

**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra speciální pedagogiky**

**Hodnocení slovní zásoby u dětí předškolního věku  
se specificky narušeným vývojem řeči**

**Diplomová práce**

**Praha 2012**

**Vedoucí práce:**

**Mgr. Lucie Durdilová**

**Vypracovala:**

**Mgr. Helena Pílská**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen prameny uvedené v seznamu použitých zdrojů.

.

.....

podpis

Chtěla bych poděkovala paní Mgr. Lucii Durdilové za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady a připomínky. Dále bych ráda poděkovala kolektivu Mateřské školy Sasanková a Mateřské školy Zvonková za ochotu a trpělivost při sběru dat pro výzkumnou část diplomové práce.

<b>Úvod .....</b>	<b>5</b>
<b>1 Charakteristika předškolního dítěte .....</b>	<b>6</b>
1.1 Vývoj kognitivních schopností .....	7
1.2 Hra a kresba v předškolním věku.....	9
1.3 Emoční vývoj a socializace v předškolním věku .....	11
<b>2 Vývoj řeči a slovní zásoby u intaktního dítěte.....</b>	<b>14</b>
2.1 Vývoj pasivní slovní zásoby .....	15
2.2 Vývoj aktivní slovní zásoby.....	16
2.3 Vývoj gramatického uvědomování a artikulace .....	17
<b>3 Vývojová dysfázie .....</b>	<b>20</b>
3.1 Definice a příčiny vzniku vývojové dysfázie.....	20
3.2 Symptomatologie a stupně poruchy u vývojové dysfázie.....	22
3.3 Diagnostika vývojové dysfázie .....	23
<b>4 Hodnocení slovní zásoby u dětí předškolního věku se specificky narušeným vývojem řeči.....</b>	<b>35</b>
4.1 Metodologie, výzkumné teze, charakteristika prostředí .....	35
4.2 Vyhodnocení odpovědí respondentů.....	37
4.3 Celkové hodnocení.....	58
<b>Závěr .....</b>	<b>63</b>
<b>Shrnutí .....</b>	<b>64</b>
<b>Summary.....</b>	<b>65</b>
<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>66</b>
<b>Použité zdroje .....</b>	<b>67</b>

## Úvod

Diplomová práce se zaměřuje na diagnózu vývojové dysfázie, která mě provází v profesním životě i v mém předchozím studiu na Masarykově Univerzitě v Brně. Proto jsem velice ráda, že mohu toto téma znovu otevřít v této diplomové práci.

Text je rozčleněn do čtyř hlavních kapitol. Teoretická část je zpracována pomocí analýzy odborné literatury a zabývá se charakteristikou předškolního věku, hlavně v oblastech kognitivního a emočního vývoje, socializace a významu hry a kresby. Další kapitola je věnována vývoji řeči a aktivní i pasivní slovní zásoby. Podstatná část textu popisuje diagnózu vývojové dysfázie (neboli specificky narušeného vývoje řeči), její definice, příčiny vzniku, symptomatologii a hlavně možnosti diagnostiky.

Výzkumná část je věnována hodnocení aktivní a pasivní slovní zásoby u dětí předškolního věku s vývojovou dysfázií. Pro porovnání se stejná testová metoda použije u kontrolní skupiny intaktních dětí stejného věku. Respondenti se specificky narušeným vývojem řeči docházejí do logopedické mateřské školy v Praze, kontrolní skupina se skládá z dětí z běžné mateřské školy ve stejné části Prahy. Výzkum je realizován jako kvantitativní.

