

Povědomí učitelek v mateřské škole o možnostech logopedické prevence

Veronika Lidáková

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Veronika Lidáková
Osobní číslo:	H200007
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Povědomí učitelek v mateřské škole o možnostech logopedické prevence

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se řečového a jazykového vývoje dítěte.

Vymezení teoretických východisek z oblasti logopedické prevence v mateřské škole.

Příprava metodiky výzkumné části a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- Kejklíčková, I. (2016). *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada Publishing.
- Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Neaum, S. (2012). *Language and literacy for the early years*. London: SAGE/Learning Matters.
- Neubauer, K., & Neubauerová, L. (Eds.). (2017). *Současné koncepte a formy komunikační podpory pro osoby se závažným komunikačním handicapem*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Vašíková, J., & Žáková, I. (2018). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.

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

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**
Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 24.4.2023

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na logopedickou prevenci v mateřské škole. Pohled na logopedickou prevenci zkoumáme z pohledu učitele. V teoretické části nejdříve vymezujeme pojmání logopedické prevence v rámci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a popisujeme zařízení, která se logopedickou péčí zabývají. Dále definujeme pojem logopedická prevence a blíže popisujeme spojitost mezi ní a mateřskou školou. V souvislosti s logopedickou prevencí se zabýváme i kompetencemi učitele mateřské školy, které si přiblížíme. Praktická část bakalářské práce je postavena na kvantitativně orientovaném výzkumu, ve kterém jsme zjišťovali za pomoci dotazníku, jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci, jak souvisí se vzděláním učitelek a také nás zajímalo, jak respondenti zařazují logopedickou prevenci do běžného programu mateřské školy a jak vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí. Výsledky byly na základě dat z dotazníku zpracovány, v rámci diskuse srovnány s jinými výzkumy a bylo sepsáno doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: logopedická prevence, kompetence učitele, narušená komunikační schopnost

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on speech therapy prevention in kindergarten. We examine the view of speech therapy prevention from the teacher's perspective. In the theoretical part, we first define the concept of speech therapy prevention within the Ministry of Education, Youth and Sports and describe the facilities that deal with speech therapy care. Next, we define the term speech therapy prevention and describe in more detail its link with kindergarten. In connection with speech therapy prevention, we also address kindergarten teacher's competences, which are further explained. The practical part of the bachelor thesis is based on quantitatively oriented research, in which we determined with the help of a questionnaire what kindergarten teachers know about speech therapy prevention and, how it is related to the education of female teachers. We were also interested in how the respondents included speech therapy prevention in the regular kindergarten program and how they perceive impaired communication ability in children. The results were processed on the basis of the data acquired in the questionnaire, compared to other research in the framework of the discussion, and a recommendation for the practice of kindergartens was drawn up.

Keywords: speech therapy prevention, teaching skills, communication disorder

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Ivě Žákové Ph.D. za odborné vedení, rady a ochotu při psaní bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala všem respondentům, kteří se zapojili do mého výzkumu za jejich ochotu a čas strávený při vyplňování dotazníku.

Děkuji i své rodině a mému příteli za velkou podporu během celého studia.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 LOGOPEDICKÁ PREVENCE VE ŠKOLSKÉM SYSTÉMU	12
1.1 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNY (PPP).....	14
1.2 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ CENTRA (SPC).....	15
2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	16
2.1 PODPORA PŘIROZENÉHO VÝVOJE ŘEČI U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	18
2.2 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST	20
3 ROLE UČITELE V LOGOPEDICKÉ PREVENCÍ	22
3.1 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
3.2 LOGOPEDICKÉ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	27
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	27
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	27
4.2.1 Hlavní výzkumný cíl	27
4.2.2 Dílčí výzkumné cíle	27
4.3.1 Hlavní výzkumná otázka.....	27
4.3.2 Dílčí výzkumné otázky	28
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	28
4.4.1 Základní soubor.....	28
4.4.2 Dostupný soubor	28
4.5 VÝZKUMNÉ METODY A VÝZKUMNÉ NÁSTROJE	28
4.6 PŘEDVÝZKUM	28
5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	30
5.1 ZÁKLADNÍ INFORMACE O RESPONDENTECH.....	30
5.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU O LOGOPEDICKÉ PREVENCÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	35
5.3 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	47
6 DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU	53
6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	54
6.2 LIMITY VÝZKUMU	54
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	58
SEZNAM GRAFŮ	59

SEZNAM PŘÍLOH.....	60
---------------------------	-----------

ÚVOD

V dnešní době se ve společnosti navyšují počty dětí s narušenou komunikační schopností, proto je důležité zaměřit se na logopedickou prevenci již v mateřské škole. Zařazením logopedické prevence do běžného programu všech mateřských škol, bychom mohli předcházet problémům s vývojem řeči u dětí. I přesto, že je logopedická prevence dnes velmi diskutovaným tématem, stále spousta učitelek v mateřské škole nemá dostatek informací o její důležitosti a o jejích možnostech. Odborné literatury i výzkumů z této problematiky je v dnešní době nedostatek, a proto jsem si vybrala toto téma, abych shrnula poznatky této problematiky a pomocí výzkumného šetření zjistila konkrétní pohled na logopedickou prevenci učitelkami mateřských škol.

Teoretická část je složena ze tří kapitol, které na sebe navazují. Cílem je definovat základní pojmy související s logopedickou prevencí a přiblížit problematiku spojenou s logopedickou prevencí. V první kapitole se zabýváme logopedickou prevencí ve školském systému. Blíže si podíváme, jak se k logopedické prevenci staví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, a v jakých zařízeních se logopedická prevence provádí. Konkrétně si definujeme pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Druhou kapitolu věnujeme logopedické prevenci. Podíváme se na definici a základní souvislosti, které k ní patří. Zabýváme se dále také tím, kdo ji může provádět a jaké oblasti podporují přirozený rozvoj řeči u dětí. S logopedickou prevencí souvisí i pojem narušená komunikační schopnost, kterému jsme věnovali jednu podkapitolu, kde ji definujeme a blíže popisujeme jazykové roviny. Třetí kapitola vymezuje kompetence, které má učitel v rámci logopedické prevence. Pro srovnání jsem uvedli i všeobecné kompetence učitele mateřské školy.

Hlavním cílem praktické části mé bakalářské práce je zjistit, jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci. Z hlavního cíle vycházejí 3 dílčí otázky a to, jaké mají učitelky vzdělání v oblasti logopedie, jak provádí logopedickou prevenci a jak vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí. Zvolen byl kvantitativně orientovaný výzkum s metodou dotazník. V rámci dotazníku bylo respondentům položeno 18 otázek, otevřených, uzavřených i polouzavřených. Data byla zpracována a interpretována v samostatné kapitole a následně byly vyhodnoceny výzkumné otázky. Na závěr výzkumu jsme zpracovali diskusi, limity výzkumu a doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 LOGOPEDICKÁ PREVENCE VE ŠKOLSKÉM SYSTÉMU

Logopedická prevence v České republice spadá pod tři resorty. Jedná se o resort Ministerstva práce a sociálních věcí, resort Ministerstva zdravotnictví a resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Bytešníková, 2010). V této kapitole si představíme, jak je logopedická prevence vnímána v resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, protože je tento resort pro potřeby naší bakalářské práce stěžejní.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo v roce 2009 Metodické doporučení č.j. 14 712/2009-61, ve kterém vymezuje celkovou logopedickou péči v rámci školství. Účelem tohoto metodického doporučení je zkvalitnění logopedické péče a snadnější dostupnost žáků ke speciálně pedagogickým službám. Metodické doporučení se skládá z několika částí. První z nich je vymezení logopedické péče, kde se dozvíme, základní informace o logopedické péči a jejím poskytování. Další část se zaměřuje na logopeda a jeho kompetence v rámci školství, které vymezuje. Důležitou úlohu při poskytování logopedické péče v rámci školství hraje i logopedický asistent, proto v další části metodického doporučení získáme základní informace o tom, jaké vzdělání musí mít a jaké má kompetence. Poslední částí metodického doporučení je část, která se zabývá krajským koordinátorem a jeho kompetencemi. Dozvíme se informace o tom, kdo to je a jakou má roli v rámci poskytování logopedické péče (MŠMT, 2009).

Všechny části metodického doporučení souvisí s logopedickou prevencí, která je součástí logopedické péče. Proto si je blíže představíme.

Logoped je pedagogický pracovník, který musí mít náležité vzdělání, které vymezuje § 18 zákona 563/2004 Sb. Logoped musí absolvovat magisterský stupeň na vysoké škole, který se zaměřuje na speciální pedagogiku. Státní závěrečná zkouška musí být z logopedie. Pokud logoped pracuje se sluchově postiženými pacienty, musí vykonat státní závěrečnou zkoušku i ze surdopedie. Logoped provádí odbornou činnost v prevenci, diagnostice i intervenci u dětí s narušenou komunikační schopností. Logoped má kompetence především na:

- vykonávání logopedické intervence a diagnostiky pro děti s NKS,
- poskytování poradenství pro rodiče i veřejnost,
- vytváření zpráv z vyšetření pro pomoc s dalším vzděláváním dětí a žáků s NKS,
- odborné vedení logopedických asistentů při logopedické prevenci,

- zajišťování logopedické péče při vyučování (MŠMT, 2009).

Výše jsme zmiňovali logopedického asistenta, pro si nyní vymežíme jeho odbornost a kompetence. Logopedický asistent pracuje pod vedením logopeda. Logopedickému asistentovi oproti logopedovi stačí vystudovat bakalářské studium se zaměřením na speciální pedagogiku. Státní závěrečná zkouška musí být vykonána z logopedie, resp. surdopedie. Další možností, jak se stát logopedickým asistentem je mít stanovené vzdělání pro učitele mateřských, základních či středních škol doplněné o celoživotní vzdělání zaměřené na logopedii nebo kurz zaměřený na logopedickou prevenci, který nabízí MŠMT. V obou dalších případech logopedický asistent nesmí vykonávat přímou pedagogickou činnost v zařízeních pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Logopedický asistent se převážně zaměřuje na logopedickou intervenci, vyhledává žáky s NKS, pod dohledem logopeda provádí činnosti zaměřující se prevenci vzniku vad řeči a také poskytuje poradenství o možnostech logopedické péče pro rodiče. Logopedický asistent se převážně orientuje na předškolní děti a děti v mladším školním věku, u kterých podporuje přirozené rozvíjení řeči. Logopedická péče musí být přístupná ve všech krajích České republiky, jednak pro potřeby žáků s NKS, pro školy, ale i pro další orgány státní správy. Koordinace logopedické péče se snaží o to, aby mezi kraji nebyly rozdíly v poskytování logopedické péče dětem s NKS, a aby byla logopedická péče dostupná a kvalitní. Krajský úřad vybere školské poradenské zařízení, které bude koordinaci zabezpečovat. Takové zařízení by mělo být v kontaktu se školami a nabízet jim pomoc, ale také s dalšími institucemi. Krajský koordinátor specializuje na:

- spolupráci se zřizovateli a řediteli škol k zabezpečení prevence vad řeči u dětí a žáků a logopedické péče,
- sdružování poskytovatelů poradenství v kraji,
- sdružování školních speciálních pedagogů,
- sjednocení postupů pro zabezpečení péče o děti a žáky s NKS,
- vykonávání kontrolních šetření speciálních vzdělávacích potřeb dětí a žáků s NKS (MŠMT, 2009).

Výše jsme si představili odborníky, kteří zabezpečují logopedickou péči a nyní se blíže podíváme na konkrétní zařízení, ve kterých se logopedická péče uskutečňuje.

Dle Klenková (2006) pod resort MŠMT v rámci logopedické péče náleží:

- logopedické mateřské a základní školy
- mateřské školy s logopedickou třídou
- mateřské a základní školy speciální
- pedagogicko-psychologické poradny
- speciálně pedagogická centra

1.1 Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)

Jsou to taková zařízení, která „zjišťují pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydávají o ní zprávu a doporučení, zjišťují speciální vzdělávací potřeby žáků a provádí vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“ (MŠMT, 2005).

Švarcová (2012) dále uvádí, že pedagogicko-psychologické poradny se zabývají diagnostikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. PPP vznikly v 60. letech 20. století a v dnešní době jsou velmi rozšířené a najdeme je v každém větším městě. Dále autorka uvádí, že zpráva z vyšetření z PPP, může být někdy doplněna o další lékařské vyšetření, které zajistí komplexnější pohled na daný problém. Pedagogicko-psychologické poradny pracují s dětmi od 3 let, tzn. od nástupu do mateřské školy až studenty vyšších odborných škol.

V rámci pedagogicko-psychologické poradny pracují psychologové, speciální pedagogové, pedagogové, metodici prevence a sociální pracovníci a pedagogové (Pešová & Šamalík, 2006).

Pedagogicko-psychologické poradny se účastní na vzdělávání dětí, žáků i studentů, kteří mají vzdělávací proces ztížen. Poradna doporučí upravit vzdělávací proces těchto žáků. Tyto poradny nabízí pomoc jednak pro děti, žáky a studenty, ale také pomáhá rodičům a pedagogům. Školy by měli úzce spolupracovat s pedagogicko-psychologickou poradnou a snažit se propojit jejich práci. V rámci toho existuje více cest, jak propojení dosáhnout, jako například pořádání společných setkání, konzultace psychologa a pedagogů školy či vzájemné navštěvování na pracovištích (Kucharská, Mrázková, Wolfová & Tomická, 2013).

1.2 Speciálně pedagogická centra (SPC)

Školská zařízení, která se specifikují na určitý druh postižení u dětí, s kterým pracují. Zabezpečují metodickou pomoc pro pedagogy škol v daném regionu. Ve speciálně pedagogických centrech se setkáváme s odborníky, psychologem, speciálním pedagogem a se sociálním pracovníkem, kteří se zaměřují na konkrétní oblast omezení dítěte (Klenková, 2006; Hanáková, 2013).

Speciálně pedagogická centra jsou určena pro děti a mládež, kteří mají konkrétní problém, proto jsou každá centra specializována jinak. Existují tedy centra podle typu omezení:

- Centrum pro děti s vadami zraku
- Centrum pro děti s vadami sluchu
- Centrum pro děti s vadami řeči
- Centrum pro děti s kombinovanými vadami
- Centrum pro děti s autismem
- Centrum pro děti s mentálním postižením

Vyhláška MŠMT popisuje, čím se SPC zabývají. SPC diagnostikuje školní připravenost žáků, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků a zajišťuje péči a vzdělání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Pešová & Šamalík, 2006).

SPC vznikla v 90. letech 20. století to proto, aby pomáhala se začleněním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího procesu (Švarcová, 2012).

2 LOGOPEDICKÁ PREVENCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V této kapitole se zaměříme především na definování logopedické prevence a všeho co s ní úzce souvisí. Logopedická prevence je v současnosti velmi diskutované téma, neboť v současnosti přibývá dětí, které mají vadu řeči ve věku, ve kterém by jejich řeč měla být v pořádku. Ke snižování počtu dětí s vadou řeči je nutné detailně se zaměřit na prevenci (Kejklíčková, 2016). Jak jsme již zmiňovali o logopedické prevenci se v dnešní době velmi hovoří, a proto v souvislosti s ní mluvíme o preventivní terapii. To znamená, že spojuje prevenci s terapií a díky tomu dochází k lepším výsledkům v logopedické prevenci (Lechta In Kerekrétiová, 2016).

Logopedická prevence je jednou ze tří součástí logopedické intervence. Spolu s logopedickou diagnostikou a terapií tvoří důležitou složku vědního oboru logopedie. Logopedickou intervencí můžeme definovat jako specifickou aktivitu logopeda, kterou uskutečňuje s cílem identifikovat narušenou komunikační schopnost, eliminovat a zmírnit narušenou komunikační schopnost a předcházet tomuto narušení (Lechta In Kerekrétiová, 2016).

Nyní už se více zaměříme na logopedickou prevenci. Hlavním cílem logopedické prevence je „předcházení a zamezení vzniku narušené komunikační schopnosti“ (Vašíková & Žáková, 2017, s. 12). Logopedickou prevenci obecně dělíme na primární, sekundární a terciární, ale v mateřské škole se zaměřujeme pouze na logopedickou prevenci primární (Lipnická, 2012).

Primární logopedická prevence se zaměřuje na celou společnost. Úkolem je informovat populaci o všem spojeném s logopedií a zamezit, aby se v populaci zhoršovala komunikační schopnost. Provádí se především pomocí mediální kampaně, do které patří například letáky, články v novinách a rozhovory v rádiích a televizích. Dále také pomocí konferencí a přednášek. Dalším úkolem primární logopedické prevence je předávat informace a vzdělávat pedagogy již v předškolních zařízeních. Díky tomu mohou předávat korektní informace rodičům, a tak hledat vhodné řešení už v raném věku (Žáková & Vašíková, 2018; Skorek, 2017). Primární logopedickou prevenci dále dělíme na specifickou, která směřuje na určitý problém, tedy konkrétní riziko, zatímco nespecifická se zaměřuje na šíření obecné prevence pro širokou veřejnost (Lechta In Kerekrétiová, 2016).

