

Rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku prostřednictvím logopedických pomůcek

Anna Macháčková

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Anna Macháčková**
Osobní číslo: **H190079**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku prostřednictvím logopedických pomůcek**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti rozvoje řečových schopností dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na možnosti a využití logopedických pomůcek v mateřské škole.
Výroba a zpracování logopedických pomůcek na rozvoj řečových schopností dětí.
Realizace a ověření využití logopedických pomůcek v mateřské škole.
Evaluační logopedických pomůcek a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

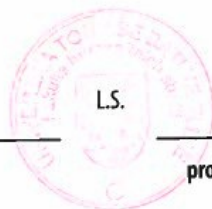
Seznam doporučené literatury:

- Kerekrétiová, A. (2017). *Logopédia*. Bratislava: Univerzita Komenského.
Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál.
Nash, M., Lowe, J., & Leah, D. (2013). *Supporting early language development: spirals for babies and toddlers*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
Neubauer, K. (2018). *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál.
Vašíková, J., & Žáková, I. (2018). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
Zezulková, E. (2017). *Vybrané otázky logopedické teorie a praxe*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Iva Žáková**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 21. 4. 2022

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahtžení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce aplikačního charakteru má za cíl rozvíjení řečových schopností prostřednictvím logopedických pomůcek u dětí předškolního věku. Teoretická část se věnuje vývoji řeči dítěte, logopedické prevenci a využití logopedických pomůcek v mateřské škole. V praktické části je zpracována sada logopedických pomůcek se zaměřením na artikulaci, dechové cvičení, správnou výslovnost, odezírání a vyprávění. Závěrem práce je evaluace sady a doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: jazykově-komunikační edukace, logopedická prevence, logopedické pomůcky

ABSTRACT

This bachelor's thesis is based on an application and its aim is to develop speech skills through speech therapy tools for preschool children. The theoretical part deals with the development of the child's speech, speech therapy prevention and the use of speech therapy tools in kindergarten. In the practical part there is a set of speech therapy tools focused on articulation, breathing exercises, correct pronunciation, listening and storytelling. The conclusion of the thesis is the evaluation of the set and recommendations for the practice of kindergartens.

Keywords: language-communication education, speech therapy prevention, speech therapy tools

„Dítě se neptá proto, že by nevědělo a vědět chtělo, dítě se ptá přesto, že ví, ale proto, že chce uvést do běhu mechanismus řeči.“

Miroslav Horníček

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Ivě Žákové za odbornou pomoc, trpělivost a cenné rady. Dále děkuji mému příteli, rodině a přátelům za velkou podporu po celou dobu mého studia. A v neposlední řadě patří poděkování i paní ředitelce vybrané mateřské školy a dětem, jež se podílely na vzniku této bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI DO ŠESTI LET.....	12
1.1 VÝVOJOVÉ ETAPY DĚTSKÉ ŘEČI.....	13
2 JAZYKOVÉ ROVINY A JEJICH SPECIFIKA VÝVOJE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	19
2.1 ROVINA FONETICKO-FONOLOGICKÁ	19
2.2 ROVINA MORFOLOGICKO-SYNTAKTICKÁ.....	19
2.3 ROVINA LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÁ	20
2.4 ROVINA PRAGMATICKÁ	21
3 ROZVOJ ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ, LOGOPEDICKÁ PREVENCE A LOGOPEDICKÉ POMŮCKY.....	23
3.1 ROZVOJ ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	23
3.2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	25
3.3 LOGOPEDICKÉ POMŮCKY.....	28
3.4 KLASIFIKACE LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 SADA LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK.....	32
4.1 TYP APLIKACE	32
4.2 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY	32
4.3 CÍLE	33
4.4 VZDĚLÁVACÍ OBSAH	33
5 CHARAKTERISTIKA APLIKACE.....	35
6 PRŮBĚH REALIZACE ČINNOSTI PROSTŘEDNICTVÍM SADY LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK.....	37
6.1 LOGOPEDICKÁ POMŮCKA Č. 1: ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ.....	37
6.2 LOGOPEDICKÁ POMŮCKA Č. 2: DECHOVÁ HRA	40
6.3 LOGOPEDICKÁ POMŮCKA Č. 3: HRA SE SLOVY.....	43
6.4 LOGOPEDICKÁ POMŮCKA Č. 4: ODEZÍRÁNÍ.....	46
6.5 LOGOPEDICKÁ POMŮCKA Č. 5: VYPRÁVĚNÍ A PŘEVYPRÁVĚNÍ.....	48
7 EVALUACE VYUŽITÍ SADY LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK	51
7.1 HODNOCENÍ ŘEDITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY	51
7.2 VLASTNÍ REFLEXE	53
7.3 KOMPARACE HODNOCENÍ ŘEDITELKOU MŠ A VLASTNÍ REFLEXE	54

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	56
ZÁVĚR	59
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	62
SEZNAM OBRÁZKŮ	63
SEZNAM TABULEK.....	64
SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Bakalářská práce aplikačního charakteru se skládá z teoretické a praktické části.

Teoretická část je složena ze tří kapitol, přičemž jejichž cílem je kategorizovat teoretická východiska týkající se řečových schopností dětí předškolního věku a shrnout informace týkající se logopedické prevence a logopedických pomůcek v mateřské škole.

V první kapitole je blíže popsán vývoj řeči dítěte do jeho šesti let, jelikož v tomto období je rozvoj řeči nejvýznamnější. Následuje kapitola věnována konkrétně jazykovým rovinám se zaměřením na předškolní věk. Poslední kapitola se věnuje logopedické prevenci, jsou zde zmíněny i některé poruchy řeči, jež se mohou u dětí v předškolním věku objevit. Je důležité, aby byl učitel s těmito poruchami obeznámen a dokázal vhodně dítě podporovat a rozvíjet. Taktéž je důležité působení učitele v mateřské škole v oblasti logopedické prevence, přičemž by měl učitel dobře vědět, v čem jeho práce spočívá. V této kapitole je také popsán rozvoj řeči u dětí předškolního věku a jsou zde přiblíženy samotné logopedické pomůcky.

Cílem praktické části je navrhnout a vytvořit sadu logopedických pomůcek pro rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku, následně realizovat činnost prostřednictvím této sady logopedických pomůcek v mateřské škole a závěrem sadu logopedických pomůcek evaluovat.

V úvodu praktické části je popsáno zdůvodnění potřeby logopedických pomůcek a její cíle. Sada je složena z pěti pomůcek, jež spojuje jedno téma, přičemž každá pomůcka má jiné zaměření. U každé pomůcky se nachází její popis, cíle a pedagogické strategie, je zde popsána realizovaná činnost s pomůckou v mateřské škole a také vlastní reflexe. Závěrem je evaluace, na jejímž základě je zpracováno doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI DO ŠESTI LET

Dle Kutálkové (2009), lze etapy vývoje řeči pevně ukotvit pouze v jejich počátcích, jelikož neexistují striktně daná pravidla, dle kterých by se dětská řeč vyvíjela. Musíme brát tedy ohled na individuální zvláštnosti každého dítěte.

I přesto můžeme pokládat vývoj řeči za předvídatelný, jelikož probíhá v jednotlivých stádiích typických pro určité věkové rozhraní v životě dítěte (Zezulková, 2017). Ve vývoji řeči dítěte může také nastat takzvané období akcelerace či retardace. To však v žádném případě nemůže zapříčinit vynechání nějakého stádia, pouze se může prodloužit doba jeho trvání (Klenková, 2006).

Důležitou informací je, že vývoj řeči dítěte úzce souvisí s vývojem senzomotorického vnímání, motoriky, myšlení a mimo jiné i se socializací (Klenková, 2006).

Již v těle matky dítě provádí pohyby, jež vytváří základ motoriky mluvních orgánů, jedná se například o polykací pohyby, škytání či cucání palce. Důležitým mezníkem je poté vyzrávání hrubé motoriky dítěte, jelikož vertikální poloha je pro dítě při mluvení velmi výhodná. Proto se s prvními kroky dítěte pomalu rozvíjí i aktivní slovní zásoba (Bednářová & Šmardová, 2015). Rozvoj motoriky je tedy nepostradatelný ve vývoji řeči. Toho si můžeme všimnout u dětí s narušeným vývojem motoriky, u nichž se ve většině případech setkáváme i s opožděným vývojem řeči (Lechta, 2011).

Zaměříme-li se na vnímání při rozvoji řeči, důležitým faktorem, jenž podněcuje dítě k hlasovému projevu, je zrak. Právě díky zraku lze odezírat pohyby mluvidel, které dítě navádí ke správné výslovnosti. Při vyslovování prvních slov je pro dítě důležité si spojit slovo s určitým předmětem tak, aby bylo schopné si následně vybavit předmět prostřednictvím daného slova. Neodmyslitelný ve vývoji řeči je také sluch, jenž zásadně ovlivňuje napodobování mluvy ostatních (Bednářová & Šmardová, 2015). Lechta (2011) uvádí, že dítě se učí řeč podle jeho blízkých především díky schopnosti aktivního záměrného poslouchání. Bez sluchu tedy nelze řeč spontánně rozvíjet (Lechta, 2011).

Taktéž sociální prostředí, v němž se dítě nachází, má vliv na rozvoj řeči, proto je vhodné při výchově dávat prostor dítěti k jeho vyjádření, avšak není vhodné klást velký důraz na správné vyjadřování již v počátcích vývoje (Bednářová & Šmardová, 2015). Dle Lechty (2011) je pro kvalitní rozvoj řeči dítěte ideální, aby se v jeho blízkosti mluvilo spisovně a také by se zde neměli nacházet lidé s narušenou komunikační schopností, jež může způsobit poruchu řeči i u dítěte.

1.1 Vývojové etapy dětské řeči

Pokud chceme charakterizovat vývoj dětské řeči, lze jej rozdělit na přípravné stádium a stádium vlastního vývoje řeči. Přípravné stádium lze označit také jako předřečové období, které dále Klenková (2006) dělí na období křiku, období žvatlání a období porozumění řeči. Období vlastního vývoje řeči dělí na stadium emocionálně-volní, asociačně-reprodukční a stadium logických pojmů. V této práci však období vlastního vývoje řeči rozdělím na období dle konkrétního věku dítěte.

1.1.1 Předřečové období

Níže jsou popsána tři období předcházející samotné řeči dítěte. Tyto období probíhají zpravidla od narození do jednoho roku dítěte.

1.1.1.1 Období křiku

Novorozenec se již při porodu obvykle začne projevovat křikem, který ho doprovází i v prvních dnech života. V tento moment se jedná spíše o reflexní činnost, která se může projevovat u každého dítěte individuálně různou intenzitou a taktéž v různých intervalech (Kutálková, 2009). Kolem šestého týdne se mění charakter křiku, přičemž dítě již zvukově vyjadřuje své pocity. Přibližně ve třetím měsíci již dítě začíná experimentovat se svým hlasem a snaží se o hlasové vyjádření prvních určitých zvuků. Tyto zvuky lze označit jako broukání (Kerekrétiová, 2009).

Již po několika hodinách na světě dítě dokáže navázat oční kontakt, jež symbolizuje základ pro komunikaci. Následně ve druhém až třetím týdnu života dítěte lze vyzorovat pohyb v obličejí, který má často za následek právě úsměv. Tento úsměv však není způsobený reakcí na určitý podnět, o takovém úsměvu lze hovořit až kolem druhého až třetího měsíce, kdy dítě na úsměv odpovídá taktéž úsměvem (Klenková, 2006).

1.1.1.2 Období žvatlání

Půlroční dítě již pomalu zvládá sedět bez opory, což napomáhá k lepší poloze mluvidel. Rozmanitost při vydávání zvuků zajišťují i ruce, kterými se lze dotýkat úst či jazyka (Kerekrétiová, 2009). Dítě si rozšiřuje svoji zásobu především tím, že je již schopné různě měnit výšku a sílu hlasu. Tyto tzv. zvučky, které dítě vyluzuje, nám mohou připomínat hlásky a někdy i slova (Kutálková, 2009). Nejedná se však o hlásky mateřského jazyka, ale můžeme tyto zvuky nazvat také jako prahlásky či prefonémy (Klenková, 2006). Málodky

se dítěti povede zopakovat stejný zvuk vícekrát, jelikož postavení mluvidel, především rtů, v daném momentě závisí na libosti dítěte (Kutálková, 2009). Lze hovořit i o tzv. pudovém žvatlání, kdy dítě reprodukuje při tvoření hlasu pohyby spojené se sáním a polykáním, i když právě není krmeno (Klenková, 2006). Takové zvuky vydávají děti po celém světě, a dokonce i děti hluché. Období pudového žvatlání trvá zhruba šest měsíců a zvuky s ním spojené se následně vytrácejí (Kutálková, 2009).

Dětem se zprvu nejlépe vyslovuje hlásky A, P, B, M a T, z nichž následně tvoří první slova jako „*mama*“, „*tata*“ a „*papa*“. Těmto slovům rodiče často přisuzují význam matky a otce, i když jde o kombinaci pro děti nejjednodušších hlásek (Kutálková, 2009).

Po šesti až osmi měsících života dítěte nastává období, jež lze nazvat jako napodobující žvatlání, přičemž dítě zkouší napodobovat mluvu lidí přítomných v jeho okolí, všímá si pohybu mluvidel a snaží se jej napodobit (Klenková, 2006). Zde se vytváří vzájemné vazby a vztahy dítěte s blízkým okolím (Zezulková, 2017). A taktéž sluchová kontrola je pro dítě velmi důležitá (Klenková, 2006). Dítěti v reprodukci slov a v komunikaci pomáhá i zachycení melodie a tempa řeči (Kutálková, 2009).

1.1.1.3 Období porozumění řeči

Dítě ve věku zhruba deseti měsíců se již přesouvá do stádia porozumění řeči, i když prozatím není schopno chápat, co jaké slovo znamená, dokáže si spojit zvuky s předmětem či situací, kterou již dobře zná. To, že dítě rozumí, si můžeme ověřit různými větami jako „*Ukaž, jak jsi veliký?*“ nebo „*Jak se máš?*“, kdy bude dítě motoricky reagovat konkrétním gestem (Klenková, 2006). Kutálková (2009) popisuje, jak je období porozumění řeči pro dítě stěžejní při začleňování se do kulturního života, kde si také osvojuje první pravidla chování. V tento moment je důležité poskytnout dítěti podnětné prostředí pro následný rozvoj řeči, tedy častý kontakt s dospělými, kteří na dítě mluví a jemuž se tak rozšiřuje pasivní slovní zásoba.

1.1.2 Období vlastního vývoje řeči

Období, kdy se dítě začíná vyjadřovat pomocí prvních slov, začíná zhruba od prvního roku, a od třetího roku začíná být řeč velmi rozmanitá. Pro správný vývoj řeči je důležité období právě do šesti let dítěte.

1.1.2.1 Období 1-2 let dítěte

Období, kdy se dítě nachází zhruba v rozmezí jednoho až dvou let Klenková (2006) nazývá jako emocionálně-volní. První slova dítěte se váží k jeho pocitům a přáním, jež vyjadřuje jednoslovnými větami. Tato slova bývají jednoslabičná či dvouslabičná a pojí se s konkrétní věcí či osobou.

