



Příčiny opožděného vývoje řeči u dětí v předškolním věku

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Michaela Veroňková

Vedoucí práce:

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Příčiny opožděného vývoje řeči u dětí v předškolním věku

Jméno a příjmení: **Michaela Veroňková**

Osobní číslo: P17000431

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

Cílem práce je popsat možné příčiny opožděného vývoje řeči u dětí v předškolním věku a v praktické části budou vybrané příčiny demonstrovány na kazuistické studii z praxe autorky.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná
Čeština



Seznam odborné literatury:

DLOUHÁ, Olga. Poruchy vývoje řeči. Praha: Galén, [2017], 254 s. ISBN 978-80-7492-314-2.
KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. Vady řeči u dětí: návody pro praxi. Praha: Grada, 2016, 222 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3941-0.
KUTÁLKOVÁ, Dana a Dana KUTÁLKOVÁ. Opožděný vývoj řeči: metodika reedukace ; Dysfázie. Praha: Septima, 2002, 102 s. ISBN 80-7216-177-6.
PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011, 199 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.
SVORAD, Domin. Vznik a vývoj řeči a myšlení. Praha: Orbis, 1956, 95 s.

Vedoucí práce:

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

1. února 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

1. května 2020

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. března 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

11. července 2020

Michaela Veroňková

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Lucii Hubertové, Ph.D. za ochotu, cenné rady a trpělivost při vedení bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat zúčastněné mateřské škole a rodičům za spolupráci a umožnění realizace praktické části bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá příčinami opožděného vývoje řeči u dětí v předškolním věku. Pozorování dvou těchto dětí proběhlo v mateřské škole ve speciální třídě o celkovém počtu šesti dětí.

Teoretická část se zabývá důležitými poznatky, jak řeč vzniká, popisuje vývoj řeči u dětí od narození po předškolní věk, vady řeči a jejich možné příčiny, logopedickou prevenci a význam logopedické péče v mateřské škole.

Praktická část využívá poznatků, které byly použity v teoretické části, a na základě pozorování byly zpracovány dvě ilustrativní kazuistiky dětí v předškolním věku s vadou řeči.

Klíčová slova: mateřská škola, předškolní věk, poruchy a vady řeči

Annotation

The bachelor thesis deals with the causes of delayed speech development of preschool children. The observation of two of these children happened in a kindergarten in a special class with a total of six children.

The theoretical part deals with important knowledge of how speech is formed, describes the development of speech of children from birth to preschool age, speech defects and their possible causes, speech therapy prevention and the importance of speech therapy care in kindergarten.

The practical part uses the knowledge that was used in the theoretical part, and based on the observations, and they were processed into two illustrative case studies of preschool children with speech impairment.

Key words: kindergarten, preschool age, speech disorders and defects

Obsah

Seznam používaných zkratk v textu.....	9
Úvod.....	10
I. Teoretická část.....	11
1. Fonetika a fonologie.....	11
2. Dýchání jako základ pro řečovou reprodukci.....	12
2.2 Respirační systém.....	13
2.3 Fonační systém.....	13
2.4 Artikulační systém.....	14
3. Důležitost sluchového ústrojí v souvislosti s rozvojem řeči.....	15
3.1 Tón, melodie, intonace.....	16
3.2 Rytmus řeči.....	16
4. Vývoj řeči u dětí od narození do předškolního věku.....	17
4.1 Prenatální komunikace.....	17
4.2 Vývoj řeči v novorozeneckém období (od narození – 6. týdnů).....	18
4.3 Vývoj řeči v kojeneckém období (6. týdnů- 1 rok).....	19
4.4 Vývoj řeči v batolecím období (1. rok – 3. rok).....	20
4.5 Rozvoj řeči u dětí ve věku 3 - 4 roky.....	22
4.6 Rozvoj řeči v předškolním věku dítěte (5-6 let).....	23
5. Poruchy dětské řeči.....	25
5.1 Vývojové poruchy řeči.....	25
5.2 Poruchy artikulace.....	27
5.3 Specifické poruchy řeči.....	28
5.4 Získané poruchy řeči.....	29
5.5 Poruchy plynulosti řeči.....	29
6. Prevence a logopedická péče.....	31
6.1 Pedagogicko- psychologické poradenství.....	32
6.2 Vyšetření odkladu povinné školní docházky.....	33
6.3 Speciálně pedagogická centra pro děti s vadami řeči.....	34
7. Význam logopedické péče v mateřské škole.....	35
II. Praktická část.....	37
1. Úvod.....	37
2. Kazuistika 1 (Teodor) - údaje z případové studie.....	39
2.1 Osobní anamnéza.....	39
2.2 Rodinná anamnéza.....	39
2.3 Školní anamnéza.....	41
2.4 Silné stránky.....	42
2.5 Slabé stránky.....	42
2.6 Sociální anamnéza – chování.....	43
2.7 Vývoj řeči.....	43
2.8 Foneticko-fonologická rovina.....	44
2.9 Morfologicko-syntaktická rovina.....	44
2.10 Lexikálně-sémantická rovina.....	45
2.11 Pragmatická rovina.....	45
2.12 Podpůrná opatření v mateřské škole – metody výuky.....	46
2.13 Organizace výuky.....	47
2.14 Stanovení cílů plánu pedagogické podpory.....	47

2.15 Možné příčiny opožděného vývoje řeči.....	47
2.16 Návrhy dalšího opatření.....	47
2.17 Závěr.....	49
3. Kazuistika 2 – (Simon) – údaje z případové studie.....	50
3.1 Osobní anamnéza.....	50
3.2 Rodinná anamnéza.....	51
3.3 Školní anamnéza.....	51
3.4 Silné stránky.....	53
3.5 Slabé stránky.....	53
3.6 Vývoj řeči.....	53
3.7 Foneticko - fonologická rovina.....	55
3.8 Morfologicko - syntaktická rovina.....	55
3.9 Lexikálně – sémantická rovina.....	55
3.10 Pragmatická rovina.....	56
3.11 Podpůrná opatření v mateřské škole - metody výuky.....	56
3.12 Organizace výuky.....	56
3.13 Stanovení cílů plánu pedagogické podpory.....	57
3.14 Možné příčiny opožděného vývoje řeči.....	57
3.15 Návrhy dalšího opatření.....	57
3.16 Závěr.....	59
Diskuze.....	60
Závěr.....	62
Seznam zdrojů a použité literatury.....	63
Přílohy.....	66

Seznam používaných zkratk v textu

IVP – individuální vzdělávací plán

Mš – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciální pedagogické centrum

Úvod

Řeč a umění dorozumět se, je základní podstatou lidského bytí. Díky řeči jsme schopní komunikovat s druhými, socializovat se ve společnosti, hovořit o tom, jak se cítíme, můžeme vyjadřovat naše postoje, názory, hodnoty a priority v životě.

Vývoj řeči a komunikace je dán již od samotného počtí lidstva. A rozvíjí se po celý život.

Jsem svědkem, že přímá komunikace upadá jak ve světě dospělých, tak i u dětí. Rodiče často bývají pracovně vytížení, a po příchodu domů z práce spolu partneři málo komunikují. Častým důvodem rozpadu vztahů a manželství je špatná a nedostatečná komunikace v rodině. A i když si to možná neuvědomujeme, děti z velké části přebírají řečové a komunikační dovednosti od svých nejbližších, tedy od rodičů.

Proto jsem se rozhodla, že si jako téma své práce zvolím možné příčiny opožděného vývoje řeči u dětí v mateřské škole a pokusím se popsat možné příčiny vzniku opožděného vývoje řeči u dvou dětí, které jsou v mateřské škole zařazeny ve speciální třídě s výrazně nižším počtem dětí.

Cílem bakalářské práce je popsat možné příčiny opožděného vývoje řeči u dvou dětí v mateřské škole a vypracování dvou ilustrativních kazuistických studií dětí s opožděným vývojem řeči.

Bakalářské práce se skládá ze dvou hlavních částí. Teoretické, kde jsem popsala důležité poznatky problematiky opožděného vývoje řeči, které jsem následně využila v části praktické.

Teoretická část obsahuje několik podkapitol, ve kterých jsou shrnuty informace, které jsem podrobně nastudovala v odborné literatuře na zadané téma.

V první kapitole se věnuji řeči, dýchání, tvorbě hlasu a artikulaci, ve druhé je popsáno myšlení a sluchové vnímání jako důležitá složka ve vývoji řeči. Ve třetí kapitole se zaměřuji na ontogenetický vývoj dítěte od prenatálního období do předškolního věku, a jak se v každém období vyvíjí řeč dítěte. Čtvrtá kapitola pojednává o poruchách řeči a jejich možných příčinách, v páté je popsána prevence a logopedická péče pro děti s opožděným vývojem řeči. Šestá kapitola je zaměřena na význam logopedické péče v mateřské škole.

I. Teoretická část

1. Fonetika a fonologie

„Komunikace mluvenou řečí je nedílnou součástí našich životů a mohli bychom argumentovat, že je to právě schopnost formulovat myšlenky skrze řeč, která lidi nejvíce odlišuje od ostatních zvířecích druhů.“ (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 8)

Komunikace a schopnost dorozumívat se, je nedílnou součástí lidského bytí, bez které si neumíme lidský život představit. Mluva je podle de Saussura aktem individuální vůle a inteligence. (de Saussura in JANOUŠEK, 2007, s. 11)

Existuje několik odborných disciplín, které se zabývají právě lidskou řečí. Názvy fonetika a fonologie se používají již od počátků ve vědních oborech zkoumající řeč a komunikaci.

V posledním desetiletí se setkáváme s novými termíny, například s termínem řečová vada.

Tradiční fonetika se dělí podle Skarnitzla, Štruma a Volína (2016) na čtyři základní subdisciplíny:

- artikulační fonetika
- akustická fonetika
- percepční fonetika
- funkční fonetika - fonologie

Artikulační fonetika se zabývá, jak se vytvářejí řečové zvuky pomocí soustavy mluvidel. Zajímá se o postavení hlasivek a jazyka při vyslovování konkrétních hlásek, sleduje, jak se v souvislé řeči překrývá činnost artikulačních orgánů, jak je vzájemně koordinována. Svě přesahy nachází především v anatomii a fyziologii, tedy s medicínou, a má nejbliže ke zkoumání řečových poruch a řečové terapie. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 8,22)

Fyzikální vlastnosti řečového signálu studuje **fonetika akustická**, již přenáší signál zvukových vln z artikulačních orgánů mluvčího, k uším posluchače. Pomocí specializovaných softwarových nástrojů akustický fonetik rozpoznává frekvenční, časové a dynamické vlastnosti zvukového vlnění. Využívá poznatky obecné akustiky a nejlepší využití má v oboru informatiky, tedy řečových technologií. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 8)

Percepční fonetika zkoumá zpracování řeči ve sluchovém ústrojí a v mozku. Percepční fonetiky především zajímá, jak dokážeme rozpoznat slova, nebo jak reagujeme na vlastnosti řečového signálu, co dělá hlas atraktivním, důvěryhodným, a jak pomocí hlasu vyjadřujeme sarkasmus. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 8)

Zvukovým systémům jazyků se zabývá **funkční fonetika**, která se odborně nazývá **fonologie**, která zkoumá, jak fungují řečové jednotky ve struktuře jazyka, a kategorizuje ho do soustavy opozic, rysů a tříd. Je nejlépe ukotvená v lingvistice a její uplatnění využíváme ve srovnávání zvukových systémů při výuce cizích jazyků nebo v řečové terapii. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 8,9)

Užití řeči v lidské komunikaci má svou materiální, tj. Hmotnou stránku. Akustická řeč je důsledkem pohybu mluvních orgánů (hmota), a přenos informace se děje pomocí molekul vzduchu. [Motorika jazyka, měkkého patra, hlasivek je organizovaná hmotou centrální nervové soustavy. Jazykový systém, který umožňuje lidem verbálně komunikovat, sám o sobě není hmotný, pouze se díky jemu realizuje. Ve starověku a středověku, kdy se lidská komunikace zkoumala, nebylo potřeba vymezovat další oblasti zájmu, nicméně s přibývajícimi informacemi a znalostmi se postupně vyvíjeli speciální badatelé. Ve 20. letech 20. století byla fonologie uznána jako vědní disciplína. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 9,10,11)

Prvopočátky vzniku písma sahají tisíce let zpět a jeho vývoj od logografického principu, kdy grafická podoba zachycuje význam, k principu fonografickému, která spojuje význam a zvukovou jednotku (hlásku, slabiku). Hláskové písmo se v Evropě i ve světě usadilo jako nejvhodnější a nejčastěji používaný systém, ale mluvená a psaná forma jazyka zůstala velmi rozdílná. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 12)

2. Dýchání jako základ pro řečovou reprodukci

Abychom byli schopni mluvené řeči, musí nám fungovat základní respirační orgán, tedy plíce, které představují energetický zdroj pro tvorbu většiny hlásek, které vytváříme. Zvuk vzniká ve fonačním systému v hrtanu, kde jsou přítomny hlasivky, které se při vydechování rozkmitají. Hlasivky a jejich postavení a uspořádání nám určují kvalitu a barvu hlasu. Hlas pomocí hlasivek může být velmi tichý, umíme šeptat, abychom sdělili důvěrnou informaci blízké osobě, či naopak umíme mluvit napjatým, pištivým hlasem. V ústní dutině vzniká velmi početné spektrum řečových zvuků, které jsme schopni vytvořit. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s.16,17)

Poslední částí systému je artikulační ústrojí, tzv. vokální trakt, který se skládá ze tří dutin:

- hltanu
- dutiny ústní
- dutiny nosní (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s.16,17)

2.2 Respirační systém

Dýchání tvoří základní funkci respiračního systému. Popisuje se jako výměna plynů mezi člověkem a vnějším prostředím. Při vdechnutí se vzduch otepluje, nicméně pro poskytnutí energetického zdroje pro řeč je funkce brána jako sekundární. Plíce jsou uloženy v hrudním koši, který je chráněn před poraněním. V plicích jsou rozvětveny průdušnice zakončeny miliony elastických buněk. Jsou obalené membránami, pohrudnicí a poplicnicí. V plicích sklípcech probíhá proces samotného dýchání. Proces dýchání vyžaduje činnost svalů. Nejvíce důležitým svalem pro dýchací ústrojí je bránice, která rozděluje dutinu břišní a dutinu hrudní. V neutrální poloze je sval vyklenutý vzhůru, během procesu nádechu bránice klesá do břišní dutiny a zplošťuje se. Mezižeberní svaly se také podílí na správné funkci, spojují vždy dvě sousední žebra, a zapojují se během výdechu.

(SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 17,18)

Ve sportovním odvětví se setkáváme s termínem vitální kapacita plic, která určuje jejich objem možného vydechovaného vzduchu. Bez ohledu na pohlaví se uvádí 4 litry vzduchu. Během klidného stavu při běžném nadechování a vydechování se v plicích vymění cca půl litru vzduchu (dechový objem). (Marchal in SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN.2016 s. 18)

Klidný výdech má pouze energii nádechu, což označujeme jako proces pasivní. Řečové dýchání se od klidového průběhu výrazně liší, protože by byla řeč opakovaně narušována stálými výdechy a nádechy. Proto se během řeči nadechujeme rychleji a silněji, a o poznání jemněji vydechujeme, abychom s dechem vystačili. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 18,19)

2.3 Fonační systém

Fonační systém pomocí kmitání vzduchu, který vychází z plic, vytváří zvuk. Hrtan funguje jako několikanásobný svěrač, který brání cizím látkám, aby pronikly do respiračního systému. Pokud nastane, že se do hrtanu dostane cokoliv nežádoucího, začne se reflektivně uzavírat a pomocí vykašlávání se snaží nežádoucí věc vypudit. Další funkcí je svalové napětí při fyzických činnostech, které nás namáhají. Hrtan se stáhne a my jsme schopni uzvednout těžší váhu nebo vylučovat. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 19,20)

Hrtan se neskládá z kostí, nýbrž se skládá z chrupavky, která je připevněna průdušnici, jazylky, na níž je hrtan pomocí vaziva připevněn, hrtanové chrupavky, štítné chrupavky a hrtanová příklopka (etiglotis). Hlasivky se skládají z několika vrstev. V některých publikacích se uvádí, že vypadají

jako struny, ale to Skarnitzl, Šturm a Volín (2016) shledávají jako zavádějící. Ve skutečnosti popisují, jak jsou velice složité a jejich kmitání je rozdílné s porovnáním kmitání struny. Hlasivková štěrbina (glotis) je prostor, který se nachází mezi hlasivkami. V přední části je tzv. „ohryzek“, který je výrazně viditelnější u mužů, než u žen. Chrupavky hrtanu jsou propojeny svaly, které, jak uvádí Kreiman a Sidtis in SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. (2016, s. 20), jsou nejrychlejším pracujícím svalem v lidském těle. Díky nim jsme schopni produkovat nejrůznější zvuky.