V sekundární logopedické prevenci už směřujeme na konkrétní skupinu, která je ohrožena. Je to taková skupina, u které hrozí, že dojde k narušení komunikačních schopností.

Do takové skupiny patří například děti, pocházející z rizikových skupin nebo děti ohrožené. Provádí ji pouze odborník v daném oboru, tedy nejčastěji logoped, nejlépe klinický (Žáková & Vašíková, 2018; Lipnická, 2012).

Terciární logopedická prevence se zaměřuje na lidi s narušenou komunikační schopností a jejím cílem je zamezit dalšímu vývoji, který by se mohl ubírat nežádoucím směrem. Stejně jako sekundární tak i terciární prevence může být prováděna pouze odborníkem, tedy klinickým logopedem (Lechta in Kerekrétiová, 2016). Důležitým prostředkem terciární prevence je mezioborová spolupráce, spolupráce s pedagogem, sociálním pracovníkem, střediskem rané péče aj. (Neubauer, 2018).

Logopedickou prevencí je důležité provádět již od raného věku dětí, proto má své místo i v mateřské škole. Mateřská škola je důležitou institucí ve výchově a vzdělávání dětí. Mateřská škola se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Hlavní zásadou RVP PV je dbát na individualitu každého dítěte, a zohledňovat jeho potřeby a zájmy. Primárně učitelé uspokojují v mateřské škole základní potřeby dětí, a poté se zabývají sekundárními potřebami tak, aby byl vývoj řeči ve všech oblastech rovnoměrně rozvíjen. Díky tomu, že je učitel v mateřské škole s dětmi každý den v kontaktu a věnuje se jim i individuálně, může být prvním, kdo si všimne u dítěte nějakého problému v oblasti vývoje řeči. Učitel následně informuje rodiče a doporučí jim následný postup (Vašíková & Žáková, 2018).

Logopedickou prevencí v mateřské škole provádí především učitelka mateřské školy. Ta se zaměřuje na primární logopedickou prevencí u dětí a volí buď individuální či skupinové činnosti. V dnešní době se čím dál více zařazuje do běžného programu mateřské školy prostor pro primární logopedickou prevencí (Vašíková & Žáková, 2018). Výše jsme zmiňovali, že hlavním cílem logopedické prevence je předcházení vzniku NKS u dětí a o to stejné usiluje i učitelka v mateřské škole. Snaží se podporovat řeč u dětí tak, aby byl její vývoj přirozený a všestranný.

Hrubínová a Eichlerová (2012, s. 22) uvádí, že „smyslem logopedické prevence v mateřské škole je vytvoření jakéhosi rámce pro podporu přirozeného rozvoje komunikace“. Dále také uvádí, že je důležité zaměřit se na podnětné prostředí, pohyb a sluchovou a zrakovou percepci, protože to jsou oblasti, které nejvíce ovlivňují řeč u dětí. Logopedická prevence by měla být neodmyslitelnou součástí výchovy dítěte předškolního věku a měl by ji realizovat každý, kdo se na výchově dítěte podílí, tedy jak učitel, tak i rodič.

Učitelka v mateřské škole působí na řeč dítěte a je pro dítě vzorem v mluvení. I tím, jaké prostředí a aktivity v mateřské škole připraví pro děti ovlivňuje jejich vývoj řeči a je důležité, aby učitelka dětem četla, povídala si s nimi a přispívala ke správnému rozvoji řeči dětí. Mezi další aktivity, které mohou být součástí primární logopedické prevence v mateřské škole a může je učitelka zařazovat jsou například zpřesňování slovní zásoby, dechová cvičení, rytmická cvičení, aktivity na pravolevou orientaci či pouhé povídání si s dětmi je tou nejpřirozenější prevencí. Pokud si je učitelka vědoma důležitosti logopedické prevence, raději dětem čte, povídá si s nimi či zpívá, než aby jim pustila televizi či tablety (Hrubínová & Eichlerová, 2012).

Logopedická prevence také může v mateřské škole probíhat tak, že do ní dochází logoped, který se zabývá především diagnostikou, terapií a prevencí NKS u dětí. Musíme ale zdůraznit, že logoped se především zaměřuje na sekundární logopedickou prevenci. Pro děti je velkou výhodou, když logoped do mateřské školy dochází, protože prevence probíhá v prostředí, které děti znají. Dalším pozitivem je, že logoped může s učitelkou mateřské školy komunikovat a předávat rady, jak efektivně u dětí rozvíjet komunikaci a řeč a učitelka následně může správně logopedickou prevenci zařazovat do každodenního programu. Další pozitivum shledáváme v tom, že logoped může přímo komunikovat s rodiči, vše jim detailně vysvětlit a rodiče se dozví všechny důležité informace primárně v mateřské škole. Logoped se především zaměřuje na poradenství a logopedickou depistáž, kterou v mateřské škole provádí (Lipnická, 2013).

2.1 Podpora přirozeného vývoje řeči u předškolních dětí

Logopedická prevence má své metody, které nám umožní náležitě a úměrně působit na správný vývoj řeči dítěte a pomáhají nám rozvíjet oblasti, které jsou pro vývoj řeči důležité. Metody by se měly využívat v rámci preventivních programů pro rozvíjení řeči. Správný rozvoj řeči a komunikace se nachází i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, ze kterého by měl učitel vycházet. Učitel by měl děti vést ke spontánnímu mluvení, podporovat jejich komunikaci a volit aktivity pro rozvoj smyslového vnímání a jazykových rovin (Vašíková & Žáková, 2018, podle Krejčířová, Kaprová, 1999). Motivaci k mluvení bychom měli podněcovat vhodnými podněty. Zaměřením se na situace, které běžně v mateřské škole vznikají, jako např. aktuální zájem či vyprávění zážitků dětí, a vhodně na ně reagovat může u dítěte probudit přirozenou

zvědavost a dychtivost po mluvení. Zároveň bychom si měli dát pozor, aby úsilí učitelky o rozvoj komunikace dětí nebylo příliš nucené (Kejklíčková, 2016).

Když se blíže podíváme na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika najdeme podoblast Jazyk a řeč, která obsahuje vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Cílem je, aby učitel rozvíjel dovednosti a schopnosti spojené s řečí, jazykem a komunikací. Učitel by měl dětem nabízet široké spektrum aktivit na rozvoj řeči, například artikulační a řečové hry, diskuse, rozhovory, projev dítěte a další. Učitel by si měl dát pozor na svůj mluvný projev, aby byl srozumitelný a přiměřený věku dětí, dostatečně podnětné prostředí a vytváření dostatku příležitostí k řečovým projevům dětí (MŠMT, 2021).

Dále si přiblížíme oblasti, díky kterým rozvíjíme řečové dovednosti u dětí. Jedná se o následující oblasti:

- Dechová a fonační cvičení

V těchto cvičeních se zaměřujeme na souhru dechu, hlasu a řeči. Správné rozvíjení totiž vede k plynulému řečovému projevu a ovlivňuje tvorbu některých hlásek. Hospodaření s dechem, které běžně provádíme, ovlivňuje kvalitu řeči. Dítě se nácvikem a opakováním dokáže naučit správně nadechovat a vydechovat, proto je důležité zařazovat tyto aktivity v mateřské škole, abychom předcházeli narušené komunikační schopnosti a řeč byla srozumitelná (Vašíková & Žáková, 2018).

- Motorika

Do této oblasti zařazujeme motoriku hrubou a jemnou, grafomotoriku a motoriku mluvidel. V rámci hrubé motoriky se zaměřujeme na rozvoj lokomočních, nelokomočních a manipulativních dovedností. Hrubá motorika se zpřesňuje při chůzi, skocích, běhu či manipulaci s nářadím. V rámci jemné motoriky zařazujeme pohyby malých svalových skupin, pohyby ruky a mimického svalstva včetně oromotoriky (Švarcová, 2012). Dítě si díky aktivitám zaměřeným na jemnou motoriku pohyby zpřesňuje. Jedná se například o aktivity: navlékání korálek, výtvarné činnosti, modelování či vyrábění (Vašíková & Žáková, 2018). Grafomotorika definujeme jako psychomotorickou aktivitu, která předchází psaní. Činnosti na rozvoj grafomotoriky se zaměřují na uvolňování ruky a uchopování psacích potřeb či jiných předmětů. Rozvoj motoriky mluvidel je pro vývoj řeči velmi důležitý. Při aktivitách využíváme zrcadla, která pomůžou dětem lépe napodobovat různé cviky (Vašíková & Žáková, 2018).

- Smyslové vnímání

Základním předpokladem pro správný vývoj řeči je, že je správně vyvinut sluch a zrak. Mluvíme tedy o sluchové a zrakové percepci, která má na správný rozvoj řeči u dětí vliv. Pokud je totiž zrak či sluch poškozen, řeč se může vyvíjet špatně.

Sluchová percepce je „schopnost přijímat, diferencovat a interpretovat zvuky z okolí“ (Vašíková & Žáková, podle Zelinková, 2006, s. 46.) Do sluchové percepce patří sluchová paměť, analýza a syntéza a rytmižace. Všechny tyto oblasti bychom měli komplexně rozvíjet aktivitami. Zraková percepce je jeden z hlavních dispozic ke zvládnutí čtení a psaní ve škole. Rozvoj zrakové percepce probíhá už od narození, ale v předškolním věku na ni klademe největší důraz. Volit bychom měli aktivity zaměřující se na zrakovou paměť, diferenciaci a vnímání. (Vašíková & Žáková, podle Zelinková, 2003).

- Jazykové roviny

Rozvoj jazykových rovin blíže popisujeme v následující podkapitole 2.2.

2.2 Narušená komunikační schopnost

Osvojování a rozvoj jazyka, řeči a komunikace je jednou z potřeb všech lidí. Dítě se už od narození snaží komunikovat s okolím. Nejdříve pomocí pláče a vydávání zvuků, postupně, ale zvuky přechází ke schopnosti komunikovat pomocí složitějšího jazykového systému. Pomocí jazyka mluvíme, slyšíme, čteme, jazyk nám tedy umožňuje komunikovat s ostatními a umožňuje nám myslet a učit se. Díky mluvení si vytváříme a udržujeme vztahy s ostatními. Na rozvoj a vývoj řeči a komunikace u dětí má vliv kvantita a kvalita interakcí, když se dítě učí komunikovat, dále i to, jestli má dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby (Neaum, 2012).

S oborem logopedie i s logopedickou prevencí pojem narušená komunikační schopnost úzce souvisí, proto ji i zmiňujeme v rámci této kapitoly, neboť rámci sekundární a terciární logopedické prevence pracujeme i s dětmi s NKS. I v mateřské škole se můžeme setkat s dítětem s NKS, proto je důležité vědět, co to NKS je. „Narušená komunikační schopnost způsobuje, že některá jazyková rovina jeho komunikačních projevů (případně několik jazykových rovin současně) nebo jeho chování působí rušivě při přenosu komunikačních záměrů na příjemce“ (Lipnická, 2013, s. 8). Pro dítě se může jednat o překážku v komunikaci a způsob komunikace dítěte je specifický. Jednat se může o narušení ve verbální i neverbální komunikaci (Lipnická, 2013).

V definici narušené komunikační schopnosti jsme zmiňovali jazykové roviny a považujeme za vhodné je krátce popsat. Jazykové roviny máme čtyři.

Obsahem foneticko-fonologické roviny je „zvuková stránka řeči“ (Bytešnicková, 2012, s. 172). Zaměřujeme se na rozvoj rozklad a spojení vět a slov (Vašíková & Žáková, 2018). U dětí se mohou vyskytovat nedostatky v této rovině, které dítěti znesnadňují výslovnost dítěte (Bytešnicková, 2012). U dítěte můžeme tuto rovinu pozorovat v období přechodu od „pudového žvatlání na napodobivé“ (Bytešnicková, 2012, s. 174).

V rámci lexikálně-sémantické roviny se zaměřujeme na aktivní a pasivní slovní zásobu. Tato rovina propojuje jazyk s myšlením (Bytešnicková, 2012). Slovní zásoba se rozvíjí celý život, ale s první pasivní slovní zásobou se setkáváme u dětí už od 10. měsíce věku. Od 1. roku života dítě začíná používat první slova a tím se u něho začíná rozvíjet aktivní slovní zásoba (Klenková, 2006).

Třetí rovinou je rovina morfologicko-syntaktická. V ní „sledujeme aplikaci gramatických pravidel v mluvním projevu, správnost slov, vět, slovosledu, rodu, čísla, pádu z gramatického hlediska“ (Bytešnicková, 2012, s. 192). U dětí tuto rovinu můžeme začít vidět od 12. měsíce věku. Nejdříve dítě kopíruje to, co slyší a později se pomocí toho snaží vyjádřit to, co samo chce. U dětí převažují citoslovce, naopak u dospělých lidí je v řečovém projevu najdeme zřídka (Bytešnicková, 2012). Klenková (2006, s. 38) uvádí, že „období, kdy dítě začíná používat slova se nazývá období jednoslovných vět“. Dítě často pouze opakuje slabiky a tím vznikají slova. Mezi 2. a 3. rokem dítěte už více využívá přídavná jména a další slovní druhy a také se může objevit první pokusy o skloňování slov. Od 4. roku už dítě využívá všechny slovní druhy a také jednotné a množné číslo (Klenková, 2006).

Poslední rovinou je rovina pragmatická, která se zabývá užitím řeči v běžné komunikaci. Zaměřujeme se na to, jak dítě používá řeč k tomu, aby se dorozuměl a dosáhl svého cíle. Rozvíjíme ji především pomocí povídání, příběhů, popisování obrázků a situací. Můžeme ji považovat za jakousi způsobilost dítěte vést rozhovor a aktivně komunikovat s okolím. Tato rovina se nejvíce vyvíjí kolem 2. a 3. věku dítěte, kdy se dítě v komunikaci cítí pevněji (Klenková, 2006; Bytešnicková, 2012; Vašíková & Žáková, 2018).

3 ROLE UČITELE V LOGOPEDICKÉ PREVENCI

S profesí učitele v mateřské škole se pojí řada kompetencí, které učitel má. Jedná se o profesní kompetence, které můžeme definovat jako „soubor osvojených vědomostí, dovedností, postojů, hodnot a vlastností, které člověku v dané profesi umožňují efektivně plnit povinnosti, vykonávat potřebné činnosti a uplatňovat svá práva“ (Lipnická, 2013, s.12). Kompetence jsou jednak ovlivněny reálnými situacemi, ale také osobností učitele a jeho vnitřní motivací k výkonu profese (Veteška, 2008).

3.1 Profesní kompetence učitele mateřské školy

Kompetence učitele mateřské školy definovalo více autorů. Pro potřeby bakalářské práce jsme zvolili kompetence učitele mateřské školy, které vymezuje Garabiková Pártlová & Podhrázká In Svobodová & Vítečková et al (2017):

1. Kompetence předmětová

Učitel, který disponuje touto kompetencí má vědomosti z daného oboru. Dané vědomosti uplatňuje ve výuce a vhodně je aplikuje. Konkrétně učitel mateřské školy by měl mít středoškolské či vysokoškolské vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky. Do předmětové kompetence dále spadají i všestranné dovednosti a schopnosti učitele, kam můžeme zařadit například hudební, výtvarné, matematické, jazykové či kulturní vědomosti. Dalšími důležitými prvky je i vynalézavost, originalita a fantazie, díky kterým učitel probudí v dětech pozornost a zaujetí. V profesi učitele mateřské školy je důležitá i komunikace s dítětem, která by měla být přátelská, aby v dítěti probudilo zájem o výuku.

2. Kompetence didaktické a psychodidaktické

Tato kompetence zahrnuje pedagogické strategie. Učitel, který má tuto kompetenci, přiměřeně volí výukové metody a organizační formy podle toho, čemu se v rámci výchovně – vzdělávacího procesu chce věnovat. Přitom zohledňuje individuální potřeby jednotlivých dětí i celé skupiny. Učitel v mateřské škole by měl střídat metody i formy a za pomoci vhodných pomůcek a prostředků naplánovat všestranné činnosti pro děti.

3. Kompetence pedagogické

Znamená to, že učitel „rozumí procesům, podmínkám a prostředkům výchovy“ (Garabiková Pártlová & Podhrázká In Svobodová & Vítečková et al, 2017, s. 31) a umí je aplikovat v praxi. Učitel v mateřské škole by měl vystupovat jako profesionál a měl by umět reagovat na nečekané situace a vhodně je řešit. Celé vystupování učitele by mělo být promyšlené

a mělo by směřovat ke stanovenému cíli. Učitel by měl ve třídě navodit pozitivní klima, aby se dětem ve třídě dobře pracovalo a vzdělávalo a mělo o činnosti zájem.