Pro vyslovení prvního slova je důležité, aby si dítě slovo dokázalo spojit s konkrétním předmětem. Předmět se nemusí zrovna nacházet před očima dítěte, ale povědomě o něm ví a dokáže si jej s daným slovem spojit (Kerekrétiiová, 2009). S vyslovením prvních slov však nezaniká komunikace, jíž dítě využívalo v předřečovém období, dítě nadále využívá různá gesta i pláč k dosažení vlastních zájmů (Klenková, 2006). Čtrnáctiměsíční dítě by mělo být schopné spojovat slova s gesty a v osmnácti měsících již dítě dokáže spojit dvě slova, čímž se snaží vytvořit první věty (Zezulková, 2017). V tomto věku dítě může mluvení vnímat jako určitou činnost, a tak je možné, že si samo pro sebe slova rekapituluje (Klenková, 2006).

Nejenže dítě začíná užívat slova, učí se také základy komunikace, jež využívá k předávání informací verbálně i neverbálně. Ke komunikaci a celkově rozvoji řečových schopností je dítě motivované dospělými osobami v jeho okolí, kteří se dorozumívají především prostřednictvím řeči. A jelikož má dítě zájem o udržení kontaktu s nimi, snaží se o to právě verbálními projevy. Řečový projev dítěti tedy poskytuje navázání různých sociálních kontaktů a vztahů (Vágnerová, 2012).

1.1.2.2 Období 2-3 let dítěte

Ve dvou až třech letech se řeč dítěte velmi rychle rozvíjí, a i když pasivní slovní zásoba je stále širší než ta aktivní, dítě ve dvou letech je již schopno využít dvě až čtyři sta slov (Vašíková & Žáková, 2017). Neubauer (2018, s. 264) však ve své publikaci varuje že „*trvalá stagnace rozvoje schopností dítěte je ale vždy velmi závažným signálem.*“ Proto je v takovém případě vhodné vyhledat odborníka. V tomto věku dítě poznává sílu komunikace a snaží se pomocí ní ovlivňovat dospělé lidi kolem sebe. Toto období nazývá Klenková (2006) jako asociačně-reprodukční. Zde je ve vývoji řeči zásadní spojování slov. I přesto, že dítě ve věku

dvou let chápe čas stále subjektivně, dokáže již utvářet pomocí přípon -l/-la/-lo čas minulý. Objevují se zde i další přípony a předpony, jež mohou měnit význam slov a pomocí nichž si dítě rozšiřuje slovní zásobu. Jak již bylo zmíněno, toto období je ve vývoji řečových schopností velmi rozmanité, dítě již aktivně využívá vyšších pojmů, jako jsou například hračky či zvířata, také začíná chápat tzv. kauzální vztahy a k jejich objasnění využívá oblíbenou otázku „Proč?“ (Kerekrétiiová, 2009). Odpovědi na tuto otázku napomáhají dítěti lépe porozumět danému problému, ale také mohou v dítěti vyvolávat otázky další (Vágnerová, & Lisá, 2021). Dalším posunem v komunikaci v tomto období je využívání spojovacích výrazů. Zpočátku dítě využívá především spojku „a“ a to i v případech, kdy se do souvětí nehodí. Po dovršení třetího roku dítě zařadí do své řeči další spojovací výrazy jako „a potom“, „když-tak“, „nebo“, „protože“, „ale“ a podobně (Kapalková, 2009). V neposlední řadě dítě do své slovní zásoby zařazuje osobní zájmena a pokouší se o skloňování. Je možné, že se dítě o sobě vyjadřuje ve třetí osobě, což se pomalu vytrácí ke konci tohoto stádia, kdy dochází k tzv. období vzdoru, pro něž je typická věta „*Já sám!*“. Kolem třetího roku života již může být dítě schopno vyslovit čtyřslabičná slova (Vašíková & Žáková, 2017). Okolo třetího roku by se slovní zásoba dítěte měla pohybovat okolo sedmi set slov (Neubauer, 2018).

1.1.2.3 Období věku 3-4 let dítěte

Zhruba ve třech letech se dítě dostává do tzv. stádia logických pojmů. To znamená, že slova, jež dítě spojovalo pouze s konkrétním jevem, již dokáže přenést k všeobecnému významu (Klenková, 2006). Rozvoj řečových schopností se odvíjí od schopností rozumových, proto řečové vyjadřování dítěte v tomto věku často nestačí na objasnění jeho myšlenky. Řečové schopnosti si dítě může rozvíjet nejen pomocí dospělých, pomoci mohou i média a komunikace s vrstevníky. Dospělí lidé jsou však pro dítě mluvním vzorem, a tak napodobují slyšené. Sice není v silách dítěte zapamatovat si vše, ale to, co si zapamatovalo, následně spontánně opakuje (Vágnerová, 2021). Podíváme-li se na artikulaci hlásek, od třech let se dítě pokouší vyslovovat sykavky (Č, Š, Ž, C, S, Z), jež často ve svém projevu zaměňuje za hlásku T. Aby dítě zvládalo správně vyslovit sykavky, mělo by být schopné dobré sluchové diferenciací a taktéž by mělo mít dobrý fonemický sluch (Kutálková, 2009). V tomto období je dítě schopné s námi komunikovat o tom, co dělají druzí lidé a zvládá vyprávět i o lidech, kteří se v daný moment nenacházejí v jeho blízkosti. Dítě se dokáže představit a pojmenuje i členy rodiny či jeho kamarády. Zvládá také reagovat na prostou otázku.

Ve vývoji řečových schopností v tomto věku dětem pomáhají také různé říkanky, jež si dítě zapamatuje. Na dítěti můžeme pozorovat zájem o komunikaci a navázání rozhovoru, jenž se snaží i udržet. Dítě je schopné nejen vést rozhovor, ale dokáže se slovně projevit i ve skupině (Vašíková & Žáková, 2017). V tomto věku se také hojně rozvíjí narativní schopnosti dítěte, kdy dítě dokáže díky porozumění a vlastním myšlenkám vyprávět příběhy (Kerekrétiová, 2016 in Vašíková & Žáková, 2017). Slovní zásoba se v tomto věku pohybuje na tisíci slov a více (Vašíková & Žáková, 2017).

1.1.2.4 Období věku 4-5 let dítěte

Dítě ve věku kolem čtyř až pěti let by mělo využívat všech slovních druhů a vytvářet srozumitelné souvětí (Vašíková & Žáková, 2017). Tvoření srozumitelných vět souvisí i s chápáním a užíváním minulého a budoucího času, jenž by dítěti neměl v tomto věku dělat velké problémy (Vágnerová, 2021). Mimo jiné se dítě zdokonaluje i v užívání předložek, v jeho projevu můžeme slyšet předložky jako „v“, „na“ či „pod“. Dále dítě dokáže odpovídat nejen na otázky, jež se týkají počtu, ale také na otázky „Čí?“, „Kdo?“ a „Proč?“ (Allen & Marotz, 2005). V komunikaci dítě postupně omezuje slova „ten“, „ta“ a „to“ a namísto nich pojmenovává věci, zvířata a osoby pravými jmény. Zlepšuje se také v určování konkrétních barev a slovní zásoba se pohybuje okolo tisíc pět set až dva tisíce slov (Lechta, 2011). Je běžné, že v tomto věku se u dětí ještě vyskytuje nesprávná výslovnost některých hlásek. Pokud je však výslovnost nesprávná ve velké míře, je třeba se problému věnovat (Vašíková & Žáková, 2017).

1.1.2.5 Období věku 5-6 let dítěte

Dle Vágnerové (2012) dítě ve věku pěti let pochopí, že se nejedná o přesnou či úplnou informaci, avšak nelpí na jejímž rozšíření. Protože se děti v tomto věku již více orientují v čase, v komunikaci se více objevují vyprávění z minulosti. Tyto sdělení již lze označit za příběhy, jelikož děti začínají mluvit souvisle ve spojitostech.

V tomto věku je na ústupu fyziologická patlavost, slovní zásoba se rozšiřuje na dva tisíce pět set až tři tisíce slov a proces vývoje fonemické diferenciacce je u konce (Lechta, 2011). Jak uvádí Vašíková & Žáková (2017), proces fonemické diferenciacce je důležitý pro následné aktivity spojené s učením na základní škole. Dítě dokáže vyprávět nejen vlastní zážitky z minulosti, ale zvládá také tvořit příběh na základě obrazového materiálu. Volný průchod bychom měli nechat emocím a přáním dítěte, jež projevuje. Dítě se snaží pochopit jednoduché vtipy, jež se následně pokouší dále vyprávět či si vymyslí vlastní obdobu.

V období mezi pátým a šestým rokem se vyvíjejí poslední tři hlásky L, R a Ř. Pokud je dítě motoricky na dobré úrovni, výslovnost těchto hlásek ovládá již ke konci šestého roku života. Najdou se zde ale i děti, které potřebují více času a tyto hlásky si zafixují až v první třídě na základní škole (Kutálková, 2009). Pro dítě v pěti letech je zásadní také jeho zvuková stránka řeči, jelikož by mělo ovládat všechny zvuky jazyka, v němž vyrůstá. Kerekrétiová (2009) říká, že by dítě před nástupem do základní školy mělo mít zcela správnou výslovnost. S věkem dítěte se zvyšuje i rychlost artikulace, přičemž dítě v tomto věku je již na velmi dobré úrovni, ale dospělému člověku se dítě přibližuje v tomto ohledu až kolem deseti let (Mahr, Rathouz, Soriano & Hustada, 2021).

S přibývajícím věkem a nástupem do základní školy se přeměňuje egocentrická řeč na řeč vnitřní. Egocentrická řeč dítě provází celým předškolním věkem, jedná se o sdělování informací dítěte samo pro sebe, ovšem nahlas. V tomto případě se řečový projev může lišit od běžné komunikace s druhou osobou. Dítě touto formou může projevat jeho pocity, regulovat to, co právě dělá či si tímto způsobem pomáhá při řešení problémů. Takový řečový projev nakonec přechází pouze do mysli dítěte (Vágnerová & Lisá 2021).

Emelyanova, Borisova, Shapovalova, Karynbaeva & Vorotilkina (2018) uvádějí, že pokud má dítě v tomto věku nedostatečně vyvinutý řečový projev, tedy má potíže s vedením dialogu a detailnější komunikací, může mu tento problém bránit v úspěšné socializaci a v přípravě na školní docházku.

2 JAZYKOVÉ ROVINY A JEJICH SPECIFIKA VÝVOJE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Řeč můžeme rozčlenit na několik rovin, konkrétně foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou a pragmatickou, jež se ve vývoji prolínají. Níže jsou popsány tyto roviny ve vývoji dítěte v předškolním věku.

2.1 Rovina foneticko-fonologická

Foneticko-fonologická rovina se věnuje zvukové stránce řeči, kde jsou základními jednotkami fonémy neboli hlásky. Ve vývoji řeči dítěte je potřeba rozlišit pudové žvatlání a žvatlání napodobivé, dítě totiž nejdříve vyluzuje pudové zvuky, jež nelze označit jako hlásky. Teprve ve fázi napodobivého žvatlání se lze zaměřit na výslovnost daných hlásek, dítě již využívá sluchové a zrakové kontroly. Musíme si však uvědomit, že na správnou artikulaci nelze spěchat, hlásky si dítě upevňuje postupně (Bytešníková, 2012). Klenková (2006) i Bytešníková (2012) uvádějí, že děti začínají vyslovovat nejdříve samohlásky, následně retné hlásky, a nakonec hlásky hrdelní. Toto pořadí si lze vysvětlit tak, že je pro dítě nejjednodušší, nesmíme však opomínat na individualitu každého dítěte. Pořadí artikulace hlásek tedy není pevně dáno a vývoj všech dětí nemusí probíhat stejně. Nejpravděpodobnější však je, že dítě začne vyslovovat jako první samohlásku „a“ a nakonec se objevují hlásky „l“, „r“ a „ř“, které jsou typické pro mateřský jazyk dítěte.

Před nástupem do základní školy by dítě mělo vyslovovat správně všechny hlásky, nesprávnou výslovnost považujeme za fyziologickou do pěti let, pokud nesprávná výslovnost přetrvává do sedmi let považujeme ji za prodlouženou fyziologickou. Ovšem objevuje-li se i v dalších letech, je nepravděpodobné, že dojde ke spontánní úpravě (Bednářová & Šmardová, 2015).

2.2 Rovina morfologicko-syntaktická

V rovině morfologicko-syntaktické se zaměřujeme na gramatickou stránku řeči, konkrétně na správné užití slov, tvoření vět, slovosledu, rodu, čísla i pádu. Této rovině se lze věnovat teprve po dosažení prvního roku dítěte, jelikož v tomto věku dítě nejdříve napodobuje, co slyšelo a po čase již formuluje slova či věty, dle toho, co chce sdělit. Je jasné, že slovní zásoba dítěte zprvu neobsahuje všechny slovní druhy, a postupně se specificky rozvíjí. Slovní zásoba dítěte zpočátku obsahuje citoslovce jako „bác“, „bum“, „hop“ či „haf“, které tvoří základ řeči dítěte. Dále následuje fáze, kdy dítě do své řeči zařazuje i podstatná jména,

jimiž nazývá různé věci. Nejdříve se podstatná jména objevují v jednotném čísle, což dítě může limitovat v jeho projevu, a tak postupem času do své řeči zařazuje i číslo množné. Následně se dítě začíná orientovat v užívání rodu a v pádech, přičemž jako první dítě využívá pádu prvního. Neodmyslitelná v projevu dítěte jsou také slovesa, jež dítě zprvu využívá ve formě infinitivu, ale i v rozkazovacím způsobu nebo ve třetí osobě. Všechny výše zmíněné slovní druhy se nejvíce rozvíjí v období od dvou do tří let. Po třetím roce dítě začíná využívat i přídavných jmen, které postupně začíná i stupňovat. Kolem čtvrtého roku v řeči dítěte můžeme slyšet další slovní druhy jako jsou číslovky, spojky a předložky (Bytešníková, 2012). Postupně již dítě ovládá a správně užívá všechna slova, konkrétně od pátého roku by se v projevu dítěte neměly objevovat téměř žádné dysgramatismy (Thorová, 2015).

Zaměříme-li se na větnou stavbu, zde dítě začíná spojováním dvou slov zhruba v období od jednoho a půl roku až do dvou let, kdy je slovní zásoba zhruba na padesáti až šedesáti slovech. V tento moment je zcela typické vynechání slovesa a od dítěte tak můžeme slyšet například větu jako „*Máma pá.*“. S přibývajícím věkem dítěte narůstá ve větě i počet slov a na konci třetího roku již dítě ve větě užívá předložky i spojky. Věty však mohou být stále neúplné. Okolo pátého roku již dítě využívá ve větách všech slovních druhů a věty proto lze již označit jako úplné (Thorová, 2015). Zajímavým faktem se může jevit to, že dítě poměrně dlouhou dobu dává na první místo ve větě slovo, jež je pro něj emocionálně významné (Bytešníková, 2012).