2.4 Artikulační systém

Proud vzduchu vycházející z respiračního ústrojí a přetvořený zvuk pomocí kmitání hlasivek musí projít nadhrtanovými dutinami, aby se završil celý proces produkčního procesu. Artikulace je spojena s polohou mluvidel, které jsou umístěny také v nadhrtanových dutinách (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 22).

„Pohybem artikulačních orgánů dochází ke změnám objemu a tvaru rezonančních prostor a vycházejícímu proudu vzduchu jsou do cesty kladeny překážky.“ (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 22)

Artikulační orgány můžeme rozdělit do dvou skupin:

- aktivní (čelist, spodní ret, jazyk)
- pasivní (tvrdé patro) (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 22)

Aktivní orgán vykonává artikulační pohyb (hřbet jazyka se přitiskne k tvrdému patru), zatímco pasivní orgány (tvrdé patro) jsou fixované, vytvářejí oporu. Primární funkce artikulačních orgánů je biologická. Jedná se o požívání a rozměňování potravy jejímž hlavním orgánem jsou čelist, jazyk a zuby. Na jazyku se nachází centrum chuti. Rozlišuje chuť sladkou, slanou, kyselou a hořkou. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 22)

Ústní otvor, který tvoří nejzazší bod vokálního traktu, se účastní na artikulaci labiálních souhlásek, například „p,m“, ale také se zapojením samohlásek „i“, kdy jsou rty zaostřené, při artikulaci „u,o“ zaokrouhlené. Rty jsou ovládány nespočetným množstvím svalů, díky kterým můžeme rty špulit, zaokrouhlit, pevně tisknout k sobě, oddálit. Za rty se nachází zuby. Řezáky se nejvíce podílejí na artikulaci při produkci labiodentálních „f,v“ či dentálních frikativ (anglické the, think, that). Při řeči mají stoličky podpůrnou funkci. Zabraňují tomu, aby vzduch utíkal po stranách. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 23)

Pro řeč je nejdůležitější pohyb otevírání. Čelist ovládá několik svalů, které přitahují dolní čelist k horní čelisti, která je nehybná. Velikost otevření čelisti je důležitá pro artikulaci vokálů. Můžeme si všimnout rozdílu mezi postavením čelisti, při vyslovení hlásky „a“ a „e“.

Patro se dělí tradičně na dvě části – měkké a tvrdé. Na tvrdém patru se artikulují hlásky „t, ň“, na měkkém hlásky „k, x“. V českém jazyce nemá čípek, který je umístěný na měkkém patru, nemá pro artikulaci žádný význam. Může však být příčinou pro chrápání během spánku. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 24).

Alveolární výběžek, který se nachází na okraji tvrdého patra, je velmi důležitý pro fonetiku, jelikož se na místě těsně za jejich zvrásněním vytvářejí hlásky „s, r, t“, o nepatrný kousek dál hlásky „š, ž“. Jazyk je nejpohyblivějším artikulačním orgánem, který zabírá dvě třetiny objemu ústní dutiny. (Marchal in KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 24).

Je připojený k jazylce. Je mimořádně ohebný a pružný, aby co nejlépe usnadňoval artikulaci. Jazyk nám pomáhá při artikulaci hlásek například „l, c, t, atd. Zapojuje se také dutina nosní a hltan (faryngální dutina). Při artikulaci může být hltan jak aktivní, tak pasivní. Představuje rezonanční tubus, jejímž proudí všechen vzduch. Slovák in KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 26, uvádí, že hltan je zajímavý právě proto, protože u dětí vytváří tzv. „nosní mandle“, mízní tkáň, která způsobuje huhňavost.

Nosní dutina je cca 10 centimetrů dlouhá a je rozdělena na dvě části pomocí nosní přepážky, jejíž tvar neumíme jako lidé ovládat. O jejím zapojení rozhoduje měkké patro, které je spuštěno po produkci hlásek „m, n“. Vedlejší nosní dutiny vyúsťují do nosních průchodů skrz malé průchody. Vyvíjejí se postupně, zhruba až do dvacátého roku života., což může být jedním z faktorů, proč se barva hlasu u každého jedince dlouhodobě mění. (Netter in KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 26)

3. Důležitost sluchového ústrojí v souvislosti s rozvojem řeči

Vnímání (percepce) řeči je též nedílnou součástí komunikace mezi lidmi. Znalost o stavbě sluchového ústrojí je úzce spjatá s fonetikou. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 37)

Vnější část ucha tvoří ušní boltec, který je chrupavčitý, a pokračuje úzkou trubicí cca 2,5 centimetru k ušnímu bubínku. Této trubici říkáme zvukovod Ušní boltec funguje jako naslouchátko, které sbírá zvuk, a přispívá k tzv. směrovému slyšení. To znamená, že i když máme zavřené oči, dokážeme určit, zda na nás někdo hovoří z pravé strany či z levé. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 37)

Bubínek je zasunutý uvnitř hlavy, protože má souvislost s důležitostí řečové funkce. Chrání také vnitřní ucho od nečistot. Bubínek je tenká membrána, která rozvibruje kmitání vzduchu ve sluchovodu. Tvoří vstup do středního ucha, kde se vyskytují středoušní kůstky. K bubínku je připojeno kladívko, které dosedá na kovádku, jež je spojena třmínkem. Součástí středního ucha je Eustachova trubice, která v uších vyrovnává tlak, a je spojena s nosohltanem. Vyrovnání tlaku se projevuje zíváním nebo polknutím. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016,s. 38)

Vnitřní ucho se nachází v labyrintu kosti skalní, která je součástí spánkové kosti. Monitoruje pohyby a rovnováhu těla. Labyrintu se říká tzv. hlemýžď, který je rozdělen do tří kanálků, a je vyplněn tekutinou. Hluboké tóny se soustřeďují na konci hlemýžďe, vysoké tóny na počátku. (KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s 37,38,39)

3.1 Tón, melodie, intonace

Tón nese uchopitelnou informaci, kterou lze využít. Je chápán jako elementární zvuk s periodicitou a stabilitou, abychom mohli vnímat jeho výšku. V řeči jde hlavně o sledy tónů nebo tónové průběhy. (SKARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 124)

V hudbě tónové průběhy nazýváme melodií. Můžeme mluvit o melodii řeči, která má rozdílné rysy s melodií hudby, přesto však mají společné prvky

Pojem intonace značí proměnlivé charakteristiky barvy hlasu a vlastnosti časového uspořádání, například celkové tempo vyslovování slabik. Intonace v užším slova smyslu je melodie řeči. (Lukaš in KARNITZLC s. 124)

3.2 Rytmus řeči

"Obecně bývá rytmus definován jako takové střídání kontrastů, které je vnímáno jako pravidelné."
(KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 148)

Vnímání je také důležitým prvkem, pokud hovoříme o rytmu. Rytmus je percepční záležitost a vnímání je měřítkem přítomnosti rytmu nebo jeho absence. Co jako lidé považujeme za rytmické, zůstane rytmické i tehdy, když vjem nedokážeme vysvětlit, což je aspektem pro rozvoj řeči. Funkce rytmu je v komunikaci nepostradatelná, má-li se lingvistika jevem zabývat. Pak je jasné, jakou roli v řečové komunikaci plní. Zajišťuje efektivní příjem a zpracování řečového signálu posluchačem. ((KARNITZL, ŠTURM a VOLÍN. 2016, s. 148)

4. Vývoj řeči u dětí od narození do předškolního věku

4.1 Prenatální komunikace

Mezi matkou a dítětem probíhají různé formy komunikace již v prenatálním období. Matka je nejdůležitějším komunikačním partnerem dítěte. První pohyby miminka může nastávající maminka cítit kolem 21. týdne těhotenství a nastává tak první tělesná komunikace mezi dítětem a matkou. Matka s dítětem ale začínají komnikovat mnohem dříve, a to na bázi duševní, či citové. K takovému kontaktu dochází obvykle velmi brzy po početí, a je velmi důležitý pro celkový vývoj dítěte.

(VÁGNEROVÁ, 2005, s. 66,67)

Verny(1993) rozlišuje tyto tři druhy komunikace:

- Fyziologická komunikace
- Smyslová komunikace
- Emoční a racionální postoj matky k plodu (VÁGNEROVÁ, 2005, s. 66,67)

Fyziologická komunikace zprostředkovává krev, která prochází placentou. Dítě se adaptuje na aktuální emoční stav matky. Dítě získává o pocitech matky jednoznačnou informaci. Můžeme se však pouze dohadovat, zda je komunikace dítěte v břiše matky vědomá. Dítě dokáže reagovat na matky hlas, cítí její emoce. Citové prožitky matky se přenášejí na dítě. V matčině těle se rozvíjejí jeho smysly. (VÁGNEROVÁ, 2005, s. 66-67)

Smyslová komunikace nastává, když plod reaguje na smyslové podněty, například při masírování břicha, změnu polohy, nebo mateřský hlas. Matka instinktivně ví, kdy bude dítě dělat určité pohyby, a bude jí odpovídat kopáním. Emoční a racionální postoj matky k plodu spočívá v tom, že matka na plod soustředí svou pozornost, a uvažuje o něm, ví o jeho existenci. (VÁGNEROVÁ, 2005, s. 66-67)

Ve čtvrtém měsíci vnímá doteky, má vyvinutou chuť, od sedmého měsíce slyší. Průcha (2011, s. 36) uvádí, že podle výzkumů, dítě dokáže vnímat hlas matky a zvuky okolí již v šestém měsíci těhotenství.

Prenatální komunikace přináší důvěru mezi matkou a jejím dítětem a poskytuje podněty, díky kterým se učí a mohou se lépe duševně i tělesně vyvíjet. (TEUSEN, Gertrud a Iris GOZE-HÄNEL. 2003, s. 9,16)

4.2 Vývoj řeči v novorozeneckém období (od narození – 6. týdnů)

„Přechod dítěte z chráněného intrauterinního života do světa plného nových podnětů znamená nesporně značnou zátěž pro organismus po všech stránkách tak nezralý“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 29)

Matějček (2005, s 23) uvádí, že příchod na svět je pro dítě dramatický a náročný. Pro matku bolestivý a pro dítě rizikový stav, který je však dnes již méně nebezpečný, než dříve.

Schopnost sluchového vnímání po narození dítěte je podobná jako zraková. Novorozenec má určité zkušenosti v oblasti sluchového vnímání. Rozpozná doteky, teplotu a změnu polohy. Dává přednost zvukům, které zná, například hlas matky. Čerstvě narozené dítě dává přednost vyššímu ženskému hlasu. Preferuje také hlas své matky před hlasem jiné ženy. Tři dny staré dítě umí identifikovat její hlas. Ve třetím týdnu se snaží dostat do takové polohy, aby hlas matky slyšeli lépe. Hlas otce dokáže rozpoznat až později. (Siegler in VÁGNEROVÁ, 2005, s. 70).

Novorozenecké dítě navazuje sociální kontakt pomocí mimiky obličeje, kdy dokáže vyjádřit spokojenost, nespokojenost (pláč), otevírá oči a prohlíží si své okolí, vystrkuje jazyk, atd. (VÁGNEROVÁ, 2005, s. 70,71)

Novorozenec umí využívat základní mimické výrazy emocí – radost, strach, nechuť, odpor, smutek, překvapení, a zvládne je i napodobovat.

Neverbální komunikace se dělí na:

- gesta rukou
- pohledy očí
- výrazy obličeje
- dotyk
- držení těla
- prostorové chování
- tělesný vzhled
- mimoslovní hlasové projevy
- pach (Argyle, 1996, in DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth.,2005)

Novorozené děti vnímají rozdíly v časových vztazích hlásek obsažených ve všech jazycích, na rozdíl od dospělých, kteří si tuto schopnost uchovávají pouze pro mateřský jazyk. (Meltzoff in Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 37)

Projevuje také signály radosti, tj. Zájem, potěšení a překvapení. Sdělují nám, že dítě je lačné po informacích a podnětech, které ho obklopují. Pokud rodiče projevují tyto emoční signály,

pomáhají dětem vybudovat pevné citové pouto a základy. To zvyšuje předpoklad, že dítě bude citově stabilní, a bude vyrůstat v sebejistou a radostnou bytost. (HOLINGER, Paul C. a Kalia DONER.,2005. s. 111)

Křik je prvotním způsobem komunikace. Křičí již od narození. Mezi prvním a druhým měsícem přestává být křik pouze reflexním projevem. Kojenci začínají produkovat zvuky, které se více podobají lidské řeči. (Vágnerová, 2005, s. 94)

4.3 Vývoj řeči v kojeneckém období (6. týdnů- 1 rok)

Již v prenatálním období fungoval sluch jako jeden ze smyslů. Kojenci dávají přednost vyšším tónům, a jejich sluch není ještě tak vyvinutý jako u dospělého jedince. Od narození dítě preferuje zvuk lidského hlasu před okolními zvuky. Dítě staré jeden měsíc je schopné rozlišovat lidskou řeč od jiných zvuků. (Seifert, Hoffnung in Vágnerová, 2000, s. 54)

„Sluchové vnímání je jedním z předpokladů rozvoje řeči. Dítě musí mít dostatečnou možnost vnímat mluvenou řeč, potřebuje ji poslouchat již od narození, aby se naučilo rozlišovat specifické zvuky jazyka, tj. Fonémy.“ (Vágnerová, 2000, s. 54).

Sluchové vnímání, ale není jediným důležitým faktorem pro rozvoj řeči. Důležitost sledujeme i v koordinaci a zralosti mluvidel. Schopnost, kdy dítě dokáže diferenciovat rozdílné fonémy, se odbourává cca na osmi měsících života dítěte. Nejprve se naučí přesněji vyslovovat a vytvářet složitější složitější tvary – nejdříve slabiky, poté slova. Vrozená dispozice s produkcí zvuků začíná na třetím až čtvrtém měsíci stáří dítěte. Aktivita se nazývá **broukání**, která má zprvu reflexní charakter. Objevuje se i u dětí neslyšících. Nicméně tato schopnost není u neslyšících dětí podporována zpětnou vazbou, a proto vyhasíná.

Děti se svým hlasem rádi experimentují. Stále dokola opakuje, co je zaujalo a poslouchá svůj hlasový projev, který dítě sám o sobě uspokojuje. Tato fáze je předběžným učením, ke zvládnutí výslovnosti rodného jazyka. (Vágnerová, 2000, s. 54,55).

Na šesti až osmi měsících přichází fáze **žvatlání**. Základní jednotkou v této řeči je slabika. Snaží se opakovat podobné slabiky, které slyší od svého nejbližšího okolí, tj. od matky a otce. Dovednost je výsledkem vrozených dispozic a učení. Učí se pomocí jazykového modelu, který je jim k dispozici. (Vágnerová, 2000, s. 54).

Děti mají vrozenou potřebu udržet sociální kontakt, je to pro děti motivace k rozvoji řeči. Všimá si, jak lidé okolo něho mluví, pohybují rty, ze kterých vychází zvuky. Jde o udržení kontaktu, ne

o obsah sdělení. Ve čtyřech měsících se dítě začíná vědomě smát. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 54)

Ke konci kojeneckého věku se odbourává žvatlání a začíná fáze vyslovování prvních slabik. Zhruba na devíti měsících rozumí řečovým projevům, jako například slovu „paci,paci, udělej pá,pá“.
(Langmeier, Krejčířová, 2006. s. 55)

Nyní už začíná být obsahová stránka sdělení důležitá. Ke konci prvního roku života již může dítě říkat první jednoduchá slova, která nesou význam. Dítě však řeči rozumí již dříve, cca na osmi až deseti měsících, před tím, než sami první slova řeknou. Na slova svého okolí obvykle reagují smíchem. Vždy se nejprve projeví pasivní schopnost užívání řeči, než aktivní část. Musíme upozornit na to, že řečový projev je u každého dítěte velmi individuální. Některé dítě řekne první slovo například v devíti měsících, jiné až na prvním roce.

Rozvoj řeči je závislý na možnosti slyšet mluvený projev, na chování matky a dalších lidí v rodině. Nejbližší lidé mohou stimulovat, motivovat a předkládat podněty k rozvoji řeči dítěte. Zpětnou vazbou může být smích, radostné grimasy, gesta, apod. Dospělý na řeč dítěte reagují, a tím mu poskytují (většinou pozitivní) zpětnou vazbu. Dítě se snaží vyrovnat jejich řečovému projevu. (Vágnerová, 2000, s. 55,56).

