



Logopedárium od A do Ž

Komplexní péče o rozvoj jazyka a řeči pro MŠ i ZŠ



www.forum-media.cz



LOGOPEDÁRIUM

od A do Ž

**Komplexní péče
o rozvoj jazyka a řeči pro MŠ i ZŠ
aneb Hrátky s hláskami a slovy
pro školky a školy**



Kolektiv autorů

(jmenný seznam viz str. 3–4)

Odpovědná redaktorka

PhDr. Klára Platilová, Ph.D.

Editorka

Bc. Adéla Vilímcová

Korektury

Helena Chudlarská

Vendula Pazderová

Mgr. Martina Pospíšilová

Sazba

Bc. Daniella Sladká, ARGI, s. r. o.

Renata Brtnická

Ilustrační doprovod

archiv autorů

www.bigstockphoto.com

Výroba softwaru

Allstar Group, s. r. o.

Tisk

Rudi, a. s.

Vydalo Nakladatelství FORUM, s. r. o.

Střelničná 1861/8a

182 00 Praha 8-Kobylisy

1. vydání: březen 2015

Základní dílo vč. 16. aktualizace vydáno v dubnu 2023

© Nakladatelství FORUM, s. r. o., Praha 2023

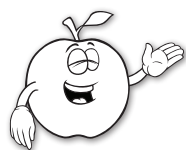
Registrace

ISSN 2336-8985

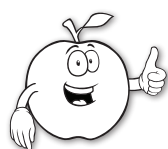


Klíč k publikaci

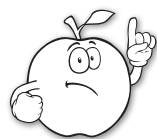
- Publikace Logopedárium od A do Ž je členěna do deseti kapitol. V úvodu každé kapitoly naleznete její **samostatný obsah**, v **záhlaví** pak číslo a název kapitoly (ve verzálkách) a název subkapitoly (v minuskách).
- V **zápatí** je uveden jednak měsíc a rok vydání a jednak číslování stran příslušné subkapitoly.
- Za souhrnným obsahem objevíte abecedně řazený rejstřík s uvedením čísla subkapitoly, v níž se příslušné heslo nalézá.
- Ikona **www** znamená, že kapitolu najdete na přidružené webové stránce.
- Pro lepší přehlednost a orientaci uvádíme v textu **marginálie** (poznámky upozorňující na zajímavé či klíčové pasáže, psané drobnějším tučným písmem na vnějším okraji stránky) a **grafické prvky (piktogramy)**:



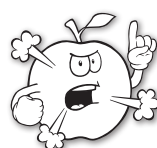
DOPORUČENÍ – dobrá rada, osvědčený postup ověřený praxí



TIP – zajímavost, novinka, podnět, inspirativní námět na vyzkoušení



UPOZORNĚNÍ – důležitá informace, kterou je vhodné akceptovat



VAROVÁNÍ – výstraha upozorňující na nebezpečí nebo riziko v případě nevhodného/nesprávného postupu či nerespektování určité zásadní skutečnosti



Seznam autorů publikace Logopedárium od A do Ž

(V závorce je vždy uvedeno číslo kapitoly, do které přispěli.)

- Radek Alenka (10)
- Michaela Andrášová (7)
- PhDr. Petra Bendová, Ph.D. (1, 2, 8)
- Mgr. Ivana Brutovská (6)
- Mgr. Bronislava Bubeníčková (2, 8)
- Linda Cecavová (2)
- Mgr. Barbora Červenková (2)
- Bc. Marie Čermáková (1, 8)
- Mgr. Lucie Danielová (2)
- Mgr. Kateřina Denemarková (10)
- Mgr. Alena Dvořáková (8)
- Mgr. Erika Faltysová (8)
- Alena Košák Felcmanová M.A., Ph.D. (9)
- Mgr. Naděžda Grznárová (8, 9)
- Mgr. Pavla Hájková (6)
- PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D. (2)
- Bc. Ivana Hubená (3, 6, 7)
- Mgr. Ilona Hulínová-Mihalcová (1)
- PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D. (9)
- Mgr. Jiřina Jehličková (8)
- Mgr. Viola Jónová (8)
- Mgr.A. Lenka Klodová, Ph.D. (10)
- Mgr. Milena Kmentová (7)
- Mgr. Martina Kolmanová (8, 9)
- Mgr. Kateřina Konvalinová (8)



- Bc. Lenka Kopřivová (6)
 - Jiřina Kostková (6, 7)
 - Mgr. Lucie Krejčová (6)
 - MUDr. Mgr. Pavla Křížová (5, 6)
 - PaedDr. Dana Kutálková (1, 2)
 - Tereza Linhartová (7)
 - Mgr. et Mgr. Šárka Machálková Kofroňová (1, 2, 7)
 - Kateřina Machánková (9)
 - Ing. Jiří Menšík (9)
 - Mgr. Ivana Nováková (2, 8)
 - Mgr. Jana Pelechová (3, 4, 6, 7)
 - Mgr. Eva Pekařová (1, 4, 6, 7, 8)
 - Jan Petržílka (10)
 - Bc. Adéla Podroužková, MSc. (2)
 - Mgr. Petra Poláková (4)
 - Iva Pospíšilová (7)
 - Mgr. Pavla Pražáková (2, 4)
 - Mgr. et Mgr. Barbora Richtrová (1, 2, 6, 8, 9, 10)
 - Petra Ristič (7)
 - Irena Rychnovská (5, 6, 7)
 - Bc. Zuzana Řiháčková (7)
 - Denisa Skoumalová (7)
 - Taťána Suchánková (4)
 - Mgr. Irena Šáchová (9)
 - Mgr. Jana Šarounová (8, 9)
 - PaedDr. Eva Škodová (2)
 - Mgr. Martina Šmídová (4)
 - prof. PhDr. Lenka Šulová, CSc. (1)
 - Mgr. Lucie Tokošová (9)
-



-
- MgA. Barbora Týmalová (3, 5, 6, 7)
 - Ivana Uličná (6, 7)
 - Ing. Kateřina Vágnerová (9)
 - prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D. (8)
 - Mgr. Alexandra Vebrová (3)
 - PhDr. Veronika Vitošková, Ph.D. (2)
 - PaedDr. Milena Vránová (2, 4, 5, 6)
 - Mgr. Jana Žouželková (9)
-



1. Řečový vývoj a opožděný řečový vývoj

- 1.1 Počátky dětského řečového vývoje
- 1.2 Prevence poruch řeči
- 1.3 Otázka kompetencí v oboru logopedie
- 1.4 Opožděný vývoj řeči
- 1.5 Řečový vývoj v bilingvní rodině a interkulturní výchova
- 1.6 Fonologické uvědomování u dětí předškolního věku
- 1.7 Jazykové roviny řeči – součást ontogenetického vývoje
- 1.8 Grafomotorika ve vývoji dětí a nejčastější obtíže
- 1.9 Strategie k rozvoji řeči

2. Vývojové poruchy a logopedické vady

- 2.1 Diferenciální diagnostika vývojových poruch řeči
- 2.2 Vývojová dysfázie
 - 2.2.1 Terapie vývojové dysfázie
- 2.3 Dyslalie
 - 2.3.1 Přípravná cvičení, která lze provádět v rámci činností v rodině i v MŠ
- 2.4 Vývojová dysartrie
- 2.5 Balbuties – koktavost
 - 2.5.1 Terapie koktavosti u dětí a žáků
- 2.6 Tumultus sermonis – breptavost
- 2.7 Mutismus
- 2.8 Sluchové postižení
 - 2.8.1 Rozvoj funkční komunikace u dětí s kochleárním implantátem
- 2.9 Dysfagie u dětí
- 2.10 Palatolalie – rozštěpy v orofaciální oblasti
- 2.11 Hyperkinetická dysfonie u dětí
- 2.12 Komunikace s dětmi s poruchami autistického spektra
- 2.13 Narušená komunikační schopnost u dětí se zrakovým postižením
- 2.14 Problematika komunikace dětí s mentálním postižením
- 2.15 Podpůrná opatření pro žáky s narušenou komunikační schopností
- 2.16 Senzorická integrace a vývoj řeči
- 2.17 Verbální dítě s autismem

3. Dechová cvičení a hry

- 3.1 Hry s brčkem
- 3.2 Dechová cvičení v kruhu
- 3.3 Foukáme jako vítr



- 3.4 Hrátky s dechem
- 3.5 Já a můj dech
- 3.6 Motivační hry s dechem
- 3.7 Dýchám, dýcháš, dýcháme – správným dýcháním ke zdraví
- 3.8. Dýchání a dechová technika

4. Cvičení na podporu zrakového a sluchového vnímání

- 4.1 Hry a cvičení na rozvoj zrakového vnímání a zrakové paměti u dětí s vývojovou dysfázií (Věk 3–4 roky, expresivní, středně těžká VD)
- 4.2 Hry a cvičení na rozvoj zrakového vnímání a zrakové paměti u dětí s vývojovou dysfázií (Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)
- 4.3 Hry pro rozvoj sluchového vnímání
- 4.4 Sluchové vnímání u předškolních dětí
- 4.5 Doporučené aktivity pro rozvoj sluchového vnímání u předškolních dětí
- 4.6 Rozvíjíme zrak dětí pomocí očních cviků a jógy
- 4.7 Jak vycvičit pozornost
- 4.8 Znaky a gesta ve zdravém řečovém vývoji

5. Motorická a grafomotorická cvičení

- 5.1 Hry a cvičení na rozvoj hrubé motoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 3–4 roky, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.2 Hry a cvičení na rozvoj hrubé motoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.3 Hry a cvičení na rozvoj jemné motoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 3–4 roky, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.4 Hry a cvičení na rozvoj jemné motoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.5 Hry a cvičení na rozvoj grafomotoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 3–4 roky, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.6 Hry a cvičení na rozvoj grafomotoriky u dítěte s vývojovou dysfázií (Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.7 Hry a cvičení na rozvoj motoriky mluvidel (Věk 3–4 roky, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.8 Hry a cvičení na rozvoj motoriky mluvidel (Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)
 - 5.9 Grafomotorické cvičení s pohádkou o jabloňce – zima
 - 5.10 Grafomotorické cvičení s pohádkou o jabloňce – jaro
 - 5.11 Grafomotorické cvičení s pohádkou o jabloňce – léto
 - 5.12 Grafomotorické cvičení s pohádkou o jabloňce – podzim
-



- 5.13 Cvičení pro aktivizaci těla
- 5.14 Cvičení pro rozvoj rytmického cítění
- 5.15 Pohybová hra O Nanynce

6. Artikulační cvičení

- 6.1 Didaktický materiál k procvičování hlásky B
- 6.2 Didaktický materiál k procvičování hlásky P
- 6.3 Didaktický materiál k procvičování hlásky M
- 6.4 Didaktický materiál k procvičování hlásky V
- 6.5 Didaktický materiál k procvičování hlásky F
- 6.6 Hlasová rozcvička: Výlet včelky Máji do vesmíru
- 6.7 Hlásky 4. a 5. artikulačního okrsku
- 6.8 Didaktický materiál k procvičování hlásky K
- 6.9 Didaktický materiál k procvičování hlásky G
- 6.10 Didaktický materiál k procvičování hlásky CH
- 6.11 Didaktický materiál k procvičování hlásky H
- 6.12 Správná tvorba vybraných hlásek
- 6.13 Didaktický materiál k procvičování hlásky D
- 6.14 Didaktický materiál k procvičování hlásky N
- 6.15 Didaktický materiál k procvičování hlásky T
- 6.16 Artikulační cvičení – hláska D
- 6.17 Artikulační cvičení – hláska N
- 6.18 Artikulační cvičení – hláska T
- 6.19 Didaktický materiál k procvičování hlásky C
- 6.20 Didaktický materiál k procvičování hlásky S
- 6.21 Didaktický materiál k procvičování hlásky Z
- 6.22 Artikulační cvičení – hláska C
- 6.23 Artikulační cvičení – hláska S
- 6.24 Artikulační cvičení – hláska Z
- 6.25 Artikulační cvičení – hláska Č
- 6.26 Didaktický materiál k procvičování hlásky Č
- 6.27 Didaktický materiál k procvičování hlásky Š
- 6.28 Didaktický materiál k procvičování hlásky Ž
- 6.29 Artikulační cvičení – hláska J
- 6.30 Artikulační cvičení – hláska L
- 6.31 Procvičování artikulačních dovedností v návaznosti na přirozený projev
- 6.32 Didaktický materiál k procvičování hlásky J
- 6.33 Didaktický materiál k procvičování hlásek Ď, ť, ň
- 6.33.1 Procvičování hlásky Ď



- 6.33.2 Procvičování hlásky Ť
- 6.33.3 Procvičování hlásky Ň
- 6.33.4 Společné procvičování hlásek Ď, Ť, Ň
- 6.34 Didaktický materiál k procvičování hlásky L
- 6.35 Didaktický materiál k procvičování hlásky R
- 6.36 Didaktický materiál k procvičování hlásky Ř
- 6.37 Artikulační cvičení – hláska Ř
- 6.38 Artikulační cvičení – hláska M
- 6.39 Artikulační cvičení – hláska P
- 6.40 Procvičování hlásky Ř
- 6.41 Hledačka k procvičení hlásky L

7. Všestranná péče o rozvoj jazyka a řeči

- 7.1 Kolektivní cvičení pro samohlásky
 - 7.2 Kolektivní cvičení pro hlásku B
 - 7.3 Kolektivní cvičení pro hlásku P
 - 7.4 Kolektivní cvičení pro hlásku M
 - 7.5 Kolektivní cvičení pro hlásku V
 - 7.6 Kolektivní cvičení pro hlásku F
 - 7.7 Básničky na hlásky 1. artikulačního okrsku
 - 7.8 Hudební činnosti v logopedické prevenci (1)
 - 7.9 Hudební činnosti v logopedické prevenci (2)
 - 7.10 Kolektivní cvičení pro hlásku K
 - 7.11 Kolektivní cvičení pro hlásku G
 - 7.12 Kolektivní cvičení pro hlásku CH
 - 7.13 Kolektivní cvičení pro hlásku H
 - 7.14 Kolektivní cvičení pro hlásku C
 - 7.15 Kolektivní cvičení pro hlásku D
 - 7.16 Kolektivní cvičení pro hlásku N
 - 7.17 Kolektivní cvičení pro hlásku Z
 - 7.18 Kolektivní cvičení pro hlásku T
 - 7.19 Kolektivní cvičení pro hlásku C
 - 7.20 Kolektivní cvičení pro hlásku S (1)
 - 7.21 Kolektivní cvičení pro hlásku S (2)
 - 7.22 Kolektivní cvičení pro hlásku Č (1)
 - 7.23 Kolektivní cvičení pro hlásku Č (2)
 - 7.24 Kolektivní cvičení pro hlásku Š
 - 7.25 Kolektivní cvičení pro hlásku Ž
 - 7.26 Kolektivní hry pro hlásky Č, Š, Ž
-



- 7.27 Kolektivní cvičení pro hlásku J
- 7.28 Kolektivní cvičení pro hlásku L
- 7.29 Vybrané aktivity pro zlepšení výslovnosti
- 7.30 Kolektivní cvičení pro hlásky Ď, ť, ň
- 7.31 Kolektivní cvičení pro hlásku R
- 7.32 Hádej, kdo je to – Hra pro rozvoj komunikačních schopností
- 7.33 Hry pro rozvoj vyjadřovacích schopností
- 7.34 Kolektivní cvičení pro hlásku Ř
- 7.35 Logochvilky – 1. část
- 7.36 Logochvilky – 2. část
- 7.37 10 her s logopedickými kartičkami
- 7.38 Kartičky s obrázky pro rozvoj motoriky mluvidel
- 7.39 Desková hra Pusinkohrátky se zvířátky
- 7.40 Cvičení v rámci logopedické prevence

8. Terapeutické metody a postupy

- 8.1 Augmentativní a alternativní komunikace
- 8.2 Koncepty zahrnující terapii k poruchám polykání
- 8.3 Využití arteterapeutické techniky „Doteky hlíny“ u klientů s vývojovou poruchou řeči
- 8.4 Podpora fonemického sluchu a komunikačních dovedností u dětí se sluchovým postižením
- 8.5 Logopedická péče o děti s kochleárním implantátem
- 8.6 Dítě/žák s rizikem vzniku specifických poruch učení
- 8.7 Afázie u dětí
- 8.8 Využití dramatické výchovy a dramaterapie v logopedii
- 8.9 Řeč emocí a těla: Vizualizace a bodyterapeutické techniky v logopedii
- 8.10 Terapie prostřednictvím Johansenovy individualizované auditivní stimulace (JIAS)
- 8.11 Rhinolalie zavřená
- 8.12 Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina
- 8.13 Metoda Snoezelen-MSE u dětí s poruchami komunikace
- 8.14 Dítě s odlišným mateřským jazykem v MŠ
- 8.15 Logopedie v hiporehabilitaci
- 8.16 Reedukace u dětí s grafomotorickými problémy
- 8.17 Správné sezení při logopedické terapii
- 8.18 Vliv dětské jógy na řeč



9. Praktické pomůcky, nástroje a prostředky

- 9.1 Snadná výroba individualizovaných pomůcek a učebních materiálů s programy SymWriter a Boardmaker
- 9.2 Montessori pomůcky pro rozvoj jazykové oblasti
- 9.3 Stolní hry pro rozvoj jazykových dovedností
- 9.4 Počítačové programy a aplikace v logopedii
- 9.5 Raketofix aneb Navštivte cizí planety
- 9.6 Moderní technologie při práci s předškolními dětmi
- 9.7 Využití obrázkových razítek v logopedii
- 9.8 Logopedické kartičky
- 9.9 Systém názorných didaktických pomůcek pro logopedickou prevenci
- 9.10 Logopedická pomůcka Smart Mouth
- 9.11 Hry a pomůcky na podporu sluchové diferenciaci sykavek
- 9.12 Panenky Persona Dolls proti komunikačním faulům
- 9.13 Obrázkové pomůcky v logopedii – kdy fungují a proč?