2.3 Rovina lexikálně-sémantická

Rovina lexikálně-sémantická se zabývá aktivní i pasivní slovní zásobou, jež reprezentuje propojení jazyka s myšlením. „*Základní jednotkou lexikálního systému je slovo. Souhrn všech slov daného jazyka potom tvoří jeho slovní zásobu.*“ (Bytešníková, 2012, s. 182). Pasivní slovní zásobu tvoří slova, jimž daný jedinec rozumí, a aktivní slovní zásobou nazýváme slova, jež jedinec používá ve svém projevu. Zatímco pasivní slovní zásoba se vytváří u dítěte okolo desátého měsíce, slovní zásoba aktivní přichází až v období prvního roku života dítěte (Bytešníková, 2012). Ve chvíli, kdy dítě ovládá dvacet až třicet slov, dochází k intenzivnímu rozvoji slovní zásoby, do níž dítě dokáže zařadit až dvě nová slova během jednoho dne. Zprvu se jedná především o podstatná jména, jež dítě postupně doplňuje o slovesa (Thorová, 2015). I když je dítě schopné používat čím dál více nových slov, jeho projev je ve značné míře složen stále i z neverbálních projevů, jedná se především o různé pohyby a výrazy obličeje (Klenková, 2006). Zhruba do dvou let v řečovém projevu dítěte

můžeme slyšet především slova označující lidi, zvířata, jídlo, dopravní prostředky či různé části těla (Bytešnicková, 2012). Dále následuje období otázek, jež je rozděleno na první období otázek a druhé období otázek. V prvním období můžeme od dítěte velmi často slyšet věty „*Co to je?*“ a „*Kde je?*“ a následně ve druhém období otázek převládá oblíbená otázka „*Proč?*“. A právě díky těmto otázkám si dítě osvojuje nová slova (Thorová, 2015).

Počet slov, jež dítě ovládá, rapidně stoupá okolo třetího roku, zde však velmi záleží nejen na vyzrálosti centrální nervové soustavy, ale také na prostředí, v němž se dítě nachází, a míry podnětů, jež se mu nabízí právě k rozšíření slovní zásoby. Slovní zásoba se v tento moment pohybuje zhruba na tisíci slovech. Před vstupem na základní školu by mělo dítě ovládat dva tisíce pět set až tři tisíce slov (Kryčová, 2018). Nezáleží jen na množství slov, jež má dítě uloženo v pasivní či aktivní slovní zásobě, velmi důležité je, aby těmto slovům dítě dobře rozumělo, pokud tomu tak není, je možné, že dojde k narušení ve vývoji čtení (Smolík, 2014). Mimo jiné by dítě mělo chápat a ovládat slova také různě propojená jako jsou synonyma a homonyma, později i antonyma, a orientovat se v nadřazených a podřízených pojmech (Bytešnicková, 2012).

2.4 Rovina pragmatická

Zaměříme-li se v řeči na pragmatickou rovinu, jistě bychom měli, jak říká Bytešnicková (2012), sledovat schopnost jedince vyjádřit různé komunikační záměry. V komunikaci existují různá pravidla, jež bychom měli dětem předávat. Především se jedná o vhodnou odpověď, držení očního kontaktu a schopnost naslouchat (Kryčová, 2018). Sociální komunikaci můžeme sledovat ještě před tím, než dítě začne mluvit, konkrétně prostřednictvím očního kontaktu. Rozvoj řečových schopností dále probíhá sdílením pozornosti, na to navazuje schopnost dítěte střídat se v hovoru a také přizpůsobení stylu hovoru konverzačnímu partnerovi (Thorová, 2015).

Dle Bytešnickové (2012) je důležité se ve vývoji pragmatiky zaměřit na tři oblasti, konkrétně na oblast rozvoje komunikativní funkce, odpovědi na sdělení a účasti na interakci a konverzaci. O rozvoji komunikativní funkce lze hovořit zhruba od devátého měsíce, zprvu spočívá v nonverbálních signálech, jež dítě doplňuje o hlasový projev, zde však prozatím nejde o záměr. Takový komunikativní záměr se projevuje zhruba od osmnácti měsíců, kdy dítěti dochází, že skrze řeč lze předat nějakou informaci. Pro dítě je zásadním obdobím věk od dvou do tří let, zde dítě začíná chápat význam role partnera v komunikaci. Po dovršení čtvrtého roku již dítě využívá řeči k získání informací a udržení pozornosti

dospělých i dětí, s kterými postupem času zkouší i vyjednávat. Můžeme si všimnout, že děti v tomto období před nástupem do základní školy se s oblibou snaží říkat vtipy, a to i přes to, že často nemívají žádnou pointu. Druhou oblastí je odpověď na sdělení, zde je zásadní, zda vůbec a jakým způsobem je dítě schopné zareagovat a chápat komunikaci. V předřečovém období je typickou reakcí smích, smíchem dítě reaguje na polechtání či smích ostatních lidí. Po roce a půl života se již dítě snaží aktivně odpovídat prostřednictvím řeči. Dítě od tří let dokáže odpovědět na otázku a pokud něčemu nerozumí, vyžádá si objasnění. Poslední oblastí je účast na interakci a konverzaci, zde hrají významnou roli v rozvoji rodiče dítěte. Rodič se snaží být dítěti neustále na očích a svůj projev doplňuje o výrazná gesta, jež provádí obličejem i celým tělem. V rozmezí devátého a osmnáctého měsíce dítě reaguje prostřednictvím ukazování na konkrétní věc, které věnuje pozornost. V dalších měsících se dítě pokouší o interakci tím, že volá na rodiče „mami“, „tati“. Zhruba od tří do čtyř let má dítě snahu o konverzaci jak s dospělými, tak i jeho vrstevníky.

3 ROZVOJ ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ, LOGOPEDICKÁ PREVENCE A LOGOPEDICKÉ POMŮCKY

Na rozvoji řečových schopností dítěte se od jeho narození podílí především rodiče a blízké okolí, změna zde nastává při vstupu do mateřské školy. Učitel se pro dítě stává vzorem, a proto by měl znát nejen vývojové fáze řeči, ale i způsoby jejího rozvoje. Již v Rámcovém vzdělávacím programu (2021) se uvádí, že úkolem učitele je podporovat dítě v rozvoji jeho řečových a jazykových kompetencí.

3.1 Rozvoj řečových schopností v mateřské škole

Pokud chceme rozvíjet řeč a jazyk dítěte, je důležité budování důvěry v komunikaci a vést dítě k pojmenování a porozumění použitého slova. Na dítě je vhodné mluvit pomalu a srozumitelně a dokázat jej pochválit v případě pokroku. V komunikaci bychom neměli opomínat ani rozvoj sociálních dovedností (Nash, Lowe & Leah, 2013).

Úkolem učitele je dítě rozvíjet především v oblasti výslovnosti, gramatické správnosti řeči, vyjadřování, porozumění a dorozumívání.

Zaměříme-li se konkrétně na oblast výslovnosti, zde lze dítě rozvíjet především pomocí hojné komunikace, při níž je důležité udržovat oční kontakt a klást důraz na správné vyslovování (Váchová, 2015). Učitel by měl být pro dítě precizním vzorem ve správné výslovnosti, a to především v plynulosti a zřetelnosti řeči (Lechta, 2011). Mezi činnostmi v mateřské škole by se měly objevovat artikulační cvičení a dále i různá říkadla, básně a písničky ve spojení s pohybem. Při přirozené komunikaci s dítětem učitel sleduje výslovnost dítěte a všimá si hlásek, jež dělají dítěti problémy. Pokud má dítě nějaký artikulační problém s hláskami, jež by dle normálního vývoje mělo již ovládat, zařadíme do jeho programu cvičení či hry na podporu správné výslovnosti (Váchová, 2015). Také je vhodné zvýšit počet cvičení zaměřujících se na fonemickou diferenciaci. Pokud problém s výslovností i přesto přetrvává, je na zvážení péče logopeda (Lechta, 2011).

V oblasti gramatické správnosti řeči by měl být učitel pro dítě především správným vzorem. Pokud dítě promluví nesprávně, je důležité, aby to po něm učitel neopakoval v nesprávném tvaru, ale přirozeně v řeči zopakoval větu gramaticky správně. V mateřské škole by učitel měl rozvíjet dítě také v tvorbě rozvitých vět a souvětí, tázacích vět, stupňování přídavných jmen a v užívání budoucího a minulého času (Váchová & Kukačková, 2015). V případě výrazně chybné gramatiky je zapotřebí hledat příčinu (Lechta, 2011).

Vyjadřování u dětí předškolního věku rozvíjíme pomocí čtení či vyprávění příběhů a pohádek, které se děti snaží následně převyprávět. Další možností je vyprávění příběhů dle obrázků, přičemž se děti učí i dějové posloupnosti. Dítě může také vytvářet vlastní konec či začátek příběhu a postupně i vytvářet celý svůj příběh. Pokud si dítě vymýšlí příběhy dle vlastní fantazie, neměl by ho učitel v tomto ohledu usměřňovat, ale zároveň ho směřovat k rozlišení fantazie a skutečnosti. Důležité je nechat dítěti dostatečný prostor pro jeho vyjádření. V žádném případě by učitel neměl mluvit za dítě, a to platí i v případě, kdy se dítě zadržává, zde není vhodné ani upozorňování na tento problém. Učitel by měl dítěti naslouchat a jevit zájem to, co vypráví. Komunikaci s dítětem je vhodné udržovat pomocí doplňujících otázek (Váchová, 2015). Učitel by měl také dítě podněcovat k samostatnému vyjadřování jeho potřeb, přání a pocitů, ideálně souvislým a srozumitelným projevem (Lechta, 2011).

V rozvoji porozumění je zásadní, aby učitel na dítě mluvil srozumitelně, jeho projev by se měl dítěti přizpůsobit. Taktéž je důležité u dětí podporovat schopnost naslouchání. V komunikaci s dítětem musí nejdříve učitel upoutat pozornost a následně posluchače zaujmout, toho lze docílit především prací s hlasem. Zda dítě udrží pozornost, se již odvíjí od mnoha faktorů. Lze dítěti klást otázky orientované na paměť a navést ho tímto způsobem k pozornosti. Porozumění lze dobře rozvíjet například v oblasti předmatematických představ, konkrétně u výroků, kdy se dítě musí zamýšlet při třídění a vybírání. Přirozeně lze porozumění napomáhat skrze různé hádanky a vtipy. Opomínat by se neměly ani neverbální projevy (Váchová, 2015).

Při dorozumívání je důležité, aby učitel dítě dobře poznal, navázal s ním upřímný blízký vztah a vnímal jeho potřeby. Komunikace s dítětem by měla být nenásilná, spontánní, učitel využívá zájmu dítěte o rozhovor a je pro něj příkladem ve vedení dialogu. Prostor pro komunikaci je zapotřebí nechat i mezi dětmi ve dvojici i ve skupinách (Váchová, 2015).

V mateřské škole lze využít mnoho aktivit a činností k rozvoji řečových schopností dětí.

Bytešníková (2012) sepsala několik námětů činností, jež podporují rozvoj komunikačních kompetencí u dětí v předškolním věku. Doporučuje se dítěti věnovat vždy v konkrétní oblasti rozvoje, a to v oblasti motoriky mluvních orgánů, dechového a fonačního cvičení, sluchového vnímání a fonematické diferenciaci a také v oblasti zrakového vnímání, hrubé a jemné motoriky a grafomotoriky.

3.2 Logopedická prevence v mateřské škole

V úvodu je třeba si objasnit termín logopedické prevence. Logopedickou prevenci Neubauer (2018) dělí na primární, sekundární a terciální prevenci. Primární prevence je orientována na širokou populaci a dále se dělí na nespecifickou primární prevenci, jež podporuje žádané formy chování, a specifickou primární prevenci, jež se zaměřuje na konkrétní rizika a jejich předcházení. Prevence sekundární se již věnuje rizikovým jednotlivcům a skupinám. Poslední terciální prevence se snaží o snížení následků či zamezení pokračování nežádoucích jevů. V mateřské škole by učitel měl v rámci prevence zajišťovat vhodnou stimulaci ve vývoji, jež napomáhá k dobrému rozvoji řečové komunikace dětí.

3.2.1 Poruchy řeči

Aby učitel v mateřské škole mohl zajistit logopedickou prevenci, je zapotřebí být obeznámen s informacemi, jež se týkají jednotlivých druhů narušené komunikační schopnosti. Proto jsou zde uvedeny poruchy, které se mohou ve vývoji řeči u dětí předškolního věku objevit. Existuje však mnohem více poruch řeči, jež se v předškolním období u dětí projevují. Níže jsou zmíněny alespoň některé z nich.

3.2.1.1 *Narušený vývoj řeči*

Narušený vývoj řeči se projevuje tak, že má dítě problém s porozuměním mluvené řeči či jeho vyjadřovací schopnosti nejsou na úrovni ostatních dětí v jeho věku. Narušený vývoj řeči může vzniknout z různých důvodů, přičemž může doprovázet jinou diagnózu nebo se jedná o samostatné onemocnění, jenž lze nazvat vývojovou dysfázií či jako specificky narušený vývoj řeči (Mikulajová in Kerekrétiová, 2016).

Logopedická péče v případě narušeného vývoje řeči se zaměřuje na konkrétní deficity a snaží se o posun v jejich vývoji na vyšší úroveň. Mikulajová in Kerekrétiová (2016) však nedoporučuje děti rozlišovat pouze dle jejich diagnózy, ale přistupovat k logopedické péči z individuálního hlediska a soustředit se na silné a slabé stránky konkrétního dítěte. Velkou roli zde hraje i aktivní zapojení rodičů, jež spočívá v uvědomění si problému a přizpůsobení komunikace dítěti. Při terapii se klade důraz na aktivní smysluplnou komunikaci a aktivity zaměřené na rozvoj prostřednictvím hry.

3.2.1.2 *Narušení zvukové roviny řeči*

Narušení zvukové roviny řeči je označováno také jako narušení foneticko-fonologické roviny či jako dyslálie. Dle specifičnosti lze narušení foneticko-fonologické roviny rozlišit na narušení zvukové roviny řeči se zaměřením na artikulační poruchu (fonetická rovina) a na fonologickou poruchu. Souhrnně lze narušení zvukové roviny definovat jako *„neschopnost správně vyslovit a/nebo používat hlásky mateřského jazyka v souladu s příslušnými jazykovými normami v řeči. Narušení působí interferenčně na komunikační záměr a může se projevat sníženou srozumitelností řeči – přičemž primární narušení zvukové roviny řeči není na základě jiného postižení, jako je například sluchové, tělesné atd.“* (Buntová & Gúthová in Kerekrétiová, 2016, s. 59).

Děti s narušenou zvukovou rovinou se v logopedické péči objevují nejčastěji. Abychom dítěti dokázali pomoci, je zapotřebí vybrat specifickou terapii dle jeho individuálních potřeb. Počet dětí, jež potřebují logopedickou péči, lze snížit prostřednictvím prevence. Nejen rodiče jsou vzorem ve správné výslovnosti, ale také učitelé mateřských škol, a právě v předškolní věk je ideálním obdobím pro upevňování správné výslovnosti a nápravě výslovnosti nesprávné. Zásadní je i včasné odhalení problému v dané oblasti, díky tomu lze zabránit i vývojovým poruchám v učení (Buntová & Gúthová in Kerekrétiová, 2016).