# 1 Charakteristika předškolního dítěte

Předškolní věk bývá označován „věkem mateřské školy“. Nástup do mateřské školy je důležitým mezníkem v této etapě života, nicméně ne všechny děti do ní nastoupí (některé až na úplném konci tohoto období). Mateřská škola nabývá v životě dítěte velkého významu, základním výchovným prostředím ale stále zůstává rodina. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

*„Předškolní období trvá od tří do 6 – 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.“* (Vágnerová, M., 2007, s. 78)

O předškolním věku bývá hovořeno jako o období iniciativy. Znamená to, že dítě má potřebu zvládat spoustu věcí, nejlépe bez pomoci ostatních, čímž si vytváří a potvrzuje svoje kvality. V sociální oblasti je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky, upravuje se chování k širšímu okruhu lidí. Dítě musí přijmout řád a rozvíjet spolupráci, to se odrazí i ve vývoji hry. (Vágnerová, M., 2007)

Oblastí, která je pro vývoj dítěte velmi důležitá, ovlivňuje zdokonalování mnoha jiných činností a je podstatná i z logopedického hlediska, je **motorika**. V předškolním období má dítě hlavní rozmach vývoje motoriky již za sebou. Umí chodit, běhat, zdolávat schody i nerovný terén, padá jen výjimečně. Další etapa je věnována hlavně zdokonalování pohybů, rozvoji obratnosti, elegance, koordinace a hbitosti. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006) Tuto svoji zručnost cvičí hlavně při každodenních činnostech (čištění zubů, oblékání, stolování atd.) a při hře a kresbě. (viz. kap. 1.2 ) *„Motorický vývoj vypovídá o schopnostech dítěte pohybovat se a ovládat různé části těla. Postup motorického vývoje závisí na zralosti mozku, smyslovém vnímání, množství svalových vláken, zdravém nervovém systému a na příležitostech k procvičování motoriky.“* (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002, s. 29) Motorika a řeč spolu velmi těsně souvisí, poruchy motoriky tak zásadně ovlivňují jemné mechanismy řeči. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

## 1.1 Vývoj kognitivních schopností

Typický způsob uvažování předškolních dětí označil Piaget jako období názorného, intuitivního myšlení. Za nejdůležitější považuje porozumění souvislostem a vztahům na různé úrovni (mezi pojmy, symboly i objekty). (Vágnerová, M., 2007) *„Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmového (symbolického) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. V předchozím stádiu předpojmovém užívalo slov nebo jiných symbolů jako předpojmů – napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již směřujících k obecnosti. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podrobností.“* (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006, s. 90) I přes tento značný pokrok ve vývoji myšlení není dítě stále schopno uvažovat logicky. Jeho myšlení je prelogické, předoperační, úzce vázáno na vlastní činnost, je egocentrické, antropomorfní (vše je polidštěováno), magické (mění fakta dle svého přání) a artificialistické. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006) Myšlení, zpracování informací a způsob interpretace dat u předškoláka podobně popisuje i M. Vágnerová (2007). K magičnosti, antropomorfismu a artificialismu (vše někdo udělal – někdo dal slunce na oblohu atd.) přidává ještě absolutismus (každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost). J. Langmeier a D. Krejčířová (2006) uvádějí několik příkladů myšlenkových pochodů předškolních dětí:

- Čtyřletá dívka si myslí, že prší, protože to (ten déšť) ví, že ona je zrovna doma.
- Dítě si zakrývá oči, když nechce být viděno.
- Tříleté dítě si myslí, že stůl je zlý, protože ho chce uhodit.

*„Dítě se učí rozumět vratnosti různých proměn postupně, v závislosti na jejich složitosti. Pokud by se změnila jen jedna vlastnost objektu, chápalo by, co se stalo. Avšak jakmile by se jich změnilo víc, dítě by souvislosti této proměny, resp. vzájemný vztah jednotlivých aspektů, nepochopilo.“* Toto tvrzení podporují známé pokusy, kdy děti nepoznají, jaké množství limonády či korálků je v různě tvarovaných sklenicích. Děti ignorují informace, které by jim překážely (Vágnerová, M., 2007, s. 80)

Děti ještě nedostatečně rozlišují mezi skutečností a fantazií. Svědčí o tom fakt, který popisuje J. Langmeier a D. Krejčířová (2006), že dítě kreslí obrázky zlých lidí

