



Projekt S knížkou do života (Bookstart) a logopedická prevence

Metodická příručka pro práci knihoven



Národní knihovna České republiky
Knihovnický institut



Bookstart

Projekt S knížkou do života
(Bookstart)
a logopedická prevence

Metodická příručka pro práci knihoven

Alena Hlavinková, Marie Rupcová,
Jarmila Válková

Praha 2021

KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Hlavinková, Alena

Projekt S knížkou do života (Bookstart) a logopedická prevence : metodická příručka pro práci knihoven / Alena Hlavinková, Marie Rupcová, Jarmila Válková. -- 1. vydání. -- Praha : Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut, 2021. -- 1 online zdroj
Obsahuje bibliografie

ISBN 978-80-7050-753-7 (online ; pdf)

* 028.1-053.2 * 028.1-021.67 * 028.6 * 376-056.264-021.67 * 316.346.32-053.4 * 159.922.72 * (072)

- S knížkou do života (Bookstart) (projekt)
- dětské čtenářství
- čtenářská pregramotnost
- výchova ke čtenářství
- logopedická prevence
- děti předškolního věku
- vývoj dítěte
- metodické příručky

028 - Čtení. Četba [12]

Základem metodické příručky jsou texty PhDr. Aleny Hlavinkové, Ph.D., odborné asistentky na Ústavu speciálněpedagogických studií Pedagogické fakulty UP Olomouc, Mgr. Marie Rupcové, klinické logopedky a vyučující na FF OU a Mgr. Jarmily Válkové, speciální pedagožky z pedagogicko-psychologické poradny v Bruntále.

Do publikace dále přispěly scénáři programů pro děti ve věku od 2 do 6 let Mgr. Helena Dlouhá, Mgr. Hana Hellebrantová, Mgr. Marta Malchárková a Bc. Anna Spáčilová z Knihovny města Ostravy a Mgr. Jindra Soudková z Městské knihovny ve Svitavách. Úvod napsala a publikaci sestavila Mgr. Miroslava Šabelová ze Svazu knihovníků a informačních pracovníků ČR (SKIP ČR).

Publikace vychází s podporou Ministerstva kultury ČR.

© Národní knihovna České republiky, 2021

ISBN 978-80-7050-753-7 (pdf)

ISBN 978-80-7050-752-0 (brožováno)





Obsah

Úvod.....	7
I. Logopedie, vývoj komunikace a jeho narušení / Alena Hlavinková..	9
1. Logopedie – vymezení pojmu, terminologie.....	11
1.1 Vymezení základních pojmů.....	11
1.2 Deset okruhů narušené komunikační schopnosti.....	13
1.3 Logoped a logopedická intervence.....	16
2. Ontogeneze lidské řeči.....	19
2.1 Vývojové principy řeči.....	19
2.2 Saturace základních psychických potřeb.....	21
2.3 Vývoj komunikace v prenatálním období.....	22
2.4 Vývoj komunikace u dítěte od narození do 6. roku věku.....	24
2.4.1 Vývoj komunikace u dítěte v období do 1. roku věku života.....	25
2.4.2 Vývoj komunikace u dítěte v období do 2. roku věku života.....	28
2.4.3 Vývoj komunikace u dítěte v období do 4. roku věku života.....	29
2.4.4 Vývoj komunikace u dítěte v období do 6. roku věku života.....	31
3. Faktory ovlivňující vývoj lidské řeči.....	34
3.1 Myšlení a komunikace.....	34
3.2 Motorika a komunikace.....	35
3.3 Zrak a komunikace.....	37
3.4 Sluch a komunikace.....	38
3.5 Sociální prostředí a komunikace.....	39
4. Specifika vývoje komunikace u vybraných forem narušené komunikační schopnosti a možnosti jejího rozvoje.....	40
4.1 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou autistického spektra.....	40
4.2 Komunikace a specifika přístupu k dětem s mentálním postižením.....	45
4.3 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou sluchu.....	50
4.4 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou zraku.....	52
5. Seznam literatury.....	54
I. Vliv knihy na vývoj řeči dítěte / Marie Rupcová.....	57
II. Už když se dítě narodí / Jarmila Válková.....	61
III. Příklady aktivit z knihoven.....	67
Hravé odpoledne s logopedií / Helena Dlouhá.....	67
Ptáček a lev aneb Pííp a Uááá / Hana Hellebrantová.....	72
O kotátku, které zapomnělo mňoukat / Marta Malchárková.....	77
Příhody vodníka Vojtíka / Jindra Soudková.....	82
O jako Opice / Anna Spáčilová.....	87
Typy na knihy Logopedie – odborné knihy.....	90

Úvod

Projekt *S knížkou do života* se od roku 2018 snaží ukázat laické i odborné veřejnosti, že společné čtení s dětmi od jejich nejútlejšího věku je žádoucí a prospěšné z mnoha důvodů. Za dobu své existence se k němu postupně přidalo více než dvě stě českých, moravských a slezských knihoven a další se rozhodují, zda se mohou k projektu připojit, zda jsou schopny podmínky projektu naplnit.

Jsme si vědomi velké výzvy, která se s tímto projektem před knihovnami objevila, a to zapojit do aktivit knihovny nejen rodiče, ale společně s nimi i jejich děti, a to téměř od porodu až do jejich šesti let. Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP ČR) připravil dosud každý rok kromě motivačních seminářů také metodické příručky. V nich lze najít nejen praktické informace o projektu *S knížkou do života* (jak jej v knihovnách realizovat), ale i spoustu nápadů, námětů a scénářů na setkání rodičů a nejmenších čtenářů v knihovnách. Důležitým tématem, kterému se chceme v další metodice věnovat, je možnost knihoven působit v rámci tzv. logopedické prevence.

V knihovnách se v běžné praxi setkáváme s tím, že děti vyslovují ledabyle nebo se potýkají s různými řečovými vadami. Podle statistik trpí vadami a poruchami řeči až 40 % dětí předškolního věku. Je vůbec možné je včas rozeznat nebo jim dokonce předejít?

Abychom byli schopni se plynule a efektivně domluvit nebo se vůbec domluvíli, musíme nejen mluvit, ale také správně vyslovovat. Od jakého stáří dítěte je potřeba řečovým vadám věnovat pozornost? Pokud lze řečovým vadám předcházet, co můžeme ovlivnit, čeho se vyvarovat? Může být čtení dětem od nejútlejšího věku přirozenou ochranou před poruchami výslovnosti a komunikace?

Problematika řečových vad a poruch, jejich příčin i následků, je velmi složitá a pro laika není jednoduché se v ní orientovat. Z toho důvodu jsme oslovili několik odborníků z řad logopedů a speciálních pedagogů a z jejich textů jsme sestavili tuto publikaci. Alena Hlavinová nás uvede do oblasti logopedie, vývoje komunikace i jeho narušení. Významný vliv knihy na vývoj dítěte nám ve svém textu popíše Marie Rupcová. Jarmila Válková přidá velmi srozumitelně informace o tom, jak naše interakce s děťátkem ovlivňují jeho schopnost naučit se správně mluvit. Teoretickou část vhodně doplňují ukázky logope-

dických lekcí kolegyně z Knihovny města Ostravy a Městské knihovny ve Svitavách.

Rodičům na vítání občánků, v porodnicích nebo přímo v knihovnách předáváme motivační sady a zveme je do našich knihoven. Snažíme se je přesvědčit, že sdílením knih se svým dítětem mohou pomoci vytvořit celoživotního čtenáře. Pomozme v knihovnách právě těmto rodičům najít pro jejich děti knížky plné fantazie a kouzelných příběhů, které mohou prožívat společně. Sdílejme s rodiči naše zkušenosti a vědomosti ze světa čtenářské pregramotnosti a gramotnosti, naše tipy a rady co a jak číst dětem a s dětmi. Staňme se poučenými „logopedickými preventisty“ pro případ, že se na cestě ke čtení objeví nějaká překážka. Protože všechny děti mohou být budoucími čtenáři našich knihoven.

Logopedie, vývoj komunikace a jeho narušení

Alena Hlavinková

Komunikaci, vzájemnou a efektivní výměnu informací, můžeme pokládat za jednu z důležitých potřeb člověka. Člověk je prosociálně nalaďený a pro uspokojivý život vyžaduje navazovat a udržovat kontakty s ostatními lidmi. Komunikace je prostředkem, který umožňuje informace předávat, sdílet a recipovat. Z tohoto důvodu je jakýkoli problém v této oblasti velkým zásahem jak do vývoje dítěte, tak do schopnosti následného včlenění se do společnosti a budování kvalitní sociální interakce. Komunikace je ústředním tématem předkládané publikace.

První kapitola nabízí základní vstup do logopedie. Ve stručnosti vymezujeme, co si můžeme pod tímto pojmem představit a jaký má daný obor postavení v rámci ostatních vědních disciplín. Následně seznamujeme se základními pojmy, které s logopedií neodmyslitelně souvisí. Jedná se o specifikaci pojmu komunikace, řeč, jazyk, mluva a mluvení. Neopomíjíme ani definici narušené komunikační schopnosti jako hlavního zastřešujícího pojmu pro komunikační obtíže. Jednotlivé okruhy narušené komunikační schopnosti dále shrnujeme v tabulce a konkrétním typům narušené komunikace se rovněž v krátkosti věnujeme. Vzhledem k zaměření předkládané publikace a k jejímu rozsahu uvádíme základní charakteristiku. Bližší informace je možné v případě zájmu dohledat dle průběžně uváděných odkazů na odbornou literaturu.

Obecný úvod k tomuto vědnímu oboru přechází k další kapitole, která je věnována ontogenezi, tedy vývoji komunikace. Úvodem vymezujeme, proč je důležité se zaměřit na vývoj komunikace a také na to, proč je nezbytné znát jeho základy. Přibližujeme vývojové principy, které nám pomohou orientovat se i hodnotit správný vývoj řeči dítěte a podtrhujeme význam naplnění základních psychických potřeb dítěte. V následující podkapitole se rozepisujeme o významu prenatální komunikace. Hovoříme o interakci mezi matkou a dítětem v těhotenství a zdůrazňujeme významné situace a aktivity, které mohou mít další vliv na budování komunikace. Tuto etapu považujeme za důležitý základ, na kterém se po narození komunikační schopnost dále vyví-

jí. Následující, rozsáhlá část publikace, se již blíže zaměřuje na vývoj komunikace u dítěte od narození do 6. roku věku života. I když vývoj řeči tímto věkem nekončí, můžeme danou věkovou etapu považovat z hlediska kvantitativního i kvalitativního rozvoje za významnou. Text je rovněž doplněn odkazem na literaturu, kterou je možné, v případě bližšího zájmu o danou problematiku, dohledat. Tato část publikace je uzavřena kapitolou věnující se schopnostem (motorika, myšlení, sluchové vnímání, zrakové vnímání), které podmiňují správný rozvoj komunikační schopnosti. Text je doplněn praktickými radami, jak podněcovat její správný rozvoj.

Třetí kapitola je již orientována na konkrétní narušenou komunikační schopnost. Uvádíme problematiku poruch autistického spektra, mentálního postižení, sluchového postižení a zrakového postižení. V rámci jednotlivých podkapitol nejen přibližujeme charakteristiku dané problematiky, ale také popisujeme vývoj řeči u dětí s tímto postižením a zdůrazňujeme obtíže v komunikaci. Součástí jednotlivých podkapitol jsou konkrétní doporučení, jak s jedinci s daným znevýhodněním komunikovat.

Cílem předkládané publikace je seznámit se základní logopedickou problematikou a nabídnout možnosti podpory rozvoje komunikace, a to jak u dítěte zdravého, tak u jedince s vybraným postižením.

1. Logopedie – vymezení pojmu, terminologie

Logopedie je u nás (v podmínkách České republiky) **oborem speciálně pedagogickým**. Vychází ze speciální pedagogiky a respektuje zásady práce s jedincem se specifickými potřebami, tedy s člověkem, který může mít postižení mentální, sluchové, zrakové, pohybové, sociální či kombinované. Z tohoto důvodu má velmi blízký vztah k oborům medicínským (např. pediatrie, neurologie, stomatologie, psychiatrie), společenskovědním (sociologie, psychologie), ale také k lingvistickým a technickým.

Logopedie je relativně mladý vědní obor, který se osamostatnil (dříve byl součástí surdopedie – vědy zabývající se péčí o osoby se sluchovým postižením) v **1. čtvrtině 20. století** (Lechta, 1990). Proto se neustále vyvíjí, mění a terminologicky zdokonaluje. Logopedii vnímáme jako obor zabývající se **komunikací a narušenou komunikační schopností** v nejširším pojetí. V současné době hovoříme o tzv. **změně paradigmatu** (Lechta, 2011). Dochází tedy k opouštění z převážné orientace na výslovnost k upřednostňování holistického pohledu na komunikaci, na všechny jazykové roviny, složky a formy komunikace. Nesmí být také opomenuta práce preventivní a celoživotní péče o rozvoj již narušené komunikace (například užití alternativní a augmentativní komunikace).

1.1 Vymezení základních pojmů

Nyní si vymežíme základní termíny, jako je komunikace, řeč a jazyk. **Komunikace** je přenos nejrůznějších informačních obsahů prostřednictvím rozličných komunikačních médií, zejména prostřednictvím jazyka (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005). Mikuláščík (2010) uvádí, že komunikace je nezbytná k efektivnímu sebevyjadřování a je přenosem a výměnou informací v mluvené, psané, činnostní či obrazové formě, která se realizuje mezi lidmi. Dle tohoto autora patří mezi základní komunikační dovednosti mluvení, čtení, psaní a naslouchání. Základní je členění komunikace na její složku verbální a neverbální. **Verbální komunikace** je dorozumívání se pomocí slov, jak

artikulovaných, tak tištěných. **Neverbální komunikace** je fylogeneticky i ontogeneticky starší a má vysokou výpovědní hodnotu. Podléhá kontextu dané společnosti a nacházíme zde individuální interkulturní, etnické, mezinárodní a geografické odlišnosti. Neverbálně komunikujeme gesty, výrazem tváře, postojem těla, tělesným kontaktem, tónem hlasu, oblečením a jinými aspekty vlastního zjevu (Klenková, 2006).

Sovák (1987) hovoří o **řeči**, kterou specifikuje jako schopnost používat sdělovací nebo dorozumívací prostředky. Řeč chápeme jako individuální schopnost člověka dorozumívat se pomocí jazyka. Je specifickou lidskou schopností a úzce souvisí s kognitivními procesy jako je myšlení, představitivost, paměť (Lechta, 2005).

Jazyk je souhrn sdělovacích a dorozumívacích prostředků, které v podmínkách společenského bytí vytvářely a zdokonalovaly určité skupiny lidí – národy. Na rozdíl od řeči, která je výkonem individuálním, je jazyk jevem a procesem společenským (Sovák, 1987). V logopedické literatuře se můžeme setkat s pojmem **mluva**, který je vnímaný jako zvukově realizovaná řeč, konkrétní autentické oznámení. **Mluvení** je aktuálně probíhající děj, jímž se mluva realizuje.

Současným trendem logopedie je kladení důrazu na praktické užití komunikační schopnosti (tzv. pragmalingvistická koncepce), na užití komunikace v každodenním kontaktu s důrazem na poskytnutí možnosti vyjádřit vlastní potřeby a přání. Z těchto důvodů se v logopedii postupně přecházelo od termínů vada řeči a porucha řeči k zastřešujícímu pojmu **narušená komunikační schopnost**. Přičemž komunikační schopnost jedince je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (případně i několik rovin současně) působí interferenčně (rušivě) vzhledem ke komunikačnímu záměru (Lechta, 2005).

Rozlišujeme 4 **základní jazykové roviny**:

- foneticko-fonologická jazyková rovina (zvuková složka řeči, na kterou se logopedi primárně zaměřovali dříve),
- morfologicko-syntaktická jazyková rovina (gramatika a syntaxe),
- lexikálně-sémantická jazyková rovina (slovní zásoba aktivní i pasivní a významy slov),
- pragmatická jazyková rovina (rovina sociálního uplatnění komunikace).

1.2 Deset okruhů narušené komunikační schopnosti

V logopedii rozlišujeme deset okruhů narušené komunikační schopnosti, které nám zastřešují jednotlivé komunikační obtíže. K uvedenému bychom ale měli ještě připojit poruchy polykání, které jsou také častými komunikačními obtížemi ve všech věkových kategoriích, a samozřejmě rovněž poruchy pragmatické jazykové roviny, o kterých budeme hovořit v další části textu. Níže uvedený obrázek zachycuje schéma deseti okruhů narušené komunikační schopnosti. V následujícím textu jednotlivá narušení v krátkosti specifikujeme.

Okruh	Narušená komunikační schopnost
<i>vývojová nemluvnost</i>	<ul style="list-style-type: none">• opožděný vývoj řeči• vývojová dysfázie
<i>získaná neurotická nemluvnost</i>	<ul style="list-style-type: none">• mutismus• selektivní mutismus
<i>získaná organická nemluvnost</i>	<ul style="list-style-type: none">• afázie
<i>narušení článkování řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• dyslálie• dysartrie
<i>narušení zvuku řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• rinolálie• palatolálie
<i>poruchy hlasu</i>	<ul style="list-style-type: none">• dysfonie• afonie
<i>poruchy plynulosti řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• balbuties• tumultus sermonies
<i>narušení grafické formy řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie apod.
<i>symptomatické poruchy řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• poruchy řeči u osob s mentálním postižením, sluchovým postižením, zrakovým postižením, somatickým postižením
<i>kombinované vady řeči</i>	<ul style="list-style-type: none">• dyslálie s balbuties, dysfonie s dyslálií

Tabulka 1: Schéma 10 okruhů narušené komunikační schopnosti

Prvním okruhem narušené komunikační schopnosti je **narušení vývoje řeči**, které je definováno jako strukturní a systémové narušení jedné, většího počtu, případně i všech oblastí vývoje řeči vzhledem k chronologickému věku dítěte (Škodová, Jedlička a kol., 2003). Jedná se tedy o stav, kdy dítě v rámci osvojování si mateřského jazyka vykazuje výrazné komunikační obtíže vzhledem k vrstevníkům. Nejčastěji se jedná o časové opoždění ve vývoji řeči (později říká první slova, věty). Větším komunikačním problémem je vývojová dysfázie. Je specifickou kategorií, pro kterou je charakteristický narušený vývoj jazykových funkcí při neporušeném intelektu, senzoryce, motoriky a ani zde nepůsobí nepříznivé vlivy rodiny a sociální prostředí. Je zde velký rozsah symptomů zasahujících motoriku, sluchové rozlišování, gramatiku, syntaxi, slovní zásobu. Je přítomné opoždění vývoje řeči i známky úzkosti a projevy mozkového poškození odrážejícího se v kresbě (např. třes, zdvojené linie, velký přítlak apod.) (Mlčáková, 2011).

Mutismus je řazen do druhého okruhu narušené komunikační schopnosti a je pro něj typická psychogenně podmíněná porucha řeči bez organického podkladu. Při lékařském vyšetření není tedy nalezena organická příčina a okolnosti vzniku či spouštěče jsou viditelně psychologického původu (vstup dítěte do školy, úmrtí v rodině, rozvod rodičů, týrání dítěte, šikana apod.). Mutismus se často objevuje v předškolním věku. Základním příznakem může být částečná ztráta schopnosti komunikovat (selektivní mutismus) či úplná neschopnost komunikovat (totální, globální mutismus). Je důležité uvědomit si, že se nejedná o tzv. mluvní negativismus, kdy dítě mluvit nechce. Při mutismu jedinec komunikovat chce, ale nemůže (Lechta, 2003).

Získaná orgánová nemluvnost, **afázie**, je třetím okruhem narušené komunikační schopnosti. Je pro ni typická ztráta schopnosti komunikovat (v různém rozsahu a hloubce) na podkladě poškození mozku. Častou příčinou jsou cévní mozkové příhody, úrazy, nádory či degenerativní onemocnění. Projevy mohou být od naprosté ztráty schopnosti komunikovat přes gramatické obtíže, problémy v pojmenování, v porozumění, v časoprostorové orientaci a další. Klinický obraz je široký a vyžaduje spolupráci logopeda s neurologem (ibid).

Ve čtvrtém okruhu narušené komunikační schopnosti najdeme **dyslálii**, tedy patlavost. Jedná se o jedno z nejčastěji se vyskytujících narušení komunikační schopnosti u dětí předškolního věku. Můžeme ji charakterizovat jako neschopnost používat jednotlivé hlásky nebo skupiny hlásek v komunikačním procesu podle příslušných jazyko-

vých norem (Lechta, 1990). Dle narušené výslovnosti konkrétní hlásky rozlišujeme jednotlivé typy dyslálie, jako je například narušená výslovnost hlásky L (lambdacismus), narušená výslovnost sykavek (sigmatismus), narušená výslovnost hlásky R (rotacismus) či narušená výslovnost hlásky Ř (rotacismus bohemicus). Do daného okruhu řadíme ještě **dysartrii**, tedy narušení článkování řeči na organickém podkladě (na podkladě poškození centrální nervové soustavy). Jedná se například o poruchu komunikace u dětí s dětskou mozkovou obrnou (ibid).

Pátým okruhem je narušení plynulosti řeči, do kterého patří jak známá **koktavost** (balbuties), tak méně známá **breptavost** (tumultus sermonies). Koktavost je považována za jednu z nejtěžších poruch komunikace. Projevuje se častým opakováním nebo prodlužováním zvuků, slabik, slov či slovních spojení. Časté je také váhání a přestávky narušující tok řeči. Typickým příznakem je nadměrná námaha při komunikaci, napětí a psychická tenze. V případě breptavosti jde primárně o zrychlené tempo řeči, které si člověk neuvědomuje, tedy jej velmi těžce koriguje. Můžeme nacházet také zúžený rozsah pozornosti a narušené je rovněž formování výpovědi (Lechta, 2003).

Poruchy zvuku řeči, rhinolálie, se projevují narušenou nosovostí – průchodem výdechového proudu řeči při komunikaci. Dochází k nepoměru mezi oralitou a nasalitou – mezi průchodem výdechového proudu vzduchu ústy (většina hlásek našeho mateřského jazyka) a nosem (hlásky M, N, Ň). K příčinám narušeného zvuku řeči řadíme rozštěpy, obrny měkkého patra, úrazy patra, ale také polipy či zlomenou nosní přepážku (Mlčáková, 2011).

Do osmého okruhu jsou řazeny **poruchy hlasu**, které Sovák (1987) vymezuje jako patologickou změnu v individuální struktuře hlasu. Je změněná akustická kvalita, způsob tvoření hlasu a v hlasu můžeme slyšet i vedlejší přídavné zvuky. Nejčastější poruchou hlasu je chrapot.