3.2.1.3 *Koktavost*

Koktavost lze definovat jako *„Syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickými nedobrovolným, specifickými pauzami, narušujícími plynulost procesu mluvení a tím působícími rušivě na komunikační záměr člověka.“* (Lechta in Kerekrétiová, 2016, s. 122). Tato porucha bývá převážně způsobena hned několika příčinami a objasnění původu je velmi složité. Avšak na vzniku koktavosti se může podílet i dědičnost, negativní vliv sociálního prostředí či psychické faktory, jež Lechta (2010) in Kerekrétiová (2016) označuje spíše jako příčinu zafixování než jako faktor vzniku. Koktavost se projevuje zpravidla v předškolním věku, jen výjimečně se může objevit u starších dětí a v dospělosti.

V případě logopedické péče jde o dlouhodobý proces, jehož výsledek je velmi neurčitý. Zde je prevence velmi obtížná, v ideálním případě by dítě mělo vyrůstat v prostředí, kde se nenachází žádné faktory, jež by mohly, jakkoliv negativně působit na vznik koktavosti. Velmi důležité je nevystavovat dítě stresu, který koktavost jen upevňuje (Lechta in Kerekrétiová, 2016). K úplnému odstranění koktavosti může dojít jen v případě,

kdy se včas zahájí terapie. Proto je důležité, aby rodiče dětí, u nichž se projeví neplynulost řeči, nečekali a navštívili co nejdříve odborníka (Lechta, 2011).

3.2.1.4 Breptavost

Breptavost je způsobena neobvyklým množstvím rozmanitých příčin, které způsobují právě tuto poruchu, kterou lze definovat jako „*syndrom narušení plynulosti řeči, pro který je charakteristické patologicky zrychlené a/anebo nepravidelné tempo řeči.*“ (Lechta in Kerekrétiová, 2016, s. 144).

Není výjimečné, že breptavost se projevuje současně s koktavostí, a jelikož koktavost přehlušuje problém breptavosti, stává se, že jí není věnováno tolik pozornosti. Logopedickou péči lidé trpící touto poruchou moc často nevyhledávají. V tomto případě je prevence téměř nemožná, pokud za vznikem poruchy stojí dědičnost či komorbidita se syndromem ADHD. Ideální by bylo pro dítě odstranit nevhodný vzor, jenž negativně působí na fixaci problému, což ve většině případů není možné. Na prevenci se lze zaměřit spíše z hlediska recidivy, zde je vhodné i po terapii docházet na preventivní vyšetření v daných intervalech (Lechta in Kerekrétiová, 2016).

3.2.2 Činnost učitele při logopedické prevenci v mateřské škole

Náplní práce učitele a také jeho posláním je v mateřské škole výchova a vzdělávání dětí s ohledem na jejich individuální potřeby. Jelikož učitel využívá při práci různých funkcí, mezi které spadá i funkce diagnostická a preventivní, s největší pravděpodobností si učitel nějakého problému v řeči dítěte všimne. Pokud se tak stane, učitel informuje rodiče a předá jim kontakty na odbornou péči. V mateřské škole se učitel mimo jiné snaží předcházet těmto problémům a případně napomáhat k jejich odstranění (Vašíková & Žáková, 2017). Ovšem v žádném případě není možné, aby učitel v mateřské škole plně zastával specializovanou práci logopeda a nelze po něm ani požadovat, aby využíval metody logopedické terapie v oblasti stimulace, korekce či reedukace (Lipnická, 2013). Jak také Lipnická (2013) uvádí, náplní práce učitele je zejména plánovat, uskutečňovat a hodnotit edukační činnosti zaměřené na optimální rozvoj komunikačních schopností dítěte, a to vše v návaznosti na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2021).

Učitel v mateřské škole by měl využívat efektivních postupů za účelem optimálního rozvoje komunikačních schopností dítěte (Lipnická, 2013). Pro dítě je především důležité, aby mělo i v mateřské škole správný řečový vzor, jež zajišťuje správnou a přirozenou výslovnost

(Kejklíčková, 2016). Taktéž je důležité, aby učitel akceptoval osobnost dítěte a respektoval jeho chyby, byl empatický v komunikaci i chování a dokázal včasně zaregistrovat projevy narušené komunikační schopnosti. Pro dítě v mateřské škole je nejlepší, pokud spolu kooperují rodiče, učitelé a logoped či jiný odborník, jedině tak lze dosáhnout cílů a pomoci tak dítěti (Lipnická, 2013).

Dle Lipnické (2013) učitel v jazykově komunikační-educaci dítěte využívá několik metod, jež celkově rozvíjí jazykové a řečové schopnosti dětí. Jedná se o metody podporující rozvoj slovní zásoby, metody rozvíjení správné výslovnosti, zřetelnosti a srozumitelnosti řeči dítěte, metody rozvíjející porozumění, souvislé vyjadřování a povědomí dítěte o gramatické stavbě jazyka. Učitel volí tyto metody dle potřeb dítěte a vnáší do nich i vlastní zkušenosti a nápady.

3.3 Logopedické pomůcky

Termín logopedická pomůcka není nikde přesně vymezen. Lze ji však popsat jako pomůcku, jež pomáhá dítě motivovat a stimulovat a poskytuje mu snadnější rozvoj či pokrok ve vývoji řeči. Mimo odborníky v oblasti logopedie mohou tyto pomůcky využívat i učitelé mateřských škol, jež chtějí napomáhat dítěti ve správném vývoji řeči (Vašíková & Žáková, 2017).

Je důležité zmínit, že samotné pomůcky jsou přínosné a mohou nám napomáhat, ale nezastanou práci lidí. Zaměříme-li se na využití logopedických pomůcek u dětí předškolního věku, mohou nám sloužit jako motivace. Zvláště pokud jsou pro děti pomůcky atraktivní, mohou zajistit rychlejší a efektivnější rozvoj řeči (Lechta, 2003 in Vašíková & Žáková, 2017).

S rozmachem digitálních technologií se může zdát i tablet jako atraktivní pomůcka v logopedii. Tomuto tématu se věnoval i kolektiv autorů Werfel, Brooks & Fitton (2020), přičemž jejich zjištění ukázalo, že pro rozvoj řeči u dětí v mateřské škole je účinnější využití různých kartiček než tabletů. Autoři také zmiňují, že motivace dětí k činnosti byla vysoká jak v případě využití tabletů, tak i v případě využití kartiček. Z toho vyplývá, že v rozvoji řečových schopností jsou pro mnoho dětí efektivnější materiály bez využití digitálních technologií.

3.4 Klasifikace logopedických pomůcek

Logopedické pomůcky lze rozdělit dle Sováka (1984) na pomůcky stimulační, motivační, didaktické, derivační, podpůrné, názorné a registrační.

Stimulační pomůcky povzbuzují dítě k reakci na zvuk, který slyší například prostřednictvím zvukové hračky (Sovák, 1984). Využívat lze také různých hudebních a rytmických nástrojů (Vašíková & Žáková, 2017).

Motivační pomůcky se využívají jako motivace pro podpoření zájmu dítěte o komunikaci. Dítě lze motivovat například loutkou či maňáskem (Sovák, 1984). Je vhodné tyto pomůcky volit dle věku i dle zájmu samotného dítěte. Nutně se nemusí jednat o loutku či maňásku, ale může se využívat i různých kostek, stavebnic, či razítek (Vašíková & Žáková, 2017).

Didaktické pomůcky tvoří především obrázkový materiál, jež dítěti představuje předměty, činnosti, vlastnosti a vztahy. Lze zde zařadit i obrázky představující správnou výslovnost hlásky. Pomocí didaktických pomůcek dítě rozvíjí jazyk a řeč (Sovák, 1984).

Pomůcky derivační odpoutávají od pozornosti na nesprávný řečový projev, například u poruchy koktavosti (Sovák, 1984).

Pomocí **podpůrných pomůcek** je možné napomáhat ke správné poloze mluvidel, a to především při výslovnosti hlásek. Využívá se různých špachtlí, sond či drátků (Sovák, 1984).

Názorné pomůcky dítěti ukazují jeho pohyb mluvidel při artikulaci. Nejčastěji se využívá zrcátko, přičemž zde dítě může vidět vzor od učitelky a zároveň vlastní pohyby. Mezi názorné pomůcky se řadí i ukazatele kvality zvuku (Sovák, 1984).

Díky **pomůckám registračním** je možné zaznamenat počáteční problém a také pokroky ve vývoji řeči (Sovák, 1984).

Kejklíčková (2016) ve své publikaci uvádí několik orálně motorických aktivit s využitím různých pomůcek pro rozvoj dané aktivity. Tyto aktivity jsou rozděleny na několik orálně motorických cílů, konkrétně je to sání, foukání, kousání a žvýkání, lízání a senzorický podnět v obličeji a ústech.

Pokud je naším cílem rozvoj **sání**, v předškolním věku doporučuje Kejklíčková (2016) využít pomůcky jako jsou různá brčka, tyčinky na míchání kávy, lízátko či nanuky. S cílem rozvoje **foukání** je možné využít konfety, vatové tamponky, svíčky, bublifuky, papírové listy i foukací fixy. V případě rozvoje **kousání a žvýkání** jsou to gumové sladkosti,

žvýkačky a slané tyčinky. Pro rozvoj **lízání** mohou sloužit ústní lopatky, olizovatelné známky, lízací razítka i například arašídové máslo. Chceme-li se věnovat **senzomotorickému podnětu v obličeji a ústech**, je možné využít jako pomůcku balzám na rty, kostky ledu, žvýkačku, kyselou sladkost, citronovou příchut' či elektrický kartáček.

Učitel v mateřské škole volí pomůcky přiměřené věku dítěte a také jeho potřebám vzhledem k rozvoji řečových schopností.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK

V praktické části, jež má aplikační charakter, je cílem navrhnout a vytvořit sadu logopedických pomůcek pro rozvoj řečových schopností, následně tyto logopedické pomůcky realizovat a ověřit v mateřské škole a v neposlední řadě je evaluovat. Evaluace bude tvořena na základě vlastní reflexe a evaluace ředitelky mateřské školy, jež porovnám a na jejichž základě sepiši doporučení pro praxi mateřských škol.

4.1 Typ aplikace

Jako typ aplikace byl zvolen soubor logopedických pomůcek, jenž se skládá celkem z pěti pomůcek. Logopedické pomůcky na sebe navazují nejen tematicky, ale jsou seřazeny i dle náročnosti.

I když jsou pomůcky zaměřené na jedno téma, je možné, aby se jimi učitel inspiroval a vytvořil si vlastní sadu, jež se zabývá rozdílným tématem. Sadu logopedických pomůcek lze využít jako celek, ale taktéž ji lze rozdělit a každou z pomůcek využít v jiném čase.

4.2 Zdůvodnění potřeby

Jak je psáno v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2021, s. 17), úkolem učitele je u dítěte podporovat „*rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)*“, proto jsem se snažila vytvořit sadu logopedických pomůcek, jež napomáhají učitelům k výše zmíněnému rozvoji. Lipnická (2013) uvádí důležitost využívání široké škály metod a jejich vzájemnou kombinaci, čímž se rozvíjí mnoho osobnostních předpokladů dítěte, a právě to mě motivovalo k vytvoření pomůcek, podporujících a rozvíjejících řečové schopnosti různými způsoby. První pomůcka s názvem Artikulační cvičení pomáhá dítěti k procvičení mluvidel, dítě poslouchá příběh, do kterého se aktivně zapojuje právě napodobováním pohybů artikulačních orgánů dle správného vzoru od učitele. Následující pomůcka s názvem Dechová hra se zaměřuje na podporu správného dýchání při mluvení. Dítě se učí ovládat dech, konkrétně zhluboka dýchat, kombinovat dlouhý, krátký i přerušovaný výdech a také řídit intenzitu, hloubku a rozsah nádechu a výdechu. Další pomůcka Hra se slovy navádí dítě k analýze slov na hlásky, zaměřuje se na sluchové rozlišování hlásky a napomáhá ke správné výslovnosti. Při následujícím Odezírání děti soustředí svoji pozornost na pohyby artikulačních orgánů, jimiž učitel vyslovuje slova. Pomocí experimentování s vlastními artikulačními orgány se dítě pokouší

správně vyslovovat. Poslední pomůcka Vyprávění a převyprávění je zaměřena na podporu samostatného řečového projevu dětí (Lipnická, 2013).

Dle mého názoru mohou tyto pomůcky učiteli mateřské školy pomáhat rozvíjet širokou škálu řečových schopností dítěte.

4.3 Cíle

Hlavním cílem souboru logopedických pomůcek je rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku. Dále také rozvoj vnímání chronologické posloupnosti děje a vypravěčských schopností. A v neposlední řadě zdokonalení znalosti z oblasti nakupování, konkrétně možnosti dopravy, různorodost obchodů, postup nakupování, způsob platby apod.

4.4 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah souboru logopedických pomůcek, jenž může učitel využít kdykoliv v případě potřeby během školního roku, jsem zpracovala do následující tabulky. Tabulka popisuje nejen jednotlivé logopedické pomůcky, ale také cíle z pohledu učitele, organizační formy a metody.

Tabulka 1: *Obsah sady logopedických pomůcek (vlastní zpracování)*

Téma	Cíle	Organizační forma	Metody	Pomůcky
Nakupování	<ul style="list-style-type: none"> Podpořit správnou artikulaci 	Individuální činnost	Předvádění a pozorování, manipulování, rozhovor, práce s obrazem	Text s příběhem, podložka a karty s obrazovým materiálem
Nakupování	<ul style="list-style-type: none"> Podpořit ovládání dechu 	Individuální činnost	Předvádění a pozorování, manipulování, práce s obrazem	Obrazový materiál, papírový ubrousek

Nakupování	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit správnou výslovnost • Podpořit sluchové rozlišování začáteční a koncové hlásky 	Individuální činnost	Předvádění a pozorování, manipulování, rozhovor, práce s obrazem	Látkový organizér, karty s obrázky
Nakupování	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit správnou výslovnost • Podpořit správnou artikulaci 	Individuální činnost	Rozhovor, předvádění a pozorování, práce s obrazem, manipulování	Podložka s černobílými obrázky, karty s barevnými obrázky
Nakupování	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit samostatné vyjadřování myšlenek • Rozvíjet vyprávění příběhů • Podpořit popis skutečné situace 	Individuální činnost	Rozhovor, práce s obrazem, manipulování	Podložka s obrysem puzzle karet, puzzle karty s obrázky na téma průběhu nakupování

5 CHARAKTERISTIKA APLIKACE

K realizaci souboru logopedických pomůcek docházelo v únoru 2022. S dětmi probíhala činnost v předem domluvených termínech. Časová dotace byla přizpůsobena plánu třídy a samozřejmě také jednotlivým dětem. Začínalo se zhruba od 7.30 hod a činnost trvala v průměru 26 minut. Asistence učitele ani rodičů nebyla potřebná.

Pomůcky byly před samotnou činností vždy připravené v potřebném pořadí a skládaly se především z obrazového materiálu, který byl vytvořen v bezplatné internetové platformě *Canva*. Pomůcky jsem v této platformě tvořila následovně: jako první jsem si zvolila formát listu, dále jsem vybírala různé obrázky, jež jsou dle mého názoru vhodné do mateřské školy a souvisí s tématem logopedických pomůcek. Karty a podložky jsem v platformě dále různě upravovala a kombinovala. Příběh k první logopedické pomůcce jsem si vytvořila sama na základě orálně motorických cvičení. Jedna z logopedických pomůcek je složena i z textilní části, jež jsem si nechala ušít na míru. Mezi dalšími pomůckami bylo také zrcátko či papírové ubrousky.