10. Programy a projekty

- 10.1 VYKUK – terapeutický materiál pro rehabilitaci narušené komunikační schopnosti
- 10.2 Logopedická zahrada
- 10.3 Výukové počítačové programy Mentio
- 10.4 Mobilní logopedická aplikace Slovohrátky
- 10.5 Aplikace AfaSlovník
- 10.6 Aplikace Včelka – hravé procvičování do školy i na doma

Pracovní listy

**A**

AAK 2.12, 2.13, 2.14, 8.1
aditivní bilingvismus 1.5
agramatismus 1.4
anartrie 2.4
analyticko-syntaktická metoda čtení 2.14
artikulace 1.2, 1.4
artikulační okresek 2.3.1, 7.7
augmentativní a alternativní komunikace 2.12, 2.13, 8.1
Aspergerův syndrom 2.12
autismus, poruchy autistického spektra 1.5, 2.1, 2.12, 8.1
autismus atypický 2.12
automatizace 2.3, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5
autonomní řeč 1.1

B

balbuties 2.1, 2.5, 2.13
bazálně dialogický vztah 2.14
baterie testů fonologických schopností (BTFS) 1.6
behaviorální principy 1.1
bilingvismus 1.5
Bobath koncept 2.4, 8.2
Braillovo písmo 2.13
breptavost 2.5, 2.6, 2.13

D

desenzibilace 8.2
detekce 2.8
dětský autismus 2.12
diferenciace 2.3, 2.3.1, 2.8, 6.2
diferenciace samohlásek 7.8
diferenciální diagnostika 2.1
diglotismus 1.5
diskriminace 2.8
Doteky hlíny 8.3
dysartrie 2.1, 2.4
dysfagie 2.4, 2.9
dysgramatismus 1.4
dyslalie 2.1, 2.3, 2.13
dyspraxie 2.1, 2.4

E

efektor 1.2
egocentrická řeč 1.1



echolalie 1.1, 2.14

elize 1.6

Elkonin, D. B. 8.4

F

fáze broukání a lálání 1.1

fixace 2.3

fonace 2.4

foném 1.6

fonematický sluch 1.6, 2.3.1, 4.3, 6.1, 10.1

foneticko-fonologická rovina 1.4, 2.12, 2.13, 2.14

fonematická diferenciacie 2.13

fonematické uvědomování 1.6

fyzilogická nemluvnost 1.4

G

generativistická teorie 1.1

globální metoda čtení 2.14

grafomotorika 5.5, 5.6, 6.2, 6.23, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6

gramaticko-syntaktická rovina 2.12, 2.13, 2.14

Grammontovo pravidlo 1.5

H

Heidelbergský test vývoje řeči (H. S. E. T) 1.6

hlasitá vnější řeč 1.1

hláska B 6.1, 7.2, 7.7

hláska C 6.12, 6.19, 6.22, 7.14, 7.19

hláska Č 6.12

hláska D 6.12, 6.13, 6.17, 7.15

hláska Ď 6.12

hláska F 6.5, 7.6, 7.7

hláska G 6.7, 6.9, 7.11

hláska H 6.7, 6.11, 7.13

hláska CH 6.7, 6.10, 7.12

hláska K 6.7, 6.8, 7.10

hláska L 6.12

hláska M 6.3, 7.4, 7.7

hláska N 6.12, 6.14, 6.18, 7.16

hláska Ň 6.12

hláska P 6.2, 7.3, 7.7

hláska R 6.12

hláska Ř 6.12

hláska S 6.12, 6.20, 6.23, 7.20, 7.21

hláska Š 6.12



hláska T 6.12, 6.15, 6.16, 7.18
 hláska Ť 6.12
 hláska V 6.4, 7.5, 7.7
 hláska Z 6.12, 6.21, 6.24, 7.17
 hláska Ž 6.12
 hluboká mentální retardace 2.14
 hrubá motorika 5.1, 5.2, 5.3, 7.3
 hyperkinetická dysfonie 2.11

I

identifikace 2.8, 10.1, 1.6
 indeterminované kódování 1.5
 interakční styl 1.1
 intuitivní rodičovství 1.1

J

jazyková kompetence a performance 1.1
 jemná motorika 5.4, 7.1, 7.3, 7.4

K

Kabatova metodika 2.4
 kochleární implantát 8.5
 oktáva 2.1, 2.5
 kolektivní cvičení 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6
 kombinovaná vada 2.13
 komunikační kniha 8.1
 konverzační styl 1.1
 koverbální chování 2.12, 2.13
 krátkodobá sluchová paměť 1.6

L

lehká mentální retardace 2.14
 lexikálně-sémantická rovina 1.4, 2.12, 2.13, 2.14
 logopedická zahrada 10.2
 logopedické pexeso 4.2, 7.8
 logopedické vyšetření 1.4, 2.12, 2.13, 2.14

M

MAKATON 2.14
 mateřská mluva 1.1, 1.5
 mentální postižení 2.14
 metoda marketingu 2.6
 metoda mechanická 2.3



metoda rétoriky 2.6
metoda substituční 2.3
metoda testování hypotézy 1.1
modulační faktory řeči 2.14
Montessori pedagogika 9.2
morfologicko-syntaktická rovina 1.4, 2.12, 2.13
motorika a pohybová koordinace 1.2
motorika/gymnastika mluvidel 1.2, 5.7, 5.8, 7.1, 7.2, 7.3
mutismus 2.1, 2.7
myofunkční terapie 2.4, 8.2

N

náhradní a podpůrné komunikační programy 2.14
napodobování 1.1, 2.1, 2.2
narušení dynamiky vývoje řeči 2.12, 2.13
narušení komunikační schopnosti 2.13, 1.6
neverbální komunikace 1.5, 2.12

O

onomatopie 1.4, 2.3.1, 7.3
opakování s korekcí 1.4
operantní podmiňování 1.1
opožděný vývoj řeči 1.4, 2.12, 2.13, 2.14
orofaciální oblast 2.1, 2.4, 2.9
orofaciální regulační terapie podle Castilla Moralese 2.4, 8.2
oslabené sluchové vnímání 1.6
otcovská mluva 1.1, 1.5

P

palatolalie 2.10
paměť krátkodobá a dlouhodobá 2.12
percepce 2.12, 2.13, 2.14
plasticita mozku 2.1
počítačové programy a aplikace v logopedii 9.4
podmiňování 1.1
poruchy autistického spektra (PAS) 2.12
Práce na Hliněném poli 8.3
pragmatická rovina jazyka 2.13
pragmatické užívání řeči 2.12, 2.13
prevence poruch řeči 1.2
princip minimální akce 2.3
propriocepce 1.2
předpojmy 1.1
předřečové projevy



přípravná předartikulační cvičení 7.1, 7.2, 7.5, 7.6

pseudoslova 1.6

pudové hlasové projevy 2.14

R

receptory 1.2

reflexní okruh 1.2

regulační řeč 1.1

rehabilitace narušené komunikační schopnosti 10.1

Rettův syndrom 2.12

rezonance 2.4

Ř

řeč zaměřená na dítě 1.1

řečový vývoj 1.1, 1.4, 1.5

S

salivace 2.1, 2.4

samohlásky 2.3, 7.1

semi-lingvismus 1.5

semifluent speakers 1.5

senzomotorika 2.9

sluch 1.2, 2.8, 4.3

sluchová paměť 2.8, 6.4

sluchová diferenciaci 1.6

sluchová syntéza 1.6

sluchové postižení 2.1, 2.8

sluchové vnímání 2.8, 4.3, 6.2, 7.1, 7.3, 7.4, 7.5

sluchový deficit 2.13

sociální status jazyka 1.5

SON-RISE 2.12

souhlásky 2.3

specifické poruchy učení 2.1, 1.2

stolní hry 9.3

strategie dichotomie 1.5

strategie střídání jazyků 1.5

strategie volavky 2.7

středně těžká mentální retardace 2.14

sustraktivní bilingvismus 1.5

symptomatologie diagnóz 2.1

SymWriter 9.1

symboly 2.12

symptomatická porucha řeči 2.13

syndrom ADHD 1.2, 2.1, 8.3



T

taktilní kontakt 2.13
TEACCH 2.12
témbrový sluch 7.8
těžká mentální retardace 2.14
translokace 1.6
tumultus sermonis 2.5, 2.6

U

univerzální gramatika 1.1

V

verbalismus 2.13, 2.14
vnitřní řeč 1.1
výbavnost slov 1.6
výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS) 2.12
vývojová dysfázie 1.6, 2.1, 2.2
vývojové poruchy učení 1.6

Z

zážitkové deníky 8.1
zdrobněliny 6.2, 7.4, 7.8
zdvojování dentál 1.1
zdvojování labiál 1.1
znak do řeči 2.14
zpětná sluchová vazba 2.13
zrak 1.2
zraková paměť 4.1, 4.2, 7.1, 7.2
zrakové postižení 2.13
zrakové vnímání 1.2, 4.1, 4.2, 10.1

1.2 PREVENCE PORUCH ŘEČI

Cílem logopedické prevence není naučit dítě dovednosti typu správně vyslovovat, číst, psát atd., ale zajistit maximální a harmonický rozvoj schopností, které jsou nutné pro přirozený rozvoj řeči. V době, kdy poruch řeči prokazatelně přibývá a vyjadřovací schopnosti dětí klesají, jde o činnost záslužnou, vyžadující poměrně značné znalosti, trpělivost a vytrvalost. Pokusím se stručně a přehledně nabídnout základní principy logopedické prevence a okruhy problémů, které by měl dobře znát každý, kdo chce metody ovlivňování fyziologického vývoje řeči používat.

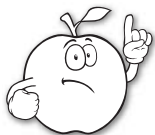
**Základní principy
logopedické
prevence**

Ontogenetický vývoj řeči

Vývoj řeči začíná již před narozením – už přes břišní stěnu vnímá budoucí miminko svět kolem sebe. Podstatnou okolností ve vývoji řeči je i to, že krátce po narození je dítě schopno odlišit lidskou řeč od jiných zvuků. Přináší mu totiž důležité informace, bezpečí a jistotu. Z toho jasně plyne, že třeba nonstop hrající rádio se značným podílem mluveného slova je pro další vývoj řeči nevýhodnou okolností, protože **dítě se záhy naučí neposlouchat** – slyší řeč, ale nic podstatného se nestane. Každé další období přináší kroky ve vývoji, které nesmějí chybět, má-li být vývoj přirozený a bez komplikací. Pro naše účely stačí **stručný přehled**:

1. **Prenatální vývoj** – vnímání zvuků, rytmu.
2. **Období křiku** – tvrdé a měkké hlasové začátky jako první signály nepohody, nebo spokojenosti.
3. **Žvatlání pudové** – období končí kolem půl roku věku, do té doby žvatlají i děti s poruchou sluchu, následně se u nich ale žvatlání ztrácí.
4. **Žvatlání napodobivé** – vytrácejí se zvuky, které nejsou součástí fonetického systému mateřského jazyka, náhodným nastavením mluvidel vznikají už různé slabiky, většinou opakované, a postupně se zpřesňují.

5. **Slovo** – práh pochopení a proslovení. Už během předchozí etapy začíná dítě rozumět nejen situacím, ale i slovním pokynům (dej, kde je..., ham). Po prvním roce se zpravidla objeví první slovo, opakovaně používané pro stejnou věc nebo skutečnost.
6. **První věta** – podle modulace lze některá první slova považovat už i za větu (ham = mám hlad, mám radost, že se jídlo nese, dej mi ještě apod.). Postupně dochází ke spojování slov (dej ham) a rozvoji vět.
7. **Slovní zásoba pasivní a aktivní** – slov, kterým dítě rozumí, je podstatně víc než těch, která používá. Tato situace trvá prakticky až do dospělosti.
8. **Období otázek** – přichází zpravidla kolem třetího roku. Jde nejen o snahu se něco dozvědět (co to je, a proč), ale zejména o budování dialogu, rozvoj schopnosti získávat informace pouze pomocí řeči, o rozvoj sociálních schopností. Jedná se o velmi důležité období.
9. **Vývoj výslovnosti** – závisí na řadě okolností a vykazuje velké individuální odlišnosti. **Preventivně se začíná ovlivňovat nejdříve po třetím roce.**



Vedle fází, které na sebe postupně navazují a ve vývoji se prolínají, musíme vzít v úvahu další okolnosti, jež jsou přítomny prakticky neustále během celého vývoje a v čase se mění a zdokonalují.

Rozvoj a zdokonalování dalších schopností a dovedností

Rozumění řeči – zpřesňuje se obsah slov, buduje se dialog. Rizikem je mnohomluvné a neustálé vysvětlování, které dítě postupně přestává poslouchat, vznikají tak dva mimochodné monology, jež jako dialog jen vypadají. S omezováním naslouchání se ale omezuje i napodobování, což podstatně blokuje postupný vývoj řeči.

Slovní zásoba – při budování slovní zásoby je třeba podporovat multisenzoriální vnímání, aby slovo nebyl jen zvuk, případně spojený s obrázkem. Slovo by mělo evokovat i další informace (nejen slyším slovo, ale věc i vidím, hmatám, ochutnávám, čichám).

Vyjadřovací pohotovost – množství slov ve slovní zásobě ještě není zárukou dobrého vyjadřování; je třeba postupně rozvíjet stavbu věty, souvětí, později i schopnost vyprávět příběh. S tím souvisí též rozvoj jazykového citu.

Kultura mluveného projevu – zahrnuje nejen neverbální složky ve vyjadřování, tj. melodii řeči, frázování výpovědi, tempo řeči, ale i kultivovanou výslovnost zejména samohlásek a také schopnost volby vhodných výrazů podle situace – je podstatný rozdíl mezi češtinou obecnou, hovorovou a spisovnou.

Kresba a grafomotorika – rozvoj kresby začíná už v útlém věku pokusy čmárat klacíkem nebo prstem do písku a její postupné zdokonalování vede k bezproblémovému nácviku psaní. Úroveň kresby je samozřejmě výsledkem řady okolností včetně nadání, ale postupné zdokonalování grafomotorických schopností potřebují všechny děti.

Úroveň kresby

Do školky přichází dítě většinou kolem třetího roku, tedy v období, kdy už nejméně prvních šest, sedm položek vývoje řeči proběhlo. Z hlediska prevence tedy vlastně pozdě, ale reálně je před námi pořád ještě období zhruba dvou, tří let, kdy se dá pomocí metod ovlivňování fyziologického vývoje řeči udělat hodně práce. Aby byly tyto metody úspěšné a přinesly maximální efekt, musejí být ovšem v pořádku smyslové vnímání, dýchání, zralost CNS a další záležitosti.

Základní podmínky anatomicko-fyziologické

1. Dýchání

- Fyziologické a dostatečně hluboké dýchání nosem – dýchání pusou bývá důsledkem opakovaných infekcí horních cest dýchacích a průvodním jevem zvětšené „nosní mandle“. Provází je často špatná výslovnost sykavek (sigmatismus) a huhňavost.
- Správná klidová poloha jazyka při dýchání – při zavřených ústech jsou zuby u sebe a jazyk se celým hřbetem dotýká horního patra. Pokud spočívá na spodině ústní, postupně povolují tvářové svaly a dochází k dýchání ústy. Vedle sigmatismu (viz výše) je příčinou problémů se skupinou LRŘ kvůli sníženému svalovému napětí a malé obratnosti svalů jazyka.
- Hospodaření s dechem – nedostatky jsou příčinou přerývané řeči, mluvení při vdechu a většinou provázejí i kóktavost.

Správná klidová poloha jazyka

2. Tvorba hlasu

- **Hlasová hygiena** – nadměrná hlasitost, někdy i nepřiměřený rozsah melodie v písničkách vede k poruchám hlasu různého typu. Proto je důležitá schopnost vědomě používat tvrdý a měkký hlasový začátek a schopnost regulovat sílu hlasu (šepot, tichý hlas, silný hlas), výšku hlasu.

3. Artikulace

- **Frenulum** – podjazyková uzdička zasahující blízko pod špičku jazyka výrazně omezuje pohyblivost jazyka a jeho schopnost zvednout se k horní dásni. Přináší to většinou neschopnost vyslovit správně skupinu LRŘ. Pokud nepomůže cílené cvičení motoriky jazyka, je zpravidla nutný jednoduchý chirurgický zásah.
- **Tvar dentice** – nepravidelnosti nebývají prvotní příčinou potíží, spíše jednou z okolností. Také výměna zubů přináší většinou jen přechodné potíže se sykavkami.
- **Velikost a pohyblivost jazyka** – malá pohyblivost jazyka je jednou ze základních příčin poruch výslovnosti.
- **Správný tonus orofaciálního svalového systému** – povolené svalstvo obličeje vede k dýchání ústy se všemi důsledky pro vývoj výslovnosti a má i zásadní zdravotní dopady.

4. Sluch

- **Péče o zvukovod** – mazová zátka často vzniká při neopatrném a razantním čištění uší a vede k přechodné poruše sluchu.
- **Nácvik správného dýchání.**
- **Sledování adenoidní vegetace** – zvětšená nosní mandle způsobuje nejen dýchání ústy, celkovou únavu z nevyspání kvůli dýchání pusou a chrápání, může mít ale i další zdravotní dopady a je často příčinou přechodné poruchy sluchu se všemi důsledky pro vývoj řeči.
- **Regulace hlasitosti zvukových podnětů** – nadměrně hlučné prostředí vede k ochrannému útlumu (dítě přestává naslouchat, a tudíž i napodobovat) a k nutnosti mluvit nahlas. Důsledkem bývají poruchy hlasu.
- **Kvalitní sluchové vnímání** (akustická pozornost, paměť, hudební sluch, fonemický sluch, schopnost napodobit rytmus atd.) – nedostatky v této oblasti jsou jednou ze základních a nejdůležitějších příčin řady poruch řeči: od výslovnosti po dysporuchy, protože dítě, které nepřesně naslouchá, také nepřesně napodobuje.

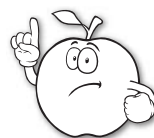
Příčina přechodné
poruchy sluchu

5. Zrak

- **Kvalitní funkce zrakového vnímání** (zejména zraková pozornost, zraková paměť, postřeh) – pokud dítě nepřesně vnímá zrakové informace, přehlédne snadno „detaily“, jako je postavení rtů při tvorbě hlásek, drobné odlišnosti u písmenek apod. Další ze základních příčin řady poruch řeči.

6. CNS

- **Dostatečná schopnost zpracování smyslových podnětů** – pozornost, soustředění, paměť se mohou pomocí vhodných postupů podstatně ovlivňovat – na rozdíl od míry intelektu, která je jedinci dána. Patří opět k základním schopnostem ovlivňujícím vývoj dítěte.
- **Napodobovací reflex** představuje nejúčinnější postup při osvojování nových informací.
- **Pravolevá orientace** – přecvičování už dnes snad nepřipadá v úvahu, je ale **nutno sledovat nevyhraněnou a překříženou lateralitu**, která může za nevýhodných okolností vést k příznakům připomínajícím dysporuchy.
- **Schopnost vnímat a rozumět neverbálním informacím** – mimika a gesta, tón hlasu a další neverbální signály nesou vedle slov podstatnou část informace, často důležitější než její slovní podíl. Schopnost rozumět neverbálním sdělením podstatně omezuje nadměrné využívání různých technických médií – TV, video, PC, tablety atd.



7. Motorika a pohybová koordinace

- **Motorika velkých svalových skupin** – při obecné nešikovnosti a potížích s koordinací lze předpokládat i problémy s malými svaly ruky, důsledkem může být špatná grafomotorika, později dysgrafie.
- **Motorika mluvidel** – nedostatky v obratnosti mluvidel jsou příčinou poruch výslovnosti expresivního typu. Někdy je pohyblivost dobrá, ale chybí koordinace pohybů – důsledky jsou podobné.
- **Koordinace ruka–oko:** Potíže se projeví většinou při výuce psaní.

Je toho dost, co musíme mít na paměti, když se věnujeme **prevenci poruch řeči**.

Na druhou stranu většina her, cíleně vybraných a obměňovaných, rozvíjí zpravidla několik položek. Takže jde jen o to, jak dětem hru nabídneme – básnička nejdříve podporuje paměť, jindy akcentujeme rytmizaci, doplníme nová slova do slovní zásoby, namalujeme si k ní ilustraci atd.

