÁ DIAGNOSTIKA



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

V kapitole je věnována pozornost průběhu orientačního diagnostikování vybraných oblastí řečových a jazykových dovedností dítěte v kontextu ontogenetického vývoje řeči. Důraz je kladen na získání zkušeností při orientačním vyšetření jazykových a řečových dovedností se zaměřením na konkrétní jazykové roviny.



CÍLE KAPITOLY

- Popsat cíle orientační diagnostiky vývoje řeči z hlediska jazykových rovin
- charakterizovat diagnostická kritéria etap vývoje řeči
- vyjmenovat a popsat nástroje orientační diagnostiky vývoje řeči
- vysvětlit metody a formy podpory rozvoje jazykových a řečových dovedností dětí



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

orientační diagnostika, orientační vyšetření slovní zásoby, orientační vyšetření gramatické jazykové roviny, orientační vyšetření pragmatické jazykové roviny, orientační vyšetření zvukové jazykové roviny

3.1 Orientační diagnostika řečových a jazykových dovedností

V logopedické diagnostice lze už několik desetiletí pozorovat pozitivní změnu od převážné orientace na tzv. primární poruchy řeči směrem ke komplexnímu chápání narušené komunikační schopnosti. V diagnostické situaci působí při identifikaci rizikových signálů narušení komunikační schopnosti vícero různých faktorů, které je někdy složité udržet pod kontrolou, ale které se vzájemně ovlivňují. Jedná se jak o specifika osobnosti každého dítěte, odborné způsobilosti a zkušenosti diagnostika, tak o konkrétní situaci, použitý diagnostický materiál apod. Diagnostika ve školním prostředí by měla směřovat ke zjištění aktuálního stavu úrovně komunikačních schopností a dovedností žáků, k vytýčení jejich potenciálních možností a k volbě vhodných prostředků rozvoje řečových a jazykových dovedností. V běžné praxi pedagog provádí z časových důvodů nejčastěji orientační diagnostiku, která je jedním z prostředků odhalení obtíží a nedorozumění v průběhu edu-

kace žáka. V rámci orientačního posouzení je možné u dětí určit přibližnou dosaženou úroveň ontogeneze řeči z hlediska:

- vývojových fází, jejichž označení vystihuje nejtypičtější procesy, jež v dané fázi probíhají (pragmatizace, sémantizace, lexémizace, gramatizace a intelektualizace)
- jazykových rovin (gramatické, lexikální, zvukové a pragmatické)
- formy interindividuální komunikace (verbální – neverbální sdělení, slovní – grafické projevy)

Toto rozdělení umožňuje orientačně posoudit komunikaci z hlediska průběhu, dosaženou úroveň řeči ve složce receptivní i expresivní.

Úroveň receptivní složky řeči (porozumění řeči) je ovlivněna úrovní sluchové percepce, slovní zásobou, psychickými kvalitami dítěte, vnějším prostředím a dalšími faktory. Úroveň porozumění se projevuje v pochopení a provádění slovních příkazů, úkolů a otázek, tedy v reakcích na výzvy, pochopení slovního výkladu, jeho zpětné reprodukce apod.

Diagnostiku porozumění řeči realizujeme pomocí předmětů, které označujeme, později jmenujeme předměty a jevy na obrázku a dítě ukazuje. V průběhu ontogenetického vývoje řeči sledujeme, že dítě nejdříve rozumí a teprve potom mluví a tento princip platí i při výuce. Je snazší jevy ukazovat, popř. přikládat pojmy ke konkrétním jevům než o nich „jen“ hovořit.

V řeči expresivní (mluva, mluvení) sledujeme vedle artikulace také rozsah slovní zásoby, správné používání gramatických kategorií, mluvní pohotovost, vybavování slov, tempo řeči, plynulost a modulační faktory. Úkoly, ve kterých dítě pojmenovává předměty nebo činnosti už nespádají do řeči receptivní, protože dítě při aktivizaci slovní zásobu pracuje na vyšší úrovni (Zelinková, 2001). Nedostatky v některé z uvedených oblastí se negativně projevují jak poruchami artikulace, tak následně při osvojování grafické podoby řeči a ovlivňují celkovou školní úspěšnost žáka. K orientační diagnostice je vhodné využít např. metodu popisu obrázků, vyprávění podle obrázků, dramatizaci pohádky, tvořivé hry s určením rolí, zkoušku jazykového citu, volné vyprávění dítěte apod.

Zásady orientační diagnostiky řečových a jazykových schopností :

Diagnostika řečových a jazykových schopností probíhá vždy v přirozených podmínkách v době, kdy je dítě adaptováno v novém prostředí. Dítě by nemělo mít pocit, že je středem zvýšené pozornosti. Dbáme na bezpečné navázání kontaktu, vhodnou motivaci a spontánní projev dítěte (dítě do mluvního projevu zásadně nenutíme). Příkazy typu *řekni to po mě, opakuj po mě, řekni to ještě jednou a nahlas* apod. tlumí mluvní apetenci a naopak vyvolávají negativní reakce dítěte. Když dítě neodpovídá, odpovíme sami, popř. jiné dítě ve skupince. Nutné je mít připraveny přehledné záznamové archy, záznam si děláme nenápadně (vhodnější je využití audio nebo videozáznamu). Respektujeme jak fyziologické zvláštnosti ve vývoji řeči.

Metody: viz kapitola 1.3.1 – metody logopedické diagnostiky

Doporučené pomůcky:

Soubory obrázků podle slovních druhů, které by dítě mělo používat (s ohledem na jeho individuální možnosti a přiměřené jeho verbálnímu věku), např.:

- obrázky z domácího prostředí, ze školního prostředí, zájmové činnosti, u lékaře, v obchodě...
- obrázky s činnostmi – kočka mňouká, pes štěká, maminka vaří.....
- soubory obrázků pro určování vlastností: malý dům, vysoký strom, veselý chlapec, kulatý míč...
- obrázky s využitím předložek – na stole, pod stromem, vedle auta, za domem.....
- obrázky pro určení nadřazených pojmů – hračky, květiny, ovoce, nádobí, nábytek.....
- obrázky pro určení protikladů: velký - malý dům, vysoký – nízký strom, úzká – široká cesta....
- obrázky pro určení souvislostí – po dešti jsou kaluže, pes hlídá dům, učitel učí děti, prodavač prodává pečivo...
- obrázky pro přirovnání: vysoký jako topol, rychlý jako závodník, pomalý jako želva.....

3.2 Orientační vyšetření lexikální jazykové roviny (slovní zásoby)

V rámci orientačním vyšetření slovní zásoby sledujeme:

- pasivní slovní zásobu – dítě dle našich pokynů vybere obrázek
- aktivní slovní zásobu – dítě vezme obrázek do ruky, popř. na něj ukáže a pojmenuje

Výsledky orientačního vyšetření zaznamenáváme do připraveného diagnostického záznamového archu přímo nebo z audio/video záznamu průběhu vyšetření (viz příloha 6). Zhodnotíme výsledky a navrhne individuální plán rozvoje slovní zásoby.



KORISPONDENČNÍ ÚKOL 7

Zadání: Proved'te orientační vyšetření úrovně slovní zásoby u dítěte předškolního věku a výsledky zaznamenejte do diagnostického záznamového archu. Navrhněte individuální plán rozvoje jazyka a řeči s důrazem na slovní zásobu.

3.3 Orientační vyšetření gramatické jazykové roviny

V rámci orientačním vyšetření gramatické jazykové roviny sledujeme:

- používání slovních druhů
- určování rodu pomocí zájmen (ten, ta, to)
- ohýbání slov (tvary)
- rozlišování jednotného a množného čísla
- užívání minulého času
- používání podmiňovacího způsobu sloves
- užívání přivlastňovacích tvarů zájmen (její, jejich, tátovo.....)
- tvorbu vět (holé věty, víceslovné věty, souvětí)
- recitaci krátké říkanky
- vyprávění krátkého příběhu (podle obrázku, bez obrázku)

Výsledky orientačního vyšetření zaznamenáváme do připraveného diagnostického záznamového archu přímo nebo z audio/video záznamu průběhu vyšetření (viz příloha 7). Zhodnotíme výsledky a navrhne individuální plán rozvoje gramatické jazykové roviny.

KORESPONDENČNÍ ÚKOL 8



Zadání: Proveďte orientační vyšetření gramatické jazykové roviny u dítěte předškolního věku a výsledky zaznamenejte do diagnostického záznamového archu. Navrhněte individuální plán podpory rozvoje jazyka a řeči s důrazem na gramatickou jazykovou rovinu.

3.4 Orientační vyšetření pragmatické jazykové roviny

V rámci orientačního vyšetření pragmatické jazykové roviny sledujeme:

- zda dítě dobře rozumí pokynům
- jak používá řeč v sociální komunikaci (s vrstevníky a dospělými)

Výsledky orientačního vyšetření zaznamenáváme do připraveného diagnostického záznamového archu přímo nebo z audio/video záznamu průběhu vyšetření (viz příloha 8). Zhodnotíme výsledky a navrhne individuální plán rozvoje s důrazem na pragmatickou jazykovou rovinu.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 9

Zadání: Proveďte orientační vyšetření pragmatické jazykové roviny u dítěte předškolního věku a výsledky zaznamenejte do diagnostického záznamového archu. Navrhněte individuální plán podpory rozvoje jazyka a řeči s důrazem na pragmatickou jazykovou rovinu.

3.5 Orientační vyšetření zvukové jazykové roviny

Cílem orientační diagnostiky výslovnosti je zjistit, které hlásky dítě nevyslovuje vůbec, které nahrazuje jinou hláskou a které vyslovuje vadně. Podle výsledků diagnostiky pedagog provádí výběr specifických preventivních aktivit (rozvoj motoriky mluvidel, fonematische diferenciacie, výběr říkadél, básní a písní, pohádek k dramatizaci apod.), které uplatňuje jak při kolektivních činnostech, tak individuálně podle potřeb dětí/žáků. Reeducaci výslovnosti garantuje vždy logoped⁷, příp. ve spolupráci s logopedickým asistentem⁸.

Sledujeme:

- srozumitelnost řeči
- výslovnost samohlásek
- výslovnost souhlásek
- prozodické faktory (tempo, plynulost, síla hlasu)

Zásady orientační diagnostiky výslovnosti :

- dodržujeme zásadu individuálního přístupu – oslovujeme dítě jménem, obracíme se řečí nikoli na celý kolektiv najednou, ale na jednotlivé děti, a to nejen při rozhovoru, ale i při vyprávění ve skupině (podporujeme tím porozumění a mluvní apetit).
- respektujeme pořadí fixačního procesu hlásek v českém jazyce
 - samohlásky
 - souhlásky závěrové : p, b, m, t, d, n, ť, d', ň, k, g

⁷ absolvent akreditovaného magisterského studijního programu speciální pedagogika, který má ukončeno studium státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie

⁸ je absolventem bakalářského studijního programu speciální pedagogika, který má ukončeno studium státní závěrečnou zkouškou z logopedie. Podílí se na prevenci poruch vývoje řeči. Reeducaci výslovnosti provádí vždy pod vedením logopeda.

- souhlásky úžinové jednoduché : f, v, j, h, ch, s, z, š, ž
- souhlásky polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření : c, č, l, r, ř
- Záznamový arch obsahuje všechny hlásky. Pořadí jednotlivých hlásek může být např. podle fyziologické námahy (od hlásek artikulačně snadnějších k obtížnějším) nebo podle místa tvoření.⁹
- Zjišťujeme přítomnost hlásky na začátku, uprostřed a na konci slova.
- Obsah slov dítě musí znát.
- Lze použít i obyčejné napodobování zvuků.
- Slova k vyšetření výslovnosti je nutné vždy doplnit obrázky, dítě po nás slovo neopakuje!

Výsledky orientačního vyšetření zaznamenáváme do připraveného diagnostického záznamového archu přímo nebo z audio/video záznamu průběhu vyšetření (viz příloha 9). Zhodnotíme výsledky a navrhne individuální plán rozvoje gramatické jazykové roviny.

Výslovnost	srozumitelná	obtížně srozumitelná	nesrozumitelná	nesprávná výslovnost hlásek:	
Logopedická péče	nedochází	dochází	docházel	jiné:	
Řeč	plynulá	neplynulá	tichá	hlasitá	monotónní

KORESPONDENČNÍ ÚKOL 8



Zadání: Proved'te orientační vyšetření zvukové jazykové roviny u dítěte předškolního věku a výsledky zaznamenejte do diagnostického záznamového archu. Navrhněte individuální plán podpory rozvoje jazyka a řeči s důrazem na zvukovou jazykovou rovinu.

⁹ bilabiální, labiodentální, alveolární, alveopalatální, palatální, velární a laryngální



SHRNUTÍ KAPITOLY

V kapitole byly popsány cíle orientační diagnostiky vývoje řeči a charakterizována diagnostická kritéria v rámci jednotlivých etap vývoje řeči z hlediska jazykových rovin. Pozornost byla věnována nástrojům orientační diagnostiky vývoje řeči dětí předškolního věku a vybraným metodám rozvoje jejich jazykových a řečových dovedností.



KONTROLNÍ OTÁZKY

1. Popište cíle orientační diagnostiky vývoje řeči.
2. Charakterizujte diagnostická kritéria z hlediska jazykových rovin
3. Popište klíčové etapy vývoje řeči z diagnostického hlediska.
4. Vyjmenujte a popište nástroje orientační diagnostiky vývoje řeči.

4 PLÁNOVÁNÍ ČINNOSTÍ PODPORUJÍCÍ PŘIROZENÝ ROZVOJ ŘEČI A JAZYKA

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Kapitola je zaměřená na principy plánování činností stimulující přirozený rozvoj řeči v kontextu vzdělávací nabídky a očekávaných výstupů v oblasti komunikační kompetence stanovené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Důraz je kladen na specifické aktivity a etapy metodického postupu při plánování intervenčních programů.

CÍLE KAPITOLY



- Charakterizovat specifické aktivity, podporující rozvoj řeči
- Popsat pedagogické a specifické principy plánování činností stimulující přirozený rozvoj řeči
- Charakterizovat vztahy dílčích myšlenkových procesů v kontextu osvojování mluvené a psané podoby řeči.
- Vysvětlit etapy metodického postupu rozvoje řečových dovedností
- Realizovat činnosti stimulující přirozený rozvoj řeči

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Specifické aktivity, metody rozvoje řeči, sluchové vnímání, zrakové vnímání, artikulace, etapy metodického postupu, intervenční program, pedagogické principy

4.1 Specifické aktivity podporující rozvoj řeči

Akcent v této oblasti je orientován zejména na předškolní věk a mladší školní věk (s důrazem na počátek školní docházky). V předškolním věku je důležité zaměřit pozornost na rozvoj těch funkcí, kterými je ovládnutí řeči podmíněno. Řeč je složitý psychomotorický výkon, kterého se účastní v těsné součinnosti celá řada orgánů, a to jak ve složce receptivní, tak expresivní. Učitel zařazuje v průběhu aktivity podporující rozvoj specifických dovedností. Může zakomponovat stimulační programy jako preventivní přístup k ostatním žákům, zařazuje individuální formu stimulace v době, kdy to organizační režim umožňuje (překrývání učitelů, ranní doba – kdy je málo dětí). Velkou pozornost cílené a intenzivní stimulaci věnují učitelé u žáků s odkladem školní docházky.

Učitel základní školy sleduje tempo rozvoje žáků. V případě potřeby začleňuje do hodin aktivity a hry rozvíjející sledovanou specifickou dovednost. Aktivity začleňuje do hodin výtvarné výchovy, tělesné výchovy (motorika), HV (rytmus, sluchová percepce), do hodin českého jazyka. Toto opatření se vztahuje zejména na učitele elementaristy a učitele v přípravných třídách.

Cílený rozvoj specifických dovedností působí nejen jako prevence nesprávného vývoje jazykových a řečových schopností, ale je nesmírně důležitý pro celkový další rozvoj kognitivních funkcí. Navíc pomáhá zmírnit oslabení (reedukace) nebo toto oslabení nahradit jinými zachovalými funkcemi (kompenzace). Reedukací oslabených funkcí a zároveň kompenzací určitého deficitu funkcemi, které jsou v běžné normě, je možné jejich průběžné posilování a následné rozvíjení. Návuk těchto specifických dovedností by měl procházet celým vyučovacím procesem. Zaměřit se na ně může více učitel nebo speciální pedagog v reedukačním kroužku, který zpravidla probíhá po vyučování, nebo při individuální práci se žákem po vyučování.

Rozvoj specifických dovedností pomáhá stimulaci a rozvoji:

- správného dýchání
- sluchového vnímání
- zrakového vnímání
- motoriky mluvidel, grafomotoriky, jemné a hrubé motoriky
- vnímání prostorové, časové a pravolevé orientace
- slovní zásoby.

Rozvojem techniky dýchání podporujeme u dětí prohloubení fyziologicky správného vdechu i výdechu při mluvení. Dýchá – li dítě otevřenými ústy, může to být v důsledku zbytnělé nosní mandle, což se často projevuje také změnami zvuku řeči (huhňavostí). Někdy je nutné její operativní odstranění (adenotomie), zvláště v případech, kdy se kromě narušeného zvuku řeči u dětí začínají projevovat celkové zdravotní potíže. V důsledku povrchního dýchání se nevyvíjí optimálním způsobem hrudník a začíná se křivit páteř. Časté záněty průdušek a katary sluchové trubice mohou vyústit v nedoslýchavost. Děti trpí nechutenstvím, poruchami spánku, celkovou únavou, což se negativně projevuje na celkové aktivitě dítěte, ovlivněna může být později zejména školní výkonnost. Při zbytnělé nosní mandli dítě dýchá ústy, není tak umožněno předehtřívání, zvlhčování a očišťování vdechovaného vzduchu (které probíhá přirozeně při dýchání nosem) a v důsledku toho se mohou projevit poruchy tvorby hlasu. Při podezření na zvětšenou nosní mandli je nutné rodiče upozornit na možné negativní důsledky a doporučit konzultaci s pediatrem, popř. odborné vyšetření na ORL.