Specifické poruchy učení utváří následující okruh narušené komunikační schopnosti. Jedná se o skupinu obtíží projevujících se při osvojování a užívání řeči, čtení a psaní, naslouchání a matematiky. Tyto problémy mají individuální charakter, vznikají na podkladě deficitu nervové soustavy a je možné je diagnostikovat ve školním věku. Jedná se například o dyslexii, dysgrafii, dysortografii či dyspraxii (Viťásková, Peutelschmiedová, 2005).

Devátým okruhem jsou **symptomatické poruchy řeči**. Jedná se o narušenou komunikační schopnost, která je doprovodným příznakem jiného primárního onemocnění. Konkrétně hovoříme o narušené

komunikační schopnosti u osob s mentálním postižením, sluchovým postižením, zrakovým postižením, dětskou mozkovou obrnou apod. Desátý okruh – **kombinované vady řeči** – v sobě zahrnuje kombinaci dvou či více různých typů narušené komunikační schopnosti. Může se jednat například o kombinaci dyslálie s breptavostí, poruchy hlasu a dyslálie, dyslexie a vývojová dysfázie apod.

1.3. Logoped a logopedická intervence

Logoped je vysokoškolsky vzdělaný odborník, který se věnuje problematice narušené komunikační schopnosti. Jeho působnost je v rámci tří resortů České republiky – ministerstva zdravotnictví, ministerstva školství a ministerstva práce a sociálních věcí.

V rámci **ministerstva zdravotnictví** se můžeme setkat s **klinickým logopedem** (vysokoškolsky vzdělaný logoped se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie a s atestační zkouškou) nebo s **logopedem** (vysokoškolsky vzdělaný logoped se státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie, který je v současné době v předatestační přípravě). Daní odborníci pracují v ambulancích klinické logopedie a v odděleních při nemocnicích – pediatrie, psychiatrie, neurologie, geriatrie, neonatologie a další (Škodová, Jedlička a kol., 2003).

Ministerstvo školství zaměstnává **logopeda** (vysokoškolsky vzdělaný odborník se státní závěrečnou zkouškou z logopedie) a **logopedického asistenta**, který pracuje pod vedením logopeda a má vždy pedagogické vzdělání (bakalářské vysokoškolské vzdělání se státní závěrečnou zkouškou z logopedie nebo absolvování kurzu Logopedický asistent akreditovaného ministerstvem školství). Tito odborníci pracují v rámci speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poradnách. Poskytují individuální logopedickou péči při školách pro děti s narušenou komunikační schopností, případně mateřské a základní školy pro děti s narušenou komunikační schopností (Metodické doporučení č. j. 14712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství) (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005).

V rámci ministerstva práce a sociálních věcí najdeme vysokoškolsky vzdělaného logopeda, který pracuje například v léčebnách dlouhodobě nemocných, v občanských sdruženích nebo v rané péči.

Působnost logopeda uvádíme přehledně v níže uvedené tabulce.

Rezort	Pracoviště
<i>MZ</i>	<ul style="list-style-type: none"> • ambulance klinické logopedie • neurologie, foniatrie • geriatrie • pediatrie • psychiatrie
<i>MŠ</i>	<ul style="list-style-type: none"> • SPC • PPP • individuální logopedická péče při školách pro žáky s NKS • MŠ, ZŠ pro osoby s NKS
<i>MPSV</i>	<ul style="list-style-type: none"> • občanská sdružení • raná péče • domovy pro osoby se zdravotním postižením • léčebny dlouhodobě nemocných

Tabulka 2: Působnost logopeda v rámci jednotlivých rezortů ČR

Logoped by se měl aktivně podílet v rámci **logopedických organizací a společností** České republiky. Má možnost se samozřejmě angažovat i v rámci mezinárodních asociací a sdružení. Ministerstvo zdravotnictví zaštiťuje **Asociaci klinických logopedů České republiky**. Jejich cílem je hájit a prosazovat oprávněné profesní zájmy svých členů, koordinovat jejich činnost a v etické rovině korigovat výkon logopedické praxe. Je zde zaznamenaná i etická charta klinických logopedů, podmínky předatestační přípravy a atestační zkoušky. Důležitý je rovněž adresář všech klinických logopedů České republiky. Bližší informace je možné nalézt na webových stránkách asociace: <https://www.klinickalogopedie.cz/> (Škodová, Jedlička a kol., 2003).

S oborem klinická logopedie dále souvisí **Logopedická společnost Miloše Sováka** či **Česká lékařská společnost Jana Evangelisty Purkyně**.

V rámci ministerstva školství je dominantní **Asociace logopedů ve školství**, která má tyto webové stránky: <https://www.alos.cz/>. Zde je možné dohledat bližší informace ohledně náplně, cílů a výkonného výboru této asociace. Co se týká zahraničí, tak můžeme uvést napří-

klad CPLOL (Stálá styčná logopedicko-ortofonická komise EU) či SAL (Slovenská asociácia logopedov) (Škodová, Jedlička a kol., 2003).

Logopedickou péčí, tedy **logopedickou intervencí**, vnímáme jako aktivitu, která je specifická pro práci logopeda zaměřujícího se na komplexní rozvoj komunikace. Logoped uskutečňuje svoji práci s cílem narušenou komunikační schopnost identifikovat (diagnostikovat, rozlišit), eliminovat, překonat či zmírnit nebo předejít vzniku narušené komunikační schopnosti (prevence). Součástí logopedické péče je i činnost poradenská, a to nejen pro jedince s narušenou komunikační schopností, ale také pro rodiče či příbuzné osob s narušenou komunikační schopností a jiné odborníky (např. osvětová činnost pro pediatry). Cílem logopedie je dle Lechty (1990) v maximální možné míře rozvinout komunikační schopnost individua.



2. Ontogeneze lidské řeči

Jednou z úžasných lidských dovedností je komunikace prostřednictvím řeči. Lechta (2003) ji vymezuje jako schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách. Tato schopnost je nejen hraniční zónou mezi člověkem a živočišnou říší, ale také díky ní se lidstvo snaží navázat kontakt s jinými světy (ibid). Vývoj této schopnosti vždy fascinoval a stále fascinuje nejen odborníky, ale také rodiče. Věnují se jí výzkumy a rozsáhlé monografie.

Ontogeneze (vývoj) lidské řeči je přirozený proces, v rámci kterého dochází k osvojování si porozumění komunikaci, dochází k rozvoji schopnosti vyjadřování prostřednictvím komunikace verbální i neverbální. V rámci ontogeneze řeči se rovněž učíme používat komunikační schopnost jako komplexní systém znaků a symbolů (Kerekrétiová, 2008). Vývoj řeči je jedinečný, protože je součástí každého člověka a téměř každý člověk ho prožívá „na vlastní kůži“ (ibid).

Z pohledu vývojové psychologie a vývoje jedince patří ontogeneze řeči k těm schopnostem, které mají nejprudší průběh. Z toho také vyplývá, že je vývoj řeči velmi citlivý a významně ovlivnitelný jak vnitřními, tak vnějšími faktory. Nezbytné je upozornit, že vývoj řeči má počátky již v prenatálním období vývoje dítěte a není nikdy ukončen – vývoj probíhá po celý život. I přesto, že se komunikační dovednosti u člověka vyvíjí a zdokonalují po celý život, nejdůležitějším je období přibližně do 6. roku věku s těžištěm kolem 3.–4. roku věku dítěte. Nejdynamičtější a nejnápadnější rozvoj komunikace je prvních pět let života jedince (Lechta, 1990).

2.1 Vývojové principy řeči

Nyní uvedeme základní principy vývoje řeči. Popsal je například Owens (in Lechta, 1990) a Kerekrétiová (2010). Jejich znalostí můžeme pochopit vývoj řeči. Rovněž nám pomáhají jeho vývoj správně hodnotit.

• Vývoj řeči je předvídatelný

V rámci vývoje řeči dítě prochází jednotlivými fázemi, etapami (broukání, žvatlání, porozumění řeči, první slovo apod.). **Fyziologická je posloupnost jednotlivých etap a je důležité, aby všemi etapami dítě prošlo.** Může se stát, že některý mezník nemusí úplně časově odpovídat vzhledem k věku dítěte, ale vnitřní předvídatelnost a posloupnost by měla být zachovaná. Pokud dítě některými fázemi neprojde, může se to následně odrazit ve vývoji řeči nebo také může být signálem jiného onemocnění. Příkladem může být vývoj řeči u dítěte s poruchou autistického spektra (konkrétně s Aspergerovým syndromem), pro nějž je charakteristické akcelерованé (zrychlené) tempo vývoje řeči s vynecháním jednotlivých etap vývoje řeči. U dítěte s AS nemusí být přítomné žvatlání nebo užívání jednoslovných vět a naopak hned mluví ve víceslovných větách.

• Vývojové mezníky děti dosahují přibližně ve stejném věku

Aby mohli logopedi hodnotit vývoj řeči u dítěte, je samozřejmě nezbytné stanovit věkové rozmezí, v rámci kterého by se daná řečová schopnost měla objevit a upevňovat. **Časové naplnění vývojových mezníků je ukazatelem správného vývoje řeči dítěte.** Jedná se například: kolem 9. měsíce začíná dítě ukazovat na předměty kolem sebe, v 10. měsíci se rozvíjí porozumění, okolo 1. roku dítě řekne první slovo a další. Pokud se dítě výrazně opoždí, mělo by to být signálem k návštěvě logopeda (po předchozím doporučení pediatrem), který provede podrobnou diagnostiku a zjistí, zda se jedná o „prosté“ opoždění vývoje řeči nebo o komplikovanější diagnózu, jako je například vývojová dysfázie.

• Pro rozvoj komunikace je potřebná tzv. vývojová zralost

Znamená to, že **předpokladem správného vývoje řeči je bezproblémový vývoj stěžejních oblastí.** K daným oblastem patří mentální úroveň dítěte, jeho motorické schopnosti, sensorika, ale také socioemocionální vývoj dítěte. Jako proměnné faktory zde v roli vstupuje institucionální zařízení v raném věku dítěte, socioekonomický status rodičů a také okolnosti porodu. Je-li u dítěte zjištěné mentální postižení, sluchová či zraková vada, motorická dyspraxie, dětská mozková obrna a další, je zřejmé, že i vývoj řeči bude značně ztížený a pozmeněný.

- **Vývoj řeči se odehrává ve stadiích**

Představíme-li si vývoj řeči, je možné jej zaznamenat v podobě pomyslných schodů. Je evidentní, že existují předvídatelné fáze, kdy se některé ze schopností vyvíjí výrazně a nápadněji. **Střídá se období vzestupu a stagnace**, přičemž v tomto slova smyslu stagnace neznamená období, kdy se nic neděje, ale naopak etapu upevňování nebo se rozvíjí jiná schopnost, která nemusí být na první pohled viditelná (např. rozvoj porozumění). Pokud není etapa upevňování dostatečně dlouhá nebo je nepřítomna, mohou se následně objevovat obtíže.

- **Přítomné jsou individuální rozdíly**

Odborníci uvádí tabulkový věk, kdy má dítě dosáhnout jistého vývojového mezníku. Praxe nám ale ukazuje, že pásmo normy je mnohem širší a jen každé druhé dítě dosáhne předepsaný milník. Například 50 % dětí řekne své první slovo již v 10. nebo 11. měsíci a velká část dětí naopak až kolem 13. a 14. měsíce.

2.2 Saturace základních psychických potřeb

S ontogenezí komunikace velmi úzce souvisí uspokojení (saturace) základních psychických potřeb. Této souvislosti si ve své publikaci všimla již v roce 1984 Damborská (in Sovák, 1989). Upozornila na význam dvanácti základních psychických potřeb, které je nezbytné včas a adekvátně saturovat, aby se objevily vhodné podmínky pro rozvoj potenciálu dítěte, a to i vzhledem k rozvoji řeči. Následně se základními psychickými potřebami a jejich deprivací zabýval v tuzemských podmínkách velmi známý dětský psycholog Zdeněk Matějček (publikace Psychická deprivace v dětství).

Podíváme-li se na výše uváděných dvanáct základních psychických potřeb, můžeme jako první významnou potřebu vidět **potřebu taktilní stimulace**. Dle Damborské (1984 in ibid) musí být dítě stimulované dostatečným počtem adekvátních taktilních podnětů primárně ze strany rodičů. Jedná se o hlazení, objetí, kojení apod. Další významnou potřebou je **stimulace vestibulárního systému**, při kterém dochází k aktivaci vestibulárního ústrojí vnitřního ucha, které je zodpovědné za vnímání polohy těla v prostoru. Mezi činnosti, které napomáhají této aktivitě, patří houpání, chování, nadzvedávání apod. Třetí potřebou je **potřeba aktivního pohybu**. Jedná se o možnost, i když v počátcích nekoordinovanou, volnosti pohybů končetin a celého těla. Čtvr-

tou potřebou, kterou zahrnuje do prvního roku věku dítěte, je **potřeba sociálního styku s dospělým**. Dítě se orientuje na projev dospělého, emocionální projev, mimiku, melodii řeči a řeč.

V následujícím věkovém období (po prvním roku dítěte) je dle autorky nutné **umožnit dítěti vlastní aktivitu**. Radí sem potřebu aktivního vlastního pohybu, potřebu experimentace a potřebu poznávání nového. Pro správný vývoj **emocionální roviny** musí být naplněna potřeba jistoty a bezpečí, potřeba porozumění na vzrůstající úrovni, potřeba identifikace, potřeba specifického emocionálního vztahu k jedné mateřské osobě a potřeba zkušenosti s úspěchem.

2.3 Vývoj komunikace v prenatalním období

Prenatální období, tedy vývojová etapa, kterou můžeme členit na období od početí do narození, je z hlediska rozvoje komunikace důležitým obdobím. V tomto časovém úseku dochází k budování základních pilířů pro pokračující vývoj komunikace a interakce mezi matkou a dítětem. Uvedeme si, jak prenatalní vývoj motoriky, sluchového vnímání, zrakového vnímání a také emoční reaktivita matky podstatným způsobem ovlivňují komunikační dovednosti v prenatalním období.

Motorické schopnosti plodu bylo dříve možné zkoumat prostřednictvím osobních výpovědí matky. Díky technickému rozvoji (sonografie) je možné motorickou aktivitu nyní i monitorovat a zaznamenávat. Obvykle matky cítí první pohyby plodu mezi 18. až 20. týdnem těhotenství. Při druhém a dalším těhotenství je matka schopná pohyby zaznamenat přibližně o dva až tři týdny dříve, přičemž počet zaznamenaných pohybů je pouze 40 % vzhledem k celkovému počtu pohybů plodu. Skutečnost, že žena pocítí pohyby, ji ujistí, že je dítě živé. Můžeme říci, že se často jedná o **jednu z prvních komunikací mezi matkou a dítětem**. Matka ve většině případů prožívá pozitivní emoční pocity, které zpětně kladně působí na dítě. První, sotva rozeznatelné pohyby, které je možné na krátký okamžik (1–2 vteřiny) zaznamenat, nacházíme již v 7. týdnu věku embrya. Z hlediska komunikace a motoriky v oblasti mluvidel a obličejových svalů jsou důležité následující mezníky: **doteky tváře ručičkou (kolem 10. týdne života), otvírání čelisti (v 10.–11. týdnu života), pohyby jazyka (kolem 11. týdne života) a sání a polykání (kolem 12. týdne života)**. Uvedené aktivity můžeme vnímat za primární aktivity, které stimulují orofaciální oblast (oblast obličeje a úst), vedou k opakované aktivaci a ex-

perimentaci, která je v přímé vazbě na vývoj motoriky jazyka a komunikace. Narušená schopnost realizovat dané pohyby (např. rozštěpové vady, svalové dystrofie apod.) se může následně odrazit ve vývoji řeči. Výzkumy byla potvrzena vazba mezi chováním matky a motorickou aktivitou dítěte. Například extrémní strach matky se u dítěte projeví jako hyperaktivita, která následně přechází v hypoaktivitu. Také byl popsán negativní vliv léku Diazepam, jenž vedl ke snížení motorických pohybů a k útlumu srdeční aktivity (Pouthas, Jouen, 2000).

Zrak je důležitý smysl, prostřednictvím kterého získáváme 70–80 % informací. Nejnovější výzkumy prokazují skutečnost, že již **po 5. měsíci intrauterinního vývoje plod reaguje na vizuální podněty.** Silný vizuální podnět (např. přiblížení světelného zdroje k břichu matky) u dítěte provokuje motorickou aktivitu, sání či zrychluje dýchání. I když zrak patří k jednomu z nejcitlivějších analyzátorů, který se markantně vyvíjí po narození, má zásadní a nezastupitelný vliv na komunikaci. Zrakové podněty motivují dítě ke komunikaci, dítě napodobuje viděné pohyby, imituje výraz tváře. Blíže se o tomto smyslu budeme zmiňovat dále (viz kapitola 3. Faktory ovlivňující vývoj lidské řeči a kapitola 4. Specifika vývoje komunikace u vybraných forem narušené komunikační schopnosti a možnosti jejího rozvoje) (ibid).

Nyní se zaměříme na vývoj sluchu. Vazba mezi sluchovým vnímáním a vývojem řeči je velmi pevná. **Jakékoli obtíže ve vývoji sluchu se promítanou ve vývoji komunikace.** Receptivní struktura hlemýžďe funguje od 18.–20. týdne intrauterinního vývoje a jednotlivé struktury středního ucha dovršují svůj vývoj kolem 7. až 8. měsíce. Nitroděložní prostředí není prostředí ticha. Sluchový analyzátor dítěte je stimulován velkým množstvím podnětů, které přichází jak z vnitřního, tak z vnějšího prostředí. K vnitřním podnětům patří především tlukot matčina srdce, trávicí zvuky a zvuky placentální. V souvislosti s vnímáním matčina srdce můžeme hovořit o tzv. **Salkově efektu.** Salkovy výsledky ukazují, že několikadenní vysílání tepu dospělého lidského srdce (především matčina srdce) v kojeneckém boxu tiší pláč a zlepšuje spánek dětí. Novorozenci také rychle dosahují své původní váhy. Dítě uklidňuje právě to, že se jedná o známé zvuky z nitroděložního prostředí. Vědecké práce ukazují, že pravidelná přítomnost určitých stimulů během prenatálního života může vést k zapamatování. **Hovoříme o tzv. mnézické kontinuitě.** Co se týká vnějšího prostředí, tak zvuky slov, především pak hlas matky, se odlišují velmi dobře od zvuků v děloze. Dítě matčin hlas velice dobře vnímá

1–2 měsíce před narozením a rovněž si vytváří **preferenze pro matčin hlas, mateřský jazyk a určité mluvené sekvence**. Výsledky studie ukazují, že čtyřdenní novorozenci jsou schopni rozlišit mezi jazykem své matky a cizím jazykem. Je to díky tomu, že mateřský jazyk je pro ně přitažlivější a dítě si pamatuje zvláštní intonační sekvence, s nimiž se setkalo v prenatálním období (Pouthas, Jouen, 2000).

Posledním vlivem, kterému se budeme věnovat, je **sociální prostředí**. Nejen faktory endogenní, které jsme uváděli výše, ale také vlivy vnějšího prostředí mají podstatný vliv na vývoj dítěte a na utváření komunikace mezi matkou a dítětem. I v této oblasti evidujeme jistý vývoj v období prenatálním. Příkladem je již uváděná zpětná emocionální reakce matky na motorické pohyby plodu. Před narozením se buduje dialog mezi matkou a dítětem a celé těhotenství můžeme chápat jako jejich aktivní konverzaci. Langmeier a Krejčířová (1998) hovoří o tzv. prosociálním chování novorozence, který je „předladěný“ na sociální interakci.

2.4 Vývoj komunikace u dítěte od narození do 6. roku věku

V roce 1995 Lechta ve své publikaci rozdělil vývoj řeči na konkrétní fáze. Je vhodné toto členění použít při orientačním posouzení úrovně řeči dítěte. Tyto fáze níže popisujeme a rovněž z nich dále vycházíme při popisu vývoje komunikace u dítěte.

- Období pragmatizace – přibližně do konce 1. roku věku života.
- Období sémantizace – 1.–2. rok věku života.
- Období lexemizace – 2.–3. rok věku života.
- Období gramatizace – 3.–4. rok věku života.
- Období intelektualizace – po 4. roce věku života.

V následující části textu uvedeme bližší pojednání o vývoji komunikační schopnosti u dítěte od narození do šestého roku věku dítěte. V případě potřeby bližšího studia odkazujeme na publikace, ze kterých rovněž čerpáme při popisu tohoto úseku. Jedná se o:

KEREKRÉTIOVÁ, A. 2008. *Základy logopédie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě. ISBN 978-80-223-2574-5.

KLENKOVÁ, J. 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.

LECHTA, V. 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.

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

2.4.1 Vývoj komunikace u dítěte v období do 1. roku věku života

O tomto období se hovoří jako o přípravné etapě pro následnou komunikaci či o předstupních vývoje řeči. Musíme si ale uvědomit, že dochází rovněž k **vývoji komunikace neverbální**, která má významnou a nosnou komunikační hodnotu. Neverbální projevy (zrakový kontakt, úsměv, ukazování, gesta...) v sobě zahrnují širokou škálu zvukových i nezvukových projevů, které nemusí mít vazbu na budoucí první slova a mluvenou řeč. Na rozdíl od neverbální komunikace se **komunikace preverbální** (broukání, pudové a napodobivé žvatlání) váže na budoucí mluvenou zvukovou řeč, na budoucí řečená slova dítěte. Také je důležité zmínit, že neverbální komunikace přetrvává později, v různých formách po celý život, na rozdíl od komunikace preverbální, která je následně vystřídána projevy verbálními. Pro vývoj komunikace v období do 1. roku věku dítěte je charakteristická **neverbální a předverbální** úroveň projevu. **U dítěte tedy pozorujeme projevy neverbálně-preverbální a v pozdějším věku je charakteristická rovina neverbálně-verbálních projevů.**

Odborníci se shodují, že ve většině případů dítě po narození produkuje **jednotvárný neartikulovaný křik** (s výškou kolem komorního A). Daný křik nemá oznamovací hodnotu, jedná se o fyziologickou reakci na změny, které s sebou narození dítěte přináší (změna teploty, světlo, nádech plícemi apod.). Objektivně může mít ale jistou diagnostickou hodnotu, protože se liší křik zdravého dítěte v porovnání s dítětem předčasně narozeným či dítětem se syndromovou vadou. Například křik dětí předčasně narozených je slabší a spíše „žalostivý“. **Kvalitu svého hlasu zpočátku dítě nedokáže vědomě měnit.** Postupně si ale více všímá elementárních zvuků – dává přednost tónům

před šumy a ve svém křiku se zastaví, uslyší-li lidský hlas (především hlas matky).