Cílený výběr her

Situace je už bohužel taková, že se v předškolním věku stále častěji setkáváme s okolnostmi ve vývoji řeči, které je třeba řešit – u dítěte se objevují odlišnosti od normy, vývoj se opoždí celkově nebo je dítě nápadně nešikovnější v některých schopnostech atd. To už ale opouštíme prevenci a přesouváme se na pole **profylaxe**.

Schopnost
odhadnout možné
příčiny



V podmínkách mateřské školy a po absolvování různě dlouhých kurzů prevence nikdo nebude očekávat, že učitelka určí diagnózu – v podstatě úplně stačí, když si uvědomí, že se dítě začíná odlišovat od normy, že to někde „drhne“. Cennější než diagnóza je totiž schopnost odhadnout možné příčiny. Upřímně řečeno – je celkem jedno, jak se problém jmenuje, podstatné je najít cestu, jak nevýhodný vývoj zastavit, jak odstranit rušivé okolnosti a doplnit schopnosti, které zatím utrpěly nebo se nemohly dostatečně rozvinout. A pokud je to nutné, **umět poradit rodičům**, kde jim poskytnou odbornou pomoc a stanoví **vhodnou terapii**. Terapeutické postupy totiž patří pouze do **rukou odborníkovi se státní zkouškou z logopedie** – to není diskriminace, ale nutná opatrnost. Nedoporučuji nikomu, kdo k tomu nemá odborné oprávnění, pouštět se do terapie. Případnou žalobu totiž nemůže u soudu vyhrát.

Příčiny poruch ve vývoji řeči

Reflexní okruh

Ke snadnější orientaci v **možných příčinách poruchy** komunikace a ke snadnějšímu **určení vhodných postupů** dobře poslouží **reflexní okruh**, který před lety formuloval prof. MUDr. PhDr. Miloš Sovák, DrSc. Využívá etapy, jimiž prochází jakákoli informace, kterou vnímáme a na kterou nějak reagujeme.

Někdo nám něco říká, nějak vypadá, nějak se chová, situace na nás nějak působí, čili informace přichází z nějakého **prostředí**. Vnímáme ji očima, ušima i ostatními smysly. Další etapou jsou tedy **receptory**. Informace pak putuje do **CNS**, tj. do mozku, který informaci zpracuje – pochopí, vyhodnotí a naplánuje naši odpověď. Pak ji odešle po **odstředivých drahách** k příslušným svalům, k **efektoru**, jenž pokyn realizuje. My odpovíme, něco uděláme, nějak se zatváříme. Odpověď vysíláme opět do **prostředí**, kde se zrovna pohybujeme. Naše akce zase vyvolá reakci a okruh se znovu „roztáčí“.

Na každé z etap může dojít k nějakému menšímu nebo většímu zádrhelu a ten se může stát příčinou odchylky od běžného fyziologického vývoje. Pokud se schématu při zjišťování příčin problému v řeči budeme držet, nejspíš se nestane, že bychom na některou podstatnou okolnost zapomněli.

Schéma reflexního okruhu (nejčastější příčiny poruch komunikace)

Prostředí jako zdroj informací: výběr a obsah informací

Nevhodný mluvní vzor, výchovný styl a výchovné metody, citová deprivace a disproporce mezi požadavky a možnostmi, vliv médií (dyslalie z napodobení, neurotizace a následná komunikační nejistota, koktavost z přetížení, chudá slovní zásoba a vyjadřovací neobratnost, neschopnost orientovat se v neverbální složce dorozumívání atd.).

Receptory – přijetí informace: smyslové vnímání

Je bezpodmínečně nutné znát objektivní stav sluchu, zraku i ostatních smyslů (nepoznané poruchy sluchu hodnocené jako dyslalie nebo dysfázie, koktavost z přetížení sluchového vnímání při nepoznané sluchové poruše, pseudodysporuchy při vadách zraku aj.).

Dostředivé nervové dráhy a CNS: pochopení úkolu a plánování akce; schopnosti a jejich využití

Oslabení vlivem způsobu života, nadměrného využívání médií, nadbytek informací a následný útlum. Povrchnost vnímání a jeho slabá kvalita je příčinou stoupajícího počtu **poruch pozornosti, dysporuch, poruch výslovnosti**, malé a obsahově nepřesné slovní zásoby a dalších potíží. Nezralost CNS a drobné neurologické odlišnosti jsou většinou příčinou **opožděného vývoje řeči** a rozsáhlé oblasti problematiky **dysfázie**.

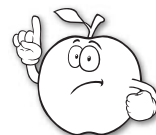
Nezralost CNS**Zrak – „dívá se, ale nevidí“**

Nadbytek zrakových informací, mnoho času tráveného před obrazovkou vede k potlačení vrozených schopností. Častá příčina dysporuch.

- Obecné schopnosti
- Optická paměť
- Optická pozornost a diferenciac
- Figura a pozadí

Sluch – „slyší, ale nenaslouchá“

Akustický smog, nadbytek řečových informací bez obsahu. V současnosti určitě nejohroženější schopnost s širokým dopadem na vývoj řeči jako celek.



- Obecné schopnosti
- Akustická paměť
- Akustická pozornost (dlouhá × krátká samohláska, nahlas × potichu)
- Akustická diferenciac (měkká × tvrdá slabika, fonematický sluch)
- Slovní akustická paměť a pozornost (slovní řady, gramatika a syntax)

Hmat, chuť a čich

Patří k fylogeneticky nejstarším schopnostem, podstatně ovlivňují a doplňují významovou složku slova. Jejich rozvoj lze výborně **využít na podporu pozornosti a soustředění**.

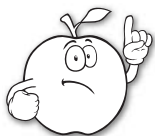
Propriocepce

Vnímání vlastního těla, tělesné schéma, pravolevá orientace. Nedokonalé vnímání směrů se výrazně podílí na projevech **dyslexie a dysgrafie**.

Nedostatky ve smyslovém vnímání bývají častěji **podmíněné výchovně** – obtížně se upravující dyslalie, pseudodysporuchy učení, nepravidelně se vyskytující dysgramatismy, mezery ve slovní zásobě a posuny ve významu slov aj.).

Vzhledem ke stoupajícím počtům rizikových těhotenství a perinatálních problémů je třeba uvažovat i o potížích, které jsou **podmíněné vývojově** – opožděný vývoj řeči, dysfázie percepčního typu, dyslalie percepčního typu, dyslexie aj.

- Nevyhraněnost a opožděná lateralizace – nezralost CNS (problémy v kresbě, dyspraxie, dyslalie – časový posun ve vývoji řeči).
- Projevy ADHD (poruchy pozornosti a psychomotorický neklid zhoršují podmínky k rozvoji řeči obecně, dyslexie a další poruchy učení).
- Poruchy intelektu.
- Celkové zdravotní oslabení organismu (zhoršuje obecné podmínky vývoje řeči a akcentuje existující problémy).
- Dědičné vlivy (**nedědí se porucha, např. dyslalie, ale míra schopností** – hudební a fonemický sluch, koordinace pohybová, u výskytu koktavosti v rodině se dědí typ nervové činnosti, povahové rysy apod.).



**Nutnost
kvalitního
pohybu**

Odstředivé nervové dráhy

Pohyb je třeba chápat jako základní životní princip, počínaje pohybem planet přes srdeční akci až po pohyb nejmenších částic, ze kterých se skládá hmota. V našem úzkém vymezení rozvoje řeči je kvalitní pohyb **základem pro artikulaci** (a to necháváme stranou zdravotní dopady nedostatku pohybu). Nejde o žádné vrcholové výkony, ale o dostatek pohybu přiměřeného věku.

- **Motorika velkých svalových skupin** – běžný pohyb, střídání aktivit, rovnoměrný rozvoj obratnosti jako základ pro další specializované pohybové aktivity.
- **Jemná motorika rukou** – rozvoj jemné motoriky souvisí s vývojem řeči, kresby, psaní – dyspraxie.
- **Motorika mluvidel** – základ pro výslovnost, souvisí bezprostředně i s motorikou rukou – dysartrie a dysfázie expresivního typu jako důsledek poruchy CNS, dyslalie expresivního typu.
- **Motorika očních pohybů** – základ pro čtení; potřebný je zejména pohyb očí po linii bez pohybu hlavy. Nedostatky v této oblasti provázejí většinou dyslexii.

- **Koordinace pohybová** – manuální zručnost, koordinace ruka–oko, ruka–mluvidla, základ pro čtení i psaní – **dyskoordinace** různého typu, nejčastěji potíže v kresbě a **dyslalie**, později **dyslexie** a **dysgrafie**.

Efektor

O bezchybném provedení akce, kterou CNS naprogramovala, rozhoduje:

- obratnost **mluvidel** (dyspraxie);
- nápadné odlišnosti ve tvaru **dentice** (některé typy dyslalie);
- **orofaciální dysfunce** (úporné dýchání ústy, nesprávná klidová poloha jazyka, dyslalie většinou mnohočetné, interdentalní; oslabený patrohltnový uzávěr);
- **anatomické odlišnosti** – submukozní rozštěp (dyslalie, huhňavost), rozštěpy různého typu (palatolalie) aj.;
- stav **hlasivek** (dysfonie);
- způsob **dýchání** (špatné členění promluvy, koktavost).

Reakce okolí (přijetí, nebo odmítnutí, sebehodnocení) jako další zdroj informací

Nevhodné postoje rodiny k mluvním projevům dítěte, nevhodné výukové postupy:

- neurotizace, až logofobie, koktavost (různé příčiny výchovné, didaktogenní koktavost);
- mutismus, negativismus a agrese jako obranná reakce;
- neúspěšné nebo pomalu postupující logopedické intervence.

Shrnutí

Prevence = základní metody řízení fyziologického vývoje řeči = rozvoj schopností

- Napodobovací reflex – echo
- Volba formulací s ohledem na věk a situaci
- Rozvoj smyslového vnímání
- Rozvoj motoriky hrubé i jemné
- Tělesné schéma a pravolevá orientace
- Rozvoj slovní zásoby a vyjadřovací obratnosti
- Rozvoj kresby a grafomotoriky

Profylaxe = ovlivnění počínající poruchy

- Depistáž (vyhledávání) dětí, u kterých se objevují počínající poruchy ve vývoji řeči
- Zjištění příčiny počínající poruchy ve vývoji řeči
- Odstranění nevhodných okolností (výchovné změny, zdravotní stav – např. nosní mandle)
- Všechny postupy preventivní
- Rozvoj oslabených schopností nutných pro dosažení optimálního vývoje (nejčastěji motorika mluvidel, sluchová pozornost a paměť, fonemický sluch, zraková pozornost)

Terapie = ovlivňování poruchy již rozvinuté

- Logopedické metodiky

Vzdělávání

1. Základní kvalifikací pro logopedickou prevenci a profylaxi jsou **kurzy** (různé délky i úrovně), absolventky jsou obvykle označovány jako preventistky.
2. Absolvování **rozšiřujícího studia** na vysoké škole, ukončeného závěrečnou zkouškou z logopedie, opravňuje absolventa k používání metodik na reedukaci prostých dyslalií (ve spolupráci s logopedem) a samozřejmě i k využívání metod prevence a profylaxe. Dříve se používalo označení logopedická asistentka.
3. Absolvování **vysokoškolského studia** logopedie, ukončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie (a zpravidla i surdopedie), opravňuje absolventa k využití logopedických metodik v plném rozsahu (logoped). Pro práci ve zdravotnictví je nutná ještě delší praxe ve zdravotnictví a složení speciální zkoušky – atestace (klinický logoped).

Autorka textu: PaedDr. Dana Kutálková

Doplňující literatura:

Dana Kutálková: Průvodce vývojem dětské řeči, Galén, Praha 2009
 (5., doplněné a rozšířené vydání; pův. Logopedická prevence – Portál)
 Dana Kutálková: Vývoj řeči krok za krokem, 2., rozšířené vydání, Grada, Praha 2010
 Dana Kutálková: Jak připravit dítě do první třídy, 2., rozšířené vydání, Grada, Praha 2010
 Dana Kutálková: Budu správně mluvit – Chodíme na logopedii, Grada, Praha 2011
 Dana Kutálková: Rozvoj výslovnosti dětí předškolního věku, Septima, Praha 2012

2.12 KOMUNIKACE S DĚTMI S PORUCHAMI AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Specifickou skupinu (s ohledem na zvláštnosti v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti) tvoří děti s poruchami autistického spektra (dále pouze PAS). Mezi jedince s PAS, pro něž je typické narušení komunikační schopnosti, patří zejména děti s diagnózou **dětský autismus, atypický autismus a Rettův syndrom**.

Charakteristika komunikačních projevů dětí s PAS

U dětí s diagnózou **dětský autismus** lze pozorovat odchylky v oblasti komunikace a sociálního chování již od raného věku dítěte. Právě narušení/specifičnost vývoje v těchto oblastech patří k základním diagnostickým hlediskům dětského autismu.

Dětský autismus (PAS)

U dětí s diagnózou dětský autismus je **vývoj řeči často těžce opožděn až omezen**, některé děti s touto diagnózou nemluví vůbec. Často se projevují **echolalicky**. Pokud se řeč vytvoří, je charakteristická **nezvyklou intonací, výškou a hlasitostí** řeči, dále pak zvláštní a stereotypní skladbou vět, v řeči se objevují **neologismy, dochází k verbigeraci, k absenci zájmen** (pozn. toto je způsobeno neschopností jedince používat zástupná označení pro konkrétní osoby a věci, jakož i neschopností sledovat změny v používání zájmen vztahujících se k jedné osobě, jež o sobě mluví ve smyslu „já“, okolí ji oslovuje „ty“, okolí ji označuje „on/ona“).

Opožděný vývoj řeči

Co se týče osvojování si slovní zásoby, tak se u jedinců s PAS setkáváme s **problémy s chápáním významu slov a s přiřazováním významu** vnímaným podnětům, což souvisí s tím, že jedinci s PAS mají mj. problémy s chápáním reality, jsou tzv. hyperrealističtí. Z tohoto důvodu se **ke komunikaci na bázi augmentativní a alternativní komunikace (AAK)** u jedinců s PAS využívají zejména **reálné předměty** a jejich zmenšeniny a fotografie, které „realitu“ vystihují velmi věrně.

Augmentativní a alternativní komunikace

Využití symbolů U některých jedinců s PAS se také objevují **obtíže spojené s chápáním souvislosti a s generalizací**, což se např. v oblasti využití systémů AAK projevuje tím, že ne každý jedinec s PAS je např. schopen komunikovat s využitím symbolů (tj. piktogramů či symbolů VOKS), tzn. že v praxi nedokáže pod určitý pojem/symbol zařadit např. předměty, které plní stejnou funkci, ale mají rozdílný tvar, velikost, barvu atp. (např. pod černobílý symbol hrnku není schopen zařadit velký zelený hrnek s bílými puntíky).

**Krátkodobá
a dlouhodobá
paměť**

S určitými specifiky se u osob s PAS setkáváme i v oblasti paměti. **Krátkodobá paměť je u dětí s PAS zpravidla dobrá.** Jsou schopny zopakovat celé věty i pasáže rozhovorů, vyprávět krátkou básničku a pohádku, příběh, ale bez porozumění obsahu. Jedinci s PAS ale mají často **problémy v oblasti dlouhodobé paměti**, jež se demonstrují zejména tím, že mívají problémy s vybavováním si slov a vět.

Prostředky AAK umožňují problémům s pamětí předcházet, a to tím, že činí určitou informaci (pojem) trvalou. Převádějí informace získávané sluchem do vizualizované podoby. Dochází tak k propojení informací, jež jedinec s PAS získává sluchem, s jejich více či méně reálným obrazem, a to s využitím reálných předmětů a jejich zmenšenin, fotografií, symbolů aj.

Děti s diagnózou dětský autismus většinou nejsou schopny funkčně vést konverzaci.

**Sociální interakce
a nonverbální
komunikace**

Komunikace dětí s dětským autismem je ovlivněna také **specifickými projevy těchto jedinců v oblasti sociální interakce**, kdy zpravidla nejsou schopni udržet oční kontakt, objevuje se absence recipročního úsměvu, nezájem o kontakt s jinými osobami (a to nejen mluvnici, ale i např. herní), snaha vyhýbat se tělesnému kontaktu (pohlázení, podání ruky) a mj. je narušena také nonverbální komunikace. Odmítají změny a navyklé rutinní chování, mohou být hyperaktivní, ale i hypoaktivní. Tyto projevy se v různé míře demonstrují také u dětí s diagnózou **atypický autismus**.

Atypický autismus

**Alternativní
a augmentativní
komunikace**

U dětí s diagnózou dětský autismus a atypický autismus je třeba vybudovat **funkční komunikaci**, jež je často vystavěna na komunikaci prostřednictvím systémů **alternativní a augmentativní komunikace**, kdy auditivní obraz slova je doplněn i o vizuální (symbolické) vyjádření obsahu slova, a to prostřednictvím gesta, častěji ale s využitím reálného předmětu, fotografie, obrázku či piktogramu.

Rettův syndrom

Na bázi alternativní a augmentativní komunikace probíhá také komunikace s dětmi s diagnózou **Rettův syndrom**, u nichž postupně dochází ke ztrátě již vytvořených

komunikačních dovedností a časem nejsou schopny verbálně komunikovat vůbec. Komunikace následně probíhá pomocí **identifikace symbolů** (předmětů, fotografií, obrázků, piktogramů) prostřednictvím očních pohybů.

Specifickým systémem, jenž je u této skupiny dětí s PAS frekventovaně užíván, je **výměnný obrázkový komunikační systém** (dále pouze VOKS). VOKS je systémem AAK, který využívá **manipulace se symboly** – obrázky VOKS, funguje na principu výměny obrázku (popř. obrázků umístěných na větném proužku) za „něco“ (tj. oblíbená pochutina, věc, činnost, aj.), v porovnání se standardními komunikačními tabulkami poskytuje dítěti s PAS větší prostor pro iniciaci komunikace z jeho strany, ale i spontánnost při vyjadřování svých potřeb.

**Výměnný
obrázkový
komunikační
systém (VOKS)**

Další skupinou, jež se v komunikaci projevuje také značně specificky, jsou děti s diagnózou **Aspergerův syndrom** (dále pouze s AS). Vývoj řeči u těchto dětí je atypický. Řeč dětí s AS je **mechanická, šroubovitá, vyznívá formálně**, děti s AS užívají výrazy neadekvátně svému věku – „výrazy dospělých“.

**Aspergerův
syndrom (AS)**

Děti s AS mluví „jakoby“ z paměti, používají **zautomatizované formulace, věty**. Dokážou recitovat básničky, doslovně reprodukovat i dlouhé statě z knih, úryvky z pohádek. Můžeme se ale také setkat i s tím, že děti s AS vykřikují **nesouvislé věty**, ulpívají na oblíbených tématech (bez zájmu o reakce posluchačů), až pedantsky lpí na přesném vyjadřování a vyžadují **dodržování určitých verbálních rituálů**.