Řeč, kterou dospělí mluví ke svému dítěti, nese specifické znaky. Rodiče ví, jak na dítě mluvit, i přesto, že jsou rodiči poprvé. Z. Matějček (1994) in Vágnerová, (2000. s. 56) uvádí, že jde o projev vrozeného rodičovského chování. Rodiče na dítě mluví vysokým hlasem, dobře a pomalu artikulují, používají jednoduché věty a správnou gramatiku. (Vágnerová. 2000, s.56)

4.4 Vývoj řeči v batolecím období (1. rok – 3. rok)

Hra s řečí je jednou z nejoblíbenějších aktivit batolat. Dítě různým způsobem experimentuje , a díky tomu se jejich řeč více a více rozvíjí. Způsobu řeči můžeme říkat **dětský žargon**. Řeči rozumějí pouze rodiče dítěte. Nenesou pravý význam symbolů a dějů. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 73)

Řečová aktivita je cílem i prostředkem zároveň. Začíná samo tvořit věty a neopakuje jen sdělení, která slyšelo ve svém okolí. Řeč se rozvíjí podle principu diferenciacce, podle zaměření, účelu se odděluje egocentrická řeč , která je důležitá pro rozvoj poznávacích procesů. (Vágnerová, 2000, s. 81)

Slova mohou zastupovat skutečnost lépe, než obrázkové symboly. Musí být zvládnuta sémantická úroveň řeči a naučit se diferenciovat významy slov a obsah toho, co označují. Protože se

slovo skutečnosti nepodobá, musí si dítě spojení zapamatovat. Pochopení vztahu znaku a označovaného objektu je nezbytně nutné pro následující rozvoj.

Na začátku batolecího věku děti pochopí slovo jako označení objektu nebo děje. Nejdříve se naučí používat podstatná jména a slovesa. Batolatům dělají největší potíže adjektiva jako například „černý, bílý, velký, malý“, protože chápou jen absolutní charakteristiku. To znamená to, co je konkrétní, ne abstraktní. (Vágnerová, 2000, s. 81,82)

V batolecím věku se rozvíjí slovník dítěte. Rozvoj má podle Vágnerové dvě úrovně:

- **pasivní slovník** – charakterizuje úroveň porozumění, dítě rozumí pojmům
- **aktivní slovník** – rozsah slovní zásoby, které dítě aktivně používá (Vágnerová, 2000, s. 82)

Slov, které dítě chápe, je logicky mnohem více, než počet aktivně používaných slov.

Když dítě dosáhne věku čtrnácti až patnácti měsíců, používá jeden výraz pro označení nadřazení věci. Například slovo „HAM“ označuje všechno jídlo, popřípadě i pití. (Vágnerová, 2000, s. 83)

Asi ve dvou letech, v polovině batolecího věku, se posouvá z jednoslovných označení na **dvouslovná označení**. Považujeme je za primitivní věty. Vyjadřují se úsporně, protože takto chápou skutečnost a mají omezenou slovní zásobu. Slovník je plný podstatných jmen, dovede naznačit vztahy mezi objekty, a jejich znaky. Začíná používat slovesa a adjektiva. (Vágnerová, 2000, s. 82,83)

„Většina prvních sdělení zachycuje zkušenost z pozorování světa. Lze ji akceptovat i jako pokus orientovat se v něm a porozumět mu prostřednictvím verbálního popisu.“ (Vágnerová, 2000, s. 83)

Vágnerová (2000, s. 83) uvádí, že jde o věty vyjadřující:

1. atribuci – např. „Malá kočka.“
2. činnost – např. „Máma jí.“
3. majetnictví – např. „Tátovy brýle“

Řečové projevy jsou **agramatické**. Syntaktická složka se vyvíjí pomalu. Pro dítě je důležitější obsah, než sdělení. Až kolem druhého a třetího roku života si osvojují základy syntaxe. Začínají používat množné číslo, časovat a skloňovat.

Nemají rozvinutý jazykový cit, zaměňují rody, například „Půjdeme k dědečkovi a babičkovi.“ (Vágnerová, 2005, s. 83)

Ve dvanácti měsících používá dítě cca 6 slov, v osmnácti měsících 20 až 30 slov, ve dvou letech 200 až 300 slov. Dítě se několikrát denně ptá otázkou „Co to je?“ - učí se názvy předmětů, věcí a zvířat, zapamatuje si je, a později je samo dokáže aplikovat.

Dítě samo o sobě mluví ve třetí osobě až do dvou let, kdy se nazývá svým jménem. O sobě v první osobě „Já,“ hovoří až na počátku třetího roku. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 76)

Příznaky nestandardního vývoje v batolecím období (18-24 měsíců)

- nepoužívá gesta
- neužívá dílčí slova, nespojuje slova do jednoduchých slovních spojení
- chybí sociálně-imitační a konstrukční hra
- nerozumí řeči – nereaguje, neukazuje na obrázky
- nezajímá se o ostatní děti
- nesnaží se získat pozornost
- není zvědavé
- obtíže s chůzí (THOROVÁ, Kateřina.,2015. s. 380,381)

4.5 Rozvoj řeči u dětí ve věku 3 - 4 roky

Děti v tomto věku 3. let již obvykle mluví dobře, mají širší slovní zásobu (800 – 1000 slov).

Gramatika jim ještě dělá problémy, ale používají množné číslo podstatných jmen, sloves a osobních zájmen. Stále experimentují se slovy. Baví je slovní hry, nesmyslné rýmy, říkadla. Chápu požadavky, které jsou na ně kladeny, dokáží mu vyhovět. Dokáží popsat jednoduchý obrázek, a říct, co na něm vidí. Při četbě pohádky, děti v tomto věkovém rozmezí, fascinují ilustrace, které v dětských knihách jsou. Podle obrázků dokáže popsat jednoduše děj příběhu. Mají rády příběhy o zvířátkách, které neustále chtějí dokola opakovat, než je samo zná nazpaměť. (BACUS-LINDROTH, Anne, 2004, s. 13)

Většina dětí nastupuje do mateřských škol, právě ve věku od 3. let. Zde se v každodenních situacích používá řeč, například v komunikačním kruhu. Právě zde si může pedagog všimnout dítěte, které má opožděný vývoj řeči vzhledem ke skupině dětí. Úkolem pedagoga je pak na možný problém nutné upozornit rodiče, aby se zavčasu mohlo začít s potřebnou nápravou. Musíme být však v tomto ohledu opatrní, protože musíme mít na paměti, že se každé dítě vyvíjí jinak. Proto, když zaznamenejme určitou řečovou nesrovnalost v tomto věku, nemusí opoždění ještě nutně znamenat řečovou vadu. Děti již o sobě mluví v první osobě místo třetí osoby, často opakuje, co

slyší u dospělých (opakuje), a tak si rozšiřuje slovní zásobu. (BACUS-LINDROTH, Anne, 2004, s. 15)

Ve čtyřech letech je slovní zásoba dost široká, dítě může tvořit dlouhé složené věty. Slovní zásobu tvoří asi 1500 slov. Mnohem lépe chápe pojetí času a používá správně minulý, přítomný a budoucí čas. Začíná se orientovat v ročních dobách, měsících, týdnech a dnech. Chápe denní režim – snídaně, oběd, večeře a začíná rozumět významu předložek – nad, pod, za, vedle, mezi. Dělají gramatické chyby při skloňování a časování. Naučí se používat správně větný zápor a tvary sloves. U dětí ve věku cca 4 roky je zcela běžné, že se zakoktavají, protože touha sdělení je velmi rychlá. Jejich myšlenky jsou rychlejší, než schopnost správného řečového projevu. Ptá se na otázky, které začínají slovy „proč, kdy, kde, jak. Děti jsou velmi zvědavé a lačné po informacích. (BACUS-LINDROTH, Anne, 2004, s. 41, 68)

Mezi třetím a čtvrtým rokem je nejhodnější období, kdy u dětí můžeme rozvíjet dovednosti, které jsou nutné, aby se naučilo číst. Používáme pro předměty správné názvy. Čím více se budeme přesněji vyjadřovat, tím lépe obohatíme dítěti slovní zásobu. (BACUS-LINDROTH, Anne, 2004, s. 41, 68)

4.6 Rozvoj řeči v předškolním věku dítěte (5-6 let)

*„Jazyk je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů.“
(Vágnerová, 2005, s. 1994)*

V předškolním věku se rozsah řečových dovedností značně obohacuje. Složitost mluvených vět se zdokonaluje. Dítě používá rozvinuté dlouhé věty. Dítě si osvojuje jednoduché základy počítání. Umí odříkat početní řadu cca od jedné do deseti. V šesti letech by mělo zvládnout určit správný počet předmětů na názorném materiálu. Užívá řeč k regulaci svého chování. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 89)

„Během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí natolik, že dětská patlavost vymizí už před začátkem školní docházky buď zcela, nebo zůstává jen v rudimentech, které ještě během prvního roku školní docházky spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88)

V pátém roce mluví už zcela plyně, gramaticky správně. Pokud přetrvávají řečové vady, je důležité se jim v tomto roce věnovat, a pokusit se o dostatečnou nápravu. Slovní zásobu dítěte tvoří cca 2000 slov, a stále se rychle rozšiřuje. Umí zhodnotit situaci jako „nevím“, „líbí se mi“, „nelíbí

se mi“. Začíná rozumět výrazům vyjadřující množství (více, méně, hodně, nic). Děti v tomto období velmi rády sdělují poznatky, zážitky a informace svému okolí a kamarádům. V předškolním věku se běžně objevuje tzv. **egocentrická řeč**, což je v podstatě řeč sama pro sebe, nepotřebuje dalšího posluchače. Obsahuje různé zkratky, které si dítě samo upravuje, je řečena bez ohledu na jiné. Význam egocentrické řeči je takový, že se nemusí přizpůsobovat požadavkům při komunikaci s partnerem. (BACUS-LINDROTH, Anne, 2004, s. 123,195,196)

Vágnerová (2005, s. 196) uvádí, že může mít různý význam:

- expresivní – dítě vyjadřuje své pocity bez ohledu na posluchače
- regulační – dávají si různé pokyny, jako kdyby jim dávali příkazy rodiče nebo pedagogové, připomínají si, co se smí a nesmí dělat
- kognitivní – komentuje své počiny a jednání, což dítěti pomáhá lépe si zapamatovat nové poznatky

Při komunikaci s dospělými jednají zdvořileji, vyhýbají se nežádoucím výrazům. Strašíková in Vágnerová (2005, s. 224) uvádí příklad pětiletého chlapce: „*Když nesmím říkat čumí, tak budu říkat vejrá.*“ Jindy zdůvodňuje, že řekl svému sourozenci: „*Nesmíš říkat sprostý slova, když tě táta slyší.*“

V komunikaci s vrstevníky bývá vyjadřování přímočaré. Při hře přechází obvykle komunikace v dialogu v monolog. Někdy si dítě ani neuvědomí, že ho dítě sdílející stejnou hru, nevnímá a neposlouchá. Dětské dohadování je signálem rozvoje v oblasti komunikace. Dítě se ujišťuje, že ho druhý poslouchá, sdílí názory, domlouvají se na postupu a pravidlech hry. Předškolní dítě běžně opomene zmínit podstatné aspekty popisované situace, které jsou podle něj zřejmé. Popisuje svou vlastní zkušenost, proto je často sdělení pro posluchače nesrozumitelné. V rámci svého egocentrismu se domnívá, že posluchač ví a zná totéž, o čem hovoří dítě. Řečový projev dítěte může mít formální nedostatky. Většina dětí ještě nedokáže správně vyslovovat všechny hlásky, a často je komolí. Příčinou je obvykle nezralost motoriky mluvidel, nebo nezralost fonologické diference (neslyší rozdíly ve slovech – např. „pes“ x „pec“), nedostatečná jazyková zkušenost a chybění korekce od rodičů dítěte. (Vágnerová, 2005, s. 224,225)

5. Poruchy dětské řeči

„Poruchy řeči se dělí na vrozené a získané, v obou případech mohou být narušeny různé aspekty řeči: porozumění, artikulace či motorická realizace řečového aktu, plynulost, prozódie (intonace, apod.), pragmatika (užití řeči).“ (Dana Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 181)

Porucha řeči bývá součástí řady jiných psychických nebo neurologických poruch. Vývojové poruchy řeči se uvádějí celkem asi u 2 % dětí v předškolním věku. Pokud započítáme i vady výslovnosti dosahuje počet až na 19 %. Vady řeči, obecně známo, jsou třikrát častější u chlapců, než u dívek, ale příčiny často zůstávají neodhaleny. (Dana Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 181)

V mateřské škole se stále častěji objevují děti s poruchou řeči. Proto by měl mít pedagog o problematice poruch řeči přehled, aby vývoj řeči nikterak nechtěně nenarušoval. Můžeme si během výuky všimnout, že se řeč dítěte nevyvíjí podle správného vývoje. Řeč je oproti jiným dětem značně opožděná, dítě špatně vyslovuje, či dítě nemluví vůbec.

Pedagog však nesmí žádnou poruchu diagnostikovat, může pouze upozornit rodiče, že je s řečí dítěte něco v nepořádku, a aby vyhledali odbornou pomoc logopeda, či speciálního centra, které se zabývá diagnostikováním poruch řeči dítěte. Dokáže určit příčinu řečové poruchy a zvolí vhodnou nápravu.

V některých mateřských školách mají každý den vymezený čas na kolektivní logopedická cvičení, kde se pedagogové snaží o procvičování problematických oblastí. Zařazují se dechová cvičení, oromotorika mluvidel a artikulační cvičení.

5.1 Vývojové poruchy řeči

Alálie

Alálie se projevuje opožděným vývojem řeči nebo jeho úplnou stagnací. Když se dítě nerozmluví do třetího roku svého života, mluvíme o opožděném vývoji řeči. V tomto nemusí být diagnostikována žádná jiná smyslová vada, nízký intelekt, lehká mentální retardace, atd.

Důvodem je nejčastěji dědičnost nebo negativní vliv okolního prostředí, kde dítě nemá dostatek řečových podnětů, či je naopak řeč násilně vynucována. Vývojovou poruchou se rozumí i zastavení vývoje řeči dítěte. Může se stát, že se dítě vyvíjí dobře, ale v určitém věku nastane zlom a řeč začne

stagnovat, nebo se naskytne propad. Dítě jde vývojem řeči zpět – začne opět žvatlat. S názornou situací se setkáváme nejčastěji u dětí, které mají mladšího sourozence, a přizpůsobí se jeho řečové úrovni. U dítěte může, ale také nemusí být opožděný vývoj signálem celkového poškození duševního zdraví dítěte, nebo může značit problém v oblasti fonemického vnímání. Děti s alálií se snažíme přirozeně a hlavně nenuceně zapojovat do kolektivu dětí, k mluvení děti nenutíme. Mohlo by se stát, že dítě dostane strach a nebude v přítomnosti dospělých a dětí mluvit vůbec.

V případě alálie je na místě, aby dítě bylo v péči odborného logopeda. (Krčmová, Richterová, 1989, s. 55,56)

Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie je specifická vývojová vada řeči, která znemožňuje v osvojování mluvené řeči, kdy nejde obvykle o úplné chybění řeči, ale její vývoj je vážně opožděn. Není vysvětlená poruchou sluchu, pohybovým postižením, mentální retardací, ani nepříznivými vlivy počasí. Do věku tří let je obtížné vývojovou dysfázi diagnostikovat, z důvodu možnosti případů prosté opožděného vývoje řeči, které se do předškolního věku mohou zcela upravit.