Soubor logopedických pomůcek byl realizován ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji. Tato mateřská škola má dvě třídy, přičemž obě mají heterogenní složení. Realizace a ověření logopedických pomůcek probíhalo v zasedací místnosti, v níž jsou děti zvyklé trávit čas. Jednalo se o děti z jedné třídy, nachází se v ní děti ve věku od 3 do 6 let. Z této třídy představovalo subjekty aplikace celkem 8 dětí ve věku od 5 do 6 let, jelikož pro tuto věkovou kategorii jsou pomůcky určeny. Konkrétně se účastnili 4 chlapci (CH1, CH2, CH3, CH4) a 4 dívky (D1, D2, D3 a D4). Ze začátku se děti ostýchaly, na což mohlo mít vliv, že si mě z minulého setkání nepamatovaly, nadto se jednalo o individuální činnost, kde každé dítě muselo pracovat samostatně. Po chvíli se však atmosféra změnila na mnohem uvolněnější, děti začaly být aktivní a velmi snaživé. O činnost projevila velký zájem nejprve dívka, bylo vidět velké soustředění a snaha v průběhu všech činností, chvílemi projevovala i zájem o náročnější činnosti. Další chlapec byl velmi ostýchavý. Přestože se na činnost soustředil, bylo na něm vidět, že by raději trávil čas s kamarády ve třídě. Druhý chlapec dobře spolupracoval a snažil se komunikovat na dané téma, avšak velmi stroze. Další dívka působila trochu nejistě, ale spolupráce probíhala na velmi dobré úrovni. Třetí chlapec se snažil spolupracovat, ale občas odbíhal od tématu ve snaze sdělit nějaký osobní zážitek. Následující dívka působila velmi uvolněně, dobře spolupracovala, avšak v průběhu činnosti měla několikrát potřebu fyzické aktivity mimo prostor, kde se činnosti odehrávaly. Poslední dívka nebyla tolik vtažena do činnosti, občas odbíhala od tématu, ale byla vidět snaha

při jednotlivých aktivitách. Poslední chlapec byl velmi soustředěný na činnost a byla vidět i snaha, v případě nejistoty se ujišťoval. Celkově probíhala spolupráce s dětmi velmi dobře.

6 PRŮBĚH REALIZACE ČINNOSTI PROSTŘEDNICTVÍM SADY LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK

Logopedické pomůcky byly realizovány formou individuální činnosti. Tuto organizační formu tedy doporučuji využívat s dětmi v mateřské škole, poněvadž je dítěti věnována maximální pozornost pro rozvoj jeho řečových schopností s ohledem na jeho individuální potřeby.

Níže jsou popsány všechny pomůcky, průběh činnosti s dětmi a v tabulce jsou zpracovány cíle a pedagogické strategie, závěrem je popsána i sebereflexe.

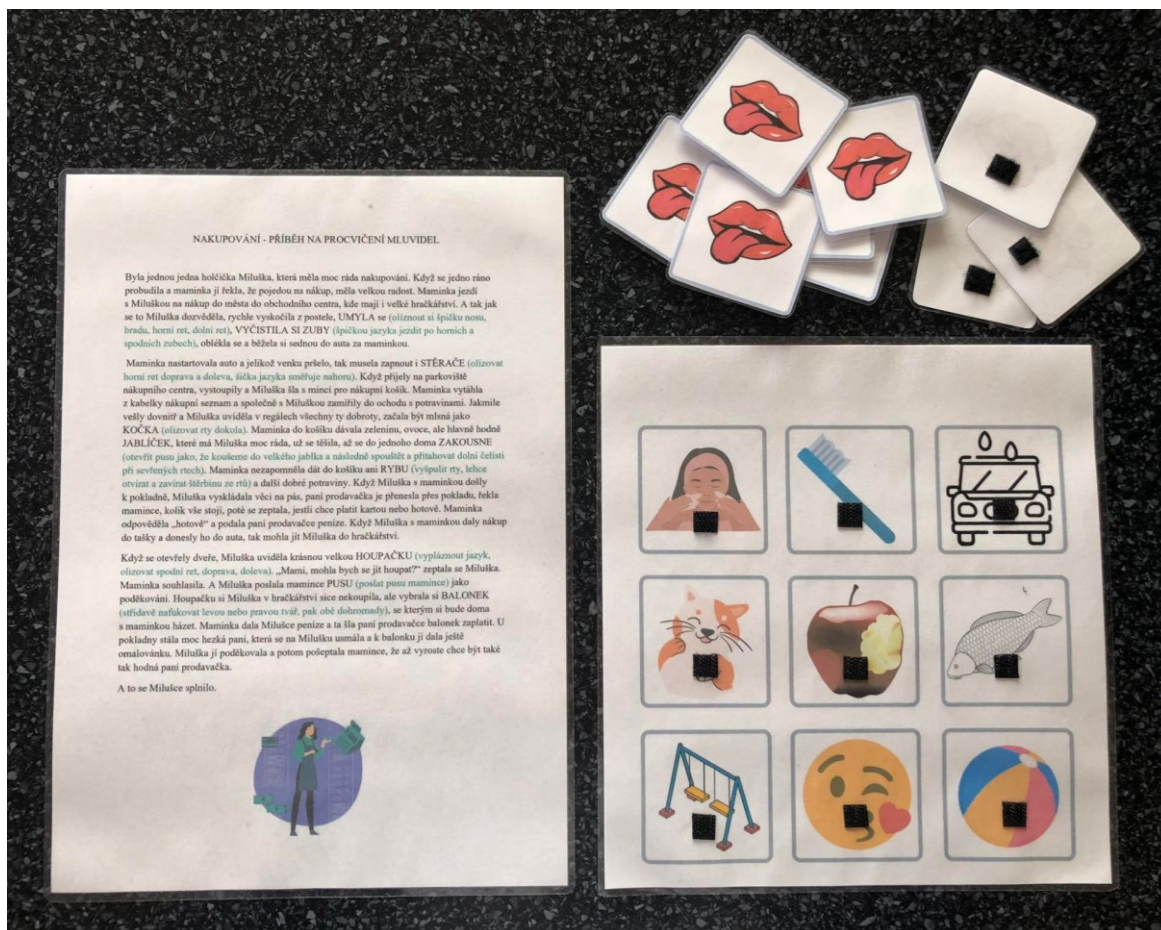
6.1 Logopedická pomůcka č. 1: Artikulační cvičení

Tabulka 2: Artikulační cvičení (vlastní zpracování)

Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Podpořit správnou artikulaci
Pedagogické strategie:	
<ul style="list-style-type: none"> Organizační forma 	Individuální činnost
<ul style="list-style-type: none"> Metody 	Rozhovor, předvádění a pozorování, manipulování, práce s obrazem
<ul style="list-style-type: none"> Prostředky a pomůcky 	Text s příběhem o nakupování, podložka a karty s obrazovým materiálem týkající se příběhu

Popis logopedické pomůcky

Tato logopedická pomůcka se skládá ze dvou částí. První část tvoří text s příběhem, jenž dítěti přibližuje téma nakupování. Tento příběh obsahuje také několik částí na procvičení orální motoriky. Část druhou tvoří podložka s obrázky, jejichž popis je zakomponován v příběhu. U každého obrázku je suchý zip, pomocí něhož dítě na obrázky z textu nalepuje karty, na kterých jsou vyobrazena ústa. Tyto karty slouží ke kontrole toho, kolik cviků již dítě zvládlo a zároveň kolik cviků ho ještě čeká. Celkem dítě pomocí pomůcky provede devět cvičení.



Obrázek 1: Artikulační cvičení – Příběh, podložka a karty (vlastní tvorba)

Průběh činnosti s logopedickou pomůckou

Na začátku setkání jsem se nejprve každému dítěti představila a snažila se mu přiblížit, proč jsem za ním přišla a co budeme společně dělat. Následně proběhl rozhovor na téma nakupování, jeho předmětem byly otázky typu „Co tě napadne, když se řekne slovo nakupování? Chodíš nakupovat s rodiči?“ apod. Děti mi tedy při tomto rozhovoru sdělovaly vlastní zkušenosti. Například:

D1: „Chodíme nakupovat do obchodu.“

D3: „Včera jsme byli nakupovat a já jsem si koupila tyčinku. Ale máma mi ji zaplatila.“

D4: „My vždycky nakupujeme vánočku s maminkou.“

Po úvodním rozhovoru následovala činnost s využitím logopedické pomůcky, která probíhala tímto způsobem: před dítě jsem nejprve položila podložku s obrázky, poté jsem mu vysvětlila, že dojde k četbě příběhu, který jsem měla připravený. Na základě poslechu čteného příběhu bylo úkolem dítěte reagovat na slovo z textu, které je znázorněno obrázkem

na jeho podložce. Ještě před tím jsem však s každým dítětem prošla obrázky nacházející se na podložce a společně jsme je také pojmenovali. Následně jsem začala číst příběh. V momentě, kdy dítě reagovalo na slovo z textu, bylo provedeno orálně motorické cvičení související s daným obrázkem (například: Houpačka – vypláznout jazyk, olizovat spodní ret, doprava, doleva). Nejprve jsem dítěti cvik předvedla, to následně opakovalo po mně, po dokončení cviku dítě připnulo pomocí suchého zipu obrázek pusy s jazykem na obrázek, dle něhož jsme cvičení prováděli, a dále jsem pokračovala ve čtení příběhu. Procvičení během příběhu proběhlo celkem devětkrát. Když mělo dítě přilepené všechny obrázky úst na podložce, zeptala jsem se ho, zda si pamatuje, o čem příběh byl. Některé děti mi příběh převyprávěly a jiné zmínily jen nějaké body, jež si zapamatovaly. Bylo však vidět, že se snaží vyprávět příběh i pomocí obrázků, dle kterých jsme prováděli cvičení.



Obrázek 2: Artikulační cvičení – Průběh činnosti (vlastní fotografie)

Sebehodnocení

Volba logopedické pomůcky byla dle mého názoru vhodná a přiměřená věku dětí. Dětem jsem pomocí příběhu přiblížila proces nakupování, děj děti sledovaly pomocí obrázků a dle nich jsme také provedli několik cviků, kdy děti napodobovaly pohyby artikulačních orgánů a mimických svalů dle vzoru. Myslím tedy, že cíl byl naplněn. Pedagogické strategie byly dle mého názoru zvoleny vhodně. Na čem bych mohla do budoucna zapracovat, je oční kontakt s dítětem ve vyšší frekvenci během čtení a dále více času pro dítě na jeho odpovědi. Ačkoliv jsem dítěti dávala v daný moment dostatek prostoru na přemýšlení, po zpětném poohlédnutí si myslím, že by bylo dobré nechat dítěti ještě více času, než začnu s konkrétnějšími otázkami. Z hlediska cviků pro lepší artikulaci jsem byla připravená, cviky

jsem si předem sama zkoušela tak, aby byly dostatečně zřetelné a dítě jasně vědělo, co je jeho úkolem pro zopakování cviku. Při čtení jsem pracovala s hlasem a zvýraznila jsem slovo či slovní spojení, jež bylo na podložce. Pro děti jsem měla připravené papírové ubrousky, aby si mohly po cvičení utřít ústa od případných slin, aby se při následující činnosti cítily komfortně. Pro příště bych tuto činnost doporučila provádět v blízkosti velkého zrcadla, aby mělo dítě kontrolu, zda cvik dělá správně.

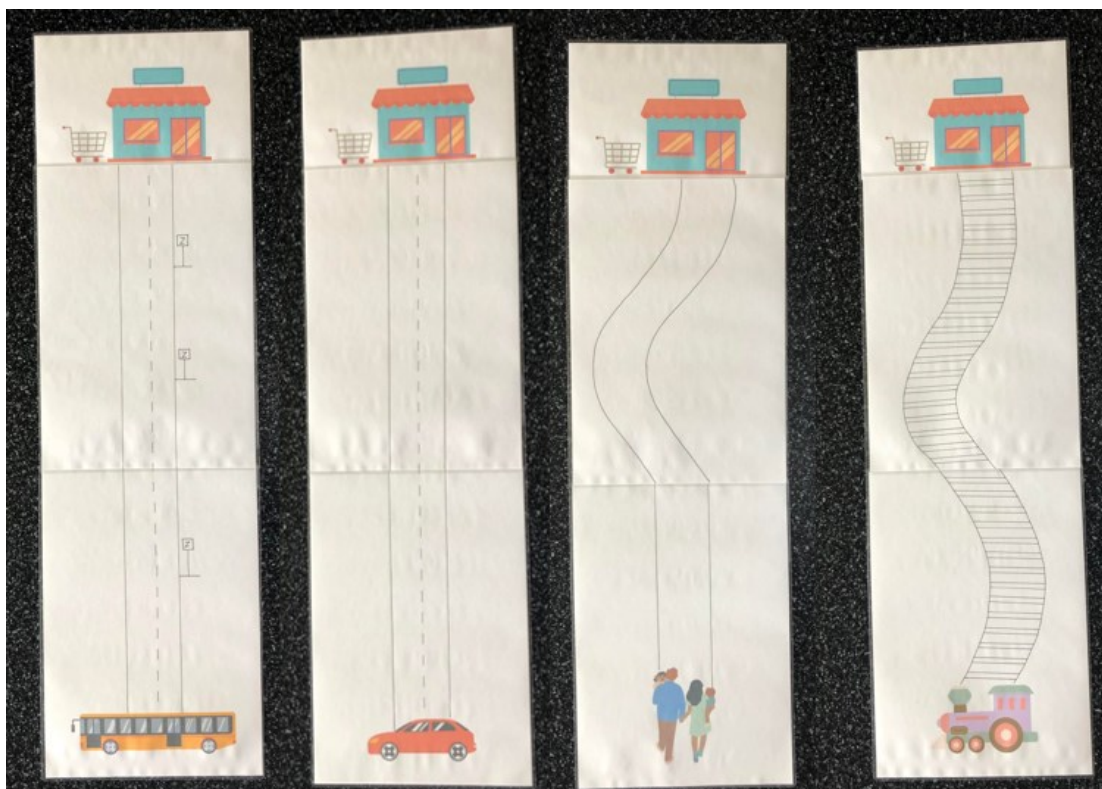
6.2 Logopedická pomůcka č. 2: Dechová hra

Tabulka 3: *Dechová hra (vlastní zpracování)*

Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Podpořit ovládnání dechu
Pedagogické strategie:	
<ul style="list-style-type: none"> Organizační forma 	Individuální činnost
<ul style="list-style-type: none"> Metody 	Předvádění a pozorování, manipulování, práce s obrazem, rozhovor
<ul style="list-style-type: none"> Prostředky a pomůcky 	Papírový obrazový materiál s dopravními prostředky, cestami a obchodem, papírový ubrousek

Popis logopedické pomůcky

I v případě druhé logopedické pomůcky byl využit obrazový materiál, zpracovaný prostřednictvím platformy *Canva* a doplněn o vlastní ztvárnění. K obrazovému materiálu byly dále využity také papírové ubrousky, z nichž si následně při ověřování dané pomůcky děti tvořily kuličku. Obrazkový materiál znázorňuje cesty, které symbolizují možnosti dopravy do obchodu. Na obrázcích je znázorněn také obchod. Krom toho jsou ještě obrázky doplněny o chodce, auto, autobus a vlak.