V oblasti foneticko-fonologické probíhá vývoj řeči dětí s AS v normě v porovnání s intaktní populací. Řeč je ale dosti **chudá na tóny, přízvuky** po stránce rytmické i melodické, často **hovoří monotónním hlasem**. V jiných případech děti s AS používají přízvuky naopak neobvykle pečlivě a uvádějí je téměř na každé slabice.

**Foneticko-
fonologická
rovina**

U dětí s AS je **narušena schopnost zachycovat informace v podobě dočasných, pomíjivých informací** (tj. v podobě slov). Tímto je u nich ovlivněno porozumění řeči, neboť mluvené slovo nemá žádné vizuálně prostorové prvky, je abstraktní a je pro ně obtížné porozumět jeho obsahu.

Hlavní obtíže v oblasti komunikace jsou u dětí s AS viditelné **v oblasti pragmatického užívání řeči**, tzn. v oblasti její sociální uplatnitelnosti, neboť mluvní projev dětí s AS většinou neodpovídá sociálnímu kontextu dané komunikační situace. Děti s AS jsou schopny navázat oční kontakt, ten bývá tak ulpívavý, až bývá komunikačnímu partnerovi nepřijemný.

**Pragmatické
užívání řeči
u dětí s PAS**

Děti s AS se musí učit naslouchat druhým, rozpoznávat jejich pocity a nálady, mnohdy reagují neadekvátně ve vztahu k pocitům druhých osob (např. smíchem na projevy smutku atp.). I z tohoto důvodu se jim často nedaří pronikat do zavedených

kamarádských vztahů, obtížně navazují i nové sociální vazby obtížně si sami budují přátelský vztah, což se může jevit jako jedna z překážek funkční integrace těchto dětí do běžných základních škol.

Zásady pro komunikaci s dětmi s poruchami autistického spektra

V komunikaci s dětmi s poruchami autistického spektra musíme respektovat konkrétní diagnózu dítěte s PAS a jeho individuální specifika. U dětí s PAS vždy při vzájemné komunikaci vycházíme z předpokladu, že u dítěte s PAS je v různé míře narušeno sociální chování/interakce, komunikace a představivost.

U dětí s diagnózou dětský autismus a atypický autismus se pak snažíme respektovat zejména tyto zásady:

- respektovat zásady užívané v práci (tedy i pro komunikaci) s dítětem s PAS (pozn. jiným způsobem budeme komunikovat s dítětem, jehož výchovná strategie vychází z TEACCH programu, jiným ze SON-RISE programu atp.);
 - vytvořit funkční komunikaci mezi dítětem s PAS a jeho okolím (ať na bázi verbální komunikace, nebo i AAK);
 - v maximálně možné míře podporovat rozvoj verbality dítěte s PAS (pozn.: pokud je schopno porozumět řeči a užívat ji v odpovídajícím sociálním kontextu);
 - s ohledem na omezenou schopnost představivosti dětí s PAS, jakož i na obtíže při fixaci a automatizaci slovní zásoby je třeba využívat vizuální komunikační strategie (pozn. kdy grafické znázornění slova – fotografie, obrázek, symbol/piktogram, symbol VOKS – přiblíží dítěti s PAS obsah pojmu; abstraktní pojem, jenž dítě s PAS vnímá sluchem, tak získává konkrétní podobu a stává se pro dítě pochopitelným);
 - vybrané komunikační strategie následně implementovat v širším kontextu i do procesu edukace dětí s PAS;
 - respektovat delší reakční čas dětí s PAS ve smyslu „otázka – odpověď“ (pozn. souvisí jednak se stupněm mentálního postižení dítěte s PAS, jakož i s celkově prodlouženým reakčním časem reakce na podnět, zejména pak i se sníženou schopností jedince porozumět obsahu otázky a adekvátně na ni v daném čase zareagovat; otázky je nutné formulovat pro dítě přijatelným/ srozumitelným způsobem, tzn. často s podporou AAK);
-

- porozumění řeči u dětí s PAS je zpravidla významně narušeno – v komunikaci s nimi je třeba užívat pouze jednoduché věty (maximálně trojčlenné) a důležité informace zdůraznit (gestem či vizuálně);
- nutné je ověřovat porozumění obsahu řeči u dítěte s PAS (pozn. zpravidla zadáním praktického úkolu).

Co se týče zásad komunikace s dětmi s Aspergerovým syndromem, zde je vhodné se zaměřit:

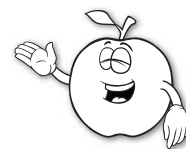
- komplexně na rozvoj slovní zásoby (tj. slovní zásoby odpovídající věku daného dítěte – tzn. i mimo jeho specifické oblasti zájmu);
- na rozvoj schopnosti dítěte věnovat pozornost obsahu i formě sdělení druhé osoby/komunikačnímu partnerovi;
- na rozvoj porozumění řeči;
- na podporu rozvoje sociálního citění dítěte s AS a na rozvoj orientace v sociálních vztazích;
- na eliminaci rušivého koverbálního chování (prozodické faktory řeči, „patologický“ oční kontakt);
- rozvíjet pragmatickou složku řeči (pozn. i ve školním prostředí je vhodné nacvičovat vybrané komunikační situace, s nimiž se dítě s AS může běžně setkat, tak aby je bylo schopno v reálných podmínkách maximálně samostatně zvládnout).

Autorka textu: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

3.6 MOTIVAČNÍ HRY S DECHEM

Dechová cvičení zařazujeme často s logopedickým cvičením, ale i s dalšími doprovodnými činnostmi, jako je výtvarná výchova nebo hudební výchova.

Ačkoliv dýchací cvičení a hry nejsou pro děti namáhavé, měly by být vhodně zařazovány, aby je „nezačaly nudit“. Záleží na pedagogovi či rodiči, jestli dítěti sdělí, že to či ono cvičení je důležité pro to, abychom správně dýchali, nebo pojme cvičení jako hru a její „záměr“ dítěti nesdělí. Když ale dítě bude vědět, proč konkrétní cvičení provádí, bude tím pravděpodobně jeho průběh i **výsledek v pozitivním smyslu ovlivněn**.



Náměty na motivační aktivity a hry

1. Zamrzlé okno:

Motivace – krátký rozhovor, jak vypadá zamrzlé okno, jestli někdy dítě „malovalo“ na okno.

Vlastní aktivita – dítě drží kousek před ústy otevřenou dlaň (ta představuje zamrzlé okno), vyzveme dítě, aby se pokusilo rozehrát na okně kolečko, aby se podívalo ven.

Téměř automaticky se ústa dítěte našpulí do písmene O, jazyk leží v ústech, širokou špičkou je opřený za spodní řezáky a rty jsou malinko předsunuté. Toto cvičení také výrazně podporuje správné nastavení artikulačního aparátu spolu s dechovou aktivitou a je tedy cvičením také logopedickým a je důležité pro nácvik zpěvu.

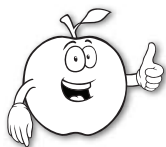
Podpora správného nastavení artikulačního aparátu

2. Obláček v misce:

Motivace – asociace na slovo „obláček“, jaký je obláček, jakou má barvu, z čeho je – vycházíme z fantazie dětí.

**Nácvik hlubokého
bráničního dýchání**

Vlastní aktivita – děti sedí v kruhu na židlích, nohama se opírají o zem a jsou rozkročené, ruce visí volně dolů a prsty se spojí a vytvoří tak pomyslnou misku. Dítě se snaží „fouknout“ obláček do misky – výdech fuuu tak, aby ho v misce cítilo. Dochází k hlubokému bráničnímu dýchání. Pedagog kontroluje, aby děti nezvedaly ramena. Ideální je, když si tuto dechovou aktivitu nejdříve vyzkoušíte a pak pustíte relaxační hudbu a necháte děti „obláčkovat“ samotné a beze slov, jen s muzikou.

**3. Pexeso pro nosíky:**

Motivace – navázat na známou a mezi dětmi oblíbenou hru pexeso.

Vlastní aktivita – připravíme pro děti libovolný počet krabiček (skleniček, kelímků apod.), vždy do dvojic nádob připravíme nějakou „vůni“. Použít můžeme namočenou vatu např. ve voňavce, ale také třeba pomeranč, česnek, hřebíček apod. Fantazii se meze nekladou a počet dvojic je libovolný, ale uzpůsobený počtu „hrajících“ dětí. Cílem je vždy najít dvě shodné vůně. Vítězí ten, kdo má nejvíce dvojic. Děti toto pexeso velmi baví a i pro pedagogy je velkou zábavou.

4. Překážková dráha s pingpongovým míčkem:

Motivace – pedagog seznámí děti s cílem aktivity – dojít do cíle, nezáleží na rychlosti, ale na co nejlepším zvládnutí trasy. Připomeneme dětem, že si procvičíme při hře správné dýchání. Jde o cvičení na správnou regulaci výdechového proudu, správné hospodaření s vdechnutým vzduchem při nádechu.

Vlastní aktivita – hra vyžaduje přípravu „dráhy“. Na dráhu můžeme umístit např. proužky papíru, ze kterých vytvoříme mosty, branky, kterými musí míček projít, papírové stojící figurky s otvorem, kam je potřeba se strefit, zakomponovat můžeme i malé bludiště pomocí kartonových nebo dřevěných destiček. Dítě se snaží bez pomoci rukou, jen svým dechem, dopravit pingpongový míček do cíle. Pro nácvik můžeme také použít kousek vaty nebo malou papírovou kuličku. Děti se mohou při aktivitě střídat a na vítěze může v cíli čekat malá odměna.

5. Houpačka:

Motivace – máme rádi houpačky – jaké známe. Vyzkoušíme si houpačku ve dvojici.

Dechové cvičení je zaměřeno na správnou regulaci výdechu a na jeho intenzitu.

Komu se podaří houpačku co nejvíce, ale správně rozhoupat.

Vlastní aktivita – vytvoříme si kuličky z vaty, které přivážeme na tenkou nit a připevníme na špejli. Děti si vytvoří trojice – jedno dítě drží špejli a zbylá dvojice se snaží pomocí lehkého výdechu rozhoupat kuličku. Zaměříme se na to, aby se kulička houpala od jednoho dítěte k druhému. Děti se po chvilce vymění.

6. Dechová rozcvička:

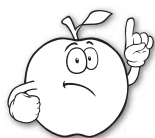
**Různé varianty
dechové rozcvičky**

Motivace – připomeneme dětem, že i správné dýchání se musí „rozcvičovat“, zopakujeme, jak správně dýcháme a jak dech můžeme sami ovládat.

Vlastní aktivita – začít můžeme nácvikem nádechu a výdechu jen pravou nebo levou nosní dírkou – druhá dírka je zakrytá prsty ruky. Dbáme na to, aby děti nezvedaly ramena. Následovat může známá **dechová rozcvička** (její různé varianty najdete i na internetu).

- Přivoníme ke kytice – ááá
 - Vlak houká – húú, húú
 - Kdo chce zpívat? – jááá
 - Kravička bučí – búúú
 - Vítr (větřík, vichr) fouká – fííí
 - Foukáme horkou polévku – fúú
 - Dlouze vzdycháme – áách, óóch
 - Sed na patách, ruce volně za zády,
hluboký nádech – pomalý předklon, výdech – óómm
-

- Nádech nosem při měkce nasazeném výdechu – mamama, mememe, různá intenzita hlasitosti
- Nafoukneme tváře a „bouchneme“



Nesprávné dýchání negativně ovlivňuje celý organismus, souvisí i s psychickými obtížemi. Jelikož psychika a všechny funkce organismu jsou spojeny s dýcháním, můžeme jeho prostřednictvím na tyto funkce působit. Tato skutečnost sehrává důležitou roli při učení mluvení a prevenci či léčbě poruch a vad řeči.

Autorka textu: Jana Pelechová

4.4 SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Sluch je jedním z nejdůležitějších smyslů člověka. **Schopnost slyšet, tzn. sluch**, nám umožňuje vnímat různé zvuky a zvukové podněty kolem nás, především pak mluvenou řeč. Sluchové vnímání patří mezi základní poznávací procesy. Skrze sluchové vnímání detekujeme a rozlišujeme zvukové informace, které se přenesly uchem a celým sluchovým ústrojím až do mozkových center. Dobře vyvinuté sluchové vnímání je **důležité pro základní prostorovou orientaci, porozumění a rozvoj mluvené řeči**, správnou výslovnost, a je i jedním z předpokladů pro úspěšné zvládnutí školních dovedností, především schopnosti plynule číst a správně psát. Systematická stimulace a rozvoj sluchového vnímání (sluchové percepce) u dětí předškolního věku je tak nesmírně důležitý úkol vzdělávacího programu každé mateřské školy.

Proč je sluchové vnímání důležité

Zazvoní telefon, dítě slyší jeho tón, rozběhne se k němu a zvedne jej.
Do sluchátka odpoví: „Haló!“ Rozpozná hlas v telefonu a řekne: „Ahoj, tati!“

Dnes již víme, že **jsme schopni vnímat sluchové podněty už v prenatálním období vývoje**. Dítě vnímá a je stimulováno zvukovými podněty, které přicházejí z matčina těla. Měsíc po porodu je dítě schopno vnímat škálu různých zvuků, i když preferuje, typicky, hlas matky. Schopnost dítěte slyšet se v dnešní době zkouší již v porodnici. **Screening sluchu** patří k základním novorozeneckým vyšetřením a výsledek by neměl být podceňován žádným rodičem. I když se jedná pouze o screening, tzn. orientační vyšetření sluchu, je vhodné věnovat pozornost doporučením lékaře a pokud je rodičům doporučeno následné a zpřesňující vyšetření funkčnosti sluchu u jejich dítěte, určitě by se měli na toto vyšetření dostavit. Může se jednat o tzv. falešný výsledek (pozitivní nebo negativní), ale také se může hned po narození projevit vada sluchu. Je nezbytné tato podezření zavčas vyloučit, popř. zahájit s dítětem odborně vedenou komplexní ranou péčí, aby se mohlo přiměřeně vyvíjet.

Sluchové vnímání v prenatálním období vývoje

Sluchová percepce se po porodu dále rozvíjí a postupně se během raného dětství zpřesňuje a zdokonaluje. Rozvoji sluchového vnímání pomáhají různorodé zkušenosti dítěte se zvukem, počínaje zvukovými interakcemi mezi dítětem a matkou

Sluchové vnímání do 1 roku věku

(vzájemné napodobování a opakování ve formě vokalizace a slovních hříček) a konče cílenými zvukovými hrami za pomoci zvukových hraček a vhodných předmětů. **Okolo 3.–4. měsíce se dítě otáčí za zdrojem zvuku, postupně vnímá i tišší a vzdálenější zdroje zvuku.** Lokalizace sluchových podnětů má také vliv na rozvoj prostorové orientace (dítě otáčí zrak a hlavu za zvukem) a motorických funkcí (dítě se pohybuje ke zdroji zvuku). Každodenní setkávání se se zvukem, tedy i mluvenou řečí, v různých situacích denních aktivit a vzájemných interakcí upevňuje u dítěte sluchové vnímání a zpřesňuje rozlišování zvuků, zvláště pokud ho na ně cíleně upozorňujeme a pojmenováváme je. **Před 1. rokem dítě rozumí jednodušším pokynům a často užívaným slovům.** Díky funkčnímu sluchovému vnímání (ale nejen tomu) je dítě schopno samo cíleně zvuky produkovat – jednoduše vokalizovat.

Sluchové vnímání v předškolním období

K větší diferenciaci zvuků a také vlastní produkci mluvených zvuků, a tedy i jednotlivých a základních elementů řeči, dochází především v batolecím a předškolním období. Postupně se zdokonaluje schopnost dítěte zaměřit sluch na požadované sluchové vjemy (tzv. vnímání zvukové figury a pozadí) a spolu s rozvojem koncentrace a pozornosti se rozvíjí záměrné naslouchání. V tuto dobu je velmi vhodné si s dítětem povídat a vyprávět mu – jednoduché příběhy či pohádky. **Naslouchat krátkému příběhu s jednoduchým dějem by mělo být dítě schopné již okolo 3. roku věku.** Mluvenou řeč vnímá dítě nejdříve jako zvukový celek (globálně), později dochází k rozlišování jejích částí. Svou úlohu pro vnímání a postupné porozumění mluvené řeči hraje i nástup do kolektivu vrstevníků v mateřské škole. Sluchové vnímání se dále zpřesňuje a následně, skrze socializaci, se rozvíjí i mluvená řeč. Pokud tomu tak není, dítě nebude schopno reagovat adekvátně na každodenní instrukce v mateřské škole, ale ani doma.

Fonologické uvědomění

Přechodu od globálního vnímání řeči k analytickému říkáme **fonologické uvědomění**. Jedná se o schopnost uvědomění si, že proud řeči se skládá z menších částí, vět a jednotlivých slov. Zpočátku dítě vnímá větu jako akustickou jednotku, která je nositelem nějaké informace. **Jednotlivá slova je dítě schopno rozlišit až po 4. roce.** Pokud si s dítětem říkáme říkanky, rozpočítadla, rytimizujeme, začíná v tomto věku také členit slova na slabiky. Děti se učí rozložit slova na jednotlivé slabiky např. hrou na tělo, pomocí vytleskávání, učí se vyčlenit slabiky ve slově např. pomocí bzučáku či bubínku. Postupně se také u dítěte rozvíjí schopnost sluchové analýzy a syntézy. Uvědomění si, že slova jsou tvořena jednotlivými hláskami, nazýváme fonemické uvědomění. **Okolo 5 let by mělo zvládat vyčlenit hlásky ve slovech,** umět určit nejdříve počáteční hlásku slova, později určit hlásku v pozici na konci slov. Uvědomění si postavení hlásky uprostřed a rozhláskování celého slova je proces pro dítě náročnější a dlouhodobější.

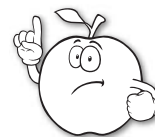
Důsledky nedostatečně rozvinutého sluchového vnímání

Pokud má dítě potíže např. s vytleskáváním, rytimizací, vyčleňováním hlásek ve slovech, a také s výslovností některých hlásek (např. S, Š, Č), může mít sluchové vnímání oslabené. Důvodem opět může, ale nemusí být nějaká funkční limitace sluchového ústrojí, která snižuje u dítěte schopnost vnímat zvuky, a je nutné toto podezření vyloučit,

ideálně vyšetřením na ORL. Oslabená schopnost sluchového vnímání nemusí vždy znamenat, že má dítě poruchu sluchu, ale tato oslabenost často negativně ovlivňuje výsledky počátečního vzdělávání dítěte a může být jedním z podkladů specifických poruch učení nebo přímou příčinou jejich vzniku. Nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání se ve školním věku může projevit specifickou chybovostí v písemném projevu (**tzv. dysortografie**), může se však nepříznivě promítat i do oblasti čtení (**tzv. dyslexie**). Např. rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, jejichž identifikace se projeví i v psaném projevu, úzce souvisí s vnímáním rytmu. Rozvoji sluchového vnímání by proto měla být v předškolních aktivitách věnována dostatečná pozornost. Pro rozvoj sluchového vnímání a pro celkový proces učení založeném na příjmu zvukových informacích je už v předškolním věku nezbytná také dobře rozvinutá sluchová paměť, která umožňuje dítěti zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející skrze sluch. I sluchovou paměť dětí můžeme v tomto věku cíleně rozvíjet.