Příčiny, proč se opoždí vývoj řeči, je doposud nejasný a může mít mnoho rovin od dědičnosti, po nevhodně získanou naučenou dovednost, nízký intelekt, neadekvátní řečová stimulace, až po lehké poruchy sluchu. (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, s. 181,182)

Vývojová dysfázie se běžně projevuje poruchami čtení a psaní, nízkým IQ a méně obratnou verbalizací. Můžeme pozorovat i řečové odchylky v různé kombinaci. Děti mívají potíže mezi úrovní v porozumění řeči a aktivní mluvou. Děti chápou obsah a smysl sdělení, ale nedokáží ho sami reprodukovat a zformulovat. Tento znak je běžný i v případě opožděného vývoje řeči (**expresivní dysfázie**). Dalším znakem je rozdíl mezi slovní zásobou, která je na dobré úrovni a špatnou srozumitelností řeči. Artikulační potíže jsou pro dítě velmi nepříjemné, ačkoli oromotorika je na dobré úrovni, nedokáží správně vyslovovat, i přes veškeré úsilí. K vyjádření si dopomáhají gesty. Nepoměr mezi slovní zásobou a gramatickým vývojem je dalším možným znakem, že dítě trpí poruchou vývojové dysfázie. U dětí, kterým se řeč rozvíjí normálně je běžné, že začínají skládat slova do vět i složitějších souvětí. Dítě s dysfázií tuto schopnost nemá. Jsou neschopné tvořit věty a používat správně gramatická pravidla mateřského jazyka (**syntaktická porucha řeči**). (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, s. 181,182)

Děti s dysfázií používají slova jen k označování předmětů, ne však v komunikaci. Nepoužívá slova, aby vyjádřilo svá přání, potřeby. Rádi komunikují formou neverbální

komunikace. Potíže jim dělá i vybavování názvů předmětů, jmen, zvířat, věcí, atd. Když si nemohou vzpomenout používají zájmena „to,“ „ten,“ „tamto.“ (**anomie**). Běžný je i výskyt smíšené dysfázie (expresivní + receptivní). (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, s. 181,182)

Krejčířová (2006, s. 183) uvádí, že se vývojová dysfázie dělí na:

- expresivní
- receptivní

Expresivní dysfázie se projevuje tím, když má dítě snahu o komunikaci, ale dorozumívá se převážně neverbální komunikací – gestikulace. Dokáže vše říct bez použití slov. První slovo může dítě říct okolo druhého roku života. O podezření je možné mluvit až ve chvíli, kdy se začne rozšiřovat slovní zásoba a odchylky v řeči, komunikaci. K největšímu nárůstu slovní zásoby dochází okolo čtvrtého roku. Nejprve narůstá rozsah slovní zásoby, informovanost o věcech kolem nás a schopnost verbálního usuzování. Dlouho převládají potíže s gramatikou, artikulací a plynulostí. (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, s. 183)

Receptivní dysfázie se stejně jako expresivní dysfázie projevuje nedostatečnou aktivní mluvou. V těžkých případech se neaktivita řeči stává nápadnou velmi časně. Kromě obtíží s porozuměním bývá problémem i porucha pozornosti k verbálním podnětům. ||Mohou být přítomny i kognitivní poruchy – opožděný rozvoj symbolického a abstraktního myšlení. Nepamatují si názvy barev, vztahy mezi lidmi, potíží jim dělá určení polohy. (Krejčířová, 2006, s. 183)

5.2 Poruchy artikulace

Vývojová dysartrie

Vývojovou poruchou artikulace řeči se nazývá tzv. **vývojová dysartrie**, která se vyskytuje v případě poruchy orální motoriky. Dysartrie bývá problémem sekundárním, přičemž primárním problémem bývá pohybové postižení, například dětská mozková obrna, nebo jiné neurologické onemocnění. Může být doprovázena poruchami polykání, žvýkání, dýchání a odchylky bývají rozeznatelné již v období slabičného žvatlání. Řeč se rozvíjí opožděně vlivem kombinace poruchy a je špatně srozumitelná a neplynulá. Můžeme se setkat i s kombinací vývojové dysfázie a dysartrie. (Krejčířová, 2006, str. 186)

Dyslálie (patlavost)

Je porucha, kdy dítě vyslovuje špatně jednu hlásku či několik hlásek. Ve věku 4-5 let děti vyslovují hlásky nesprávně, avšak zde nelze říct, že dítě trpí řečovou vadou dyslálie. Často se špatně vyslovované hlásky spontánně upraví. Pokud nesrovnalosti převládají, měl by rodič vyhledat odpornou pomoc logopeda. Lehká forma dyslálie nemá spojitost s poruchami učení. Je-li potíž ve fonologické rovině, nejedná se nejspíše o dyslálii, nýbrž o lehčí formu vývojové dysfázie. (Krejčířová, 2006, s. 186)

Chyby v realizaci zvuků lidské řeči jsou do určitého věku fyziologické. Pokud však přetrvávají přes sedmý rok života dítěte, pokládají se za řečovou vadu. U dětí se nejčastěji vykytuje stigmatismus, což můžeme označit jako špatnou výslovnost sykavek, lambdacismus - nesprávná výslovnost hlásky l, rotacismus - chybné tvoření hlásky r, a jako nejčastější vada se u dětí vyskytuje tzv. rotacismus bohemicus, označováno jako chybné tvoření hlásky ř. Náprava těchto řečových vad je možná v jakémkoli věku. U dospělých je však náprava výslovnostních zvyků daleko obtížnější, než u dětí. (Krčmová, Richterová, 1989, s. 56)

5.3 Specifické poruchy řeči

Specifické poruchy řeči jsou spojeny se specifickými poruchami učení v českém jazyce. Mají podobný základ jako vývojová dysfázie, přesto jsou řečové dysfunkce v tomto případě poněkud jemnější a projevují se až ve školním věku dítěte. (Krejčířová, 2006, s. 186)

Nejnámější poruchou v této oblasti je tzv. **artikulační neobratnost**. To znamená, že dítě vyslovuje všechny hlásky správně, ale je neobratné v jejich artikulaci a chybuje v ní. Dítěti dělají problémy vyslovovat obtížnější víceslabičná slova, například: „nejkrásnější, nejnebezpečnější, atd.“ (Krejčířová, 2006, s. 186)

Specifické asimilace, kdy dítě vyslovuje dobře slova, kde se současně vyskytují měkké i tvrdé hlásky, například „konícci“ vyslovuje jako „koníčči“ nebo „koníčky“. (Krejčířová, 2006, s. 186)

5.4 Získané poruchy řeči

Afázie

„Získané poruchy řeči mohou být u dětí diagnostikovány nejdříve ve dvou letech věku, tj. V době, kdy jsou již vyvinuty alespoň základy normální řeči. Do této doby nelze získanou poruchu odlišit od dysfázie vývojové.“ (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 187).

U dětí je afázie častější než u dospělých, protože jejich řeč se může vyvíjet normálně i po úplné destrukci řečového centra. Prognóza afázie je u dětí lepší než u dospělých, může vést k oslabení neverbálních funkcí. Řečové odchylky přesto mnohdy celoživotně přetrvávají. Získané afázie mohou mít charakter receptivní, expresivní i smíšený.

Příčinou této vady mohou být nádory centrální nervové soustavy, úrazy hlavy, cévní příhody. Poruchy řeči se rozvíjejí i u dětí trpící epilepsií. Symptomy se opakují, jsou ale krátkodobé v souvislosti s přímými záchvaty, či dlouhodobé. U mnoha dětí je porucha řeči přítomna před začátkem záchvatových symptomů. (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 187).

„Dlouhodobá získaná receptivní afázie u epilepsie je označována jako Landau-Kleffnerův syndrom.“ (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 187). Porucha obvykle začíná mezi třetím a osmým rokem. Syndrom postihuje chlapce a dívky stejnou měrou, nesouvisí s četností epileptických záchvatů. Začíná receptivní poruchou a postupně se zhoršuje expresivní řeč. Inteligence není postižena, najdou se však i výjimky. Děti mají obtíže s komunikací. Jsou tak závažné, že je těžké je odlišit od poruchy řeči a dětské schizofrenie. Úspěšnost léčby a nápravy poruchy afázie se odhaduje na cca 30 %. Pokud se u dítěte afázie projevila, je předpoklad pro budoucí psaní a čtení velký problém. Všechny děti by měly být pravidelně sledovány, aby se mohlo v nápravě správně a efektivně postupovat. (Krejčířová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 187,188)

5.5 Poruchy plynulosti řeči

Breptavost

D. Krejčířová (2006, str. 197) popisuje breptavost následovně: *„V případě breptavosti je tempo řeči dítěte nápadně zrychleno, řeč je neplynulá, ale bez opakování a zadržávání.“* Breptavostí se rozumí porucha rytmu řeči. kdy dítě mluví velmi rychle, a právě proto nesprávně vyslovuje. Dětem není

obvykle příliš rozumět. Mezi třetím a čtvrtým rokem se u dětí rychleji rozvíjí zájem o sdělení a slovní zásoba, než obratnost mluvidel. Breptavost je z největší části fyziologická, snažíme se překotnou mluvu utlumovat, upozorňovat na nesprávnou výslovnost. Děti opravujeme, aby mluvili pomalu a zřetelně. Velký význam mají zklidňující řečové činnosti. (Krčmová, Richterová, 1989, s. 56)

Koktavost

Koktavost je vážnou poruchou vývoje řeči. Děti, které trpí koktavostí mají křečové stahy mluvidel, které narušují koordinaci řeči a někdy brání v řečovém výkonu. E. Vymlátilová v publikaci ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ (2006, s. 189) popisuje koktavost, jako závažnou poruchu řeči, kterou lidstvo trpí již po tisíciletí. Pro lidi trpící koktavostí je diagnóza velkým handicapem. Doposud nebyla objevena žádná metoda, kterou by se dala koktavost léčit. Při mluvě dochází ke spasmům dýchacího, fonačního a artikulačního svalstva. Řeč je charakteristická častým opakováním, protahováním slov s pauzami. Ruší plynulost řeči. K prvním příznakům dochází nejčastěji v předškolním věku, kdy se častěji objevuje u chlapců. Dle statistik koktá cca 0,6 % dětí v předškolním věku, 1 – 1,6 % ve věku školním, a v dospělosti je to opět zhruba 0,6 %. Přitom se koktavost v lehčí formě běžně neobjevuje, pokud dítě zpívá a šeptá. V těžších forma koktavost nemizí.

Na možné příčiny vzniku koktavosti se lidé snaží přijít již od středověku. Můžeme ji rozdělit do dvou okruhů. První okruh ji pokládá za takovou vadu, která má zapříčinění v oblasti psychogenní. Druhý okruh se přiklání k teorii, kdy je problém zapříčiněný v některé lokalitě mozku. Dnes se uvažuje o třech etiologických faktorech:

- dědičnosti
- drobném mozkovém postižení
- vlivu prostředí (E. Vymlátilová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 189,191)

V případě dědičnosti mluvíme přibližně o 30 % všech případů, přičemž ne všichni autoři se v tomto případě shodují. Ve 45 % se mluví o lehké mozkové dysfunkci, a dalších 15 % je způsobeno v kombinaci heredity a perinatální patologie. Koktavost, která má vysloveně neurotický původ je asi jen u 5 % jedinců. (E. Vymlátilová in ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 190)

Spouštěčem může být i například neadekvátní trest, nežádoucí rodinná výchova, vliv nevhodného rodinného prostředí, vysoké nároky na dítě. Musíme brát v potaz, že to, že se dítě občas zakoktá a zadržává, nemusí znamenat, že trpí přímo vadou koktavosti. K dítěti bychom se

měli chovat taktně, vyčkat, až se vyjádří, neshazovat ho, a na vadu v nejlepším možném případě neupozorňujeme. Snažíme se dítě nestresovat, zklidnit jeho okolní prostředí. Je vhodné dítě zapojovat do kolektivních řečových činností. Nesmíme na dítě klást velké nároky na jeho mluvní projev. Pokud budeme dítě přeceňovat může se porucha i zhoršit. (Krčmová, Richterová, 1989, s. 56,57)

6. Prevence a logopedická péče

„Úkolem prevence je předcházet každému porušení jedince, ať zdravotnímu či společenskému. Cílem je zajistit lidem trvalou pohodu fyzickou, duševní i společenskou, udržovat jejich zdraví a duševní i pracovní výkonnost, aby život byl pro každého radostný a úspěšný.“ (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 7)

Defektiologická prevence je věda, která se zabývá zkoumáním osobnosti člověka, který je postižený nějakou vadou, poruchou, nebo defektem. Sleduje jeho odlišnost od ostatních. Má svoje speciální metody a znaky. Odlišnost lidí trpící vadou, poruchou nebo defektem má nepříznivé a nevhodné odezvy v rodině, ve škole, na pracovišti a těžce mění život postiženého. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 9,10)

Logopedická prevence je součástí defektologie, která se zabývá dorozumíváním mezi lidmi v celé šíři, tedy hlasem, řečí, sluchem, mimikou, písmem, atd. Působí na rodiče, pracovníky v zařízeních školských a zařízeních dětské péče. Poučení o možnostech prevence je účinná zbraň v boji proti poruchám řeči. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 11).

„Logopedie, v nejširším slova smyslu, je výchova řeči. Řeč se pokládá za obecnou lidskou schopnost výrazových neboli sdělovacích prostředků. Mluva je způsob, jak se řeči užívá: j např. afektovaná, mluva nedbalá, mluva jevištní, atd. Jazyk je souhrn výrazových neboli sdělovacích prostředků užívaných v tom kterém národě.“ (SOVÁK, Miloš.,1989. s. 15)

Logopedická péče začíná včasným podchycením, diagnostikou poruch a vad v oblasti řeči i sluchu, a jejich ošetřením a odstraňováním vývojových nebo získaných poruch ve složkách sdělovacích prostředků, včetně odstranění psychických i sociálních důsledků poruchy, pomáhá cíl naplnit. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 115).

V dětských poradnách jsou rodiče informováni o tom, jak pozorovat, zda se dítě správně sluchově i řečově vyvíjí. Foniatrická oddělení na vyšetření sluchu se nachází ve městech Praha, Brno, České Budějovice, Hradec Králové, Kyjov, Liberec, Olomouc, Ostrava, Plzeň, Svitavy,

Šumperk, Ústí nad Labem a Znojmo. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 116).

6.1 Pedagogicko- psychologické poradenství

V ČR je systém výchovného poradenství, které na základě vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školství, zahrnuje tato poradenská zařízení – pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně-pedagogická centra (SPC), školní poradenská pracoviště na pro základní a střední školy. Školní poradenská zařízení zřizuje místní krajský úřad, ale existují i soukromá zařízení. MŠMT zřizuje Institut pedagogicko-psychologického poradenství, který je pracovištěm pro systém výchovného poradenství. V poradnách pracují kvalifikovaní psychologové, speciální pedagogové, metodici prevence, sociální pracovníci, sociální pedagogové. SPC jsou centra, kde je věnována péče dětem s určitým omezením a speciálními potřebami. Centra mají různá zaměření. Od poruch sluchu, vady zraku, mentální retardace, řečové vady, kombinované vady. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 11,12)

Formy činností SPC:

- ambulantní činnosti
- návštěvy pracovníků SPC v prostředí, kde dítě žije
- výjezdy do škol
- diagnostické pobyty
- přednášky a semináře pro rodiče i děti
- informační a osvětová činnost (KAPROVÁ, Zuzana.,1999, s. 9)

A jak takové vyšetření probíhá? Nejprve se klienti, setkají se sociální pracovníci, která jim poví, s kým budou nadále hovořit. Klienti poskytují informaci o potížích, kvůli kterým se rozhodli vyhledat odbornou pomoc. Podle problému psycholog rozhoduje, zda se rozhovoru zúčastní i rodiče, či bude dítě vyšetřováno bez přítomnosti rodičů. Rodiče seznámíme s průběhem vyšetřování. Psycholog si zjistí potřebné informace o dítěti, které mu pomohou s diagnostikou či jinou poradenskou činností. Zvažuje věk dítěte a povahu problému. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 16,)

Poté následují tyto kroky:

- anamnéza dítěte
- rodinná anamnéza

- osobní anamnéza – prenatální, perinatální, postnatální, vývoj do jednoho roku, do tří let věku, školní anamnéza
- sociální anamnéza (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 16,17,18,)

Vyšetření je ukončeno nejdůležitější prací psychologa, tj. určení a sdělení výsledků, ke kterým došel. Psycholog při vážnější informaci musí počítat s nepříjemnou, či dokonce odmítavou reakcí rodičů dítěte. Proto informace musí sdělovat taktně, přesto nesmí zamlčet problém, který vidí. S rodiči poté hledá vhodnou nápravu nebo řešení problému. Nedílnou součástí je závěrečná správa z vyšetření, která by měla obsahovat výsledek diagnózy, popis stavu a návrh vhodných opatření a postup práce s dítětem. Návrhy opatření mají povahu podle toho, komu je určena, tj. lékaři, mateřské škole, rodičům, či jiným institucím. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 19,20)

6.2 Vyšetření odkladu povinné školní docházky

Stejně tak, jako u většiny vyšetření s rodiči probereme **anamnézu vývoje dítěte, anamnézu zdravotního stavu, a anamnézu rodinnou a sociální**. Poté následuje metoda pozorování, kdy se posuzuje chování dítěte během vyšetření. Sledujeme adaptaci dítěte na neznámé prostředí, jak navazuje kontakt, odpoutání od rodičů. Pozorujeme emoční projevy, jak se staví k zadávaným úkolům a způsob jejich řešení, pracovní tempo, dobu udržení pozornosti a soustředění, atd. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 85)

Úroveň vyjadřování, slovní zásoba, správná výslovnost, či případná vada řeči je také posuzována. Od dítěte v předškolním věku se očekává, že zvládá vyslovovat všechny hlásky, akceptuje se horší výslovnost hlásek „r, ř“. Důležitost sledáváme i v obsahové složce. Mělo by umět převyprávět krátký příběh (oblíbená pohádka), zvládnout říct oblíbenou báseň. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 85)

Vyšetření kognitivních předpokladů nám napomůže k volbě vzdělávacího programu. Pro děti s kombinovanými poruchami a vadami jsou zřizovány speciální školy, nebo třídy. Pro toto vyšetření se používají standardizované testy. **Percepční úroveň** zjistíme pomocí zrakového testu – Edfeldův reverzní test. Dítě má za úkol rozpoznat, zda jsou tvary stejné. Pro sluch použijeme analýzu a syntézu – Matějčkovy zkoušky. Zahrnujeme sem i schopnost rytmizace. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 86)

Určíme typ **laterality**. K tomu nám může posloužit Kernův-Jiráskův test. Typ může být souhlasný, kdy je oko a ruka dominantní na identické straně (pravá x levá). Může být vyhraněná, nebo nebo méně vyhraněná. Zkřížený typ poznáme tak, že se dominantní oko a ruka neshodují (dominantní levé oko a pravá ruka x dominantní pravé oko a levá ruka). Nevyhraněná lateralita se pozná tak, že dítě střídá kresebný prostředek v levé i pravé ruce, není tedy dominantní ani jedna strana. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 86).