(např. ježibaby) výrazně menší než obrázky hodných lidí a tím se snaží úzkost a strach ze zlé bytosti minimalizovat. Fantazie ale zároveň dětem slouží jako harmonizující prvek při vnímání reality a při jejím pozměňování k přijatelnosti a srozumitelnosti. Přizpůsobují ji svým potřebám. Tak vznikají v tomto věku konfabulace. (Vágnerová, M., 2007)

Ve třech letech dítě začíná postupně chápat pojem času a trvání a užívá příslovečná určení času (zítra, pořád, celý den). Ve čtyřech letech již chápe sled každodenních událostí (vstane, vyčistí si zuby, oblékne se, nasnídá se, jde do školky atd.). V pěti letech užívá výrazy jako brzy, světlo, tma, rozumí vztahu mezi časem na hodinách a denním programem (když je malá ručička na sedmičce, odcházíme do školky). (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002)

V předškolní etapě vývoje je typické analogické myšlení. Dětské analogie jsou využívány při odvozování a vymezení pojmů, bohužel často bývají nepřesné (např. když kniha o kovbojích je kovbojka, tak kniha o kytkách by měla být kytovka). Vysvětlení tohoto jevu uvádí M. Vágnerová (2007, s. 81): „*Aby analogické myšlení vedlo ke správnému výsledku, vyžaduje odlišení podstatných a nepodstatných znaků, ignorování nevýznamných rozdílů, zejména vzhledu a zaměření na podstatné souvislosti.*“

Již v předškolním věku můžeme učit dítě zodpovědnosti. Může mít na starosti nějaké činnosti, které si hlídá (krmení křečka, pomoc s určitou domácí prací). V předškolní etapě vývoje je velice oblíbené rozebírání věcí a poslouchání vyprávění o tom, jak co funguje. Děti jsou zvědavé, mají nespočet otázek a učí se velmi snadno a s nadšením. (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002) Dítě ale ještě nemá dostatečně rozvinuty všechny složky pozornosti (schopnost rozdělovat pozornost, vybrat objekt soustředění atd.), jeho pracovní paměť nemá dostatečnou kapacitu, neumí vnímat celek jako soubor částí a nevšímají si vztahů mezi nimi. Specifický je přístup k pravidlům. Ve vztahu k nim bývají děti předškolního věku málo flexibilní a mají snahu je slepě dodržovat, považují je za absolutně platná. (Vágnerová, M., 2007)



## 1.2 Hra a kresba v předškolním věku

**Hra** má významnou roli v socializačním procesu dítěte. Není žádné jiné období v životě člověka, ve kterém by hra měla tak podstatný význam. Na rozdíl od batolat je hra předškoláků rozvinutější, není zaměřena jen na cvičení funkcí vlastního těla, ale přináší vytvoření něčeho nového. Hra batolete (spíše nazývána experimentace) vzniká na rozdíl od hry většinou nahodile a je nepředvídatelná. Experimentace ale může přecházet v hru, stejně tak jako hra může degenerovat v experimentaci. Hra souvisí se svobodou člověka, s jeho fantazií a uměleckými schopnostmi. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

Podle M. Vágnerové (2007, s. 83) je hra „*neverbální symbolickou funkcí a způsobem vyjádření vlastní interpretace reality a postoje ke světu i k sobě samému.*“ J. Langmeier a D. Krejčířová (2006, s. 100) definují hru takto: „*Hra je činnost, která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná, nebo i výrazně nepříjemná (např. dlouhé čekání v křoví bez pohybu při hře na schovávanou).*“

M. Vágnerová (2007) píše o hře symbolické a tematické. Symbolickou hru popisuje jako prostředek k vyrovnání se s realitou, která je pro dítě zatěžující nebo jí dostatečně nerozumí. Tematická hra je určena k procvičování budoucích rolí a vhodných řešení určitých situací. J. Langmeier a D. Krejčířová (2006) uvádějí jiné formy a typy hry. Ty, při kterých jde hlavně o procvičování tělesných funkcí ve složitějších formách než je tomu u batolat, nazývají funkční či činnostní. Dalším typem je hra zaměřená na konstrukci nových věcí ze specifického materiálu (kostky, plastelína, písek), nebo-li hra konstrukční či realistická. Když dítě užívá předměty v přeneseném významu a mění svět na základě svých představ, hra se označuje jako iluzivní. Poslední formou hry je nápodoba rolí (princezna, prodavač), čili hra úkolová.