Stimulace sluchového vnímání

Sluch je nejdůležitějším smyslem při rozvoji řeči ve všech jejích složkách – při vnímání, rozumění i při řečové produkci. Poruchy sluchu negativně ovlivňují vývoj řeči a nebezpečím mohou být dosud nepoznané poruchy sluchu (zvláště lehčího charakteru), které se

navenek mohou projevat jako různé odchylky v chování dítěte. Někdy může být dítě dokonce hodnoceno jako mentálně retardované. Je proto důležité si všimnout:

- zda se dítě při rozhovoru neobrací k osobě, s níž rozmlouvá, stále stejným uchem;
- jestli nápadně nepozoruje ústa osob, s nimiž rozmlouvá;
- jestli se opakovaně nevyptává na instrukce.

Při sebemenším podezření na nedostatky sluchového vnímání, které si můžeme ověřit orientační zkouškou sluchu, je vhodné doporučit rodičům odborné vyšetření (na foniatickém oddělení, popř. ORL) po dohodě s pediatrem.

Oblast sluchové percepce se zaměřuje na úroveň a rozvoj těchto schopností:

- Sluchová pozornost (naslouchání, rozlišení figury na pozadí)
- Sluchová diferenciac (sluchová analýza a syntéza)
- Sluchová paměť
- Vnímání rytmu

Naslouchání je schopnost, která úzce souvisí s vývojem řeči, koncentrací pozornosti, odlišením figury od pozadí. Dítě by mělo před nástupem do školy pozorně naslouchat pohádce, příběhu či vyprávění. Rozvoj naslouchání je významně ovlivňován výchovným přístupem v rodině a prostředí, kde se dítě nachází. Pokud se dítě málo setkává se čtenou pohádkou, vyprávěním, oboustranným nasloucháním, dochází k tomu, že se tato schopnost rozvíjí velice pozvolna nebo omezeně. Práce v mateřské i základní škole je dovedností naslouchat výrazně ovlivněna. Převážná část informací přichází k dítěti právě sluchovou cestou, dítě musí naslouchat požadavkům učitele a porozumět. (Bednářová, Šmardová, 2010) Úroveň naslouchání pozorujeme od nástupu do mateřské školy. Dítě by ve třech letech mělo rozeznat, ze kterého směru slyší zvuk a během následujícího roku by se mělo naučit, co zvuk vytváří. Ve čtyřech letech by mělo být dítě schopno rozeznat známou melodii písničky, vyslechnout příběh a pohádku a rok před nástupem do školy by mělo dítě zvládat vyjmenované úkoly již bez problému. Pokud tomu tak není, je na místě, zařadit do činností ve školce hry na rozvoj naslouchání. Při hře na rozvoj naslouchání je důležité vytvořit zcela klidnou atmosféru a tiché prostředí bez rušivých zvuků, čímž navodíme soustředění na sluchové vjemy. (Otevřelová, 2016)

Při rozlišení figury a pozadí se jedná se o zaměření pozornosti a vyčlenění zvuků z pozadí. Některé zvuky z okolí vnímáme přednostně a ty ostatní nevnímáme, vytěsňujeme je. Například při rozhovoru se zaměříme pouze na hlas druhé osoby a okolní zvuky z ulice přestáváme vnímat. Figurou je pro nás tedy hlas druhého člověka a zvuky z ulice jsou pozadím. „Jde o schopnost soustředit se na určitý sluchový podnět. Čím je pozadí členitější, sycené mnoha zvuky a hlukem, tím obtížnější je zaměřit pozornost na požadované sluchové vjemy.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 31) Děti, které mají tuto schopnost oslabenou bývají označovány za děti nesoustředěné nebo neposlouchající. Požadované informace ze svého okolí nezachytí ale mohou vnímat ty podněty, které jsou pro ně zrovna nepodstatné. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Sluchová diferenciac čili sluchové rozlišení je velmi významné pro vývoj řeči, výslov-

nost a pro správný rozvoj psaní a čtení. Pro správnou výslovnost musí dítě rozlišit sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. Rozlišování je dále velmi významné pro čtení a psaní. Pokud se stane že je hláska chybně rozlišena, dojde i v písemném projevu k chybování. Oslabená nebo nevyzrálá diferenciac se může u dětí v předškolním věku projevit obtížemi ve výslovnosti, záměnou sykavek, měkkých a tvrdých slabik, obtížemi poznávat známé zvuky, obtížemi rozlišovat obdobné zvuky. Oslabená sluchová diferenciac se později ve škole může projevit v písemném projevu (chybami měkčení, chybami v délkách, záměnami sykavek, záměnami znělých a neznělých souhlásek) a ve čtení (záměnami v měkčení). (Bednářová, Šmardová, 2010)

Pro správný rozvoj sluchové diferenciac je předpokladem zvládnutí předchozích kroků – naslouchání a sluchové vnímání figury a pozadí. Sluchové rozlišování nám umožňuje rozeznat sluchem věci, které znějí podobně, ale nejsou stejné. Od pěti let jsou děti schopné rozlišit dvě slova, která se liší v hlásce. Pokud se dětem nedaří sluchové rozlišování, nabídneme pomoc v podobě vizuálních obrázků nebo trojrozměrného předmětu. (Otevřelová, 2016)

Sluchová analýza a syntéza

Dítě zpočátku vnímá větu jako akustickou jednotku nezávisle na tom, jestli jde o větu krátkou nebo obsáhlou. Okolo čtvrtého roku života je dítě schopno rozlišit jednotlivá slova. Pokud se s dětmi vytleskáváme rytmus, říkáme říkanky a rozpočítadla, začíná rozlišovat slova na slabiky. Sluchová analýza a syntéza se postupně rozvíjí. V pátém roce dítě rozlišuje jednotlivé hlásky na počátku slov, později rozliší koncové hlásky. (Bednářová, Šmardová, 2007) Při psaní textu musíme rozlišit hranice slov, vyčlenit jednotlivá slova z vět, dále si uvědomit jednotlivé slabiky a poté jednotlivé hlásky ze kterých je slovo složeno. Tento proces označujeme jako analýzu. Při čtení využíváme skládání hlásek ve slabiky, ze slabik slova. Jedná se o proces syntézy. Pokud má dítě problém se skládáním písmen do slabik, obtížněji slabikuje, souhláskové zvuky hláskuje, čtení je pomalé a namáhavé, obtížně pak vnímá obsah čteného. Při psaní je to podobné, pokud si neuvědomí jednotlivé hlásky ve slově, může dojít k tomu, že ve slově vynechá písmena, napíše slovo zkomoleně nebo se objeví další chyby. Nevyzrálá sluchová analýza a syntéza se u dětí v předškolním věku může projevit v potížích určit rýmující se dvojice, při vyčlenění slabik nebo při navozování první hlásky ve slově. (Bednářová, Šmardová, 2010)

„Oslabená sluchová analýza a syntéza se kromě méně obratné motoriky mluvidel může také podílet na potížích s výslovností delších slov (vynechávky, záměny hlásek, slabik) nebo jejich pořadí (velryba x velryba).“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 32)

Ve školním věku se oslabená sluchová percepce může projevit potížemi ve čtení (dítě bude mít problém spojovat písmena do slabik, slabiky do slov) i potížemi v psaní (rozlišení hranic slov v písmu, komolení slov, vynechávání slabik a písmen, záměna písmen). (Bednářová, Šmardová, 2010)

Ve čtyřech letech je dítě schopno vytleskat slova na slabiky, zvládne rozpočítadlo a odhalí rýmující se dvojici. V pěti letech by se dětem mělo dařit rozeznat první hlásky ve slově. Postupně by se dětem mělo dařit rozeznat i poslední hlásku ve slově. (Otevřelová, 2016)

Sluchová paměť

V průběhu celého života potřebujeme zachytit, zpracovat a uchovat informace, které přicházejí sluchovou cestou. Využíváme tedy sluchovou paměť. (Bednářová, Šmardová, 2007) Ve školních zařízeních je většina informací podávána verbálně a dítě si musí zapamatovat instrukce a pokyny ke splnění svého úkolu. Oslabená sluchová paměť se může u dětí v předškolním věku projevit obtížemi při učení se básniček, textů z paměti, neschopností vyslechnout a zapamatovat si pohádku, příběh, výklad bez zrakového doprovodu, následně pak obtížemi s vyprávěním tohoto příběhu, potížemi zachytit a zapamatovat si instrukce, slyšená slova a věty. Pokud by došlo k oslabení sluchové paměti, může dojít k problémům zejména v písemném projevu (diktáty, pětiminutovky v matematizace, diktované zápisy apod.), kdy dítě bez zrakové podpory chybuje. (Bednářová, Šmardová, 2010)

V mateřské škole se děti učí rozpočítadla, básničky, texty na besídky pro rodiče a všechny tyto poznatky si zaznamenáváme. V pěti letech by mělo být dítě schopno zopakovat větu z pěti slov a také nejméně čtyři slova, která spolu nijak nesouvisí. Start v základní škole je ovlivněn zralostí právě popsaných sluchových funkcí. Jejich nezralost může být příčinou specifických poruch učení, dysortografie nebo dyslexie. (Otevřelová, 2016)

Vnímání rytmu

Správné vnímání rytmu má vliv na každodenní i školní činnosti. Zasaňuje jak do hudební výchovy, tak i do matematiky, kterou může pozitivně ovlivnit při chápání číselných řad, násobků. Vnímání rytmu dále ovlivňuje i čtení a psaní. V předškolním i školním věku se oslabené vnímání rytmu může projevit obtížným učením básniček, říkanek, obtížným zvládnutím rozpočítadel, potížemi v rytmizaci, potížemi vyčlenit slabiky ve slově. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Rozvoj zrakového vnímání

Význam zraku pro rozvoj řeči spočívá v tom, že upevňuje sluchové vjemy. Zrakem dítě odezírá pohyby mluvních orgánů nejprve při napodobování řečového vzoru, později si kontroluje v zrcadle pohyby vlastní. Schopnost zrakové analýzy (rozlišování obrázků, grafických symbolů, jejich detailů, schopnost vyhledávat shodné a rozdílné znaky, rozlišování figury a jejího grafického pozadí, trénink zrakové paměti) je nutnou přípravou pro budoucí užití řeči v její písemné podobě. Z hlediska prevence je nutné sledovat výkonnost zrakového analyzátoru. **Které projevy dítěte nás mohou upozornit na nejčastější zrakovou vadu – krátkozrakost?** Dítě kloní hlavu nápadně blízko ke knize, kresbě, manipulaci s hračkami. Později ve škole „mhouří oči“ při pohledu na tabuli, dělá chyby při opisu z tabule, z knihy apod.

Při podezření na poruchu zraku doporučíme rodičům odborné vyšetření a tím můžeme zabránit pozdějším komplikacím ve škole.

Rozvoj motoriky

Vzájemná souvislost motoriky a řeči vyplývá mj. z toho, že proces mluvení je vlastně precizně koordinovaným procesem jemné motoriky řečového aparátu, s jehož rozvojem se původní neartikulované zvuky přetvářejí ve zvuky koordinovaně artikulované. Součástí

komplexní preventivní logopedické péče je proto všestranný rozvoj motorických schopností a dovedností dětí v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky (včetně grafomotoriky) a motoriky mluvidel. Pohybová neobratnost se promítá často i do jemných mechanismů řeči, u dětí se závažnějšími poruchami motoriky zpravidla pozorujeme opožděný vývoj řeči a naopak u dětí s narušenou komunikační schopností často zjistíme sníženou úroveň motorických schopností.

Při rozvoji **pohyblivosti artikulačních orgánů** se zaměříme na mluvidla v širším slova smyslu – tj. ústrojí artikulační (hláskotvorné), fonační (hlasové) a respirační (dýchací). Pohyblivými částmi ústrojí artikulačního jsou rty, jazyk, patrohltanový závěr tvořený měkkým patrem. Nedostatečná pohyblivost rtů (dítě málo otvírá ústa) může být příčinou nedbalé, nesrozumitelné řeči. Nejaktivnějším artikulačním orgánem je jazyk, jehož pohyblivost může být omezena zkrácenou nebo přirostlou jazykovou uzdičkou (frenulum linguae). Někdy je možné uvolnit uzdičku cvičením, jestliže je znemožněna výslovnost hlásek alveolárních (t, d, n), je nutný malý chirurgický zákrok, spočívající v prostřížení jazykové uzdičky (provádí se na foniatrickém, případně ORL oddělení). Zuby patří k nepohyblivým artikulačním orgánům, ale při artikulaci některých hlásek mají velký význam, vhodné je doporučit odborné ortodontické vyšetření. Příčinou vadné výslovnosti bývá mj. nepravidelný skus, někdy zubní a čelistní defekty (prognatie – vysunutí horní čelisti vpřed, prognie – předsunutí dolní čelisti).



PŘÍKLADY

TECHNIKA DÝCHÁNÍ

hluboký nádech nosem, narovnáme se při nádechu, ramena dozadu – vytvoříme si papírovou květinu, můžeme si lístky i navonět – *moje květina*

pomalý nádech, pomaloučku vydechujeme – děti si vystříhnou a polepí natrhanými kousky sovu a přitom zkouší výdech „húú“ – *sova*

rychlý nádech, rychlý výdech – děti vystříhnou a vybarví obrázky psů. Z plastelíny udělají podstavce a obrázky do nich zastrčí – *udýchání psi*

pomalý nádech, pomalý přerušovaný výdech spojený s přerušováním výdechového proudu rukou (dlaní nebo prsty) – maškarní ples, vyprávění o indiánech – *indián*

pomalý nádech, přerušovaný výdech spojený s artikulací „fú“ – vyprávíme si o letadlech, ukazujeme jejich obrázky – *letadlo*



nádech ústy, zadržet dech a pozvolna přes nos vydechnout



Nadechneme se nosem, nafoukneme obě tváře, po troškách pouštíme ven přes pevně sevřené rty, tváře vyfouknout, plynule pouštíme ven přes pevně sevřené rty, tváře nenafukovat



POHYBLIVOST ČELISTI

Děti si vymalují obrázek *krokodýla* a přitom jej napodobují – široce otevírají ústa bez dávání hlasu

Děti si vybarví obrázek *křečka* a vymyslí, kam by daly hromádku zrní. Natrhají si ze žlutého papíru kousky, mačkají je do zrníček a lepí na hromádku. Procvičují zuby *křečka*

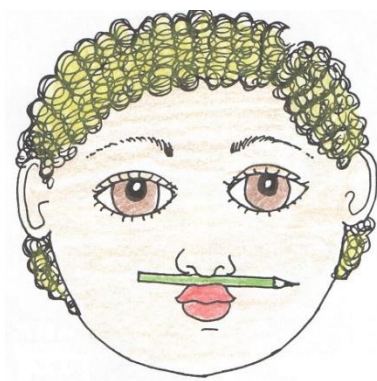
Cvakání zubů – oddálení a přiblížení – *cvakačka*

POHYBLIVOST RTŮ

„malujeme“ štětečkem kolem své pusinky kruh, posléze štětečkem obrýsujeme rty



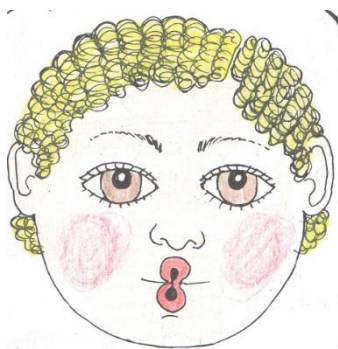
Zoubky jsou zkousnuty a rty v lehkém kontaktu. Rty našpulíme směrem dopředu a pastelku držíme mezi nosem a horním rtem – *knírek*



Lehce sevřené rty rozrážíme výdechem. Proudem – brn, brn .. – *motorka*

Nafouknout tváře. Přendávat vzduch z levé tváře do pravé a zpět – *balónek*

Našpulíme rty a otvíráme ústa s našpulenými rty – *ryba*



Rty pevně stiskneme k sobě, mírně našpulíme a prudce otevřeme. Vznikne mlaskavý zvuk – *posíláme mamince pusu*



V úsměvu horní ret schová ret spodní, z úsměvu spodní ret schová ret horní, oba rty schovat současně



Usměvavé sluníčko – ještě víc povytahujeme oba koutky do stran, povytahujeme pouze pravý koutek do strany, povytahujeme pouze levý koutek do strany



POHYBLIVOST JAZYKA

Zvednout jazyk a plácnout s ním dolů (nevyplazovat) – *plácní do vody*

Zavřená ústa, jazyk přitlačíme zevnitř na tvář vpravo – vlevo – *pink – ponk*

Rychlé vysouvání a zasouvání jazyka do úst – děti si vyrobí papírové rohy, přitom procvičují jazyk – *čertík*

Otevřít ústa, olíznout pomalým pohybem horní ret (plynule) – *pejsek skáče přes hromádky*

Vysunout jazyk z úst, pohyb jazyka odspodu vzhůru – *lízátko*

Vysunout jazyk, pohyb špičkou jazyka vzhůru – dolů – *máváme jazykem*

Vysunout jazyk z úst, pohyb jazyka odspodu vzhůru, snažíme se utvořit z jazyka mističku – *pejsek pije*

Otevřít ústa, pohybovat co nejrychleji jazykem vpravo a vlevo – *hodiny tikají*

„mlaskání“ jazyka o horní patro – *koniček cválá*

Olizování tvrdého patra špičkou jazyka zepředu dozadu a naopak – *malíř maluje strop*

Pití brčkem

Krouživý pohyb jazyka po zoubcích, za zuby vpravo – vlevo – *čistíme si zoubky*



Kroužení jazykem uvnitř úst po zoubcích – *počítáme zoubky*



Kroužení jazyka po rtech při otevřených ústech – *malujeme sluníčko*



Vysunovat špičku jazyka k pravému a levému koutku úst – *děláme si laskominky*



Udělat ruličku – *cukrová trubička*



Otevřít ústa, olíznout vodorovným směrem spodní ret – *houpačka*



4.2 Intervenční programy rozvoje jazykových a komunikačních dovedností

Při plánování intervenčních programů uplatňujeme pedagogické a některé specifické principy:

- **princip týmové péče** realizované úzkou spoluprací odborníků a rodičů souběžně s uplatňováním **principu holistického – intervenční stimulace**. Uplatňování tohoto principu předpokládá patřičnou úroveň odborných znalostí a orientace v zákonitostech ontogenetického vývoje řeči. Speciálně pedagogické činnosti logopedů ovlivňují procesy centrální nervové soustavy dětí a žáků. Je proto nezbytné, aby tyto činnosti byly garantovány speciálními pedagogy (logopedy), odborníkům s odpovídající odbornou kvalifikací.
- Princip respektování **individuálního potenciálu každého žáka** předpokládá dovednost rozpoznat a zohledňovat řečový typ žáka, akceptovat jeho celkový zdravotní stav, jeho psychické kvality, zvažovat mluvní projev v závislosti na pohlaví, poskytnout dítěti dostatečné uznání a oceňování úsilí či úspěchu apod. Akcelerace intelektuálního vývoje je možná díky tomu, že vývoj myšlení není pouze produktem vrozených vloh, ale může být ovlivněn přiměřenou stimulací dílčích způsobilostí jazykové a komunikativní kompetence v průběhu edukačního procesu.
- Vědomosti lze získat jak ze slovního materiálu, tak z názorného poznání a vnější činnosti. Aktivizace více smyslů při výchově řeči využitím **multisenzoriálního principu** pozitivně ovlivňuje efektivitu učení. Poznání je tak trvalejší, neboť aktivizuje více korových oblastí mozku.¹⁰
- **Princip intenzivní stimulace** je uskutečňován:
 - podporou a motivací žáků k samostatným řečovým projevům (spontánním i řízeným),
 - poskytnutím prostoru pro vyjádření či komentování zážitků a aktivit, vyřizování vzkazů a zpráv,
 - možnostmi projevovat vlastní city, sdělovat citové dojmy a prožitky a hovořit o nich,

¹⁰ rozvoj dýchání, smyslového vnímání, fonemické diference, motoriky (grafomotoriky, oromotoriky) apod.