Kresba postavy a napodobování písma a teček je součástí Kerova-Jiráskova testu. Posuzujeme grafomotorickou obratnost, jemnou motoriku. U kresby postavy se zaměřujeme na množství nakreslených detailů a proporcí těla. Pokud děti nerady kreslí, nebo mají z kresby strach, může jít o nástin možného závažnějšího problému. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 86,87).

Další dovednosti a znalosti prověřujeme orientací v prostoru, v čase, poznávání barev.

Závěrečný rozhovor vedeme s rodiči, kdy se zprávou z psychologického vyšetření. Informujeme je o doporučení, probírají se klady a zápory. Mnohdy rodiče váhají, zda je odklad PŠD nutný. Pokud tedy psycholog shledává nutnost odložení školní docházky musí dostatečně a přesvědčivě argumentovat, proč, a jak by předčasný nástup do školy mohl dítěti uškodit. (PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. s. 87).

6.3 Speciálně pedagogická centra pro děti s vadami řeči

„SPC pro děti a žáky s vadami řeči zajišťují komplexní logopedickou péči dětem a žákům s narušenou komunikační schopností a zajišťují též činnosti v oblasti podpory prevence poruch řeči.“ (KAPROVÁ, Zuzana.,1999, s. 12)

Zaměřují se na poskytování logopedické péče, tj.:

- provádění komplexní diagnostiky
- stanovení edukačních a reedukačních logopedických postupů
- poskytování logopedické péče podle IVP klientů
- budování komunikační kompetence dětí a správné výslovnosti
- sestavení návrhů IVP
- spolupráce se školami
- odborné vedení pedagogických pracovníků
- spolupráce s rodiči/zákonnými zástupci
- zpracovávání podkladů
- osvětová a informační činnost (KAPROVÁ, Zuzana.,1999, s. 12)

7. Význam logopedické péče v mateřské škole

Mateřská škola má velký význam v dalším rozvoji řeči. Má svou osvědčenou tradici. (SOVÁK, Miloš.,1989. s. 17)

Mladé učitelky se již při svém studiu setkávají s problematikou řečových vad a poruch. K rozvoji řeči velmi přispívá dětská hra, která je hlavní činností dětí, která jim přináší radost, rozvíjí jejich poznatky a je největším podnětem k mluvení. Vhodné jsou hry, které rozvíjí slovní zásobu, dětskou fantazii, kde mohou vymýšlet svůj vlastní pohybový a slovní doprovod. Řeč se rozvíjí i při prohlížení obrázků a povídáním o nich. Jednoduché obrázky jsou vhodné pro mladší děti, aby se jejich pozornost netříštila. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 59)

Řeč se nevyvíjí u všech dětí stejně, což je důležité, abychom si uvědomili. Rozdíly mohou být mezi pohlavím, dívky obvykle mluví lépe dříve než chlapci. Nesmíme je tedy v tomto ohledu srovnávat. Dítě do řeči nesmíme nutit, to téměř vždy na vývoj řeči působí negativně, a spíše se zbrzdí, či utlumí. Do mateřské školy nastupují děti, které se ve vývoji řeči velmi liší. Z podnětného prostředí mívají děti lepší výslovnost a bohatou pasivní i aktivní slovní zásobu, než děti, kterým se rodiče tolik nevěnují. Učitel stojí před úkolem tyto rozdíly vyrovnat po kvalitativní i kvantitativní stránce, a to s jemným pedagogickým taktem, aby nevznikly stresové situace. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 60)

Dalším úkolem mš je je rozvíjet slovní zásobu, obohacovat gramatickou správnost mluvních projevů a rozvíjet povědomí o gramatické stavbě jazyka, rozvíjet vyjadřování dětí. Učitel by měl používat metodu názornosti, ukázat a popsat daný předmět, nebo jeho obrázek, opřít se o představy, které jsou dítěti známé. Důležité je, aby si dítě správně zapamatovalo výslovnost slova, i přesto, že se mu nejdříve nemusí dařit slovo vyslovit. Těžší slovo často opakujeme, poněvadž ho sluchem dítě kontroluje. Dítě pochytlí mnoho slov i z televize, rádia nebo hovoru dospělých. Opakují je i v případě, když nerozumí jeho obsahu. Musí se jim význam vysvětlit, aby ho dítě mohlo přibrat do svého slovníku. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 60)

Obliba dětí je známa pro rýmovaná říkadla a básně. Díky těmto cvičením upevňujeme dětskou řeč, protože jsou obsahově jednoduché, mají krátký rým a rytmus. Vyslovování hlásek je zpomaleno, při cvičení můžeme procvičovat problematické hlásky i hláskové skupiny. I hádanky jsou velmi důležité pro rozvoj dětské řeči, musí být obsahově jednoduché, upoutat pozornost a schopnost, jak se správně vyjadřovat. Také vyprávění je pro děti důležité a začíná tím, že

vyprávějí dle kladených otázek, a poté rozvíjejí vlastní vyprávění. Z vyprávění se dozvídáme podstatné informace o prostředí, v němž dítě vyrůstá. Později dokáží i převyprávět kratší příběh. Dialog dítěte s dospělým musí mít určitou formu, na kterou si dítě musí navyknout a zdokonalovat se v ní – učí se naslouchat otázkám a adekvátně na ně odpovídat. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 62)

„Produkce a dramtizace pohádek je spojena s velkou pozorností a radostí dětí předškolního věku.“ (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 62). Musí být vhodně voleny, aby odpovídaly možnostem chápání a neobsahovaly prvky děsivosti. Nejprve dramtizujeme notoricky známé pohádky, například „O Otesánkovi, O Perníkové chaloupce, O třech prasátkách, atd.“ Dbáme na dodržování logopedických zákonitostí – správné dýchání, zřetelná artikulace, správné tempo a plynulost řeči. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 62,63)

V mš můžeme trénovat řeč na jazykových cvičeních , například použitím krátkých vět, které jsou sestavené tak, aby dítě při jejich opakování procvičovalo problematickou hlásku nebo slovo, které není doposud zafixované. Zahrnujeme i složitější jazykolamy, těžké složené souvětí, pokud je to v řečových schopnostech dětí. Musíme být důslední, aby slova a hlásky děti nevyslovovaly ledabyle. I pohybové hry mohou kladně rozvíjet řeč, pokud do nich cvičení vhodně zakomponujeme. Rozvíjí jednak motoriku, myšlení, tak řečové dovednosti, Měl by odpovídat věkové skupině dětí. Rytmus řeči cvičíme vytleskáváním rytmu, slabikováním, hrou na bubíneč nebo jiné Orffovy nástroje. Pro děti jsou vhodná dřívka, činely, zvonky, triangl, a jednoduché bicí nástroje. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 63)

Pedagog na začátku školního roku musí zjišťovat, na jaké řečové úrovni se dítě nachází, což zaznamenává do tzv. evidenčního archu, či si založí logopedickou kartu dítěte, popřípadě může doporučit rodičům návštěvu u odborného logopeda. Pedagog nesmí vadu či poruchu řeči diagnostikovat. Jedním z nejdůležitějších faktorů je spolupráce s rodiči, aby se v nápravě postupovalo stejným způsobem a přístupem. (PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976, s. 63)

II. Praktická část

1. Úvod

Pro tvorbu praktické části bakalářské práce jsem zvolila metodu ilustrativní kazuistiky, která bude demonstrována u dvou chlapců s opožděným výbojem řeči.

V příloze jsou doloženy dokumenty se souhlasy rodičů chlapců, jichž se ilustrativní kazuistika týká. Jména chlapců byla v souladu s GDPR pozměněna.

Pro kazuistickou studii jsem zvolila dva chlapce, kteří jsou v předškolním věku, a navštěvují v mateřské škole speciální třídu s nižším počtem dětí. Je jim věnována potřebná péče pro jejich individuální rozvoj, ve třídě je přítomná i asistentka pedagoga.

Použité metody pro vytvoření kazuistické studie:

- nezúčastněné pozorování
- rozhovory s rodiči
- rozhovory s třídní učitelkou a asistentkou pedagoga

Pro vytvoření kazuistické studie byly zkoumány následující materiály:

- zdravotní záznamy
- dokumenty z vyšetření SPC a PPP
- dokumenty a záznamy dětí z mateřské školy

Doba pozorování chlapců probíhalo od ledna 2020 - květen 2020. Třídu navštěvují děti s diagnózami poruch autistického spektra, mentálně retardovaní a s diagnózou opožděného vývoje řeči, některé děti s kombinovaným znevýhodněním. Důvod výběru těchto dvou dětí bylo, že nemají žádnou jinou diagnózu. kromě opožděného vývoje řeči. Ostatní děti mají kombinované znevýhodnění, jako například PAS, mentální retardaci, tělesné postižení. V rámci mateřské školy chlapci procvičují logopedické cviky během kolektivního logopedického cvičení, které probíhá každý den, dále pak má každý vedenou svou logopedickou kartu, podle níž paní učitelka porovnává posun dítěte ve vývoji řeči. Jednou týdně probíhá s každým dítětem individuální logopedická chvilka v relaxační místnosti, kde se paní učitelka věnuje 10- 15 minut dechovým cvičením, oromotorice a artikulačním cvičením dle IVP dítěte, a dle logopedické karty, co je potřeba s dítětem procvičovat.

Oba chlapci s rodiči pravidelně 1x týdně navštěvují odborného logopeda. Z ilustrativní kazuistiky jsou vypsány pouze stěžejní informace z osobní, rodinné, školní a sociální anamnézy, vynechány byly identifikační údaje a informace, které nejsou pro účely této práce podstatné.

2. Kazuistika 1 (Teodor) - údaje z případové studie

2.1 Osobní anamnéza

Teodor se narodil jako chtěné dítě ve 39. týdnu těhotenství. Porodní váha a velikost vzrůstu byly v normě. Neprodělal nijak závažná onemocnění, ani neutrpěl žádné vážné úrazy.

Teodor je v mateřské škole zařazen ve speciální třídě s nižším počtem dětí (celkem 6). Podpůrné opatření 3. stupeň – nepotřebuje osobní asistentku. Nicméně asistentka pedagoga je v této třídě k dispozici všem dětem.

Má diagnostikovanou vadu řeči, konkrétně opožděný vývoj řeči, včetně oslabené koncentrace pozornosti. Teodor má dle SPC podprůměrný intelekt, což se odráží ve všech složkách osobnosti chlapce. Má nízkou slovní zásobu, která odpovídá věku 4 let. Početní schopnosti jsou v normě.

Teodor má jednoletý odklad školní docházky, toto září nastupuje do školy. Každý čtvrtek navštěvuje s rodiči odborného logopeda, kde se snaží o nápravu řeči.

Teodor působí většinu času jako veselé dítě, které je ale velmi nepozorné, zbrklé, často odbíhá od tématu, opakuje jednu větu za den několikrát dokola. Je rád středem pozornosti.

V době začátku pozorování je chlapec ve věku 6 let a 4 měsíce.

2.2 Rodinná anamnéza

Matka – ročník 1979, nejvyšší dosažené vzdělání – VŠ obor zdravotnictví – zaměstnaná jako zdravotní sestra

Otec – ročník 1975, nejvyšší dosažené vzdělání – SOU – pracuje jako OSVČ – osobní doprava, řidič firmy, v dětství logopedie

Sourozenci

- bratr narozen roku 2009 – sigmatismus, rotacismus, agresie tenkého střeva, projevy agresivního chování, patologické lhaní
- sestra narozena roku 2016 – prodělala nefroblastom, nyní v remisi

Teodor se narodil v roce 2012 ve 39. týdnu těhotenství, které probíhalo bez komplikací. Porodní váha chlapce byla 3050 gramů a měřil 50 centimetrů. Narodil se jako prostřední dítě, má staršího bratra a mladší sestru, která navštěvuje běžnou třídu ve stejné mateřské škole.

Rodina je finančně gramotná, žijí v rodinném domě se zahradou. Rodiče mají problémy s výchovou nejstaršího chlapce, kterého v několikrát nechávali přeložit z různých mateřských škol na popud třídních učitelek, které chlapci popisovaly jako neovladatelného a agresivního vůči ostatním dětem.

Nejstarší chlapec je již v rámci povinné školní docházky na základní škole, kde je méně oblíben z důvodu patologického lhaní, drobným krádežím a agresivnímu chování vůči spolužákům a učitelkám. Matka chlapce přiznala, že je hodnocen trojkou z chování jako velmi problémové dítě, a že chlapce neovládá. S chlapcem pravidelně dochází k dětskému psychologovi.

Mladší sestra je dle učitelek v zastínění starších bratrů. Do školky chodí neupravená s rozčuchanými vlasy, každé ráno chodí za paní učitelkou s gumičkou, jestli by jí neučesala vlasy, že maminka to nestihla. Dívka prodělala nefroblastom – zhoubný nádor ledviny, jedna ledvina jí byla odoperována, nyní v remisi. Dívka je spíše introvertní, je velmi klidná, někdy bázlivá. Trvá jí, než si vytvoří důvěru k dospělé osobě.

Teodor má s rodiči pozitivní vztah, má velké pouto k otci. Vztah se starším bratrem je poznamenaný agresivitou staršího bratra. Teodor uvádí, že ho bratr velice rád zlobí a bouchá ho. Také uvádí, že si raději hraje s mladší sestrou. Bratr mu totiž ničí hračky, které má rád. Proto má Teodor tendenci si do školky nosit nové hračky, prý, aby mu je bratr nezničil.

Rodiče mají dle matky harmonický vztah s občasnými hádkami kvůli výchově dětí. Matka je často ve výchově nedůsledná, otec kvůli pracovnímu vytížení není často doma. Proto si čas s dětmi nejraději kompenzuje (podle Teodora) výlety do fast foodové sítě McDonalds. Učitelky vztah dětí s rodiči popisují jako velice zvláštní, dle vyprávění Teodora, navštívil s rodiči a sourozenci multikino Cinestar, po skončení promítané pohádky měl Teodor rozvázanou tkaničku, poprosil tedy rodiče, zda by mu ji zavázali, ale nevěnovali mu pozornost. Chlapec tedy šel a poprosil cizí paní, zda by mu tkaničku zavázala. Teodor pak popsál, že mu otec z dálky ukázal zdvižený palec, že si sám dokázal poradit. Teodor také na otázku oblíbených pohádek odpověděl, že se na pohádky nedívá, ale že s bratrem rád sleduje hororové snímky na platformě Youtube, rodiče mu sledovat tyto snímky nezakazují, má je povoleno sledovat, i když má po těchto nevhodných filmech zlé sny a celkové neklidné spaní, což se jeví na psychickém stavu Teodora, do školky chodí velmi unavený, potom je při řízených činnostech nepozorný, a často mimo realitu. V rodině chybí denní režim a řád,

děti chodí velice pozdě spát, nemají pojem o časovém harmonogramu dne. Neví, kdy je snídaně, oběd a večeře.