4. Kompetence diagnostické a intervenční

Diagnostika je neodmyslitelnou součástí výchovně – vzdělávacího procesu, a proto by každý učitel měl disponovat touto kompetencí. Učitel s touto kompetencí umí poznat u dětí jakékoliv vady a také umí pracovat s dětmi nadanými. Pro učitele je v souvislosti s touto kompetencí důležité, aby znal vývojové zvláštnosti dětí předškolního věku, aby mohl dětem nabízet takové aktivity, které pokryjí všechny jejich potřeby. Součástí profese učitele mateřské školy je také dělání pedagogické diagnostiky, která mu pomáhá v nacházet sociálně – patologické jevy a také může včas reagovat na individuální potřeby dětí.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

Učitel by měl ve třídě tvořit pozitivní klima a také vytvářet vhodné podmínky pro komunikaci ve třídě, jednak mezi dětmi tak i mezi učitelem a dětmi. V rámci třídy se dějí sociální vztahy a s tím jsou spojeny i konflikty, které řeší právě učitel, proto by na ně měl být připraven a schopen je spravedlivě řešit.

6. Kompetence manažerské a normativní

Každý učitel by měl být schopen organizovat výchovně – vzdělávací proces tak, aby vedl k naplňování stanovených cílů. Měl by vést třídu tak, aby se zlepšovala výkonnost skupiny i jednotlivců a vést děti ke spolupráci. Vzhledem k tomu, že je učitel pedagogický pracovník je nutné, aby znal zákony týkající se předškolního vzdělávání a využíval je k dalšímu rozvoji dané školy. Učitel je součástí školského zařízení, a proto by měl usilovat o co nejlepší pověst školy a podporovat ostatní pedagogické pracovníky školy v dalším vzdělávání.

7. Kompetence profesně osobnostně kultivující

„Učitel má tendence rozšiřovat si všeobecný i profesní rozhled, dodržuje zásady etiky“ (Garabiková Pártlová & Podhrázká In Svobodová & Vitečková et al, 2017, s. 35). Pro image školy, ale i samotného učitele je důležité, aby se choval jednak ve škole, tak i na veřejnosti jako odborník ve své profesi. Učitel by se měl ve své profesi dále vzdělávat a profesně růst. Profese učitele v mateřské škole je náročná, proto by si měl učitel najít své zájmy, které ho přivedou na jiné myšlenky a tím se snažit se zamezit syndromu vyhoření. Měl by se zabývat psychohygienou a dalšími možnostmi odpočinku, který je v této profesi důležitý.

3.2 Logopedické kompetence učitele mateřské školy

V předchozí podkapitole jsme si definovali obecné profesní kompetence učitele, ale vzhledem k tomu, že učitel působí na řeč a komunikaci dítěte každý den, a to i nevědomě, v této podkapitole si definujeme kompetence logopedické. Ty úzce souvisí s logopedickou prevencí, kterou bychom měli zařazovat každý den do běžného programu mateřské školy. Učitel se především snaží plánovat a hodnotit aktivity, které jsou zaměřené na „optimální rozvoj komunikačních schopností dítěte“ (Lipnická, 2013, s. 12). Učitel by měl také volit „efektivní postupy“ (Lipnická, 2013, s. 12), s cílem dojít k nejlepším výsledkům v oblasti prevence (Lipnická, 2013).

Níže uvádíme logopedické prevence, které vymezuje Lipnická (2013):

1. Teoretické kompetence učitele

Tato kompetence se hlavně orientuje na to, jak učitel zvládá jazyk z hlediska spisovnosti, jak to zvládá uplatnit v praxi a jaké volí metody. Dále uvádí, že by učitel měl znát základní nativistické teorie, teorie sociálního učení a interakční teorie, které by měl být schopný uplatnit v praktických situacích. Učitel by se měl vzdělávat v oblasti výchovy a vzdělávání dětí s narušenou komunikační schopností a měl by využívat metodická doporučení vydané MŠMT. Znalosti z oblasti vývoje dítěte předškolního věku by měl učitel využít při diagnostice dětí.

2. Didaktické kompetence učitele

Jak jsme již zmiňovali výše, diagnostika je nedílnou součástí práce učitele, a proto by učitel měl v rámci ní zvládnout diagnostikovat řeč i komunikaci dítěte. Učitel by měl plánovat výuku tak, aby pomocí ní dosahoval stanovených cílů, které komplexně rozvíjí dítě s ohledem na věk či individuální potřeby. Vybírat vhodné pedagogické strategie, tak aby učitel dítěti co nejvíce usnadnil učení.

3. Komunikační kompetence učitele

Základním prvkem v profesi učitele je komunikace. Učitel by měl být pro děti mluvnickým vzorem. Samozřejmostí je spisovný jazyk, který by učitel měl při své práci využívat. Specifikem při komunikaci s dítětem je, že by učitel měl adekvátně a jasně mluvit s dítětem na jeho úrovni. Komunikace dítěte s učitelem by měla být převážně formou rozhovorů, které by měli převládat na monologem.

4. Interpersonální kompetence

Zahrnuje především pomoc druhým, ale také se dívá na učitele z hlediska psychiky, která by měla být stabilní, učitel by měl své činy promýšlet a „zvládat zátěžové situace“ (Lipnická, 2013, s. 13).

5. Reflexivní kompetence

V profesi učitele je hodnocení na denním pořádku, ale i sám učitel by se měl zvládnout ohodnotit. Zamyslet se na tím, jaké má slabé a silné stránky, co by na sobě mohl vylepšit a změnit.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktickou část této bakalářské práce tvoří kvantitativní výzkum. Byla zvolena metoda dotazník, která byla zaměřena především na pohled učitelů na logopedickou prevenci v mateřské škole. Nejdříve jsme určili výzkumný problém, následně výzkumné cíle a z nich vycházejí výzkumné otázky. Poté jsme vytvořili otázky, které jsme uspořádali v dotazníku tak, aby na sebe navazovali. Administrace dotazníků proběhla v lednu a únoru v roce 2023. Následně byla data zpracována, vyhodnocena a interpretována. Dále bylo zpracováno závěrečné shrnutí a doporučení pro praxi.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém jsme si stanovili deskriptivní neboli popisný. Tento výzkumný problém hledá odpověď na otázku „Jaké to je?“. Výzkumný problém jsem definovala následovně:

Jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci?

4.2 Výzkumné cíle

Níže si představíme výzkumné cíle, které jsme si stanovili, a to jeden cíl hlavní a tři cíle dílčí.

4.2.1 Hlavní výzkumný cíl

Cílem práce bylo zjistit, jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci.

4.2.2 Dílčí výzkumné cíle

Zjistit, jaké mají učitelky mateřských škol vzdělání v oblasti logopedie.

Zjistit, jak učitelky mateřských škol provádí logopedickou prevenci.

Popsat, jak učitelky vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí.

4.3 Výzkumné otázky

V rámci výzkumu byly také zvoleny výzkumné otázky hlavní a dílčí.

4.3.1 Hlavní výzkumná otázka

Jaké povědomí mají učitelky mateřských škol logopedické prevenci?

4.3.2 Dílčí výzkumné otázky

Jaké mají učitelky mateřských škol vzdělání v oblasti logopedie?

Jak učitelky mateřských škol provádí logopedickou prevenci?

Jak učitelky mateřských škol vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí?

4.4 Výzkumný soubor

4.4.1 Základní soubor

Učitelky mateřských škol z celé České republiky.

4.4.2 Dostupný soubor

Zvolila jsem dostupný výběr a dotazník distribuovala přes internet.

4.5 Výzkumné metody a výzkumné nástroje

Pro mou bakalářskou práci byla zvolena kvantitativní metoda, který umožnila získat potřebná data od většího množství respondentů. Zvolili jsme si výzkumnou metodu dotazník. Podle Gavory (2010) je dotazník nejčastější metodou pro zjišťování dat. Dotazník volíme, pokud chceme získat odpovědi na otázky od většího množství respondentů. Dotazník se pokládá za ekonomický výzkumný nástroj, protože za krátkou dobu získáme velké množství dat. Dotazník, který byl sestaven pro účely této bakalářské práce je rozdělen na 2 části. První je úvodní, ve které se nachází informace o autorovi dotazníku a také za jakým účelem byl dotazník administrován. Druhou část tvoří otázky dotazníku, kterých bylo celkem 18, z toho 7 uzavřených, 6 otevřených a 5 polouzavřených. Dotazník byl vytvořen v programu Microsoft Word a následně přepsán do online služby Survio. Tuto službu jsem zvolila, protože je přehledná a umožňuje snadnou administraci dotazníku pomocí sociálních sítí. Celkově bylo na platformě Survio 379 návštěv, z toho 158 dotazníků bylo respondenty vyplněno. Návratnost výzkumného nástroje byla 41,7 %.

4.6 Předvýzkum

Po sestavení dotazníku jsem provedla předvýzkum, abych ověřila funkčnost vybraného výzkumného nástroje. Dotazník vyplnilo 10 respondentů z mateřské školy v mém okolí. Cílem bylo zjistit, zda jsou otázky položeny srozumitelně a jasně a navazují na sebe. Po vyplnění dotazníků jsme se dále respondentů ptali, zda všechny položky v dotazníku

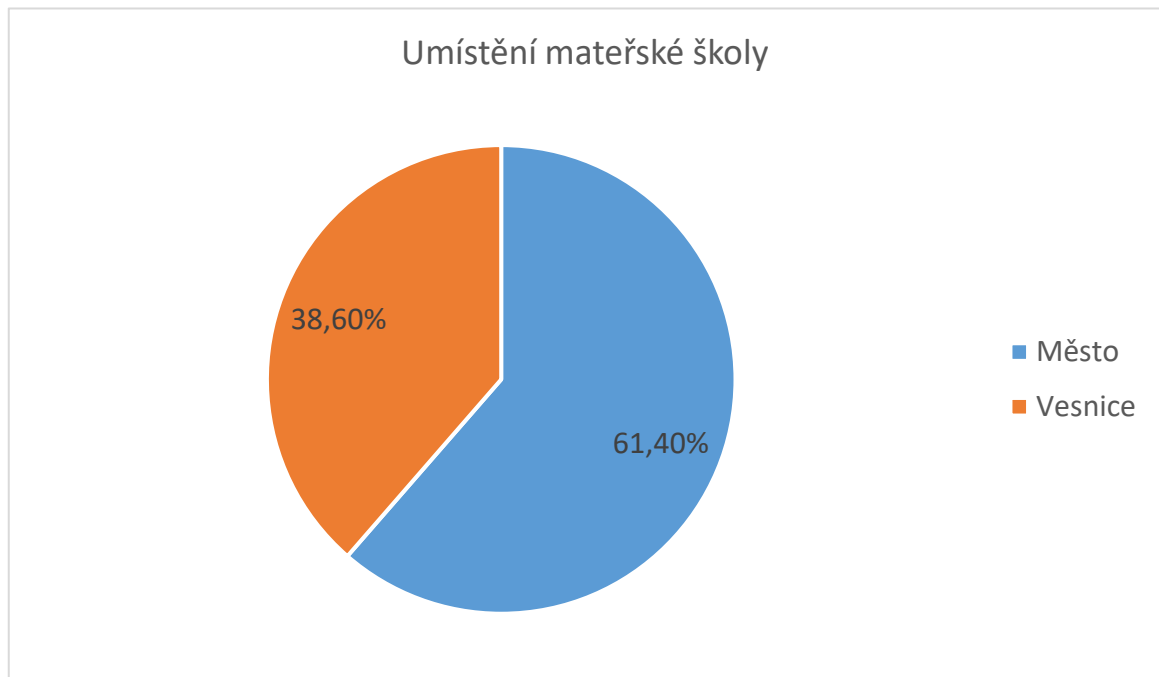
pochopti a zda mají respondenti nějakou poznámku. Respondenti neměli žádné poznámky k dotazníku, a proto jsem dotazník již nijak neupravovala.

5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole se budeme zabývat vyhodnocením výsledků výzkumu, které vyplynuli z dotazníků. Získaná data jsou znázorněna ve výšečových a sloupcových grafech. V první části vyhodnocení výsledků se zaměřujeme na základní informace o respondentech, druhá část se již věnuje konkrétně logopedické prevenci a narušené komunikační schopnosti.

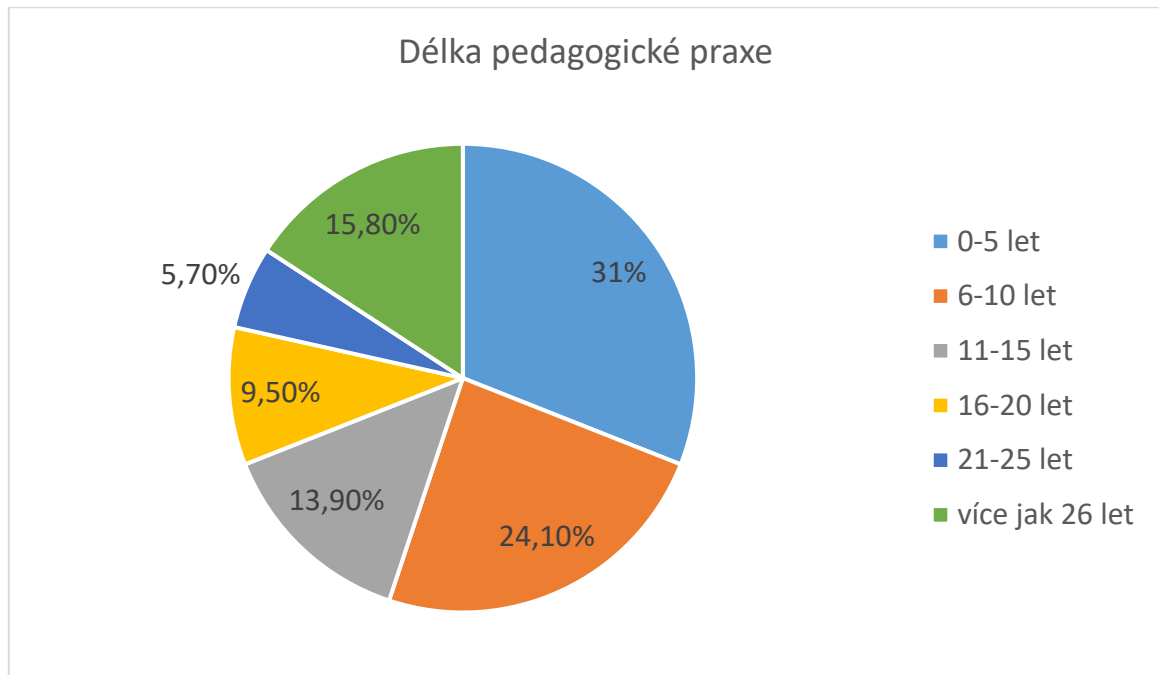
5.1 Základní informace o respondentech

Dotazník vyplnilo celkem 158 respondentů. Pro lepší specifikaci výzkumného souboru jsme zjišťovaly, kde se nachází mateřská škola, ve které respondenti pracují. Výsledky ukázaly, že 61,4 % respondentů pracuje v mateřské škole, která se nachází ve městě a zbylých 38,6 % pracuje v mateřské škole, která se nachází na vesnici.



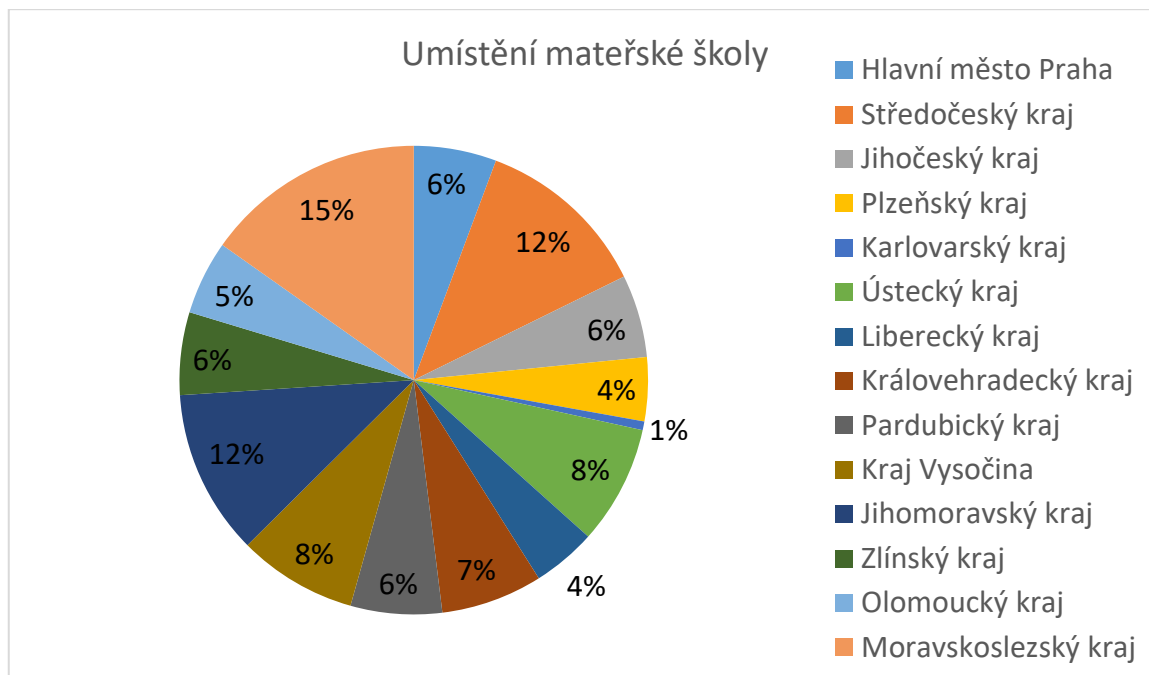
Graf 1: Umístění mateřské školy (město x vesnice)

Vzhledem k tomu, že délka pedagogické praxe výrazně ovlivňuje jak přístup, tak i názory respondentů a také množství zkušeností a zasahuje do celkového pojetí výuky, zařadili jsme z těchto důvodů tuto položku do dotazníku. Výsledky ukázaly, že výzkumu se zúčastnili nejčastěji respondenti s pedagogickou praxí do 5 let, celkem 31 %. Dále následovaly učitelé s praxí 6-10 let, celkem 24 %. Třetí nejpočetnější skupinou, která se do dotazníku zapojila byli učitelé experti s pedagogickou praxí více jak 26 let, celkem 16 %.