První neverbální komunikací brzy po narození je **úsměv**. V tomto případě se jedná o vrozenou mimickou šablonu, která není ovládaná vlastní vůlí a není prosociální. Objevuje se především při uspokojení základních potřeb (dítě je nakrmené, přebalené, netrápí ho bolesti bříška). Kolem 3.–4. týdne můžeme u dítěte zaznamenat opakované pohyby rtů – **sací pohyby, které jsou reakcí na matčin hlas**. Dítě tímto způsobem odpovídá na to, že slyší matku. U dětí, které mají vážné sluchové postižení či narušenou motoriku mluvidel, nemusí být tento projev přítomný nebo je pozměněný.

V období kolem 6. týdne života (2.–3. měsíc) se mění **rozsah a síla křiku**. **Křik se emocionalizuje**. Dítě dokáže jejím prostřednictvím vyjadřovat svoji momentální náladu. Nejdříve vyjadřuje své negativní pocity tvrdým hlasovým začátkem a později, kolem 3. měsíce, i libé pocity měkkým hlasovým začátkem. Z původního křiku, který neměl primárně oznamovací charakter, se nyní stává tzv. **komunikační křik**. Dítě si blízkého (nejčastěji rodiče) prostřednictvím křiku přivolává za cílem uspokojení svých potřeb. Kolem 3. měsíce nacházíme první náznaky humánní komunikace v neverbální oblasti na základě zrakového vnímání. **Jedinec reaguje úsměvem na lidský obličej**, na známou tvář – můžeme hovořit o **prosociálním chování**. Jedná se o velmi důležitý komunikační aspekt, který může mít i diagnostickou hodnotu.

Například děti s poruchou autistického spektra (dále PAS) mohou mít tuto schopnost narušenou – z anamnestických rozhovorů se od rodičů dětí s PAS dozvídáme o nepřítomnosti úsměvu na lidskou tvář, přičemž úsměv na oblíbené předměty, hračky může být zachován.

Kolem 3.–4. měsíce věku dochází k **experimentaci s mluvidly**, která je velmi častá a bohatá. Dítě produkuje nepřeborné množství rozmanitých zvukových projevů. Experimentuje s mluvidly stejným způsobem jako při přijímání potravy, navíc je daný pohyb **doprovázen hlasovým projevem**. Jedná se o **pudové žvatlání** (tzv. babbling). V rámci této produkce se objevuje velké množství tzv. prefonémů (zvuků předcházejících budoucí správné zvukové podobě). Vzniklé zvuky se ale nefixují. Označení pudové znamená, že tyto preverbální projevy nejsou vědomě ovlivňovány a kontrolovány sluchem či zrakem. Kolem 4. měsíce lidský hlas dítě stále více provokuje k úsměvu a začíná očima hledat zdroj zvuku – otáčí se například za rodiči, když spolu hovoří.

V období kolem 4.–6. měsíce věku je **frekvence pudového žvatláni velice častá**. Dítě stále živěji reaguje na známé hlasy, především na matčin hlas – vokalizuje. Radost obvykle projevuje vysokými výskavými tóny a také začíná zvukem upozorňovat na svoji přítomnost. Kolem 6. měsíce věku dítě začne rozlišovat zabarvení hlasu. Znamená to, že hněvivým tónem jej můžeme vylekat a naopak klidným, přátelským hlasem uklidnit.

Zlomové je období kolem 6.–8. měsíce věku dítěte. V dané etapě se mění charakter žvatláni. **Z pudového žvatláni (babbling) se stává napodobivé žvatláni (lalling)**. Dítě již odezírá pohyby mluvidel a poslouchá mluvenou řeč. Aktivně tedy zapojuje sluchovou a zrakovou zpětnou vazbu. Z těchto důvodů se z prefonémů začínají postupně stávat hlásky mateřského jazyka. Jedná se o **období imitace**. Dítě napodobuje zvuky, které samo vydává, a imituje rovněž své okolí. Značný je také vývoj motorický, který jde ruku v ruce s vývojem řeči. Dítě začíná sedět a tato pozice mu vytváří lepší podmínky pro komunikaci a imitaci. Z těchto důvodů děti s velkými motorickými obtížemi nebo sensorickým deficitem (sluchové postižení, zrakové postižení) mohou mít ztížené až nemožné podmínky pro rozvoj napodobivého žvatláni. Přítomnost napodobivého žvatláni je proto z logopedického pohledu velmi důležitý mezník a ukazatel správného vývoje dítěte jak po stránce kognitivní, motorické, tak smyslové. Nepřítomnost či obtíže v napodobivém žvatláni by neměly být opomíjeny, ale měla by být řešena příčina těchto obtíží.

Četná experimentace se zvuky pokračuje i nadále (kolem 8.–10. měsíce věku dítěte). Ve verbálním projevu se vyskytuje fyziologická echolálie, tedy opakování a řetězení slabik a souhlásek, což vyplývá z experimentace. V daném období je tento projev fyziologický. Pokud ale přetrvává echolálie dále a rozvíjí se (opakování slov, slabik, vět...), může být i příznakem onemocnění (např. mentální postižení, PAS). Kolem 10. měsíce se četně **rozvíjí gestikulace**. Dítě začíná ukazovat na předměty kolem sebe a má zájem o sdílení pozornosti. Ukazuje také na předměty a osoby, které jsou v jeho blízkosti. Dokáže takto identifikovat až 5 předmětů, respektive osob. Pokud na dítě někdo zavolá, tak se běžně za osobou otočí.

Období porozumění řeči časově řadíme kolem 10.–12. měsíce věku dítěte. Jde o velký pokrok ukazující na správný vývoj dítěte. Porozumění můžeme vnímat jako adekvátní motorickou reakci na slovo, výzvu, která je spojena s konkrétní, často se opakující situací. U dětí

je to správné vykonání pokynů, jako je například „ukaz, jak jsi veliký“, udělej „paci paci“ nebo ukáže na některé části těla. Kolem 10. měsíce je také **imitace stále přesnější**, více pozorněji sleduje dospělé při komunikaci. Co se týká artikulace, tak v tomto období by dítě mělo mít **zvládnutou výslovnost samohlásek** a bez problémů vyslovovat i některé souhlásky a slabiky. Může se objevit i první slovo.

2.4.2 Vývoj komunikace u dítěte v období do 2. roku věku života

První slovo se u většiny dětí objeví kolem 1. roku věku. Následně již hovoříme o **verbální úrovni komunikace**. Některými autory (viz Lechta, 1995) bývá pojmenována jako **období vlastního vývoje řeči**. Nesmíme ale samozřejmě zapomenout na neverbální komunikaci, která se stále vyvíjí, komunikaci verbální doplňuje a přetrvává po celý život. Také preverbální projevy (broukání, žvatlání) ještě po nějakou dobu přetrvávají, jen postupně s dominancí verbální produkce je jí nahrazena.

O prvních slovech hovoříme jako o **jednoslovných větách**. Jsou zástupcem celé výpovědi a nejčastěji se jedná o podstatná jména, zvukomalebná slova či citoslovce (mama, tata, bať, ham, papa...). Jedno slovo může mít rozličné významy – tento jev nazýváme **hypergeneralizace**. Záleží na konkrétní situaci, ve které ji dítě používá. Příkladem může být slovo „máma“. Dítě může volat mámu radostně, když ji uvidí, bolestivě, když spadne, nebo smutně, když odejde, apod. Výpovědní hodnota je dána zapojením prozodických faktorů. Samozřejmě nemají jednoslovné věty gramatický charakter a jsou emocionálně ovlivněné. Preverbální komunikace se stále objevuje, není už ale tak častá a postupně ztrácí u dítěte na významu – je nahrazena komunikací verbální. Kolem 1,5 roku věku dítě aktivně ovládá přibližně 70–80 slov. V tomto období se rovněž zdokonaluje motorika, dítě má chuť čím dál víc samostatnou a suverénnější. Akční rádius se zvyšuje, dítě je více samostatné a tím také roste slovní zásoba.

Tzv. **První věk otázek „Co je to?“** začíná ve věkovém rozmezí 1,5–2 roky. Jedná se o významnou aktivitu, která poukazuje na správný vývoj kognitivních funkcí dítěte. Dítě objevuje mluvení jako významnou činnost, pomocí níž stále aktivněji poznává svět kolem sebe. Rovněž postupně přestává používat typická dětská slova a pojmenová-

ní, kterému rozumělo pouze nejbližší okolí. Mnohá slova jsou ale pro něj samozřejmě ještě artikulačně náročná, proto vynechává první nebo poslední slabiky či hlásky. Kolem 2. roku věku začíná dítě tvořit dvojslovné věty a aktivně ovládá 200–400 slov.

2.4.3 Vývoj komunikace u dítěte v období do 4. roku věku života

V časovém úseku 2–2,5 let začíná dítě pozvolně skloňovat a časovat. Objevuje se gramaticky správný prvek, proto hovoříme o tzv. **gramatizaci řeči**. Kromě podstatných jmen a citoslovcí, které hojně užívalo kolem 1. roku věku, se jeho repertoár **rozšiřuje o další slovní druhy**. Jde zejména o slovesa, přídavná jména a v tomto období začíná také tvořit víceslovné věty. Zaznamenáváme rozvoj z hlediska sluchového vnímání, které se dále vyvíjí a dokončuje zrání v mladším školním věku. Dítě postupně dokáže sluchem rozlišit tzv. distinktivní zvuky hlásek (hlásky zvukově podobné, ale významově rozličné). Jediněc rozliší slovo „pes“ a „les“, „sůl“ a „hůl“ apod.

Druhý věk otázek – otázky typu „Proč“ jsou vývojově důležitým milníkem, dalším krokem, kterým dítě ukazuje na zvyšující se zájem o poznání světa kolem sebe. Nevystačí si s „jednoduchou“ odpovědí, která může být přítomna u otázky „Co je to?“, ale vyžaduje již hlubší poznání. Přítomnost těchto otázek je reflexí správného vývoje dítěte. Na tomto místě musíme ale také upozornit, že stále se opakující přítomnost těchto otázek může být rovněž příznakem onemocnění (např. PAS). Kladení otázek je ale v tomto případě velmi frekventované a především se objevuje i v následujících letech dítěte.

Kolem 3. roku věku dochází k markantnímu **nárůstu aktivní slovní zásoby** – dítě ovládá až 1000 slov. Stále se **zdokonalují motorické a oromotorické schopnosti dítěte** (pohyby v oblasti úst a jazyka) a v produkované řeči se objevují i „vyšší“ pojmy, pojmy všeobecnějšího charakteru. Tento vývoj a podstatné změny v sobě nesou obtíže. Hovoříme o **fyziologických obtížích** v řeči, které jsou patrné právě kolem 3. roku věku. První z nich jsou **fyziologické dysgramatismy**. Znamená to, že dítě kolem 3. roku věku má nárok na to, aby jeho slovní vyjádření nebylo ještě zcela gramaticky správně. Můžeme nacházet nepřesnosti ve skloňování a časování. Dítě například říká: „Půjdu s maminkou a tatínkou“, „dobrý a dobřejší“ a jiné. Nespráv-

nost ve výslovnosti je v tomto časovém období také v normě. Hovoříme o **fyzilogické dyslálii**. Z důvodu dosud ne plně koordinované motoriky rtů, jazyka, mimických svalů a současně i nevyzrálosti sluchového rozlišování není ve většině případů možná dokonalá produkce všech hlásek mateřského jazyka. Nejobtížnější bývají sykavky, hlásky L, R a Ř. Ale již v tomto věku si musíme dát pozor na vadnou tvorbu hlásek (např. „zadní R“), které jsou patologické a je třeba je řešit již v tomto věku. Vývoj výslovnosti hlásek vzhledem k věku dítěte uvádíme níže v tabulce. Poslední obtíží, se kterou se můžeme kolem 3. roku věku dítěte setkat, je **fyzilogická neplynulost**. V tomto věku se děti snaží aktivně navázat kontakt s ostatními a rychle něco důležitého říct. Jejich rychlost myšlení a schopnosti jsou někdy kontraproduktivní tak, že se může objevit opakování slov či slabik (mamamamaminko, já já já... apod.). Je nutné si uvědomit, že se v tomto případě nejedná o koktavost a že ve většině případů tento jev odezní.

Při komunikaci s dítětem bychom měli dodržovat následující doporučení:

- *Nikdy dítě neupozorňovat na to, že nemluví plynule.*
- *Nikdy bychom neměli po dítěti chtít, aby slovo nebo slovní spojení zopakovalo po nás správně.*
- *Neměli bychom slovo, slovní spojení či větu po dítěti dokončit.*
- *Měli bychom se při komunikaci snažit vytvořit klidné a příjemné prostředí, dítě určitě nestresovat a naopak mu dát dostatek času na komunikaci.*
- *Důležité je udržovat zrakový kontakt jako zpětnou vazbu.*
- *Neměl by se stresovat ani rodič, protože se nejspíše jedná o vývojové stadium, které samo při dodržování těchto pravidel odezní. Případný stres rodiče se mnohdy přenáší následně na dítě.*
- *Současně bychom měli dát dítěti správný zvukový obraz slova, tedy říci dané slovo plynule. Například říci: „Ty jsi říkal...“*
- *Nenápadně sledovat další vývoj plynulosti řeči, a pokud se bude plynulost horšit, přibude i napětí, navíc i prodlužování hlásek, tak určitě vyhledat odbornou logopedickou pomoc.*

Kolem 3,5 roku věku se řeč z gramatického aspektu čím dál více přibližuje normě. Tvoří i souvětí podřadící a dokáže správně tvořit některé protiklady. Slovní zásoba neustále roste a obsah slov se upřesňuje.

2.4.4 Vývoj komunikace u dítěte v období do 6. roku věku života

V tomto období by měl být verbální projev dítěte z **gramatického aspektu v pořádku**. Také se projevuje dominantní ruka, kterou jedinec upřednostňuje při vykonávání běžných činností i při psaní a kreslení. Kolem 5. roku věku aktivně ovládá až **2000 slov**. Měl by umět stále přesněji identifikovat barvy, ve výslovnosti ještě mohou přetrvávat některé charakteristické nesprávnosti. Reprodukce dlouhé věty by již neměla být obtížná, jedinec by měl spontánně dokázat spočítat předměty či osoby ve svém okolí. Měl by dokázat reprodukovat kratší příběh a správně vykonat dlouhé a komplikované příkazy (porozumění řeči). Postupně se začíná dokončovat také proces vývoje sluchového rozlišování. Kolem 6. roku dítě ovládá až **3000 slov** a užívá i speciální pojmy.

Níže uvádíme tabulku vývoje hlásek. V uvedeném věkovém rozmezí by dítě mělo konkrétní hlásku správně vyslovit. Přetrvávání nesprávné či chybné výslovnosti je důvodem návštěvy logopeda.

Věk	Vývoj artikulace
<i>od 1 do 2,5 let</i>	p, b, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulační postavení se upravuje po 3. roce věku
<i>od 2,5 do 3,5 let</i>	au, ou, v, f, h, ch, k, g
<i>od 3,5 do 4,5 let</i>	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
<i>od 4,5 do 5,5 let</i>	č, š, ž
<i>od 5,5 do 6,5 let</i>	c, s, z, r
<i>od 6,5 do 7 let</i>	ř a diferenciaci č, š, ž a c, s, z

Tabulka 3: Vývoj výslovnosti hlásek (Škodová, Jedlička, 2003)

Pro přehlednost jsme se rozhodli uvést tabulku, která shrnuje vývoj řeči z hlediska jednotlivých jazykových rovin.

Jazyková rovina	Vývoj
<i>Morfologicko-syntaktická</i>	<ul style="list-style-type: none"> • lze zkoumat kolem 1. roku • 1. slova jsou jednoslovné věty • slova vznikají opakováním slabik • 1. slova jsou neohebná, neskloňují se, podstatná jména v 1. pádě, slovesa v infinitivu • nejdříve podstatná jména, slovesa, později přídavná jména, zájména, číslovky, předložky, spojky • 2. rok – dvouslovné věty vzniklé sumarizací dvou jednoslovných vět • 2.–3. rok – začátek skloňování • 3.–4. rok – fyziologický dysgramatismus • po 4. roce gramaticky správná výslovnost
<i>Lexikálně-sémantická</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 10. měsíc – rozumění řeči • první slova všeobecné chápání – hypergeneralizace („haf haf“ je všechno, co má čtyři nohy a je chlupaté) • následně vidíme opačnou tendenci – hyperdiferencializaci (dítě pokládá své názvy jen pro jedno konkrétní, například „táta“ je označení jen pro jeho otce) • 1,5–2 roky – první věk otázek (Co je to?) • okolo 3. roku věku – druhý věk otázek (Proč je to?) • 1 rok: 5–7 slov • 2 roky: 200 slov • 3 roky: 1000 slov • 4 roky: 1500 slov • 6 let: až 3000 slov
<i>Foneticko-fonologická</i>	<ul style="list-style-type: none"> • důležitý je přechod z pudového do napodobivého žvatlání • pořadí vyslovovaných hlásek se řídí pravidlem nejmenší námahy • nejdříve tvoří samohlásky, potom retné souhlásky a postupně až hlásky hrdelní • pořadí vývoje hlásek viz tabulka 3

<i>Pragmatická</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 2–3leté dítě chápe roli komunikačního partnera a reaguje v ní podle konkrétní situace • po 3. roce je velká snaha komunikovat, navázat a udržet krátký rozhovor • po 4. roce věku stále častěji dokáže komunikovat přiměřeně dané komunikační situaci
--------------------	---

Tabulka 4: Vývoj řeči z pohledu jazykových rovin

3. Faktory ovlivňující vývoj lidské řeči

Proces osvojování si řeči je náročný, dlouhodobý a jeho počátky můžeme zaznamenat již v prenatálním období. Současně je také velmi citlivý na faktory, které mohou na něj působit. Jedná se o podmínky vnitřní, mezi které patří například myšlení, motorika, sluchové, zrakové vnímání, a podmínky vnější – především sociální prostředí. V této kapitole se budeme v krátkosti jednotlivým oblastem věnovat a také uvedeme jejich možnosti podpory rozvoje.

3.1 Myšlení a komunikace

Vazba mezi myšlením a řečí je velmi úzká. Už dávní myslitelé užili pojem logos ve smyslu slovo. Tento pojem ale také znamená myšlenku, rozum, zákon. Řeč je odrazem úrovně myšlení. Prostřednictvím řeči můžeme sdělovat své myšlenky, představy o světě a vyjadřovat své momentální potřeby. Řeč reflektuje naše myšlení a jakákoli porucha či problém, jak v oblasti myšlení, tak řeči se vzájemně odráží (Lechta, 2002).

Dle Lechty (2002) nejvýstižněji vazbu mezi myšlením a řečí popisuje Vygotskij, který říká, že:

- Ve vývoji myšlení a řeči existují odlišné kořeny obou procesů.
- Ve vývoji řeči existuje předintelektuální stadium a ve vývoji myšlení předřečové stadium.
- Do určitého věku probíhá jejich vývoj v odlišných liniích, nezávisle na sobě.
- V určitém období (kolem 2. roku věku) se obě linie protnou a myšlení se stává verbální a řeč intelektuální.

Vazbou mezi myšlením a řečí se věnují především vývojová psychologové. Už na konci 1. roku věku je dítě schopné **jednoduchých myšlenkových operací**. Mezi 2.–3. rokem věku dítě postupně poznává, že mezi předměty existuje spojení i tehdy, jestliže nejsou spojeny viditelně. Piaget a Inhelderová (in Langmeier, Krejčířová, 1998) hovoří v této souvislosti o tzv. **sémiotické funkci**, která spočívá ve schopnosti představovat si něco prostřednictvím něčeho jiného. Dle těchto odborníků je základem pro vývoj pozdějšího jednání.

Přelom ve vývoji myšlení nastává po 3. roce věku, kde se objevuje **názorné myšlení**, jež je spojené s činností, kterou dítě právě vykonává. Jeho komunikační projev dosahuje **tzv. druhsignální úrovně** (používá i abstraktní pojmy). A právě v tomto období vznikají i fyziologické obtíže v řeči. Kolem 4.–5. roku věku dítě začíná uspořádat pojmy do určitých **pojmových kategorií**. V logopedii hovoříme po 4. roce věku života o **procesu intelektualizace**. Dítě před vstupem do školy začíná chápat podstatné znaky předmětů a jevů a kolem 5. roku věku života dítěte se objevují **první elementární induktivní soudy** (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Možnosti rozvoje

- *Od nejranějšího období (prenatální) s dítětem komunikujme. Pro komunikaci doporučujeme také opakovaně používat písničky, básničky, říkadla. Vedou k zapamatování a po narození se objevuje pozitivní reakce na ně (utiší pláč, úsměv, pozornost).*
- *Nejen mluvíme na dítě, ale především mluvíme s ním. „Vtáhneme“ jej do rozhovoru a již od nejútlejšího věku se snažit z něj udělat aktivního účastníka komunikace.*
- *Reagujme na jakékoli komunikační sdělení dítěte (komunikace preverbální i neverbální) a odměňme jej pohlažením a úsměvem.*
- *Zapojme knihu a práci s ní jako důležitou společnou aktivitu již od nejútlejšího věku dítěte.*
- *Sdílejme společný čas a rozvíjejme komunikaci a interakci – společně trávený čas, výlety, stavebnice, skládačky, kresba apod.*

3.2 Motorika a komunikace

O vývoji motoriky a její zpětné vazbě na komunikaci v prenatálním období jsme hovořili již výše. Nyní se zmíníme o propojenosti ve vývoji motoriky a vývoji řeči po narození dítěte.

Podíváme-li se na mluvení jako motorický akt, tak jej můžeme vnímat jako velmi precizně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Vzájemná spjatost motoriky a řeči je tu očividná. **Dialektická vazba je tu tak velká, že u dětí s narušeným vývojem motoriky zpravidla pozorujeme opožděný vývoj řeči a u dětí s narušenou komunikační schopností zase často pozorujeme sníženou úroveň motorických dovedností** (Lechta, 2002).

Za velmi důležité považujeme první aktivity novorozence po narození, k nimž patří **sání a žvýkání**. Jedná se o aktivity, které sehrávají primární úlohu při přijímání potravy. Současně představují důležitý trénink motorických svalů nezbytných pro komunikaci. Böhme (in Lechta, 2002) tvrdí, že dítě se nepokouší používat dolní čelist, jazyk a rty na mluvení dříve, dokud nezrealizovalo hrubé žvýkací pohyby.