Obrázek 3: *Dechová hra – Způsoby dopravy (vlastní tvorba)*

Průběh činnosti s logopedickou pomůckou

V úvodní části činnosti probíhal opět rozhovor, jehož předmětem byl způsob možnosti dopravy do obchodu. Většina dětí si vzpomněla na způsob dopravy autem, jež bylo uvedeno v příběhu u předchozí činnosti, dále děti odpovídaly dle vlastní zkušenosti, již obohatily i o další nápady. Například:

D3: „Můžeme jet na kole. Pěšky. Na motorce.“

CH1: „Pěšky, když je třeba ten obchod blízko.“

CH4: „Trolejbusem. Vlákem.“

Poté jsem dětem představila pomůcku, společně jsme si sdělili, co je na obrázcích a seznámila jsem je s jejich úkolem. Nejdříve si dítě vyrobilo kuličku z papírového ubrousku dle mých instrukcí a zkusilo si do ní fouknout. Poté si dítě vybralo obrázek způsobu dopravy a pomocí kuličky a dechu se pokusilo dostat do obchodu. Děti si vyzkoušely různé způsoby dopravy s různými způsoby foukání – slabý (chůze), silný (auto) a přerušovaný dech (vlak a autobus).



Obrázek 4: *Dechová hra – Průběh činnosti (vlastní fotografie)*

Sebehodnocení

Pomůcku jsem zvolila v návaznosti na předchozí příběh s artikulačním cvičením. Volila jsem jednoduché a jasné obrázky. Délka cesty, po které děti posunovaly kuličku, se mi zdála adekvátně dlouhá. Děti jsem seznámila s průběhem činnosti a předvedla jim jak výrobu kuličky, tak způsoby dýchání. U dětí jsem vždy kontrolovala délku dechu, aby se jim neudělalo nevolno. Po každé cestě, kterou si děti vyzkoušely, jsem se jich ptala, zda se cítí dobře a jestli mají zájem vyzkoušet si další způsob dopravy. Dle mého názoru byl cíl naplněn a pedagogické strategie byly vhodně zvolené k činnosti. Příště bych však volila namísto kuličky z papírového ubrousku například kuličku polystyrenovou, která má hladký definovaný tvar a dětem by se jí lépe směřovalo pomocí dechu k cíli.

6.3 Logopedická pomůcka č. 3: Hra se slovy

Tabulka 4: *Hra se slovy (vlastní zpracování)*

Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit správnou výslovnost • Podpořit sluchové rozlišování začáteční a koncové hlásky
Pedagogické strategie:	
<ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma 	Individuální činnost
<ul style="list-style-type: none"> • Metody 	Předvádění a pozorování, manipulování, rozhovor, práce s obrazem
<ul style="list-style-type: none"> • Prostředky a pomůcky 	Látkový organizér, karty s obrázky (nákupní seznam a jednotlivé obrázky věcí)

Popis logopedické pomůcky

Logopedická pomůcka je složena z textilního a papírového materiálu. Látkový organizér má celkem pět kapes, ve kterých se nachází karty k procvičení konkrétní hlásky. V každé kapse je vždy jedna karta, na níž je vyobrazen nákupní seznam, a dále šest karet s položkami, které se nachází na tomto seznamu. Nákupní seznam a další karty jsou složeny z obrázků různých předmětů, které jsou zde i slovně popsány. Zvolené předměty nebyly vybrány náhodně, ale jejich výběr probíhal s ohledem na složitost výslovnosti konkrétní hlásky.



Obrázek 5: *Hra se slovy – Organizér s kartami (vlastní tvorba)*

Průběh činnosti s logopedickou pomůckou

Děti jsem se zeptala, zda vědí, co doma děláme, abychom nezapomněli na to, co máme v obchodě koupit, a následně jsem se zeptala, zda si doma také píšou nákupní seznam a co na něm může být napsané. Po rozhovoru jsem dětem představila danou pomůcku a postup, jak s ní budeme pracovat. Dítě si mohlo z pěti variant vybrat libovolný nákupní seznam. Ke každému seznamu byly karty s obrázky, jež se na seznamu nachází. Tyto obrázky si dítě před sebe rozložilo a společně jsme si řekli, co na nich je. Dítěti jsem předvedla správnou výslovnost hlásky, na niž jsme se zaměřovali. Poté jsem si vzala nákupní seznam a dítěti diktovala, co máme koupit. Vždy jsem vyslovila slovo ze seznamu s důrazem na konkrétní hlásku, úkolem dítěte bylo najít daný obrázek a zopakovat slovo dle vzoru. Tímto způsobem jsme pokračovali až do konce seznamu. Následně si dítě zkusilo všechna slova znovu vyslovit a zároveň provést rozklad slova na slabiky pomocí vytleskání a rozpoznat začáteční a koncovou hlásku slova dle sluchu.



Obrázek 6: *Hra se slovy – Průběh činnosti (vlastní fotografie)*

Sebehodnocení

Každý nákupní seznam byl zaměřen na konkrétní hlásku a slova byla volena tak, aby se dětem dobře vyslovovala s ohledem na konkrétní hlásku, již jsme procvičovali. Pomůcku lze využít v různých obměnách. Jelikož se pomůcka skládá z pěti nákupních seznamů, uložených v látkovém organizéru, lze ji využít i pro procvičování hlásek, přičemž bude vždy jedna sada karet využita jeden den v týdnu v mateřské škole. Cíle byly z mého pohledu naplněny. Individuální činnost byla vhodná, jelikož bylo potřeba se dítěti intenzivně věnovat a pozorovat správnou výslovnost a artikulaci, pomůcku lze však využít i pro jiné organizační formy. Metody byly dle mého názoru adekvátní k činnosti s pomůckou. Komunikace s dětmi probíhala na dobré úrovni, děti pochopily, co je jejich úkolem, a projevíly snahu při dané činnosti a zájem o spolupráci se mnou. Pomůcku bych vylepšila obrázky či fotografiemi úst se správnou výslovností dané hlásky. Také by bylo vhodné na začátku procvičit různé slabiky obsahující konkrétní hlásku (Ka, Ke, Ky, Ko, éK, óK apod.), což napomáhá snadnější výslovnosti hlásky následně ve slově.

6.4 Logopedická pomůcka č. 4: Odezírání

Tabulka 5: Odezírání (vlastní zpracování)

Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit správnou výslovnost • Podpořit správnou artikulaci
Pedagogické strategie:	
<ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma 	Individuální činnost
<ul style="list-style-type: none"> • Metody 	Rozhovor, předvádění a pozorování, práce s obrazem, manipulování
<ul style="list-style-type: none"> • Prostředky a pomůcky 	Podložka s černobílými obrázky, karty s barevnými obrázky

Popis logopedické pomůcky

K tvorbě této pomůcky se mi stala inspirací kniha od autorky Brault Simard (2019).

Logopedická pomůcka je složena z podložky a dvou balíčků karet. Na podložce se nachází šest černobílých obrázků. Tyto obrázky jsou následně také obsahem balíčků karet, kdy první balíček obsahuje barevnou verzi těchto obrázků. Balíček druhý obsahuje taktéž barevnou verzi, tentokrát však i s jejich slovním popisem.



Obrázek 7: Odezírání – Podložka s kartami (vlastní tvorba)

Průběh činnosti s logopedickou pomůckou

Dítěti jsem vysvětlila průběh následující činnosti a dala mu černobílou podložku a barevné karty. Pro sebe jsem měla připraveny barevné karty se stejnými obrázky. Společně s dítětem jsme si řekli, co je na obrázcích a poté jsme začali s konkrétní činností. Činnost jsem začala já a úkolem dítěte bylo právě odezírání a následné „hádání“. Vybrala jsem si jednu z karet tak, aby ji dítě nevidělo, a vyslovila jsem slovo z obrázku, aniž bych vydala nějaký zvuk. Dítě se snažilo přijít na to, které slovo jsem vyslovila. Dítě slovo řeklo nahlas a vybralo kartu s příslušným obrázkem, tuto kartu poté přiřadilo na správné místo na podložce. Činnost pokračovala stejným způsobem, dokud nebyly všechny karty dítěte na podložce. Následně jsme si s dítětem vyměnili role a zároveň i karty a podložku. V tomto případě nebylo již úkolem dítěte odezírání, ale muselo se zaměřit na správnou výslovnost a artikulaci při vyslovování. Opět činnost probíhala, dokud jsem na podložku neumístila všechny karty.



Obrázek 8: Odezírání – Průběh činnosti (vlastní fotografie)

Sebehodnocení

Karty dítěti pomohly usnadnit odezírání, jelikož se soustředily pouze na určitý výběr slov. Díky umístění karet na podložku dítě sledovalo, co již zvládlo a kolik slov bude potřeba ještě „uhádnout“. Pomůcka z mého pohledu naplňuje zvolené cíle. Organizační forma a metody byly z mého pohledu taktéž vhodně zvolené, avšak organizační formu je možné změnit, musíme však počítat s tím, že pomůcka nemusí být využita v takové míře efektivnosti. Po celou dobu činnosti bylo dítěti k dispozici zrcátko, v němž mohlo sledovat

pohyb mluvidel. Spolupráce s dítětem byla z mého pohledu na velmi dobré úrovni, bylo vidět, že děti byly do činnosti vtaženy. Příště bych jako nejprve všechna slova vyslovila se zvukem a řekla dítěti, aby sledovalo pohyb mluvidel, následně by si slova zkusilo vyslovit i dítě (lze sledovat pohyb mluvidel v zrcadle) a poté bych v činnosti pokračovala stejným způsobem, jako je popsáno výše.

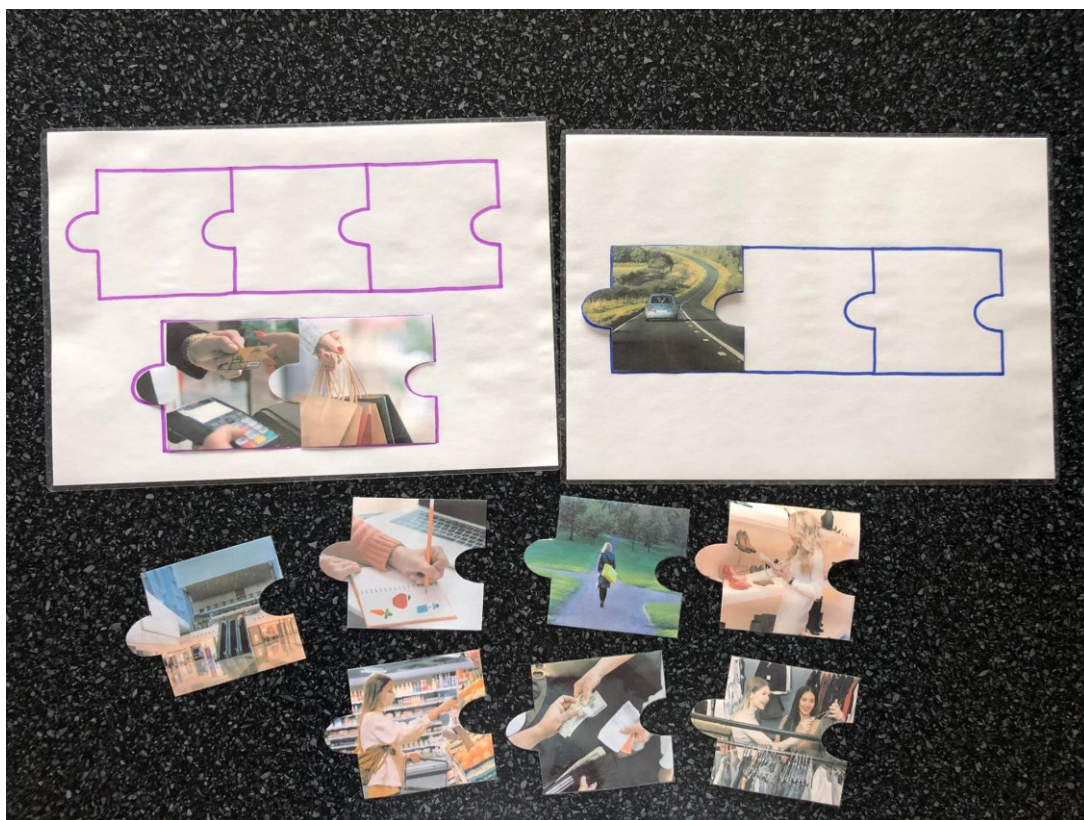
6.5 Logopedická pomůcka č. 5: Vyprávění a převyprávění

Tabulka 6: *Vyprávění a převyprávění (vlastní zpracování)*

Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit samostatné vyjadřování myšlenek • Rozvíjet vyprávění příběhů • Podpořit popis skutečné situace
Pedagogické strategie:	
<ul style="list-style-type: none"> • Organizační forma 	Individuální činnost
<ul style="list-style-type: none"> • Metody 	Rozhovor, práce s obrazem, manipulování
<ul style="list-style-type: none"> • Prostředky a pomůcky 	Podložka s obrysem puzzle karet, puzzle karty s obrázky na téma průběhu nakupování

Popis logopedické pomůcky

Poslední logopedická pomůcka je tvořena z karet, jež jsou ve tvaru puzzle. Dále jsou její součástí dvě podložky – jedna pro příběh složený z pěti karet a druhá pro příběh složený z karet tří. Na podložkách jsou znázorněny obrysy karet ve tvaru puzzle. Na kartách jsou vyobrazeny předměty a činnosti spojené s nakupováním, přičemž všechny karty mají stejný tvar a díky tomu do sebe všechny zapadají.



Obrázek 9: Vyprávění a převyprávění – Podložky s kartami (vlastní tvorba)

Průběh činnosti s logopedickou pomůckou

Dítě jsem seznámila s následujícím průběhem činnosti a představila mu pomůcky. Dítě mělo možnost si vybrat podložku se třemi či pěti políčky pro puzzle karty, z nichž sestavovalo příběh. Ještě před začátkem samotné činnosti dítěte jsme si společně prošli a pojmenovali všechny obrázky a situace, jež jsou na nich zobrazeny. Následně dítě sestavovalo na podložku vlastní příběh. Příběh mohl být sestavený dle vlastní zkušenosti dítěte či dle jeho jiné představy. Když mělo dítě sestavené puzzle karty dle vlastního uvážení, vyzvala jsem ho k tomu, aby mi příběh převyprávělo. V některých případech jsem dítěti položila doplňující otázky, týkající se dítětem sestaveného příběhu. Ve většině případů děti sestavovaly příběh o průběhu nakupování.