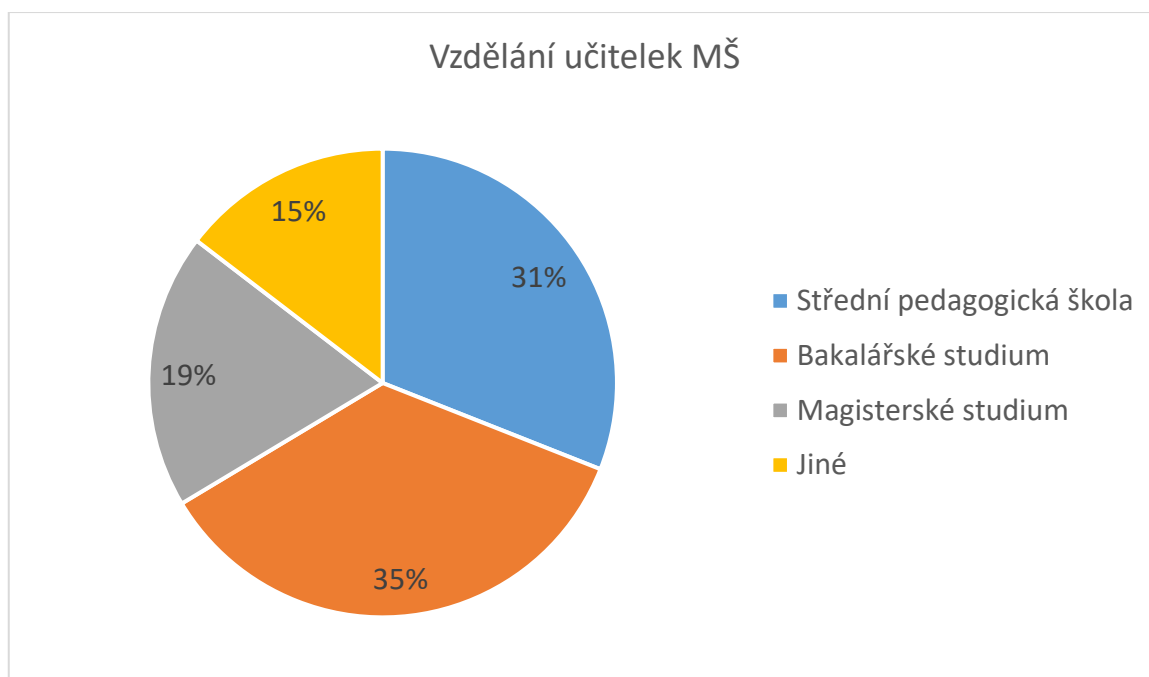
Graf 2: Délka pedagogické praxe

V souvislosti s otázkou týkající se na umístění mateřské školy nás také zajímalo, v jakém kraji České republiky respondenti pracují. Z výsledků vyplývá, že nejvíce respondentů, kteří odpovídali, pracují v Moravskoslezském kraji, v hlavním městě Praze a na třetím místě byl kraj Jihomoravský. Počty respondentů z jednotlivých krajů byli vyrovnané až na kraj Karlovarský, z kterého odpověděl pouze 1 respondent. Díky této položce jsme si ověřili, že dotazník vyplňovali respondenti z celé České republiky.



Graf 3: Umístění mateřské školy (kraj)

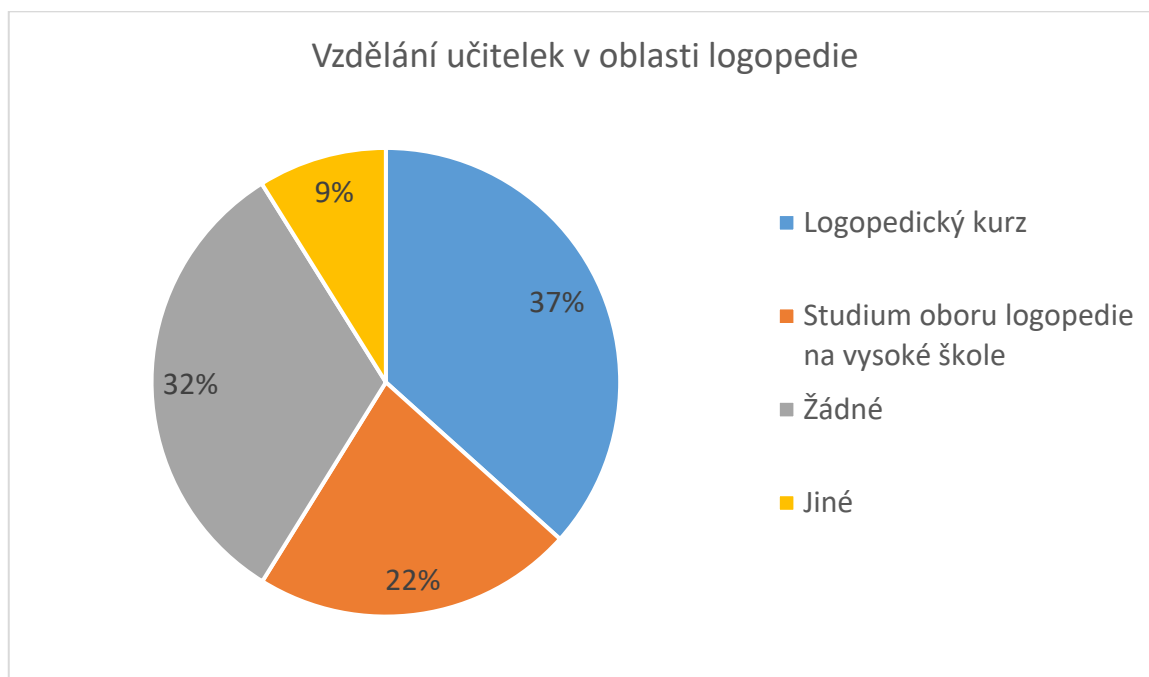
Další položka v dotazníku byla zaměřena na nejvyšší dosažené vzdělání. Tato otázka byla zařazena, protože se domnívám, že vzdělání učitelek může mít vliv na pojetí logopedické prevence v mateřské škole. Z výsledků vyplývá, že nejvíce respondentů má bakalářské studium, celkem 35 %, na druhém místě jsou respondenti se střední pedagogickou školou, celkem 31 %. Poměrně málo respondentů, kteří vyplňovali dotazník má magisterské studium, celkem 19 % a poslední skupinou jsou respondenti, kteří odpovídali, že mají jiné vzdělání, kde se nejčastěji vyskytovalo studium na vyšší odborné škole, celkem 13,9 % a pouze 1,1 % respondentů odpovědělo, že studovalo na obchodní akademii. Můžeme se tedy domnívat, že respondenti, kteří vystudovali vysokou školu, dále prohlubují své znalosti nejen v oblasti předškolní pedagogiky.



Graf 4: Vzdělání učitelek MŠ

Další otázka navazuje na předchozí a ptali jsme se na vzdělání v oblasti logopedie. Myslíme si, že pokud má učitel vedle pedagogického vzdělání i vzdělání v oblasti logopedie, získá zkušenosti a nové informace o logopedické prevenci a pozitivně to přispívá to k pohledu na logopedickou prevenci a k zařazování do běžného programu v mateřské škole. Ačkoliv z výsledků vyplývá, že 32 % respondentů nemá žádné vzdělání v oblasti logopedie, jako pozitivní shledáváme, že více respondentů má logopedický kurz, konkrétně 37 %. Dále také velké zastoupení měli respondenti, kteří absolvovali obor logopedie na vysoké škole, celkem 22 %. Poslední skupinou jsou respondenti, kteří odpověděli jiné, nejčastěji se v těchto

odpovědích vyskytovalo, že respondenti absolvovali předmět logopedie na vysoké škole a dále také studium bakalářské speciální pedagogiky.

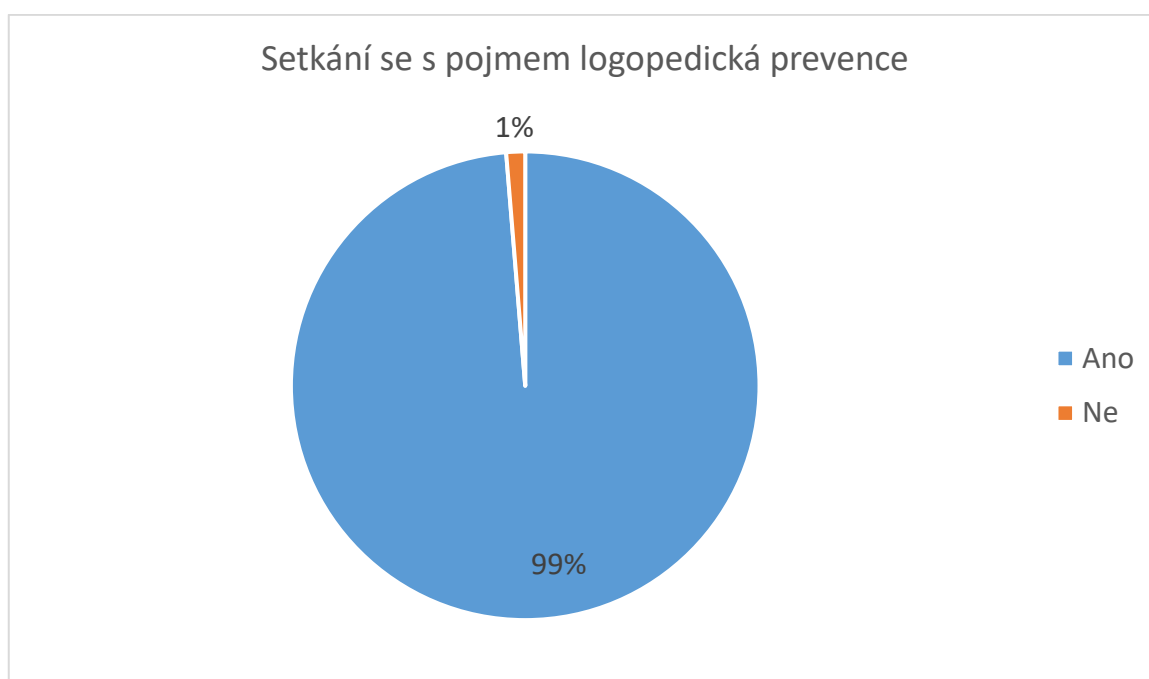


Graf 5: Vzdělání učitelek v oblasti logopedie

5.2 Výsledky výzkumu o logopedické prevenci v mateřské škole

V následující podkapitole se již budeme konkrétně zabývat položkami v dotazníku, které se týkají logopedické prevence v mateřské škole.

Na úvod bylo žádoucí zjistit, zda se respondenti někdy setkali s pojmem logopedická prevence. Z výsledků je jasné, že patrná většina respondentů se s tímto pojmem někdy setkala a vyplývá, že je tento pojem v dnešní době v mateřských školách často skloňován. Pouze dva respondenti uvedli, že se s pojmem nesetkali. Domníváme se, že to může být tím, že respondenti uvedli, že nemají žádné vzdělání v oblasti logopedie.

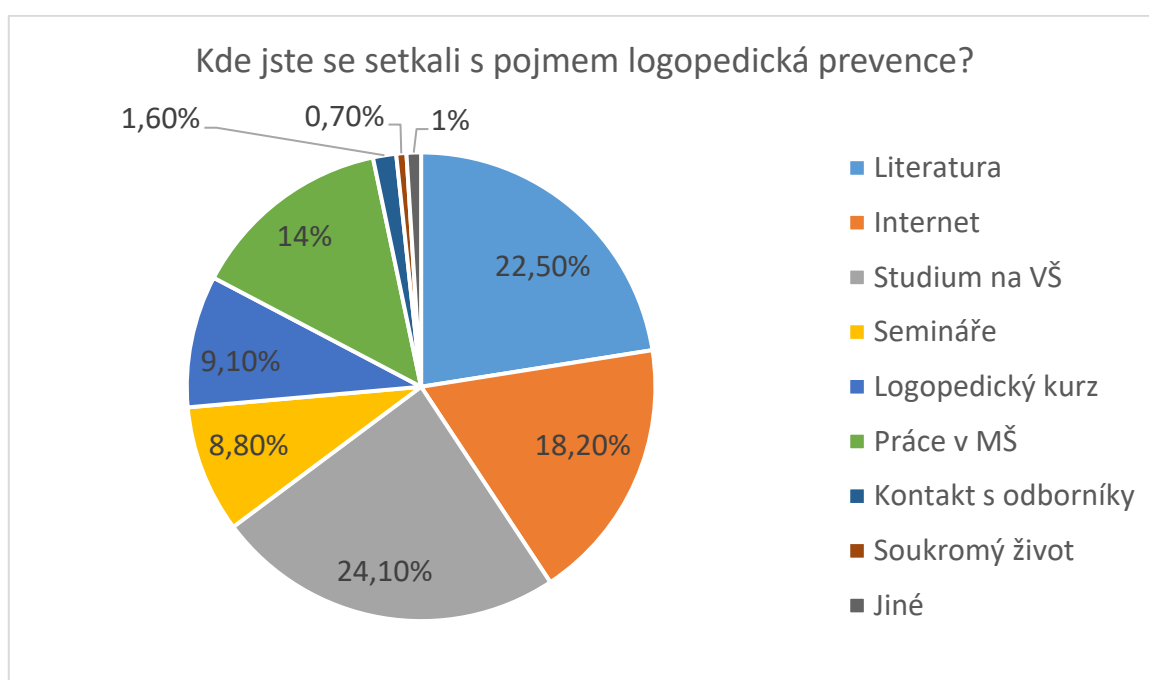


Graf 6: Setkání se s pojmem logopedická prevence

Dále jsme za vhodné považovaly zeptat se respondentů, kde konkrétně se s pojmem logopedická prevence setkali. Pomohlo nám to zjistit, zda se respondenti o logopedické prevenci dozvídají z vlastních zdrojů, nebo jsou s ní seznámeni v rámci mateřské školy. Zde jsme zvolili otevřenou otázku a z ní jsme vytvořili kategorie, do kterých jsme odpovědi zařadili. Respondenti často uváděli více možností. Odpovědi jsme následně zpracovali do následujícího grafu.

Z výsledků vyplynulo, že se respondenti nejčastěji s pojmem logopedická prevence setkali už v rámci studia na vysoké či střední škole (24,1 %). 22,5 % respondentů odpovědělo, že se s tímto pojmem setkalo v odborné literatuře a člácích. Třetí kategorií je možnost

internet, kterou uvedlo 18,2 % respondentů. 14 % respondentů uvedlo, že se s pojmem setkala v rámci práce v mateřské škole. Nejčastěji bylo uvedeno, že se dozvěděli informace od kolegyně. Podstatná část respondentů uvedla, že se s pojmem setkala v rámci logopedických kurzů, které absolvovali, v rámci školení, webinářů a DVPP. Mezi poslední kategorie patří kontakt s odborníky, kde respondenti uváděli, že se o logopedické prevenci hovořili s logopedem, nebo při depistáži v mateřské škole (1,6 %), soukromý život, kde respondenti uvedli, že se s tímto pojmem setkali ve spojitosti se svými dětmi (0,7 %) a poslední kategorii jsem zvolila jiné. Do této kategorie můžeme zařadit odpovědi, že se s pojmem setkali při samostudiu, při diagnostice předškoláka a všude (1 %).