- vytvářením příležitostí k experimentaci a imitaci v oblasti komunikačních aktivit
- podněty a aktivitami podporujícími estetické vnímání, cítění, prožívání a vyjadřování,
- poskytováním empatické odezvy na problémy dítěte,
- soustředěním pozornosti verbálním i neverbálním formám komunikace,
- seznamováním s různými sdělovacími prostředky (noviny, časopisy, knihy, audiovizuální technika apod.

- **Princip preferování obsahové stránky řeči před formální (zvukovou)**

U dětí s minimální slovní produkcí by měl pedagog začít vždy s ověřováním rozumění řeči a zaměřit se na nenásilnou podporu mluvního apetitu dítěte. Systematicky ve spolupráci s rodinou a logopedem rozšiřovat slovní zásobu, pracovat na pochopení významu sděleného. V lexikálně-sémantické rovině se zaměřujeme na význam slov a vět – sledujeme sémantické vztahy vyjádřené v jednoduchých větách, složité vztahy vyjádřené v souřadných a podřadných souvětích a v neposlední řadě i nadvětný význam. Dále pak je potřeba zaměřit se na význam přenesený (ustálená slovní spojení, zvraty a metafory, přísloví a pořekadla). Podpora mluvního apetitu dítěte vyžaduje zvýšenou přípravu ze strany pedagoga s důrazem na přiměřený, ale pravidelný nácvik oslabených funkcí v lexikálně-sémantické rovině. Aby mohl svoji slovní zásobu využívat plnohodnotněji, musí znát dobře význam slov a musí být záměrně veden k pozornosti významu slov vůbec. Tím se jeho vyjadřování může dostat na kvalitativně vyšší úroveň.

- Uplatňováním **principu aktivity a uvědomělosti** dbáme na to, že žák není ve vyučovacím procesu pouze jeho objektem (žák je učen jazykovým dovednostem), ale i subjektem (žák se učí používat jazykové prostředky k vyjadřování). Uvědomělost může být také narušována nepřesným výkladem či nesprávným řečovým vzorem. Naopak ji posilujeme:

- vyprávěním toho, co dítě slyšelo nebo co zhlédlo,
- přednesem, recitací, dramatizací, zpěvem,
- přímým pozorováním přírodních, kulturních, technických objektů i jevů v okolí dítěte a rozhovorem o výsledku pozorování ad.

- **Princip názornosti** spočívá v prolínání smyslových vjemů s aktivní myšlenkovou činností, kterou žáci odhalují vlastnosti (znaky) pozorovaných jevů¹¹. Princip názornosti je výrazem jednoty smyslového a logického, jedinečného a obecného, konkrétního a abstraktního. Princip názornosti je chápán podle asociační teorie tak, že si žáci vytvářejí představy a pojmy na základě vnímání předmětů a jevů objektivní skutečnosti nebo jejího

¹¹ Pozorují a vnímají znaky odlišné od ostatních, všímají si shody, rozdílů...

zobrazení. Sdružením asociací se vytvoří pojem, který je vyjádřen slovem. Slovo se stává prostředkem vyjádření pojmu.¹²

Rizikovým faktorem z hlediska uplatňování principu názornosti může být chápání názornosti pouze jako přímočaré ztotožňování s názorem, což vede často k jeho nadměrnému užívání a zároveň tak brzdíme proces intelektuálního poznání. Princip názornosti prakticky uplatňujeme:

- vytvářením dostatku příležitostí k poznávacím činnostem založeným na vlastní zkušenosti,
- eliminací podnětů a informací bez rozvíjení schopnosti s nimi samostatně pracovat,
- pozorováním běžných objektů a předmětů, určováním a pojmenováváním jejich vlastností (velikost, barva, tvar, materiál, dotek, chuť, vůně, zvuky), jejich charakteristických znaků a funkcí,
- motivovanou manipulací s předměty, zkoumáním jejich vlastností,
- konkrétními operacemi s materiálem (třídění, přiřazování, uspořádání, odhad, porovnávání) apod.

• Uplatňováním *principu optimálního prostředí* podporujeme zejména spontánní, přirozené učení. V takovém učení je mnoho prostoru pro improvizaci, pokus a omyl a v tomto smyslu jde učení krok za spontánním psychickým vývojem. Ve škole probíhá záměrné učení systematickým osvojováním vědomostí, zprostředkováním souboru poznatků aktivitou pedagoga. Záměrné učení v tomto smyslu urychluje, předbíhá psychický vývoj dítěte. Na vzájemném vztahu mezi požadavky a individuálními předpoklady žáka k jejich zvládnutí záleží velmi mnoho.¹³ Stejný úkol je pro jednoho žáka přiměřený, pro druhého nepřiměřeně obtížný a pro dalšího příliš snadný. Při nedostatku požadavků¹⁴ se osobnost nerozvíjí nebo se rozvíjí slabě, při středních požadavcích¹⁵ a při jejich postupném zvyšování se příznivě vyvíjejí ty vlastnosti, na něž byly požadavky kladeny. Příliš vysoké požadavky se projevují ve vývoji osobnosti nepříznivě.

Optimální prostředí předpokládá:

- redukci předávání hotových poznatků slovním poučováním a vysvětlováním,
- eliminaci komunikativních zábran (necitlivého donucování dítěte k hovoru, nerespektování dětského ostychu vedoucí k úzkosti a strachu),
- kreativitu pedagoga při uplatnění druhů učení ve výchově řeči,
- zprostředkování přístupu ke knížkám, poslech čtených či vyprávěných pohádek

¹² Podle Jelínka (in Svobodová, J. 2003) není však myšlení pouze asociační proces výsledků smyslového poznání a slova. Myšlení je aktivní činností poznávajícího subjektu činností s předměty, s představami, s pojmy. Žák při činnosti s předměty (nebo zobrazenou skutečností) nezískává pouze vjemy a představy, ale také myslí, protože i vnímání je aktivní činnost subjektu. Činnost první a druhé signální soustavy se vzájemně ovlivňují.

¹³ Východiskem teorie L. S. Vygotského je stanovení tzv. zóny nejbližšího vývoje a stupně aktuálního vývoje, což je úsek charakterizovaný jednak časově, jednak způsobilostí dítěte. Je to rozdíl mezi úrovní řešení úloh, kterou dítě dosáhne pod vedením dospělého a za jeho pomoci, a další úrovní, již dosahuje samo, bez této pomoci.

¹⁴ výraz požadavky lze nahradit v různých souvislostech výrazy překážky, úkoly, zátěž, cíle apod.

¹⁵ které mírně překračují současné předpoklady jedince

- a příběhů, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů,
 - zároveň redukci časově a obsahově nepřiměřeného využívání audiovizuální, popř. počítačové techniky, nabídky nevhodných programů (nevhodná volba či časté a dlouhodobé sledování pořadů televize, videa apod.),
 - zajištění organizačních podmínek (eliminace spěchu a nervozity, omezování možností dítěte vyjádřit se v individuálním tempu),
 - eliminaci nepřiměřených nároků na dítě, časté negativní hodnocení, popř. opakované prožívání pocitu selhání apod.
- Uplatňovat *princip pozitivního řečového vzoru* znamená hovořit s dětmi přiměřeně jejich věku a úrovni vědomostí¹⁶. Jestliže žák nepochopí instrukci, pokyn nebo otázku, nemůže na ni adekvátně reagovat. Mluvený projev učitele musí být srozumitelný a stručný, v příliš dlouhých větách a nepřehledných souvětích žáci ztrácejí orientaci. Srozumitelnost navíc ohrožuje nedbalá, popř. vadná výslovnost učitele. Výběr slov musí vycházet ze slovní zásoby přiměřené mentální úrovni žáků a pokyny pro žáky mají být jednoznačné, pojmenování skutečnosti věcně správné a přesné. V opačném případě mají žáci potíže při pochopení významů slov a osvojování pojmů. Gramatická správnost vyjadřování učitele podporuje u žáků rozvoj a upevňování gramatických struktur jazyka. Přírodní, libozvučný hlas tvořený měkkým hlasovým začátkem motivuje žáky ke komunikaci. Optimální řečový vzor využívá také prvků neverbální komunikace, která umožňuje přenášet postoje a emocionální stavy. Neverbální projevy jsou významnou složkou komunikace ve vyučování a významně podporují pochopení obsahu sděleného¹⁷. Správný přízvuk člení řeč do logických celků, zdůrazňuje podstatné, přispívá ke srozumitelnosti, nápodobě, zvyšuje emocionální účinek. Pravidelný rytmus řeči uklidňuje, naopak nepravidelný působí rušivě. Dynamika a intonace vychází z vnitřního zaujetí pro obsah, který sdělujeme a přispívá ke zvýraznění projevu, upoutání pozornosti, srozumitelnosti. Měli bychom se vyvarovat monotónního hlasu, který je příliš vysoký nebo hluboký. Tempo musí být adekvátní obsahu i mentální úrovni žáků apod. Podstatný význam mají rovněž neverbální prostředky komunikace, které vyjadřujeme tělesnými pohyby (tzv. „řeč těla“). Při jejich absenci působí projev člověka nepřirozeně, mdle, jsou-li přeexponované, často narušují proces komunikace. Přiměřené a kultivované používání gestikulace učitelem podporuje efektivní komunikaci, zvyšuje učební motivaci žáků. Důležitým mimickým projevem učitele je úsměv, který podobně jako dotyk vzbuzuje důvěru, povzbuzuje, přináší radost, a tím nastoluje příjemnou atmosféru ve třídě. Naopak deformovanou mimikou je grimasa, vyjadřující nespokojenost a pohrdání. Nejdůležitějším nonverbálním nástrojem učitele k řízení třídy je pohled (řeč očí), kterým sděluje žákovi, jaký k němu má vztah. Učitel by nikdy neměl hovořit k žákům otočen zády a jeho oblečení by nemělo být výrazem nevkusy.¹⁸

¹⁶ Přiměřenost je podmíněna množstvím faktorů a může být porušena množstvím (i přiměřeného) učiva, přílišnou náročností učiva na intelekt žáků, nebo tím, že se učivo probírá v přílišné hloubce. (Svobodová, J. 2003)

¹⁷ mimikou, gestikulací, tónem hlasu může učitel projevovat radost, spokojenost, sympatie nebo naopak nesympatie, nepřátelství, hněv

¹⁸ srov. Gavora, P. 2005, Janoušek, J. 2007, Krivohlavý, J. 1988, Nelešovská, A. 2005, Vybíral, Z. 2000

4.3 Metodika rozvoje specifických dovedností a poznávacích funkcí

Cíleným rozvojem specifických dovedností a poznávacích funkcí zároveň připravujeme dítě k osvojení psané podoby řeči (čten, psaní). Aby se žák naučil číst, musí zkoordinovat percepční a psychické procesy, tj. nejdříve vydělit jednotlivá písmena z celkového obrazu napsaného textu (vizuální diference figury a pozadí), zapojit vizuální paměť a odlišit od sebe tvarově podobná písmena (vizuální diference tvarů, prostorová orientace). Ale to ještě ke čtení nestačí. Nyní si musí vzpomenout na zvuk hlásky, resp. fonému (auditivní paměť). Ještě předtím si ale musí vyposlechnout hlásky, ze kterých se skládají slova (auditivní diference figury a pozadí) a vzájemně je rozlišit (auditivní diference řeči). Aby mohl přečíst smysluplné slovo, musí ještě správně vnímat pořadí písmen. Při psaní jde o schopnost koordinace percepčních, psychických a motorických výkonů. Podle diktátu se žák naučí psát teprve tehdy, když se mu podaří provést tyto jednotlivé výkony nebo dílčí funkce: naslouchat, zachytit slovo (auditivní paměť), analyzovat sluchem hlásky (auditivní diference figury a pozadí), rozlišit hlásky (auditivní diference řeči), vybavit si písmena, rozlišit písmena, spojit hlásku s písmenem (vizuální diference figury a pozadí), koordinovat ruku a oko, dodržet posloupnost hlásek a písmen, uspořádat písmena v prostoru (vizuální diference tvarů, prostorová orientace). (Sindelar, B. 2007)

Aby žák správně četl nebo napsal diktovaná slova, musí mu v mozku proběhnout mnoho různých dílčích myšlenkových procesů (Sindelar, 2000):

- sluchová pozornost (auditivní diference figury a pozadí)
 - musí naslouchat
 - nesmí se nechat rozptýlit jinými zvuky, které doléhají k jeho uchu (nesmí poslouchat kamaráda, který mu sděluje něco důležitého, nesmí vnímat zvuky židlí, se kterými žáci ve třídě různě manipulují, nesmí vnímat zvuky motoru kolemjedučícího auta, zvuky doléhající ze školní chodby apod.)
 - musí se soustředit pouze na hlas učitelky
 - sluchová (auditivní) paměť
 - slovo nebo větu, kterou učitelka vyslovila musí krátce podržet ve své paměti
 - auditivní diference řeči (fonemická diference)
 - sluchová analýza (musí slovo rozdělit na jednotlivé hlásky, musí sluchem rozlišit, ze kterých hlásek se slovo skládá)
 - sluchové rozlišování (fonemické uvědomování) – hlásky, které ve slově izoloval musí odlišit od hlásek, které znějí podobně (nesmí zaměňovat např. o–u, m–n, b–p, d–t, g–k apod.)
 - zraková (vizuální) paměť
-

- musí vyhledat správné tvary písmen k příslušným hláskám (musí ve své paměti vyhledat, jak tyto hlásky vypadají, když jsou napsané)
- zrakové rozlišování (vizuální diference tvarů)
 - při vyhledávání správných tvarů písmen ve své paměti musí dát pozor, aby nezaměnil mezi sebou tvary písmen, které vypadají podobně (např. d-b, n-m, u-n, o-a)
- schopnost vytvářet intermodální vztahy
 - slyšené hlásky musí spojit s viděnými písmeny (musí vzájemně propojit informace mezi smyslovými oblastmi)
- schopnost vizuomotorické koordinace
 - musí ovládat svou ruku a své prsty, aby provedl pohyby při psaní
 - musí spojit obraz písmen a své pohyby při psaní
- prostorová orientace (musí dát pozor na to, aby umístil písmena na papíře na správné místo a ve správné poloze)
- vnímání časového sledu (musí dodržovat posloupnost hlásek a pak i písmen)

Nerovnoměrné vyžívání dílčích funkcí¹⁹ může být jednou z příčin poruch učení a chování u žáků intaktní populace. Vývojová úroveň dětí v oblastech dílčích funkcí vyššího myšlení tak vykazuje nepravidelný vývoj. Tato nerovnováha se však většinou nezjistí v raném věku a ani v předškolním věku nemusí být deficity dílčích funkcí zřetelné. Můžeme však pozorovat rizikové signály nerovnoměrného vyžívání dílčích funkcí a podle toho plánovat intervenční programy.

Metodika je obecně pracovní postup (metoda) nebo nauka o metodě, popřípadě dokument obsahující metodické informace. Metodika v oblasti pedagogiky je nauka o metodě vyučování v určitém oboru (teorie vyučování).

Struktura metodického postupu při plánování činností podporující rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí: **motivace** → **zadání** → **zácvik** → **ověření porozumění** → **úkol** → **hodnocení**

Motivace

je pro žáka jednou z nejdůležitějších podmínek učení. Vnitřní motivace je touha po poznávání, potřeba činnosti a seberealizace. Vnější motivaci představují požadavky pedagogů (např. odměna, trest, známka, hrozba sankce). Žák musí být dostatečně motivován, udržoval pozornost, měl o vyučování zájem, nevyrušoval při výuce. Správnou motivací pedagog podněcuje, směřuje a udržuje aktivitu žáka. Ovlivňuje také jeho sebehodnocení, zapojení do kolektivu. Získávání vědomostí se při vhodné motivaci stává samozřejmou součástí života, žák si k učení snadněji najde kladný vztah, ze širší perspektivy má motivace významný vliv na profesní uplatnění každého jednotlivce.