Ve třetím roce se předškolák k ostatním dětem zatím nesměle přibližuje a jen postupně si začíná hrát kooperativně. Kolem čtvrtého roku nabývají při hře na důležitosti vrstevníci a začíná si hrát společně s ostatními dětmi. V tomto věku by byl předškolák nejradši s vrstevníky stále. V pěti letech umí s ostatními dětmi při hře spolupracovat a doplňovat se, ale nejdylitější je hra dvou dětí. Často se stává, že dvě pětileté děti již třetí odstrkují. (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002) J. Langmeier a D.

Krejčířová (2006) začínají v popisu vývoje hry u souběžné (paralelní) hry, kdy po sobě děti pokukují, hrají si podobně, ale každé samo. Dalším stupněm je hra společná (asociativní), ve které si děti již hrají společně. Poslední etapou je hra kooperativní, což je hra organizovaná, děti spolupracují a rozdělují si role.

*„Hra napomáhá rozumnému a účelnému životu. Vede k osvojení dovedností, které jsou pro život užitečné, napomáhá k obnově sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků.“* (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006, s. 101)

**Kresbu** označuje M. Vágnerová (2007) stejně jako hru za aktivitu neverbální a symbolickou, v níž se projevuje tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Vymezuje tři fáze vývoje kresby:

1. presymbolická, senzomotorická – ještě nemá symbolický charakter, jedná se např. o grafomotorickou činnost, která je pro dítě zajímavá sama o sobě a nejde o výsledek (důležitý je proces čmárání, ne výsledný obrázek)
2. fáze přechodu na symbolickou úroveň – dítě postupně zjistí, že čmárání může být prostředkem pro zobrazení reality a výtvar bývá dodatečně pojmenován podle výrazného znaku, typického pro určitý objekt
3. fáze primárního symbolického vyjádření – dítě dokáže úmyslně kresbou něco konkrétního vyjádřit, kresba je brána spíše jako vyjádření názoru dítěte na zobrazovaný objekt, více jsou zdůrazněny subjektivně významné znaky než reálná podoba.

Nejoblíbenějším motivem dětské kresby bývá lidská postava. Vývoj kresby lidské postavy má svůj typický průběh, na kterém se shodují M. Vágnerová (2007) a J. Langmeier a D. Krejčířová (2006). Vývoj začíná stadiem hlavonožce. V tomto období (kolem 3. roku) je pro dítě nejpodstatnější částí těla obličej a dále pak končetiny, které jsou důležité pro jakoukoli aktivitu a je známo, že dítě se při kresbě zaměřuje hlavně na to, co je pro něj zásadní. Druhou etapu nazvala M. Vágnerová (2007) stadiem subjektivně fantazijního zpracování (4 – 5 let). Typické je zobrazení detailů, které jsou pro dítě subjektivně důležité (např. knoflíky), jinak kresba žádné další podrobnosti neobsahuje. Poslední vývojovou etapou kresby, která nastupuje na konci předškolního období, je stadium realistického zpracování, kdy již kresba obsahuje všechny důležité detaily.

Už v jednom roce tuče dítě tužkou o papír a napodobuje tím čarání a o pár měsíců později (asi v 15 měsících) již může čmárat spontánně. Tříletému dítěti nečiní

obtíže napodobit různý směr čáry, zvládne i křížek a kruh. V pátém roce napodobí čtverec, v šestém i trojúhelník. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

Ve třetím roce již nedrží tužku celou dlaní jako dosud, ale mezi ukazovákem, prostředníkem a palcem (úchop špetkou). Ve čtvrtém roce maluje s určitým záměrem, ale často se stává, že svůj záměr během tvorby změní a svůj výtvar označí s jistotou za něco jiného. S příchodem pátého roku života dítě začíná vybarvovat omalovánky a s přesností manipuluje tužkou i fixem. V tomto věku by mělo být již zcela zřejmé, které ruka je dominantní. (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002)

Kresba dysfatických dětí může být důležitým diagnostickým vodítkem (více v kap. 3.3 Diagnostika vývojové dysfázie).