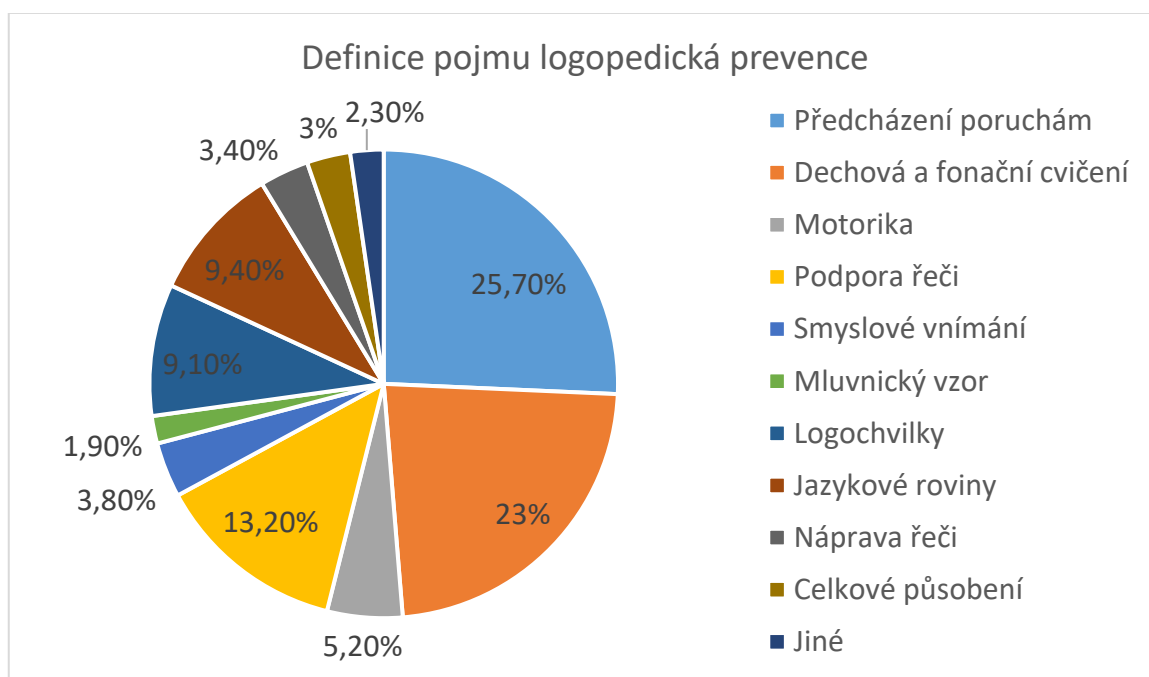


Graf 7: Kde jste se setkali s pojmem logopedická prevence?

Vhledem k předchozím otázkám nám přišlo náležité, zjistit, co si respondenti představují pod pojmem logopedická prevence. Vašíková & Žáková (2018, s. 12) definují logopedickou prevenci tak, že „má za cíl předejít, zamezit vzniku narušené komunikační schopnosti“.

Tato položka byla otevřená a výsledky zpracovány do kategorií podle četnosti. Respondenti nejčastěji uváděli, že pod pojmem logopedická prevence si představují předcházení poruchám komunikačních schopností, a to celkem 25,7 %. Největší část respondentů tak na tuto otázku dokázala správně odpovědět. Zde se však můžeme polemizovat, zda respondenti definici znají, nebo si ji vyhledali na internetu při vyplňování dotazníku. Hned na druhém místě bylo nejčastěji respondenty zmiňováno, že by logopedickou prevenci

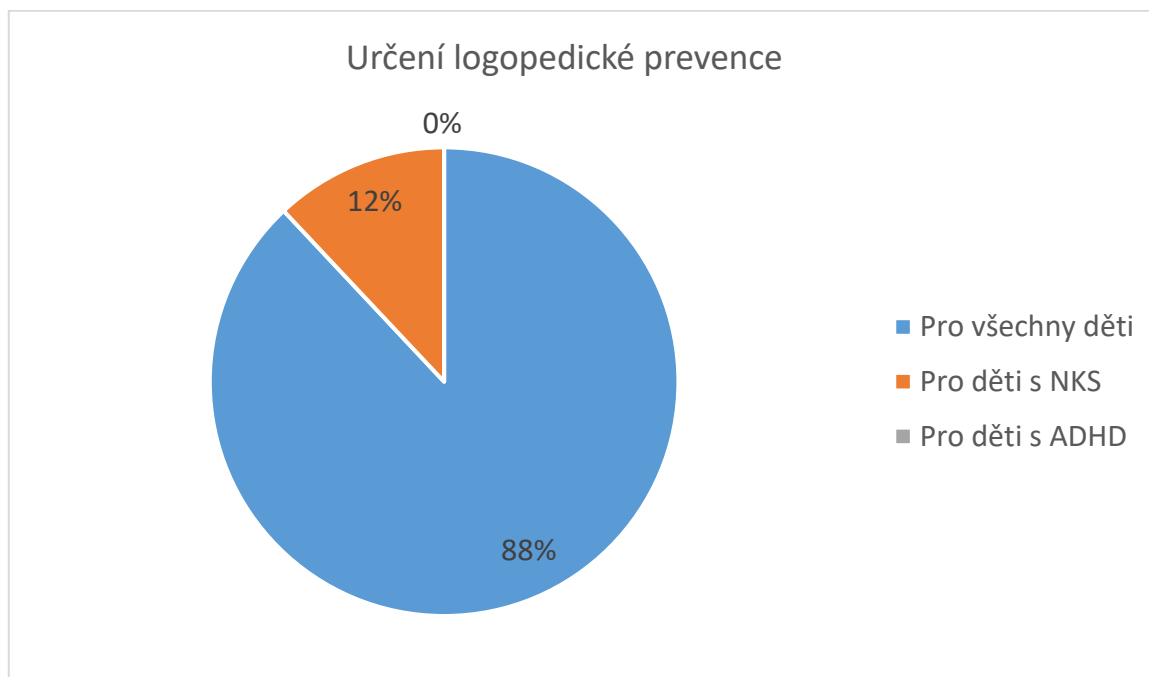
definovali jako zařazování dechových a fonačních cvičení. Dále respondenti definovali logopedickou prevenci jako podporu přirozeného rozvoje řeči a komunikace u dětí. Tuto odpověď zmiňovalo celkem 13,2 %. Další odpovědi se nejčastěji zaměřovali na oblasti rozvoje řeči a činnosti, které se v rámci nich můžou provádět. Uváděna byla motorika (5,2 %), smyslové vnímání (3,8 %), logo chvílky (9,7 %) a aktivity na rozvoj jazykových rovin (13,2 %). Na konec uvádíme odpovědi, které se nejvíce lišili od definice logopedické prevence. Respondenti uváděli, že logopedická prevence je mluvnickým vzor pro děti (1,9 %) a že je to náprava řeči, vyhledávání narušené komunikační schopnosti a je určena pro děti s problémem (3,4 %). Poslední kategorií, kterou jsme zvolili, je jiné. Do této kategorie jsme zařadili odpovědi, které se vyskytovali zřídka. Umístili jsme sem odpovědi jako jsou individuální cvičení s dětmi podle pokynů logopeda, pomoc dětem, doporučení návštěvy logopeda, podpora rozvoje logopedie a diagnostika dítěte. Tyto odpovědi vypovídají, že i když někteří respondenti mají mylné představy o tom, co to je logopedická prevence.



Graf 8: Definice pojmu logopedická prevence

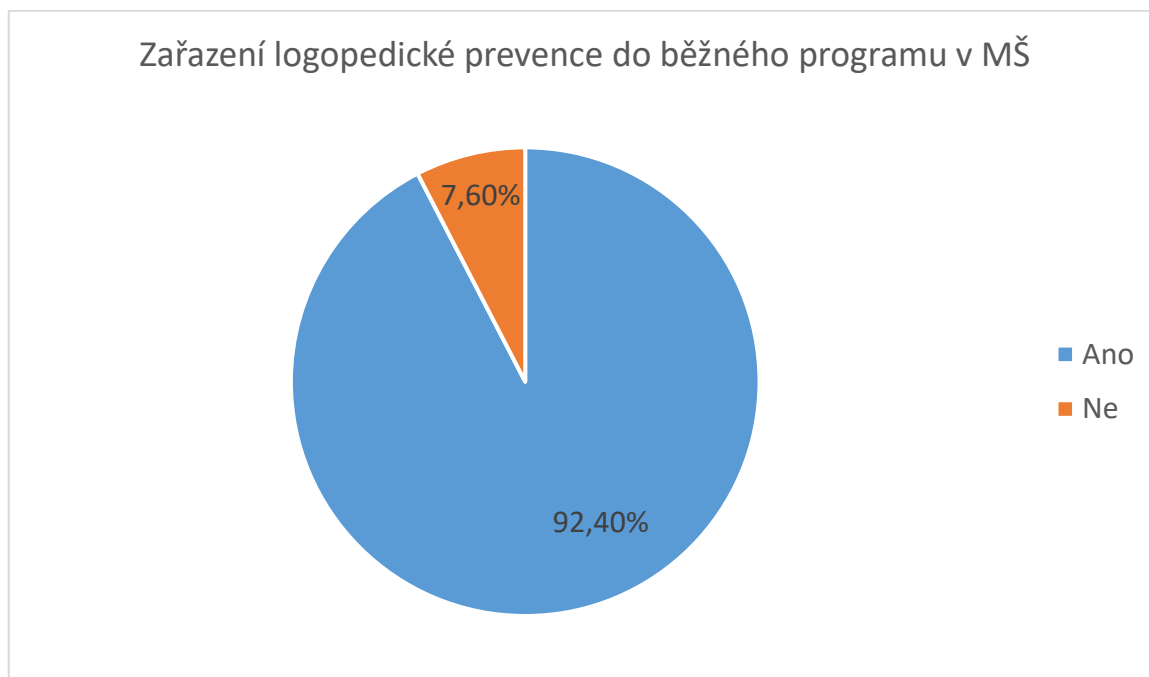
Tato otázka se respondentů dotazovala na to, pro koho si myslí, že je logopedická prevence určena. Výsledky pro nás nebyly překvapivé, vzhledem k tomu, že 37 % dotazovaných respondentů má absolvovaný logopedický kurz a dalších 31 % má jiné vzdělání v oblasti logopedie, jsme očekávali, že respondenti správně zvolí možnost, že logopedická prevence

je vhodná pro všechny děti. To se nám i potvrdilo a 88 % oslovených respondentů zvolilo možnost pro všechny děti a 12 % zvolilo možnost pro děti s NKS. Nikdo nezvolil možnost pro děti s ADHD. Možnost pro děti s ADHD jsme zvolili proto, abychom zjistili, zda respondenti pozorně vyplňují dotazník.



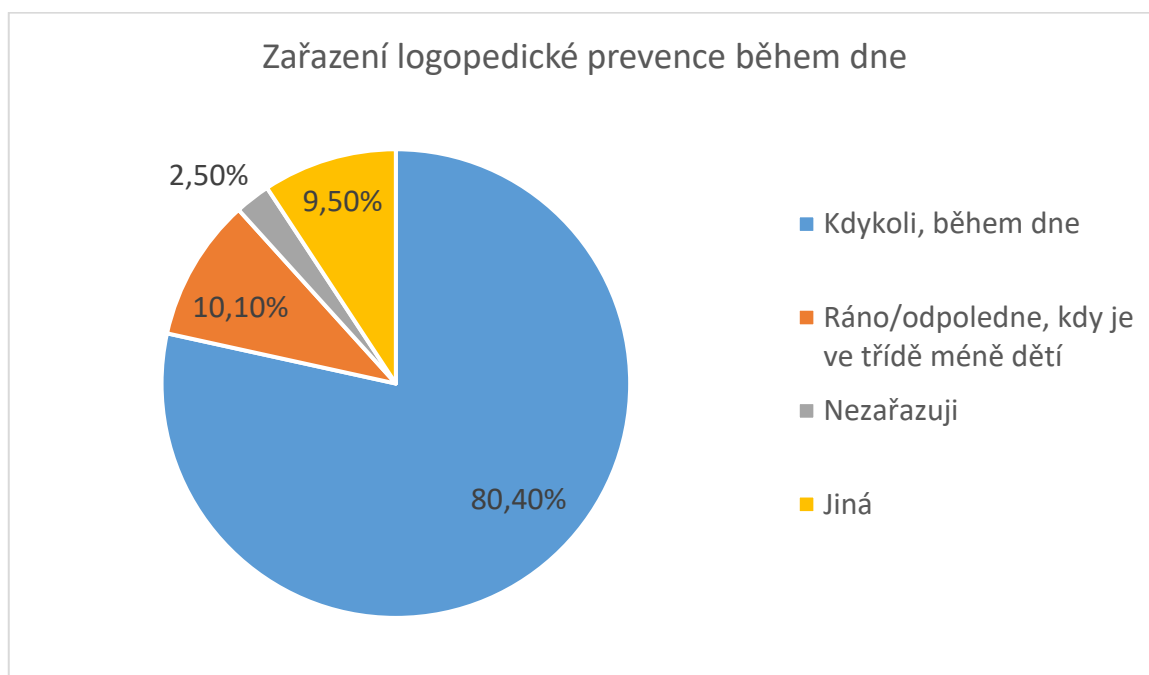
Graf 9: Určení logopedické prevence

Dále jsme se zaměřili na to, zda respondenti zařazují logopedickou prevenci do běžného programu v mateřské škole. Z výsledků vyplynulo, že logopedickou prevenci zařazuje do běžného programu v mateřské škole 92,4 % dotazovaných respondentů. Zbýlých 7,6 % uvedlo, že logopedickou prevenci do běžného programu nezařazuje.



Graf 10: Zařazení logopedické prevence do běžného programu v MŠ

Touto otázkou jsme konkrétně navazovali na předchozí otázku, abychom zjistili, kdy logopedickou prevenci během dne respondenti zařazují. Ve výsledcích převažuje odpověď, že respondenti logopedickou prevenci zařazují kdykoli během dne (78 %), 10 % respondentů logopedickou prevenci zařazuje ráno nebo odpoledne, kdy je ve třídě méně dětí a pouhé 3 % respondentů ji vůbec nezařazuje. Respondenti také uvedli možnost jiná, kde se nejčastěji objevovali možnosti, že logopedickou prevenci zařazují v komunitním kruhu, během řízené činnosti a dále také po obědě a jak kdy.

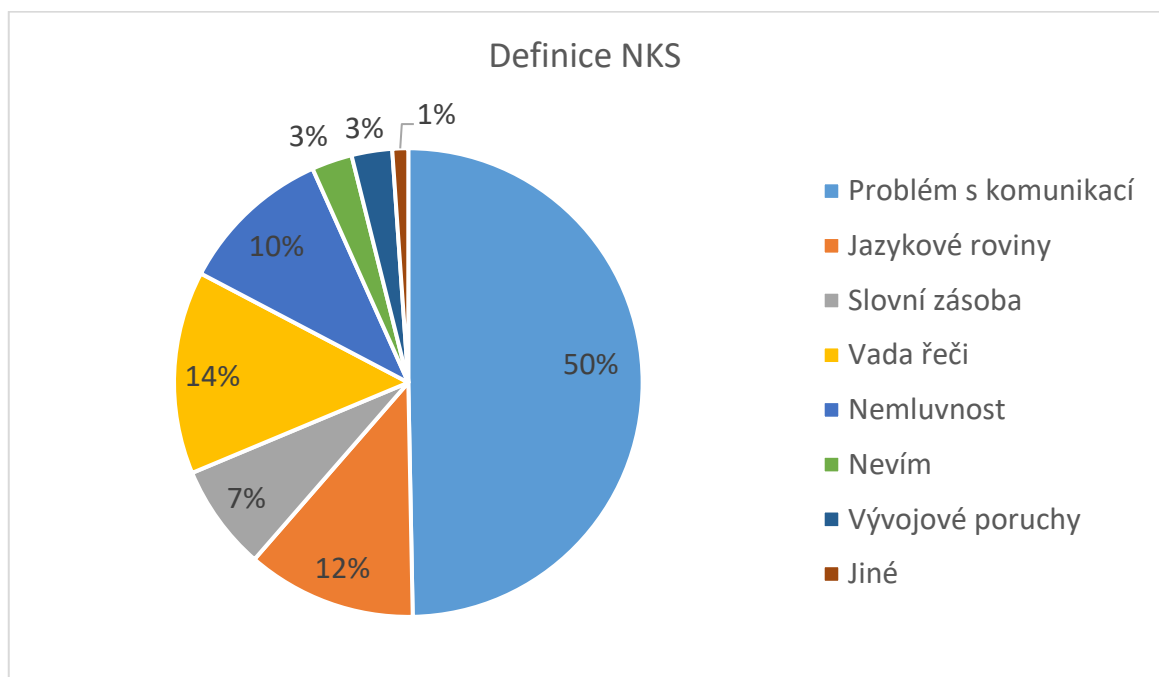


Graf 11: Zařazení logopedické prevence během dne

S logopedickou prevencí úzce souvisí i narušená komunikační schopnost. Tu definuje Lipnická (2013, s. 8) tak, že „způsobuje, že některá jazyková rovina jeho komunikačních projevů (případně několik jazykových rovin současně) nebo jeho chování působí rušivě při přenosu komunikačních záměrů na příjemce“.