**Rozvoj sluchové
paměti a vnímání
rytmu**

Sluchové vnímání se dá chápat jako velice unikátní a komplexní celek, který se skládá z jednotlivých částí, „podoblastí“. Vývoj podoblastí je samozřejmě postupný, podle toho, jak vyžívá dítě a jeho organismus, zvl. mozková centra. Vývoj jednotlivých podoblastí je třeba v předškolním věku sledovat. Jaké tyto podoblasti jsou, jak je správně v předškolním věku rozvíjet a na co se konkrétně zaměřit, se dozvíte v dalších kapitolách.



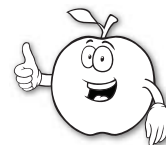
Podoblasti jsou:

- naslouchání;
- sluchové rozlišení figury a pozadí;
- sluchové rozlišování hlásek (sluchová diferenciaci);
- sluchová paměť;
- sluchová analýza a syntéza;
- vnímání rytmu.

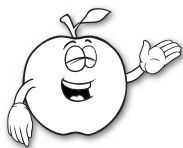
Jak můžete orientačně vyzkoušet sluch dítěte?

V prostředí mateřské školy je několik možností, jak lze orientačně vyzkoušet funkčnost sluchu u dětí (i s ohledem na již zmíněné podoblasti):

- Zavolejte na dítě jménem zezadu (mělo by se otočit).
- Vyvoďte výrazné zvuky (různých tónů) v prostoru mimo zorné pole dítěte (dítě hledá a neví, odkud zvuk přichází).



- Na vzdálenost 1 metru (popř. 6 metrů) říkejte – nekřičte – známé výrazy (dítě by je mělo zopakovat); udělejte zkoušku z levé a z pravé strany.
- Rýmujte s dítětem (dítě má těžkosti nalézt rým na jednoduché slovo).
- Zeptejte se, jakou hláskou začíná křestní jméno, známé slovo apod. (dítě ví/neví).



Na koho se obrátit

V případě, že máte podezření, že některé z dětí ve vaší mateřské školce špatně slyší a nereaguje na sluchové podněty, nerozvíjí se přiměřeně k věku v mluvené řeči, anebo reaguje neadekvátně na vámi zadané pokyny, můžete kontaktovat buď vy, anebo rodiče Centrum komplexní odborné péče Duháček v Hradci Králové. Je samozřejmé, že přesná diagnostika v oblasti sluchového a i řečového vývoje probíhá v součinnosti s příslušným lékařem (pediatrem, foniatrem) a pracovištěm ORL.

Autorka textu: Mgr. Martina Šmídová

5.8 HRY A CVIČENÍ NA ROZVOJ MOTORIKY MLUVIDEL

(Věk 5–6 let, expresivní, středně těžká VD)

Obratnost motoriky mluvidel navazuje na obratnost v hrubé i jemné motorice, a hlavně na obratnost ruky při grafomotorice. Cvičení motoriky mluvidel by měl určovat klinický logoped. Jedním z hlavních příznaků u expresivní vývojové dysfázie je právě **velká neobratnost pohybů v celé orofaciální oblasti**. Automatické pohyby se daří lépe než cílené volní pohyby, jež představují značný problém. Takovéto dítě by mělo být v péči klinického logopeda, který hned při vstupní prohlídce zjišťuje, zda pohyblivost jazyka není z nějakého důvodu omezena. Při snížené pohyblivosti jazyka doporučí klinický logoped další odborná vyšetření a případně zákroky.

Procvičují se i další oblasti:

- porozumění řeči – pojmům, slovním spojením, souvětím;
- mluvní stereotypy – aktivní slovní zásoba, správná slovní spojení, jednoduché věty;
- verbální paměť;
- zrakové vnímání;
- jemná motorika;
- pozornost;
- nápodoba pohybů;
- výdrž a dokončení činnosti.

Prostorové nároky: třída

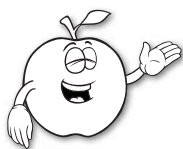
Vhodné aktivity, které je dobré v tomto věku s dítětem cíleně nacvičovat:

Předpokládám, že žvýkání se zavřenými ústy, nosní dýchání, smrkání a foukání se již nacvičilo. Pakliže tomu tak není, vyhledejte popis těchto cvičení na rozvoj motoriky mluvidel ve věku 3–4 roky.

Cvičení jednotlivých pohybů mluvidel

Cviků na podporu motoriky mluvidel existuje celá řada. Důležité je, aby odpovídaly úrovni aktuálních dovedností dítěte, byly přiměřené a rozvíjely to, co je potřeba. Koordinace pohybů mluvidel **navazuje na správné žvýkáci a polykáci pohyby**, na správnou **klidovou polohu jazyka při nosním dýchání**. V 5 letech by mělo dítě již bez problémů zvládat **pohyb jazyka nahoru** (v ústech směrem k horním dásním za zuby, stejně tak i venku pohyb jazyka nahoru směrem k nosu při pootevřených ústech).

Děti s expresivní vývojovou dysfázií však tento pohyb dost často vůbec nezvládají, proto nácvik hlásek L, R, Ř trvá velmi dlouho. Pedagog při cvičení sedí tak, aby na něj všechny děti dobře viděly a obličej měl přibližně ve stejné úrovni jako děti (sedět lze i na koberci, děti naproti pedagogovi).

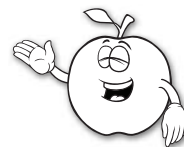


Ukázky cvičení motoriky mluvidel: Kromě zmiňované **Jazýčkové pohádky**, v níž můžete zpřesňovat již zmiňované cviky a přidávat i další, lze rovněž procvičovat:

- vtahování obou rtů dovnitř a povolit;
- posílání pusinky;
- střídavě zvedat jeden koutek, pak druhý a nakonec oba najednou při zavřených ústech;
- vmáčknout tváře dovnitř;
- nafukování tváří;
- frkání – prudce vydechnout přes uvolněné rty;
- olizovat rty několikrát dokola jedním směrem a pak zase na druhou stranu;
- pohybovat jazykem doprava a doleva až úplně do koutku, kde se provede krátká výdrž;
- dotknout se jazykem horního rtu uprostřed
- zvedat špičku jazyka za zuby na horní dásně a pak položit (hlídat po celou dobu otevřená ústa);

- špičkou jazyka pohybovat v ústech po horním patře vpřed a vzad;
- udělat ruličku z jazyka;
- v ústech vytvořit z jazyka „mističku“.

Cviků je opravdu hodně, důležité je provádět ty, které dítě právě potřebuje, aby mělo cvičení požadovaný efekt, což je nutné prokonzultovat s klinickým logopedem. Jednotlivé cviky by se měly několikrát opakovat (5×) a vždy by se mělo dbát na přesný pohyb s lehkou výdrží. Podněcujte děti ke cvičení pomocí obrázků, např. *Procvičme si jazyček* – karty na procvičení motoriky mluvidel. Aby cvičení motoriky mluvidel přinesla kyžený výsledek, je nutné provádět je krátce, zato několikrát za den.



Cílem je, aby dítě zvládlo základní pohyby jazyka a zlepšila se celková obratnost mluvidel, především rtů a jazyka. Správnou výslovnost lze totiž nacvičit jediné u dětí, které tyto základní pohyby jazykem zvládají. Někdy může být problém s koordinací pohybů, pak se musí nácvik rozložit do jednotlivých kroků. Namísto je opět konzultace s klinickým logopedem.

Autorka textu: PaedDr. Milena Vránová

6.27 DIDAKTICKÝ MATERIÁL K PROCVIČOVÁNÍ HLÁSKY Š

Cílová skupina

Následující cvičení jsou určena pro předškolní a mladší školní věk.

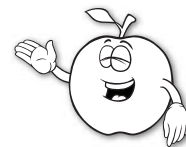
Co je dobré vědět

Pokud se chystáme trénovat nácvik hlásky Š, mělo by dítě již dokázat správně vyslovit hlásku Č. Důvodem je, že hlásku Š vyvozujeme pomocí hlásky Č. Postavení jazyka, úst i zubů je tedy stejné jako u Č. Dítě bude samo překvapené, když jej vyzvete, aby stejně našpulilo ústa jako na pískání, zuby k sobě a jen jazyk se dotýká jemně místa za horní dásní. Pak už stačí jen nápodoba mašinky – „šššš“. Protažením a opakováním Č vznikne hláska Š. Pokud to dítě nezvládne jistě, můžete vyvozovat jen pomocí syčení – „ssss“ – a zvedat konec jazyka za horní zuby.

Artikulační cvičení

- počáteční fází je nácvik mašinky – „šššš“ – nebo protažení hlásky Č, čímž vznikne Š
- doporučujeme začínat se slovy končícími na hlásku Š

Pozor na slova, kde se vyslovuje Š a píše Ž (lež, běž apod.). Taková raději při nácviku vynechejte. Sice je to málo pravděpodobné, ale dítě by si mohlo zafixovat, že v nich je Ž.



Pokusy se slabikami

- aš, eš, iš, oš, uš, ša, še, ši, šo, šu
 - **jednoslabičná slova – Š na konci slova**
koš, buš, kuš, myš
 - **jednoslabičná slova – Š na začátku slova**
šou, šup, šik, šos, šíp, šup, šik, šek, šéf, šok, šat, šít, pleš, plyš, šum, šém
-

■ zásoba dalších slov na procvičení

Míša, Máša, Šárka, Šimon, Miloš, Mikuláš, Kryštof, Hanuš, Jaroušek, Vašík, Dáša, Libuše, Luboš, Štěpán, Štěpánka, Štefan, škola, školka, školák, píše, šála, šachy, šedivá, šuplík, šupina, šipka, šípek, šelma, výše, naši, vaši, kaše, další, hoši, koště, piškot, mašle, deštník, myška, smíšek, našít, zašít, plášť, mošt, návštěva, klíště, přístě, hřiště, nůše, tiše, duše, šálek, šátek, šakal, guláš, špion, škoda, škytat, šklebit se, škeble, špendlík, špejle, špulit, štafeta, štáb, štěně, štěp, štíhlý, štika, štít, štola, štkát, šlechtic, šlechtit, šlehačka, švihadlo, šváb, švih, šasek, šáša, šiška, šišatý, šlape, šušká, kaštan, pošta

■ věty (je dobré, aby děti bavily)

Šimon špínu nesnáší. Šárka šílí z nové šály. Míša je velký šéf. Šelma dnes od rána šílí. Sníš guláš a nesníš sny. Luboš šušká Šimonovi: Šéfe, já slyším. Dešti sluší pláštěnka. Zašepťuj na štěně. Myška neslyší. Myši zkouší šou. Šimpanz šaškuje. Šíp narazil do šipky. Klíště přístě pošli pryč. Šasek špulí pusu. Šišli-myšli, kam jsme přišli? Na šišatý vršíček, kde si špitá liška s myškou, prý jak strašně šišlá šnek.

Kolektivní hry na procvičení hlásky Š**Obrázkové povídání**

Na koberec umístíme obrázky slov, která obsahují Š (podle úrovně zvládnutí vyslovování hlásek Č a Ž je možné zařadit i obrázky s těmito hláskami).

Varianty:

- 1) Dítě vybírá obrázek podle pokynu, například „kde je myš?“ (slyší tedy správnou výslovnost pedagoga), a když obrázek najde, řekne „tady je myš“.
- 2) Obrázky jsou otočené lícem na koberec, dítě je obrací a pokouší se o správnou výslovnost.
- 3) Třídění obrázků: co mají společného například myš a šimpanz (jsou to zvířata), kaše, višně, piškot, guláš (jídlo) apod.

Šeptaná

Děti sedí v kruhu a „posílají si“ šeptem slova na Š. Každé dítě, když uslyší, co mu soused pošeptal, to řekne nahlas a pokusí se vymyslet další slovo na Š a poslat ho dál. Pomocť mohou také obrázky.

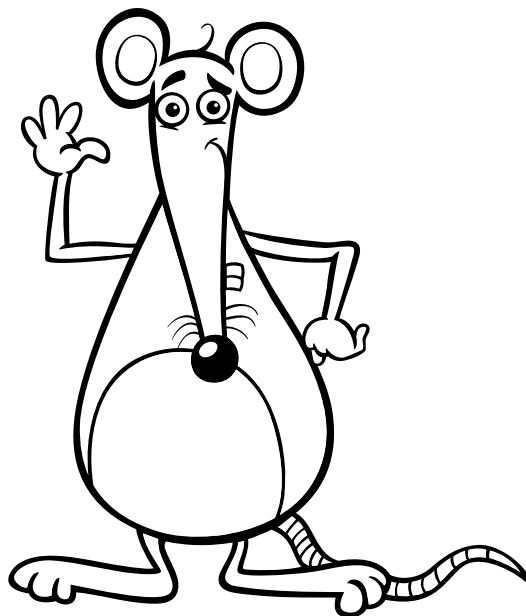
Básničky na procvičení Š

Šiju, šiju košilku,
ušiju ji za chvíli.
Pak ušiju kabátek
naší Dáše na svátek.
A co ještě?
Plášť do deště.

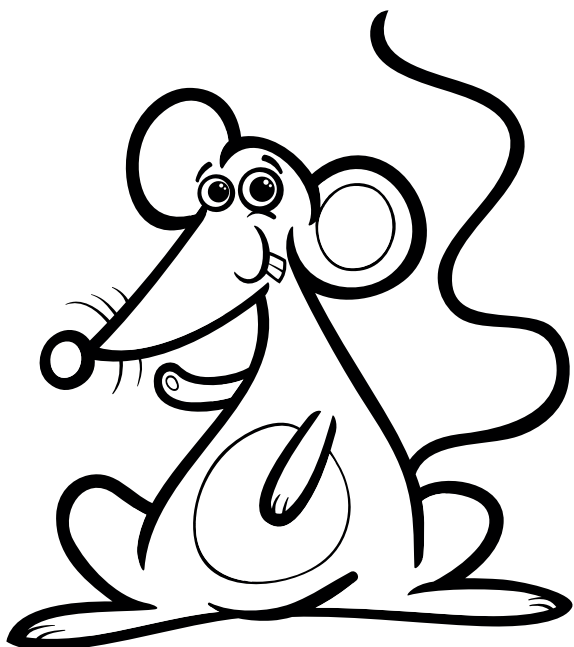
Kam jdeš, Vašku?
Do školy.
Co to neseš?
Úkoly.

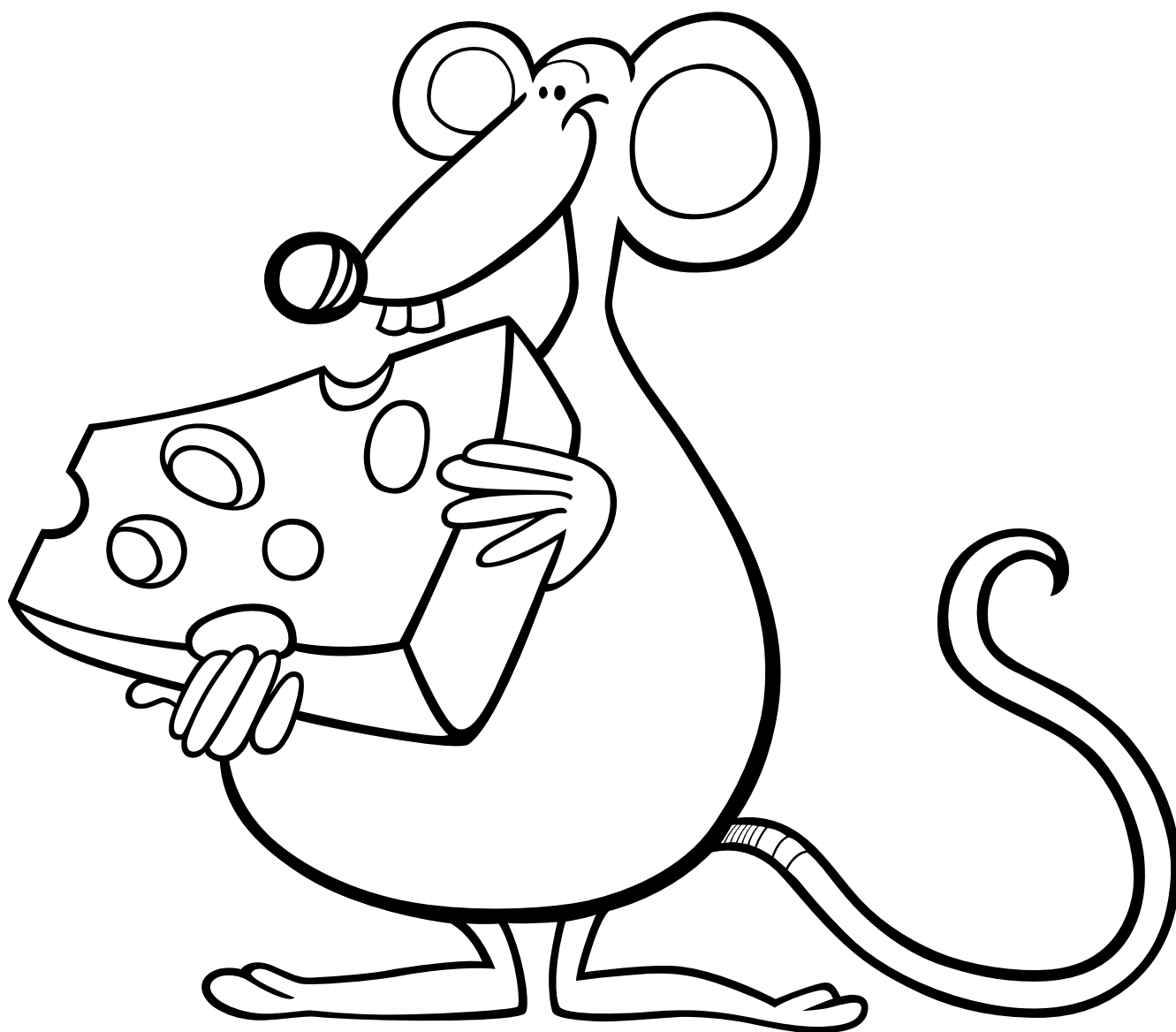
Všechny myši v šedé chýši mají šaty šedé.
Všechny myši v šedé chýši šedý myšák vede.

Šnečku, šnečku šišatý, širák máš až na paty.
Šouráš se tu mezi ploty, švec ti ušil špatné boty.
Šelma švícko za to může, šil je asi z líné kůže.