Dle odborníků (viz Vágnerová, 2004) je vývoj motoriky nejrychlejší v prvních čtyřech letech dítěte. Již tříměsíční dítě se otáčí do stran a čtyřměsíční v poloze na bříšku udrží hlavu v úhlu devadesáti stupňů a dívá se před sebe. V tomto období se dle vývoje řeči objevuje pudové žvatlání a četná experimentace s mluvidly, která je snazší i díky **otáčení dítěte a držení hlavičky**. Velký pokrok je v 6. měsíci věku, kdy dítě **začíná sedět s oporou a později samo bez opory**. Tato poloha je odlišná od polohy mluvních orgánů při ležení a řečový aparát se dostává do pozice, která umožňuje lehčí komunikaci. U dítěte se v řeči objevuje napodobivé žvatlání s velkou nápodobou slyšeného a viděného. Dochází k velkému rozvoji jak po stránce komunikační, tak motorické. Ruku v ruce jde samozřejmě i kognitivní rozvoj – dítě více sleduje, vnímá okolí, aktivuje činnost mozkové kůry a tím se rozvíjí jeho myšlení a vnímání. Vzájemná propojenost je evidentní.

Deseti až jedenáctiměsíční dítě dokáže dobře lézt a po 1. roce věku života se objevují **první krůčky – stejně tak, jak se objevují první slova**. Dítě chodí nadále obratněji, střídá nohy do schodů, skáče a zvětšuje se jeho akční rádius. Jak se dítě stává obratnější v motorice, tím i markantně roste slovní zásoba a zdokonaluje se vyslovování hlásek. Motorika batolete, včetně komplexní motoriky jeho mluvních orgánů, je ještě nevyzrálá, nekoordinovaná. Damborská (in Sovák, 1989) uvádí, že mluvidla dítěte splňují všechny předpoklady pro artikulovanou řeč až ve 2–3 letech.

Možnosti rozvoje

- *Podporujeme rozvoj motoriky již od útlého věku dítěte – houpání dítěte doplněně říkadly, básničky, skákání na míči, houpačka, houpací prkno, senzomotorický koberec při ležení, tvorba překážek při ležení apod.*
- *Pozor na používání chodítek a na předčasně postavování a chůzi dítěte!*
- *Společné motorické aktivity – běhání, skákání, tanec při hudbě, pohybové říkanky, házení míčem, skoky, procházky apod.*

- *Můžeme podporovat rozvoj oromotoriky pomocí hravých cvičení: například houpeme s jazykem jako s houpačkou, olizujeme horní ret tak, jak líže kočička mlíčko. Více například na stránkách Metodický portál RVP.cz <https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=58276&view=3215&block=15625>*

3.3 Zrak a komunikace

Význam zrakového vnímání ve vývoji řeči lze vidět minimálně ve dvou dimenzích: Zrakové podněty **provokují dítě ke komunikaci**, později k žvatlání a k řečovým projevům. A rovněž odezírání pohybů mluvidel, respektive mimických pohybů od dospělých, přispívá k **osvojení si artikulace a neverbální komunikace** (Lechta, 2002).

Pro vývoj řeči je důležité, že podněty, se kterými se dítě setkává opakovaně při uspokojování svých potřeb, **nabývají kvalitu známosti** a mohou vyvolat **podmíněné reakce**. Z těchto důvodů mají svoji podstatnou roli známé hračky v postýlce nebo v okolí dítěte, na které se jedinec začne usmívat, brouká, žvatlá na ně a později si s nimi i „vykládá“. Takto reaguje i na matčin obličej a obličej známých osob, které jsou v jeho blízkosti.

První zrakové dojmy dítěte jsou spojeny s pokrmovou determinantou. V 3.–6. měsíci zrakové dojmy ovládají dětskou psychiku a jsou pro ně důležité. Ve druhé polovině roku se **zrakový analyzátor rozšiřuje a vzrůstá zájem o osoby**, které dítě rozlišuje. Z hlediska osvojování si řeči je zrakový analyzátor důležitý kolem 6.–8. měsíce věku dítěte. V tomto období dítě **napodobuje** nejen slyšené zvuky, ale také **pohyby mluvidel a mimiku** lidí ze svého okolí. Výskyt obouretných hlásek (p, b, m), které jsou prvními hláskami, je vysvětlován nejen pravidlem nejmenší námahy, ale také dobrou zrakovou přístupností (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005).

V 10. měsíci se dítě rozhlíží po předmětu, který mu spadl na zem, a první slova dítěte jsou spojena se zrakovými vjemy. Na začátku se slova spojují s předmětem, a to právě s jeho zrakovým obrazem. Později s představami předmětů (Vágnerová, 2004).

Možnosti rozvoje

- *Obklopujme dítě předměty a hračkami, které podnítlí zájem o komunikaci (plyšáci, hračky v kontrastních barvách, chrastítka, textilní leperela v kontrastních barvách apod.).*

- *Na druhou stranu pozor na „zahlcení“ velkým množstvím hraček.*
- *Komunikujeme-li na dítě, obličej mějme otočený přímo k němu, aby mohlo číst naše mimické projevy.*
- *Dbejme na dostatečné osvětlení místnosti, ve které se dítě vyskytuje.*
- *Podporujeme komunikaci a zrakový rozvoj prostřednictvím knih a leporel.*
- *Vybírájme knihy adekvátně dle věku dítěte. Na prvním místě by měly být kontrastní obrázky či kontrastní leporela (v raném věku).*
- *Dále by měla kniha mít obrázky doplněné rytmickými říkadly či krátkým textem.*

3.4 Sluch a komunikace

Sluch a vývoj řeči má vzájemný významný a velmi úzký vztah. **Bez existence sluchu se nemůže spontánním způsobem rozvinout mluvená, zvuková řeč.**

O tom, že je sluchový analyzátor funkční již v prenatálním období a o tom, že dítě v tomto období již senzitivně vnímá sluchové podněty a reaguje na ně, jsme hovořili již výše. Nepopíratelný význam má samozřejmě i v době po narození. Dítě je obklopené zvukovými podněty, přičemž specifickým je pro něj **matčin hlas**. Velmi ho upřednostňuje a reaguje na něj sacími pohyby, později také broukáním a žvatláním. Mateřský hlas jej provokuje ke komunikaci a motivuje k nápodobě. Podobné je to i s mateřským jazykem, který dítě upřednostňuje před jinými jazyky (důvodem je prenatální zkušenost). Proto má velký význam nejen na dítě mluvit, ale také mu zpívat, říkat mu básničky, písničky a tím budovat nejen jeho aktivní slovní zásobu, ale také upevňovat emocionální vazbu.

Sluch z hlediska vývoje řeči sehrává důležitou roli při přechodu z **pudového žvatlání v napodobivé žvatlání** (kolem 6. měsíce věku dítěte). Jedná se o vývojový mezník, kdy dítě zapojuje sluchovou vazbu, napodobuje slyšené zvuky a hlásky dostávají podobu zvukově blízkou danému mateřskému jazyku. Pokud má dítě těžší sluchovou vadu, projevuje se dané i ve vývoji řeči – charakter napodobivého žvatlání je jiný (dítě žvatlá méně nebo odlišně než zdravé dítě). Tento fakt by měl být indikací k diagnostice a k zahájení adekvátní terapie. Čím dříve terapie započne, tím má dítě lepší podmínky ke komunikačnímu rozvoji (Lechta, 2002).

Jak jsme uvedli výše, základní podmínkou správné řeči – zvukové realizace hlásek a slov, je neporušený sluch. I menší sluchová ztráta se odráží v narušeném vnímání a produkci řeči. Jde například o sykavky či o fonematickou diferenciaci. Těžší poruchy sluchu se mohou projevit v gramatice, slovní zásobě, v narušené prozódii, pragmatice a v jiných oblastech. Více o problematice sluchového postižení uvedeme dále.

Možnosti rozvoje

- *Na dítě od raného věku mluvíme (komunikujeme s ním již v prenatálním období).*
- *Společně si vykládáme příběhy, co jsme prožili.*
- *Dítěti čteme básničky, příběhy, pohádky.*
- *Zpíváme společně písničky, spojujeme také s pohybem.*
- *Hrajeme hry zaměřené na sluchový rozvoj: rozpoznávání hudebních nástrojů, zvuků zvířat, zvukové pexeso apod.*

3.5 Sociální prostředí a komunikace

Již v prenatálním období se buduje vazba mezi matkou a dítětem, která je následně po narození posilována (např. kojením, přebalováním, úsměvem, zrakovým kontaktem apod.). Damborská (in Sovák, 1989) uvádí, že už samo kojení je přirozeným komunikačním obřadem. Langmeier a Krejčířová (1998) hovoří o prosociálním chování novorozence, který je „předladěný“ pro sociální chování. Z hlediska sociální interakce je zajímavé poměrně rychlé osvojení alternujícího způsobu komunikace, tzv. **turn taking**, který je typický pro člověka. Jedná se o způsob komunikace, kdy se **mluvčí i posluchač vzájemně střídají**. Dítě si tuto schopnost začíná osvojovat již v druhé polovině prvního roku věku. Damborská (ibid) upozorňuje, že v **prvním roce věku života u dítěte dochází k frustraci, jestliže úsilí o komunikaci není odměněno pozorností**.

Hlavním doporučením, jak rozvíjet tuto schopnost, je být s dítětem, projevovat o něj zájem, odpovídat mu na kladené otázky, podněcovat jej k zvědavosti a učit jej pravidlům správného společenského chování.

4. Specifika vývoje komunikace u vybraných forem narušené komunikační schopnosti a možnosti jejího rozvoje

Na tomto místě se seznámíme s vybranými typy narušené komunikační schopnosti. Uvedeme jak specifika vývoje komunikace, narušenou komunikační schopnost, tak možnosti přístupu. Nejdříve se zmíníme o dětech s poruchami autistického spektra. Dále uvedeme děti s mentálním postižením, sluchovým postižením a také nezapomeneme na zrakové postižení.

4.1 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou autistického spektra

Poruchy autistického spektra (dále PAS) patří mezi jedny z nejzávažnějších a nejnápadnějších poruch dětského mentálního vývoje. První příznaky jsou obvykle zřejmé již v raném věku dítěte a podstatným způsobem zasahují komunikaci, její vývoj a především sociální aspekt komunikace – tedy použití v běžné komunikační situaci (Říhová, Vitásková, 2012).

Do této kategorie spadají těžké vývojové poruchy, které mají svůj počátek v raném dětství a jsou charakterizovány kvantitativní **poruchou sociální interakce, komunikace, hry a sklonem k stereotypnímu a ritualistickému chování** (Thorová, 2006). U většiny není vývoj od útlého věku fyziologický. Kromě několika málo výjimek se chorobný stav projevuje v průběhu prvních pěti let.

PAS jsou zastřešujícím termínem, kam řadíme dílčí diagnostické kategorie, mezi které dle Mezinárodní klasifikace nemocí patří:

- dětský autismus,
- atypický autismus,
- Rettův syndrom,
- jiná dezintegrační porucha v dětství,
- hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby,
- Aspergerův syndrom,

- jiné pervazivní vývojové poruchy,
- pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná.

Můžeme říci, že z uvedeného se v praxi velmi často setkáváme s dětským autismem, který má velmi znatelné příznaky již v raném věku. Naplňuje všechna diagnostická kritéria pro PAS a často jej doprovází mentální postižení. V pedagogické praxi se učitelé v souvislosti s inkluzivním trendem často setkají se studentem s Aspergerovým syndromem. Na rozdíl od dětského autismu není přítomno mentální postižení, aktivní slovní zásoba se jeví jako dostatečná. Významným problémem je sociální užití komunikace a pochopení komunikace. V následujícím textu v krátkosti vymežíme symptomatologii PAS. Je potřeba si samozřejmě uvědomit, že nelze příznaky globalizovat a že každý jedinec s PAS má individuální projevy.

Základní symptomatologie

Odborníci člení příznaky PAS do dvou hlavních kategorií, ke kterým patří příznaky specifické a dále příznaky nespecifické. Ke specifickým symptomům náleží obtíže v **sociální interakci, komunikaci a imaginaci**. Nespecifické příznaky můžeme nacházet i v rámci jiných nemocí. Jedná se například o poruchy spánku, úzkosti, poruchy přijímání potravy, obtíže se sexuálním chováním a jiné.

Thorová (2006) vymezuje základní specifika **narušené sociální oblasti** a uvádí základní typy:

- **Typ osamělé sociální integrace** – projevuje velmi malý zájem o společnost druhých lidí, čas tráví nejraději o samotě. Může, ale nemusí se vyskytovat sociální úsměv, fyzický kontakt, zrakový kontakt.
- **Typ pasivní sociální integrace** – kontakt s lidmi pasivně přijímá, ale sociální interakci dále nerozvíjí. Chování je nezralé a naivní. Dítě má většinou rádo fyzický kontakt.
- **Typ aktivní (zvláštní) sociální integrace** – interakce s lidmi je aktivně navozována, ale kontakt je nepřiměřený situaci. Dítě nezná sociální hranice, jeho chování je vnímáno jako nevhodné.
- **Typ formální sociální integrace** – chybí sociální intuice, chování působí zvláštně. Dítě nedokáže přizpůsobit naučené vzorce chování měnícím se okolnostem.

- **Typ smíšený zvláštní** – sociální chování je velmi nesourodé, záleží na prostředí, situaci a osobě, se kterou je kontakt navázán.

Pro představitost je charakteristická rigidita a rutinní chování (stále se opakující a ulpívavé chování). Specifická je **příchylnost k předmětům**, které jsou pro daný věk netypické (jiné než např. „běžné“ hračky). Zaznamenáváme také **lpění na rutině** a vykonávání speciálních rituálů. Projevují se například tím, že než dítě vykoná požadovaný úkol, „zakmitá“ prsty na rukou nebo potřebuje mít stejný harmonogram dne. Dalšími typickými projevy jsou stereotypní zájmy, pohybové stereotypie, zájem o nefunkční prvky předmětů – např. ohmatávání, očíhávání předmětů a točení koleček u autíčka. Typický je **odpor ke změnám** v běžném průběhu činností nebo v detailech osobního prostředí. Jedinci může vadit i přesunutí dekorací nebo nábytku v rodinném domě (Hrdlička, Komárek, 2004).

Typickým příznakem je **narušená komunikační schopnost**. Komunikační problémy se objevují u všech dětí s PAS v různé míře a stupni. Například děti s diagnózou dětský autismus a mentální postižení nemusí verbálně komunikovat vůbec či velmi omezeně. Mohou být u nich přítomné zvukové projevy signalizující libost či nelibost, ale ostatní komunikační schopnosti mohou být významně narušené. Společným příznakem je narušení pragmatické jazykové roviny, tedy schopnosti užít komunikaci funkčně, správně v daném sociálním kontextu. Následující část textu se blíže věnuje konkrétním specifikům.

Ke komunikačním specifikům náleží:

- **Nedostatečné sociální** užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových schopností. Dítě má problémy ve střídání v komunikaci, v komunikačním tématu, hovoří například jen o svém specifickém zájmu.
- **Nedostatečná synchronizace a reciprocita** (sjednocení a sdílení) v konverzačním rozhovoru.
- **Snížená přizpůsobivost v jazykovém vyjadřování**. Dítě není schopno například přizpůsobit komunikaci ve škole, v domácím prostředí, s rodičem, spolužákem, učitelem.
- **Absence (chybění) emoční reakce na přátelské přiblížení jiných lidí** (verbální i neverbální).

- **Narušená kadence (spádu, tempa) komunikace** a správného důrazu v řeči, který moduluje komunikaci. Řeč je například rychlá, pomalá či „sekané“ tempo řeč.
- **Nedostatečná gestikulace** užívaná ke zvýraznění komunikace.
- **Vyptává se pořád dokola na to samé.**
- **Stereotypie** – stálé opakování slov, vět, frází (písničky, básničky, reklamy...).
- **Verbalismus** – „mnohomluvnost“, hromadění velkého množství slov, vět, ale chybí jejich efektivní užití.
- **Echolálie** – opakování slov, vět, frází. Může být bezprostřední i odložená.
- **Hyperakuzis** – přecitlivělost na zvukové podněty. Může reagovat na zvuk, řeč neadekvátně (agrese, autoagrese).
- **Nadměrné zobecnění slov, které s původním významem nesouvisí** – například krev jsou všechny červené věci.
- **Neschopnost zobecnění** – „auto“ – pouze jedno konkrétní, které dítě dostalo, když bylo malé.
- **Řeč zní mechanicky a formálně.**
- **Hovoří o sobě v 3. osobě, 1. užívá minimálně.**
- **Problémy s ironií, s abstraktními výrazy.**

(Říhová, Vitásková, 2012)

Jak přistupovat k jedinci s PAS

V rámci přístupu existují obecné zásady, kterými můžeme pozitivně ovlivnit interakci s jedincem s PAS. Pro přehlednost jsme je uspořádali do tabulky (viz Tabulka 5: Specifika přístupu k jedincům s PAS, níže).

Pro podrobnější studii doporučujeme následující publikace:

ATTWOD, T. 2005. *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-979-8.

BONDY, A.; FROST, L. 2007. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2053-1.

BOYD, B. 2011. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-834-0.

ŘÍHOVÁ, A.; VITÁSKOVÁ, K. 2012. *Logopedická intervence u osob s poruchou autistického spektra (odborná publikace pro logopedy)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2908-3.

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Unisenzoriální přístup</i> (základem je předkládat jen jednu věc, jeden podnět) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Názornost</i> (předměty, vizualizace)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dostatečná motivace</i> (přes oblíbené předměty, věci, jídlo apod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Důslednost, strukturalizace</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Povzbuzujeme ke komunikaci</i> (slovně, ale můžeme i vizuální formou – kartička) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Neustále ukazujeme, že každé slovo vyvolá zpětnou vazbu</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Veškeré pokusy o komunikaci odměňujeme</i> (slovně, oblíbený obrázek, malý oblíbený pokrm) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Používáme zpěvavou melodii, měníme intonaci</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Využíváme zájem a silné stránky</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jednoduchá slova a slovní spojení opakujeme dokola, mluvíme výrazně</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mluvíme jasně, srozumitelně a jednoznačně</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Reagujeme na zvuky, které produkuje</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Držíme se stálých označených předmětů a situací</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ukazujeme, že slovo vyvolá zpětnou vazbu</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vyhýbáme se abstraktním výrazům</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dáme dostatečný časový prostor na odpověď</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Opakujeme gesta, mimiku (zrcadlení) – pokud nemůžeme jiným způsobem navázat kontakt</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ujistíme se, zda rozumí instrukci</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Veškeré činnosti a situace neustále komentujeme</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Rozvoj sociálních kompetencí (rozkreslování situací, alternativní a augmentativní komunikace)</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Respektujeme komunikační styl dítěte</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dopomoc při vyjadřování a pochopení emocí (rozkreslení, smajlíky)</i>

Tabulka 5: Specifika přístupu k jedincům s PAS

Komunikační schopnost některých osob s PAS je natolik narušená, že nejsou schopny se dorozumívat běžnými komunikačními prostředky (mluvenou či psanou řečí). Potřeba dorozumívat se s ostatními je ale **stejně naléhavá** jako u kteréhokoliv člověka. Proto hledáme náhradní způsoby, kterými by mohli vyjadřovat všechno to, co se obvykle vyjadřuje mluvenou řečí a mohli tak aktivně ovlivňovat svůj život, své okolí a dále se rozvíjet.

Augmentativní a alternativní komunikace (AAK) je oblast klinické praxe, která se pokouší kompenzovat (po určitou dobu, nebo trvale) projevy poruchy a postižení u osob se závažnými expresivními komunikačními poruchami (Laudová in Škodová, Jedlička, 2003). Alternativní systémy se používají jako náhrada mluvené řeči a augmentativní systémy komunikaci jedince podporují a doplňují. U osob s PAS preferujeme užití **vizuálních systémů komunikace, která je konkrétní, nepomíjívá, jednoznačná, spojení mezi předmětem a obrázkem je jednoznačné a obrázky jsou zviditelněná slova** (Říhová a kol., 2011).

U osob s PAS preferujeme především užití:

- **Předměty:** Snadná manipulace a rozpoznatelnost.
- **Piktogramy:** Jedná se o vnímatelný útvar tvořený psaním, kreslením, tiskem. Každý piktogram zastupuje jeden věcný význam a zpodobňuje ho bez vazby na řeč. Více informací viz publikace Kubová.
- **Makaton:** Užívá znaky doplněné mluvenou řečí a symboly. Znakují se pouze klíčová slova a sdělení. Více viz publikace ŠAROUNOVÁ, J. 2014. *Metody alternativní a augmentativní komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0716-0.
- **Bliss systém:** Vizuelní systém geometrických znaků, který je v každé zemi standardizován.
- **VOKS:** Výměnný obrázkový komunikační systém. V praxi velmi efektivní jeho užití. Metodiku vypracovala Margita Knapcová (převzala z PECS). Je založená na samostatné výměně obrázků, za který dostane daný předmět či žádost (ibid).

4.2 Komunikace a specifika přístupu k dětem s mentálním postižením

Úvodem si vymezíme základní termíny a etiologii mentálního postižení. Mentální retardace, dříve užívaný pojem oligofrenie nebo též slabomyslnost, je závažné postižení rozumových schopností s různou

rodou etiologií. Uvedené pojmy jsou nahrazovány novou terminologií, poněvadž jejich užívání laickou veřejností dostává pejorativní význam. Tento fakt také souvisí se současným humanizačním trendem, který doporučuje užívat **pojem osoba s mentálním postižením**. V první řadě mluvíme o člověku, až na druhém místě by mělo být uvedeno, že tato osoba má nějaký handicap, který ho limituje. „*Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí, demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií*“ (Valenta, Müller, 2009, s. 12).

Vágnerová (2008) prezentuje mentální retardaci jako souhrnné označení vrozeného postižení intelektových schopností projevující se neschopností porozumět svému okolí a v neschopnosti se mu v požadované míře přizpůsobit. Mentální retardaci lze definovat jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího intelektuálního vývoje, přestože byl jedinec dostatečně výchovně stimulován. K hlavním znakům mentální retardace patří nedostačující rozvoj myšlení a řeči, omezená schopnost učení a z toho vyplývající snížená schopnost adaptace.

Mentální postižení může způsobit mnoho příčin, které se vzájemně podmiňují a spolupůsobí. Při dělení etiologie mentálního postižení rozeznáváme vlivy endogenní a exogenní. Kromě toho může vzniknout postižení v průběhu prenatálního, perinatálního nebo postnatálního období a někteří autoři uvádějí dělení na mentální postižení kongenitální, získané a sociálně podmíněnou mentální retardaci (neboli pseudooligofrenii, výchovná a sociální zanedbanost).