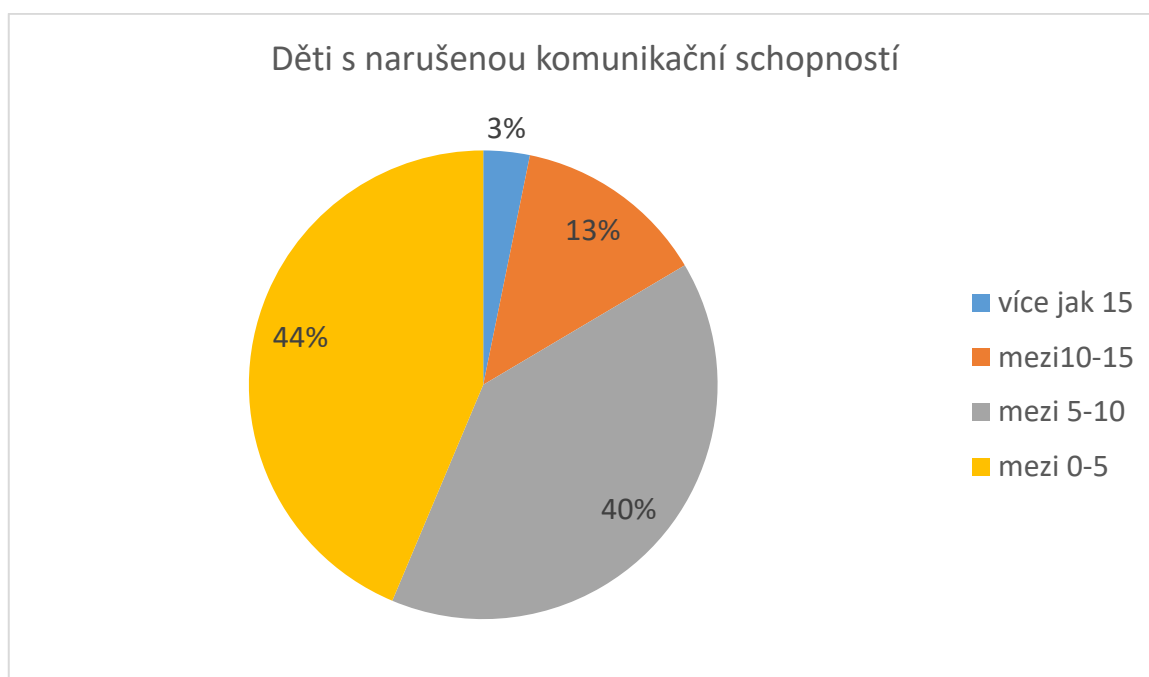
Respondentů jsme se tedy zeptaly, jak by definovali narušenou komunikační schopnost. Očekávali jsme, že pokud se respondenti o logopedickou prevenci zajímají a provádí ji, měli by vědět, co to je narušená komunikační schopnost. Otázka byla otevřená, a proto jsme odpověděli rozdělili do kategorií podle četnosti. Necelá polovina respondentů uvedla, že narušenou komunikační schopností rozumíme problémy s komunikací, řečí a výslovností. 14 % respondentů uvádí, že narušená komunikační schopnost je vada řeči či logopedická

vada. 11,7 % respondentů uvedlo, že narušená komunikační schopnost souvisí s narušením jazykových rovin. 7,3 % respondentů si myslí, že když má dítě malou slovní zásobu, tak má i narušenou komunikační schopnost. 10,6 % respondentů odpovědělo, že narušená komunikační schopnost souvisí především s nemluvností, nevyjadřováním hlásek a s koktáním. Další kategorií jsou respondenti, kteří vnímají NKS jako vývojovou poruchu. Část respondentů, konkrétně 2,8 % na otázku nedokázalo odpovědět a poslední kategorii jsem nazvala jiné, kam jsem zařadila odpovědi, které se objevovali zřídka jako to, že dítě s NKS je nesebevědomé a že za NKS může nezáměr rodičů.



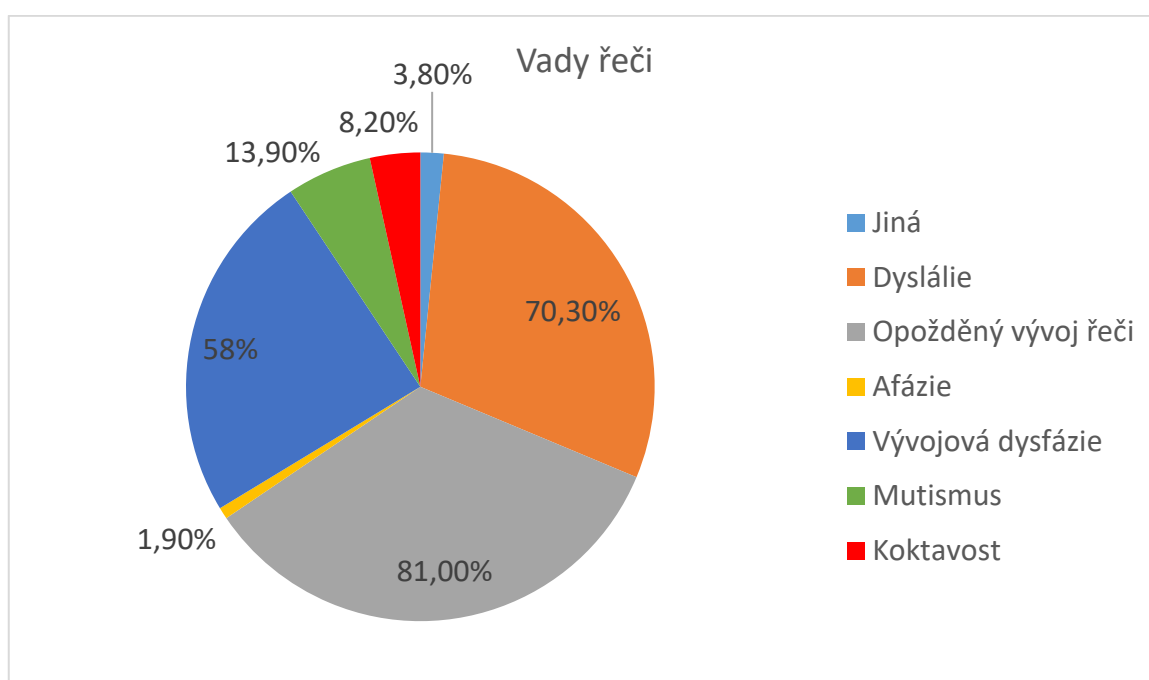
Graf 12: Definice NKS

Dále jsme navázali praktickou otázkou na to, kolik dětí se průměrně ve třídě, ve které respondenti učí nachází děti s narušenou komunikační schopností. Z výsledků vyplývá, že nejčastěji se ve třídách mateřských škol nachází 0-5 dětí s narušenou komunikační schopností, což vnímáme velmi kladně. Na druhou stranu nás překvapili výsledky, že 3,2 % respondentů uvedli, že se v jejich třídě nachází více jak 15 dětí s narušenou komunikační schopností. To přisuzujeme tomu, že ne každá učitelka ví konkrétně, co to narušená komunikační schopnost znamená a chápou pojem spíše jako nějaký nedostatek v komunikaci dítěte, což se nám i potvrdilo v předchozí otázce.



Graf 13: Děti s narušenou komunikační schopností

V rámci narušené komunikační schopnosti nás také v dotazníku zajímali konkrétní vady řeči, se kterými se učitelky v mateřských školách nejčastěji setkávají. Tato otázka byla polouzavřená a respondenti mohli uvést více možností. Odpovědi z možnosti jiné byli zpracováni do kategorií. Výsledky ukazují, že nejčastější vada, která se u dětí v mateřské škole objevuje je opožděný vývoj řeči (81 %) a na druhé pozici je dyslálie (70,3 %). Na třetí pozici podle četnosti se objevila vývojová dysfázie (58 %). Další vady jako mutismus a koktavost uvedlo 13,9 % a 8,2 % respondentů. V rámci odpovědi jiné se objevovali odpovědi jako je špatná výslovnost, breptavost, agramatická řeč a dítě s odlišným mateřským jazykem. Tuto odpověď ale považujeme za nesouvisející s položenou otázkou.

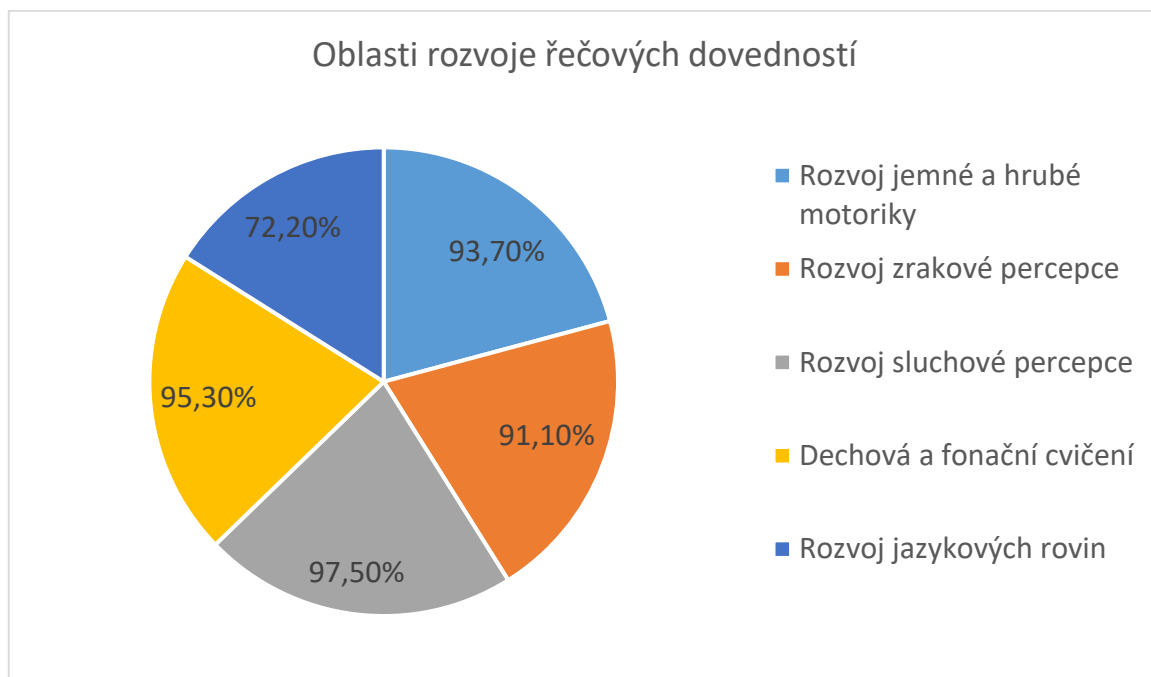


Graf 14: Vady řeči

Další položky v dotazníku jsme volili spíše praktického charakteru. Chtěli jsme zjistit, jak učitelky v mateřských školách umí teoretické znalosti aplikovat v praxi a jak logopedická prevence v mateřských školách probíhá. V této části se proto více objevovali otevřené otázky.

V následující otázce nás zajímalo, jaké oblasti rozvoje řečových dovedností učitelky zařazují v rámci aktivit pro podporu řeči dětí. V této otázce jsou odpovědi respondentů vyrovnané. Z výsledků tedy vyplývá, že respondenti zařazují aktivitu pro podporu těchto dovedností pravidelně a věnují jim podobnou důležitost. Nejvíce respondentů zařazuje aktivity pro rozvoj sluchové percepce (97,5 %), poté následují dechová a fonační cvičení (95,3 %).

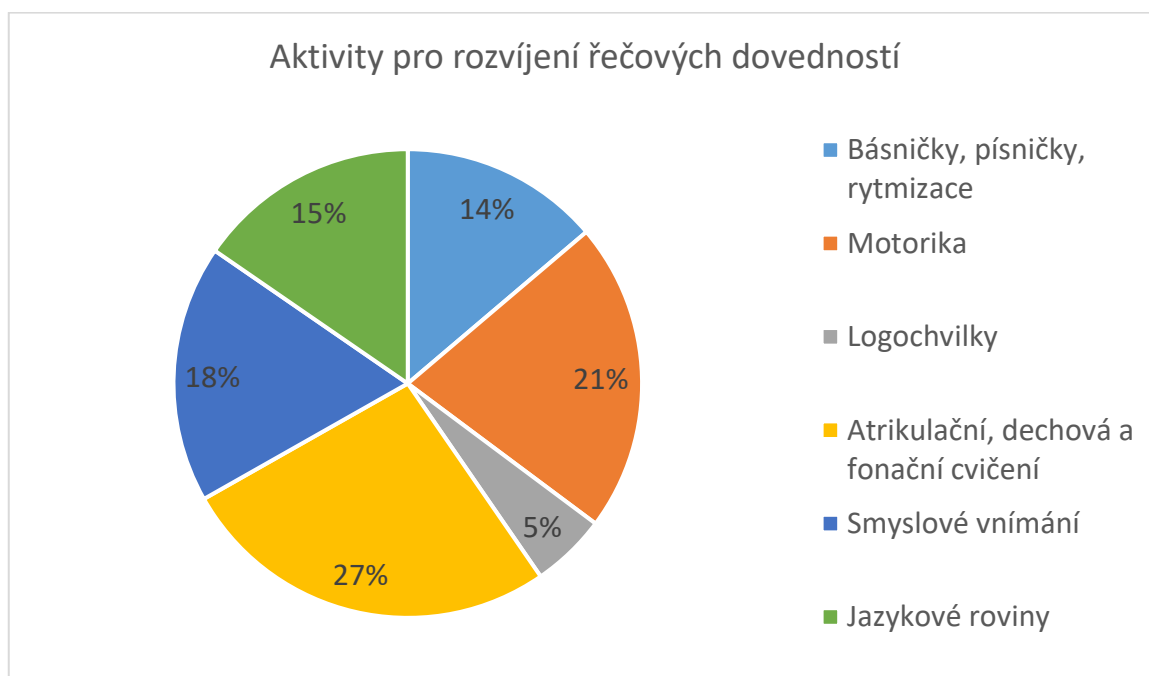
Aktivity pro rozvoj jemné a hrubé motoriky zařazuje 93,7 % respondentů a aktivity pro rozvoj zrakové percepce zařazuje 91,1 %. Poslední možností jsou aktivity pro rozvoj jazykových rovin, které respondenti zmiňovali méně často, celkem 72,2 %.



Graf 15: Oblasti rozvoje řečových dovedností

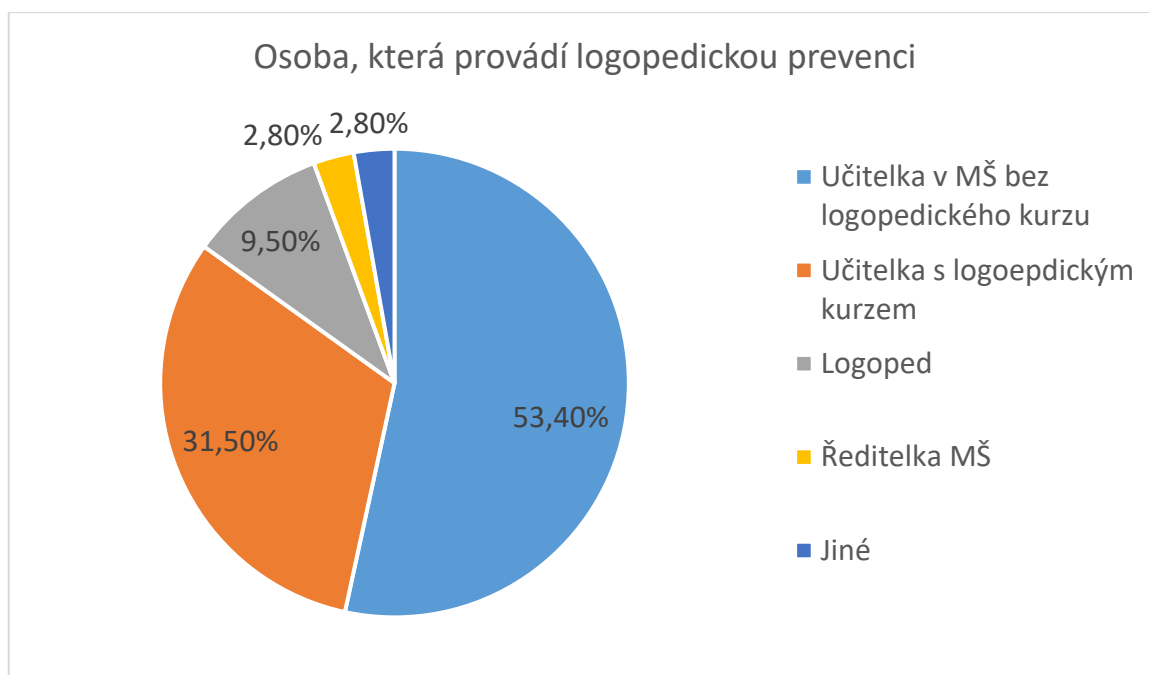
V souvislosti s předchozí otázkou jsme chtěli zjistit, jaké konkrétní aktivity zařazují v rámci přechodných oblastí rozvoje řečových dovedností. Tato položka dotazníku byla otevřená a odpovědi jsme zpracovali do kategorií.