Volný čas Teodor tráví na počítači hraním počítačových her, na tabletu, kde sleduje Youtube, rád si hraje s autíčky a vlaky. Venku tráví méně času, bez dozoru rodičů s mladší sestrou v ulici na místě bydliště. Motorický vývoj je v normě.

Screening sluchu – v normě, dle vyšetření ORL se jeví jako symptomatická vývojová vada řeči. Od 3. roku přijat do mateřské školy, speciální třída s menším počtem dětí. Má fyziologický odklad školní docházky.

V budoucnu zařazení do běžné ZŠ.

2.3 Školní anamnéza

Chlapec se na první pohled jeví jako veselé dítě. V kolektivu dětí je oblíbený, rád organizuje, řídí a pomáhá ostatním dětem, i paní učitelce.

Teodor nedokáže udržet pozornost na delší dobu, vydrží se soustředit cca deset minut, poté od činnosti odbíhá, ruší při práci ostatní děti. Proto je důležité Teodorovi činnosti často měnit a prokládat různorodé aktivity. Paní učitelka se ho snaží hodně zapojovat do pomoci mladším dětem, jelikož je ve třídě nejstarší.

Teodor má rád kolektivy dětí, rád si s nimi hraje. Dobře se adaptuje, je společenský. Nebojí se oslovit dospělou osobu, nebo požádat o pomoc. Rád sděluje informace z rodinného prostředí.

Sebeobsluha u chlapce je v normě, bez plen od 2 roku a 9 měsíců, dokáže se sám obléknout, najít se samostatně lžící i příborem.

Hygienické návyky také zvládá sám bez dopomoci. Při vycházkách je samostatný, většinou chodí ve skupině jako první, protože zná domluvená pravidla, které přejímají ostatní děti.

Hrubá motorika odpovídá věku, má rád pohybové aktivity, balanční dráhy. Je velmi obratný a soutěživý. Lehký psychomotorický neklid – kopání nohou, poskakování, ťukání tužkou o stůl.

Jemná motorika - lateralita je vyhraněná, preferuje pravou ruku, zvládne stříhat podle čáry, zafixovaný špetkový úchop tužky (trojhranný program), zvládá navlékat drobné korálky na šňůrku, nerad kreslí. Kresebný projev je velmi podprůměrný - odpovídá 4 letem (viz v příloze obrázek postavy).

Spolupráce s paní učitelkou závisí na naladění chlapce, většinou spolupracuje dobře, ale jsou dny, kdy spolupracovat nechce, objevuje se i drzost a používání vulgárních slov. Když se mu nechce pracovat, staví se do opoziční tendence tzn, že opakuje slova nevím, neumím, v tomto případě je nutná velká motivace, či forma odměny.

Sociální a emoční zralost je na nižší úrovni, která je daná nízkým intelektem. Někdy se objevuje nedostatečná empatie vůči ostatním dětem. Má potíže s představou abstraktních věcí – nechápe emoce druhých.

2.4 Silné stránky

- S chutí se účastní řízených pohybově- rytmických aktivit a her doprovázených hudbou, nebo básničkami
- Hrubá i jemná motorika jsou v normě
- Rád pomáhá paní učitelce i dětem při práci, či vycházce

2.5 Slabé stránky

- Vyprávění v kruhu – stále dokola vypráví nesrozumitelně o hasičích, o nové pračce a sušičce
- Opakovaně během celého dne se ptá, kde je maminka, přestože je mu pokaždé odpovězeno
- Stejně, také často opakuje slovo chápu, ale dle neadekvátních reakcí na běžné pokyny je zjevné, že nechápe
- Zcestné, nesouvislé a nesrozumitelné samostatné vyprávění
- Velmi chudá slovní zásoba vzhledem k věku
- Neporozumění otázkám, sdělením, instrukcím k aktivitám, zadáním ke grafomotorickým listům.
- Vadná výslovnost hlásek C, L, S, Z.

2.6 Sociální anamnéza – chování

Teodor je velmi extrovertní. Má rád společnost dětí, rád si s nimi hraje. Hodně mluví o zážitcích z domova, o rodinných výletech a rodinných situacích.

Teodor má tendenci kupovat si přátelství ostatních dětí tím, že jim slíbí, že když si spolu budou hrát, přinese jim druhý den např. autíčko, či bonbon. V kolektivu je spíše oblíbený, ačkoliv děti často záměrně manipuluje.

Podle paní učitelky nemá chlapec ostych oslovit cizí osobu, a dokáže být až příliš sdílný, velmi důvěřuje cizím lidem.

Mezi jeho zájmy patří hraní her na počítači, sledování pohádek a výlety s rodinou.

2.7 Vývoj řeči

Otázky kladené na matku chlapce:

- Jak se u Teodora vyvíjela řeč v úplných počátcích?
- V kolika měsících pozorovala první broukání?
- V kolika měsících pozorovala žvatlání?
- Jakým jiným způsobem se chlapec vyjadřoval, aby vyjádřil své potřeby a přání?
- Kdy a v kolika letech Teodor řekl první slova?
- Jaký druh řečové nápravy zvolili?
- Jak probíhá náprava řeči a rozvoj slovní zásoby v mateřské škole?

Dle otázek maminka odpovídala následovně:

Období broukání maminka poprvé pozorovala zhruba, když bylo chlapci pět až šest měsíců. Poprvé se v u chlapce projevil záměrný smích asi o měsíc později.

Počátek žvatlání nastal v prvním roce, používal jednoduché hlásky, jako „MA, BA“, poté přišla dlouhá stagnace, kdy u chlapce rodiče nepozorovali žádný pokrok.

První slůvka, jako máma, táta, pápá, bába vyslovil až ve věku dvou let, slovní zásoba se neobohacovala, k vyjádření potřeb používal nejčastěji gesta. Pomocí rukou dokázal vyjádřit své potřeby jako například potřebu na toaletu, hlad, podání určitého předmětu, atd. Pro vyjádření emocí používá jednoduchá citoslovce a zvuky zvířat (haf, mňau) nebo zvuky jedoucího auta (brm). Až po třetím roce se se začala slovní zásoba postupně obohacovat. Slova dokázal spojovat až ve věku 3,5

let , krátké věty ve 4 letech. Matka brala chlapce od tří let na logopedii společně se starším bratrem. Nyní používá krátké věty, které ale často nemají souvislost. Ve větách dělá gramatické chyby, a větná skladba také není vždy řečena správně. Zaměňuje rody, hůře skloňuje, zamotává se do vyprávění. Matka chlapci nečte pohádky, protože to podle chlapcových slov „je nuda.“ Neprohlíží si knížky a nejde mu popisování obrázku. Ve školce byla snaha chlapce motivovat ke kladnému vztahu ke knihám, bohužel neúspěšně.

Verbální komunikace je opožděná, nyní přibližně odpovídá věku 4,5 let. Dokáže si zapamatovat jeden předmět, který pak bez ukázky popíše, jak vypadal. Pokud se zeptáme chlapce na dva předměty a více, nedokáže si je zapamatovat, ani popsat jejich vzhled.

Zvládne jednoduché protikladné analogie, identifikuje předměty na obrázku dle jejich funkce, pozná a pojmenuje barvy, pozná části těla, chápe instrukci „najdi stejný obrázek“. Splní jednoduché instrukce, zopakuje slovo, dvouslovné spojení, číslo. Popíše jednoduše obrázek. Nyní se učí slabikování slov.

2.8 Foneticko-fonologická rovina

Chlapec podstoupil vyšetření sluchu – vyšetření proběhlo v pořádku, u chlapce se nepotvrdil žádný problém v oblasti sluchu, slyší dobře.

Problém je s výslovností hlásek – problematické hlásky C, L, S, Z, jinak vyslovuje a artikuluje dobře. Na nápravě pracuje s rodiči doma i v rámci mateřské školy, kde má založenou logopedickou kartu. Chlapci je věnována odborná péče zaměřená na nápravu správné výslovnosti – spolupráce s paní logopedkou.

2.9 Morfologicko-syntaktická rovina

Teodor aktivně používá všechny druhy slov, mluví ve kratších jednoduchých větách. Pokud se snaží cokoli vyjádřit souvětím, velmi se do vět zamotává, ukazuje se velký počet agramatismů ve větách, používá výplňková slova jako „em,no,to,..“. Často se vyprávěním nakonec dostane k úplně jiné pointě, než byl jeho záměr, poté se vrací k předešlému vyprávění- neudrží myšlenku.

Přesto se Teodor snaží komunikovat a odpovídat dlouhými souvětími, k čemuž ho vede hlavně paní logopedka a paní učitelka v mateřské škole.

Časování slov je korektní, správně používá jednotné a množné číslo, nejčastěji chybí ve skloňování.

2.10 Lexikálně-sémantická rovina

Největší potíže dělá chlapci sdělení, které vyplývá z běžného hovoru mezi lidmi, což je zapříčiněno jeho nízkým intelektem. Pokud Teodor dostane instrukce k vykonání činnosti, nebo úkolu, několikrát se během „práce“ optá, zda to, co dělá, je to, co mu paní učitelka řekla.

Konkrétní příklad – paní učitelka poprosila Teodora, aby uklidil kostičky, které si vytahal, chvíli si s nimi hrál, a poté je nedal zpět na své místo. Paní učitelka musela instrukci čtyřikrát zopakovat, než chlapec instrukci porozuměl (instrukce zněla: „Teo, prosím, uklid' si kostičky, se kterými sis před chvílkou hrál, a dej je na místo, kam patří.“). Chlapec dal kostičky do bedny, kam patří, ale neuklidil bednu do skříňky, kde mají své místo. Paní učitelka musela opět zopakovat instrukci, aby je uklidil na své místo.

Aktivní slovní zásoba je podprůměrná věku. Používá slova, která zná. U chlapce není z dlouhodobého hlediska znát pokrok v rozvoji slovní zásoby – stagnace. Aktivně používá cca 1500 slov, což odpovídá úrovni čtyřletého dítěte (odhad paní učitelky).

Chlapci jde dobře popis obrázku v jednoduchých větách, pozná rozdíly mezi dvěma obrázky, a popíše v čem se liší.

2.11 Pragmatická rovina

Teodor upřednostňuje neverbální komunikaci jako je vyjadřování gestikulací a mimikou. Například, když je našťvaný, udělá „zlý pohled“ a mračí se, místo, aby řekl, že je našťvaný (uvedla maminka). Dobře udržuje oční kontakt. Dialog mezi učitelkou a chlapcem, a mezi dětmi a chlapcem funguje, jen je někdy pro chlapce obtížné pochopit sdělené informace. Střídá adekvátně role naslouchajícího a mluvčího, čeká, až druhý domluví, poté mluví on. Neudrží však téma hovoru – uhýbá nezáměrně od tématu k tématu.

V okruhu běžného hovoru je pod svou věkovou kategorií, často nedokáže uplatnit, použít a splnit instrukce dle zadání, pravidla hry dělají chlapci potíže – neporozumění (musí mít názornou ukázkou).

Neadekvátně reaguje a odpovídá na dotazy – například, když se paní učitelka Tomáše ptala, jakou barvu mohou mít oči? (Očekávaná odpověď – modré, hnědé, zelené)

Teodor odpověděl: „Na vidění.“

U chlapce se z těchto důvodů na základní škole očekávají i potíže se čtením a psaním.

2.12 Podpurná opatření v mateřské škole – metody výuky

Převzato z Teodorova individuálního vzdělávacího plánu v mateřské škole.

- Zařazování pohybových a rytmických her doprovázené říkankami, nebo písničkami.
- Při práci výtvarné či grafomotorické za chlapcem několikrát přijít a zkontrolovat, jak si při úkolu vede.
- Aktivní využívání komunikace v průběhu celého dne – nácvik vyjadřovací pohotovosti, prohlížení knih, popis obrázku.
- Kolektivní a individuální logopedická cvičení – dechová cvičení, všeobecně zaměřená motorika mluvidel, motorika mluvidel jako podmínka pro správnou výslovnost sykavek, sekvenční cviky provádět plynule, rytmicky bez souhybů jiných částí obličeje a cca 5x opakovat každý cvik. Cvičení zařazovat každý den, ale po kratší dobu.
- Artikulační obratnost – rytmizace slov a říkadel, vytleskávání slabik, hra na rytmické nástroje, hry se slovy,
- Dramatizace v rámci logopedických cvičení
- Verbální pohotovost a slovní zásoba – komentování aktivit s učitelkou, pojmenovávání věcí, předmětů, kdo co dělá, jaký je, kde je (viz slovní druhy), antonyma, synonyma, nadřazené a podřazené pojmy (ovoce – jablko, hruška).
- Metoda postupných kroků – rozdělení nácviku aktivity na jednotlivé kroky a jejich pojmenování
- Rozvíjení sluchového vnímání – rozlišování zvuků i velmi podobných zvuků (např. cinkání činelů a trianglu, sluchové pexeso, fazole a hrách), sluchová pozornost (reakce na předem určené slovo v pohádce, reakce na pravdivé výroky (kočka mňouká x pes mečí), sluchová paměť (zapamatovat si 2-3 zvuky za sebou, zapamatovat si sadu pojmenovaných obrázků)
- Určování počtu slabik ve slovech a umět je vytleskat
- Fonemický sluch – určování počtu slabik přiřazováním kostiček, určování délky slabik, grafický záznam délky slabik

2.13 Organizace výuky

- Zařazení do třídy s menším počtem dětí.
- Zvýšení časové dotace při práci s dítětem i při přípravě pomůcek.
- Individualizované úkoly – individuální práce s chlapcem v klidové místnosti např. před logopedickým zrcadlem.
- Kolektivní úkoly a řízená činnost – pedagog x děti
- Volná hra ve třídě a na zahradě s individualizovaným přístupem.
- Posílení komunikace mezi pedagogy a chlapcem.

2.14 Stanovení cílů plánu pedagogické podpory

Docílit správného vyjadřování a dorozumívání s ohledem na daný věk dítěte, zapojení Teodora do kolektivu, kde je více dětí, získání pracovních návyků (dokončení úkolu), rozvoj poznávacích funkcí, rozvoj schopností nutných pro komunikační dovednosti. Porozumění sdělení v běžném hovoru.

2.15 Možné příčiny opožděného vývoje řeči

Jako možnou příčinu opožděného vývoje řeči u chlapce shledávám v celkovém opožděném vývoji a nízkému intelektu. I přesto, že chlapec navštěvuje logopedickou poradnu a v mateřské škole se mu pedagogové věnují, chlapec stagnuje a dle slov speciálně pedagogické poradny je chlapec nyní na svém intelektovém „vrcholu“. Proto se v mateřské škole pedagogové zaměřili na upevňování a fixaci veškerých doposud naučených návyků, a nenásilně se snaží chlapce rozvíjet po všech stránkách dle možností jeho intelektu.

2.16 Návrhy dalšího opatření

Dle mého osobního názoru by bylo vhodné chlapce seznámit s rizikem hovoření s cizími lidmi. Například pomocí obrázkového materiálu a konkrétních příběhů chlapci vysvětlit správné chování v sociálních situacích. Popsat a demonstrovat situace z každodenního života může chlapci pomoci se vyvarovat riziku. Vysvětlit mu, že ne všichni lidé jsou dobří, a že ho může jeho důvěřivosti někdo využít a ublížit mu.

Nadále bych doporučovala rodičům pokračovat v každodenním procvičování logopedických cviků, které určila paní logopedka. Teodor se při logopedických cvičení velice snaží. Obtíže mu dělají hlásky C, L, S, Z. Doporučuji rodičům, aby zařadili procvičování tzv. "hravou" formou. Například recitace básně či písničky s problematickou hláskou, doprovázená elementárním pohybem či tanečkem, u kterých by si chlapec nebyl vědom, že vlastně hlásky procvičuje. Osvědčila se i metoda tzv. "modelování písmen" z modelíny, kdy si chlapec podle vzoru vymodeluje hlásku a poté ji přikládá k předmětům, které začínají na počáteční písmeno dané hlásky. Cvičení je pak možné rozvést o další aktivity, jako například vytleskávání slabik, nebo pracovní listy s puntikováním počtu hlásek.

Častější konzultace pedagoga s rodiči chlapce. Nyní probíhají jednou za dva měsíce. Myslím si, že konzultace alespoň jednou za měsíc, by se lépe osvědčila. Rodiče a učitelky by si sdělovali více aktuálních informací a pokroků, kterých chlapec dosáhl v rámci odborné logopedické nápravy. Zlepšila by se informovanost rodičů i učitelek.