Základní symptomatologie mentálního postižení

V roce 1992 byla uvedena v platnost 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN), kterou vydala Světová zdravotnická organizace (WHO) v Ženevě. Touto klasifikací se řídí Česká republika. Podle klasifikace se mentální retardace dělí na šest kategorií:

- F70 Lehká mentální retardace,
- F71 Středně těžká mentální retardace,
- F72 Těžká mentální retardace,
- F73 Hluboká mentální retardace,
- F78 Jiná mentální retardace,
- F79 Nespecifikovaná mentální retardace.

Tato klasifikace vychází z orientační výšky inteligenčního kvocientu, tedy ze stupně mentálního postižení, který se měří standardizovanými inteligenčními testy (Valenta, Müller, 2009).

U osob s **lehkou mentální retardací** inteligenční kvocient dosahuje hodnot 50–69 (u dospělých osob to odpovídá mentálnímu věku 9–12 let). Jedinci respektují základní pravidla logiky, ale nedokážou myslet abstraktně. Myšlení i řeč je konkrétní. Hlavní potíže se objevují až s nástupem do školy, kde dítě nezvládá nároky na něj kladené. Mnoho dospělých osob je zařazeno do pracovního procesu, kde vykonávají praktické činnosti, udržují kvalitní společenské vztahy a jsou prospěšní pro společnost. U osob s lehkou mentální retardací se objevuje opožděný řečový vývoj a také lehké psychomotorické opoždění. Většina osob je plně samostatná v sebeobsluze (mytí, převlékání, stolování, hygienické návyky) (Vágnerová, 2004).

U osob se **středně těžkou mentální retardací** je inteligenční kvocient v rozmezí 35–49 (u dospělých osob to odpovídá věku 6–9 let). V dospělosti jsou osoby se středně těžkou mentální retardací mnohdy schopny vykonávat jednoduchou manuální práci, avšak s různou mírou podpory. Osoby se středně těžkou mentální retardací bývají většinou plně mobilní a většina z nich je způsobilých se podílet na jednoduchých sociálních aktivitách. Dochází k výraznému opoždění neuropsychického vývoje, také je opožděn rozvoj chápání a používání řeči. Jejich výkony jsou ve školní praxi limitované, ale při kvalifikovaném pedagogickém vedení lze dosáhnout maximální možné míry rozvoje schopností. V této skupině osob bývá velký rozdíl ve schopnostech. Někteří jsou schopni interakce s okolím a někteří se stěží domluví o svých aktuálních potřebách nebo se nenaučí mluvit vůbec apod. (ibid).

U osob s **těžkou mentální retardací** inteligenční kvocient dosahuje hodnoty 20–34 (u dospělých osob to odpovídá věku 18 měsíců až tři a půl roku). Možnosti edukace osob s těžkou mentální retardací jsou velmi omezené, avšak včasná a kvalifikovaná habilitační, výchovná a vzdělávací péče může pomoci při rozvoji motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, sebeobsluze, soběstačnosti a tímto zlepšit jejich kvalitu života. Osoby s těžkou mentální retardací budou potřebovat trvalou podporu a péči i v dospělosti. Školní trivium si tyto děti nezvládají osvojit, naučí se však celou řadu dovedností. Zvládnou základní sebeobslužné dovednosti, potřebují však dopomoc druhé osoby. Pracovní dovednosti jsou na elementární úrovni. Při odpovídajícím vedení se mohou uplatnit v chráněných dílnách nebo v každodenních

aktivitách (Valenta, Müller, 2009). Těžká mentální retardace bývá většinou provázená výraznými omezeními a poruchami motoriky, přidruženým somatickým postižením, opožděným až omezeným vývojem řeči (nonverbální komunikace, neartikulované výkřiky, popřípadě jednoduchá slova).

Intelligenční kvocient u jedinců s **hlubokou mentální retardací** dosahuje nanejvýše hodnoty 20 (což odpovídá v dospělosti věku 18 měsíců). Možnosti edukace jsou značně omezené, avšak snažíme se vhodně stimulovat a rozvíjet jejich schopnosti. V dospělosti je potřeba stálá péče a podpora. Spolu s postižením intelektu je i velmi častý výskyt pohybového postižení. Bývají schopni minimálního pohybu a mohou být až zcela imobilní. Mnohdy si neosvojí ani základy mluvené řeči a porozumění řeči je jen na úrovni základních pokynů (Vágnerová, 2004).

Komunikace u osob s mentálním postižením

Podíváme-li se na rovinu lexikálně-sémantickou, můžeme říct, že **slovní zásoba je omezena** a odvíjí se od stupně snížení intelektu. Převládají názvy běžných předmětů. Oproti intaktním dětem se projevuje nepoměr mezi pasivní a aktivní slovní zásobou. O procesu sémantizace můžeme říci, že tyto děti **často přiřazují jedno a totéž slovo podobným, ale i odlišným slovům a jevům**. Ke generalizaci a diferenciaci, jako rozlišovacímu odstínění pojmů, se tyto děti většinou vůbec nedostanou (Lechta, 2002).

Podle Sováka (in Lechta, 2002) **zvládne gramatické formy jazyka jen dítě s lehkou mentální retardací**. Správné používání gramatických tvarů u nich začíná později a v předškolním věku si osvojí gramatickou stránku mateřského jazyka jen málo dětí s mentální retardací. Řeč dětí se středním a těžkým stupněm mentální retardace se po gramatické stránce ani nepřiblíží normě.

Seeman (1955, in Lechta, 2002) uvádí, že období jednoslovných vět, které intaktní děti dosahují kolem 1. roku života, trvá u některých mentálně retardovaných dětí až do 6.–8. roku života. Pokud se i v lehčích případech naučí kolem 3.–4. roku života krátké věty, jsou rovněž agramatické. Je zřejmé výrazné zaostávání řeči oproti nepostiženému dítěti, které si dokáže osvojit mateřský jazyk zhruba do 4. roku života. Také je časté, že děti používají v řeči více podstatných jmen, slovesa se objevují řidčeji (Lechta, 2002).

Pro foneticko-fonologickou jazykovou rovinu je typické, že **vývoj výslovnosti značně zaostává za normou**. Přispívá k tomu i moto-

rická neobratnost, častá nedoslýchavost a narušená schopnost fonemtické diferenciacie. Vzhľadom k začiatku vývoje reči si mnohem později než intaktní děti osvojují zautomatizování. Koordinace artikulačních orgánů a proces fixace hlásek mateřského jazyka se posouvá do školního věku (Lechta, 2002).

Co se týká pragmatické jazykové roviny, tak děti s mentální retardací mají především **problémy s vyjádřením svého komunikačního záměru**, s pochopením své role komunikačního partnera. Reagování v různých komunikačních situacích a aplikování komunikačních vzorů je limitováno i častými přidruženými postiženími (ibid).

Možnosti rozvoje komunikace osob s mentálním postižením

V rámci přístupu k osobám s mentálním postižením existují komunikační strategie, jejichž dodržováním můžeme zlepšit vzájemnou komunikaci.

K zásadám komunikace náleží:

- *Komunikace tváří v tvář.*
- *Čekání na komunikační projev dítěte a sledování jeho zájmu.*
- *Používání gest, zpomalení tempa reči a přiměřená délka výpovědi.*
- *Výměna rolí (jednou ty, pak já).*
- *Interpretování toho, co dítě má asi na mysli, napodobování projevů dítěte.*
- *Komentování toho, co dítě dělá, pojmenovávání lidí, věcí, činností, spojování nových slov se známými.*
- *Modelování verbálního projevu, který chceme, aby dítě povědělo, ale nikdy nežádáme „řekni“, „zopakuj“.*
- *Kladení „dobrých“ otázek (otázky konkrétní, kratší věty) a napovídání odpovědí.*

Všeobecně platí, že čím jsou intelektové předpoklady dítěte nižší, tím je třeba více kombinovat direktivní techniky vycházející z behaviorální terapie s nízkostrukturovanými. Owens (2002 in Lechta, 2002) doporučuje udržovat zásady:

- *Opakované zdůrazňování nové nebo relevantní informace.*
- *Zorganizujte podněty (fyzickým rozmístěním, seskupováním apod.), aby byly jednodušší na pochopení.*
- *Opakovaně procvičujeme.*
- *Využívejme nadbytečného učení a opakování.*
- *Trénujme schopnosti v přirozeném komunikačním prostředí.*

- *Začneme s intervencí co nejdříve.*
- *V terapii postupujeme dle zákonitostí normálního vývoje řeči.*

4.3 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou sluchu

O významu a nenahraditelnosti sluchového vnímání bylo již zmíněno. Hovořili jsme o jeho vývoji v prenatálním období i o podstatném vlivu na další vývoj řeči dítěte. Ve shrnutí můžeme říci, že jakýkoli problém ve sluchovém vnímání má výrazný vliv na vývoj řeči a všechny jazykové roviny.

Osoby se sluchovým postižením jsou dle Souralové (2003) velmi nehomogenní skupinou, jejíž variabilita je dána především různou strukturou a hloubkou sluchové vady, dobou, kdy k postižení došlo, celkovou úrovní rozvoje osobnosti a sociokulturními podmínkami, v nichž probíhá časná i následná surdopedická a logopedická intervence.

Z hlediska hodnocení narušené komunikační schopnosti se bere v úvahu:

- věk, ve kterém došlo k postižení,
- stupeň a typ postižení,
- tzv. individuální psycholingvistické nadání,
- věk, ve kterém se dítěti začala poskytovat sociální péče,
- přidružená postižení a narušení (podle některých autorů až v 50 %). (ibid)

Podíváme-li se na vývoj komunikace u dětí se sluchovým postižením, může jít o **omezený vývoj řeči**, hlavně u neslyšících dětí, dále také o **vývoj řeči přerušovaný** (při ztrátě sluchu v určitém věku) nebo o **opožděný** u dětí s nedoslýchavostí. Vývoj řeči je dle Krahulcové (2003) ovlivněn stupněm sluchového postižení a věkem, kdy došlo k poškození sluchu. Dále také časnou diagnostikou a intervencí a případnou přítomností jiného postižení či vnějšími sociálními faktory. Významným rozdílem je doba, kdy má dojít k přechodu na napodobivé žvatláni. V období, kdy má ve vývoji nastoupit stadium napodobujícího žvatláni (lalling) – zejména v důsledku zapojení zpětné sluchové vazby, zvukové projevy neslyšícího jedince zanikají. Je ale třeba si uvědomit, že i **preverbální zvukové projevy** mohou být u osob se SP **specificky deformované**. Solovjev (in Lechta, 2003) uvádí, že již jejich **křik**

je obvykle tlumený, žvatlání monotónní a v dalším průběhu se spontánně jejich řeč nevyvine.

U dětí se získanou hluchotou je **důležitý věk**, v němž došlo ke ztrátě sluchu. Jestliže dojde ke ztrátě sluchu v období, kdy ještě není schopnost orální řeči dostatečně fixovaná (prelingvální hluchota), **úroveň osvojení řeči se postupně snižuje**. Dojde-li ke ztrátě sluchu po dosažení věkové hranice, kdy je už řeč **dostatečně upevněná** (cca 7. rok věku), **řečové projevy nezanikají** (jde o postlingvální hluchotu). Dítě má již dobře osvojený slovník, zafixovanou artikulaci a osvojené čtení a psaní. Böhme (1976, in Lechta 2003) zmiňuje, že když dítě ve věku čtyř let ztratí sluch, přijde již po roce o schopnost kontrolovat svoji artikulaci, resp. neřečové projevy. Proto je potřeba raná logopedická péče. Seeman (1974, in Lechta 2003) uvádí, že nejdříve se ztrácejí vysoké částkové tóny, později dochází postupně ke změnám artikulace a prozodie řeči. Sovák (1981, in Lechta 2003) uvádí, že jen při koncentrované zrakové pozornosti dokážou z mimiky a gestikulace mluvících lidí vyrozumět alespoň zlomky z předmětu rozhovoru. Kvůli tomu však musí obvykle přerušovat právě vykonávanou činnost. Protože mnoho souvislostí takto pochopí nesprávně, zákonitě zaostávají nejenom ve vývoji myšlení, ale také v citovém vývoji. I jiné projevy bývají nedostatkem sluchové kontroly charakteristicky ovlivněny. Jedná se o hlučnou chůzi, mlaskání či bruxismus.

Z hlediska morfologie se v řeči neslyšících vyskytuje **nadměrné hromadění podstatných jmen**. Arnold (in Lechta, 2011) uvádí, že v popředí řeči neslyšících je **vynechávání sloves**. **Nejnižší frekvence se přičítá příslovcím**. Problémy činí **odlišení slovních druhů**: podstatná jména a slovesa, přídavná jména a příslovce. Dochází k nesprávnému pochopení a tvoření vět. Pro syntaktickou stránku je charakteristické **prosté hromadění slov**. Pro dysgramatismus je také typické **užívání nadbytečných slov**. Z toho vyplývá, že častým projevem je dysgramatismus a akatafázie. Akatafázie je označení pro vady v oblasti větné stavby. Jedná se o neschopnost vyjádřit myšlenky v souvislých větách, vybavovat si a řadit slova do vět (nad 91 dB). Nejtěžší stránkou je diferencování vztahů podle koncovek. Vyskytuje se nesprávné používání rodů, pádů, časů. Neslyšící děti si často neuvědomují význam morfologické složky, proto neumějí rozlišit slovní druhy. Syntax je charakteristická hromaděním slov (např. sestra okno) (Lechta, 2011).

K dalším obtížím v komunikaci náleží:

- Výslovnost je velice nápadná, narušená, namáhavá, realizuje se s velkou silou, prakticky nemožná. Velice omezená je schopnost fonematické diferenciaci a jsou přítomné prodloužené artikulační doby jednotlivých hlásek.
- Odezírání ani kompenzace sluchového vnímání hlásek pomocí kinestetických vjemů nemohou úplně přesně a věrně zprostředkovat nejjemnější odstíny výslovnosti hlásek mateřského jazyka.
- Porovnání sluchové a zrakové percepce uvádí Linder (in Vitásková, Peutelschmiedová, 2005), který upozorňuje na skutečnost, že neslyšící lidé potřebují na zrakové vnímání řeči 10x více času než slyšící na jejich akustickou percepci.

Možnosti rozvoje komunikace osob se sluchovým postižením

Narození dítěte se SP je v rodině slyšících rodičů zátěžovou zkouškou pro všechny její členy. *Základem je poskytnout dobrou psychickou podporu, dostatečné množství informací a také včasné budování funkční komunikace. Její výběr je ovlivněn zbytky sluchu. Predikuje, jestli se bude formovat orální řeč při užití sluchadel, zda bude vedena logopedická intervence po kochleární implantaci nebo jestli bude budován znakový jazyk – mateřský a rovnocenný jazyk pro osoby neslyšící.*

4.4 Komunikace a specifika přístupu k dětem s poruchou zraku

Zrakové postižení můžeme vnímat jako takovou poruchu, která i při optimální zrakové korekci dale číhá problémy při příjmu a zpracování informací zrakovou cestou. I tato kategorie je velmi heterogenní, protože je zde rozlišena doba vzniku, stupeň, věk i příčina zrakové poruchy. V rámci zrakové poruchy rozlišujeme slabozrakost, nevidomost (praktickou, skutečnou a plnou slepotu), osoby se zbytky zraku a osoby s poruchami binokulárního vidění (Růžičková, Kroupová, 2017). Zrak se podílí na vývoji řeči asi v 30 %. Lechta (2002) uvádí, že již vlastní začátky ontogeneze řeči se u osob se zrakovým postižením oproti normě **opožďují**. Seeman (1974, in Lechta 2002) hovoří o tom, že děti s vrozenou slepotou začínají hovořit v průměru o půl roku později než intaktní děti.

Nejcharakterističtějším příznakem v řeči je tzv. **verbalismus**. Jedná se o to, že dítě používá velké množství slov, přičemž nechápe (nebo

chápe nepřesně) jejich smysl, resp. mají pro ně nereálný smysl. Verbalismus u nevidomých lze charakterizovat jako nápadný rozpor mezi existující slovní zásobou a konkrétními představami o předmětech, které označují, především v oblasti předmětných pojmů. (Ďjačkov et al. in Lechta, 2002). V předškolním věku je komunikace nevidomého dítěte často samoučelná a projevuje se v tom, že dítě mechanicky napodobuje dospělého, používá slova a věty, jejichž obsah často nechápe. Dítě, které vidí, chápe slova převážně z názorně-obrazového hlediska, nevidomé dítě zákonitě dospívá k objasnění konkrétních významů mnohých slov především zprostředkovaně, cestou logickou. **S čistou formou verbalismu se setkáváme zřídka**, protože za slovy nevidomých je přece jen nějaký smyslový obsah, který zpravidla kryje i určité úryvkovité smyslové zkušenosti (ibid).

Navzdory určitým problémům s gramatikou mateřského jazyka v začátcích ontogeneze řeči dokážou nevidomé děti v této sféře relativně rychle zkorigovat své zaostávání. Kolem 18. měsíce můžeme evidovat například **opožďení ve formování víceslovných vět, menší výskyt kvalitativních označení** (zejména přídavných jmen). Tento handicap dokáží již v předškolním věku korigovat, takže ve věku 6–7 let **obvykle není verbální projev z gramatického aspektu nápadný** (Lechta, 2002).

Významně je narušena pragmatická jazyková rovina. **Chybí zrakový kontakt** nejen jako důležitá forma neverbální komunikace, ale také jako zpětná vazba, jež umožňuje modifikovat další výpověď. Mimika je **strnulá a nezúčastněná**. Okolo druhého měsíce se u dítěte objevuje úsměv jako odpověď na hlas matky. Tento **sociální úsměv postupně mizí**, protože není posilován zpětnou vazbou (ibid).

Rozvoj zrakového vnímání:

- *Založeno na využití sluchového a hmatového vnímání (přesný detailní popis činnosti mluvidel...).*
- *Je třeba brát v úvahu věk vzniku ZP.*
- *Promlouvat k dítěti často, ale potichu.*
- *Nosit nevidomé dítě na zádech (cítí záchvěvy těla).*
- *Rozvíjet představy o vlastním těle (např. otázkami Kde máš vlasy? Kde máš ucho? apod.).*
- *Logopedické pomůcky – taktilní, vibrační, trojdimenzionální modely.*
- *Při odstraňování verbalismů je třeba zkonkretizovat slovní zásobu dítěte.*

- *Používat texty na procvičování, využití Braillova písma.*
- *Realizovat dechová cvičení.*
- *Zaměřit se na rozvíjení mimických projevů.*

Seznam použité literatury

HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V. 2004. *Dětský autismus*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-813-9.

KEREKRÉTIOVÁ, A. 2008. *Základy logopédie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě. ISBN 978-80-223-2574-5.

KLENKOVÁ, J. 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.

KRAHULCOVÁ, B. 2003. *Komunikace sluchově postižených*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0329-2.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.

LECHTA, V. 1990. *Logopedické repetitívum*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství. ISBN 80-08-00447-9.

LECHTA, V. 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.

LECHTA, V. 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.

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

LECHTA, V. (ed.). 2011. *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

MIKULÁŠTÍK, M. 2010. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., doplněné a přepracované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2339-6.

MLČÁKOVÁ, R. 2011. Osoby s narušenou komunikační schopností. In: MICHALÍK, J. a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-859-3.

POUTHAS, V.; JOUEN, F. 2000. *Psychologie novorozence. Chování nejmenšího dítěte a jeho poznávání*. Praha: Grada. ISBN 80-7169960-8.

RŮŽIČKOVÁ, V.; KROUPOVÁ, K. 2017. *Pohled na samostatný pohyb a prostorovou orientaci osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 180 s. ISBN 978-80-244-5273-9.

ŘÍHOVÁ, A. a kol. 2011. *Poruchy autistického spektra (pomoc pro rodiče dětí s PAS)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2677-8.

ŘÍHOVÁ, A.; VITÁSKOVÁ, K. 2012. *Logopedická intervence u osob s poruchou autistického spektra (odborná publikace pro logopedy)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2908-3.

SOVÁK, M. 1987. Komunikace jako životní princip – formy a patologie mezilidské komunikace. In BALÁŽ, J. a kol. *Interperzonálna komunikácia a jej poruchy*. Bratislava: SPN. ISBN neuvedeno.

SOVÁK, M. 1989. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN. ISBN neuvedeno.

SOURALOVÁ, E. Speciální pedagogika osob s postižením sluchu. In RENOTIÉROVÁ, M.; LUDÍKOVÁ, L. a kol. 2003. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, s. 171–183. ISBN 80-244-0646-2.

ŠKODOVÁ, E.; JEDLIČKA, I. a kol. 2003. *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.

THOROVÁ, K. 2006. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál. ISBN 80-7376-091-7.

VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

VALENTA, M.; MÜLLER, O. 2009. *Psychopedie. Teoretické základy a metodika*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-137-1.

VITÁSKOVÁ, K.; PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. 2005. *Logopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1088-5.



Vliv knihy na vývoj řeči dítěte

Marie Rupcová

Známý neurolog MUDr. Jan Martin Stránský přirovnává mozek k prázdnému poli, ve kterém se postupně vydupávají různé cesty, tedy spoje. To se děje již před narozením dítěte. Čím více dělá dítě (dospělý) aktivit, které ho nutí k přemýšlení, diskusi, zkoušení nových a nových věcí, tím více se vytváří spojů. A tato skutečnost je v přímém rozporu se současným nadměrným používáním sociálních sítí a internetu. Proto je poslední dobou patrný u mladší generace nárůst depresí a současně pokles komunikačních a intelektových schopností. Nejvíce formování cest a spojů se děje právě do věku sedmi let a pak do pětadvaceti. MUDr. Stránský považuje období rané výuky a výchovy pro mozek za nejkritičtější.

Lidská řeč je jedním z nejsložitějších procesů, které probíhají v těle člověka. Díky řeči získal člověk výjimečné postavení v přírodě. Řeč je nástrojem dorozumívání a myšlení, slouží k existenci, uchovávání a předávání zkušeností. Provází člověka celým životem, umožňuje vzájemnou komunikaci mezi lidmi, pomáhá ve vyjadřování emocí, ať již pozitivních či negativních.

Je naprosto nezbytnou (a samozřejmou) součástí našeho každodenního života. Bez vzájemné komunikace si nikdo z nás nedokáže představit svůj život. Teprve když se v našem blízkém okolí objeví někdo s narušenou komunikační schopností, zjistíme, jak ho to omezuje v komunikaci s okolím. Přicházíme na to, jak náročná a často i dlouhodobá je logopedická terapie, jak obtížnou se stává komunikace s okolím. Na logopedii může docházet dítě (dospělý) v řádu měsíců (v případě lehké řečové vady), ale také několik let.