Nejvíce respondentů odpovídalo, že zařazují artikulační, dechová a fonační cvičení. V rámci této kategorie se objevovali odpovědi jako foukání do peřička, aktivity s brčkem, foukání do balonku. Nejčastěji ale respondenti odpovídali obecně dechová, artikulační a fonační činnosti. Další kategorii jsme nazvali motorika a zařadili jsme do ní všechny činnosti jemné, hrubé, grafomotoriky i oromotoriky. Do této kategorie jsme zařadili celkem 21,4 % respondentů. Respondenti například uváděli, že zařazují grafomotorické listy, modelování, navlékání korálků či pohybové činnosti. V této kategorii ale také převládali obecné odpovědi nad konkrétními aktivitami. V rámci kategorie smyslové vnímání jsme zařadili rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Tyto aktivity zařazuje 17,8 % respondentů. Mezi konkrétní činnosti, které byli uvedeny patří například zvukové pexeso, hledání rozdílů či napodobování a poznávání zvuků. Ve velké míře také respondenti uváděli zařazování aktivit na rozvoj jazykových rovin (15,4 %). Konkrétně se jedná například o obrázkové čtení, popis obrázků či vyprávění příběhů. Poslední nejméně čtenou kategorií jsou logochvilky. Celkem 5,2 respondentů uvedlo aktivity jako logopedické pohádky, písničky a hry.



Graf 16: Aktivity pro rozvíjení řečových dovedností

Poslední položkou v dotazníku byla otázka, kdo konkrétně provádí logopedickou prevenci v mateřské škole, kde respondenti učí. Touto otázkou jsme doplnili celkový pohled na logopedickou prevenci v mateřských školách. Tato otázka byla v dotazníku otevřená a odpovědi byly zpracovány do kategorií. Respondenti uvedli, že logopedickou prevenci provádí učitelka mateřské školy, která nemá kurz a provádí ji v běžném programu MŠ. Tuto možnost zvolilo 53,4 % respondentů. Druhou možností je, že logopedickou prevenci provádí učitelka s logopedickým kurzem, nebo učitelka, která má vystudovanou logopedii na vysoké škole (31,5 %). Celkem 9,5 % respondentů uvedlo, že v mateřské škole, ve které učí provádí logopedickou prevenci logoped, který do mateřské školy dochází. Dále méně často se objevovala odpověď, že logopedickou prevenci provádí ředitelka mateřské školy, celkem 2,8 % respondentů. Poslední kategorii jsem nazvala jiné. V této kategorii se nachází odpovědi respondentů, které se vyskytovaly zřídka. Jednalo se o odpovědi, že logopedickou prevenci v mateřské škole neprovádí nikdo, pedagogicko-psychologická poradna a dále odpověď, že pouze doporučují rodičům návštěvu logopeda. Celkově tak odpovědělo 2,8 % respondentů.



Graf 17: Osoba, která provádí logopedickou prevenci

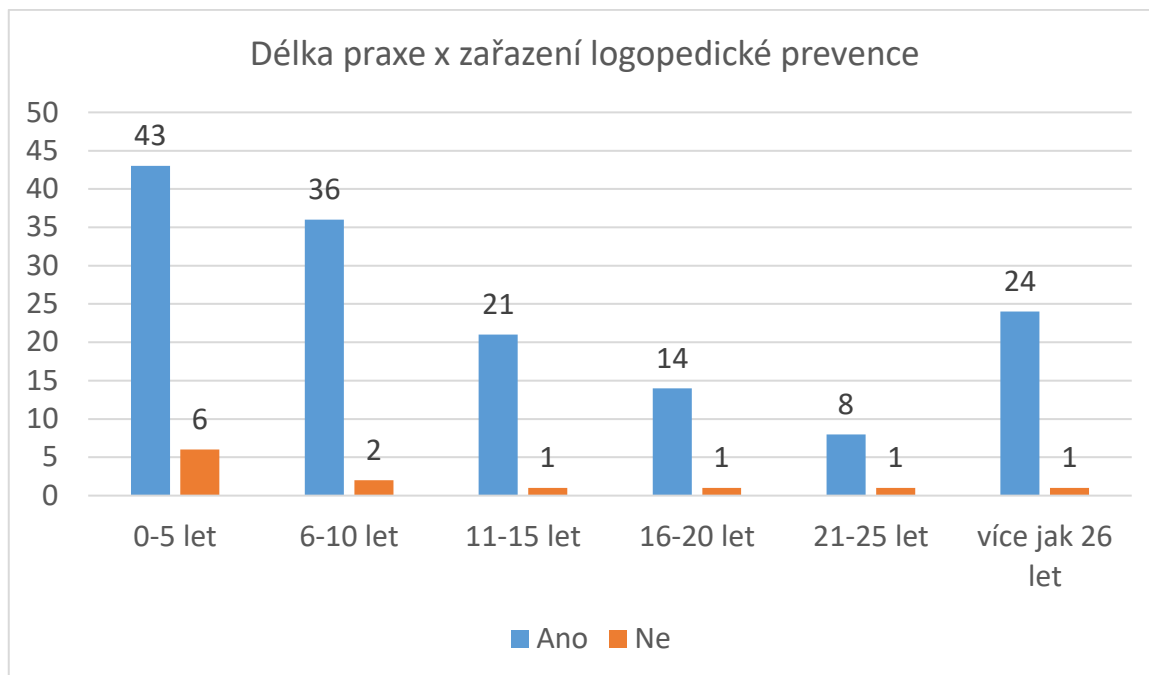
5.3 Vyhodnocení výzkumných otázek

V rámci této podkapitoly se budeme zabývat vyhodnocením výzkumných otázek. Stanovili jsme si jednu hlavní výzkumnou otázku a tři dílčí výzkumné otázky.

HVO: Jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci?

Vzhledem k tomu, že více než polovina respondentů uvedla, že má nějaké vzdělání v oblasti logopedie, předpokládali jsme, že větší část bude mít povědomí o logopedické prevenci. To jsme si potvrdili i další otázkou, kdy jsme se ptali na znalost pojmu logopedická prevence. Z odpovědí vyplývá, že 99 % respondentů tento pojem zná. Nyní se blíže podíváme, jestli je jejich povědomí správné, nebo mají mylné informace o logopedické prevenci.

Nejdříve nás zajímalo, zda souvisí délka pedagogické praxe se zařazováním logopedické prevence do běžného programu mateřské školy. Ze srovnání vyplývá, že u respondentů s délkou praxe 0-5 let se nejčastěji vyskytovala odpověď, že logopedickou prevenci zařazují. Hned na druhém místě se objevují respondenti s délkou praxe 6-10 let, kde 36 z nich logopedickou prevenci zařazuje. S delší délkou praxe se počet respondentů, kteří ji zařazují snižuje, avšak na výjimku, kdy 24 respondentek s více jak 26letou praxí uvedlo, že logopedickou prevenci zařazuje. Na to může mít vliv i to, že v 80. letech vznikl původní model logopedických preventivních kurzů, který vzdělával učitelky mateřských škol. Ty učitelky, které tento kurz absolvovali, mohly provádět logopedickou prevenci v mateřské škole. Od té doby se ale kompetence učitelek v mateřských školách změnily a dnes již učitelky s logopedickým kurzem nezískají kompetence prostřednictvím kurzu.



Graf 18: Délka praxe x zařazení logopedické prevence

Dále jsme se blíže podívali na vzdělání respondentů. Ze srovnání vyplynulo, že logopedickou prevenci nejčastěji zařazují respondenti s bakalářským studiem. Naopak nejméně logopedickou prevenci zařazují respondenti se střední pedagogickou školou. To že mají respondenti s vysokoškolským titulem větší povědomí o logopedické prevenci se nám potvrdilo i v další otázce, kde jsme srovnávali vzdělání s otázkou, pro koho je logopedická prevence určena. Z výsledků vyplývá, že 2/3 respondentů, kteří odpověděli, že každá učitelka ji může provádět má vysokoškolské vzdělání. I v poslední otázce, kterou jsme srovnávali se vzděláním respondentů se potvrdilo předchozí zjištění, že větší povědomí mají respondenti s vysokoškolským vzděláním. Nejvíce správných odpovědí na otázku, pro koho je logopedická prevence bylo od respondentů s vysokoškolským vzděláním.

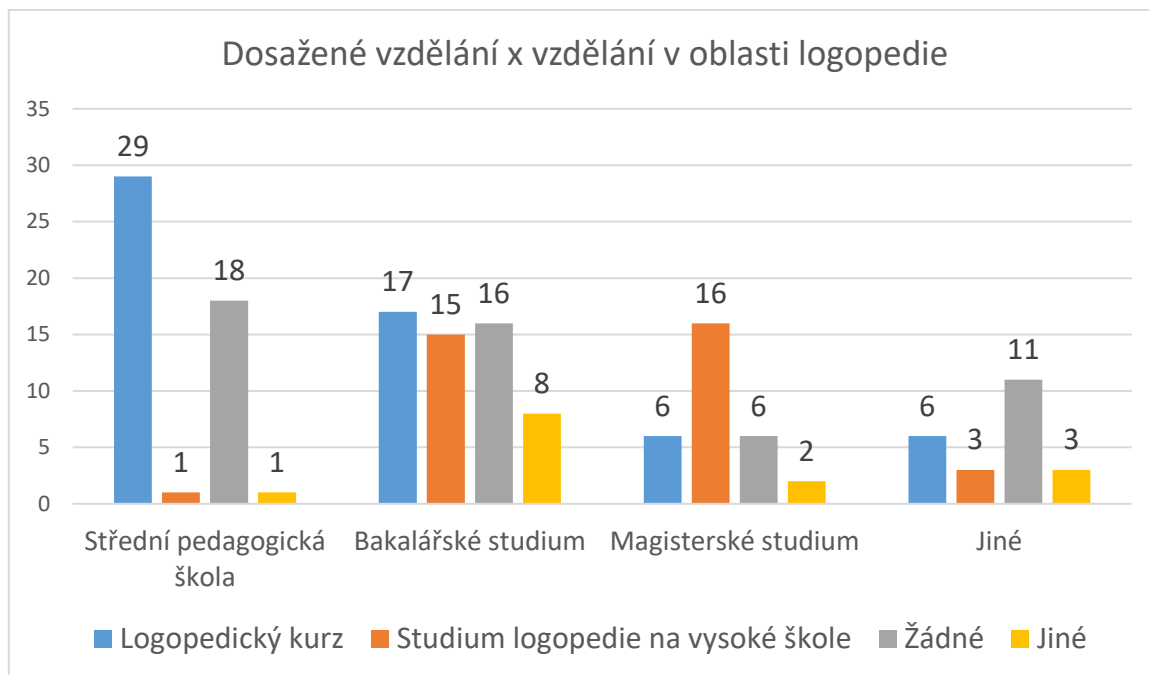
Abychom si udělali větší představu o tom, jaké mají respondenti povědomí, blíže se podíváme na otevřenou otázku, kde respondenti měli definovat logopedickou prevenci. Při srovnání definice logopedické prevence a dosaženého vzdělání respondentů vyplývá, že respondenti se střední pedagogickou školou nejčastěji logopedickou prevenci definovali chybně. U respondentů s bakalářským, magisterským či vyšším odborným vzděláním se chybné definice také objevovali, ale ve srovnání s respondenty se středoškolským vzděláním byla četnost o polovinu nižší. Dále jsme se blíže podívali na to, zda chybnost v definicích souvisí se vzděláním v oblasti logopedie. Zde byly výsledky velmi překvapivé,

největší část respondentů s chybnými definicemi totiž uvedla, že mají absolvovaný logopedický kurz. Respondentů s vystudovaným oborem logopedie na vysoké škole a se žádným vzděláním v oblasti logopedie, kteří definovali logopedickou prevenci bylo průměrně stejný počet. Zajímavostí, která vyplynula z výzkumu je také to, že respondenti s chybnými definicemi byli převážně respondenti s délkou praxe nad 26 let. Zde se můžeme domnívat, že je to, protože dříve nebyla logopedická prevence tak rozšířená a učitelky mateřských škol o ní neměli takové povědomí, jako dnes.

DVO1: Jak ovlivňuje nejvyšší dosažené vzdělání učitelek vzdělání v oblasti logopedie.

První dílčí výzkumná otázka byla zaměřena na to, jak ovlivňuje nejvyšší dosažené vzdělání učitelek vzdělání v oblasti logopedie. Nejdříve se podíváme na samotní vzdělání. Z výsledků vyplynulo, že 68 % respondentů má vzdělání v oblasti logopedie. Největší zastoupení měli respondenti s logopedickým kurzem, celkem 37 %, poté následovalo studium oboru logopedie na vysoké škole, které absolvovalo 22 % respondentů. Nejméně respondentů zvolilo možnost jiná (9 %), kde respondenti odpovídali, že absolvovali předmět logopedie v rámci studia na vysoké škole, nebo se s logopedií setkali v rámci bakalářského studia oboru speciální pedagogika.

V rámci vzdělání nám z výsledků vyplynula zajímavá data ve srovnání nejvyššího dosaženého vzdělávání a vzdělání v oblasti logopedie. Pro přehlednější zobrazení zde přikládáme graf. Nejvíce respondentů se střední pedagogickou školou absolvovalo logopedický kurz, zároveň ale nejvíce jich nemá vzdělání v oblasti logopedie žádné. Pozitivní ale shledáváme, že více než polovina má vzdělání v oblasti logopedie, konkrétně 63,3 %. Odpovědi respondentů s bakalářským stupněm byly vyrovnané. Celkem 17 respondentů uvedlo, že má logopedický kurz, 15 absolvovalo studium logopedie na vysoké škole a 8 uvedlo jiné. 16 respondentů s bakalářským stupněm nemá žádné vzdělání v oblasti logopedie. Zde celkem 71,4 % respondentů má vzdělání v oblasti logopedie. Respondenti s magisterským stupněm vzdělání nejčastěji odpovídali, že mají vzdělání v oblasti logopedie získali v rámci studia na vysoké škole. Méně respondentů poté uvádělo logopedický kurz či jiné. U respondentů s jiným vzděláním se vzdělání v oblasti logopedie v objevovalo v 52,2 % a žádné vzdělání v 47,8 %. Z těchto výsledků můžeme konstatovat, že v rámci našeho výzkumu se se zvyšujícím dosaženým vzděláním častěji vyskytovalo vzdělání v oblasti logopedie.



Graf 19: Dosažené vzdělání x vzdělání v oblasti logopedie

DVO2: Jak učitelky provádí logopedickou prevenci v mateřských školách?

Druhá dílčí otázka byla prakticky zaměřena. Zjišťovali jsme, jak učitelky zařazují logopedickou prevenci do běžného programu mateřské školy. Na úvod bylo podstatné, zeptat se respondentů, zda logopedickou prevenci do běžného programu v mateřské škole zařazují. Z výsledků vyplývá, že 92,4 % respondentů logopedickou prevenci zařazuje a pouze 7,6 % ji nezařazuje. Při srovnání s dosaženým vzděláním, můžeme konstatovat, že v rámci našeho výzkumu logopedickou prevenci nejvíce nezařazovali respondenti se střední pedagogickou školou. Pro bližší přiblížení toho, jak učitelky realizují logopedickou prevenci, jsme se ptali na to, kdy ji konkrétně provádí. Z výsledků vyplynulo, že 80,4 % respondentů ji zařazuje kdykoliv během dne, 10,1 % respondentů ji provádí, když je ve třídě méně dětí. Mezi další odpovědi respondentů patřilo realizování logopedické prevence při řízené činnosti, jak kdy, nebo nezařazují.

Přirozený rozvoj řeči dětí je klíčový v předškolním věku, proto nás zajímalo, které oblasti rozvoje řečových dovedností učitelky v mateřských školách nejčastěji rozvíjí. Výsledky ukázaly, že se respondenti věnují rozvíjení všech oblastí. Nejvíce byl uváděn rozvoj sluchové percepce, dále dechová a fonační cvičení a rozvoj jemné motoriky. Naopak výrazně méně byl uváděn rozvoj jazykových rovin.

V návaznosti na předchozí otázku jsme respondenty požádaly, aby uvedli konkrétní aktivity, kterými rozvíjí oblasti rozvoje řečových dovedností. Ve srovnání s předchozí otázkou se odpovědi lišili, neboť nejvíce respondentů uvádělo artikulační, echová a fonační cvičení. V rámci této kategorie se objevovali konkrétní aktivity jako foukání do peříčka, aktivity s brčkem či foukání s balonkem. V kategorii motorika se objevovali aktivity jako pracovní listy, modelování, navlékání korálků a také pohybové činnosti. Samostatnou kategorii, která nebyl zmíněná výše v oblastech jsme nazvali logochvilky, protože se objevovaly často a z odpovědí jsme je nedokázali zařadit do výše zmíněných oblastí. Respondenti odpovědi v této kategorii více nespécifikovali, pouze uváděli logochvilky a logopedické pohádky. V předchozí otázce jsme zmiňovali, že respondenti aktivity pro rozvoj jazykových rovin zařazují nejméně, to se nám ale v této otázce nepotvrdilo, neboť aktivity pro rozvoj jazykových rovin zmiňovalo 15 % respondentů. Můžeme se tedy domnívat, že si respondenti neuvědomili, jaké aktivity, které realizují můžou patřit pod oblast rozvoje jazykových rovin. V rámci provádění logopedické prevence nás zajímalo, kdo konkrétně ji v mateřských školách, kde učí, realizuje. Velmi pozitivně hodnotíme nejčtenější odpověď, že logopedickou prevenci provádí učitelka bez logopedického kurzu. Druhou nejčtenější skupinou byla učitelka s logopedickým kurzem.