Snažit se přimět rodiče, aby chlapce kladně motivovali ke čtení pohádek, a doporučit rodičům, aby si s chlapcem alespoň 3x týdně večer před spaním místo pohádky v televizi, raději četli a prohlíželi obrázky. Rozvíjeli komunikační dovednosti chlapce, nechat ho převyprávět příběh, či popisovat obrázky. Chlapec by mohl i vymýšlet alternativní konce příběhů, aby se u něj více rozvinula dětská fantazie. Doporučeny jim byly vhodné knihy, a také návštěva krajské knihovny, kde by si chlapec mohl vybrat knihy dle svého zálibení.

Nácvik různých sociálních situací jako například jízda v MHD, návštěva divadla, kina, slušné chování ve společnosti lidí. U chlapce se projevují výkyvy v chování. Cizí lidi oslovuje na pozdrav "Ahoj" místo "Dobrý den." Proto si myslím, že by bylo vhodné chlapci často opakovat zásady slušného chování, které mu demonstrujeme přímo v praxi. Například, když potká paní učitelku ve městě, je slušné pozdravit stylem "Dobrý den."

Nenásilně nechat chlapce mluvit, dokud se zcela nevyjádří k podstatě věci, i když během rozhovoru uteče od tématu. Správně ho nasměrovat zpět k danému tématu, a dát mu prostor k vyjádření vlastního názoru. Mít trpělivost a nepředbíhat situaci, kdy se chlapec snaží vyjádřit.

2.17 Závěr

Chlapci velmi prospívá pravidelná docházka v mateřské škole, kde se v rámci kolektivního logopedického cvičení, které probíhá každý den, neustále procvičuje. Také je znát pokrok s výslovností hlásek C, L, S, Z, které procvičuje v MŠ, u paní logopedky, i doma s rodiči.

3. Kazuistika 2 – (Simon) – údaje z případové studie

3.1 Osobní anamnéza

Simon se narodil jako prvorozené dítě. Matka uvedla, že Simon byl „vytoužené“ dítě, jelikož se jí s partnerem delší dobu nedařilo otěhotnět. Těhotenství se však ukázalo být zcela bez komplikací. Porod probíhal přirozeně, bez komplikací. V době porodu bylo matce 31 let.

Chlapec se narodil s průměrnou porodní váhou 3015 gramů a 49 cm.

Již od dětství je náchylný na různé nemoce, dle matky má chlapec slabou imunitu, proto jeho docházka do mateřské školy je podle paní učitelky nedostatečná. Samuel je průměrně v mateřské škole přítomen 8 dní v měsíci.

Simon pochází z dobře finančně zajištěné rodiny, matka (36) je nyní na mateřské dovolené s mladší sestrou, které jsou nyní dva roky, a otec (41) je zaměstnán ve formě, která vyrábí autodíly. Žijí společně v panelovém bytě. Vztah matky a otce je však nestabilní. Chlapec je často svědkem rodinných hádek a sporů mezi rodiči, informace poté svěřuje paní učitelce v mateřské škole.

Simon je zařazen ve speciální třídě s nižším počtem dětí (celkem 6). Menší kolektiv mu zcela vyhovuje, nemá rád hluk, a i přes snahu učitelky Samuela zapojit do kolektivu, se chlapec sám dobrovolně vyčleňuje. Je plachý, bázlivý a introvertní.

Simon má svůj vlastní individuální vzdělávací plán s podpůrným opatřením 2 – tedy bez osobní asistentky.

Je diagnostikován jako dítě s lehkým zdravotním znevýhodněním na neurotické bázi, trpí logopedickou vadou – dyslálií.

Chlapec pravidelně navštěvuje logopedickou poradnu a speciální pedagogické centrum pro tělesně postižené.

V době pozorování je chlapec pět let a tři měsíce.

3.2 Rodinná anamnéza

Matka – ročník 1984, nejvyšší dosažené vzdělání - střední škola ukončená maturitní zkouškou, nyní na mateřské dovolené

Otec – ročník 1979, nejvyšší dosažené vzdělání – vysokoškolské vzdělání, nyní pracuje jako zaměstnanec ve firmě, která vyrábí autodíly

Sourozenci – mladší sestra Lily, které jsou dva a půl roku. Nemá žádnou diagnózu, je zcela zdravá

Matka s otcem mají dlouhodobé neshody, často se hádají, což má vliv na chování chlapce v mateřské škole. Otec často cestuje sám na dlouhé dovolené mimo Českou republiku. V době pozorování byl otec chlapce na dovolené v Thajsku. Chlapci otec velmi schází, dotazuje se na něj, často říká, že se mu stýská po tatínkovi, a že se těší, až se vrátí zpátky domů. Obrázky a výrobky v mateřské škole kreslí výhradně tatínkovi. Vztah s matkou je kladný, na chlapci je vidět, že ji má rád. Se svou sestrou si zatím moc nehraje.

3.3 Školní anamnéza

Simon navštěvuje mateřskou školu prvním rokem. Rodiče s mateřskou školou příliš nespolupracují. Neposkytují informace o výsledcích šetření a návštěv u logopeda, SPC, PPP. Simona rodiče rozvíjejí nedostatečně, nevěnují mu dostatek pozornosti, údajně si vystačí sám.

Chlapec je velmi milý, klidný, výchovně dobře vedený. Vzhledem k věku má dlouhou vytrvalost a výdrž – 45 minut v řízené činnosti. Je učenlivý, zvědavý, přemýšlivý, jeho znalosti a dovednosti přesahují očekávanou míru vzhledem k jeho věku. Vyjadřuje se jako dospělý, ne jako dítě.

Docházka do mateřské školy je nedostatečná, vzhledem k časté nemocnosti chlapce. Matka syna omlouvá z nepřítomnosti kvůli nemoci, i přesto, že v mateřské škole žádné příznaky nemá. Tato situace se dle paní učitelky často opakuje. Rodiče chlapce nenechávají v mateřské škole spát, což vidí paní učitelka jako nevýhodu. Chlapec je samostatný, v chování téměř bezproblémový, paní učitelka je toho názoru, že by chlapec měl navštěvovat mateřskou školu co nejčastěji, protože rád ve školce mu prospívá. V době, kdy je chlapec přítomen dělá velké pokroky a méně se straní kolektivu. Podle maminky se Simon hůř adaptuje, neumí se prosadit v kolektivu.

V kolektivu je přátelský, ale stojí mimo zájem ostatních dětí, spíše je pozoruje, jak si hrají. Simon si s hračkami nehraje, pozoruje je, otáčí s nimi. Hra je bez vlastní fantazie. Rolová a námětová hra zde vůbec nefunguje.

Chování k paní učitelkám je poslušné, občas vzdorovité, když není vhodně motivován k činnosti. Namotivovat Simona k činnosti je téměř nemožné, nemá žádný zájem zapojovat se do kolektivních činností a her, stojí stranou. Chlapec je absolutně bez zájmu.

Pracovní tempo je velmi pomalé, nestačí tempu ostatních dětí. Povel je nutné několikrát opakovat, Simon je zbrklý a roztěkaný.

Je zcela samostatný, dokáže se sám obléknout, hygienické návyky jsou dobře zafixované, je samostatný. Vycházky zvládá v plném rozsahu. Zvládá jíst lžící i příborem. Mezi jeho oblíbené činnosti v mateřské škole patří hry v kuchyňce, vaření, vláčky, vkládačky, balanční dráha a navlékání korálků.

Hrubá motorika neodpovídá věku, při tělesných cvičích působí bojácně, nevěří si. Potřebuje dodat odvalu od paní učitelky. Je neobratný, má nekoordinované pohyby těla. Nedokáže odhadnout svou sílu – podceňuje se.

Jemná motorika je úměrná věku chlapce. Má zafixovaný špetkový úchop tužky, přiměřený tlak na tužku. Velmi se zlepšil ve vybarvování obrázků – dříve přetahoval. Má tendenci opakovat jednu činnost neustále dokola, například navlékání korálků.

Výchovné obtíže byly pouze na začátku docházky. Chlapec neuměl jíst pevnou stravu. Nekousal jídlo a dával se. Od této doby udělal chlapec velký pokrok. Nyní již jí veškerou stravu.

Spolupráce s paní učitelkou je obvykle vstřícná, chlapec však občas vzdoruje, nechce plnit úkoly, které mu zadá paní učitelka. Údajně je z mateřské školy unavený, doma nemá žádné další aktivity.

Na základě vzdělávacích potřeb má nárok na podpůrné opatření 2. stupně. Individuální vzdělávací plán je především zaměřen na rozvoj grafomotoriky a logopedické nápravy i navýšení v oblastech, které jsou na vyšší úrovni průměrného věku – početní představy

Mateřská škola a speciálně pedagogická poradna doporučila odklad školní docházky. Jako důvod uvádí, že je Simon nedostatečně psychicky vyspělý, s opožděným vývojem řeči.

3.4 Silné stránky

- Simon je zcela samostatný v dodržování hygienických návyků, při vycházkách a oblékání
- V komunitním kruhu je komunikativní, rád povídá a vypráví své zážitky
- Je přátelský, neagresivní vůči dětem
- S paní učitelkou dobře spolupracuje
- Pamatuje si režim dne a dobře se orientuje v čase.
- Dokáže říct svou adresu, popsat své rodinné příslušníky, zná dny v týdnu, roční období, názvy měsíců, základní i přidružené barvy, napočítá samostatně do deseti
- Popis obrázku, vyprávění příběhu

3.5 Slabé stránky

- Pomalé pracovní tempo
- Nedostatečný sociální rozvoj
- Slabý tlak na tužku – nevýrazné linie
- Chlapec nevykazuje žádně zaujetí k činnostem
- V běžné mluvě nepoužívá dětské výrazy (vyjadřuje se jako dospělý)
- Nehraje si ani sám, ani v kolektivu – pozoruje, jak si děti hrají
- Straní se kolektivu – pouze pozoruje, nezapojuje se
- Opožděný vývoj řeči – vícečetná patlavost
- Špatná výslovnost hlásek – Č, Š, Ž, R

3.6 Vývoj řeči

Řeč je opožděná, vyskytuje se vícečetná patlavost. Slovní zásoba je dostačující, ale nepřiměřená věku. V mluveném projevu chybí typické dětské výrazy. Způsob vyjadřování připomíná dospělého jedince, ne dítě.

Otázky kladené na matku chlapce:

- Jak se u Simona vyvíjela řeč v úplných počátcích?
- V kolika měsících pozorovala první broukání?
- V kolika měsících pozorovala žvatlání?
- Jakým jiným způsobem se chlapec vyjadřoval, aby vyjádřil své potřeby a přání?
- Kdy a v kolika letech Simon řekl první slova?
- Jaký druh řečové nápravy zvolili?
- Jak probíhá náprava řeči a rozvoj slovní zásoby v mateřské škole?

Dle otázek maminka odpovídala následovně:

Maminka zpozorovala první vědomé broukání chlapce asi ve čtyřech měsících. Hodně si broukal, když si prohlížel závěsný kolotoč nad postýlkou, nebo když se dožadoval pozornosti matky. V této době se u chlapce projevil i první smích, když na něj tatínek dělal vtipné obličej.

Žvatlání nastalo krátce poté, asi v osmém měsíci, hodně si žvatlal sám pro sebe, zvláště když se cítil komfortně (když byl najedený, přebalený, vyspalý – uvedla matka).

Chlapec nespokojenost vyjadřoval zejména pláčem, dle slov matky byl chlapec mnohem plačtivější, než jeho mladší sestra Lily. Velmi se dožadoval pozornosti, nejspokojenější byl v náručí matky nebo otce.

První slovo, které vyslovil, bylo slovo „bába“, když byl chlapci asi jeden rok, matka si nevybavovala přesně měsíc. Následovaly slova máma, táta, ham, pápá.

Slovní zásoba se u chlapce rozvíjela velmi rychle. Nyní je jeho slovní zásoba velmi bohatá, vyjadřuje se jako dospělý – používá nezvyklé výrazy vzhledem k jeho věku, například od čtyř let používá slovo „pravděpodobně“, v jedné situaci, kdy si měl zvolit mezi dvěma barvami řekl: „Vyčkejte chvíli, musím popřemýšlet, kterou si vyberu. Je to tak padesát, na padesát.“ Matka a otec jeho mluvený projev vysvětlují tak, že je chlapec nadprůměrně inteligentní, a že ho nebaví si hrát s ostatními dětmi, a je raději ve společnosti dospělých, proto přebírá různé fráze, které používají dospělí lidé. Samuel chápe jejich smysl, a pak je dokáže ve vhodnou chvíli vhodně použít tak, aby zapadaly do kontextu hovoru. Simon však špatně vyslovuje některé hlásky, někdy odbíhá od tématu k tématu. Proto se rodiče na doporučení mateřské školy rozhodli o logopedickou nápravu. Nyní dochází jednou týdně k logopedovi, bohužel u chlapce není znát pokrok, protože s rodiči cvičení doma neopakuje. Paní učitelka se snažila rodičům vysvětlit, že je důležité, aby s chlapcem cvičili i doma, ale zatím nenastala žádná změna k lepšímu.

V mateřské škole se snaží o zlepšení kvality řečového projevu a vyslovování hlásek, ale vzhledem k časté absenci chlapce je jakýkoli pokrok velice obtížný.

3.7 Foneticko - fonologická rovina

U Simona se neprojevila žádná sluchová vada, netrpí na záněty středního ucha, screening sluchu chlapec podstoupil ve čtyřech a půl letech – sluch v normě.

Špatně vyslovuje hlásky Č, Š, Ž, R, dyslalie (patlavost) ve výslovnosti hlásek – hlásky jsou tvořeny na nesprávném místě. Chlapec má špatnou hybnost jazyka. Samovi je věnována odborná péče paní logopedky.

3.8 Morfologicko - syntaktická rovina

Simon tvoří bezchybně jednoduchá větná spojení i delší souvětí. Správně skloňuje slova i ohýbá slovní druhy. Někdy se splete v tvarosloví, ale po upozornění chlapce na správnou podobu slov, je již používá gramaticky správně.

3.9 Lexikálně – sémantická rovina

Simon rozumí řeči v běžném hovoru, chápe kontext sdělení. Rozumí i některým výrazům, kterým ostatní děti v jeho věku ještě nerozumí. Chápe ironii, někdy ji dokonce sám používá v hovoru.

Chápe veškeré instrukce paní učitelky, ale chvíli trvá, než si v hlavě srovná pokyny, které dostal. Paní učitelka musí pokyn víckrát zopakovat, aby úkon chlapec splnil, není to však tak, že by zadání nerozuměl, ale protože spíše v danou chvíli nevnímá své okolí. Chápe pojmy, výklady během řízených činností, detailně popisuje obrázek či příběh. Aktivní slovní zásoba je bohatá, avšak není přiměřená jeho věku, je lehce nadprůměrná. Vyjadřuje se jako dospělý – například, když se ho paní učitelka při řízené činnosti ptala, zda by si přál pejska, či kočičku, chlapec odpověděl následovně: „Pejska ani kočičku, si rozhodně nepřeju. Maminka říká, že jejich srst je plná alergenů, a já pak kýchám, protože mám na ně alergii. A také linají, a maminka nechce mít doma nepořádek a roztoče.“

3.10 Pragmatická rovina

Simon dokáže sdělovat informace svému okolí tak, aby všichni přesně chápali danou situaci. Vše popisuje zdlouhavě do nejmenších detailů. Když se chlapec nadchne pro určitou věc, dokáže o ní velmi pěkně vyprávět, popsat zážitky i prožitky, vyjádřit kladný i záporný názor.

Oční kontakt udržuje jen slabě, při popisování a vyprávění pozoruje své okolí a ruce, uhýbá očima od osoby, se kterou vede rozhovor – stydí se.

Dokáže naslouchat svému okolí, sám od sebe ale informace a zážitky nesděluje, až poté, co ho vyzve paní učitelka. Například když se ptala, co chlapec s rodiči dělal o víkendu, uvedl, že byli společně u babičky, která mu koupila novou koloběžku. Sám od sebe se pochlubit nepřišel, jak to dělají ostatní děti ve třídě, když mají z něčeho radost.

Adekvátně reaguje na dotazy a otázky rodičů, dětí i paní učitelky.

3.11 Podpůrná opatření v mateřské škole - metody výuky

Převzato ze Simonova individuálního vzdělávacího plánu

- Pokračovat v individuálním přístupu
- Zaměřit se na rozvoj grafomotoriky, správného úchopu psací potřeby
- Pokračovat v logopedické péči
- Využívat motivačního způsobu hodnocení
- Respektovat chlapcovo pracovní tempo
- Rozvíjet samostatnost, sociální začleňování
- Rozvíjet chlapce dle jeho aktuálních možností

3.12 Organizace výuky

- Individuální logopedická péče – nácvik správného vyslovování hlásek
- Motivovat chlapce k činnostem – osvědčila se metoda odměny
- Zapojovat chlapce do kolektivu
- Zvýšení časové dotace při práci s dítětem i při přípravě pomůcek.