Proto je vždy lépe řečovým potížím předcházet, než je později řešit s odborníkem. Každý věk má z hlediska správného rozvoje řeči svá specifika. Každé dítě je výjimečné a musíme proto ke každému dítěti přistupovat individuálně. Vždy posuzujeme věk dítěte (nemůžeme vyžadovat správnou výslovnost všech hlásek u teprve tříletého dítěte) a aktuální úroveň všech jazykových rovin řeči. Tzn., zda řečový vývoj odpovídá normě. Pro správný řečový vývoj dítěte má velký význam rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, vztah dítěte s matkou

a ostatními rodinnými příslušníky. Jak správně postupovat ve výchově dítěte, aby se řeč vyvíjela adekvátně chronologickému věku (za předpokladu, že se nejedná o smyslové postižení)?

Již v průběhu těhotenství si s dítětem povídáme, zpíváme mu. Po příchodu z porodnice na dítě mluvíme, zpíváme ukolébavky. Hlas matky má na dítě uklidňující vliv a postupně se začíná za hlasem matky otáčet. Vždy na dítě mluvíme tváří v tvář, snažíme se zapojit co nejvíce smyslů. Během vzájemné komunikace matka-dítě má naprosto výjimečné a nezastupitelné postavení kniha. Kniha, která by měla dítě provázet od nejtělejšího věku po celý jeho život. Jakmile již dítě sedí, využíváme leporela, přiměřená věku dítěte. Zpočátku používáme omyvatelná, dítě se snaží obrázky sledovat, manipuluje s nimi, prozkoumává svou „první knížku“ ústy. Pomocí zvukových obrázků se snaží nejprve detekovat například domácí zvířata, osoby a věci, postupně začíná zvuky napodobovat. Zapojuje nejen zrak, sluch, ale rozvíjí se i motorika ruky. S pomocí obrázkových knížek se učíme první říkanky, jednoduché básničky, písničky. Dětem čteme na dobrou noc ilustrované pohádky. Postupem času jsou děti schopny příběh prostřednictvím obrázků v knize samy s pomocí dospělého povyprávět. Postupně ustupuje rodič do pozadí a dítě vypráví příběh již jen s minimální pomocí dospělého. Rozvíjíme řeč dítěte ve všech jazykových rovinách – dítě si rozvíjí slovní zásobu, přirozeným způsobem se seznamuje s gramatikou, rozvíjí si zrakové a sluchové vnímání, seznamuje se s časovou následností jednotlivých obrázků, manipuluje s knihou a učí se opatrnému zacházení s ní. Když dítěti čteme knihu, vyprávíme si o přečteném příběhu, dítě si přirozenou, nenásilnou cestou rozvíjí slovní zásobu, učí se správně používat předložky, zvrtná zájmena, učí se skloňovat, časovat. Řeč se rozvíjí ve všech jazykových rovinách, což je pro správný rozvoj řeči nesporně důležité. Příběh můžeme s dítětem namalovat, provést s rodinnými příslušníky jeho dramatizaci, zorganizujeme divadelní představení.

U dětí do čtyř let věku neřešíme, zda má dítě stoprocentně správnou výslovnost, ale jakou má slovní zásobu, zda hovoří ve větách, zda používá všechny členy morfologie, zda správně časuje, skloňuje, zda používá zvrtná zájmena, předložky. Většinu rodičů trápí při příchodu na logopedickou ambulanci pouze nesprávná výslovnost a vůbec si nevěšimnou, že dítě nezvládá vytvořit gramaticky správnou větu, má malou slovní zásobu (často na úrovni citoslovcí), používá pouze substantiva, vynechává předložky, zvrtná zájmena. Naším úkolem je nejprve

rozšířit slovní zásobu, naučit dítě používat slovesa, skládat jednoduché věty, které postupně s pomocí obrázků rozšiřujeme. Učíme se používat zvrtná zájmena, předložky, a to vše právě s použitím knih, obrázků. Knihy jsou naprosto nenahraditelné, dítě pomocí knih „čte“ a vypráví příběhy.

V současné době jsou velkým konkurentem knih rychle se rozvíjející informační technologie. O co jednodušší je dát dítěti do rukou tablet, mobil a obdivovat, jak tyto technologie „zvládá“. Ale v dětském věku je mnohem důležitější s dětmi čas sdílet, vyprávět si s nimi, manipulovat s předměty, hledat, naslouchat lidskému slovu. Děti umí „hovorit“ anglicky, ale jsou to ve většině případů jen echolalicky opakovaná slova (bez pochopení významu). Děti žijí v České republice, ale neumí správně česky, nepovídají si se svými rodiči, vrstevníky. Nejsou zvyklé si povídat o svých zážitcích, potřebách, obavách. Sdílejí své zážitky a zkušenosti na sociálních sítích místo toho, aby se setkaly a popovídaly si. Bydlí kousek od sebe, ale nesejdou se venku, nejdou si zahrát fotbal. Komunikují spolu pomocí mobilu, Skypu... Divíme se, proč se větší děti neumí vyjádřit, hovoří v jednoduchých větách. Z našich životů se vytrácí lidská komunikace, přicházíme o to, co nás dělá výjimečnými.

Pokud s dítětem čteme (nejprve čteme my, pak postupně začíná po nástupu do školy číst i samo dítě), rozvíjíme jeho myšlení (dítě je postupně schopno analyzovat detaily, učí se vyjádřit svůj vlastní názor, učí se vidět příběh z více úhlů), dítě si rozšiřuje slovní zásobu (čím více čteme, tím více slov vnímáme a tato slova se pak stávají součástí naší slovní zásoby, dítě se učí formulovat své myšlenky), zlepšuje se sluchové vnímání dítěte, sluchová paměť (dítě si musí zapamatovat postavy, rozdíl mezi nimi, postupně si pamatuje příběh, časovou následnost). Během čtení se dítě učí nenásilnou formou prodlužovat dobu soustředění (nejprve se soustředí na spoustu podnětů a postupně se naučí zaměřit svou pozornost pouze na poslouchání příběhu, později na samotné čtení).

Současný nárůst řečových vad souvisí nejen s lepší a časnější diagnostikou, ale právě s prudkým rozvojem informačních technologií. Pro rodiče je často jednodušší posadit dítě před televizi, dát mu do ruky tablet nebo mobil. Měli bychom si uvědomit, že nic nemůže nahradit poslech a později četbu knih. Dítě navazuje úzký kontakt s rodičem, sdílí s ním zážitky přečteného, vypráví si spolu o nich. Aktivně a nenásilnou formou pomáháme nejen rozvíjet slovní zásobu. Můžeme kontrolovat, zda dítě novým slovům rozumí, zda chápe jejich význam.

Učíme dítě vést dialog. Vše, co čteme, nám přináší nové informace, mentálně nás to stimuluje. Děti nejsou pouze pasivními posluchači, ale aktivně, s pomocí rodičů, se do příběhu samy zapojují a později i samy příběhy vytváří.

Je velmi důležité trávit čas ne vedle dětí, ale s dětmi, od útlého věku v nich podporovat lásku ke knihám, k našemu krásnému jazyku. Naučit děti nejen naslouchat, ale také komunikovat. Nejprve s námi, rodiči, a postupně s okolím. Čím více si budeme s dětmi číst, tím budou mít bohatší slovní zásobu, rozvíjí se jejich logické uvažování, děti rozlišují mezi dobrem a zlem, stávají se zdatnými komunikačními partnery. Poslední dobou se již opět začínám setkávat ve své praxi s dětmi, které jsou pravidelnými návštěvníky knihovny. Mám z toho obrovskou radost. Vidím, jak v čekárně nemají zapnuté mobily a jen něco bezmyšlenkovitě mačkají, ale mají v ruce knihu a se zaujetím si čtou. Jsou zdatnými komunikačními partnery, hovoří v souvětích a je nesmírná radost a potěšení se s nimi setkávat a komunikovat s nimi. Obrovskou zásluhu na tom mají především jejich rodiče, kteří je od útlého věku vždy vedli k lásce ke knihám.

Těším se, že bude ubývat dětí, které v čekárně čekají na logopedii s tablety nebo mobily a – mlčí. Těším se, že se budu stále častěji setkávat s dětmi a rodiči, kteří čas v čekárně tráví s knihou v ruce, maminka jim předčítá a – povídají si. Doufám, že se brzy vrátí doba (jako před mnoha lety), kdy opět uslyším z čekárny dialogy rodičů s dětmi a ne ticho. Těším se, že když otevřu dveře, neuvidím dítě a rodiče s mobilem v ruce, kdy se každý zajímá jen o svůj mobil a ne o sebe navzájem.

„Knihy jsou lidem tím, čím jsou perutě ptákům.“

Ruskin John

Už když se dítě narodí

Jarmila Válková

Jak předcházet poruchám řeči našich dětí? Co všechno mohou rodiče dělat od jejich nejujtějšího věku, tedy od narození do tří let? Cílem této kapitoly není náprava výslovnosti u dětí – vady a poruchy řeči napravuje pouze logoped či foniatr –, ale základní informace o tom, jak naše interakce s děťátkem ovlivňují jeho schopnost naučit se správně mluvit.

Už když se dítě narodí, křikem se dovolává naší pozornosti a označuje všem okolo: „Hej, je tu někdo? Tady jsem! Mám hlad! Potřebuji čistou plínku!“ Miminko po narození velmi rychle pochopí, že když začne plakat, někdo se objeví. V této fázi je pro něj nejdůležitější naplňování základních potřeb, jako je spánek, jídlo, teplo, čistota a bezpečí. Zároveň ovšem platí, že důležitou potřebou je pro něj od narození i **mluvené slovo**. Z tónu řeči pozná maminčiny emoce – její rozpoležení, a díky ní i atmosféru, v jaké se samo nachází. **Mluvení na dítě proto považujeme za prvotní řečovou průpravu.**

Všechny zvuky, které dítě vydává, v této fázi označujeme jako broukání. Dítě s rodičem komunikuje již od narození a zkouší, co všechno jde s mluvidly dělat – učí se špulit pusku, vyplazovat jazýček, začíná vydávat zvuky: ga, ga, ga, gr, gr, gr. Také výská a směje se. Zvuky, které vydává, je vhodné po něm opakovat: tento přístup je pro něj signálem, že komunikace, kterou navazuje, je oboustranná, a tedy že je účinná. V tomto období je nutné mít na paměti, že dítě se učí **napodobováním. Platí navíc, že řeč je důležitá k rozvoji myšlení.**

Během prvního roku života dochází u dítěte k mnoha rychlým a podstatným změnám. Kromě změn fyziologických (růstu, přibývání na váze, osifikace kostí a podobně) se jedná i o dynamický rozvoj v oblasti psychologických kompetencí. Chcete-li mu pomáhat ke správnému rozvoji řečových schopností, nabízí se několik zásad, které je vhodné dodržovat:

- Mluvte správným mluvním vzorem – nešišlejte. Jak budete na dítě mluvit vy, tak se jednou bude vyjadřovat i vaše dítě.
- Mluvte na něj v přiměřeném tempu a srozumitelně.
- Modulace řeči by měla být výrazná, nikoli však přehnaná.

- Umožněte dítěti, aby při mluvení sledovalo váš obličej.
- U starších dětí nekritizujte nedostatky („to jsi řekl/a špatně“), ale korigujte jejich chyby správnou výslovností.
- Nepřetěžujte ho: aktivity je třeba střídat s odpočinkem, dodržujte pravidelný režim spánku a bdění.
- Hodně si s dítětem zpívejte, povídejte říkanky, prohlížejte leporela a čtěte knížky.
- Komentujte činnosti, které děláte, zapojte ho do komunikace při hrách.
- Vyhýbejte se drilu. Lépe než používat výzvy typu „řekni“ se hodí výzvy „zkus po mně opakovat, zkusíme to spolu, zkus to sám/sama ještě jednou...“.
- Dítě do řeči nenuťte.
- Povídejte si s dítětem každý den.
- Komunikaci se věnujte v klidném prostředí, odbourejte rušivé prvky jako televize či rádio.
- U starších dětí procvičujte mluvení před zrcadlem – dítě musí kontrolovat správné postavení mluvidel (jazyka, rtů, zubů).

Každé dítě má při učení své tempo, není proto nutné srovnávat výkony dětí mezi sebou ani dítě nutit k práci, je-li unavené a nepozorné. Malé děti udrží pozornost jen krátce. I proto je potřeba některé činnosti neustále opakovat: rozvíjíme tím paměť i získané dovednosti.

K úspěšnému vývoji řeči je bezpodmínečně nutný **dobrý sluch**. Pokud máte pochybnosti, zdali vaše dítě reaguje na zvukové a řečové podněty tak, jak by mělo, neprodleně navštivte pediatra, ten zváží možnosti (ORL, foniatrie) a další řešení potenciálních obtíží. Včasná diagnostika sluchové vady je předpokladem pro zahájení cílené logopedické terapie. Základní prověření sluchu dítěte je ovšem možné vyzkoušet i v domácím prostředí: když na miminko mluvíte, sledujte například, zdali dítě otáčí hlavu za vašim hlasem, lekne se při bouchnutí dveří nebo hlasitým tlesknutím.

Další vývojová fáze důležitá pro správný rozvoj řeči začíná zhruba v půl roce – dítě se snaží opakovat, co slyší, vydává různé zvuky ve snaze napodobit dospělého. Mezi 9.–12. měsícem života začíná spojovat slabiky (ma-ma, ta-ta, ba-ba). V tomto období je důležité na dítě hodně mluvit, komentovat všechno, co se kolem něj děje, či prohlížet obrázkové knížky.

Kolem 12. měsíce dítě obvykle opakuje vše, co slyší, rádo obrací stránky v knihách, napodobuje zvuky zvířátek a vyhledává je na obrázku a svým vlastním, jedinečným způsobem komentuje. U chlapců však může být nástup řeči oproti holčičkám o něco opožděný. Schopnost dítěte správně vyslovovat ovlivňuje i celková úroveň motoriky a vývoj centrální nervové soustavy – přiměřené pohybové aktivity jsou proto důležité nejen pro jeho fyzické zdraví, ale také duševní rozvoj.

Součástí správného řečového vývoje je i nácvik správného dýchání, procvičování hrubé i jemné motoriky a motoriky mluvidel. Mnohé děti správně neovládají jazyk a potřebují se to naučit – nejlépe před zrcadlem. Naučit se jazykem pohybovat ze strany na stranu, ohýbat špičku nahoru a dolů, polechtat s ním horní patro není legrace.

Do 3. měsíce si dítě „brouká“ svojí řečí – reaguje na hluk, rozezná hlas blízké osoby.

3.–6. měsíc (období žvatlání), dítě zkouší, co hlásek všechno umí – obzvláště hlasitost, výšku a hloubku svého hlasu. Baví je hračky vydávající zvuk, výborné je, když maminka vše komentuje („Jé, Zuzanka má kačenku, ta je šikovná.“) Hraje si s mluvidly, se rty a jazykem, dosud bez zpětné zvukové vazby.

7.–9. měsíc – opakuje slabiky (tatata, mamama, bababa), hraje si s prstíky, ukazuje v leporelu se zvířátky – „ukaž mi kočičku, rybičku, pejska...“.

9.–12. měsíc – (přechází do napodobování a porozumění) používá již první slova a rádo plní úkoly, které děti velmi baví, typu – „Kde má Zuzanka očičko, nosánek, pupík?“ Toto období je velmi důležité pro rozvoj pasivní slovní zásoby a dítě dává najevo porozumění již zpětnou vazbou („Jak jsi veliký?“, „Vařila myšička kašičku...“).

12.–18. měsíc – většinou opakuje jednoduchá slova a citoslovce (bác, au) a ukazuje, co by chtělo – tam, toto... Snaží se o komunikaci a pojmenovává předměty, osoby nebo činnosti. V tuto chvíli se začíná rozvíjet také složka aktivní slovní zásoby.

Mezi druhým a třetím rokem věku dítěte se řeč vyvíjí velmi rychle. Dítě začíná opakovat říkadla (i s nedostatky v mluvním projevu), zpívat písničky, snaží se popisovat, co právě dělá („Klárka ham...“), má zájem o komunikaci – tahá vás za ruce, je aktivní, a tady mluvíme o tzv. mluvním apetenci. Nastupuje období tzv. porozumění řeči.

Vývoj každého dítěte je individuální a nedá se striktně porovnávat s tabulkami, co by dítě mělo všechno umět. Některé děti začnou mluvit později. Může se stát, že už v těhotenství nebo při porodu se vyskyt-

nou obtíže a v jejich důsledku může vzniknout opoždění v motorickém vývoji či ve vývoji řeči. Kombinace obou zmiňovaných oslabení se vyskytuje nejčastěji.

Během prvního roku prochází dítě nejrychlejším rozvojem motoriky – učí se sedět, lézt, chodit, manipulovat s hračkami a objevovat svět kolem sebe. Pokud je dítě motoricky opožděné a nemá možnost si hračky osahat, olíznout, nedostává se k rozmanitým podnětům v adekvátním věku, nedochází ani k plynulému rozvoji řeči. V případě, že máte pochybnosti o oslabeném motorickém vývoji, navštivte pediatra.

Každé dítě je ovšem osobnost a vyvíjí se jinak: může se stát, že dlouho neprojevuje pokrok, a najednou dojde k prudkému skoku jak v rozvoji řeči, tak v oblasti motoriky. U dětí s nerovnoměrným nebo opožděným vývojem motoriky je vhodné cvičit již v průběhu prvního roku života (např. Vojtova metoda), o vhodné terapii rozhodne opět váš lékař.

O opožděném vývoji řeči se dá hovořit až kolem třetího roku dítěte. Pokud máte zájem o posouzení aktuálního stavu a lékař zatím nevidí důvod pro doporučení k logopedovi, najděte si kontakt v místě bydliště a obraťte se na něj sami s žádostí o konzultaci, kde budete mít možnost probrat úroveň řečových schopností a dovedností vašeho dítěte. Nastaví program pro domácí cvičení a ukáže vám, jak pracovat, a tím podpoříte kvalitní rozvoj řeči.

Znovu je dobré si uvědomit, že je nutné být správným vzorem, na dítě nešíšlat, vyhnout se přímým opravám dítěte v řeči (řekl jsi to špatně) a při mluvení s dítětem udržovat zrakový kontakt. Nejlépe spojujte mluvené slovo s pohybem a využívejte pohybové hry, známá říkadla a písničky (Vařila myšička kašičku, Paci, paci, Kolo, kolo mlýnský), zaměřujte se na slovní zásobu, **nikoli na výslovnost**. Dítě brzy zjistí, že jeho slovní projev je žádoucí, protože mu přináší okamžitý prospěch – dostane to, co chce (jídlo, pití, hračku), přináší mu to radost a zvyšuje mluvní apetit. Nezapomeňte dítě chválit za každou správnou reakci, a to i v případě, že výsledek neodpovídá naší představě. Pochvala vždy motivuje dítě k dalším činnostem.

Při rozvíjení slovní zásoby začněte od jednoduchých zvuků (bác, pá, bū, mé) a zkoušejte to u každodenních činností, které se týkají jídla, pití, zvířátek, hraček, koupání. Vracejte se k leporelům a obrázkům v nich. Dítě do mluvení nenuťte, ale ptejte se: „Vidíš pejška? Vidíš křavičku?“ Volně přejděte k instrukcím typu: „Kdo je to? Co je to? Ukaž, kde je pejsek? Ukaž, kde je myšička?“ Vyhněte se instrukci – „Řekni

myš..., řekni kočka...“ Napovídejte mu, aby dítě zažilo radost z úspěchu, komentujte a pochvalte jakýkoli slovní pokus dítěte.

Batolecí věk a období vzdoru přináší do života dětí i rodičů mnoha změn a událostí. V mnoha ohledech jsou pro dítě náročné, a proto se snažíme vyhoceným situacím vyhnout. U batolat mohou někdy převládnout projevy vzteku a vzdoru. Dítě se učí nejdříve zvládnout samo sebe a z míry ho může vyvést i maličkost. Emoce dětí berte vážně a važte slova, která mohou dítě zraňovat, vyhněte se ostrým zákazům, které mohou vyvolat prudkou negativní reakci, protože pokud dítě trvá na něčem, co je pro vás nepřijatelné, spíše než dlouhé vysvětlování (proč to nechcete dovolit...) raději odvedte jeho pozornost jiným směrem.

Při rozvoji řečových kompetencí dítěte je vhodné předcházet vyčerpání dítěte kvůli nedostatku spánku, hladu či přetížení. K jeho základním potřebám patří i příležitost k dostatečnému pohybu. Pohyb zásobuje mozek velkým množstvím impulzů, které vedou k rozvoji inteligence i rozvoji řeči. Dětem ovšem v současnosti příležitost k pohybu často chybí. Do jejich života vstoupily počítače a tablety, přestože do třetího roku života je vliv elektronických médií přinejmenším sporný.

Při společných činnostech s dítětem se hodí mít na paměti, že:

- potřebuje hru a její možnosti nejdříve ukázat, neumí si ji samo vymyslet,
- dokáže se soustředit jen po krátkou dobu,
- potřebuje aktivity střídat,
- potřebuje na ně klidné prostředí.

Pohybové zkušenosti jsou základním předpokladem pro rozvoj inteligence.

Dobrá pohybová schopnost, smyslový rozvoj a pohybová průprava je ochranou proti různým nástrahám každodenního života dítěte a **předpokladem pro rozvoj řeči**.

Už tím, co při společných činnostech s dítětem realizujete nejen doma (stavění kostek, hraní si se stavebnicemi, vymalovávání omalováněk...), ale i při pobytu venku (pobíhání, skákání, lezení po prolézačkách, vyrábění báboviček na pískovišti) nebo návštěvě knihovny (představování knížek, prohlížení obrázků a knih pro děti, předčítání), vytváříte optimální podmínky pro správný a přirozený vývoj řeči,

rozvoj řečových dovedností a předcházíte vzniku řečových vad (v knihovnách např. logopedický koutek s knihami pro děti).

Nemůže to být však považováno za náhradu logopedické péče, kterou vykonává logoped (*ten nastaví správný program pro cvičení dechová, artikulační, pro gymnastiku mluvidel, rozvoj sluchového a zrakového vnímání, grafomotorická cvičení a rozvoj jemné motoriky*).

Prevence vad a poruch řeči je pojmána komplexně, to znamená, že je zaměřena na rozvoj celé osobnosti dítěte.

Příklady aktivit z knihoven

Hravé odpoledne s logopedií / logohrátky

Knihovna města Ostravy, oddělení pro děti a mládež, ústředí

Lekci zpracovala: Mgr. Helena Dlouhá

Kontaktní e-mail: dlouha.kmo@gmail.com

Program je určen pro (věk): od 2 let v doprovodu rodiče

Délka trvání programu: cca 30–60 minut

Cíl: procvičování mluvidel, příprava na logopedická cvičení, představení aktivit rodičům

Pomůcky: brčka, papír, lepidlo, nůžky, kartičky s jazykolamy, kartičky s obrázky zvířat, kartičky s obrázky mimiky a poloh jazyka, šablona pro výrobu makety hlavy člověka či zvířete s pohyblivým jazykem, zrcadlo, sluchové či zvukové pexeso.