¹⁹ tzv. parciální nezralost dílčích funkcí

Zadání – zácvik (expoze)

Žáci si osvojují nové poznatky pod vedením učitele (postup od konkrétního k abstraktnímu -vytváření pojmů)

POJEM = kategorie věcí, myšlenek, které mají společné nejdůležitější /podstatné/ vlastnosti, vyjádřen jedním, dvěma slovy

a) konkrétní je možno popsat vyjmenováním pozorovatelných podstatných vlastností /město, pes/

b) abstraktní nemá konkrétní rozměry, není možno pozorovat /důvěra, hodnota/

pojmová mapa = myšlenkový proces, vizuální zobrazení souvislostí mezi poznatky dané oblasti učiva, lze znázornit vztahy mezi nimi, postupujeme ke konkrétním faktům

GENERALIZACE /zobecnění/ = výrok, vyjadřuje vztahy mezi dvěma pojmy, vyjádřena složitějším výrokem, souvětím = výsledek učení

Učitel nepředkládá látku hotovou, ale jako výzvu s oporou o zkušenosti a vědomosti dětí. Žáci společně sbírají informace o problému, způsoby řešení, porovnání řešení, výběr. V tomto procesu je žák s parciální nezralostí dílčích funkcí často oslaben, potřebuje impulz ke směru myšlení, nabídnutí souvislostí. Označuje kromě úpravy standardních metod také verbální chování učitele, při kterém volí řečové prostředky dle řečové úrovně žáka. Dle výukové situace zpomaluje tempo řeči, zvýrazňuje prozodii řeči, zjednodušuje složitost věty/souvětí, zkracuje délku věty/souvětí. Posiluje verbální kanál intenzivnějším využitím mimiky, gestikulace. V komunikačním procesu aktivizuje žáka oslovením před položením otázky, zvyšuje zaměření pozornosti před položením otázky, příp. zadává konkrétní příklady.

Ověření porozumění

U žáků s obtížemi v obsahové stránce vždy ověřuje porozumění instrukci, pokynu, informaci. Žák opakuje vzor/modelovou větu. Při formulaci odpovědi, výpovědi, komentáře žákem (s OVŘ, VD) dopřává žákovi dostatek času na vybavení si pojmů a termínů. V závislosti na délce znalosti žáka (a školního roku) nechá žáka zformulovat/opakovat výpověď. Poté výpověď přeformuluje gramaticky, syntakticky a artikulačně správně, aby poskytl odpovídající zpětnou vazbu.

Pravidelnou průběžnou kontrolou prostřednictvím otevřených otázek, pozorováním reakcí žáka zjišťuje učitel, jak žák sdělení/učivo pochopil. Může tak bezprostředně informaci doplnit nebo jinak přizpůsobit individuálním vzdělávacím potřebám daného žáka. Eliminuje tím chyby v důsledku nepochopení, přispívá k větší efektivitě učení a pozitivní motivaci žáka. Učitel vede žáky k aktivnímu doptávání se, ke snaze porozumět, umět se zeptat bez strachu z negativních reakcí, z posměchu spolužáků.

Fixace

Upevnění osvojených vědomostí a dovedností opakováním a cvičením (opakování prvotní - opakování průběžné - opakování zobecňující - opakování problémové). Žák aktivně používá vlastní poznávací činnosti, odhalování chybějících dat, překonává obtíže, ověřuje hypotézy, řeší problém,

Upevnění dovedností (intelektové, senzomotorické, komunikativní, sociální, osobnostní) = učením získaná pohotovost ke správnému vykonávání určité činnosti

Aplikace je používání získaných abstraktních vědomostí a dovedností v praktické činnosti, využití zobecněných postupů pro řešení širokého okruhu problémů (spojování teorie s praxí)

Didaktické pomůcky

Žáci potřebují pro výuku vhodné učební (didaktické) pomůcky. Některé učební (didaktické) pomůcky jsou zároveň i pomůckami kompenzačními. Pro svou názornost pomáhají žákovi zapamatovat si probírané učivo, poskytují pomoc a podporu při osvojování a vybavování pojmů, slov. Mohou si je zhotovovat sami rodiče nebo pedagogové. Na současném trhu jsou již mnohé pomůcky dostupné. Nejdůležitější funkcí pomůcek je jejich názornost. Pomůcky vyrábějí většinou sami rodiče, ve škole asistent pedagoga, školní speciální pedagog. Některé pomůcky zapůjčuje speciálněpedagogické centrum. Rovněž lze využívat pomůcky, které jsou dostupné v obchodech s učebnicemi nebo na internetových portálech.

Příklady současných používaných pomůcek pro rozvoj řeči:

- Přehledy učiva s barevně zvýrazněnými klíčovými pojmy.
- Tabulky s písmeny pro dorozumívání u nemluvicích žáků.
- Komunikační knihy individuálně vytvářené pro žáka.
- Individuálně vytvářené tabulky s přehledy učiva (např. na určování gramatických kategorií).
- Obrázkové symboly čtených slov, obrázkové a globální čtení.
- Pracovní sešity a učebnice (např. nakladatelství Tobiáš).
- Soubor pracovních materiálů Jazyk a řeč; Montanex.
- Kartičky – obrázkové materiály pro výuku prvouky; Mediadida.
- Názorné pomůcky; Montessori.
- Názorné pomůcky pro matematiku (Goula).
- Obrázkové materiály, DIPO.
- Manipulativa – kostičky, pecky, korálky, kaštiny aj.
- Číselná osa, tabulky s přehledy početních operací, čísel.
- Diktafon, magnetofon, iPad, tablet.
- Bzučák pro nácvik krátkých a dlouhých slabik.

- Kostky se slabikami pro rozlišování tvrdých a měkkých slabik.
- Kartičky s početními operacemi, číslicemi, násobilkami.
- Suché zipy, koberec na lepení obrázků se suchým zipem, tabulky na suché zipy.
- Protiskluzová fólie pro snadnější manipulaci s obrázkovým materiálem.
- Obrázkové materiály, laminovací fólie.
- Didaktické hry, Mutabene (LogicoPicolo, MiniLück).
- CD Chytré dítě, Naslouchej aj.
- Interaktivní učebnice Pavučinka na rozvoj sluchového vnímání ad.

PŘÍKLAD1

PŘÍPRAVA ČINNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA LOGOPEDICKOU PREVENCÍ

Integrovaný blok: **Podzim**

Specifické činnosti na podporu rozvoje řeči

Téma: **Rozmanitost počasí**

Specifická činnost: ARTIKULAČNÍ OBRATNOST

Cíl: Rozvoj motoriky jazyka a rtů

- Motivace - básnička:

*Foukej, foukej, větříčku,
shoď mi jednu hruštičku.
Shoď mi jednu nebo dvě,
budou sladké obě dvě.*

Popis aktivity: Paní učitelka před zrcadlem ukazuje dětem jednotlivé cviky zaměřené na rozvoj motoriky jazyka a rtů. Děti opakují cviky po paní učitelce.

- **Zadání:**

U: Otevři pusinku jako bys chtěl kousnout do veliké hrušky.

U: Hruštička je sladká – olízeme si jazykem rty a zkusíme, jak byla hruštička sladounká.

U: Jedna hruštička byla malinká a schovala se do pusinky. Ukaž, kde ji máš schovanou.

- jazykem zatlačíme do tváří.

U: Když zafouká pořádně vítr, tak se větve stromu začnou kymáčet ze strany na stranu – kmitáme jazykem z koutku do koutku.

U: Potom začnou padat lístky ze stromu – jazyk nahoru za zuby, dolů za zuby.

U: Ještě jednou zafoukáme – vyšpulíme rty.

Specifická činnost: SLUCHOVÁ POZORNOST/NASLOUCHÁNÍ

Cíl: Rozvoj sluchové pozornosti a naslouchání

- *Motivace – básnička:*
*Všude vládne hustá mlha, když začíná den.
V poledne už slunce svítí, všichni běží ven.
Pak zafouká vítr – a už jsou tu mraky.
Nezapomeň na draka. A na deštník taky.*
- *Pomůcky:* obrázky (slunce, mraky, drak, deštník, mlha, vítr)
- *Popis aktivity:*
Paní učitelka rozdá dětem obrázky, na kterých jsou znázorněná slova z básničky. Následně paní učitelka seznámí děti s obrázky, které jim rozdala. Využije k tomu metodu tří kroků pro rozvoj slovní zásoby.
- *Zadání:*
U: Děti, každému z vás teď dám hromádku obrázků. Rozložte si je před sebe na koberec.
U: Podívejte se na obrázky, které máte před sebou. Co na těch obrázcích je? Poznáte to?
U: To je slunce. Ukažte mi, děti, kde je slunce? Co to je?
U: To jsou mraky. Ukažte mi, kde jsou mraky? Co to je?
U: To je drak. Ukažte mi, kde je drak? Co to je?
U: To je deštník. Ukažte mi, kde je deštník? Co to je?
U: To je mlha. (Tak to venku vypadá, když je mlha). Ukažte mi, kde na obrázku vidíte mlhu? Co to je?
U: To je vítr. (Tak se kymácejí stromy, když venku silně fouká vítr). Ukažte mi, na kterém obrázku vidíme, že fouká vítr? Co to je?
- *Varianta 1*
- *Popis aktivity:*
Paní učitelka bude nahlas říkat různá slova včetně těch, které děti mají znázorněné na obrázcích. Úkolem dětí je pozorně poslouchat a v momentě, kdy uslyší slovo, které mají před sebou na obrázku, ukážou na něj prstem.
- *Zadání:*
U: Já vám teď, děti, budu říkat různá slova.
Když uslyšíte slovo, které máte znázorněné na obrázku, ukážete mi na něj prstem.
Která slova to budou?
D: drak, slunce, deštník, mlha, vítr, mraky
U: Výborně. Rozumíte tomu úkolu?
D: Ano.
U: Zkusíme si to:
Tráva – drak – slunce – jablko – ježek – mraky – list – strom – hruška – deštník – kaštan – slunečnice – vítr – mlha
- *Varianta 2*
- *Popis aktivity:*
Paní učitelka přednese dětem básničku. Děti budou opět pozorně poslouchat a v momentě, kdy uslyší v básničce slovo, které mají znázorněné před sebou na obrázku, ukážou na něj prstem.

- **Zadání:**
U: Já vám teď, děti, řeknu básničku.
U: Vy pozorně poslouvejte, a když uslyšíte slovo, které máte na obrázku, zase mi na něj ukážete prstem.
U: Rozumíte úkolu? Kdy mi ukážete prstem na obrázek?
D: Když uslyšíme slovo, které máme na obrázku.
U: Která slova to budou?
D: drak, slunce, deštník, mlha, vítr, mraky
- **Varianta 3**
- **Popis aktivity:**
Paní učitelka přednese ještě jednou dětem básničku. Úkolem dětí je poskládat obrázky za sebe v takovém pořadí, v jakém se vyskytují v básničce.
- **Zadání:**
U: Tak děti, teď už jste se s básničkou seznámili.
Já vám ji teď řeknu ještě jednou a vaším úkolem bude poskládat obrázky, které máte před sebou ve správném pořadí tak, jak je v básničce uslyšíte.
U: Rozumíte úkolu?

Specifická činnost: SLUCHOVÁ PAMĚŤ

Cíl: Rozvoj sluchové paměti

- **Varianta 1**
- **Popis aktivity:**
Děti opět pracují s obrázky z předchozího úkolu. Paní učitelka pojmenuje 3 obrázky, úkolem dětí je si tato slova zapamatovat a poté poskládat vedle sebe ve správném pořadí.
- **Zadání:**
U: Prohlédněte si znovu obrázky, které máte před sebou.
Obrázky máte poskládány v řadě za sebou tak, jak jste je slyšeli v básničce.
Všechny obrázky už známe, už víme, co na nich máme.
U: Já teď pojmenuju 3 obrázky, pozorně poslouvejte – mraky, drak, deštník.
Teď mi tyto obrázky seřadte v tom pořadí, jak jsem je pojmenovala.
Rozumíte tomu?
D: Ano.
U: Řeknu to ještě jednou, pozorně poslouvejte – mraky, drak, deštník.
Tak poskládejte obrázky vedle sebe.
U: Výborně, vraťte obrázky zpátky mezi ostatní.
- **Varianta 2**
- **Pomůcky:** další obrázky s podzimní tematikou (šípky, žaludy, kaštiny, listí, hříby, šišky, ořechy, jablka, hrušky, ...)
- **Popis aktivity:**
Paní učitelka přidá dětem další obrázky. S dětmi si povídá o tom, co na obrázcích je a následně provádí s dětmi stejný úkol jako ve variantě 1.
- **Zadání:**
U: Každému z vás teď přidám k těm obrázkům, které už máte, další obrázky.

Společně si je pojmenujeme a seznámíme se s těmi, které neznáme.
To jsou šípky. Ukažte mi, kde na obrázku jsou šípky. Co je to?
To jsou žaludy. Ukažte mi, kde na obrázku jsou žaludy. Co je to?...

U: Na čem rostou šípky? Trhali jste je někdy s rodiči? K čemu je můžeme použít?
Ve kterém ročním období je trháme?

U: Kde sbíráme žaludy? Ví někdo, na kterém rostě žaludy rostou?

U: A co kaštiny? Ve kterém ročním období sbíráme v lese kaštiny? Co z nich potom ve školce můžeme vyrábět? Která zvířátka se v lese krmí kaštiny a žaludy?

U: Teď jsme si popovídali o obrázcích, které před sebou vidíte. Už je všechny znáte.

Zase budete chvíli pozorně poslouchat.

U: Řeknu 3 (4) slova, která máte znázorněná na obrázcích a jakmile je dořeknu, položíte před sebe tyto obrázky ve správném pořadí.

U: Listí – šípky – deštník

U: Výborně, vraťte obrázky zpátky mezi ostatní.

Jablka – ořechy – hříby

Šišky – šípky – žaludy

Deštník – drak – mraky...

- *Varianta 3*

- *Popis aktivity:*

Paní učitelka naučí děti básničku.

- *Zadání:*

U: Děti, já vám zopakuji básničku, kterou už jste slyšeli. Pozorně poslouvejte:

Všude vládne hustá mlha, když začíná den.

V poledne už slunce svítí, všichni běží ven.

Pak zafouká vítr – a už jsou tu mraky.

Nezapomeň na draka. A na deštník taky.

U: Která slova z básničky už znáte? Která slova jste měli na obrázcích?

D: mlha, slunce, vítr, mraky, drak, deštník

U: Já teď budu básničku říkat pomalu a zkusíte mi slova, která už znáte doplnit:

Všude vládne hustá, když začíná den.

V poledne už svítí, všichni běží ven.

Pak zafouká – a už jsou tu

Nezapomeň na A na taky.

U: Výborně, jak nám to šlo?

Zkusíme to znovu a já vynechám i další slova. Uvidíme, jak vám to půjde.

Specifická činnost: FONOLOGICKÉ UVĚDOMOVÁNÍ/FONEMATICKÁ DIFERENCIACE

Cíl: Rozvoj fonologického uvědomování

- *Rýmování*

- *Popis aktivity:*

Paní učitelka seznámí děti s rýmy. Využije k tomu básničku, kterou se již děti naučily. Poté bude dětem říkat různá slova a děti k nim musí vytvořit rým.

- *Zadání:*

U: Zopakujeme si, děti, básničku, kterou jsme se již naučili.

U + D: *Všude vládne hustá mlha, když začíná den.*

V poledne už slunce svítí, všichni běží ven.

Pak zafouká vítr – a už jsou tu mraky.

Nezapomeň na draka. A na deštník taky.

U: V básničce se některá slova rýmují, např.: ven – den, mraky – taky.

A některá se nerýmují, např.: ven – mraky

U: Děti, které slovo se rýmu se slovem den?

D: Ven!

U: Které slovo se rýmuje se slovem mraky?

D: Taky!

U: Vymyslete nějaké slovo, které se bude rýmovat se slovem drak, vítr, hruška.

Rozumíte úkolu?

- Slabiková analýza

- *Popis aktivity:*

Děti budou opět pracovat s obrázky z předchozích cvičení. Úkolem děti bude vytleskat slovo, které si samy vyberou, na slabiky a poté určit, kolik slabik slovo má.

- *Zadání:*

U: Podíváme se znovu na obrázky, které máte před sebou.

Každý z vás si teď vybere jeden obrázek a řekne, co na něm je nakresleno.

Peťo, co máš ty na obrázku?

D: Mraky!

U: Alenko, co máš ty na obrázku?

D: Šípky!

U: Výborně! Já jsem si vybrala obrázek, na kterém mám deštník. Teď toto slovo vytleskám na slabiky: dešť – ník.

U: Rozumíte úkolu? Vytleskejte společně se mnou slovo deštník na slabiky.

U + D: Dešť – ník.

U: Peťo, vytleskej nám tvoje slovo na slabiky.

D: Mra – ky.

U: Výborně, pojďme to zkusit všichni společně.

U + D: Mra – ky!

- Izolace první hlásky

- *Popis aktivity:*

Děti určí, na kterou hlásku začíná slovo, které si vybraly.

- *Zadání:*

U: Děti, všichni máme v ruce jeden obrázek, který jsme si vybrali. Už jsme si ho vytleskali na slabiky a teď si zkusíme říct, na kterou hlásku nám toto slovo začíná.

U: Já mám v ruce obrázek, na kterém je deštník. Deštník začíná na hlásku D.

U: Děti, na kterou hlásku začíná slovo deštník?

D: D!

U: Výborně. Peťo, ty máš v ruce obrázek, na kterém jsou mraky. Zkus nám teď říct, na kterou hlásku začíná slovo mraky?

D: Na M!
U: Výborně!

Specifická činnost: POROZUMĚNÍ

Cíl: Rozvíjet hlubší porozumění textu.

- **Básnička:**
*Všude vládne hustá mlha, když začíná den.
V poledne už slunce svítí, všichni běží ven.
Pak zafouká vítr – a už jsou tu mraky.
Nezapomeň na draka. A na deštník taky.*
- **Popis aktivity:**
Paní učitelka si společně s dětmi zopakuje básničku, kterou již umí. Následně kladě dětem různé otázky zaměřené na porozumění textu básničky.
- **Zadání:**
U: Děti, jaké znáte roční období?
D: Jaro, léto, podzim a zima!
U: Výborně a ve kterém ročním období se pouštějí draci? Kdo mi to řekne?
D: Na podzim!
U: Ano! A jaké musí být venku počasí, abychom nám draci pěkně létali?
D: Musí foukat vítr!
U: Výborně a kdo z vás mi řekne, k čemu používáme deštník?
D: K tomu, abychom nezmokli.
U: Děti a jaké počasí je příznačné pro podzim?
U: Podle čeho poznáš, že je básnička o podzimu?
U: Jak se od sebe jednotlivé roční období liší?