Příklady příběhů dětí:

D1: „Napsala bysem si seznam, potom bysem jela autem do obchodu. Potom bysme vzali peníze do obchodu a potom bychom tím koupili věci co by měli v obchodě nějaké.“

CH3: „Taťka píše seznam. Jede se autem do obchodu a nakupuje se všechno možné. A pak už platí kartou.“

CH2: „Tady si píše seznam. Jede autem nakupovat. Jede po schodech, paní si vyzkouší boty a bude platit.“



Obrázek 10: Vyprávění a převyprávění – Průběh činnosti (vlastní fotografie)

Sebehodnocení

Z mého pohledu byla pomůcka vyrobena pro děti atraktivnější formou, jelikož se nejednalo pouze o klasické karty, ale karty ve tvaru puzzle. Navíc dětem napomáhala v umístění karet podložka. I když si některé děti vybraly podložku pro tvoření kratšího příběhu (pro tři karty), myslím si, že podložka pro pět karet byla pro děti v tomto věku optimální. Možná by některé děti zvládly i delší příběh. Příště bych tedy využila pouze podložku pro pět karet. Cíle byly dle mého názoru naplněny, i přesto, že by se na jejich naplnění dalo více zapracovat. Organizační forma a metody jsou z mého pohledu voleny vhodně. Zde se dá individuální činnost nahradit i jinou organizační formou, ovšem jednotlivým dětem by nebylo věnováno tolik pozornosti. Opět by bylo vhodné při komunikaci dávat dětem delší prostor pro promyšlení jejich odpovědi či při samostatném vyjadřování, byť se mi zdálo, že jsem dětem dávala dostatečný prostor. Celkově však činnost a spolupráce s dětmi probíhala na dobré úrovni.

7 EVALUACE VYUŽITÍ SADY LOGOPEDICKÝCH POMŮCEK

Evaluace sady logopedických pomůcek se skládá z hodnocení ředitelkou mateřské školy, vlastní reflexe a následné komparace. Hodnocení mi bylo poskytnuto písemnou formou od ředitelky mateřské školy s vysokoškolským vzděláním, která působí v mateřské škole také jako logopedická asistentka a třídní učitelka logopedické třídy. Paní ředitelka hodnotila jednotlivé logopedické pomůcky i celkově realizaci činností prostřednictvím celé sady. Ve vlastní reflexi se zaměřuji na každou pomůcku a celkový přínos a využití celé sady.

7.1 Hodnocení ředitelkou mateřské školy

Hodnocení jednotlivých logopedických pomůcek:

Artikulační cvičení

Vhodné téma, napsáno srozumitelně, s využitím oromotorických cviků, s propojením s manipulací s obrázky, čímž děti také sledují děj. Délka je adekvátní k výdrži dětí. Pro děti zajímavě napsáno.

Dechová hra

Dechová cvičení, děti procvičují silný, slabý, přerušovaný dech, koordinaci výdechového proudu, grafomotoriku, kreslí prstem i fixou, procvičují koordinaci oko-ruka. Studentka sledovala délku dýchání, aby nebylo pro děti moc namáhavé.

Hra se slovy

Pro děti zajímavá forma hry, jasné obrázky, děti procvičují danou hlásku, slova jsou vhodně volena vzhledem k obtížnosti výslovnosti hlásek. Děti rozvíjí mimo jiné i zrakové vnímání, rozvoj slovní zásoby a soustředění. Dále sluchové vnímání – rytmizaci, rozklad slov na slabiky, analýzu a syntézu hlásek, učí se rozpoznat sluchem první a poslední hlásku. Je možná obměna hry, kdy si dítě a učitel rozdělí role (nakupující, paní prodavačka-prodavač). Dítě se může prostřednictvím pomůcky učit komunikaci v obchodě, procvičuje zdvořilostní návyky (pozdravit, poprosit, poděkovat), učí se správně gramaticky tvořit věty.

Odezírání

Dítě trénuje soustředěnost při odezírání a procvičuje zrakové vnímání – přiřazování stejného obrázku. Cvičí také správnou výslovnost. Je možná obměna, kdy si učitel stoupne dále od dítěte a slova šeptá. Pak je stimulováno navíc sluchové vnímání.

Vyprávění a převyprávění

Dítě má možnost se samostatně projevit, tvoří příběh. Při tom procvičuje posloupnost děje, vyjadřovací schopnosti, tvoření gramaticky správných vět, slovní zásobu i jemnou motoriku při manipulaci s obrázky i zrakové vnímání.

Celkové hodnocení:

Velmi pěkně a zajímavě zpracováno, jednoduché a srozumitelné obrázky.

Výběr vhodného tématu, děti mohou využívat vlastní zkušenosti k dalšímu učení, aplikují je při hře i učení. Volené činnosti a pomůcky rozvíjí u dětí jemnou motoriku, oromotoriku, grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání s rozvojem sluchové diferenciaci, která je u předškolních dětí velmi důležitá a je nutné ji stimulovat. Rozvíjí se rozumové schopnosti, trénuje se soustředěnost, pozornost a pracovní výdrž. Pomůcky pomáhají rozvíjet všechny roviny řeči. Počínaje oromotorikou, dechovými a artikulačními cvičeními přes zdokonalování artikulační obratnosti, sluchové vnímání, slovní zásobu, správnou gramatiku, porozumění a tvoření vět. Děti se učí prakticky využívat řeč a vytvářet komunikační situace.

Studentka nejdříve vhodně namotivovala děti a uvedla je do tématu krátkým rozhovorem o nakupování. Poté je motivovala příběhem, u kterého se mohly aktivně zapojit a procvičovat oromotoriku, manipulovat s obrázky, sledovat děj. Dle individuálních schopností dětí a momentální situace jim nabízela další činnosti. Vhodně koordinovala jejich délku. Děti téma zaujalo, sdělovaly vlastní zkušenosti z nakupování, přistupovaly k úkolům s chutí, hra je bavila.

Dle sdělení dětí se jim nejvíce líbilo odezírání – „hádání“, co řekla paní učitelka, a tvoření vlastního příběhu.

Pomůcky i volené činnosti jsou využitelné pro různé věkové kategorie, i pro děti se SVP. Jsou využitelné pro individuální práci i pro práci s menší skupinou dětí. Lze je využít i pro hry dětí ve dvojicích, trojicích.

Všechny pomůcky velmi rádi využijeme pro přímou práci s dětmi. Studentka má velmi dobré předpoklady pro pedagogickou práci.

7.2 Vlastní reflexe

Logopedické pomůcky propojuje jedno téma, které je z mého pohledu za pomoci pomůcek dostatečně dětem představeno. Toto téma je dle mého názoru pro děti smysluplné, je srozumitelné a přiměřené jejich věku. Pomůcky na sebe navazují nejen tematicky, ale také obtížností, jež se v průběhu činností stupňuje. Logicky se začíná procvičením mluvidel, následně dechovým cvičením, poté se pomůcky zaměřují již na výslovnost konkrétních hlásek, jejich artikulaci si lze následně ověřit pomocí odezírání, kde i rozpoznáváme slova pouze dle pohybu mluvidel. Závěrem je pomůcka zaměřující se na samostatné vyprávění dítěte. Dovolím si proto tvrdit, že pomůcky jsou široce zaměřené a napomáhají nejen v rozvoji správné výslovnosti, srozumitelnosti, porozumění, souvislého vyjadřování, ale i povědomí o gramatické stavbě jazyka.

Sebehodnocení ke každé činnosti s pomůckou jsem vypsala výše u jednotlivých pomůcek.

Zaměřím-li se konkrétně na logopedické pomůcky, **artikulační cvičení** dítěti pomáhá rozpohybovat mluvidla, což je důležité pro následující činnosti. V artikulačním cvičení dětem přibližují pomocí čtení textu samotný pojem nakupování, například co samotnému nákupu předchází, jak probíhá a čím je dovršen. Zároveň se děti soustředí na text pomocí podložky s obrázky věcí, jež se v příběhu nachází a po každém jednotlivém procvičení si na obrázek nalepí kartu, aby vědělo, že má cvik hotový. Z hlediska činnosti s pomůckou je možné číst příběh nikoliv naproti dítěti, ale vedle něj a ukazovat prstem na místo čtení textu, aby si dítě utvářelo představy o budoucím čtení (čteme zleva doprava apod.). Ovšem v takovém případě bude pro dítě náročnější sledovat zároveň text i obrázky. **Dechová hra** dětem napomáhá v ovládnutí dechu, děti si zkusí dýchat pomalu, rychle a v různých intervalech. Z hlediska posloupnosti děje při nakupování je doprava zařazena na začátek. Z mého pohledu byly obrázky vhodně zvolené, děti je dokázaly bez problému pojmenovat. Délka cesty, po které děti pomocí dechu posouvají kuličku, mi přijde přiměřeně dlouhá, i přesto je však zapotřebí sledovat dítě při činnosti. Pomůcku by šlo vylepšit tím, že by cesta nebyla složena ze dvou papírů položených vedle sebe, ale tyto papíry by byly spojeny. A jak již bylo zmíněno, na místo kuličky z papírového ubrousku doporučuji využít kuličku polystyrenovou. Ve **hře se slovy** bylo využito několik nákupních seznamů zaměřujících se na výslovnost konkrétní hlásky. Pro uložení těchto seznamů a karet s položkami byl využit látkový organizér. Velikost karet je dle mého názoru optimální. Navíc pod každým obrázkem je i jeho popis, aby bylo jasné, na jakou hlásku se zaměřujeme. Obrázky jsou dle mého názoru vhodné, všechny děti je dokázaly pojmenovat. Malá nejasnost může

vzniknout u obrázku, kde je vyobrazena ryba, tu děti mohou pojmenovat již konkrétně jako kapra. I když je pomůcka složena z pěti nákupních seznamů, je možné i její rozšíření. Logopedická pomůcka se zaměřením na **odezírání** byla složena z podložek a dvou souborů karet, přičemž na podložce i na kartách bylo celkem šest obrázků. Obrázky byly propojené s tématem nakupování. Délka slov, jež jsme vyslovovali a odezírali, byla z mého pohledu adekvátní. Vhodné je využít i zrcadlo, kde sledujeme pohyb mluvidel. Poslední pomůcka, zaměřující se na **vyprávění a převyprávění**, je vytvořena tak, aby děti více zaujala, a to především tvarem karet. Karty mají jednotný tvar puzzle, tudíž do sebe všechny zapadají. Dětem pomůcka pomáhá ve vyjadřování myšlenek a podporuje a rozvíjí jejich vypravěčské schopnosti.

Některé z pomůcek by bylo možné vyrobit z kvalitnějšího materiálu, například ze dřeva. K tomu by však bylo zapotřebí další osoby, jež má příslušné schopnosti a dovednosti k takové výrobě.

Dle mého názoru je celá sada logopedických pomůcek využitelná v praxi při práci s dětmi ve věku 5-6 let, a to nejen při zmiňované individuální činnosti, ale také s více dětmi najednou.

7.3 Komparace hodnocení ředitelkou MŠ a vlastní reflexe

Při komparaci hodnocení ředitelkou mateřské školy a vlastní reflexe jsem si zvolila čtyři kategorie: výběr tématu, zpracování, využitelnost v mateřské škole a rozvoj řečových schopností. Do těchto kategorií jsem zpracovala klady i zápory logopedických pomůcek.

Tabulka 7: Komparace evaluace ředitelkou MŠ a vlastní reflexe (vlastní zpracování)

Kategorie	Hodnocení ředitelkou	Vlastní reflexe
Výběr tématu	+ Vhodné téma, děti mohou využívat vlastní zkušenosti k dalšímu učení a aplikovat i při hře	+ Téma smysluplné, srozumitelné a přiměřené věku
Zpracování	+	+ Jasný, pochopitelný obrazový materiál

	Zajímavě zpracováno, jednoduché a srozumitelné obrázky	- Některé pomůcky by bylo možné vyrobit z kvalitnějšího materiálu
Využitelnost v MŠ	+ Využitelné pro různé věkové kategorie, i pro děti se SVP + Využitelné pro individuální práci i pro práci s menší skupinou dětí + Lze využít i pro hry dětí ve dvojicích, trojicích	+ Pomůcky lze využít při individuální činnosti, ale i s více dětmi najednou + Vhodné pro děti ve věku 5-6 let
Rozvoj řečových schopností	+ Pomůcky pomáhají rozvíjet všechny roviny řeči	+ Rozvoj správné výslovnosti, srozumitelnosti, porozumění, souvislého vyjadřování a povědomí o gramatické stavbě jazyka

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

V případě individuální činnosti s logopedickými pomůckami je důležité vytvořit klidné prostředí a navodit pozitivní, uvolněnou a důvěrnou atmosféru, kde se učitel může dítěti maximálně věnovat a rozvíjet tak jeho řečové schopnosti. Vhodné je vybrat takový prostor, s nímž je dítě seznámeno, zná ho a cítí se v něm dobře. V tomto prostoru doporučuji mít k dispozici větší zrcadlo a samozřejmě stůl a židli pro dítě i učitele, tak aby se cítili komfortně.

Logopedické pomůcky by si měl učitel předem připravit, a to ideálně v takovém pořadí, v jakém je bude využívat. Doporučuji využití logopedických pomůcek v pořadí, které uvádím v mé práci. Je však možné je využít i jednotlivě či v jiném pořadí dle potřeby.

Před samotnou činností s pomůckami je vhodné dítě seznámit s tématem. Téma lze dítěti přiblížit pomocí rozhovoru či ho zapojit do vytváření pojmové mapy. Dále dítěti blíže objasní téma nakupování první logopedická pomůcka pomocí příběhu s artikulačním cvičením.

Při realizaci činností s využitím logopedických pomůcek je potřeba brát ohled na individuální zvláštnosti dětí. Především při komunikaci je vhodné klást dětem otevřené otázky, přičemž je velmi důležité dětem dát potřebný čas na přemýšlení a jejich vyjádření k probíranému tématu.

Konkrétně u logopedické pomůcky se zaměřením na artikulační cvičení je důležité s dítětem před samotným představením příběhu projít všechny obrázky na podložce a pojmenovat si je, jelikož díky podložce dítě sleduje děj příběhu a na základě sluchového vnímání upozorní učitelku, pokud uslyší v příběhu slovo či slovní spojení související s obrázkem. Při čtení příběhu je důležitá i práce s hlasem. Příběh se tak pro dítě stane mnohem poutavějším a napomáhá mu lépe udržet pozornost. Dále bychom při čtení neměli zapomínat na oční kontakt s dítětem. Zaměří-li se na konkrétní artikulační cviky, je důležité je dětem ukazovat opravdu zřetelně, aby pochopily, co mají dělat. Cvičení je vhodné si před samotnou činností v mateřské škole vyzkoušet. Při tomto cvičení s dítětem je možné využít zrcadlo, ve kterém se zároveň vidí dítě i učitel, to napomáhá i ke kontrole dítěte, zda cvičení předvádí správně dle vzoru. V neposlední řadě se tato pomůcka skládá z karet, na nichž jsou vyobrazena ústa s jazykem, ty učitel může a nemusí využít, slouží však dítěti k tomu, aby sledovalo, kolik cviků již úspěšně zvládlo a kolik ho ještě čeká.

Při práci s logopedickou pomůckou zaměřenou na dechové cvičení je vhodné si na začátku sdělit, jaké máme možnosti dopravy a jaké z těch možností máme na obrázcích. Obrázky se skládají za sebe v následujícím pořadí: obrázek představující způsob dopravy, obrázek cesty, nakonec obrázek obchodu. Navrhují začít dechové cvičení slabým dechem, jenž demonstruje obrázek chůze, ovšem pořadí je možné volit dle vlastního uvážení či dle zájmu dítěte. Předtím, než si dítě vyzkouší konkrétní dechové cvičení, navrhují, aby si vyzkoušelo fouknout do kuličky bez určitého cíle, za účelem zjištění, na jakém principu funguje spojení dechu a pohybu kuličky. Před každým cvičením by měl učitel dítěti předvést, jak má s dechem u konkrétního obrázku pracovat. Zde upozorňuji na to, aby učitel pozorně sledoval dítě. Pokud vidíme sebemenší náznaky toho, že se dítě necítí dobře, je více než vhodné činnost ukončit.