Osnova:

- Příprava zadání úkolů a materiálních podkladů
- Rozmístění stanovišť
- Informování návštěvníků knihovny o probíhající akci
- Vysvětlení zadání úkolu, pokud si rodiče nejsou jisti
- Doporučení knih, kde rodiče naleznou další aktivity na procvičování mluvidel či řeči

Popis programu:

Hravé odpoledne s logopedií je akce, která může probíhat v rámci půjčovny. V předem určeném prostoru či různých místech v půjčovně (v závislosti na prostorových možnostech) jsou připravena stanoviště s hravými úkoly, které slouží jako příprava na logopedická cvičení a zároveň jsou inspirací pro rodiče pro domácí procvičování s dětmi. Úkoly na jednotlivých stanovištích mají být plněny dětmi za spolupráce jejich rodičů. Na každém stanovišti může být přítomnost knihovníka nahrazena písemným zadáním úkolu – rodiče si ho přečtou a instruuje dítě, knihovník může vykonávat konzultační a půjčovní činnost.

Před akcí si připravíme jednotlivá stanoviště – materiál ke tvoření, obrazové či jiné doprovodné pomůcky. Počet stanovišť závisí na prostoru. Akce může být pravidelnou aktivitou, např. 1x za čtvrt roku s obměnou úkolů. Níže naleznete stručný popis několika z nich:

Brčka 1: Frkačky¹

Jednoduchou dechovou pomůckou si mohou vyrobit děti s rodiči (u menších dětí vyrobí rodič) a procvičit si dlouhý výdech, přerušovaný výdech na procvičení bránice a zároveň se něco dozví o vzniku zvuku, tónech a je to i zábava.

Konec brčka sestříhnete do věčka.

Brčko na upraveném konci stiskněte, aby se konce přiblížily.



Poté si konec vložte do pusy a foukejte. Ozve se tón. Pokud budete brčko postupně zkracovat z druhého konce, výška tónu se bude měnit. Foukání rozechvívá ostré konce brčka, chvějící se vzduch pak vytváří zvuk.

Brčka 2: Střapce²

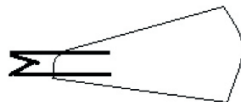
Konec brčka nastříháme na proužky/střapce.

Při fouknutí do brčka se střapce stáhnou k sobě (v proudícím vzduchu klesá tlak a díky tomu se nastříhané proužky k sobě přiblíží).



Brčka 3: Trubka³

Ze čtvrtky papíru a brčka se zastříženým koncem do věčka vytvoříte kornout. Po vytvoření trumpety do ní foukněte. Ozve se silnější tón než v první frkačce a zároveň ucítíte chvění.



1 Frkačky z brčka a zábavná spirála. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30].

2 Tamtéž.

3 Tamtéž.

S trumpetami lze experimentovat – měnit jejich velikost a změny v tónech. Rodiny mohou zkoušet zahrát i jednoduché melodie.

Jak dělá...?

Na stolku jsou nachystány kartičky s obrázky zvířat. Úkolem dítěte je rodičům ukázat, jaký zvuk zvíře dělá, a zvíře pojmenovat. Starší děti mohou obrázky roztrždit i do logických skupin – voda, souš, vzduch, město, vesnice či jiné skupiny, které si zvolíte.

Slyšíš písmena?

Úkol určen spíše pro starší děti. Opět máme přichystány kartičky s obrázky. Dítě obrázek zkusí pojmenovat a podle toho, kterou samohlásku ve slově slyší, zařadit kartičku do skupiny dané samohlásky. Úkol lze různě měnit, kombinovat a komplikovat. Rodiče se mohou ptát na poslední písmeno, které ve slově slyší, na první apod.

Sluchové pexeso / Zvukové pexeso

Pexeso si můžeme jednoduše vyrobit z neprůhledných lékovek, obalů hraček z čokoládových vajíček s překvapením, tub od šumáků apod. Pokud se vám pexeso nechce vyrábět, jsou na trhu i k zakoupení, a to ve více formách – kelímky/krabičky s náplní vydávající zvuk nebo zvukové pexeso od Albi.

Jazykolamy⁴

Na stoleček přichystáme texty známých jazykolamů různé délky. Rodiče s dětmi si vyberou jazykolam (náročnost má možnost ovlivnit rodič výběrem konkrétního jazykolamu). Úkolem je daný jazykolam opakovat se stupňující rychlostí.

Obličejová rozcvička⁵

Na stole máme postavené zrcadlo nebo zrcadlo vhodné do ruky. Dále jsou na stole kartičky s různými obličejí a různou mimikou. Dítě má za úkol mimiku napodobit. Pokud ji těžko napodobuje s pomocí kartičky, může ji předvést rodič. Pokud dítě bude vědět, může rodičům identifi-

4 KNEBLOVÁ, Hana. *České jazykolamy*. Liberec: Dialog, 2016. 50 s. ISBN 978-80-7424-087-4.

5 Fotografie se cviky zaměřené na mimiku obličejí. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30].

kovat i pocit, který mimika představuje. Kromě identifikace emocí se tímto úkolem zlepšují a posilují mimické svaly, které jsou nutné pro řeč.

Jazyková rozcvička^{6, 7}

Opět je dobré mít k dispozici zrcadlo. Dítě napodobuje polohy jazyka nápodobou vyobrazení na kartičce nebo na vyrobené pomůcce, která umožňuje měnit polohu jazyka – maketa hlavy psa, kočky či jiné postavy s vyplazeným jazykem. V případě makety doporučujeme mít k dispozici šablonu a materiál pro výrobu vlastní makety, kterou si děti odnesou domů. Rozcvičkou jazyka si dítě vylepšuje orientaci jazyka v ústech, jeho polohy.

Podobných aktivit je v logopedických knihách spousta. Do úkolů lze začlenit i písničky (doporučujeme při akci mimo půjčovni dobu), básničky, jazykolamy... Další zajímavé nápady naleznete také na internetu.

Informační prameny, zdroje:

Fotografie se cviky zaměřené na mimiku obličeje. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Obrázky/Speci%C3%A1ln%C3%AD_pedagogika/Logopedie/Orofacion%C3%A1ln%C3%AD_cviky/Fotografie_se_cviky_zam%C4%9B%C5%99en%C3%A9_na_mimiku_obli%C4%8Deje

Fotografie se cviky zaměřené na rty a jazyk. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Obrázky/Speci%C3%A1ln%C3%AD_pedagogika/Logopedie/Orofacion%C3%A1ln%C3%AD_cviky/Ko%C4%8Di%C4%8Dka_a_jej%C3%AD_jaz%C3%BD%C4%8Dek

Frkačky z brčka a zábavná spirála. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/Tvorive_pokusohrani/Frka%C4%8Dky_z_br%C4%8Dka_a_z%C3%A1bavn%C3%A1_spir%C3%A1la

6 Kočička a její jazýček. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30].

7 Fotografie se cviky zaměřené na rty a jazyk. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30].

Kočíčka a její jazýček. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2021-8-30]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Obrázky/Speci%C3%A1ln%C3%AD_pedagogika/Logopedie/Orofacion%C3%A1ln%C3%AD_cviky/Fotografie_se_cviky_zam%C4%9B%C5%99en%C3%A9_na_mimiku_obli%C4%8Deje

V programu byly využity knihy:

HEVIER, Daniel. *Hovorníček: pro děti, které chtějí hezky mluvit*. 1. české vyd. [Praha]: Slovart, 2014. 65 s. ISBN 978-80-7391-939-9.

KNEBLOVÁ, Hana. *České jazykolamy*. Liberec: Dialog, 2016. 50 s. ISBN 978-80-7424-087-4.

STARÁ, Ester. *Strč prst skrz krk: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. 1. vyd. Praha: Fragment, 2008. 87 s. ISBN 978-80-253-0857-8.

STARÁ, Ester. *Žežicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. 1. vyd. Praha: Fragment, 2004. 87 s. ISBN 80-7200-981-8.

Ptáček a lev aneb Píííp a Uááá Knihovna města Ostravy, oddělení pro děti a mládež

Lekci zpracovala: Mgr. Hana Hellebrantová

Kontaktní e-mail: hellebrantova.kmo@gmail.com

Program je určen pro (věk): od 3 let

Délka trvání programu: 45–60 minut

Cíl: Společnou četbou a prací s knihou *Ptáček a lev* od Marianne Dubuc, prokládanou aktivitami, lze významným způsobem a nenásilnou formou zapojit děti do správného procvičování mluvidel, jemné i hrubé motoriky.

Pomůcky: bublifuk, kolíčky na prádlo, víčka od plastových lahví, krycí fólie, plastové balóčky, brčka, nastříhaná plastová brčka (korálky), kelímky s vodou, barevné papírové lístečky, doma vytvořené sluchové pexeso, bílé měkké papíry, peříčka, jednoduché kulisy stromů, papírový ptáček, jednoduchá papírová maska lva, provázek, fixy nebo pastelky.

Osnova:

- Pozdravení a seznámení s tématem setkání
- Zpívání, protažení se pomocí básniček
- Sluchové vnímání – poznávání zvířátek prostřednictvím citoslovcí, napodobování zvuků
- Procvičení mluvidel
- Dramatizace a četba z knihy *Ptáček a lev* od Marianne Dubuc, doplnění aktivitami
- Tvůrčí dílna – výroba papírového ptáčka

Popis programu:

Přivítání básničkou „Dobrý den, dobrý den...“, následné seznámení se v kruhu písničkou „Bumtarata na buben, / bumtarata, kdo je ten?“ pomocí Orfových nástrojů. V závěru k nám přiletí ptáček, který nese téma setkání – „Ptáček a lev aneb Píííp a Uááá“.

Než ale otevřeme knihu a ponoříme se do příběhu, protáhneme se – básničky inspirované knihami Romany Suché o zvířátkách, zakončeno

básničkou o bublině: „Pozor, velká novina, přiletěla bublina...“ – foukání bublin společně s dětmi. Nakonec vysypání barevných balónek po místnosti, děti je uklidí zpět do krabice.

Poznávání zvířátek: ukazování obrázků zvířat v knížce a společné tvoření zvuků. Ptáček dělá – pííp, had – ssss, pes – haf, kočka – mňau, koza – meee, lev – uááá atd.

Procvičení jazyka: vydáme se na procházku, půjdeme na návštěvu za zvířátky a společně s námi půjde i náš jazýček. Krátké vyprávění⁸: Jazýček se probudil a protáhl se (vyplázneme jazyk), umyl se (olízeme horní i dolní ret), najedl se (simulace žvýkání), vykoukl ven (vypláznout jazyk), podíval se, jaké je venku počasí (otevřeme pusu a jazýček dáme nahoru, pak dolů), a vyšel na procházku (kmitáme vypláznutým jazykem ze strany na stranu), šel pomalu (kmitáme pomalu), chvíli i běžel (kmitáme rychle). Po cestě uviděl koníka (jazykem mlaskáme a simulujeme cval). Pak už byl unavený (zíváme), umyl se (olízeme horní i dolní ret), najedl se (simulace žvýkání se zavřenou pusinkou) a šel do pusinky spát.

Při tomto procvičování a pro lepší představivost si můžeme vypomocť názornou ukázkou. Z většího kartonu vystříháme ústa, naše ruka bude jazýček. Vyprávíme příběh o jazýčku a ukazujeme, co mají děti dělat.

Vyprávění příběhu na motivy knihy *Ptáček a lev* od M. Dubuc
Psst, slyšíte to? (šustění fólií)

Fouká vítr, je podzim. Společně s dětmi rozprostřeme a natáhneme krycí fólii, simulujeme vítr a přitom říkáme básničku Větríček od Z. Pospíšilové z knihy Logohrátky, s. 14: „Foukej, foukej, větríčku, / foukej aspoň chvíličku. / Foukej, foukej, pofukuj, / foukej, foukej, větre, duj.“ Držíme fólii, na kterou nasypeme vystříhané různobarevné papírové lístečky. Fólii pustíme, děti je posbírají a správně roztřídí do příslušných barevných misek/skleniček/krabiček.

8 Vyprávění inspirováno říkankou o jazýčku a oromotorickým cvičením. Příklady na oromotorická cvičení najdete např.: na Logopedie online (www.logopedonline.cz) nebo v publikaci Logopedická prevence od Dany Kutákové.

Čtení z knihy (stránky v knize nejsou číslované): „Lev pracoval na své zahradě,“ (ručičkami naznačíme hrábě a jemně koberec/zem/podložku škrábeme) „když zaslechl nějaký šum.“

Co tak mohl lev slyšet? – Práci s příběhem proložíme aktivitou na rozvoj sluchového vnímání. Společně budeme rozpoznávat zvuky v přírodě za pomoci doma vytvořeného sluchového pexesa. (Sluchové pexeso vytvoříme jednoduše – do malých plastových krabiček/nádobek nebo obalů od čokoládových vajíček nasypeme kamínky, klacíky, písek, případně nalijeme trochu vody.)

To, co lev uslyšel, nebyl ani padající kamínek, ani praskající větvička, ale malý ptáček.

Pokračování ve čtení. Společně se lvem ovazujeme ptáčkovi ruku – ručičkami naznačujeme mlýnek.

Pokračování v příběhu, jeho převyprávění a ukazování obrázků v knížce.

Protože na podzim ptáci odlétají do teplých krajín, vzal lev ptáčka k sobě domů, aby u něj přečkal zimu.

Co všechno spolu přes zimu mohli dělat? Jak se asi zabavili? Můžeme zařadit nejrůznější aktivity: například foukání bublinek brčkem do kelímku s vodou, navlékání korálků (navlékání rozstříhaných brček), krmení ptáčka (rozdáme každému jeden kolíček, kelímek a několik víček od plastových lahví, děti pomocí kolíčku, který představuje zobáček ptáčka, přemístují víčka do kelímku).

Když napadl sníh, tak se lev s ptáčkem koulovali – mačkání bílého papíru a koulování.

Po náročném dni pak spolu uléhali do postýlky – děti se přitulí k mamince, zazpíváme si některou z oblíbených ukolébavek.

Čas rychle utekl a bylo jaro. Na jaře se příroda probouzí po dlouhém zimním spánku. I my se probudíme, protáhneme a přivítáme sluníčko. – básnička s ukazováním: „Sluníčko se probudilo, na oblohu vyskočilo...“

Na jaře se ptáci z dalekých krajů vracejí. Ukážeme obrázek v knížce a s roztaženýma rukama se pohybujeme po místnosti.

K nim se také přidá i náš ptáček, který s ostatními odletí. Děti foukají do peříčka, aby co nejdříve letělo.

Ale nebojte se, na podzim se zase vrátí a opět spolu se lvem zažijí spoustu legrace!

Ptáčkovi i lvovi zamáváme a pošleme pusinku.

Tvůrčí dílna

Výroba závěsné ozdoby – ptáčka. Děti si pastelkami pomalují připravenou šablonu ptáčka, nahoře protáhneme šňůrku, děti si ho můžou zavěsit do prostoru a foukáním jej rozpohybovat, tímto trénují správné dýchání.

Informační prameny, zdroje:

DUBUC, Marianne. *Ptáček a lev*. Praha: Labyrint, 2015. 70 nečíslovaných s. ISBN 978-80-86803-34-0.

POSPÍŠILOVÁ, Zuzana. *Logohrátky*. Praha: Grada, 2018. 116 s. ISBN 978-80-247-3975-5.

SUCHÁ, Romana. *Rozpustilé básničky pro malé dětské ručičky*. Praha: Portál, 2008. 71 s. ISBN 978-80-7367-439-7.

SUCHÁ, Romana. *Hravé básničky pro kluky a holčičky*. Praha: Portál, 2018. 95 s. ISBN 978-80-262-1409-0.

Básničky dostupné z:

Dobry den [cit. 29-8-2021]. Dostupné z:

<https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/casti-tela-19/dobry-den-dobry-den-152>

Bumtarata na buben [cit. 29-8-2021]. Dostupné z:

<https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/ostatni-25/bumtarata-na-buben-3397>

Sluníčko se probudilo [cit. 29-8-2021]. Dostupné z:

<https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/ostatni-25/slunicko-1150>

Bublina [cit. 29-8-2021]. Dostupné z:

<https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/ostatni-25/bublina-899>



O koťátku, které zapomnělo mňoukat Knihovna města Ostravy, pobočka Podroužkova

Lekci zpracovala: Mgr. Marta Malchárková

Kontaktní e-mail: malmarta@seznam.cz

Program je určen pro (věk): 3–6 let a jejich rodiče

Délka trvání programu: 45–55 min.

Cíl: společné setkávání, dítě naslouchá mluvenému a čtenému slovu, seznamuje se s domácími zvířaty, procvičování hlásky K, procvičování jemné motoriky a rozvoj jemného sluchového rozlišování.

Pomůcky: papírové loutky, maňásek, barevné i černobílé obrázky domácích zvířat, kniha Jiřího Žáčka „Sedmero pohádek na dobrou noc“, výkresy formátu A 3, šablony na výrobu kočičky (hlavu, šatičky a tlapky), pohyblivá očička, lepidlo, fixy na domalování obličejů a fousků.

Osnova:

- Přivítání a seznámení s tématem dnešního setkání
- Procvičování mluvidel
- Hra Poznáváme zvířátka, cvičení pro rozvoj jemného sluchového rozlišování
- Dramatizace a četba pohádky „O koťátku, které zapomnělo mňoukat“
- Otázky k textu
- Procvičování hlásky „K“
- Tvoření – výroba kočky z papíru
- Rozloučení

Popis programu:

Přivítání: Společný pozdrav a seznámení se s maňáskem. Použijeme říkačku „Dobrý den“.

*Dobrý den, dobrý den,
dneska máme krásný den.
Ruce máme na tleskání
a nožičky na běhání.*

*Dobrý den, dobrý den,
dneska zlobit nebudeme.*

Evokace k tématu: Povídání o tom, co nás dnes čeká. Maňásek dětem prozradí, že uslyší pohádku o jednom zvířátku. O jakém? Zkuste uhádnout. *Nápověda. (Je to zvířátko, které má čtyři tlapy s drápkami, má kožíšek, rádo pije mlíčko a chytá myšky. Ptáme se dětí, zda něco o kotátku vědí, jak vypadá? Jak dělá? Kde bydlí? Co má rádo?)*

Gymnastika mluvidel:

Děti, teď si zkusíme předvést, jak taková kočička vypadá. Klekneme si na kolena a opřeme se o ruce. Děláme kočičí hřbet. Předvedeme kočičku:

Jazyk:

- krouživé pohyby po horním a dolním rtu – olizování „kočička“ – mlsoun, pije mlíčko a olizuje se (vodorovný pohyb jazyka v pootevřených ústech)

Rty:

- rty u sebe – střídáme široký úsměv a mračení
Usmíváme se na kočičku a kočička zlobí, mračíme se na ni.
- našpulení rtů, prudké oddálení – mlasknutí
Posíláme kočičce pusinku.

Jaká ještě znáte zvířátka? Ukazujeme dětem obrázky zvířat. Vždy jen jedno zvíře, pojmenujeme jej a napodobíme jeho hlas. (Hra pro nejmladší děti nesmí trvat déle než 3 min., dětem od dvou let je možné pouštět hlasy a zvuky zvířat. Se staršími dětmi rozšiřujeme slovní zásobu tak, že kromě pojmenování hlasů zvířat pojmenujeme také maminku, tatínka a mládě (samičku, samce a mládě).

Cvičení pro rozvoj jemného sluchového rozlišování:

Poznáš, kdo jsem?

Nachystáme si nevybarvené obrázky zvířátek. Napodobíme zvuk a dítě se snaží přiřadit správný obrázek. Pak si jej může vybarvit.

Knihovnice: Dnes jsem vám slíbila pohádku „O koťátku, které zapomělo mňoukat“.

Připravíme si loutky: kotě, kůň, kráva, kozlík, ovečka, starý kocour (vyrobeny z papíru a nalepené na špejli), knihu Jiřího Žáčka: Sedmero pohádek na dobrou noc.

Čteme pohádku ze strany 23. (O koťátku – loutkami předvádíme děj.) Bylo jednou jedno koťátko. Koťátko si rádo hrálo na dvoře za vraty, pořád mu to bylo málo, celé dny si jenom hrálo s kamarády štěňaty... Potkalo koně ... a kocoura.

Konec:

A to kotě dírou v plotě utíkalo do kuchyně, třikrát kolem hospodyně zamňoukalo.

Mňau, mňau, mňauuuuu!!!

Sotva to hospodyně uslyšela, dala koťátku plnou misku.

Vypilo tu misku mlíčka,

napilo se moc a moc.

Stulilo se do klubíčka

a už chrupká,

dobrou noc!

Teď si společně zahrajeme na kočičku. Předvádíme opět kočičku, uděláme kočičí hřbet.

Otázky k textu:

Líbil se vám příběh? Jaké zvířátko koťátko potkalo? Co mu zvířátko radila? Kdo mu správně poradil?

Slovo koťátko začíná na písmenko „K“. Ukážeme, jak písmenko vypadá. Zkusíme, jestli ho umíme správně vyslovit.

Hláska „K“ – průpravná cvičení:

Cvičení nejprve předvedeme, dítě se snaží co nejpřesněji napodobit.

Garáž

Dítě položí jazyk na dolní zoubky, ústa jsou mírně otevřená. Na jazyk dítěti rodič položí např. kousek banánu – jazyk „zajede dozadu do garáže“. Několikrát pohyb opakujeme.

Na schovávanou

Dítě si lehne na záda a zkusí posouvat jazyk dozadu do úst, „tak aby ho nikdo neviděl“ – jako při schovávané.

Hlávka „K“ – postup vyvození:

Jazyk leží za dolními zuby.

Dítě posune jazyk mírně dozadu, jako když zajíždí do garáže.

Dítě si lehne na záda a uvolní jazyk, aby spadl dozadu do úst, a vysloví K-K-K.

Zavoláme spolu na kukačku KU-KU-KU.

Říkanky s hlávkou „K“

Kuba

Voda kape kapy, kap,

koník klape klapy, klap.

Kuba klepe klepy, klepy,

Kuba klepe deky.

Písnička

Kapala kapka kapala, kapala kapka kapala a takhle dělala...

Nekapej kapko nekapej, nekapej kapko nekapej, nekapej kapko nekapej a takhle nedělej...

Předvádíme – dlaněmi tleskáme do rytmu a zpíváme.

Tvoření

Vyrobíme si kočičku z papíru; tvoříme s básničkou:

Jedna hlavička

k tomu dvě očička.