Specifická činnost: SLOVNÍ ZÁSoba

Cíl: Rozvoj slovní zásoby (předložky před, za, mezi)

- **Popis aktivity:**
Paní učitelka převypráví dětem pohádku O veliké řepě. V ruce drží obrázek, na kterém je pohádka znázorněna (stojí na něm postavy z pohádky v řadě za sebou). Děti, pokud pohádku znají, mohou se přidat.
- **Zadání:**
1) Podívejte se tady na tento obrázek. Co na něm vidíte?
Poznáte, která pohádka je tady na obrázku znázorněna?
Kdo z vás zná pohádku O veliké řepě?
Pomůžete mi ji převyprávět?
„Dědeček zasadil na poli řepu...“

2) Děti, kdo stojí na obrázku před myškou? Kdo to ví, zvedne ruku.
Kdo stojí na obrázku za babičkou?
Kdo stojí na obrázku mezi dědečkem a pejskem?
Kdo stojí za pejskem?
Kdo stojí před myškou?
Kdo stojí mezi myškou a vnučkou?

Specifická činnost: SOUVISLÉ POJMENOVÁNÍ/VYBAVOVÁNÍ POJMŮ

Cíl: Rozvoj pohotovosti ve slovním projevu – slova opačná (antonyma)

Pomůcky: míč

- *Zadání:*
Znáš slova opačná?
Když prší, je venku mokro, a když svítí sluníčko, je venku sucho.
Ráno den začíná, večer den končí.
V létě je den dlouhý, v noci je den krátký.
Když svítí sluníčko, je den, a když svítí měsíček, je noc.
Když na podzim svítí sluníčko, jsme veselí, a když prší, jsme smutní, že si nemůžeme hrát venku.
Když zafouká pořádně vítr, jsme rozcuchaní, když se počešeme, jsme učesaní.

Teď si stoupneme do kruhu, já se postavím doprostřed. Budu vám házet míč a říkat slova. Kdo míč chytne, řekne slovo opačně a hodí míč zpět. (mokro – sucho, den – noc, dlouhý, krátký, začátek – konec, velký – malý, veselý – smutný, rozcuchaný – učesaný)

- *Popis aktivity:*
Paní učitelka nejdříve dětem vysvětlí, co jsou to slova opačná (antonyma), dá jim několik příkladů. Stejná slova následně využije ve hře. Děti budou stát v kruhu, paní učitelka některému z nich hodí míč a přitom řekne některé ze slov. Dítě, které míč chytne, musí říct slovo opačné.

Specifická činnost: ZRAKOVÁ PAMĚŤ

Cíl: Rozvíjet zrakovou paměť

Pomůcky: obrázky z předchozích cvičení

- *Zadání:*
Rozložím vám obrázky na zem. Pozorně si je prohlédněte.
Zavřete oči a já jednu kartu schovám. Vaším úkolem je zjistit, který obrázek nám chybí.
Rozumíte úkolu?
Zkusíme si to. Položím na zem tyto obrázky: deštník – šípky – mraky
Zavřete oči a já jeden obrázek schovám (šípky).
Otevřete oči. Kdo pozná, který obrázek nám chybí?
- *Popis aktivity:*
Paní učitelka použije obrázky, které děti již znají z předchozích cvičení. 3 z těchto obrázků rozloží na zem, děti si je prohlédnou a následně zavřou oči. Paní učitelka jeden obrázek schová, děti poté musí uhádnout, který obrázek na zemi chybí.

Specifická činnost: ZRAKOVÁ POZORNOST, ZRAKOVÁ DIFERENCIACE

Cíl: Rozvíjet zrakovou pozornost a diferenciaci.

Pomůcky: rozstříhaný obrázek hrušky

- *Zadání:*
Děti, každý z vás ode mě dostane rozstříhaný obrázek. (Paní učitelka rozdá dětem rozstříhaný obrázek).
Rozložte si kousky před sebe a pokuste se složit z nich obrázek něčeho, co už jsme tady dnes viděli.

- *Popis aktivity:*
Paní učitelka připraví pro každé dítě obrázek hrušky, který rozstříhá na větší kousky (podle věku dětí). Děti následně musí z rozstříhaných kousků složit obrázek.

PŘÍKLAD2**PŘÍPRAVA ČINNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA LOGOPEDICKOU PREVENCI**Integrovaný blok: **Zima****Specifické činnosti na podporu rozvoje řeči**Téma: **Vánoce** (vybrat z TVP)**Specifická činnost: ARTIKULAČNÍ OBRATNOST****Cíl:** Rozvoj pohyblivosti mluvidel

- *Motorika mluvidel- kapr, čelistní úhel- kousání do jablíčka- velké, střední, malé (jde i formou tiché pošty)*

Pokyn: Děti, aby se nám dnes lépe mluvilo, zkusíme si procvičit pusinky. Nyní Vám ukážu cvik a poté jej budete zkoušet taky.

Cvik Kapr: Výdechovým proudem vzduchu se měkce rozvírají rty, které jsou mírně vyšpulené

Popis aktivity: Dětem paní učitelka vysvětlí, jak jednotlivé cviky provádějí. Děti po ni opakují. Paní učitelka musí dbát na správné provedení cviku, proto děti může opravovat a upozorňovat na nesprávné provedení.

- *Básničky a říkanky*

Pokyn:

U: Protože jsme si hezky procvičily pusinky, řekneme si naši novou básničku, kterou už všichni známe a tou je básnička: Vánoce.

V: Recitují báseň Vánoce.

U: O jakém ovoci jsme se zmínili v básničce?

D: Jablko!

U: Výborně! A nyní mi ukažte, jak musíte otevřít pusinku, abyste kousli do velkého jablka. (Učitelka názorně předvede.)

D: Předvádějí kousnutí do jablíčka

U: Nyní mi ukažte, jak byste kousli do středně velkého jablíčka (následně malého jablíčka).

D: Předvádějí kousnutí do jablíčka

Popis aktivity:

Paní učitelka žákům vysvětlí, co budou dělat v následující aktivitě. Začne s recitací básničky a děti se k ní hned připojí. Následně si každý z nich představí jablko a ukážou, jak musí otevřít pusku, aby kousli do velkého, středního, malého jablíčka.

Báseň Vánoce

Vánoce, vánoce, to jsou pěkné svátky, noc je tmavá, noc je dlouhá, ale den je krátký.

Betlém a stromeček, jezulátko k tomu, pastýř nám vytrubuje u našeho domu.

Vánoce, vánoce, svátky našich dětí, stříbrná hvězdička nad domovem letí.

Specifická činnost: ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY

Cíl: Rozvoj slovní zásoby se zaměřením se na vánoční tradice (tradice, zvyky, jmelí, olovo, ...)

• Obrázky-Vánočních svátků a jejich tradic

Pokyn:

U: Děti, podívejte se na obrázek (Vánoční svátky). Jaké svátky nám obrázek znázorňuje?

D: Vánoce.

P: Výborně! S Vánocemi jsou spojeny i tradice nebo také zvyky. Tradice znamená předávání zvyků, které rodiče předávají dětem. O Vánocích se můžeme setkat například se zdobením vánočního stromečku, věšení jmelí na lustr či nad dveře, lití olova, zlaté prasátko. (Učitelka ukazuje dětem k vyjmenovaným tradicím i obrázkům.) Určitě i vy doma s rodiči máte své tradice, které jsou typické pro Vaše vánoce. S jakými tradicemi, zvyky jste se setkaly nebo je znáte?

Popis aktivity:

1. Krok: Paní učitelka ukazuje dětem obrázky typických zvyků pro Vánoce, seznamuje je s jejich názvy a vysvětluje jim, jaký je význam tradice, zvyku.
2. Krok: Následně děti vyjmenovávají zvyky. To dítě, které řekne název nějaké tradice, si vezme obrázek, který k obrázkům názvy tradic, který ten zvyk charakterizuje a dá jej např. na magnetickou tabuli.

• Antonyma:

V každém z nás vyvolávají Vánoce a jejich tradice nějaké emoce (vysvětlení, co to emoce je s příkladem). Paní učitelka bude mít opět připravené obrázky s obličejí, které vyjadřují emoce. Společně hledají opozita (veselý- smutný, smát se- plakat, ...)

• Zdrobněliny (strom- stromeček, dárek- dáreček, ...)-s názorem

Specifická činnost: SOUVISLÉ POJMENOVÁNÍ/VYBAVOVÁNÍ

Cíl: Rozvíjet schopnost pojmenovat jídlo, které je spojené s Vánocemi.

• Jídlo o vánocích (Učitelka má připravené obrázky, které dětem následně ukazuje.)

Pokyn:

U: Tento týden si povídáme o Vánocích. A k Vánocům patří i jídlo, na které se určitě těšíte.

D: Ano!

U: Když si vzpomenete na Vánoce, jaké jídlo jíte během vánoc?

D: Kapra, bramborový salát, cukroví, čokoládky, ovoce....

U: Výborně, slyšela jsem, že jíte cukroví. Kdo pomáhal mamince péct cukroví?

D: Já...

U: Jaké cukroví jste doma pekli?

D: ...

Popis aktivity:

S Vánoci je spojeno i hodně jídla. Děti mají říci, co o Vánocích jí, jaké cukroví pomáhaly mamince upéct. Jaké jídlo jí během štědrého dne.

- Píseň Vánoce

Pokyn:

Společně s doprovodem klavíru si zazpíváme písničku, kterou jsme se učili. Pamatujete si ji?

D: Ano!

P.U.: Jak se píseň jmenuje?

D: Vánoce!

Popis aktivity:

Děti společně s paní učitelkou i zazpívají za doprovodu klavíru vánoční píseň Vánoce.

Specifická činnost: SLUCHOVÁ/FONEMATICKÁ DIFERENCIACE

Cíl: Rozvíjet schopnost sluchovou cestou rozpoznat první hlásku ve slově.

- Určování první hlásky ve slově

Pokyn:

U: Děti, o čem si tento týden povídáme?

D: O vánocích.

U: Výborně. Nyní Vám každému řeknu slovo a vy se pokusíte určit první hlásku ve slově. Tedy jakou hlásku slyšíte úplně na začátku slova. Například máme slovo Vánoce. Na začátku slova slyšíme hlásku „V“. Jakou hlásku slyšíte hned na začátku ve slově Vánoce?

D: „V“

U: Skvělé! Kájo, jakou hlásku slyšíš na začátku slova „kapr“?

K: „K“

(Používáme slova z předchozího cvičení (jídlo o vánocích). Pokud dítě neodpoví správně, pan učitelka se zeptá někoho jiného, kdo odpověď zná. Některé děti potřebují delší dobu k pochopení zadání.)

Popis aktivity:

Paní učitelka bude dětem říkat slova, která se vztahují k tématu Vánoce. Děti budou určovat první hlásku ve slově.

- Vytváření rýmů

Pokyn:

U: Kdo z Vás má rád básničky děti? *(Některé děti se přihlásí.)* To jsem ráda, že je Vás tolik. V básničkách, které se učíme, jsou různé rýmy a my teď budeme ty rýmy společně vytvářet. Například ke slovu Vánoce se může rýmovat slovo ovoce: Vánoce – ovoce (slova končí stejně, mají stejnou koncovku). Napadá vás ještě jiný rým ke slovu Vánoce (slovo, které končí stejně)? Ke slovu Vánoce se ale nerýmuje například slovo svíčka: Vánoce – svíčka (slova nekončí stejně, mají různou koncovku), ke slovu cukroví se nerýmuje slovo stromeček: Vánoce – stromeček

(slova nekončí stejně, mají různou koncovku). Jaké slovo se rýmuje ke slovu Stromeček?

D: Stromeček- domeček, poklice- opice, vánoce- ovoce (Pokud děti neví, řekne další příklad paní učitelka a děti poté vymýšlejí rým na další slova.)

Popis aktivity:

Paní učitelka bud dětem říkat slova a děti k nim musí vytvořit rým. Vždy je potřeba, aby jim bylo vše předem vysvětleno a dán jim příklad. (Vánoce – ovoce, svíčka- polička, stromeček- domeček, koledy- pohledy...)

Specifická činnost: POROZUMĚNÍ

Cíl: Rozvíjet hlubší porozumění textu.

- Čtení pohádky a její rozbor pomocí otázek

Pokyn:

P: Dnes si děti přečteme pohádku „O koblížkovi“. (Paní učitelka čte pohádku)

P: Nyní Vám položím pár otázek.

U: Kdo usmažil koblížek?

D: Babička!

U: Pro koho jej smažila?

D: Pro dědečka

U: Kde byl koblížek položen, když utekl?

D: Na okně

U: Proč koblížek utekl?

U: Koho koblížek potkal jako prvního?

D: Zajíce

U: Jaká další zvířata koblížek potkal?

D: Mědvěda, vlka, lišku

U: Kdo snědl koblížek?

D: Liška

U: Jak se jmenuje hlavní představitel pohádky?

D: Koblížek

U: Co byste udělali, kdyby Vás také chtěla sníst liška?

D: ...

Popis aktivity:

Každá pohádka s sebou nese nějaké poučení, proto je dobré vést děti k hlubšímu porozumění pohádky, nikoliv jenom k poslechu.

Nejprve paní učitelka přečte dětem pohádku „O koblížkovi“. Následně dětem pokládá otázky: Kdo usmažil koblížek?, Pro koho byl koblížek usmažen? Odkud koblížek utekl? Proč koblížek utekl? Děti se musí zamyslet nad pohádkou a přemýšlet nad odpovědí.

Specifická činnost: SLUCHOVÁ POZORNOST/NASLOUCHÁNÍ

Cíl: Rozvíjet pozornost dětí sluchovou cestou.

Varianta 1

- Tlesknutí, když uslyším konkrétní slovo

Pokyn:

U: Děti, budu Vám říkat několik slov, vždy když uslyšíte slovo **dárek**, tak tlesknete. Nejdříve si to vyzkoušíme. Svíčka, jablíčko, stromeček, dárek (tlesknutí), baňky, světýlka, dárek (tlesknutí),... Jste připraveni?

D: Ano!

Popis aktivity:

Paní učitelka říká dětem slova, pokud uslyší slovo dárek, tlesknou.

Varianta2

Pokyn:

U: Děti, řeknu Vám několik slov, která se týkají vánoc. Vždy, když uslyšíte ve slově hlásku A (Á), tlesknete. Například slovo „Dárek“, slyšíte ve slově hlásku A?

D: Ano.

U: Výborně! Proto tleskneme. Slyšíte „A“ ve slově „svíčka“?

D: Ano. (tlesknutí)

U: A co ve slově „Ovoce“? Je v něm hlásky „A“?

D: Ne.

U: Výborně není, takže netleskneme. Jste připraveni? Můžeme začít?

Popis aktivity:

Paní učitelka bude říkat slova, která se týkají tématu Vánoce. Pokud v slově děti uslyší hlásku „A“, musí tlesknout.

Specifická činnost: SLUCHOVÁ PAMĚŤ, FONOLOGICKÉ UVĚDOMOVÁNÍ

Cíl: Rozvíjet sluchovou paměť

Varianta pro starší děti

- Hra: Co si přeji dostat od Ježíška

Pokyn:

U: Zahrajeme si hru, která se jmenuje „co si přeji dostat od Ježíška“. Já řeknu větu „Od Ježíška bych chtěla dostat: kabát.“ Poté ten, kdo sedí po mé pravé ruce, řekne stejnou větu a přidá dárek, který by chtěl dostat. A předá slovo svému sousedovi po pravé straně. Rozumíte?

D: Ano/Ne (Když odpoví ne, vysvětlí paní učitelka s více příklady.)

U: Od Ježíška bych chtěla dostat: kabát.

D: Od Ježíška bych chtěl dostat: kabát, panenku,....

Popis aktivity:

Hru začne paní učitelka, která říká větu „Od Ježíška bych chtěla dostat: kabát“ a předá slovo dítěti, které zopakuje po ní celou větu a přidá další dárek, který by chtělo dostat. Postupně si děti předávají slova, cílem je, aby si zapamatovali co nejvíce dáreků, které byly řečeny.

Varianta pro mladší děti

- Zapamatování slov

Pokyn:

U: Děti, nyní Vám řeknu dvojici slov, která se týkají vánoc. Vy se tu dvojici slov snažte zapamatovat. Cukroví – baňka. Jaká dvojici slov jsem řekla?

D: Cukroví – baňka

U: Děti, vy jste šikovné! Nyní každý z Vás dostane dvojici slov a zkusí si ji zapamatovat. Pavlíčko: stromeček- kapr. Jaká byla dvojice slov?

P: Stromeček- kapr (V případě, že by Pavlíčko nevěděla, zeptá se paní učitelka ostatních dětí).

Popis aktivity:

Paní učitelka řekne postupně každému dítěti říkat dvojici slov. Dítě si ji má zapamatovat a říci ji. Pokud neví, paní učitelka se zeptá dalšího dítěte.

Specifická činnost: ZRAKOVÁ POZORNOST

Cíl: Rozvíjet zrakovou pozornost.

- Najdi shodné obrázky

Pokyn:

U: Každý z Vás dostal pracovní list. Podívejte se na první obrázek v prvním řádku. Co na něm vidíte?

D: Vločku.

U: Výborně. Nyní zkuste najít a zakroužkovat všechny vločky v prvním řádku, které jsou stejné jako první vločka. (*Stejným postupem pokračují i dále.*)

Popis aktivity:

Děti musí najít a zakroužkovat v řadě všechny obrázky, které jsou shodné jako první vzor.

Varianta s verbální zkušeností

Pokyn:

U: Máme zde pracovní list. Podívejte se na první obrázek v prvním řádku. Co je na tomto obrázku?

D: Vločka

U: Výborně. Podívejte se na celý první řádek. Najděte jeden obrázek, který se od prvního liší a popište v čem.

D: Vločka nemá jednu nožičku...

U: Skvělé. Podívejte se na druhý řádek. Co je na prvním obrázku?

D: Stromček

U: Je v řádku obrázek, který se liší od prvního?

D: Ano

U: Ukaž mi ho a řekni v čem je jiný.

D:....

Popis aktivity

Děti mají najít v řádku vždy jeden obrázek, který se liší od prvního, zároveň mají slovně popsat, v čem se od sebe tyto dva obrázky liší.

Specifická činnost: ZRAKOVÁ PAMĚŤ

Cíl: Rozvíjet zrakovou paměť u dětí.