Autorka textu: Mgr. Jana Pelechová





7.28 KOLEKTIVNÍ CVIČENÍ PRO HLÁSKU L

Věk: 5–6 let

Pomůcky

- motivační obrázky: holčička Alenka, kluk Láďa, barevní motýli, telátko, letadýlko, čáp...
- logopedické karty – oromotorická cvičení
- sada obrázků některých domácích a lesních zvířat, (např. kočka, pes, kráva, koza...)
- sada dvojic obrázků ke hře „malý – velký“
- sada obrázků ke hře „Dokonči větu...“ sada obrázků ke hře „V zoo jsem viděl(a)...“
- sada obrázků k veselému rýmování s vláčkem dráčkem
- zelená a červená obruč
- CD Zvuky zvířat
- bublifuk
- pracovní listy pro grafomotoriku
- tužky či pastelky

Motivace

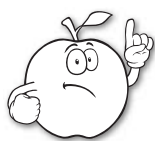
Alenka

Malá Alenka si hrála na louce. Vesele si zpívala a tancovala v zelené travičce jako víla. Kolem její hlavy poletovali motýli. Když se unavila, sedla si do stínu pod velkou lípu. Od nedalekého rybníka je slyšet klapot čápa – klap, klap, klap... Asi je na lovu žab.

Kolem louky vede cesta. Po ní jede na kole Láďa a volá na Alenku: „Máme malé telátko! Alenko, narodilo se nám telátko!“

Alenka běží za Láďou se podívat na malé telátko. Tele je malé a velmi milé. Alenka s Láďou se smějí: „Hele, hele, milé tele, půjdeme s ním do jetele.“

Z dálky děti slyší známý hluk. To se k nim blíží po obloze malé letadýlko, které pilotuje Alenčin tatínek Maleček. Alenka i Láďa mu vesele mávají. Letadýlko jim odpoví na pozdrav zamáváním křídel a opět zmizí v oblacích.



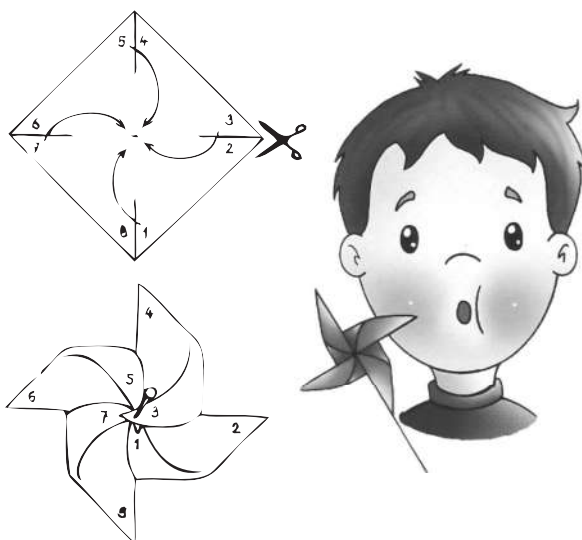
Obrázky k motivačnímu vyprávění naleznete v příloze č. 1 za textem.

Dechová cvičení

Větrník

Když se vrtule letadýlka pana Malečka roztočila, uměla udělat pěkný vítr...

- Větrník si vyrobíme dle nákresu (např. při ranních činnostech) nebo zakoupíme.
- Dlouhý nádech nosem – výdrž – a dlouhý výdech na lopatky větrníku – ústa máme sešpulená do kroužku.
- Nádech zopakujeme několikrát, dbáme na to, abychom při nádechu nezvedali ramena.



Potůček

Nedaleko lípy, kde Alenka odpočívala, bublal v lesíčku potůček, zkusíme si zabublat jako potůček v lesíčku...

- Potřebujeme sklenici s vodou (voda dosahuje asi do poloviny sklenice) a brčko.
- Brčkem foukáme vzduch do vody ve sklenici tak, aby nevytekla – výdechový proud vzduchu proto musíme usměrňovat nejen směrem do brčka, ale i co se jeho množství a síly týče.



Gymnastika mluvidel

Hra „na malíře“

Láďův tatínek pan Zelený je malíř. Nemaluje obrazy, ale maluje pokoje. Je malíř pokojů...

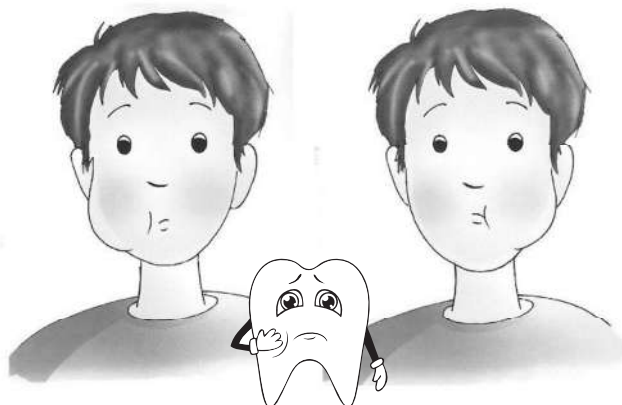
- Otevřeme do široka ústa, špičkou jazyka přejíždíme po horním patru odzadu dopředu – jako když malíř maluje strop.

- Otevřeme do široka ústa, jazyk mírně vyplázneme a kmitáme s ním ze strany do strany – jako když malíř natírá stěny.

Hra „na bolavý zoubek“

Nedávno **Láďu bolel** zoubek. Tvářička mu otekla tak, jako by si v ní schoval bonbon, a maminka s ním musela k lékaři...

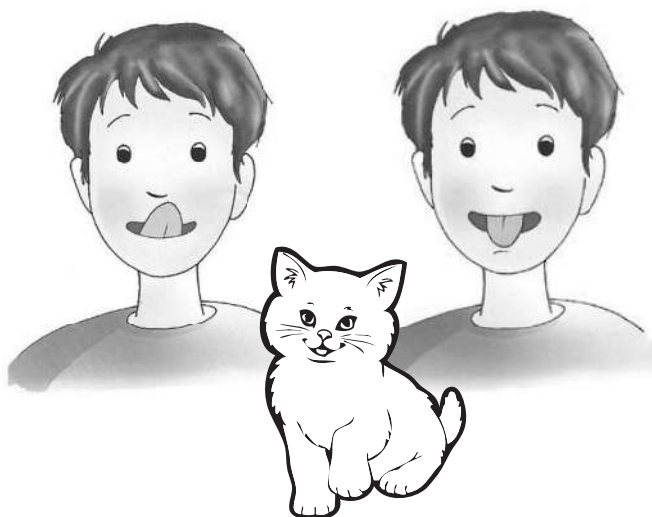
- Ústa jsou zavřená, jazykem tlačíme střídavě na pravou a levou tvář, až se nám na nich dělají bouličky.



Hra „na kočičku“

Láďovi rodiče kromě kravičky **Lindy** s telátkem měli doma ještě kočičku **Lízinku**. **Lízinka** měla ráda **mličko** od kravičky. **Bylo** moc dobré! Vždy se ještě **dlouho olizovala**...

- Nejdříve olízneme jazykem horní ret, potom dolní ret, na závěr si olízneme rty kolem dokola zleva a potom zprava – jako když se kočička olizuje.

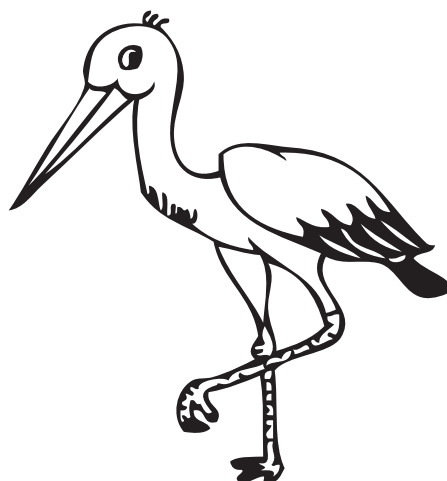


Přípravné předartikulační cvičení

Hra „na čápa“

Alenka slyšela od **nedalekého** rybníka **klapot** zobáku – **klap, klap, klapy, klap** – čápa, který byl na lovu žab...

- Otevřeme ústa, zvedneme špičku jazyka za horní řezáky, výdechový proud uniká po obou bocích jazyka, který potom sklouzne dolů s mírným plesknutím – klap, klap.



Hra „na zpěváka/zpěvačku“

Malá Alenka si ráda na louce zazpívala a zatancovala...

- Otevřeme ústa, opřeme jazyk o horní dásně a potom olizujeme zuby směrem dolů, pohyb sledujeme v zrcadle – přitom můžeme zpívat „la la la la“ (pokud nezvládáme pohyb a zpěv zároveň, provádíme zpočátku jen pohyb).
- Zpíváme vzestupnou a sestupnou melodii na slabiky la, le, lu, lo, li nebo můžeme zazpívat libovolnou písničku (např. Kočka leze dírou) na tyto slabiky.



Sluchové cvičení

Poslouchej zvuk a najdi obrázek!

Když si unavená Alenka sedla pod velkou lípu a zavřela oči, slyšela spoustu zvuků od rybníka, ale i nedalekého lesíka...

→ rozvoj sluchového vnímání a obrazové představivosti

→ pomůcky: CD Zvuky zvířat (kohout, kráva, kočka, pes...)

- Děti poslouchají jednotlivé zvuky zvířat z CD.
- Dítě, které zvuk pozná, pojmenuje zvíře, které ho vydává, a vybere jeho obrázek.

Poslouchej – ve kterém slově slyšíš L?

Alenka i Láďa měli rádi zvířátka. O kterých zvířátkách jsme četli v příběhu? Která lesní nebo domácí zvířátka ještě znáte? (děti jmenují) Pozorně poslouchejte a řekněte, u kterých zvířátek slyšíte ve jméně hlásku L.

- Cvičení paměti při jmenování zvířat z předchozího čteného či vyprávěného textu, rozvoj fonemického sluchu bez obrázků, procvičení správné výslovnosti hlásky L.

- Slova:
 - z příběhu: motý**l**, čáp, žáby, telát**o**
 - další zvířata: kráva, je**l**en, kočička, holub, včel**a**, zajíc, kuna, la**ň**, ovečka, pes, osel**l**, vl**l**k...
- Každé dítě dostane jedno slovo – název zvířete – úkolem je sluchem poznat, zda ve slově slyší hlásku L.
- Uhodne-li správně, zda slyší ve slově hlásku L, může si vybrat správný obrázek zvířete a vložit ho do určené obruče (zelená obruč s písmenem L pro zvířata, která obsahují hlásku L, červená obruč pro zvířata, která neobsahují hlásku L).
- Neuhodne-li správně, učitelka si obrázek zvířete ponechá.
- Ke hře využijeme obrázky z předchozích nebo následujících her.

Procvičování hlásky L ve slovech a větách

Hra „malý – velký“

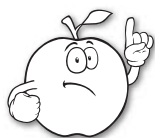
Alenka je malá, Láďa velká – jako všechny věci a zvířata kolem...

- Procvičení výslovnosti hlásky L, vytváření zdvojnásobných podstatných jmen, posílení slovního apetitu.

Hra „na školku“

- Děti si rozdělí mezi sebou obrázky malých a velkých zvířat (viz příloha č. 2), děti s malými zvířátky se odeberou na určené místo – „do školky“.
 - Velká zvířata představují rodiče, malá zvířátka představují jejich děti + jedno dítě představuje učitelku zvířátek.
 - Hra začíná přivítáním se zvířecí učitelky s rodičem zvířátkem:
„Dobrý den, kdo to přišel?“
 - Odpověď rodiče: „Dobrý den, já jsem velká lev a přišel jsem si pro malého lvíčka (já jsem velká želva a přišla jsem si pro malou želvičku apod.).“
-

- Poté si vybere podle obrázku správné zvířecí dítě.
- Obě děti („rodič“ i „dítě“) ukážou své kartičky pro kontrolu zvířecí učitelce.

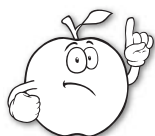


Obrázky k tomuto cvičení naleznete v příloze č. 2 za textem.

Hra „Dokonči větu...“

Alenka s Láďou hráli spolu spoustu her...

- rozvoj paměti a logického uvažování, procvičení výslovnosti hlásky L, rozvoj fonemického sluchu
- děti nejdříve pojmenují všechny obrázky v řádku
- poté doplní větu správným slovem (viz příloha č. 3)



Obrázky k tomuto cvičení naleznete v příloze č. 3 za textem.

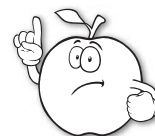
Hra „V zoo jsem viděl(a)...“

Alenka s Ládíkem pojedou na výlet do zoo. Uvidí tam soustu zvířat. Nejdříve uviděli slona, potom velblouda, pak klokana...

- Procvičení výslovnosti hlásky L, rozvoj slovní paměti, přesné zopakování pořadí zvířat, jak jdou za sebou.
- Nejdříve děti pojmenují všechna zvířátka (viz příloha č. 4).
- Hra (jedno z dětí) začíná slovy: „V zoo jsem viděl(a) slona.“
- Kamarád pokračuje zopakováním celé předchozí věty a pak přidá další zvířátko: „V zoo jsem viděl(a) slona a velblouda.“
- Další kamarád pokračuje zopakováním celé věty a přidáním dalšího zvířátka (obdoba hry „Šla babička do městečka, koupila tam dvě vejčeka...“).

- Začínáme s podporou obrázků zvířat volně rozložených (6–8 obrázků), názvy zvířat se nesmějí opakovat.
- Po zvládnutí pravidel hry hrajeme bez obrazové podpory.

Obrázky k tomuto cvičení naleznete v příloze č. 4 za textem.

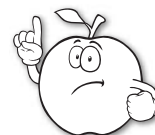


Veselé rýmování s vláčkem dráčkem

Alenka i Láďa rádi luští různé hádanky, tajenky a záhadnosti...

- procvičení výslovnosti hlásky L, rozvoj fonematického sluchu
- nejdříve děti pojmenují všechny obrázky na kartičkách (viz příloha č. 5)
- poté se snaží vyhledat dvojici kartiček s rýmou (např. koleno x poleno, hůl x stůl...)
- rýmující se dvojici položí děti na dvojici vagonů za lokomotivou (viz příloha č. 6)

Obrázky k tomuto cvičení naleznete v příloze č. 5–7 za textem.



Hra „na bublinu“

Alenka ráda zpívala a tancovala nebo hrála hry...

- Chůze v rytmu říkanky, pohotová reakce na slovní podnět, taneční chůze ve vázaném tvaru, dbát na správnou výslovnost hlásky L.
- S dětmi si nejdříve zopakujeme slova říkadla bez pohybu.
- Foukáním do dětského bublifuku si ukážeme let mýdlových bublin (i děti si samy mohou vyzkoušet foukat mýdlové bublinky) pro představu, jak se bubliny nafukují, letí a prasknou.
- Na závěr spojíme říkadlo s pohybem.

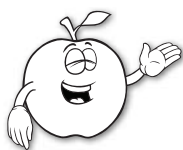
Velká novina, přiletěla bublina.	→ děti stojí čelem do kruhu těsně vedle sebe, drží se za ruce → postupně zvětšují kroužek chůzí vzad
Bublinu si nafukujem, přitom pěkně vykračujem.	→ děti chodí po kruhu a stále jej zvětšují v rytmu dalších slov
Dívejte se, děti, jak bublina letí!	→ děti se zastaví, pustí se a otáčejí kolem vlastní osy, paže mají ve vzpažení zevnitř a hledí vzhůru
Letí, letí, otáčí se – prásk!!!	→ na poslední slovo děti tlesknou nad hlavou a skočí do vzporu dřepmo

Grafomotorické cvičení „bubliny“

*Alenka ráda kreslila obrázky. Brzo už půjde do školy a bude se učit psát písmena.
Zkusíme kroužit kolečka – bublinky...*

→ správné držení tužky/pastelky, kroužení „bublinek“ uvolněným zápěstím za rytmu říkadla (viz příloha č. 8)

*Naše malá Alena,
kroužila si, kroužila.
Vykroužila bublinky
a kytičkám sukýnky.*



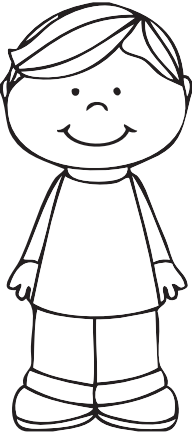
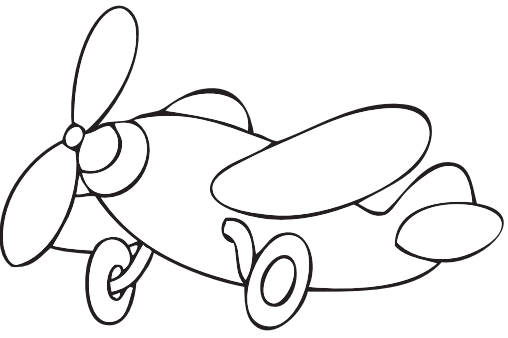
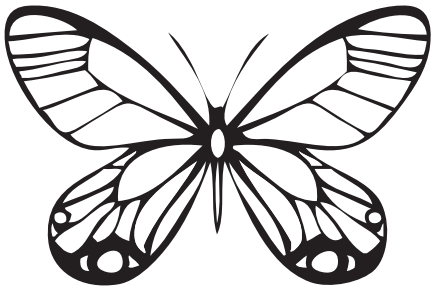
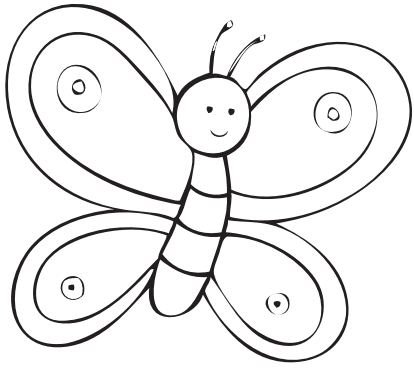
Pokud se vám kolektivní cvičení zdá příliš rozsáhlé, je možné vybrat si jen to, co považujete za vhodné a potřebné a co odpovídá schopnostem skupiny dětí.

Autorka textu: Irena Rychnovská

Použité zdroje:

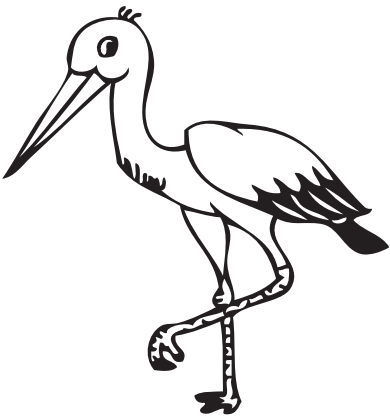
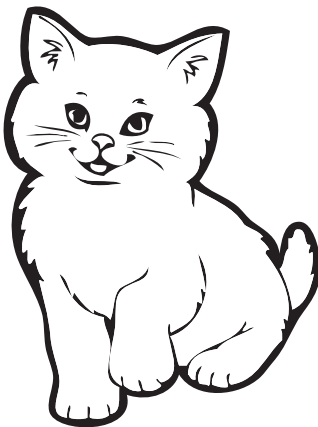
Náměty a materiály autorky z vlastní dlouholeté pedagogické praxe s dětmi v MŠ
www.pinterest.com

**Příloha č. 1a – obrázky k motivačnímu vyprávění**

holčička Alenka	kluk Láďa
	
telátko	letadýlko
	
motýl	motýl
	



Příloha č. 1b – obrázky k motivačnímu vyprávění

čáp	kočička Lízinka
	
bolavý zoubek	
	

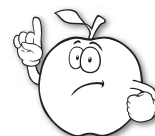
8.4 PODPORA FONEMATICKÉHO SLUCHU A KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ U DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Fonematický sluch

Rozvinutým fonematickým sluchem označujeme u dítěte soubor mnoha dovedností, které mají souvislost s uvědomováním si zvuku (slyším zvuk), později hlásky (fonému – slyším A), jeho/jejím označením nebo vyčleněním (dítě zvedne ruku při zaslechnutí hlásky A), určením jinakosti hlásky: les x pes – jiné je P, L; dlouhé Á, nebo krátké A), se schopností nahradit ji ve slově jinou hláskou (místo hlásky P ve slově pes řekni L) a hrát si tak se slovem. Jde o schopnost rozdělit větu na nižší celky (slova, slabiky, hlásky) a opětovně ji složit správně, vyčlenit první i všechny další hlásky ve slově, vytvořit nebo poznat rým.