Logopedická pomůcka Hra se slovy má několik možností využití. Zaměřím-li se na primární využití, jež jsem zamýšlela původně, pomůcka slouží k podpoření správné výslovnosti konkrétní hlásky. V tomto případě by měl být učitel pro dítě správným vzorem. Před použitím karet nákupního seznamu a jeho položek by měl dítěti učitel předvést správnou výslovnost hlásky, je možné také využít před samotnou hrou procvičení pomocí různých slabik, jež obsahují dané písmeno. Nezbytnou součástí činnosti je taktéž seznámení s obrázkem, přičemž dítě či učitel určí, co se na obrázku nachází. Poté si již učitel vezme k sobě kartu s nákupním seznamem a dítě má před sebou karty s položkami, které se na seznamu nachází. V tento moment učitel vyslovuje dané slovo ze seznamu, přičemž důraz klade na výslovnost konkrétní hlásky. Je vhodné začít slovy s danou hláskou na začátku, poté na konci a závěrem uprostřed slova. Učitel pozoruje pohyb mluvidel dítěte a jeho výslovnost hlásky a napomáhá mu k jeho zlepšování. Opět je zde možné využít zrcadlo. Doporučuji u každého slova provést rozklad slova na slabiky pomocí tleskání a závěrem se zaměřit na určení první a poslední hlásky ve slově pomocí sluchu. I když každý obrázek obsahuje i popis, není zde naším úkolem učit děti číst. Pomůcku lze také využít k přiblížení dítěti komunikace v obchodu, přičemž je pomůcka využita ve dvojici učitel a dítě či dítě a dítě. Dvojice si rozdělí roli prodavačky/prodavače a kupujícího. Pomocí komunikace mezi sebou lze procvičovat zdvořilostní návyky a gramaticky správně složené věty.

V případě logopedické pomůcky zaměřené na odezírání musíme dítě seznámit s principem a průběhem činnosti. První dítěti poskytneme podložku a karty a společně si pojmenujeme obrázky, které se na nich nachází. Doporučuji si vyzkoušet slova vyslovit s důrazem

na artikulaci před zrcadlem, aby si dítě spojilo slovo s pohybem mluvidel. Důraz na artikulaci samozřejmě klademe i při samotné činnosti s pomůckou, aby bylo dítě schopné určit, jaké slovo učitel vyslovuje. Pomoci může dítěti to, že si slovo také vyzkouší vyslovit, a to před zrcadlem, a určí tak shodu či neshodu se svým předpokladem. Pro kontrolu, zda dítě správně určilo slovo, slouží karty, které si vkládá na podložku. Nezbytná je i výměna rolí, kdy si dítě zkouší správnou výslovnost a artikulaci. Zde učitel sleduje pohyb mluvidel a případně může s dítětem ještě na výslovnosti a artikulaci zapracovat.

U poslední logopedické pomůcky hraje roli i délka příběhu, jež má dítě vytvářet, proto doporučuji dětem ve věku 5-6 let poskytnout podložku pro příběh, který je složený z pěti karet. Podložku pro příběh ze tří karet bych doporučila využít u mladších dětí. Samozřejmostí by mělo být seznámení s kartami a obrázky, jež jsou na nich vyobrazeny. Doporučuji si s dětmi určit nejen to, co se na nich nachází, ale popsat i konkrétní činnosti osob na obrázcích, jelikož právě to jim z mého pohledu umožní snadnější a logičtější skládání puzzle karet. Při skládání příběhu je potřeba nechat dítěti tolik času, kolik bude potřebovat. Dítě samo oznámí nebo dá najevo jiným způsobem, že má příběh již poskládaný. Dostatek času a prostoru je potřeba dítěti poskytnout i při vyprávění jeho vlastního příběhu. Učitel by do příběhu dítěte neměl nijak zasahovat a měl by dítě nechat mluvit samostatně. Dítě si může sestavit příběh dle vlastního uvážení, je pravděpodobné, že jej postaví na základě vlastní skutečné situace, ale to však nemusí být pravidlo. I když příběh bude sestaven z pohledu dospělého nelogicky, neměli bychom v takovém případě dítě nijak usměrňovat.

Závěrem může vést učitel s dítětem rozhovor o provedených činnostech, například o tom, co dítě zaujalo či naopak a proč. Dobré je také dítě pochválit a motivovat ho k dalším činnostem a zlepšování se v oblasti řečových schopností.

ZÁVĚR

Bakalářská práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části bylo shrnout vývoj řeči dítěte předškolního věku a její možný rozvoj v mateřské škole. Cílem praktické části bylo navrhnout a vyrobit sadu logopedických pomůcek pro rozvoj řečových schopností dětí předškolního věku. Tato sada byla realizována a ověřena ve vybrané mateřské škole.

Sada obsahovala celkem pět pomůcek, přičemž všechny pomůcky provázelo jednotné téma nakupování. Jednotlivé pomůcky byly zaměřeny na různé oblasti, jež lze v řeči rozvíjet, konkrétně se jednalo o rozvoj artikulace, dechu, správné výslovnosti, odezírání a vyprávění a převyprávění. Dětem bylo mimo rozvoje řečových schopností přiblíženo i samotné téma nakupování a jeho průběh.

Následně byla zpracována evaluace, která se skládala z vlastního hodnocení logopedických pomůcek a evaluace ředitelkou mateřské školy. Při komparaci vlastního hodnocení a evaluace ředitelkou mateřské školy bylo zvoleno několik kategorií, konkrétně výběr tématu, zpracování, využitelnost v mateřské škole a rozvoj řečových schopností. Při komparaci bylo zjištěno, že sada logopedických pomůcek má vhodné a srozumitelné téma pro děti předškolního věku, její zpracování má snadno pochopitelný obrazový materiál, je využitelná v mateřské škole pro děti ve věku 5-6 let. S menšími obměnami a individuálním přístupem ji lze využít i pro děti mladší či pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, přičemž sada má široké zaměření rozvoje řečových schopností dětí.

Závěrem práce bylo na základě evaluace sepsáno doporučení pro praxi mateřských škol.

Celou sadu logopedických pomůcek vnímám jako zdařilou, díky zpracování bakalářské práce jsem si rozšířila znalosti z oblasti rozvoje řečových schopností dětí předškolního věku a získala jsem cenné zkušenosti v ohledu spolupráce učitele a dítěte při individuální činnosti s logopedickými pomůckami v mateřské škole. Pozitivní zpětnou vazbou pro mě byly názory samotných dětí i evaluace ředitelkou mateřské školy, avšak stále je zde velký prostor pro zlepšení v této oblasti, jíž bych se chtěla dále věnovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Allen, K. E., & Marotz, L. R. (2005). *Přehled vývoje dítěte: od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál.
2. Brault Simard, L. (2019). *Hry pro rozvoj řeči: pro děti od 2 let*. Praha: Portál.
3. Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika.
4. Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
5. Emelyanova, I., Borisova, E., Shapovalova, O., Karynbaeva O., & Vorotilkina, I. (2018). *Particularities of Speech Readiness for Schooling in Pre-School Children Having General Speech Underdevelopment: A Social and Pedagogical Aspect*. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(1), 89–105.
6. Hornáková, K., Kapalková, S., & Mikulajová, M. (2009). *Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let*. Praha: Portál.
7. Kejklíčková, I. (2016). *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada.
8. Kerekrétiová, A. et al. (2016). *Logopédia*. Bratislava: Univerzita Komenského.
9. Kerekrétiová, A. et al. (2009). *Základy logopédie*. Bratislava: Univerzita Komenského.
10. Klenková, J. (2006). *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada.
11. Kutálková, D. (2009). *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. Praha: Galén.
12. Kryčová, M. (2018). *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
13. Lechta, V. (2011). *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál.
14. Lechta, V., & Králíková, B. (2011). *Když naše dítě nemluví plynule: Koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál.
15. Mahr T., Soriano J., Rathouz P., & Hustad K. (2021). *Speech Development Between 30 and 119 Months in Typical Children II: Articulation Rate Growth Curves*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 64(11), 4057–4070.

16. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). MŠMT: Praha.
17. Nash, M., Lowe, J., & Leah, D. (2013). *Supporting early language development: spirals for babies and toddlers*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
18. Neubauer, K. (2018). *Kompendum klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál.
19. Sovák, M. (1984). *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
20. Smolík, F., & Málková, G. (2014). *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada.
21. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
22. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
23. Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
24. Váchová, A., Kupcová, Z., & Kukačková, M. (2015). *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika – jazyk a řeč*. Praha: Raabe.
25. Vašíková, J., & Žáková, I. (2017). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
26. Werfel, K., Brooks, M., & Fitton, L. (2020). *The Comparative Efficiency of Speech Sound Interventions That Differ by Delivery Modality: Flashcards Versus Tablet*. *Communication Disorders Quarterly*, 42(1), 31–39.
27. Zezulková, E. (2017). *Vybrané otázky logopedické teorie a praxe*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD Attention Deficit Hyperactivity Disorder

D Dívka

CH Chlapec

MŠ Mateřská škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Artikulační cvičení – Příběh, podložka a karty (vlastní tvorba).....	38
Obrázek 2: Artikulační cvičení – Průběh činnosti (vlastní fotografie)	39
Obrázek 3: Dechová hra – Způsoby dopravy (vlastní tvorba)	41
Obrázek 4: Dechová hra – Průběh činnosti (vlastní fotografie)	42
Obrázek 5: Hra se slovy – Organizér s kartami (vlastní tvorba)	44
Obrázek 6: Hra se slovy – Průběh činnosti (vlastní fotografie).....	45
Obrázek 7: Odezírání – Podložka s kartami (vlastní tvorba).....	46
Obrázek 8: Odezírání – Průběh činnosti (vlastní fotografie).....	47
Obrázek 9: Vyprávění a převyprávění – Podložky s kartami (vlastní tvorba)	49
Obrázek 10: Vyprávění a převyprávění – Průběh činnosti (vlastní fotografie)	50

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: <i>Obsah sady logopedických pomůcek (vlastní zpracování)</i>	33
Tabulka 2: <i>Artikulační cvičení (vlastní zpracování)</i>	37
Tabulka 3: <i>Dechová hra (vlastní zpracování)</i>	40
Tabulka 4: <i>Hra se slovy (vlastní zpracování)</i>	43
Tabulka 5: <i>Odezírání (vlastní zpracování)</i>	46
Tabulka 6: <i>Vyprávění a převyprávění (vlastní zpracování)</i>	48
Tabulka 7: <i>Komparace evaluace ředitelkou MŠ a vlastní reflexe (vlastní zpracování)</i>	54

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas rodičů účastněných dětí

Příloha P II: Příběh k artikulačnímu cvičení

Příloha P III: Karty – nákupní seznam a položky

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS RODIČŮ ÚČATNĚNÝCH DĚTÍ

Souhlas s účastí dítěte na ověření logopedických pomůcek

Vážený rodiče,

jmenuji se Anna Macháčková a jsem studentkou třetího ročníku studijního programu
Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Tímto bych vás chtěla požádat o poskytnutí souhlasu s účastí vašeho dítěte ve věku 5-6 let na
ověření logopedických pomůcek, které jsou nezbytnou součástí mé bakalářské práce.
S dítětem budu spolupracovat formou individuálních činností. Všechna získaná data budou
zcela anonymní a budou sloužit pouze pro účely mé bakalářské práce.

Děkuji za vaši ochotu,
Anna Macháčková

Jméno dítěte.....

souhlasím x nesouhlasím (prosím zakroužkujte)

Podpis rodiče

Jméno dítěte.....

souhlasím x nesouhlasím (prosím zakroužkujte)

Podpis rodiče

Jméno dítěte.....

souhlasím x nesouhlasím (prosím zakroužkujte)

Podpis rodiče

Jméno dítěte.....

souhlasím x nesouhlasím (prosím zakroužkujte)

Podpis rodiče

Jméno dítěte.....

souhlasím x nesouhlasím (prosím zakroužkujte)

Podpis rodiče

PŘÍLOHA P II: PŘÍBĚH K ARTIKULAČNÍMU CVIČENÍ

NAKUPOVÁNÍ

Byla jednou jedna holčička Miluška, která měla moc ráda nakupování. Když se jedno ráno probudila a maminka jí řekla, že pojedou na nákup, měla velkou radost. Maminka jezdí s Miluškou na nákup do města do obchodního centra, kde mají i velké hračkářství. A tak jak se to Miluška dozvěděla, rychle vyskočila z postele, UMYLA se (olíznout si špičku nosu, bradu, horní ret, dolní ret), VYČISTILA SI ZUBY (špičkou jazyka jezdit po horních a spodních zubech), oblékla se a běžela si sednout do auta za maminkou.

Maminka nastartovala auto a jelikož venku přšelo, tak musela zapnout i STĚRAČE (olizovat horní ret doprava a doleva, šička jazyka směřuje nahoru). Když přijely na parkoviště nákupního centra, vystoupily a Miluška šla s mincí pro nákupní košík. Maminka vytáhla z kabelky nákupní seznam a společně s Miluškou zamířily do ochodu s potravinami. Jakmile vešly dovnitř a Miluška uviděla v regálech všechny ty dobroty, začala být mlsná jako KOČKA (olizovat rty dokola). Maminka do košíku dávala zeleninu, ovoce, ale hlavně hodně JABLÍČEK, které má Miluška moc ráda, už se těšila, až se do jednoho doma ZAKOUSNE (otevřít pusu jako, že koušeme do velkého jablka a následně spouštět a přitahovat dolní čelisti při sevřených rtech). Maminka nezapomněla dát do košíku ani RYBU (vyšpulit rty, lehce otvírat a zavírat štěrbinu ze rtů) a další dobré potraviny. Když Miluška s maminkou došly k pokladně, Miluška vyskládala věci na pás, paní prodavačka je přenesla přes pokladnu, řekla mamince, kolik vše stojí, poté se zeptala, jestli chce platit kartou nebo hotově. Maminka odpověděla „hotově“ a podala paní prodavačce peníze. Když Miluška s maminkou daly nákup do tašky a donesly ho do auta, tak mohla jít Miluška do hračkářství.

Když se otevřely dveře, Miluška uviděla krásnou velkou HOUPAČKU (vypláznout jazyk, olizovat spodní ret, doprava, doleva). „Mami, mohla bych se jít houpat?“ zeptala se Miluška. Maminka souhlasila. A Miluška poslala mamince PUSU (poslat pusu mamince) jako poděkování. Houpačku si Miluška v hračkářství sice nekoupila, ale vybrala si BALONEK (střídavě nafukovat levou nebo pravou tvář, pak obě dohromady), se kterým si bude doma s maminkou házet. Maminka dala Milušce peníze a ta šla paní prodavačce balonek zaplatit. U pokladny stála moc hezká paní, která se na Milušku usmála a k balonku jí dala ještě omalovánku. Miluška jí poděkovala a potom pošeptala mamince, že až vyroste chce, být také tak hodná paní prodavačka.

A to se Milušce splnilo.



PŘÍLOHA P III: KARTY – NÁKUPNÍ SEZNAM A POLOŽKY

Nákupní seznam - L



LÉKY



JABLKO



KOBLIHA



LIMONÁDA



LÍZÁTKO



LILEK