- Hra Kimovka (*Tato aktivita je připravena pro jednotlivce.*)

Pokyn:

U: Pod tímto šátkem je schováno 5 věcí - svíčka, jablko, baňka, dárek, DVD pohádky. Vaším úkolem je si je zapamatovat a následně mi je vyjmenovat. (Paní učitelka odkryje šátek a stopuje jednu minutu, poté věci opět přikryje šátkem a děti jí je vyjmenovávají.)

Popis aktivity:

Paní učitelka schová pod šátek 5 věcí, které se týkají vánoc (svíčka, jablko, baňka, dárek, DVD pohádky). Děti mají 1 minutu na to, aby si věci zapamatovaly. Poté je paní učitelce vyjmenují.

Specifická činnost: ZRAKOVÁ DIFERENCIACE

Cíl: Vyhledat rozdíly na obrázcích zrakovou cestou.

- Hledání rozdílů na obrázku s vánoční tematikou

Pokyn:

U.: Děti, nyní se z Vás stanou detektivové. Každý z Vás dostane papír, na kterém budou dva velmi podobné obrázky. Přesto se v několika věcech od sebe liší. Vaším úkolem je najít 5 rozdílů. Podívejte se na tyto dva obrázky. Zaměřte se na Vánoční stromeček. Je stejný na obou obrázcích?

D: Ne.

U: V čem se od sebe liší?

D: Není tam baňka!

U: Skvělé! Rozumíte všemu?

D: Ano/Ne (Těm, kteří nerozumí, to paní učitelka vysvětlí již individuálně.)

Popis aktivity:

Děti dostanou papír, na kterém jsou dva podobné obrázky. Jejich úkolem je najít 5 rozdílů, kterými se od sebe obrázky liší.

Varianta s verbální zkušeností (ve skupině)

Pokyn:

U: Na tabuli máme dva obrázky, které jsou téměř stejné. Podívejte se na obrázek a zkuste najít a pojmenovat rozdíly, které jsou na obrázcích. Rozdílu máme najít 5. Vidíte nějaký rozdíl?

D: Chybí dárky pod stromečkem.

U: Výborně! Našel někdo z Vás další rozdíl?

D: ...

Popis aktivity:

Na tabuli jsou dva obrázky, na kterých je 5 rozdílů, děti je mají společně najít a slovně popsat.

PŘÍKLAD3

PŘÍPRAVA ČINNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA LOGOPEDICKOU PREVENCI



1. Stimulace fonemické diferenciace

- Slabiková analýza
 - Zadání: Budeme vytleskávat slova na slabiky.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak vytleskáváme slova na slabiky- strom, koule, čepice. (Slovo vyslovuji nahlas a zároveň vytleskávám, postupuji od nejjednoduššího ke složitějšímu)
 - Ověření porozumění: Vytleskejme společně tato slova- strom, koule, čepice. (Pozoruji, jak se žáci postupně přidávají)
 - Úkol: Vytleskejte tato slova na slabiky: mrak, slunce, stromeček.
- Slabiková syntéza
 - Zadání: Budeme spojovat slabiky ve slova.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak se spojují slabiky ve slova. Použiji slovo šála. Dětem řeknu slabiky ŠÁ- LA, tyto slabiky spojím ve slovo šála. Jako druhé použiji slovo bambule. Dětem řeknu postupně slabiky BAM- BU- LE a spojím je ve slovo bambule.
 - Ověření porozumění: Spojme společně ve slova tyto slabiky- ŠÁ- LA, BAM- BU- LE.
 - Úkol: Spojte ve slova slabiky LY ŽE, KO PEC.
- Hlásková analýza
 - Zadání: Budeme určovat první hlásku ve slově.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak se určuje první hláska ve slově. Použiji slova pták, sáně. Vyslovím slovo pták a určím první hlásku ve slově- P. Vyslovím slovo sáně a určím první hlásku ve slově- S.
 - Ověření porozumění: Společně určíme první hlásku ve slově u slov ptáček a sánky.
 - Úkol: Určete první hlásku ve slovech kopec a baňka.
- Hlásková syntéza
 - Zadání: Budeme spojovat hlásky ve slova.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak se spojují hlásky ve slova. Použiji slovo oko a vyslovím postupně hlásky O K O, což následně spojím ve slovo oko. Druhým slovem jsou lyže. Opět postupně vyslovím všechny hlásky- L Y Ž E a spojím je ve slovo LYŽE.

- Ověření porozumění: Spojme společně ve slova tyto hlásky. Nejprve O K O- oko. Teď spojme ve slovo tyto hlásky L Y Ž E- lyže.
- Úkol: Spojte ve slovo hlásky B O T A. Poté spojte ve slovo hlásky K A B Á T.
- Sluchová paměť
 - Zadání: Budeme opakovat věty, které řeknu.
 - Zácvik: Řeknu vám větu: „Chlapec dnes lyžuje“ a vy po mně zopakujete „Chlapec dnes lyžuje“. Druhým příkladem je věta: „Venku svítí krásné sluníčko, které nás hřeje“, vy zopakujete „Venku svítí krásné sluníčko, které nás hřeje“
 - Ověření porozumění: Společně si to zkusíme. Zopakujte větu „Chlapec dnes lyžuje“, žáci opakují „Chlapec dnes lyžuje“. Teď po mně zopakujte větu „Venku svítí krásné sluníčko, které nás hřeje“, děti opakují „Venku svítí krásné sluníčko, které nás hřeje“. (Druhá věta je pro žáky obtížnější, protože je delší. Zopakujeme ji proto vícekrát, aby se zapojili všichni.)
 - Úkol: Zopakujte větu: „Ve sněhu vidíme stopy.“ Zopakujte po mně větu „Děti sáňkují a lyžují na různě velkých kopcích.“
- Vnímání a produkce rýmů
 - Zadání: Budeme tvořit rýmy.
 - Zácvik: Vysvětlím vám, co je to rým. Jedná se o slova, která končí zvukově stejně. Rýmují se například tato dvě slova- čepice X hvězdice. Nerýmují se slova mrak X strom.
 - Ověření porozumění: Rýmuj se slova čepice a hvězdice? Žáci odpovídají. Rýmují se slova mrak a strom? Žáci odpovídají.
 - Úkol: Děti, vyhledejte na pracovním listu slovo, které se rýmuje ke slovu mrak. (pták) Vymyslete další rým ke slovu mrak. (drak, vlak) Vymyslete slovo, které se se slovem mrak nerýmuje. (nebe, schod,...)

2. Stimulace zrakové percepce

- Diferenciace figury a pozadí
 - Zadání: Budeme určovat, kde se určité objekty nacházejí.

- Zácvik: Ukážu vám příklad, kde určujeme polohu objektu. Na čem lyžuje lyžař? Správná odpověď je na sněhu. Kde se nachází mraky? Správná odpověď je na nebi.
- Ověření porozumění: Odpovězte mi děti na otázku „Na čem sáňkujeme?“
- Úkol: Určete, které objekty se vyskytují na nebi, a odpovězte na otázku: „Kde můžeme vidět ptačí stopy?“
- Stimulace zrakové paměti
 - Zadání: Budeme si pomocí zrakové paměti vybavovat, co jsme viděli na obrázku.
 - Zácvik: Pořádně si prohlédnu pracovní list, který si zakryji a pokládám si otázku „Kolik bylo na obrázku dětí?“ a snažím se vybavit si, kolik jsem na obrázku viděla dětí. Správná odpověď jsou DVĚ děti. Pokládám si druhou otázku „Měly na sobě obě děti šálu?“, správná odpověď je ANO.
 - Ověření porozumění: Zkusme se podívat na pracovní list, dávám vám na to 15 vteřin. (Pokládám podobné otázky jako při zácviku. Nemohu požit stejné, žáci již znají odpověď.) Pracovní list si otočte a pokládám vám otázku „Kolik je na obrázku ptáčků?“, děti odpovídají, správná odpověď je DVA. Druhá otázka je „Mají obě děti na obrázku čepici?“, děti odpovídají, správná odpověď je ANO.
 - Úkol: Prohlédněte si pozorně pracovní list po dobu patnácti vteřin. Pracovní list si otočte a zodpovězte otázky: „Jsou na obrázku stopy?“, „Kolik je na obrázku stromečků?“
- Stimulace zrakové analýzy a syntézy
 - Zadání: Budeme skládat rozstříhaný pracovní list.
 - Zácvik: Vezmu si obrázek, který rozstříhám na různé tvary, které zamíchám. Žáci sledují, jakým způsobem obrázek skládám.
 - Ověření porozumění: Vyzkoušejte si poskládat stejný obrázek jako já. (Dětem rozdám předem nachystané rozstříhané obrázky.)
 - Úkol: Podle předlohy poskládejte pracovní list rozstříhaný na více částí.

3. Rozvoj grafomotoriky, jemné a hrubé motoriky

- Rozvoj grafomotoriky
 - Zadání: Budeme vybarvovat a obtahovat určené části obrázku.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak budeme vybarvovat části obrázků na pracovním listu. Určím vždy konkrétní část, která se bude vybarvovat a která se bude pouze obtahovat. Obtahovat budeme precizně podle černých čar. Já obtáhnu modrou barvou mrak. (Ukazuji žákům, jak obtahuji mrak.) Vybarvujeme vnitřek obrázku, aniž bychom přetahovali. Já vybarvím například sluníčko a použiji žlutou barvu. (Ukazuji žákům, jak vybarvuji sluníčko.)
 - Ověření porozumění: Ukažte mi, jak obtahujete mrak a vybarvujete sluníčko.
 - Úkol: Obtáhni zelenou pastelkou všechny stromečky. Vybarvi červenou barvou čepici lyžaře.
- Rozvoj jemné a hrubé motoriky
 - Zadání: Budeme z pracovního listu vytrhávat jednotlivé objekty.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak budeme postupovat při vytrhávání. Nejprve najdeme obrázek, který jsme si určili, v našem případě to může být třeba ptáček. Naším úkolem je vytrhnout všechny ptáčky na pracovním listu. Jelikož se jedná o menší objekty, budeme pracovat pomalu a precizně. (Ukazuji žákům, jak vytrhávám ptáčky.)
 - Ověření porozumění: Vezměte si pracovní list a vytrhněte z něj ptáčky. Dodržujte stejný postup, jako jsem použila já.
 - Úkol: Vytrhněte z pracovního listu všechny stromečky.

4. Rozvoj vnímání prostorové, časové a pravolevé orientace

- Prostorová orientace
 - Zadání: Pomocí slov budeme popisovat, kde se na obrázku vyskytují jednotlivé objekty.
 - Zácvik: První si zopakujeme, jaké máme možnosti. Objekt může být na obrázku umístěn například nahoře, dole, uprostřed, vlevo, vpravo. Pomocí těchto slov vám popíšu, kde se nachází ptáček. Letající ptáček se na obrázku nachází vlevo nahoře. Ptáček, který dělá stopy, se nachází vpravo dole.
 - Ověření porozumění: Zopakujme si, jaké máme možnosti umístění objektu. (Žáci vyjmenovávají možnosti.) Nyní mi popište, kde se

na obrázku nachází stopy. (Žáci popisují, kde se nachází stopy- vpravo dole)

- Úkol: Popište, kde se nachází nejmenší mráček na obrázku.

○ Časová orientace

- Zadání: Budeme určovat roční období a denní dobu.
- Závčik + ověření porozumění: Zopakujme si, jaká známe roční období- jaro, léto, podzim, zima. (Pokud děti neznají roční období, společně si vysvětlíme, jak jdou tato období za sebou a co je pro ně typické.) Nyní mi řekněte, jaké časové období rozlišujeme během dne- den, noc. (Pokud děti neví, vysvětlíme si, které činnosti se dělájí během dne a které v noci)
- Ověření porozumění: /
- Úkol: Určete roční období na pracovním listu a rozhodněte, zda se na obrázku jedná o den či noc.

○ Pravolevá orientace

- Zadání: Budeme určovat, na které straně se nachází jednotlivé obrázky na pracovním listu.
- Závčik: Podívejte se na pracovní list. Můžeme zde vidět, že na levé straně se nachází lyžař a na pravé straně dítě se sáněmi.
- Ověření porozumění: Společně zkusme určit, na které straně se nachází sněhové koule a na které straně se nachází stopy. (Sleduji, jak děti reagují. Jestliže reagují málo a neví si rady, ukážu jim další příklady.)
- Úkol: Určete, na které straně se nachází pět stromečků a na které dva stromečky.

5. Stimulace motoriky mluvidel

- Zadání: Budeme trénovat pohyby jednoho z artikulačních orgánů a to jazyka.
- Závčik: Na tabuli vám nakreslím jazyk, který se skládá ze špičky a hřbetu a ukážu vám cviky na procvičování motoriky jazyka. Jako první otevřu ústa a zasunuji a vysunuji jazyk dovnitř a ven. Druhým cvikem je tvoření bouliček ve tváři pomocí jazyka. Cvik vám předvedu.

- Ověření porozumění: Společně mi ukažte, jestli děláte cviky správně. Jako první mi ukažte zasunování a vysunování jazyka. Teď mi ukažte, jak umíte jazykem vytvořit bouličky ve tváři.
- Úkol: Vysuňte jazyk z úst a pohybujte s ním doleva a doprava až ke koutkům. Střídejte strany. Po ukončení cviku vysuňte opět jazyk z úst a špičkou jazyka se dotýkejte střídavě horního a spodního rtu.

6. Rozvoj slovní zásoby

- Zadání: Budeme tvořit zdobněliny slov.
 - Zácvik: Ukážu vám, jak se tvoří zdobněliny slov strom a slunce. (Vysvětlím žákům, co je to zdobnělina.) U slova strom určím jako zdobnělinu slovo stromeček, u slova slunce utvořím zdobnělinu sluníčko.
 - Ověření porozumění: Společně utvořme zdobnělinu slova pták. (Žákům dám prostor k přemýšlení). Žáci odpovídají- ptáček.
 - Úkol: Utvořte zdobněliny slov mrak, koleno.
-

PŘÍKLAD4

PŘÍPRAVA ČINNOSTI SE ZAMĚŘENÍM NA LOGOPEDICKOU PREVENCI (S VYUŽITÍM PRACOVNÍHO LISTU)



Autor obrázků: Michala Gondelová

Dostupné z Metodického portálu www.rvp.cz, ISSN: 1802-4785, financovaného z ESF a státního rozpočtu ČR. Provozováno Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze.

Hlavní cíl: rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí

Dílčí cíle:

1. Stimulace fonematické diference

a. slabiková analýza

- **zadání:** Najdi a vytleskej slova z obrázku, která potřebuje nemocný brouček, aby se uzdravil.
- **zácvik:** Najdi a vytleskej slova... jsou to např.: citron = ci-tron

- **ověření porozumění:** Vytleskej všechno, co vidíš na obrázku a pomůže to broučkovi uzdravit se. Citron = ci-tron, sirup = si-rup, ... (děti vytleskávají s učitelkou)
- **úkol:** Vytleskej, co dalšího Tě napadá, co by mohlo broučkovi pomoci k uzdravení.

b. slabiková syntéza

- **zadání:** Poznej slovo, které jsem řekla.
- **zácvik:** Budu říkat slova z obrázku po slabikách. Budu znít jako robot. Ty mi je ale řekneš pěkně, tak, jak se má. Např.: lé-ky = lé-ky.
- **ověření porozumění:** A teď Ty: lé-ky, bru-sle, pos-tel, švi-hadlo....
- **úkol:** Poznej slova, která říkám: ži-dle, stě-na, dvě-ře, ko-ši-le, pá-rát-ko

c. hlásková analýza

- **zadání:** Poznej první písmenko (hlásku) ve slově.
- **zácvik:** Které písmenko slyšíš jako první, když řeknu b-rusle. Je to b – b-rusle.
- **ověření porozumění:** Které písmenko slyšíš jako první v těchto slovech? B-rusle, z-mrzlina, š-vihadlo, s-rdíčko, k-niha, u-brousky
- **úkol:** Které písmenko slyšíš jako první v dalších slovech: k-rpál, d-rak, h-rnec, p-rkno

d. hlásková syntéza

- **zadání:** Poznej slovo, které jsem řekla
- **zácvik:** Znovu Ti budu říkat slova jako robot, ale teď to bude ma-linko těžší. Zkusíme nejdříve spolu: l-é-k = lék
- **ověření porozumění:** Zkus to sám: l-é-k = lék, l-ů-j = lůj, m-í-č = míč
- **úkol:** Poznej slovo, které řeknu: p-o-s-t-e-l, s-i-r-u-p, c-i-t-r-o-n

e. sluchová paměť

- **zadání:** Zapamatuj si tři slova z obrázku, které řeknu.
- **zácvik:** Když řeknu: lék, sirup, švihadlo – zopakujes: lék, sirup, švihadlo.
- **ověření porozumění:** Zkusme spolu. Já řeknu a Ty zopakujes: lék, sirup, švihadlo – dítě opakuje lék, sirup, švihadlo
- **úkol:** míč, citron, zmrzlina; čaj, brusle, koloběžka

f. vnímání rýmů

- **zadání:** Poznej, jestli se dvě slova rýmují.
- **zácvik:** Např. slova brouče – souček = se rýmují. Slova lék – umyvadlo = se nerýmují.
- **ověření porozumění:** Rýmují se slova brouček – souček? A slova lék – umyvadlo?
- **úkol:** Poznej, jestli se rýmují další slova: míč – rýč, citron – petržel, brusle – Nusle, lék – vlek, sirup - koleje

g. produkce rýmů

- **zadání:** Vymysli rým k daným slovům.
- **zácvik:** Např. ke slovu kyblík se rýmuje diblík.
- **ověření porozumění:** Co se rýmuje ke slovu kyblík? Dítě odpovídá: kyblík
- **úkol:** Co se rýmuje ke slovu kapky, léky, konvička, čaj, koloběžka...