Rozvoj těchto dovedností bývá v našich podmínkách **ukončen kolem 7. roku věku dítěte** – za předpokladu, že dítě celé toto období dobře slyší a experimentuje s řečí, ať už s pokusy samostatně, srozumitelně a gramaticky správně mluvit, nebo s omyly v porozumění mluvené řeči. Důsledek malých zkušeností s posloucháním a mluvením se u dítěte se sluchovým postižením projeví i v této oblasti – období vývoje fonematického sluchu se protáhne do začátku školní docházky a často se negativně promítne především do počátků čtení a psaní. Dítě musí chápat souvislost mezi určitým zvukem hlásky (fonémem) a tím, jak se tento zvuk zapisuje (grafém – písmeno), v jakém pořadí a v jaké kvalitě daná hláska je (krátká x dlouhá, znělá x neznělá atd.).

Pozor na častý omyl rodičů – znalost jednotlivých písmen neznamená, že dítě umí samo psát, že chápe způsob zápisu slyšeného slova (princip psaní, a tedy i čtení).



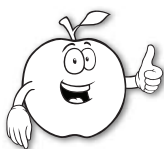
Fonemické uvědomování podle Elkonina

V ČR je od roku 2004 k dispozici ucelený program, který má za cíl rozvíjet fonologické dovednosti dětí předškolního věku. M. Mikulajová se inspirovala slabikářem D. B. Elkonina, v roce 2001 vydala tuto metodiku ve slovenštině a v roce 2004 i v češtině pod názvem *Hláskář: V krajině slov a hlásek: Trénink fonemického uvědomování podle D. B. Elkonina*.

Při práci s touto metodikou se dítě neučí písmena, celou dobu se **pracuje s náhradními symboly hlásek**, tzv. žetony, které v průběhu programu mění podobu. Na začátku je každá hláska symbolizována žetonem černé barvy ve tvaru čtverečku. Vyskládání jednotlivých hlásek – žetonů – do řady poskytuje dítěti představu o délce slova, o řazení hlásek za sebou a o jejich pořadí ve slově.

Dítě zároveň člení slova na slabiky, každou slabiku „uzavírá“ do mističky (oblouček). Každé slovo má své slovní schéma, podle počtu obloučků a počtu okének pro každou jednotlivou hlásku dokáže dítě velmi brzy „odhadnout“, které slovo patří ke konkrétnímu obrázku.

Dle zkušeností speciálně pedagogického centra (dále SPC) připraví tento program dobře nejen předškoláka, kterému jeho okolí nevěnovalo dostatečnou pozornost z hlediska přípravy do školy, ale výborně připraví i děti s opožděným vývojem řeči, děti se sluchovým postižením, děti kulturně a sociálně znevýhodněné, bilingvní nebo děti z cizojazyčného prostředí. Program **působí preventivně i stimulačně**.



V praxi SPC se osvědčila **podpora hlásek razítky s postavením rtů** při artikulaci hlásek (resp. skupin hlásek, např. pro P, B, M je jedno razítko). Dítě zároveň s vyčleňováním hlásek, s přiřazováním a výběrem správného typu žetonu (tvar, barva) ke každé hlásce

vybírá příslušné razítko a na připravený proužek „píše“ razítky rtů slovo. Opačným cvičením, tj. „čtením“ slova složeného z razítek, podporujeme schopnost dítěte odezírat mluvenou řeč – zaměřujeme pozornost dítěte na pohyb rtů při mluvení a na obraz rtů, jazyka, zubů (mluvidel).



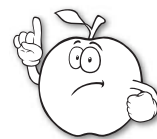
Vhodné pomůcky a programy

Kromě tohoto uceleného programu má rodič i pedagog řadu možností, jak s dítětem zábavnou a zároveň didakticky správnou formou pracovat. Vybírat může mezi **ucelenými soubory obrázků** (např. *Jazyk a řeč*, nakladatelství Montanex), **počítačovými programy** (např. *Brepta*, *Médá* – firma Petit), *Mentio* nebo *Fono 2*, *Pavučinka*, CD z edice *Chytré dítě* nebo mezi **aplikacemi v dotykových tabletech**. Ty mají velkou výhodu spočívající v možnosti vytvářet vlastní soubory zvuků, slov, obrázků, a učinit tak soubor pro dítě lákavější. Nezbytnou pomůckou, kterou dítě využije několik následujících let, je tzv. **bzučák**. S jeho pomocí označujeme délku zvuku, později slabik a samohlásek. Pro správně umístěné čárky v psaní slov je bzučák vynikající názornou pomůckou.

Augmentativní a alternativní komunikace (AAK)

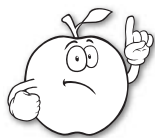
Ještě než začne dítě vnímat své možnosti komunikace s okolím jako neúspěšné a frustrující, je nutné s ním pracovat tak, aby se „domluvit“ dokázalo, a to jakýmkoliv způsobem. Pozitivně vnímaný kontakt s okolím je pro dítě „vstupenkou“ do světa. Ostatní dovednosti se budou rozvíjet o to lépe.

Zajistit dítěti funkční komunikační kanál by mělo být pro rodiče (a později i pro pedagogický personál zařízení) prvořadým úkolem! Toto doporučení se týká zejména dětí se sluchovým postižením, které se narodily slyšícím rodičům (případně rodičům se sluchovým postižením, kteří ke vzájemné komunikaci neužívají znakový jazyk). Vnímání komunikace sluchem a vytvoření mluveného jazyka nápodobou a postupným zdokonalováním je pro ně tedy obtížné, až nemožné.



Podpora mluvené řeči jednotlivými znaky znakového jazyka neslyšících

Po zjištění sluchové vady doporučujeme rodičům dítěte podporovat mluvenou řeč (kromě příslušného obrázkového názoru) jednotlivými znaky znakového jazyka neslyšících. Dospělý mluví a souběžně s tím ukazuje – znakuje názvy věcí, osob, dějů i situací kolem dítěte stejným způsobem jako u dítěte v počátcích rozvoje řeči. **Komunikace tímto způsobem není dokonalá**, ale v případě slyšících rodičů je rozumným kompromisem mezi „pouhým“ mluvením na dítě bez jakékoliv podpory a dokonalým ovládnutím znakového jazyka neslyšících, což je pro slyšícího člověka bez kontaktu s neslyšícími téměř nemožné a v časovém horizontu možného ovládnutí jazyka jako systému nesplňuje požadavek začít s užíváním podpory co nejdříve.

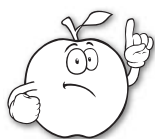


Komunikaci s dítětem nelze odložit a v zájmu užívání co nejryzejší podoby znakového jazyka začít s touto podporou až o několik let později! Nabízí se možnost zajistit dítěti kontakt s rodilým mluvčím znakového jazyka neslyšících, v praxi se však tato možnost ukazuje většinou jako nereálná (v dosahu rodiny žádný takový mluvčí není nebo není v silách rodiny tento kontakt zajistit a udržet).

Rodič se nemusí bát, že dítě komunikaci tímto způsobem upřednostní před „užíváním pusy“. Je pravda, že pro dítě je nápodoba pohybu rukou i těla snazší než přesné napodobení pohybu mluvidel. Právě proto dokáže v relativně krátkém čase znak napodobit a začít znaky ke komunikaci užívat. **Efektivita této komunikace je evidentní i praktická** (ruce nelze nikde zapomenout – na rozdíl od obrázků, pokud je rodina využívá). Dítě souběžně slyší i mluvenou řeč. Protože pomocí znaků začíná chápat význam slyšeného slova, rozvíjí se zároveň porozumění řeči, včetně schopnosti „číst“ ze rtů, tedy odezírat.

Odezírání

Dítě vidí pohyb rtů, jazyka, postavení zubů, tváří a přítomné souhyby pod bradou a na krku a spojuje si je s významem, který „vidí“ ve znaku. Každé další vyslovení stejného slova souběžně se znakem upevňuje tento spoj, až jednou, při pouhém vyslovení, dítě pochopí smysl vysloveného slova i beze znaku.



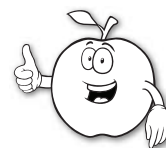
Pokud s dítětem správně pracujeme, užívá-li kompenzační pomůcku a přiměřeně dobře s ní slyší a rozumí (chápe význam komunikace), vymění časem ukázaný znak za vyslovené slovo – v určitém okamžiku pro ně bude jednodušší „mluvit“ pusou. **Výcvik v odezírání bez chápání smyslu vyslovovaného slova není možný – dítě slovo musí znát!**

Využívání obrázků ke komunikaci

Další možností podpory rozvoje řeči je využívání obrázků ke komunikaci, a to buď formou ukazování prstem (a vyslovování), nebo jejich výměnou za věc, kterou daný obrázek představuje.

Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS) ukazuje dítěti, proč je dobré komunikovat. Dítě je téměř vždy úspěšné už v první lekci – vymění obrázek za věc, kterou podle rodičů považuje za nejvíce lákavou. **VOKS rozvoji řeči nebrání, naopak – pomáhá při rozvoji řeči, chápání pojmů, učí dítě navazovat kontakt a iniciovat komunikaci bez pobízení okolí.** Do České republiky přinesla tento systém PhDr. Margita Knapcová. S úspěchem se používá u dětí s různým zdravotním postižením, včetně mentálního handicapu, v mnoha případech teprve tato metoda vede k rozvoji komunikace, nebo dokonce mluvené řeči.

Více informací o VOKS zjistíte z publikace Margity Knapcové *Výměnný obrázkový systém – VOKS* (Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, Praha 2006).



Komunikátory

Pokud z nějakého důvodu zatím nelze využít výměnu obrázku za věc, protože dítě se na obrázek nedívá, nevidí v plošném zobrazení danou věc nebo ho obrázek svou staticností nedokáže zaujmout, spíše než pouhé ukazování a vyslovování pomáhá dítěti **pochopit smysl spojení obrázku, předmětu a aktivity**, do které dané komponenty zahrneme. Výborně se k tomu hodí různé typy **komunikátorů**, které „mluví“ za dítě – volba dítěte je tím zřejmá. Na cílené otázky odpovídá přístroj, dítě však musí vyvinout aktivitu – zmáčknout správnou „krabičku“. Pokud stiskne špatnou, aktivita, o kterou dítě stojí, se nekoná.

Tyto pomůcky jsou primárně určeny pro nemluvící osoby, díky jednoduchosti v zácviku a rychlému efektu se hodí pro úplné komunikační začátečníky (ať je důvod toho, proč nemluví, jakýkoliv) a dobře poslouží jako přechodový most k chápání komunikace, nebo dokonce k aktivnímu užívání mluvené řeči.

Autorka textu: Mgr. Ivana Nováková

9.6 MODERNÍ TECHNOLOGIE PŘI PRÁCI S PŘEDŠKOLNÍMI DĚTMI

V současné době jde o velice frekventovanou otázku. Toho, kdo je zapřísáhlým odpůrcem moderních technologií, vnímáme jako zpátečnického a konzervativního. Ti, kteří plně využívají PC, tablety, iPady a další zařízení, mají zase tendenci přeceňovat možnosti těchto technologií při stimulaci rozvoje dítěte. Podobně jako v mnoha jiných situacích lze konstatovat, že správná je zlatá střední cesta a zdravý rozum.

Využití edukativně-terapeutických programů

V moderní době existuje řada kvalitních programů určených pro rozvoj různých schopností a dovedností, ale i programů vytvořených pro cílenou terapeutickou práci. Cílem tohoto příspěvku není popisovat a hodnotit jednotlivé programy. Rovněž se nebudeme zabývat programy a jejich využitím při práci s lidmi s afázií, neurodegenerativním onemocněním, dysfagií, hlasovými poruchami atd. Jde spíše o úvahu, do jaké míry používat **edukativně-terapeutické programy ve výchovně-vzdělávacím procesu či při terapeuticko-léčebné práci s dětmi předškolního věku s narušenou komunikační schopností.**

Dítě předškolního věku se učí především napodobováním a pozorováním. Pro svůj zdravý vývoj potřebuje zažít **svět skrze pohyb, dotek, smysly, hru, komunikaci.** To jsou hlavní „nástroje“ vedoucí k plnohodnotnému rozvoji dítěte předškolního věku. Pokud se tyto základní potřeby nasytí, je dítě připraveno pro následný zdravý vývoj. V dnešní době vnímáme zvýšený tlak na rozvoj intelektu dítěte a na hodnocení jeho znalostí. Na důležitost pohybu – zejména rovnováhy, hry, smyslů a komunikace – se do značné míry zapomíná. V textu se tedy budeme zabývat výhodami a nevýhodami moderních technologií při práci s dětmi předškolního věku, přínosem či negativy, jež s jejich užíváním souvisí.

**Plnohodnotný
rozvoj dítěte**

**Akcent
na důležitost
pohybu**

Výhody a nevýhody softwarových technologií

Mezi výhody patří:

- snadná dostupnost;
- vysoká míra přitažlivosti;
- jednoduchost ovládání;
- cílená stimulace jednotlivých schopností a dovedností;
- vyšší motivace dítěte.

Mezi nevýhody lze zařadit:

- obtížnou definovatelnost míry užívání;
- možné ulpívání, až závislost dětí na moderních technologiích;
- zvýšenou zátěž pro oči;
- vyšší stimulaci occipitálního laloku;
- snížení schopnosti zpracování zvukových informací bez vizuální opory;
- fixování chybné postury – zejména výrazné patologické zatěžování krční páteře;
- stimulaci schematického chování bez jakékoli míry kritického myšlení.

Děti, které jsou častými konzumenty televize, uživateli počítačů, tabletů, iPadů apod., mívají sníženou koncentraci pozornosti, sníženou schopnost abstraktního myšlení a krátkodobé paměti a bývají více emočně a sociálně rozladěné. Při samotném hraní her na tabletech/iPadech/PC nedochází k plnohodnotné integraci zažitého, a děti tudíž nezískají a neosvojí si novou zkušenost, kterou mohou následně aplikovat v běžném životě. Jde vlastně o učení se zjednodušených vzorců chování, jež se obtížně aplikují v běžné mezilidské komunikaci. O výše uvedených nevýhodách již psalo mnoho odborníků – klinických psychologů a dětských neurologů.

Z hlediska klinické logopedie je patrně nejzásadnějším problémem **oslabení fatických funkcí a zhoršené zpracování zvukových signálů**. Děti v zajetí technologií nejsou schopny kvalitně zpracovat sluchové informace, nedokážou převyprávět příběh, pokud nemají zrakovou oporu. Oslabuje se tak nejen jazykový cit, ale i nabytí slovní zásoby a adekvátní užívání slov dle situace. Snižuje se schopnost sluchové diferenciaci a krátkodobé sluchové verbální paměti. Sekundárně tedy dochází k oslabení dílčích schopností. Nezřídka tak nastává situace, že je dětem, jež extrémně často tráví volný čas u televize, tabletů, počítačů apod., přiřčena některá z diagnóz, která jim v podstatě nenáleží.

**Snižená schopnost
sluchové
diferenciaci**

Promyšlená práce s moderními technologiemi

Využíváme-li moderní technologie při terapeuticko-léčebném a výchovně-vzdělávacím procesu, je důležité si uvědomit:

- Proč technologie používáme?
- Co je naším cílem?
- Jaké schopnosti a dovednosti stimulujeme?
- Které programy jsou vhodné?
- V jakých situacích s moderními technologiemi pracujeme?
- Jaká nastavíme pravidla?
- Jakými prostředky a metodami vyvážíme práci s technologiemi tak, aby došlo k celostnímu rozvoji předškolního dítěte?
- Jak vysoká je efektivita užití technologií oproti nácviku daného problému s hmatatelnými pomůckami?
- Jaké chování dítěte užití technologií vyvolalo?
- Jaký terapeutický/výchovně-vzdělávací efekt to přineslo?
- Jaký časový interval použití moderní technologie je vhodný při práci s dětmi? (...)

Jestliže jsme si vědomi těchto otázek a do jisté míry známe i odpovědi, pak je užití technického prostředku vhodné. Existuje řada programů a aplikací, které jsou velmi dobře vymyšleny, a není tudíž na škodu zapojit je částečně i do práce s dětmi – ať už jde o nácvik sluchové percepce, zrakové percepce, paměti, slovní zásoby, či ostatních předškolních dovedností. Výborné jsou **programy s piktogramy**, jež se v hojné míře využívají při práci s nemluvícími dětmi.

Nenahraditelná role mezilidského kontaktu, komunikace a hry

Navzdory všem výhodám však žádná technologie nemůže nahradit vzájemnou mezilidskou komunikaci, kontakt s rodiči, přáteli, vrstevníky. V předškolním věku nelze nahradit nesmírný **potenciál hry** (rolové, situační či stolní), nelze nahradit **zkušenosti získané „na vlastní kůži“** skrze všechny smysly. **Hra a rozvoj smyslového vnímání** je pro děti předškolního věku naprosto zásadní. Předškolní děti – bez ohledu na to, zda mají, či nemají narušenu komunikační schopnost – potřebují zejména **celostní prožívání světa** (tělem, smysly, komunikací, setkáváním, sdílením, zkušenostmi). Totéž platí i pro děti s poruchami autistického spektra (PAS), u nichž se často využívají moderní technologie. Neměly by však mít v terapii dominantní postavení, jelikož i u klientů s PAS jde především o **posílení funkční komunikace a posílení pragmatické roviny**. I u těchto dětí je nejvhodnějším prostředkem pro stimulaci kvalitní komunikace a vzájemný mezilidský kontakt.

Děti s PAS

Moderní technologie jsou skvělou pomůckou, ale nejsou všemocné. Jde o moderní prostředek, který je již každodenní součástí našeho života. A právě tak bychom technologie měli vnímat. Mohou nám pomáhat, ale nemohou nahradit nenahraditelné.