- Vzhledem k časté nemocnosti a přetrvávající potřebou individuálního přístupu v oblasti řeči (nutná logopedická náprava), a grafomotoriky je Samuelovi doporučeno přestoupit do třídy běžného typu.
- Chlapec od září přestupuje do běžné třídy, a v případě zlepšení, je možné po konzultaci s rodiči a SPC, zvážit následné převedení do běžné třídy ZŠ.

3.13 Stanovení cílů plánu pedagogické podpory

Snaha docílit, aby chlapec správně vyslovoval. Aby při běžném hovoru lépe a pomaleji artikuloval, zvýšil hlasitost hlasu v běžném hovoru, při vyprávění, při přednesu básně. Zapojit Simona do třídy běžného typu, zapojení do kolektivu více dětí. Rozvoj grafomotoriky a správného tlaku na psací potřebu. Pozvolné zrychlení pracovního tempa.

3.14 Možné příčiny opožděného vývoje řeči

Jako možné příčiny opožděného vývoje řeči u chlapce shledávám v nedostatečném sociálním rozvoji dítěte, ze strany rodičů pak v nedostatečné nápravě špatné výslovnosti (dle slov chlapce s ním doma rodiče logopedické cviky, které zadá paní logopedka, ke které dochází, neprocvičují), rodiče chlapce nesdělují mateřské škole informace o postupu nápravy opožděného vývoje řeči, které získávají od paní logopedky a SPC, dále pak v nedostatečné docházce chlapce do mateřské školy (u chlapce je znát pokrok vždy, když dochází pravidelně), kde v rámci každodenního logopedického cvičení a individuální logopedické práce přichází o možnost se rozvíjet. Rodiče nevykazují snahu chlapce zapojovat do kolektivu dětí, obávají se slabé imunity chlapce.

3.15 Návrhy dalšího opatření

Častější konzultace pedagoga s rodiči chlapce, vzájemná informovanost o stavu a možného pokroku dítěte. Nyní konzultace s rodiči málokdy probíhají, jelikož je chlapec v mateřské škole skoro stále nepřítomen. Konzultace bych i přesto vedla alespoň jednou měsíčně, kvůli informovanosti pedagogů o aktuálním stavu dítěte. Mateřské škole chybí informace od rodičů, kteří s chlapcem dochází k odbornému logopedovi. Jaká cvičení jsou pro chlapce vhodná, která cvičení v rámci

kolektivního logopedického cvičení v mateřské škole můžeme procvičovat. Učitelky vyjádřily několikrát prosbu o lepší komunikaci s rodiči, ale doposud jim ze strany rodičů nebylo vyhověno.

Pokračovat v odborné logopedické nápravě včetně provádění cviků i mimo školská zařízení. Rodiče by se měli doma více věnovat chlapci v jeho řečové nápravě, zapojovat ho i do běžného chodu domácnosti a vést ho k samostatnosti. Maminka uvedla, že chlapec po pobytu v mateřské škole zbytek dne leží na gauči, protože je unavený. Učitelky vyjádřily nesouhlas z důvodu předškolního věku dítěte. Měl by se naopak zapojovat a zajímat se o činnosti. Bohužel zájem u chlapce o jakoukoliv hru, činnost, zábavu zkrátka není, i přesto, že se ho paní učitelky snaží velmi hezky motivovat.

Podporovat chlapce ve svém vlastním názoru. U chlapce je poznat, že je velmi ovlivněn svým okolím. Nesděluje své osobní názory, jako například líbí x nelíbí. Řídí se názory ostatních. Paní učitelka jednou pochválila jídlo, které jí chutnalo, ačkoliv bylo nezdravé, a Simon řekl, že jemu toto jídlo také velmi chutná. Druhý den se paní učitelka ptala, zda mu maminka pokrm uvaří, ale chlapec se zasekl a odpověděl, že mu pokrm nechutná, protože maminka řekla, že je nezdravé. Snažíme se tedy chlapce vést ke svému vlastnímu názoru, aby si stál za svým, a nebál se ho vyjádřit. Toto doporučení bylo sděleno i rodičům chlapce.

Zapojovat chlapce do většího kolektivu dětí, skupinové práce, kolektivní hry. Chlapec nejeví zájem o jakoukoli formu hry, ani o hraní si s dětmi. Proto byl doporučen přesun chlapce do běžného typu s větším počtem dětí, kde již byla budoucí paní učitelka informována, aby se snažila chlapce co nejvíce zapojit mezi děti.

Zvýšit docházku v mateřské škole. Chlapec nyní již delší dobu v mateřské škole přítomen. Proto bylo rodičům doporučeno, aby měl chlapec pravidelnější docházku do mateřské školy, alespoň třikrát týdně, jelikož mu přítomnost v mš prospívá. Navíc, je od září posledním rokem v mš, a poslední rok je povinný, tudíž musí mít splněnou školní docházku.

Motivovat chlapce ke vztahu ke knihám, převyprávění příběhů, vymýšlení alternativního konce příběhů - rozvoj dětské fantazie.

Doporučit rodičům, aby se v této oblasti chlapci věnovali i doma, četli chlapci pohádky před spaním, rozvíjeli jeho komunikační dovednosti.

3.16 Závěr

Chlapec od nového školního roku bude posledním rokem docházet do třídy běžného typu aktuálním počtem 24 dětí. Do stejné třídy má nastoupit od září i jeho mladší sestra Lily,

Soudím, že velký kolektiv by mohl mít na chlapce pozitivní vliv a v rozvoji řeči ho výrazně posunout. Cílem nové paní učitelky je co nejvíce zapojovat Simona do kolektivních cvičení a skupinových prací. Největší obavy pramení však z přetrvávající velmi slabé docházky dítěte. Rodiče nadále pravidelně dochází za odborným logopedem.

Diskuze

V praktické části bakalářské práce jsem vypracovala dvě ilustrativní kazuistické studie zabývající se dvěma dětmi s rozdílnou vadou řeči. Oba chlapci navštěvují speciální třídu, kde je jim věnována individuální péče pedagoga a asistentky pedagoga, kteří se snaží o rozvoj a pokrok v oblasti řeči.

Oběma chlapcům velmi prospívá pobyt v mateřské škole, kde se v rámci kolektivního logopedického cvičení, které zahrnuje dechové cvičení, oromotoriku mluvidel a artikulační cvičení, neustále zlepšují v rozvoji slovní zásoby a správnému vyslovování hlásek.

V případě Teodora (kazuistická studie č. 1) se příčina opožděného vývoje řeči nejpravděpodobněji vztahuje k celkovému opožděnému vývoji a nízkému intelektu chlapce. Dalším faktorem je dědičnost, jelikož i otec chlapce v dětství měl problémy s vývojem řeči, a také navštěvoval odborného logopeda. U chlapce se do budoucna předpokládá, že se artikulační složka řeči srovná, nicméně obsahová složka a slovní zásoba zůstane na úrovni jeho intelektu. U Teodora jsem v průběhu pozorování zaznamenala skutečný pokrok. Některé hlásky, které nebyl chlapec s to vyslovit, po dlouhodobém a opakujícím se procvičování s rodiči, s učitelkou a odborným logopedem, vyslovil poprvé správně. Byla jsem svědkem radostného projevu chlapce, že se naučil hlásku vyslovovat správně, a rodiče chlapce náležitě odměnili. Nyní je motivován ke stálému zlepšování, ačkoliv ho nízký intelekt ve slovní zásobě značně omezuje. V září tohoto roku nastupuje na základní školu.

U Simona (kazuistická studie č. 2) nebylo možno dílčí pokroky zaznamenat, protože návštěvnost v mateřské škole je velmi nízká. Rodiče dále s mateřskou školou příliš nespolupracují, nesdělují informace o dalších postupech v nápravě řeči u chlapce. Po konzultaci s paní ředitelkou a třídní učitelkou rodiče souhlasili s přeložením chlapce do třídy běžného typu s početným kolektivem. Doufají, že tento krok chlapci pomůže se lépe adaptovat a socializovat, rozvíjet komunikační dovednosti a schopnosti. Rodiče byli seznámeni i s možností, že úroveň řečových schopností chlapce klesá, protože se chlapec snaží napodobovat svou mladší sestru. Paní ředitelka navrhla rodičům Simona, aby do stejné třídy umístili od září i Simonovu mladší sestru. Rodiče souhlasili. Rodiče s chlapcem pokračují v nápravě řeči s odborným logopedem.

U druhého chlapce se konkrétní příčinu dodnes nepodařilo zjistit. Chlapec podstoupil vyšetření v Praze v Nautisu s podezřením na poruchu autistického spektra, nicméně vyšetření nepotvrdilo, že by chlapec autismus měl. Rodiče plánují opakovaně navštěvovat SPC,

Opožděný vývoj řeči je stále častějším problémem, a děti s řečovými potížemi narůstá. Já osobně vidím v dnešní době problém i ve větším pracovním vytížení rodičů. Rodiče jsou od brzkého rána v práci, a děti vyzvedávají v pozdějším odpoledni. Stále častěji se uvádí, že příčinou rozvodů je nedostatečná komunikace v rodině. Proto si myslím, že místo společného sledování televize, nebo času stráveném na sociálních sítích, bychom si měli společně více povídat a sdělovat své zážitky a informace, a uvědomit si, že to, co děti vidí u nás, budou přebírat jako vzor jejich budoucího chování.

Jako pedagogové bychom si měli uvědomit, že jsme pro děti velkým vzorem, v mnoha případech je učitel pro dítě větším vzorem než samotný rodič. Je proto nezbytně nutné, aby se pedagog vyjadřoval spisovně, rozumě artikuloval, používal vhodná slova tak, aby dítě bylo schopno porozumět jeho obsahu a sdělení.

Závěr

Vady a poruchy řeči u dětí předškolního věku se v dnešní době více a více rozšiřují. Je nutné, aby měl budoucí pedagog o této problematice povědomí.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit možné příčiny opožděného vývoje řeči u dětí v předškolním věku.

Na základě pozorování jsem vytvořila dvě ilustrativní kazuistické studie, kde jsem se snažila odhadnout možnou příčinu opožděného vývoje řeči u chlapců, a navrhnout další opatření, jak by řeč u chlapců mohla být rozvíjena.

Přínos práce shledávám v rozšíření svých dosavadních poznatků a informací o problematice opožděného vývoje řeči, o řečových vadách a poruchách s využitím i pro další budoucí pedagogy a pro rodiče dětí, kteří vychovávají dítě s opožděným vývojem řeči.

Seznam zdrojů a použité literatury

- 1) ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ., 2002. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 187 s. ISBN 80-7178-614-4.
- 2) ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ., 2005. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 187 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.
- 3) BACUS-LINDROTH, Anne., 2004. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let: [potřeby a vývoj dítěte : výchovné činnosti : kroky k samostatnosti dítěte : příprava na školu]*. Praha: Portál, 174 s. ISBN 80-7178-862-7.
- 4) DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth., 2005. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Praha: Portál, 197 s. ISBN 80-7367-043-7.
- 5) HOLINGER, Paul C. a Kalia DONER., 2005. *Co říkají děti, než se naučí mluvit: devět signálů, jichž nemluvnata užívají k vyjádření svých pocitů*. Praha: Triton, 222 s. ISBN 80-7254-634-1.
- 6) JANOUŠEK, Jaromír., 2007. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 169 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1594-0
- 7) KAPROVÁ, Zuzana., 1999. *Organizace činnosti speciálně pedagogických center pro děti a žáky s vadami řeči*. Praha: Fortuna, ISBN 80-7168-698-0.
- 8) KRČMOVÁ, Marie a Libuše RICHTEROVÁ., 1989. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. Učebnice pro 3. roč. stř. pedagog. škol. 2. vyd. Praha: SPN., 124 s. Učebnice pro stř. Školy. ISBN 80-04-24281-2.
- 9) LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ., 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada., 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

- 10) MATĚJČEK, Zdeněk.,2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada Publishing, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- 11) PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna, Karel OHNESORG a Milan KANTOR.,1976. *Prevence poruch řeči*. Praha: SPN,, 154 s. Knižnice speciální pedagogiky.
- 12) PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK.,2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada,, 150 s. Psyché. ISBN 80-247-1216-4.
- 13) PRŮCHA, Jan.,2011. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 199 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.
- 14) ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ., 2006. *Dětská klinická psychologie*. 4. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 603 s. Psyché. ISBN 80-247-1049-8.
- 15) SKARNITZL, Radek, Pavel ŠTURM a Jan VOLÍN.,2016. *Zvuková báze řečové komunikace: fonetický a fonologický popis řeči*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 170 s. ISBN 978-80-246-3272-8.
- 16) SOVÁK, Miloš.,1989. *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha: SPN, 215 s. Knižnice speciální pedagogiky. ISBN (Brož.):.
- 17) TEUSEN, Gertrud a Iris GOZE-HÄNEL.,2003. *Prenatální komunikace*. Praha: Portál,, 79 s. Průvodce výchovou v rodině. ISBN 80-7178-753-1.
- 18) THOROVÁ, Kateřina.,2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál,, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
- 19) VÁGNEROVÁ, Marie.,2005. *Vývojová psychologie. I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

20) VÁGNEROVÁ, Marie.,2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál,
522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Přílohy

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu (dítě a zákonný zástupce dítěte)

Účel: Jste spolu s Vaším dítětem zváni k účasti ve studii, která je realizována pro bakalářskou práci na Katedře psychologie a pedagogiky, Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci.

Cílem této studie je: Pozorování a vypracování kazuistické studie dítěte s opožděným vývojem řeči.

Podmínky účasti: Seznámení se s informovaným souhlasem a stvrzení souhlasu s účastí, včetně účasti dítěte ve studii podpisem.

Osoba, která realizuje studii: *Michaela Veronková*

e-mail - michaela.veronkova@seznam.cz

mobil – 731 911 436

Bakalářská práce probíhá pod odborným vedením Mgr. Lucie Hubertové, Ph.D

e-mail – lucie.hubertova@tul.cz

tel.- +420 485352830

V čem spočívá Vaše účast a v čem účast Vašeho dítěte? (*doplnit, popsat*)

Účast rodiče v kazuistické studii zahrnuje poskytnutí informací a zodpovězení otázek studentce, která studii zpracovává. Pokud se jedná o choulostivou informaci, rodič může odmítnout její poskytnutí.

Účast dítěte spočívá v jeho pozorování v mateřské škole, kterou navštěvuje, individuální práce a činnosti dítěte se studentkou.

Možná rizika: I když nejsou známa žádná konkrétní rizika spojená s touto studií, některé informace mohou být citlivé (např. dokumenty z pedagogicko-psychologické poradny, zdravotní záznamy) Kdykoliv do ukončení studie tedy můžete odstoupit ze studie nebo neodpovědět na otázku, která je pro Vás nepříjemná.

Možný zisk: Z účasti na studii neplyne žádný přímý zisk. Výsledky studie budou mít zejména praktický význam pro KVALITNÍ odbornou přípravu budoucích učitelek mateřských škol. Tím VÝZNAMNĚ pomůžete v budoucnosti rodičům, kteří budou v podobné životní situaci jako vy. DĚKUJEME.

Anonymita: Veškeré informace získané v rámci této studie jsou přísně anonymní. Vaše identita bude skrytá. Děti budou uvedeny pod smyšleným jménem, a to i ve výsledné

bakalářské práci. Také v práci nebude uvedena mateřská škola ani město, kde studie probíhala.

Právo vystoupit ze studie: Účastník má právo ukončit účast ve studii v jakékoliv fázi až do doby, kdy je studie ukončena (odevzdání bakalářské práce k tisku). Účastníkem se rozumí rodič (zákonný zástupce) a dítě.

V případě jakýchkoliv dalších otázek je možné získat informace na těchto kontaktech

Studentka - Michaela Veroňková - viz email, mobil

Vedoucí bakalářské práce - Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D - viz email, telefon

Souhlasím s využitím kazuistiky mého dítěte a s využitím materiálů potřebných k vypracování kazuistiky (portfolio dítěte, zprávy z PPP, záznamy učitelek, pozorování z výuky). Přečetl jsem si výše uvedené podmínky. Jméno dítěte a podpis zákonného zástupce dítěte, datum podpisu:

.....
CELÉ JMÉNO DÍTĚTE

PODPIS ZÁK. ZÁSTUPCE

DATUM PODPISU

Kresba maminky – kazuistika 1 (Teodor)



Kresba maminky – kazuistika 2 (Simon)