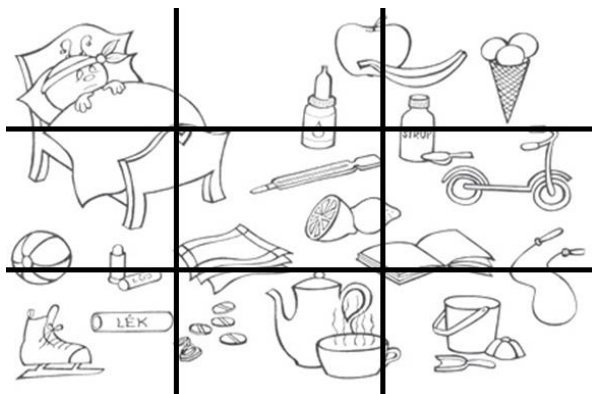
2. Stimulace zrakové percepce

a. diferenciacie figury a pozadí

- **zadání:** Najdi na obrázcích něco, co je zdravé.
- **zácvik:** Ukážu Ti pro změnu kousek jiné obrázky. Je na nich ale vždy něco zdravého. Na prvním je mrkvička.
- **ověření porozumění:** Co je zdravého na prvním obrázku? Ukaž.



- **zadání:** Poskládej rozstříhaný obrázek dohromady
- **zácvik:** Obrázek, který znáš a pracovali jsme s ním celou dobu, jsem rozstříhala. Ty jej teď poskládej dohromady. Dám k sobě dva díly a ukážu to dítěti. Potom dám dílky zase od sebe.
- **ověření porozumění:** Dám dítěti dílek, který jsem prvně přiložila já a vyzvu jej, aby ho dal tam, kam patří.
- **úkol:** poskládej celý obrázek.



3. Rozvoj grafomotoriky, jemné a hrubé motoriky

a. Rozvoj grafomotoriky

- **zadání:** Dokresli nad hrníček, jak se kouří z horkého čaje
- **zácvik:** Vezmu dítě k velké tabuli a nakreslím na ni smyčky jako páru z hrníčku.
- **ověření porozumění:** Vybidnu dítě, aby moje smyčky obtáhl a pak zkusilo udělat to stejné vedle a samo.
- **úkol:** Nakresli ty samé smyčky jako páru nad hrníček na papíře



b. Rozvoj jemné motoriky

- **zadání:** Vymaluj všechno, co pomůže broučkovi, aby se uzdravil.
- **zácvik:** Už jsme si řekli, že zdravý je třeba citron. Vybarvi ho.
- **ověření porozumění:** Ukaž, kde je citron a řekni, jakou barvou jej vybarvíš.
- **úkol:** Vymaluj zbytek zdravých věcí

c. Rozvoj hrubé motoriky

- **zadání:** Předved' různé sporty, které vidíš na obrázku
- **zácvik:** Na obrázku jsou různé sportovní potřeby, ukaž, jak se s nimi zachází. Například s míčem se hází takto: předvedu
- **ověření porozumění:** Jak se hází s míčem? Ukaž.
- **úkol:** Předved', jak se zachází s ostatními sportovními potřebami.

4. Rozvoj vnímání prostorové, časové a pravolevé orientace

a. Rozvoj vnímání prostorové orientace

- **zadání:** Ukaž, kde jsou jaké předměty
- **zácvik:** Na obrázku je pod postelí brusle. Ukážu.
- **ověření porozumění:** Ukaž, co je ještě pod postelí? Dítě by mělo ukázat a říct balon
- **úkol:** Co je nad postelí? Před postelí? Za postelí? Vpravo vedle postele? Vlevo vedle postele? Na posteli?

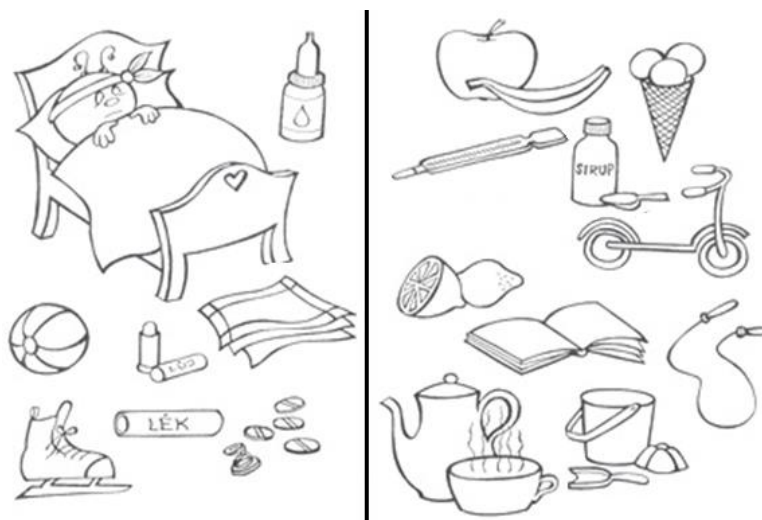


b. Rozvoj vnímání časové orientace

- **zadání:** Poznej, kdy děláme jaké věci.
- **zácvik:** Kdy vstáváme z postýlky? Ráno.
- **ověření porozumění:** Kdy vstáváme z postýlky? Odpovídá dítě.
- **úkol:** Kdy si čistíme zoubky? Kdy chodíme do školky? Kdy vaří maminka oběd? Kdy se koupeme? Kdy vychází měsíček? Kdy vychází sluníčko? Kdy jdou vidět hvězdičky?

c. Rozvoj vnímání pravolevé orientace

- zadání:** Řekni, jestli jsou obrázky vlevo nebo vpravo.
- zácvik:** Vpravo je např. zmrzlina. Vlevo je například míč.
- ověření porozumění:** Kde je zmrzlina? Kde je míč?
- úkol:** Kde je jablíčko? Kde je citron? Kde je brusle, Kde je švihadlo? Kde je brouček?...



5. Stimulace motoriky mluvidel

- **zadání:** Jak Tě napadne se tvářit, když vidíš některé obrázky?
- **zácvik:** Já když vidím citron, tak se mi chce šklebit, protože je kyselý.
- **ověření porozumění:** Jak se šklebíš, když jíš citron?
- **úkol:** Jak se olizuješ, když lížeš zmrzlinu? Jak foukáš horký čaj? Jak máš vyplazený jazyk, když doskáčeš přes švihadlo? Jak otevíráš

pusinku, když Ti maminka dává sirupek? Jak stiskneš rty, když si je pomažeš lojem?

6. Rozvoj slovní zásoby

- **zadání:** Pojmenuj všechno, co vidíš na obrázku a řekni, k čemu to slouží.
- **zácvik:** Já vidím na obrázku míč. S míčem se hází.
- **ověření porozumění:** Vidíš míč? Co se s ním dělá?
- **úkol:** Pojmenuj další věci a řekni, co se s nimi dělá nebo k čemu slouží



SHRNUTÍ KAPITOLY

V kapitole je podán výklad k plánování činností v rámci logopedické prevence. Záměrem kapitoly je poukázat na potřebu cíleného rozvoje specifických dovedností, působící nejen jako prevence nesprávného vývoje jazykových a řečových schopností, ale na celkový rozvoj kognitivních funkcí. Text zároveň informuje o plánování intervenčních programů rozvoje jazykových a komunikačních dovedností včetně uplatňování pedagogických principů. Důraz je kladen na etapy metodického postupu rozvoje specifických dovedností a poznávacích funkcí.



KONTROLNÍ OTÁZKA

- Vyjmenujte a charakterizujte specifické aktivity, podporující rozvoj řeči
- Popište pedagogické a specifické principy plánování činností stimulující přirozený rozvoj řeči
- Charakterizujte vztahy dílčích myšlenkových procesů v kontextu osvojování mluvené a psané podoby řeči.
- Vysvětlete etapy metodického postupu rozvoje řečových dovedností
- Realizujte činnosti stimulující přirozený rozvoj řeči



KORESPONDENČNÍ ÚKOL

Zadání: Vypracujte intervenční program podporující rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí dětí předškolního věku. Dodržujte zásady metodického postupu.

LITERATURA

- ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ, 2002. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-614-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.
- HARTL, P., HARLOVÁ, H., 1994. *Velký psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HOUSAROVÁ, B., 2003. *Speciálněpedagogická čítanka*. 1.vyd. Praha: UK. ISBN 80-7290-109-5.
- Janík, T., Maňák, J., Knecht, P. (2009). *Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. Brno: Paido.
- KLENKOVÁ, J., 2000. *Kapitoly z logopedie I*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-88-5.
- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B., aj. *Předškolní a primární pedagogika = Předškolní a elementární pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KREJČÍKOVÁ, J., KAPROVÁ, Z., 2000. *Náměty pro logopedickou prevenci*. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-691-3.
- KUTÁLKOVÁ, D., 1996. *Logopedická prevence*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-115-0.
- LECHTA, V., 1990. *Logopedické repetitorium*. 1.vyd. Bratislava: SPN. ISBN 80-0800-447-9.
- LECHTA, V., aj., 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- LEJSKA, M., 2003. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2014. *Metodické doporučení k zabezpečení logopedické péče ve školství* [online]. [vid. 2. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-doporuceni-k-zabezpenilogopedicke-pece-ve-skolstvi>
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PASCH, M. et al. (1998). *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál.
- POPELKOVÁ, K. *Logopedická prevence u dětí předškolního věku*. Bakalářská práce. TUL: 2013
- ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2001. Pedagogický slovník. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- Skalková, J. (2007). Obecná didaktika. Praha: Grada. Slavík, Jan. (1999). Hodnocení v současné škole. Praha: Portál.
- SMOLÍKOVÁ, K., aj., 2006. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Dotisk 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [vid. 15. 7. 2013]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf
- SOVÁK, M., 1978. Logopedie. 1. vyd. Praha: SPN
- SOVÁK, M., 2000. Defektologický slovník. 3. vyd. Praha: H+H. ISBN 80-86022-76-5.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I., aj., 2003. Klinická logopedie. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
- VÁGNEROVÁ, M., 2005. Vývojová psychologie I. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- ZAHÁLKOVÁ PAVLOVÁ, A., 1980. Prevence poruch řeči. Praha: SPN.
- ZELINKOVÁ, O., 2009. Poruchy učení. 11. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-514-1.
- ZEZULKOVÁ, Eva. Žák s narušenou komunikační schopností v procesu edukace. Ostrava: PdF, 2009.
- ZEZULKOVÁ, E. Jazyková a komunikativní kompetence dětí s mentálním postižením. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011, 134 s. ISBN 978-80-7368-991-9.
- ZeZulková, E. Logopedická prevence v předškolním věku. 2014.
- ZEZULKOVÁ, E. Vybrané faktory komunikační kompetence žáků v primárním vzdělávání. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-162-4.

SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY

Studijní opora obsahuje 4 kapitoly, které jsou standardně strukturované dle koncepce obsahu předmětu Praktika z logopedie (13 vyučovacích týdnů po 2 hodinách týdně v prezenční formě (26 s), 9p v kombinované formě.

Předložená studijní opora Praktika z logopedie má umožnit studentům seznámit se a hlouběji proniknout do problematiky logopedické intervence s důrazem na logopedickou prevenci. Studijní opora navazuje na studijní oporu Žák s narušenou komunikační schopností v procesu edukace a dále ji rozvíjí. Logopedie, vědní obor speciální pedagogiky, se zabývá edukací a komplexním rozvojem jedinců s narušenou komunikační schopností dětí, žáků i dospělých. Jejich společným znakem je celkové nebo částečné narušení schopnosti používat jazykové prostředky k dorozumívání mluvenu formou řeči. Narušení se může projevit v jedné nebo několika jazykových rovinách současně a působí jedinci problémy v uskutečňování komunikačního záměru.

Studijní opora pojednává o problematice logopedické intervence v rezortu MŠMT. Objasňuje otázky personálního zabezpečení logopedické intervence a charakterizuje základní metody logopedické intervence (logopedická diagnostika, logopedická terapie, logopedická prevence).

Zároveň poukazuje na význam předškolního vzdělávání v prevenci poruch řeči. Vysvětluje souvislosti mezi vzdělávací nabídkou RVP PV ve vzdělávací oblasti Jazyk a řeč a očekávanými výstupy dítěte v komunikační kompetenci před vstupem do základní školy. Popisuje etapy ontogenetického vývoje řeči, podmínky a rizika osvojování jazykových a komunikačních dovedností v předškolním věku. Klade důraz na metody logopedické prevence včetně zásad správného mluvního vzoru, vhodné komunikační situace a komunikační prostředky v mateřské škole.

Pozornost je věnována průběhu orientačního diagnostikování vybraných oblastí řečových a jazykových dovedností dítěte v kontextu ontogenetického vývoje řeči. Důraz je kladen na získání praktických zkušeností při orientačním vyšetření jazykových a řečových dovedností se zaměřením na konkrétní jazykové roviny.

V závěru je studijní opora zaměřená na principy plánování činností stimulující přirozený rozvoj řeči v kontextu vzdělávací nabídky a očekávaných výstupů v oblasti komunikační kompetence stanovené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Podrobně jsou zde popsány specifické aktivity a etapy metodického postupu při plánování intervenčních programů.

Obsah studijní opory vede studenty primárně k osvojení praktických dovedností, které uplatní nejen při poskytování podpůrných opatření žákům se SVP. Studenti speciální pedagogiky jsou připravováni na pozici speciálního pedagoga pro instituce ve školství, sociálních službách a ve zdravotnictví.

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1: PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY (PLPP)

PŘÍLOHA 2: INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

PŘÍLOHA 3: HODNOCENÍ RÉTORICKÉHO PROJEVU

PŘÍLOHA 4: ORIENTAČNÍ HODNOCENÍ ÚROVNĚ JAZYKOVÝCH A
ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

PŘÍLOHA 5: DOTAZNÍK ZJIŠŤOVÁNÍ PREVERBÁLNÍCH DOVEDNOS-
TÍ DÍTĚTE

PŘÍLOHA 6: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ
SLOVNÍ ZÁSOBY

PŘÍLOHA 7: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ
GRAMATICKÉ JAZYKOVÉ ROVINY

PŘÍLOHA 8: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ
PRAGMATICKÉ JAZYKOVÉ ROVINY

PŘÍLOHA 9: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ
ZVUKOVÉ JAZYKOVÉ ROVINY

PŘÍLOHA 10: PŘEHLED ARTIKULAČNÍCH CVIČENÍ

PŘÍLOHA 1: PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY (PLPP)

Plán pedagogické podpory (PLPP)	
Jméno a příjmení žáka	
Škola	
ročník	
Důvod přistoupení k sestavení PLPP	
Datum vyhotovení	
Vyhodnocení PLPP ke dni	

I. **Charakteristika žáka a jeho obtíží** (silné, slabé stránky; popis obtíží, pedagogická, příp. spec. pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání, aktuální zdravotní stav, další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

II. **Stanovení cílů PLPP** (cíle rozvoje žáka)

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.15

III. **Podpůrná opatření ve škole** (doplňte konkrétní postupy v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete)

a) Metody výuky (specifikace úprav metod práce se žákem)

Viz vyhláška 27/Příklady podpůrných opatření v prvním stupni +

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.23

b) Organizace výuky (úpravy v organizaci ve školní třídě, příp. mimo ni)

Viz vyhláška 27/Příklady podpůrných opatření v prvním stupni+

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.27

c) Hodnocení žáka (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Viz vyhláška 27/Příklady podpůrných opatření v prvním stupni +

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.32

d) Pomůcky (učebnice, pracovní listy, ICT technika atd.)

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.34

e) Požadavky na organizaci práce učitelů

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

s.12

V. Podpůrná opatření jiného druhu (respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole – vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

Dne:

(naplnění cílů PLPP)

Doporučení k odbornému vyšetření

Ano

Ne

(odpovídající zaškrtněte, příp. doplňte)

PPP

SPC

SVP

jiné:

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel		
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		

PŘÍLOHA 2: INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

Jméno a příjmení žáka	Jméno a příjmení		
Datum narození	Datum narození		
Bydliště	Adresa bydliště		
Škola	Škola, město, ulice		
Ročník	Ročník	Školní rok	Školní rok

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	Zde doplňte název zařízení (případně adresu) , údaje jsou obsaženy v Doporučení (obdrží ho škola od školského poradenského zařízení (ŠPZ), tedy pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra).
Kontaktní pracovník ŠPZ	Zde doplňte jméno kontaktního pracovníka ŠPZ (je zaznamenáno v Doporučení jako osoba, která Doporučení zpracovala).
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	Zde doplňte školská poradenská zařízení, např. PPP, SPC, zdravotnická zařízení, např. logopedická ambulance, psychiatrická ambulance, rehabilitace.

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	Datum rozhodnutí ředitele/ky školy.
Zdůvodnění:	Zde doplňte popis vzdělávacích potřeb žáka, které vychází z Doporučení - z bodu I. <i>Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole</i> a z bodu II. <i>Vyhodnocení Plánu pedagogické podpory (PLPP)</i> , např. individuální pracovní tempo, potíže s dodržováním pravidel, kolísání výkonnosti žáka.

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	Zde doplňte priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka, které najdete výše v kolonce zdůvodnění, např. rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj schopnosti týmové spolupráce.
---	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Zde uveďte názvy vyučovacích předmětů, jejichž názvy jsou v souladu se školním vzdělávacím programem.
--	---

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Zde uveďte konkrétní metody výuky, které použijete pro naplnění cílů IVP, např. používání názornosti, hraní rolí, využívání manipulativních činností, práce s chybou.
Úpravy obsahu vzdělávání	Zde uveďte, do jaké míry a jak bude upraven obsah vzdělávání v dílčích oblastech v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Úpravy obsahu vzdělávání</i> , např. náhrada vzdělávacího obsahu Cizího jazyka za vzdělávací obsah Českého jazyka a literatury.

Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Zde popište, k jakým očekávaným výstupům (OV) ŠVP bude vzdělávání žáka směřováno, které OV budou upraveny v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Úprava očekávaných výstupů vzdělávání</i> . (Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty viz níže, poslední tabulka IVP).
Organizace výuky	Zde popište na základě bodu III. Doporučení <i>Organizace výuky</i> , úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni, např. snížení počtu vyučovacích hodin (nesmí být žádný předmět vynechán, ale může být nahrazen jiným), zařazení žáka do speciální skupiny na určitý předmět mimo kmenovou třídu, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče a realizace pedagogické intervence.
Způsob zadávání a plnění úkolů	Zde popište způsob zadávání úkolů tak, aby odpovídalo možnostem a schopnostem žáka, např. srozumitelné a stručné zadání činností, poskytnutí delšího časového úseku pro vypracování úkolu, kontrola porozumění zadánímu úkolu.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Zde uveďte, způsoby ověřování vědomostí a dovedností, přizpůsobené konkrétním dovednostem a schopnostem žáka, např. jasná a srozumitelná pravidla ověřování, při ověřování vědomostí respektování osobního tempa žáka.
Hodnocení žáka	Zde uveďte, v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Hodnocení žáka</i> , způsob hodnocení vzdělávacích postupů a výsledků vzdělávání žáka, např. slovní hodnocení, hodnocení klasifikačním stupněm, kombinací obou způsobů.
Pomůcky a učební materiály	Zde uveďte přehled potřebných kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, pomůcek, softwarového a IT vybavení, které je uvedeno v bodu III. Doporučení <i>Pomůcky</i> (zde je popsána i forma pořízení pomůcek). Seznam je vhodné doplnit o učební pomůcky a pomůcky, kterými škola disponuje, např. obrázkové encyklopedie, výukové programy, deskové hry.
Podpůrná opatření jiného druhu	Zde uveďte, v závislosti na bodu IV. Doporučení <i>Podpůrná opatření jiného druhu</i> , např. respektování zdravotního stavu, postavení ve třídě, zohlednění vztahových problémů.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Zde uveďte spolupráci, např. se školním psychologem, speciálním pedagogem, osobním asistentem, zdravotnickým pracovníkem, tlumočnickem českého znakového jazyka.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	Zde uveďte seznam dalších subjektů, které se podílejí na vzdělávání žáka, např. školní družina, školní klub, středisko volného času.
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Zde popište způsob spolupráce se zákonnými zástupci žáka, především způsob komunikace, její četnost a požadavky na domácí přípravu (případně specifikujte způsob zadávání a plnění úkolů).
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Zde uveďte, zda byla či nebyla dohoda uzavřena, případně lze napsat datum podpisu dohody a příp. dohodu přiložit.

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)

Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
-----------------------	---------------------------

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel		Jméno a příjmení třídní učitelky/ třídního učitele	
Vyučující	Vyučovací předmět		
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
Školní poradenský pracovník		Jméno a příjmení ŠPP	
Zákonný zástupce žáka		Jméno a příjmení zákonného zástupce žáka	
Žák		Jméno a příjmení žáka	
Název předmětu		Zde uveďte podrobný popis	

Poučení: Pokud zákonný zástupce nebo zletilý žák neposkytne informovaný souhlas s vypracovaným individuálním vzdělávacím plánem, tak toto podpůrné opatření škola neposkytuje.

Závěry vyhodnocení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	Jméno a příjmení pracovníka školského poradenského zařízení	Podpis

PŘÍLOHA 3: HODNOCENÍ RÉTORICKÉHO PROJEVU

Kritéria hodnocení rétorického projevu	Poznámky
1. Byl hlas dostatečně znělý (síla, barva, výška)?	
2. Intonace hlasu (melodie - stoupavá, klesavá, monotónní)	
3. Vyjadřoval/a se srozumitelně?	
4. Výslovnost byla přesná a zřetelná?	
5. Byly v řeči dostatečné pauzy?	
6. Mluvil/a přiměřeně vzhledem ke zkušenostem posluchačů?	
7. Vystupoval/a sebejistě?	
8. Jak navázal/a s posluchači kontakt?	
9. Mimika: byla přiměřená?	
10. Byl/a na referát připraven/a?	
11. Udržel/a pozornost posluchačů?	
12. Měl/a trému?	
13. Byl jazyk mluvčí/ho bohatý?	
14. Dokáže reagovat na otázky v diskusi?	

PŘÍLOHA 4: ORIENTAČNÍ HODNOCENÍ ÚROVNĚ JAZYKOVÝCH A ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Projevy komunikace	Školní rok				
	datum				
	ano	ne	občas	příklad	poznámka
holé věty (1 - 2slova)					
Víceslovné věty					
Řeč je srozumitelná					
Porozumí pokynům					
Navazuje dialogy s dětmi					
Navazuje dialogy s dospělými					
Klade otázky					
Formuluje správně věty					
Používá podstatná jména					
Používá slovesa					
Používá přídavná jména					
Používá zájmena					
Používá předložky					
Tvoří souvětí					
Vyjadřuje se spontánně					
Slovní zásoba odpovídá věku					
Recituje říkadla, básničky					
Popisuje obrázky, předměty					
Vyjadřuje se plynule					
Komunikuje pouze výběrově					
Výslovnost hlásek	správná +		nesprávná -		
A E I O U B P M F V T D N C S Z Č Š Ž L R Ř Ť Ď Ň J K G H CH BĚ PĚ MĚ VĚ					

PŘÍLOHA 5: DOTAZNÍK ZJIŠŤOVÁNÍ PREVERBÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ DÍTĚTE

SCHOPNOST	VÝSKYT	Popis činností, období
První úsměv		
Pozorování obličeje dospělého		
Nejčastěji se směje (vyjmenujte činnosti)		
Reakce na zavolání		
Nejčastěji udržuje oční kontakt s dospělým (vyjmenujte činnosti)		
Uchopení předmětu a prohlížení		
Ukazování předmětu druhé osobě		
Podávání předmětu druhé osobě		
Vokalizuje (první zvuky)		
Sahá po předmětu a vokalizuje		
Pohledem žádá o pomoc při činnostech		
Pohledem a vokalizací žádá o pomoc při činnostech		
Žádá o činnosti pomocí gesta (vztažené ruce), pohledem, vokalizací		
Protestuje gestem či vokalizací		
Napodobuje zvuky		
Napodobuje pohyby („paci, paci“ , „jak jsi veliký“)		
Pozoruje se zájmem artikulaci dospělého		

Č – často, M – málo, O – občas, N - nikdy

PŘÍLOHA 6:

DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ SLOVNÍ ZÁSObY

Jméno a příjmení				
Datum narození				
Datum orientační diagnostiky				
	Příklady zadání	zvládá	zvládá s dopomocí	nezvládá
Výběr obrázku dle pokynů pasivně	Podej (ukaz) mi obrázek, na kterém je maminka, pejsek, sluníčko.....			
Pojmenování obrázku dle pokynů	Poznáš, co je na obrázku? Dítě si samo vybírá a pojmenovává.			
Pojmenování činností	Jak dělá kočka? Co dělá maminka?			
Pojmenování vlastností	Jaký je chlapec? veselý – smutný – zamračený..... Jaký je strom? (vysoký, nízký, ohnutý, zlomený...)			
Používání předložek	Co leží na stole? Kde je jablko?			
Tvorba nadřazených pojmů	Vyber obrázky, na kterých je ovoce. Vyber obrázky, na kterých jsou potřeby pro hygienu.			
Tvorba protikladů	Jaké jsou stromy? Kolik vody je ve sklenici?			

Určení souvislostí	Proč jsou na chodníku kaluže? Proč chodíš k lékaři?			
Vysvětlení funkce předmětů	Na co je tužka, postel, židle, míč.....			
Tvorba přirovnání	Míč je kulatý jako... Jablko je sladké jako...			
Tvorba synonym	Květina je pěkná. Řekni to jinak. (hezká, krásná)			
Časové pojmy	Den – noc Ráno – poledne - večer			

**PŘÍLOHA 7: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ GRAMATICKÉ
JAZYKOVÉ ROVINY**

Jméno a příjmení				
Datum narození				
Datum orientační diagnostiky				
	Příklady zadání	zvládá	Zvládá s dopomocí	nezvládá
Používání slovních druhů	Popis obrázku			
Určování rodu pomocí zájmen (ten, ta, to)	Ukaž na: banán – TEN hruška - TA jablko – TO			
Přechylování rodů	učitel – učitelka lékař – lékařka zahradník - zahradnice			
Ohýbání slov (tvary)	Kdo (co) je to? Máme málo..... Co vidíš na obrázku? Zavolej na kamarády! O čem je pohádka? S kým (čím) si budeš hrát?			
Rozlišování jednotného a množného čísla	pes – psi kůň - koně			
Užívání minulého času	maminka vaří - včera... dnes prší – včera..... pes štěká – včera.....			

Používání podmiňovacího způsobu sloves	Co by se stalo, kdyby.....(kdyby ses ztratil, kdybys onemocněl, měl hlad, kdyby byla bouřka.....)			
Užívání přivlastňovacích tvarů zájmen	moje, tvoje, jeho, jejich.....			
Tvorba holých vět				
Tvorba víceslovných vět				
Tvorba souvětí				
Recitace krátké říkan- ky/básničky				
Vyprávění známého pří- běhu podle obrázku				
Vyprávění známého pří- běhu bez obrázku				

PŘÍLOHA 8: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ PRAGMATICKÉ JAZYKOVÉ ROVINY

Jméno a příjmení				
Datum narození				
Datum orientační diagnostiky				
	Příklady zadání	zvládá	Zvládá s dopomocí	nezvládá
Na požádání ukáže části těla				
Na požádání splní daný pokyn	Umyj si ruce. Používej kapesník. Připrav si sešit.			
Klade otázky (kdo je to, co je to)				
K upoutání pozornosti užívá gesta (ukazování, tahání)				
Odpovídá na jednoduché otázky	Co děláš? Co je to? Kde?			
Přivolává k sobě pozornost				
Organizuje chování ostatních (Nakresli mi auto. Pojd' si hrát s míčem.)				

Zvládá ritualizovaná pravidla sociální interakce (dobrý den, ahoj, prosím, děkuji...)				
Komentuje různé předměty a probíhající situace (Letí letadlo. Půjdeme obědvat.)				
Dokáže říci své jméno, příjmení, adresu, jména sourozenců a blízkých osob				
Rozliší pohlaví				
Mluví o nepřítomných lidech a událostech, které neprobíhají bezprostředně				
Dokáže navázat a udržet kontakt s vrstevníky i s dospělými				
Vyjádří svůj názor, postoj				
Zapamatuje si krátký vzkaz				
Určí správné pořadí				
Používá řeč k regulaci dění okolo sebe (upřednostňuje verbální komunikaci)				

PŘÍLOHA 9: DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM ORIENTAČNÍHO VYŠETŘENÍ ZVUKOVÉ JAZYKOVÉ ROVINY

















Jméno a příjmení				
Datum narození				
Datum orientační diagnostiky				
	Příklady zadání	zvládá	nahrazuje	nezvládá
Samohlásky A O U E I	Adam, ano, máma, Dana, báb			
	Ota, on, boty, Ola			
	Ucho, bum, bubák, bu-bu			
	Eva, mele, dáme, mete, led			
	Indián, Ital, jí, jíme, holí, mísa			
Dvojhásky AU, OU	auto, au, fauly			
	Ouvej, moucha, jedou, houpou, budou			
Souhlásky závěrové P B M T D N Ť Ď Ň K G	Pepa, pá-pá, houpá, hopká, houpačka, hop			
	bába, boty, buben, oba, obojek			
	máma, med, doma, domov, domluví, dům			
	ty, táta, teta, mete, motá, matka, let, jet			
	den, dám, hody, tudy, ledový, lednice			
	na, noc, Dana, Lenka, lednový, len, den			

	ťuk, tik, ticho, tiká, chytí, letí, tělo, na plotě, leť, chyt', ťape			
	dík, díky, hodí, hladí, děda, dělá, děkuji, mládě			
	nikdo, Nina, nic, ničí, honí, něco, někdo, něčí, koně			
	kolo, Kája, oko, mouka, holka, mák, koník			
	ga-ga, guma, gól, vagón, Olga			
Souhlásky úžinové jednoduché F V J H C H S Z Š Ž	fotí, Fanda, hafá, houfy, pif, puf			
	vana, volá, vlasy, mává, poválí, loví			
	já, Jana, ježek, koleje, myje, moje, můj, tvůj			
	ham, Hana, houká, váha, tahá, táhne			
	Cha-cha, chodí, chová, chleba, bacha, bouchá, buchy, buch			
	sssss, sám, seno, maso, mísa, miska, louská, po- slouchá, ves, les			
	bzzz, zima, zelí, zebe, koza, kozička, kůzle, mazel, mazlí			
	ššššš, šála, šije, šnek, Máša, hoši, koště, myš- ka, mašle, myš, piš			
žžžž, žák, žena, žabák, žížala, může, kůže, mož-				





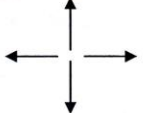






	ná, maže			
Souhlásky polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření	cccc, cena, cape, Macek, ulice, kytice, pec, moc			
C Č L R Ř	čičí, čelo, čepka, peče, lečo, myčka, váleček, kopeček, počítač, heč, peč			
	La-la, lak, léto, lino, lípa, lupen, loket, kolo, málo, holka, hůlka, půlka, vlak, půl, hůl, kůl			
	rak ruka, ryba, ráno, tráva, drak, mrak, kroupy, hrad, Jirka, sirka, vítr, Petr			
	Řeka, říká, věří, moře, tři, třída, dříví, hřeben, křičí, Jiřka, Mařka, věř, měř			

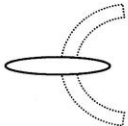
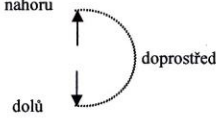
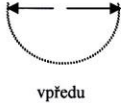


PŘÍLOHA 10: PŘEHLED ARTIKULAČNÍCH CVIČENÍ

PŘEHLED CVIČENÍ PRO RTY

1.	 KPJ	 KPJ	Zubní oblouky jsou sevřené, rozevřené rty formovat do kruhu a pak roztahovat do široka rozevřené rty, klidová poloha jazyka
2.	 KPJ	 KPJ	Stejně jako předchozí cvičení, ale se zavřenými rty klidová poloha jazyka.
3.	 KPJ	 KPJ	Formovat rty do kruhu (zuby jsou sevřeny) a střídavě otevírat a zavírat (kapřík), klidová poloha jazyka. Cvičení horního rtu !
4.	 KPJ		Přetáhnout rty přes zuby a takto mluvit.(bezzubý dědeček)
5.	 KPJ	 KPJ	Rty jsou po vystřídání pozice při našpulení sevřeny, klidová poloha jazyka.
6.	 KPJ	 KPJ	Skousnout zuby a stahovat ústní koutky směrem dolů, klidová poloha jazyka.
7.	 KPJ		Skousnout zuby a vytahovat ústní koutky jednotlivě směrem k očím, klidová poloha jazyka.
8.	 KPJ		Horním rtem „drhnout“ horní zuby nahoru a dolů, klidová poloha jazyka.
9.			Horním rtem „leštit“ horní rty pohybem do kruhu, klidová poloha jazyka.
10.	 KPJ	 KPJ	Skousnout zuby a pohybovat rty vlevo a vpravo (čára), klidová poloha jazyka, popř. skousnout mezi zuby gumový kroužek, aby čelisti zůstaly sevřené.
11.	 KPJ		Rty malují trojúhelník nebo kruh, klidová poloha jazyka
12.	klaun	KPJ	Se sevřenými rty a čelistmi dělat grimasy, klidová poloha jazyka.

PREHLED CVICENÍ PRO JAZYK

1.		Široce otevřená ústa a špičkou jazyka se lehce dotknout kousací plochy každého zubu.
2.		Zavřít ústa a jazykem tlačít v předsíni dutiny ústní směrem dolů a pak směrem nahoru (opička). Podobně tlačít jazyk do stran (bonbón). Cvičíme v libovolném pořadí.
3.		Viz cv.2. Jazyk s lehkým tlakem krouží při zavřených ústech přes zuby. Pozor, nepohybovat jazykem do trojúhelníku !
4.		Široce otevřená ústa a pomalu kroužit jazykem po vnější straně zubů Až k poslednímu zubu. Rty jsou během cvičení odtáhnuté od horní čelisti (Pomalý váleček, šnek.)
5.		Široce otevřená ústa a špičkou jazyka ukazovat směry : nahoru směrem k nosu (dolní čelist nesmí pomáhat), vodorovně směrem k uším a dolů směrem k bradě špičkou jazyka na kůži.
6.		Viz cv.5. Jazyk střídá polohu nahoru a dolů.
7.		Špičkou jazyka se jednotlivě dotýkat střídavě horních a dolních zubů po obou zubních obloucích (počítání zubů, cik-cak)
8.		Vysunout jazyk v pravém úhlu proti špachtli a tlačít proti ní, pracovat s izometrickým tlakem.
9.		Položit špachtli přes střední část jazyka (jazyk je rovně vysunut z dutiny ústní) a tlačít jazykem proti špachtli.
10.		1.Široce otevřená ústa. 2.Jazyk rovně vysunout. 3:Špachtli přiložit v pravém úhlu k jedné straně jazyka. Špička jazyka směřuje stále rovně dopředu.
11.		Špachtli položit na dolní řezáky. Vysokým obloukem položit jazyk hodně dopředu na špachtli. Nejdříve zkusíme jazyk udržet v klidu na špachtli. Později pracujeme s tlakem.

12.		<p>Jazyk leží v klidu na spodině dutiny ústní za dolními řezáky. Špachtli položíme asi 2 cm přes okraj jazyka. Tlak vyvíjíme na přední a střední část jazyka.</p>
13.		<p>Široce otevřená ústa a jazyk vysunout nahoru k nosu. Představte si, že je váš jazyk obrovský štětec, který ve velké místnosti maluje půlkruh odshora až dolů k podlaze a zpět.</p>
14.		<p>Použijeme znovu představu obrovského štětce (viz. cv 13.), ale tentokrát malujeme zprava doleva a zpět.</p>
15.		<p>Rovně a pomalu vsouvat jazyk dopředu a zpět do dutiny ústní, přičemž špička jazyka nesmí ukazovat směrem dozadu. Šnek leze do domu a šnek leze z domu.</p>
16.		<p>S jazykem hodně vtáhnutým do dutiny ústní vyslovovat hlásky : t/d = g/k , n = k , l = j , s = ch , n = ng</p>
17.		<p>Střídat široký a úzký tvar jazyka.</p>

Název: **Praktika z logopedie**

Autor: **doc. Mgr. Eva Zezulková, Ph.D.**

Vydavatel: Slezská univerzita v Opavě
Fakulta veřejných politik v Opavě

Určeno: studentům SU FVP Opava

Počet stran: 121

Tato publikace neprošla jazykovou úpravou.