Zodpovědnost rodičů je nezastupitelná

Musíme být ostražití, abychom nezavrhlí funkční postupy, které se zdají být zastaralé. Moderní technologie, jež nás dennodenně obklopují, vedou lidi ke ztrátě zodpovědnosti za sebe samé i za rodinu, což může být do budoucna potenciálně velmi nebezpečné. Již nyní se tato skutečnost do jisté míry odráží ve výchově dětí. Jednou z nejčastějších vět rodičů je: „Nemám čas!“ Kvůli tomu pak snadno dochází k fixaci dětí na moderní technologie. Druhá častá věta zní: „Máme na to speciální program.“ Rodiče totiž

Fixace dětí
na technologie

mají pocit, že se děti díky „edukativním“ programům učí a získávají veškeré potřebné informace, ale takto v podstatě jen klesá míra zodpovědnosti rodičů vůči dítěti. Dítě předškolního věku tímto způsobem **nezíská důležité zkušenosti, které jsou potřebné pro kognitivní, sociální a emocionální zrání**. Hraním počítačových her se děti učí něčemu novému minimálně, jestliže se tak neděje v přítomnosti dospělého, jenž dítěti dopřeje dostatečnou integraci nových znalostí a zkušeností. Zvýšená konzumace her bez přítomnosti rodičů s následnou reflexí a zpracováním hraného vede především k **sociální izolaci dítěte**.

Zjednodušený závěr by mohl znít takto – **moderní technologie mají při odborné práci s dětmi předškolního věku své místo, ale:**

- vždy s dospělým, který zajistí dostatečnou integraci nových zkušeností a znalostí;
- za jasně stanoveného intervalu užití;
- výběr hry by měl zajistit dospělý člověk;
- technologie je třeba vnímat jako pomůcku/doplňek, nikoli jako hlavní zdroj stimulace pro dítě;
- preferovat spíše počítač s myší, díky čemuž dochází k nácviku koordinace oko/ruka;
- využívat technologie jako motivační, ne jako komunikační nástroj.

Autorka textu: Mgr. et Mgr. Barbora Richtrová

10.2 LOGOPEDICKÁ ZAHRADA

Projekt zahrady pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami splňuje nejen požadavky originality, dotvoření prostředí, hravosti a rozvoje motorických dovedností dětí, ale přináší i další zvláštní prvky. V případě jedinců s poruchami řeči je žádoucím efektem, aby herní prvky a vybavení zahrady motivovaly děti ke zdokonalování komunikačních dovedností a aby měly specifický terapeutický efekt.

Cíle projektu:

- Zpříjemnit dětem pobyt ve škole a v internátu, kde některé z nich tráví celý týden, a tudíž podstatnou část svého dětství.
 - Svou výraznou vizuálností upozornit okolí na zvláštnost školy a přitáhnout tak pozornost širší veřejnosti k problematice dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.
 - Napomáhat pedagogům v odborné výuce a přispět k rozvoji nových **hravých metod logopedické výuky**. Herní prvky jsou extenzí didaktických a logopedických pomůcek. Podporují vlastní **kreativitu dítěte v oblasti spojení hláska – písmeno – slabika – slovo**, rozvíjejí jeho řečové dovednosti i logické myšlení.
 - Podporovat tvořivost i v oblasti výtvarné, pracovní či hudební výchovy.
 - Přispět k pohybovým aktivitám dětí, rozvoji jejich hrubé i jemné motoriky.
 - Podněcovat k hrám i pohybovým aktivitám dětí ve volném čase.
 - Pomoci vytvářet pozitivní vztah dětí k přírodě, přírodním materiálům a ekologii vůbec (vzhledem k využití přírodních materiálů při výstavbě hřiště).
-

Cílová skupina:

Hřiště je určeno zejména pro děti Církevní ZŠ logopedické Don Bosco a MŠ logopedické. Tyto děti mají diagnostikovány různé **poruchy komunikace** (opožděný vývoj řeči, vývojovou dysfázii, koktavost, dysartrii, dyslalii apod.), často v kombinaci se **specifickými poruchami učení** (dyslexií, dysgrafií, dyskalkulií). Potřebují tudíž speciálně pedagogickou péči a individuální přístup, neboť jsou mezi nimi i **děti se syndromem ADD, ADHD a se znaky autismu**.

Škola poskytuje rovněž komplexní celotýdenní péči, kdy jsou děti ubytovány na internátě. Právě ony využívají hřiště ve volném čase, neboť herní prvky jsou postaveny na zahradě v areálu internátu, který je jedním z detašovaných pracovišť školy. Využití logopedického hřiště je zároveň nedílnou součástí výuky a výchovně-vzdělávací činnosti MŠ, 1. třídy a družiny, jež jsou umístěny v budově internátu.

Protože cílovou skupinou tohoto projektu jsou děti vyžadující speciální péči v rozmezí od MŠ do 9. třídy, jsou prvky hřiště přizpůsobeny věku i jejich potřebám. Výchovné působení církevní školy vychází z křesťanské etiky, škola se nestraní okolí a má dveře otevřené pro všechny.

Nejen náprava vadných hlásek

Velmi často se u laické veřejnosti setkáváme s názorem, že logopedie obnáší v podstatě jen nápravu vadných hlásek. U dětí s narušenou komunikační schopností je nutné v různé míře rozvíjet nejen **percepční schopnosti** (a to hlavně v oblasti zrakového, sluchového i hmatového vnímání), **motorické schopnosti** (v oblasti hrubé, jemné motoriky, oromotoriky, procvičování koordinace pohybu, rovnováhy, orientace v prostoru atd.), ale hlavně **kognitivní funkce**, zejména řeč ve všech jejích rovinách (foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické i pragmatické). A to vše můžeme hravou formou realizovat v naší logopedické zahradě, která vznikla díky podpoře Nadace Proměny:

„Rekonstrukce zahrady Don Bosco byla pilotním projektem našeho programu Zahrada hrou, který se zaměřuje na pomoc školním zahradám a jejich rozvoj v inspirativní prostředí pro děti. Do proměny zahrady jsme zapojili celou školu a její dnešní podoba je výsledkem spolupráce architekta, výtvarnice, logopedky, dětí, učitelů a nadace.“

Více informací o projektu a programu Zahrada hrou najdete na webu **www.nadace-promeny.cz** nebo na tematickém portálu **www.promenyproskoly.cz**.

Popis a využití jednotlivých prvků logopedické zahrady

VELIPSEPILEV (V elipse spí lev) – opičí dráha

(FP1, FD1)

Průlezka palindrom – tj. věta, která se dá číst stejně z obou stran. Průlezka je umístěna podél podélné osy zahrady a rovnoběžně s veřejným chodníkem vně plotu; nabízí stejnou zprávu domácím (při pohledu z okna školy) i hostům (chodcům na chodníku).

Dominantní průlezka „opičí dráha“ – asi 20 m dlouhá stavba z dřevěných písmen jednoduchých konstrukcí, spojených příčkami, sítěmi a provazy tak, že tvoří jednu dlouhou průlezkou. Výška písmen cca 1,50 m. Pro větší čitelnost je vlastní tvar písmen ještě obarven jednotnou barvou.

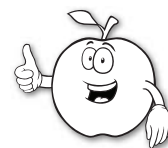
Tento herní prvek vyžaduje dle ČSN EN 1176 obklopení povrchem tlumícím pády (písek).

Rozvíjí:

- hrubou motoriku;
- jemnou motoriku;
- obratnost;
- koordinaci pohybů;
- lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu (na dané hlásky lze např. vymýšlet slova, určovat významy slov, provádět syntézu i analýzu slov...).

Náměty na využití:

- Děti dostanou obrázky zvířat a ty vřazují k jednotlivým písmenům z průlezky, která jsou v daném slově na obrázku obsažena. Například LEV může ležet jak u písmene L, tak E i u písmene V.
- Vybereme souhlásky z palindromu a každý se snaží vymyslet co nejvíce slov začínajících danou hláskou. Určíme časový limit. Můžeme zadat i tematický okruh.



CITOPRŮLEZKA

(FP2, FD2)

Spojení pohybu, akce se slovním ekvivalentem. Slovní vyjádření emocí generovaných hrou.

Dřevěná průlezka vycházející ze standardních průlezek, jež obsahují plošiny, žebříky, skluzavku, šplhací lana, hrazdu... Jednotlivé prvky v sobě mají výtvarně zakomponovaná citoslovce, která provázejí danou aktivitu – např. slovo HOP napsané nosnými sloupy, kde písmeno O je východ ze sítě, ladný hladký tvar šplhacího sloupu je tvořen ze SSS, skluzavku nese písmeno Á, hrazdu zase Í.

Součástí je stěna citoslovečných graffiti, kde výřezy v písmenech mohou sloužit k příslušné aktivitě – KUK, ŠLÁP, FUK...

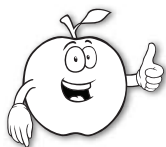
Tento herní prvek vyžaduje dle ČSN EN 1176 vybavení povrchem tlumícím pády (kačírek).

Rozvíjí:

- hrubou motoriku;
- jemnou motoriku;
- obratnost;
- koordinaci pohybů;
- morfologicko-syntaktickou jazykovou rovinu (tvoření vět s danými citoslovci);
- pragmatickou rovinu (tvoření příběhu – fantazie, kreativita).

Náměty na využití:

Horní plošina slouží jako jeviště pro divadelní minipředstavení.



Děti dostanou za úkol zapamatovat si citoslovce, která použijí při výstupu na horní plošinu. Posléze vytvoří příběh, v němž uplatní alespoň některá z těchto citoslovcí.

LOGODOMEK

(FP3)

Soustředění maxima speciálních logopedických prvků při zachování estetického charakteru a přitažlivosti pro děti.

Multifunkční dřevěná stavba bez podlahy o rozměrech 4,00 × 3,00 m a výšce 2,00–2,30 m. Plní praktický účel jako úschovna pomůcek pro venkovní hru a nářadí i jako zázemí při zahradních slavnostech, ale především na stěnách obsahuje **koncentraci didaktických a herních pomůcek a zařízení.**

Tato výbava kombinuje prvky klasické dětské hry (házení míčků, prosévání písku), prvky, které mohou pomáhat při speciálních cvičeních a rehabilitacích (foukací prvky, zvukovody, prstová bludiště), a prvky didaktické a speciální (stěna se zrcadlem pro didaktická cvičení).

K domku přiléhá pískoviště o rozměrech 4,00 × 4,00 m, do něhož se vyklápí jeden segment z domku a tvoří tak herní stůl.

Konstrukční řešení:

Konstrukce je ze smrkového řeziva 10 × 10 cm, ošetřeného ochranným nátěrem. Výplně jsou z deskových materiálů doplněných o dekorace a pomůcky, které jsou

částečně reliéfní, částečně malované. Střecha je pokryta prkny a lepenkou. Podlaha není součástí stavby, je dlážděna dlaždicemi. Uzavíratelná část má posuvné dveře s kolečky a kolejnicí. Uzavíratelná část je zamykatelná na petlici se zámkem. Sloupy konstrukce jsou pomocí patek s jedním trnem kotveny do betonových základů.

Popis jednotlivých ploch a jejich didaktické využití:

a) Plocha A – Pusinky

(FP4, FD3)

Plocha A obsahuje pět plastických reliéfů úst ve značně zvětšeném měřítku, provedených z barveného laminátu. Ústa znázorňují postavení mluvidel při vyslovování hlásek. Tyto samohlásky jsou u nich také napsané. Dutiny úst jsou zabezpečeny pletenou sítkou.

Rozvíjí:

- jemnou motoriku;
- koordinaci ruka–oko;
- oromotoriku – artikulační cvičení;
- lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu (rozvoj slovní zásoby – slova začínající danou hláskou; slova, ve kterých není daná hláska).

Námět na využití:

Při vhození míčku do pusinky napodobí dítě postavení mluvidel dané hlásky. Posléze podle zadání tvoří slova podle významových okruhů, jež příslušnou samohláskou začínají (malé děti). Větší děti mohou uvádět například dopravní prostředky, kde se daná hláska *nevyskytuje*, starší školáci pak názvy měst České republiky, v nichž daná hláska *je* (rozvoj slovní zásoby, mluvní pohotovost).

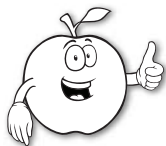
b) Plocha B – Zvukovody

(FP5, FD4)

Plocha B je dekorována reliéfem rozvětvené rostliny. Květy na jejích koncích jsou zároveň vyústěním zvukovodů – mobilních plastových hadic, které se nacházejí uvnitř domku a propojují vždy dva otvory.

Rozvíjí:

- sluchovou percepci – identifikaci směru zvuku;
 - fonemický sluch;
 - foneticko-fonologickou jazykovou rovinu (fixaci a automatizaci navozených hlásek).
-

**Náměty na využití:**

- Pro určení směru zvuku pedagog do jednoho otvoru šeptá onomatopoie (např. čičiči) a dítě má určit, z kterého zvukovodu zvuk vychází. Posléze zvuk zopakuje.
- Cvičení fonemického sluchu provádíme tak, že pedagog šeptá slova zvukově podobná (pil – byl) a dítě říká, zda slova jsou, či nejsou stejná, anebo je opakuje.

c) Plocha C – Dechová cvičení

(FP6, FD5)

Stylizované květiny na ploše C jsou zakončeny prvky, které nějakým způsobem reagují na foukání – klasickými větrníky, zavěšenými balonky, zavěšenými magnety.

Rozvíjí:

- nádech;
- délku, směr a sílu výdechového proudu.

Námět na využití:

Každé foukadlo má svůj cíl. Některé je zaměřeno na sílu výdechového proudu, jiné na směr nebo délku. Před nadechnutím je důležité vždy důkladně vydechnout a naučit se ovládat dechovou techniku.

d) Plocha D – Puzzle

(FP7)

Dva reliéfy stromů na ploše D nesou na závěsech řadu vyřezaných tvarů (kolečka, úhelníky, hvězdy, nepravidelné tvary apod.). Pro každý tvar existuje na koncích větví stromů odpovídající lůžko.

Rozvíjí:

- hmatové vnímání;
- zrakovou percepci;
- jemnou motoriku;
- koordinaci pohybů;
- lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu (rozvoj slovní zásoby – nadřazené pojmy atd.).

Námět na využití:

Dítě si prohlédne vyřezané tvary, pak mu zavážeme oči. Hmatem rozlišuje jednotlivé tvary a pokusí se je vkládat do správných otvorů. Tvary pojmenuje a s danými slovy tvoří věty jednoduché i souvětí.

e) Plocha E – Mapa

(FP8)

Mapa na ploše E znázorňuje zjednodušenou krajinu v jejích základních prvcích – městečko s náměstím, hory, les, cesta, potok, pole... Jednotlivé prvky jsou provedeny z rozličných materiálů, které poskytují různý hmatový vjem (plasty včetně umělé trávy, dřevěné tvary, kovové struktury).

Uspořádání prvků zároveň skrývá základy matematiky (náměstí – rastr 10×10 políček, domky podél náměstí a stromořadí podél cesty v souborech po pěti).

Rozvíjí:

- hmatové vnímání;
- prostorovou orientaci;
- fantazii;
- paměť;
- pragmatickou rovinu řeči (vymýšlení příběhů);
- matematické schopnosti.

Náměty na využití:

- Každé dítě dostane za úkol vymyslet cestu spojenou s krátkým příběhem, co se v kterém místě přihodilo. Vše popisuje a ukazuje na mapě.
- Dítě si prohlédne mapu, pak zavře oči a pomocí hmatu se pohybuje podle instrukcí po mapě. Kamarád slovně naviguje, zda jít vpravo, vlevo, nahoru, dolů..., až do cíle. Posléze si navzájem sdělují dojmy.

f) Plocha F – Zrcadlo

(FD6)

Plocha F se nachází na posuvných dveřích domku. Obsahuje zrcadlo, sadu úchytek, které mohou nést papírové materiály, a dřevěnou přihrádku na odkládání nepoužívaných pomůcek.

Rozvíjí:

- oromotoriku
- foneticko-fonologickou jazykovou rovinu (navození, fixace, automatizace hlásek).

Do držáků umístíme artikulační cviky určené po dané dítě a vhodné pro nácvik navozené hlásky. Dolní kapsa slouží pro odkládání již procvičených úkolů.

g) Plocha G – Bludiště

(FP9)

Bludiště na ploše G je tvořeno reliéfem v síle desky. Šířka drážky umožňuje sledovat cestu bludištěm buď prstem, nebo ukazovátkem. Východy z bludiště ústí u reliéfů zvířátek a rostlin, které se dají tematicky propojovat.

Rozvíjí:

- jemnou motoriku;
- koordinaci ruka–oko;
- kognitivní funkce (logická úvaha, mluvní pohotovost).

Námět na využití:

Dítě rozloží slovo, k němuž dospělo logickou úvahou, na slabiky či hlásky.

U hlásek určuje, zda jde o samohlásky, nebo souhlásky, a jaké. Ke slovům tvoří rýmy.

h) Plocha H – Pískoviště

Plocha H je nejmenší z ploch a je umístěna vodorovně směrem do pískoviště.

Slouží tedy jako herní stůl pro hry s pískem, proto jsou i dekory květin na její ploše opatřeny otvory různých rozměrů, aby mohly fungovat jako síťka.

Rozvíjí:

- hmatové vnímání;
- jemnou motoriku;
- zrakové vnímání.

RELAXAČNÍ SÍŤ

(FD7, FP10)

Relaxační sítě jsou vyrobeny z polyamidového lana a mohou být trvale umístěny venku. Mohou být pohyblivější – síť s břevnem, kotvené vždy na dvou sloupech, nebo fixovanější – síť kotvená na čtyřech sloupech.

Sítě i sloupky lze barevně upravit tak, aby byly zajímavě využitelné pro hru.

Slouží jako prostor pro relaxaci, vzdělávání, ale i rozvoj komunikačních dovedností (čtení, poslech, reprodukci přečteného).

TERASY

Jsou určeny ke hře, výuce i odpočinku. Jejich povrch je z příjemného protiskluzového materiálu. Návrhy na šablony pro hry vymýšleli žáci 1. stupně, byly vybrány tak, aby je bylo možné využívat pro rozvoj specifických potřeb dětí.

Rozvíjejí:

- hrubou motoriku;
- jemnou motoriku;
- koordinaci pohybů;
- rovnováhu;
- orientaci v prostoru;
- zrakovou percepci;
- kognitivní schopnosti (barvy, matematické představy, řeč ve všech jejích jazykových rovinách).

Náměty na využití jednotlivých vzorů:

a) Čtvercový rastr

(FD8)

- Do čtverců dle věku dětí umístíme předměty (5–10). Dítě se snaží zapamatovat si v určitém časovém limitu jejich umístění (zraková paměť). Po uplynutí časového limitu předměty odebereme a dítě poté umísťuje každý předmět na správné místo.
- Po čtvercovém rastru předvedeme určitou krokovou variaci, kterou má dítě za úkol si zapamatovat a posléze ji co nejvěrněji předvést.

b) Twister

(FD9)

Děti si rozdělí barvy. Každé si stoupne před „svou“ barvu a skáče po jedné noze po celé řadě (např. červených kruhů). Zároveň musí odříkat zvolený okruh slov (např. ženská jména). Co kruh, to jedno jméno.

c) Šnek

Hra na slovní druhy – házíme kamínkem do určitého čísla a podle čísla musíme vymyslet slovní druh (3 – zájmeno) začínající danou hláskou. Spoluhráči tvoří větu s příslušným slovem.