Čumáček i pusinka,

ať se směje, malinká!

Na tělíčko šatičky,

potom přilep ručičky

i nožičky.

Ocásek k tělíčku

a už máš kočičku.

Připravíme si výkres formátu A3, šablonku kočičí hlavy, šatiček, tlapek a ocásku.

Dále dvě pohyblivá očička. Kočičku nalepíme na výkres a domalujeme fousky a tlamičku.

Rozloučení:

Použijeme opět říkanku „Dobry den“, jen pozměníme text:

Dobry den, dobry den,

to byl ale prima den.

Dobry den, dobry den,

sejdeme se za tyden.

Informační prameny, zdroje:

Dobry den [online]. [cit. 2021-8-12]. Dostupné z: <https://www.proma-minky.cz/rikadla-a-basnicky/casti-tela-19/dobry-den-dobry-den-152>

VÍTKOVÁ, Zorka. *Naučím se všechny hlásky: Cvičení pro správnou výslovnost*. 1. Tiskárny Havlíčkův Brod a.s.: Grada Publishing, 2021, s. 64–67. ISBN 978-80-271-4167-8.

ŽÁČEK, Jiří. *Sedmero pohádek na dobrou noc*. 1. Praha: Euromedia Group, 2011, s. 21–29. ISBN 978-80-242-3159-4.

KAZDOVÁ, Vlastimila. *Hrajeme si spolu aneb společná výchova řeči dětí a rodičů*. 1. Ostrava-Mariánské Hory: Montanex a.s., 2004. ISBN 80-7225-142-2.

BRAULT SIMARD, Lucie. *Hry pro rozvoj řeči: pro děti od 2 let*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1522-6.

Příhody vodníka Vojtíka

Obrázkové čtení s procvičováním pojmenovávání obrázků a ekologie pro nejmenší děti

Městská knihovna ve Svitavách

Lekci zpracovala: Mgr. Jindra Soudková

Kontaktní e-mail: jsoudkov@seznam.cz

Program je určen pro (věk): 2,5–6 let

Délka trvání programu: 30–50 minut. Může být ukončen v polovině, záleží na věku dětí.

Cíl: práce s obrázky, jazyková komunikace, ekologie

Pomůcky: modrá látka nebo modrý větší papír, šňůrka, obrázků popelnice nebo kontejneru, pracovní list pro každého s omalovánkou vodníka a 2 použitými říkankami, který si děti odnesou domů. Zvětšeniny obrázků, které přilepíme na kartičky nebo zatavíme (viz Porebská: *Příhody vodníka Vojtíka*, str. 55–63 výběr). Pro 2 určené kapitoly budeme potřebovat po 1 exempláři tyto obrázky (v závorce je uvedené číslo kapitoly, pro kterou obrázek potřebujeme): auto (1)(2), bagr (1), byt (2), čáp (2), hrnec (2), hrnec děravý (1), hrníčky (2), jízdní kolo (1), kabát (2), kalhoty (2), kapr (2), kbelík (1), knížka (2), labuť (1)(2), leknín (1), les (1)(2), med (2), peřina (2), pneumatika (1), polička (2), postel (2), rádio (1), rak (2), rákosí (2), rákosník (2), rohož (2), ryby (2), stůl (2), sumec (2), štika (2), talíř (1), vážka (1), včely (2), vesnice (1), voda (2), žába (2), žehlička (1), židle (2) + pro každé dítě vodník nebo rybník.

Záměrně jsem nepoužila: dopis (1), nebe (2), pastelky (2), mrak (2), cesta (2), sluníčko (2), řeka (2), břeh (2), slza (2), přesýpací hodiny (2), oběd (2), placky (2), bobule (2) – nehodí se k třídění, nebo jsou pro děti méně známé.

Osnova:

- Před příchodem dětí schováme obrázky na dvě různá místa (pro každou z kapitol knížky zvlášť)
- Přivítání dětí a rodičů společnou říkankou
- Hledání obrázků k první kapitole (společná aktivita)
- Zklidnění pomocí mimiky mluvidel (společná aktivita)
- Představení nalezeného obrázku (každé dítě postupně)

- Čtení první kapitoly
- Třídění obrázků (společná aktivita)
- Ekologická říkanka
- Zde můžeme s menšími dětmi skončit, rozloučit se a rozdat omalovánku s naučenou říkankou, nebo pokračovat.
- Hledání obrázků ke druhé kapitole (společná aktivita)
- Představení nalezeného obrázku (každé dítě postupně)
- Přečtení druhé kapitoly
- Roztřídění obrázků (společná aktivita)
- Cvičení s říkankou
- Ukončení programu, rozdání omalovánky s oběma dnešními říkankami

Popis programu:

Uvítání dětí, zahájení, jak jsme zvyklí. Např. říkankou:

Kukátko

Vyrobím si zakrátko,
kouzelné kukátko.

Rozhlédnu se po kraji,
co dnes všichni dělají.

(Z prstů obou rukou vytvoříme válečky a přiložíme k oku, díváme se, jestli neuvidíme někde nějakou pohádku...)

Pak děti necháme rozběhnout se po prostoru, aby si každý našel 1 obrázek (k první kapitole), vrátí se a obrázek si uloží u maminky.

Na zklidnění: Procvičíme si mluvidla – zkusíme obličejovou gymnastiku – viz Helena Pěnkavová: *Povídám, povídáš, povídáme o...*, str. 12 (procvičování a, o, u, e, i). Nebo špulení pusy s kapříkem Kryšpínkem – viz Jaroslava Budíková: *Komunikace, řeč a myšlení. Kuliferda a jeho svět. Pracovní sešit 4*, str. 14 (cviky na „špulení“ pusy).

Motivace: Cvičíme proto, aby nám druzí rozuměli, když jim budeme představovat svůj obrázek. Postupně každý ukáže a pojmenuje obrázek, který si našel. Za odměnu, když nám představí svůj nalezený obrázek, obdrží dítě ještě navíc obrázek vodníka Vojtíka, nebo rybníka.

Úvod ke čtení: „Děti, myslíte si, že umíte číst? Kdo pozná nějaké písmenko? A kdo si myslí, že číst neumí, já ho přesvědčím, že umí. Přece umíte číst obrázky. Před chvílí jste nám každý obrázek ukázal a přečetl. Já teď budu číst z knížky a vy budete číst se mnou – ukážete svůj obrázek, když na něj přijde při čtení řada.“

Čteme první kapitolu Hana Porebská: Příhody vodníka Vojtíka
„Jak dostal úřední dopis“. Děti ukazují své obrázky, když na ně přijde řada a když se čte slovo vodník nebo rybník, ukazují všichni ten, který mají v druhé ručičce.

Po dokončení příběhu rozložíme doprostřed na zem modrou látku/papír – jako rybník, a vedle obrázků kontejneru. Děti své obrázky dávají na správné místo. Třídí, co patří do rybníka, co do odpadu (do rybníka nepatří).

Po skončení se vrátí k maminkám a učíme se ekologickou říkanku. (Při ní mohou pochodovat na místě do rytmu, pak ve druhé sloce zkusit couvat. Dbáme na to, aby děti správně říkanku vyslovovaly.)

Raci

Raci ve svém potoce
vědí, co jsou nemoce!
Když je potok špinavý,
žít už v něm je nebaví.

Ve své chůzi pozpátku,
vyprávěj si pohádku.
O tom, jak se krásně žije
v čistém světě bez chemie.

(Roman Šmejkal: *Zvířátková abeceda*)

Zde můžeme program ukončit anebo pokračovat druhou částí.

Děti se opět rozběhnou a sbírají obrázky ke druhé kapitole. Opět si ukážeme obrázky a pojmenujeme je (mohou všichni zopakovat a správně vyslovovat). Za splnění úkolu opět obrázky Vojtíka nebo rybníka s tím, že se mohou vyměnit (kdo měl vodníka Vojtíka, dostane rybník a naopak).

Přečteme druhý příběh: „Jak se stěhoval do nového domova“ a děti opět ukazují své nalezené obrázky.

Po dočtení vyznačíme v rybníčku (na látce nebo papíru) šňůrkou vodníkův byt a děti pak dávají své obrázky věcí do vodnického bytu. Jedno zvířátko ale do rybníčku nepatří. Kdopak ho má? Proto umístíme vedle rybníčku obrázek lesa a do něj dáme včelky, které přece do rybníka nepatří...

Na závěr si můžeme zacvičit u říkanky:

Rybka

Sem a tam, tam a sem,

rybka mrská ocasem.

Vpravo, vlevo, zase zpátky,

zkus si taky rybí hrátky.

(Vleže na bříše na zemi, ruce pod čelem. Nohy máme u sebe a pohybuje jimi těsně nad zemí zleva doprava, jako když ryba mrská ocasem.)

R. Suchá: *Veršované rozvíčky pro kluky a holčičky*, str. 78–79.

Závěrem pak rozdáme dětem pracovní list s omalovánkou rybek nebo vodníka atd., na kterém jsou použité říkanky pro případné opakování doma.

Informační prameny, zdroje:

ŠMEJKAL, Roman. *Zvířátková abeceda*. Vyd. 2., V Egmontu ČR 1. V Praze: Egmont ČR, 2001. 53 s. ISBN 80-7186-642-3.

SUCHÁ, Romana. *Veršované rozvíčky pro kluky a holčičky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 95 s. ISBN 978-80-262-0633-0.

Básničky pro šikovné dětičky II. *MáMáma* [online]. [cit. 2021-9-2]. Dostupné z: <https://www.mamama.cz/clanky/jsem-tehotna/118-basnicky-pro-sikovne-deticky-ii.html>

EICHLEROVÁ, Ilona a HAVLÍČKOVÁ, Jana. *Logopedické pohádky: příběhy k procvičování výslovnosti*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2016. 175 s. ISBN 978-80-262-1151-8.

V programu byly využity knihy:

POREBSKÁ, Hana. *Příhody vodníka Vojtíka*. V Praze: Albatros, 2015. 63 s. Obrázkové čtení. ISBN 978-80-00-04016-5.

PĚNKAVOVÁ, Helena. *Povídám, povídáš, povídáme o--: rozvoj řeči pro děti od 6 do 7 let*. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. 68 s. ISBN 978-80-266-0499-0.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava a KOMENDOVÁ, Lenka. *KuliFerda a jeho svět: pracujeme s předškolákem s ADHD. Pracovní sešit 4, Komunikace, řeč a myšlení*. Praha: Raabe, 2014. 24 s. KuliFerda a jeho svět rozvíjí – připravuje – pomáhá – napravuje – baví! ISBN 978-80-7496-116-8.



O jako Opice

Knihovna města Ostravy, pobočka Opavská

Lekci zpracovala: Bc. Anna Spáčilová

Kontaktní e-mail: spacilovaanna@gmail.com

Program je určen pro (věk): 3–6 let; beseda pro děti mateřských škol

Délka trvání programu: 45–60 min.

Cíl: Společné cvičení písmene O, procvičení artikulace a motoriky mluvidel, práce s rytmizací slov pomocí říkanek, jazykolam, pohybová cvičení a povídání o zvířatech.

Pomůcky: skládačka stromu se zvířaty vytvořená z papíru, data-projektor nebo ofoceně materiály z knihy *Žežicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy* (str. 48–49).

Osnova:

- Úvodní seznámení
- Evokace
- Rozcvičení s básní
- Cvičení mluvidel a jazykolam
- Pantomima
- Cvičení písmena O
- Skládačka
- Pohybové cvičení s knihou

Popis programu:

Úvodní přivítání a představení knih.

Knihovník: „Vítejte v kouzelné zoo! Projedeme se na slonovi a staneme se různými zvířaty. Nyní jsme se všichni proměnili v lenochody a lenochodi jsou hrozně pomalí. Odložíme si, co by nám mohlo překážet, a nejpomaleji, jak jen to jde, se s rodičem usadíme na volné místo.“ V této besedě budeme používat tři knihy. Dvě jsou logopedické a jedna je běžná, obrázková. V logopedických knihách *Čečetka je mistr čači*, *Žežicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy* využijeme básničky, které jsou zaměřeny na písmeno „o“ a tematicky souzní

se zvířecí tematikou. Zakončení bude pohybové s knihou *O neposedné opičce*.

Začneme krátkou hrou. Děti si vyzkouší pohyb lenochoda podle hry zrcadlo. Dvojici tvoří se svým rodičem a ten předvádí pomalé pohyby, které se děti snaží napodobit.

Evokace k tématu zvířata

Otázky pro děti: Jaké je tvé oblíbené zvíře? Byl už jsi někdy v zoologické zahradě? Co se ti v zoo líbilo nejvíce?

Hlavní program

Začíná se básní z knihy *Čečetka je mistr čači* (na str. 28). V básni určené písmenu „o“ se vyskytují zvířata, takže si s dětmi zahrajeme hru, při které vstávají, když uslyší název zvířete. V básni jsou výrazy, které některé děti nemusí znát, např. „z *Olomouce stopem*“ nebo „*skot; chot*“. Po hře se dětem pokládají otázky, co tato slova znamenají. Knihovnická problematika slova vysvětlí.

Následuje cvičení, které knihovnická připodobní k opičím obličejům. Abychom mohli začít s logopedickým cvičením mluvidel, posadí se skupina do půlkruhu nebo kruhu a necháme, aby každé dítě zvlášť zavolalo na opičku: „Opice! Opičko! Přijď k nám!“

Knihovnická: „Opice se nedorozumívá řečí jako my, ale má vlastní řeč, ke které využívá i svůj obličej. Budeme trénovat a pak se nám třeba podaří opici přivolat.“

Vyjádření náklonnosti: Úsměv se zavřenými ústy a semknutými rty pozměníme do vyšpulení rtů, dýchání nosem.

Hlad: pomalé otevírání úst dokořán, ukazujeme prstem na ústa a pomalu pětkrát opakujeme.

Otevíráme ústa, jako když jíme malé jahůdky, ze rtů vytvoříme malé „o“, dýcháme nosem.

Našpulíme rty, pošleme pusinku a odfoukneme.

Když se dostaneme do vody, zadržíme dech a nafoukneme pusu.

Mohou být použita i jiná cvičení, která lze zaměnit za opičí výrazy.

Knihovnická: „V kouzelné zoo vás mohu proměnit v jakékoliv zvíře. Jakým byste se chtěli stát?“

Knihovnická používá knihu *Žezicha se neříká* (na str. 48–49). Jsou vy-

brány dvě děti se svým rodičem, které knihovník změní ve zvířata. Dostanou za úkol společně předvést pantomimou jedno zvíře, které jim knihovník pošeptá nebo ukáže na obrázku. V říkankách z knihy jsou opice a slon. Tato zvířata by děti měly předvést a ostatní je uhodnout.

Co děláme, když přijdeme do zoologické zahrady a díváme se na zvířata? Obdivujeme je. Společně říkáme: ÓÓÓÓ!

Čím se díváme? Očima. Společně říkáme: Oko.

Když se ztratíme rodičům, křičíme: Pomóóó!

Pracujeme s říkankami v knize. Knihovník zajistí, aby rodiče mohli říkanky také číst a pomáhat dětem (dataprojektor, vytištěné kopie). Ideálně se děti snaží společně opakovat.

Když máme mluvení rozcvičené, vyzkoušíme si jazykolam: Nenaolejuje-li to Julie, naolejuji to já.

Znovu naposled zavoláme na opici: „Opice! Opičko! Přijď k nám.“

Následuje práce s knihou *O neposedné opičce*. Pomocí vytvořené skládačky společně s dětmi složíme obrázek džungle s opičkou.

Poslední cvičení bude pohybové. Formou hry (tři zatočení kolem své osy) se v kouzelné zoo promění na opici a přesouváme pozornost ke knize. Děj se odehrává v džungli a na okraji džungle, takže potkáme zvířata stejná jako v zoo, ale divočejší.

Děti si kolem sebe udělají prostor a s roztaženými pažemi se otočí, protože jako opice mají dlouhé ruce. Knihovník listuje knihou a podle toho, co dělá opička, se pohybují i děti: běhání na místě, vykulení očí, napodobení šplhání, sbírání kokosů ze země, číhání na aligátora v dřepu, zpívání lá lá lá, skákání do louží, chytání motýlů, kreslení květiny rukou ve vzduchu, potápění se, zívání, usínání a spaní.

Informační prameny, zdroje:

MRÁZKOVÁ, Jarmila. *Čečetka je mistr čači*. 1. vydání. [Hodonín]: Petr Brázda - vydavatelství, 2020. 30 s. ISBN 978-80-87387-72-6.

STARÁ, Ester. *Žezicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. 1. vydání, dotisk. Havlíčkův Brod: Fragment, 2004, 2007. 87 s. ISBN 978-80-7200-981-7 il.

TAKÁČOVÁ, Magdalena. *O neposedné opičce*. 1. vydání. V Praze: Fragment, 2020. 46 nečíslovaných stran. ISBN 978-80-253-4634-1.

KAZDOVÁ, Vlastimila. *Správná řeč: předpoklad úspěšného školáka*. Ostrava: Montanex, 2011. 87 s. ISBN 978-80-7225-354-8.

Tipy na knihy Logopedie – odborné knihy

Seznam nabízí odbornou literaturu, s jejíž pomocí mohou dospělí s dětmi procvičovat hravou formou řeč.

BOROVÁ, Blanka. *Šimonovy pracovní listy. 4, Rozvoj myšlení a řeči*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. 64 s. ISBN 80-7178-162-2.

BRAULT SIMARD, Lucie. *Hry pro rozvoj řeči: pro děti od 2 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2019. 159 s. ISBN 978-80-262-1522-6.

FIALOVÁ, Hana. *Logopedie s Povídkem - R*. Vyd. 1. Brno: Edika, 2017. 87 s. ISBN 978-80-266-1153-0.

FIALOVÁ, Ivana. *Rozumíš mi?: logopedická cvičení a hry k odstraňování špatné výslovnosti*. Benešov: Blug, 2013. 120 s. ISBN 978-80-7274-027-7.

CHARVÁTOVÁ-KOPICOVÁ, Věra. *Šimonovy pracovní listy. 6, Logopedická cvičení I*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. 48 s. ISBN 80-7178-208-4.

KOLMANOVÁ, Martina. *Učíme se hlásku Ř: logopedie s úsměvem*. Vyd. 1. Praha: Euromedia Group, 2020. 139 s. ISBN 978-80-242-6829-3.

MLČOCHOVÁ, Markéta. *Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování. 10, Rozvoj obratnosti mluvidel a nácvik dýchání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 32 l. ISBN 80-7178-289-0.

PÁVKOVÁ, Bohdana. *Škola řeči*. Vyd. 1. Brno: Edika, 2019. 87 s. ISBN 978-80-266-1384-8.

PĚNKAVOVÁ, Helena. *Povídám....: rozvoj řeči pro děti od 3 do 4 let*. Vyd. 1. Brno: Edika, 2014. 56 s. ISBN 978-80-266-0494-5.

PĚNKAVOVÁ, Helena. *Povídám, povídáš o...: rozvoj řeči pro děti od 4 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Edika, 2014. 56 s. ISBN 978-80-266-0498-3.

PILÁŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy. 5, Grafomotorická cvičení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. 32 l. ISBN 80-7178-163-0.

STARÁ, Ester. *Mařenka už říká Ř!*. Vyd. 1. Praha: 65. pole, 2012. 91 s. ISBN 978-80-87506-08-0.

STARÁ, Ester. *Strč prst skrz krk: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. Vyd. 1. Praha: Fragment, 2014. 87 s.
ISBN 978-80-253-0857-8.

STARÁ, Ester. *Žezicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Fragment, 2004. 87 s.
ISBN 978-80-7200-981-7.

STARÁ, Ester. *Žvanda a Melivo: cvičení na rozvoj slovní zásoby*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2008. 94 s. ISBN 978-80-242-2188-5.

ŠÁCHOVÁ, Irena. *Logopedie: pro nejmenší: zábavné hry a cvičení pro správný rozvoj řeči*. Vyd. 1. Praha: Fragment, 2019. 48 s.
ISBN 978-80-253-4140-7.

ŠÁCHOVÁ, Irena. *Tvořivá logopedie a rozvoj řeči: hrátky se slovy pro předškoláky*. Vyd. 1. Praha: Fragment, 2017. 64 s.
ISBN 978-80-253-3316-7.

ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování. 15, Rozvoj sluchového vnímání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. 61 s.
ISBN 978-80-262-0465-7.

TUČKOVÁ, Jitka. *Říkanky pro rozvoj řeči: jednoduché logopedické básničky s ilustracemi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 45 s.
ISBN 978-80-7367-241-6.

VÍTKOVÁ, Zorka. *Naučím se všechny hlásky: cvičení pro správnou výslovnost*. Vyd. 1. Praha: Bambook, 2021. 117 s.
ISBN 978-80-271-2511-1.

WEINBERGER, Jiří. *Učíme děti myslet a mluvit, aneb, Ví to každá kapka*. Vyd. 1. Brno: Edika, 2016. 104 s. ISBN 978-80-266-0973-5.

Alena Hlavinková, Marie Rupcová, Jarmila Válková

Projekt S knížkou do života (Bookstart) a logopedická prevence

Metodická příručka pro práci knihoven

Sazba: Alena Vocolková

Vydala Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut

1. vydání

Praha 2021

Distribuce: Národní knihovna ČR – Knihovnický institut

Klementinum 190, Praha 1, 110 00

e-mail: vit.richter@nkp.cz

Neprodejné

PhDr. Alena Hlavinková, Ph.D. se ve své odborné činnosti zaměřuje především na problematiku poruch autistického spektra a na narušenou komunikační schopnost u dětí se symptomatickou poruchou řeči. V roce 2009 absolvovala obor Logopedie na Pedagogické fakultě v Olomouci a následně pokračovala v doktorském studiu Speciální pedagogiky na téže fakultě. Od září 2012 je odbornou asistentkou na Ústavu speciálněpedagogických studií Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Od roku 2015 byla na rodičovské dovolené a v současné době se vrací zpátky na Pedagogickou fakultu UP.

Mgr. Marie Rupcová vystudovala speciální pedagogiku na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Po absolutoriu VŠ pracuje jako klinický logoped ve zdravotnictví v Ostravě, od roku 1995 provozuje soukromou praxi. Od roku 2018 přednáší na Filozofické fakultě Ostravské univerzity.

Mgr. Jarmila Válková vystudovala speciální pedagogiku na Univerzitě Palackého v Olomouci. Pracovala jako učitelka ve speciální škole pro děti s mentálním postižením. Od roku 1998 pracuje jako speciální pedagožka a školská logopedka v pedagogicko-psychologické poradně v Bruntále, kde se věnuje logopedii a reedukaci dětí s poruchami učení. Založila i tamní logopedické třídy v mateřské škole.