DVO3: Jak učitelky mateřských škol vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí?

Třetí dílčí výzkumná otázka směřovala na narušenou komunikační schopnost. Logopedická prevence cílí na předcházení narušené komunikační schopnosti u dětí, ale předpokládali jsme, že mezi učitelkami stále převládá mylná představa, že logopedická prevence je právě pro děti s narušenou komunikační schopností. Také jsme chtěli blíže zjistit, jaké poněti mají učitelky o narušené komunikační schopnosti. Již první zmíněnou otázkou se nám potvrdilo, že učitelky o této problematice nemají dostatek znalostí. V otevřené otázce jsme se respondentů ptali, jak by definovali narušenou komunikační schopnost. Přesně polovina respondentů uvedla, že NKS je problém s komunikací, řečí a výslovností, 14 % uvedlo, že NKS má dítě s vadou řeči. 12 % respondentů uvedlo, že NKS souvisí s narušením jazykových rovin. V dalších odpovědích se nám potvrdilo, že necelá třetina respondentek má nesprávnou vědomost o tom, co to je narušená komunikační schopnost. U odpovědi jako, že NKS má dítě s malou slovní zásobou, dítě, které nemluví nebo dítě nesebevědomé, se můžeme domnívat, že respondenti mají mylné představy o NKS. V návaznosti jsme se respondentů zeptali na, to, kolik dětí s NKS se ve třídě, kde respondenti učí průměrně

nachází. Pozitivně vnímáme, že 44 % respondentů uvedlo 0-5 dětí a 40 % uvedlo 5-10. Naopak 3 % respondentek uvedlo možnost více než 15 a tím se nám potvrdili odpovědi z předešlé otázky. Respondenti nemají přesné vědomosti o tom, co je to NKS, proto můžou děti chybně zařazovat mezi děti s NKS. Poslední otázkou, na kterou jsme se respondentů ptali, je otázka, s jakými vadami řeči se respondentů nejčastěji setkávají. Z výsledků vyplývá, že v rámci našeho výzkumu se respondenti nejčastěji setkávají s opožděným vývojem řeči, kterým chápeme jako zpoždění vývoje řeči. Dítě rozumí řeči přiměřeně věku, ale nemá tak vyvinuté vyjadřovací schopnosti (Kejklíčková, 2016). Dále se respondenti setkávají také s dyslálií, kterou definujeme jako vadu, která se projevuje při vyslovování jedné, či více hlásek (Kejklíčková, 2016). Třetí nejčastější vadou je vývojová dysfázie, kterou můžeme definovat jako vadu řeči, která se projevuje opožděnou řečí. Její příčinu můžeme hledat ve fungování centrální nervové soustavy (Kutálková, 2009). Mezi méně vyskytující vady v rámci našeho výzkumu můžeme považovat koktavost, mutismus a afázii.

6 DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU

V této kapitole si shrneme nejdůležitější poznatky, které jsme v rámci našeho výzkumu zjistili. Zjištěná data uvádíme v souvislosti na teoretickou část bakalářské práce. Dále se v této kapitole zabýváme limity výzkumu a doporučením pro praxi mateřských škol.

Již výše jsme zmiňovali, že v dnešní době narůstají počty dětí s narušenou komunikační schopností, pozitivně vnímáme to, že 68 % respondentů má vzdělání v oblasti logopedie, ať už se jedná o logopedický kurz, studium logopedie na vysoké škole, či absolvování předmětu v rámci studia. Vzhledem k tomu, že je logopedická prevence velmi diskutovaným tématem v dnešní době, projevilo se to i v tom, že 99 % respondentů pojem logopedická prevence zná. Ukázalo se to i ve znalosti pojmu logopedická prevence, kdy 84,8 % respondentů chápe tento pojem správně. Ztotožňujeme se s výzkumem, který prováděly Vašíková & Žáková (2018), kde uvádějí, že si učitelky vnímají logopedickou prevenci jako nápravu řeči. To se i v našem výzkumu objevovalo, kdy respondenti při definování logopedické prevence uváděli, že je to náprava řeči.

Dalším pozitivním zjištěním bylo, že 92,4 % respondentů logopedickou prevenci zařazuje do běžného programu. Zde se objevila souvislost s dosaženým vzděláním, kdy nejčastěji si nezařazovali respondenti se středním pedagogickým vzděláním. Co se týče oblastí, které respondenti nejčastěji rozvíjí v rámci podpory přirozeného rozvoje řeči u dětí, kladně hodnotíme to, že respondenti všechny oblasti vnímají stejně důležité a zařazují je tedy pravidelně. Vašíková & Žáková (2018) ve svém výzkumu, který se týkal primární logopedické prevence v mateřských školách, uvádějí, že učitelky mateřských škol nejčastěji zařazují artikulační a dechová cvičení, následně aktivity na rozvoj sluchové percepce a motoriky. To se nám potvrdilo i v rámci našeho výzkumu, kdy respondenti nejčastěji uváděli, že zařazují do běžného programu artikulační, dechová a fonační cvičení, následně aktivity pro rozvoj sluchové percepce a poté motorická cvičení.

V souvislosti s logopedickou prevencí jsme ve výzkumu navázali otázkami na narušenou komunikační schopnost u dětí. Z výsledků vyplývá, že necelá třetina respondentů má mylnou představu o tom, co to je narušená komunikační schopnost. Naopak pozitivně vnímáme, že polovina respondentů správně definovala narušenou komunikační schopnost. Tím se můžeme domnívat, že se narušená komunikační schopnost dostává více do povědomí učitelek mateřských škol, což může být způsobeno i nárůstem dětí s narušenou komunikační schopností a potřebou se o tuto problematiku více zajímat ze stran učitelek.

44 % respondentů odpovídalo, že průměrně se ve třídě, kde učí nachází 0-5 dětí, 40 % uvedlo, že je to mezi 5-10 děti s NKS. To nám potvrdilo, že děti s NKS stále přibývá. Velmi negativně vnímáme to, že 3 % respondentů uvedlo, že se ve třídě, kde učí nachází více jak 15 dětí. To přisuzujeme tomu, že respondenti mají mylnou představu o tom, co to je narušená komunikační schopnost a označují i děti, které například mají menší slovní zásobu, nebo málo komunikují, že mají narušenou komunikační schopnost.

6.1 Doporučení pro praxi

Z výsledků výzkumu nám vzešla doporučení pro praxi. Myslíme si, že bakalářská práce by mohla pomoci všem učitelkám mateřských škol, ať už logopedickou prevencí zařazují či nezařazují. Z výzkumu vyplynulo, že mezi učitelkami se stále objevují chybné informace o logopedické prevenci, které by tato bakalářská práce mohla pomoci objasnit. Dále bychom učitelkám mateřských škol doporučili další vzdělání v oblasti logopedie, které by jim mohlo pomoci získat potřebné vědomosti a zajistit, aby se logopedická prevence začala správně provádět ve všech mateřských školách, díky čemuž by se mohli postupně snižovat počty dětí s NKS.

6.2 Limity výzkumu

Díky kvantitativnímu designu výzkumu jsme získali velké množství dat, ze kterých vyplynula zajímavá zjištění. Navzdory tomu jsme u některých otázek dostali příliš obecné odpovědi, které nám nepřiblížili povědomí o logopedické prevenci. I když jsme se snažili hlouběji zjistit pohled na logopedickou prevencí pomocí otevřených otázek, tak část respondentů snažili odpovědím vyhýbat. Myslíme si, že si tato problematika šla řešit i pomocí kvalitativního designu výzkumu, konkrétně pomocí rozhovorů, kde bychom předpokládali, že účastníci budou odpovídat popravdě.

ZÁVĚR

Pojem logopedická prevence je v dnešní době v mateřských školách často skloňovaný, ale i přes to mnoho učitelek má mylné či žádné představy, jak logopedickou prevenci provádět. V oblasti výzkumů je toto téma doposud málo prozkoumané, výzkumy jsou často již zastaralé a se zahraničím nelze srovnávat, neboť máme jiný systém poskytování logopedické prevence, než se objevuje v zahraničí.

Teoretickou část jsme zaměřili na základní pojmy a souvislosti spojené s logopedickou prevencí. Definovali jsme si logopedickou prevenci ve školském systému, také logopedickou prevenci v mateřské škole a nakonec i kompetence, které učitel má v rámci logopedické prevence. V praktické části jsme se o tyto východiska opírali. Získaná data z dotazníků jsme vyhodnocovali a následně interpretovali. Díky těmto datům jsme zjistili, jaké povědomí mají učitelky mateřských škol o logopedické prevenci, dále také jak ji provádí a jak vnímají narušenou komunikační schopnost u dětí. Zjištění byla zajímavá, pozitivně hodnotíme především velké zastoupení respondentů s logopedickým vzděláním, dále také to, že přes 90 % respondentů logopedickou prevenci zařazuje. I přes to se mezi výsledky výzkumu objevovali mylné informace o logopedické prevenci. 99 % respondentů pojem logopedická prevence zná, avšak ne všichni ji dokážou správně definovat a správně ji v mateřské škole provádět. Stále se objevují názory, že cílem logopedické prevence je náprava řeči či vyvozování hlásek u dětí.

Při zpracování této bakalářské práce jsme se detailněji podívali na problematiku logopedické prevence v mateřských školách. Objasnili jsme si základní pojmy s ní spojené, které nám pomohly proniknout do problematiky. Z výzkumu vyplynula data, která nám pomohla odpovědět na výzkumné otázky. Celkově si myslíme, že tato bakalářská práce může přispět učitelkám mateřských škol k doplnění důležitých informací o logopedické prevenci v mateřské škole.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bytešníková, I. (2010). Systém poskytování logopedické intervence v ČR. In J. Pipeková et al (Eds.), *Kapitoly ze speciální pedagogiky* (s. 131–140). Brno: Paido.
- [2] Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
- [3] Garabiková Pártlová, M., & Podhrázká, D. (2017). Učitel mateřské školy a jeho profesní kompetence. In E. Svobodová & M. Vítěčková et al (Eds), *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení* (s. 26–37). Praha: Portál.
- [4] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu (2., rozš. české vyd.)*. Brno: Paido.
- [5] Hanáková, A. (2013). Osoby s narušenou komunikační schopností. In P. Potměšilová et al (Eds.), *Speciální pedagogika nejen pro speciální pedagogy* (s. 71–80). Praha: Parta.
- [6] Hrubínová, M & Eichlerová, I. (2012). Logopedická prevence podporuje zdravý rozvoj řeči. *Informatorium 3-8*, 20012(9), 22-23.
- [7] Kejkličková, I. (2016). *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada.
- [8] Klenková, J. (2006). *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada.
- [9] Kucharská, A., Mrázková, J., Wolfová, R. & Tomická, V. (2013). *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál.
- [10] Kutálková, D. (2009). *Průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Galén.
- [11] Lechta, V. (2016). Základné poznatky o logopédii. In A. Kerekrétiová et al (Eds.), *Logopedická propedeutika* (s. 13–31). Bratislava: Univerzita Komenského.
- [12] Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [13] MŠMT. (2005). *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/43482>

- [14] MŠMT. (2009). *Metodické doporučené č. j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství*. Dostupné z <https://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/msmt/informace-doporuceni/14712-2009-61.pdf>
- [15] MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT.
- [16] Neaum, S. (2012). *Language and literacy for the early years*. London: SAGE/Learning Matters.
- [17] Neubauer, K. (2018). Prevence v klinické logopedii. In K. Neubauer (Ed.), *Kompendum klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace (94-95)*. Praha: Portál.
- [18] Pešová, I., & Šamalík, M. (2006). *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada.
- [19] Skorek, E.M. (2017). Model logopedické prevence. In K. Neubauer, & L. Neubauerová (Eds.), *Současné koncepce a formy komunikační podpory pro osoby se závažným komunikačním handicapem (223–274)*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- [20] Švarcová, I. (2012). *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta.
- [21] Vašíková, J. & Žáková, I. (2018). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- [22] Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
NKS	Narušená komunikační schopnost
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SPC	Speciálně pedagogické centrum
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Umístění mateřské školy (město x vesnice)	30
Graf 2: Délka pedagogické praxe	31
Graf 3: Umístění mateřské školy (kraj)	32
Graf 4: Vzdělání učitelek MŠ	33
Graf 5: Vzdělání učitelek v oblasti logopedie	34
Graf 6: Setkání se s pojmem logopedická prevence	35
Graf 7: Kde jste se setkali s pojmem logopedická prevence?.....	36
Graf 8: Definice pojmu logopedická prevence	37
Graf 9: Určení logopedické prevence	38
Graf 10: Zařazení logopedické prevence do běžného programu v MŠ	39
Graf 11: Zařazení logopedické prevence během dne.....	40
Graf 12: Definice NKS	41
Graf 13: Děti s narušenou komunikační schopností	42
Graf 14: Vady řeči	43
Graf 15: Oblasti rozvoje řečových dovedností	44
Graf 16: Aktivity pro rozvíjení řečových dovedností.....	45
Graf 17: Osoba, která provádí logopedickou prevenci	46
Graf 18: Délka praxe x zařazení logopedické prevence	48
Graf 19: Dosažené vzdělání x vzdělání v oblasti logopedie	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Povědomí učitelek v mateřské škole o možnostech logopedické prevence

Vážené paní učitelky,

jmenuji se Veronika Lidáková a jsem studentka oboru učitelství pro mateřské školy na fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci. Vyplnění dotazníku je anonymní.

Svou bakalářskou práci mám zaměřenou na téma povědomí učitelek v mateřské škole o logopedické prevenci. Prosim o pečlivé a objektivní vyplnění dotazníku.

Předem děkuji za čas, který strávíte při vyplňování dotazníku.

1 Kde se nachází mateřská škola, ve které nyní učíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Město Vesnice

2 Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Nápověda k otázce: *Uveďte konkrétně počet let.*

3 Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, ve které učíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Hlavní město Praha Středočeský kraj Jihočeský kraj Plzeňský kraj Karlovarský kraj
 Ústecký kraj Liberecký kraj Královéhradecký kraj Pardubický kraj Kraj Vysočina
 Jihomoravský kraj Zlínský kraj Olomoucký kraj Moravskoslezský kraj

4 Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Střední pedagogická škola Bakalářské studium Magisterské studium
 Jiná...

5 Jaké je Vaše vzdělání v oblasti logopedie?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Logopedický kurz Studium oboru logopedie na vysoké škole Žádné
 Jiná...

6 Setkala jste se někdy s pojmem logopedická prevence?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano Ne

7 Pokud jste v přechozí otázce odpověděla ano, kde konkrétně jste se s tímto pojmem setkala? (např. odborná literatura, internet, aj.)

8 Co si představujete pod pojmem logopedická prevence?

9 Pro koho je logopedická prevence určena?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Pro děti s narušenou komunikační schopností Pro všechny děti Pro děti s ADHD

10 Kdo může provádět logopedickou prevenci v mateřské škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Učitelka s kurzem logopedického asistenta Každá učitelka Vysokoškolsky vzdělaná učitelka v oboru logopedie
 Jiná...

11 Zařazujete vy konkrétně logopedickou prevenci do běžného denního programu v mateřské škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano Ne

12 Kdy konkrétně během dne zařazujete logopedickou prevenci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Kdykoli během dne Ráno/odpoledne, kdy je ve třídě méně dětí Nezařazuji
 Jiná...

13 Jak byste definovala narušenou komunikační schopnost?

14 Kolik dětí s narušenou komunikační schopností se ve třídě, kde učíte průměrně nachází?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 0-5 5-10 10-15 Více jak 15

15 S jakými vadami řeči se setkáváte v mateřské škole nejčastěji?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí (maximálně 3)*

- Kóktavost Mutismus Vývojová dysfázie Afázie Opožděný vývoj řeči Dyslálie
 Jiná...

16 Vyberte všechny oblasti rozvoje řečových dovedností, které v rámci aktivit pro podporu řeči dětí zařazujete.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Rozvoj jemné a hrubé motoriky Rozvoj zrakové percepce Rozvoj sluchové percepce Dechová a fonační cvičení
 Rozvoj jazykových rovin

17 Uveďte prosím příklad konkrétních aktivit, kterými rozvíjíte výše uvedené oblasti.

18 Uveďte, kdo konkrétně v mateřské škole, kde učíte provádí logopedickou prevenci.

Děkuji za vyplnění dotazníku. Budu ráda za případné připomínky a poznámky k dotazníku, které můžete uvést níže.

19 Připomínky a poznámky