### **1.3 Emoční vývoj a socializace v předškolním věku**

**Emotivní prožívání** dětí v předškolním věku je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností než v batolecím období. Většina emocí je spojena s aktuálním uspokojením či neuspokojením potřeb. Děti bývají častěji pozitivně naladěné, negativních emočních reakcí spíše ubývá. Emoce typické pro toto období života jsou veselost a smysl pro humor (jednoduché vtipy), projevy strachu (imaginární bytosti, strašidla – vázány na rozvoj představivosti), vztek a zlost (zejména v kontaktu s vrstevníky) a očekávání, těšení se na něco (v nejbližší budoucnosti). (Vágnerová, M., 2007) K. E. Allen a L. R. Marotz (2002) Uvádějí jako typické pro čtyřleté dítě časté střídání nálad (smích a pláč) a náhlé záchvaty vzteku kvůli maličkostem. Zmiňují také trucování, které děti často využívají. Kolem pátého roku pak emoční výkyvy začnou ustupovat. Předškolní dítě popisují hlavně jako společenské, přátelské, překypující až přílišným nadšením.

M. Vágnerová (2007) uvádí, že v předškolním věku se začíná rozvíjet emoční inteligence. Děti lépe chápou své pocity a dovedou projevit empatii k emocím jiných lidí. Podle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) jsou děti velmi vnímavé k pocitům druhých a řídí podle toho své chování, chovají se prosociálně. „*Prosociální chování se rozvíjí na bázi nápodoby, resp. identifikace, ale i s pomocí vysvětlování a podmiňování. Jestliže dítě nemá v rodině vhodný model, tj. pokud se tak rodiče sami nechovají, resp. od dítěte takové chování nevyžadují, nelze očekávat, že by se mohlo chovat žádoucím způsobem.*“ (Vágnerová, M., 2007, s. 103)

Nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje **socializaci** dítěte, stále zůstává rodina. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006) Rodiče jsou pro děti emočně významnou autoritou, které bývá přisuzována téměř všemocnost. Identifikace dítěte s rodičem mu přináší pocit bezpečí a posiluje vlastní sebejistotu. Jako součást identifikace nekriticky přijímají všechny názory a postoje rodičů. Tato představa bývá postupně korigována. Matka je pro dítě garantem každodenních činností, s dětmi více mluví, její projev (verbální i neverbální) mívá častěji emoční charakter, vztah s matkou slouží jako zdroj jistoty a bezpečí. Otec plní roli vyššího kázeňského garanta, průvodce vnějším světem a prostředníka při získávání nových poznatků a zkušeností. Významnou osobou v životě dítěte je jeho sourozenec. Může být zdrojem zkušenosti a nových poznatků. Interakce se sourozencem (i ta nepřátelská) podporuje rozvoj sociálního porozumění. Sourozenci jsou spojenci, ale i soupeři. Rivalita je tím větší, čím menší je věkový rozdíl mezi sourozenci. (Vágnerová, M., 2007) *„Předškolák dává najevo vřelé city k mladším sourozencům a chová se vůči nim ochranně. Pokud mladší sourozenec vyžaduje příliš mnoho pozornosti, může to pětileté dítě hodně zatěžovat.“* (Allen, K. E., Marotz, L. R., 2002, s. 122)

Velmi výrazně se již začínají uplatňovat i vlivy mimo rodinu (fáze přesahu rodiny). Předškolní etapu lze chápat jako období přípravy na život ve společnosti. Dítě se začne vřazovat do jiných skupin, kterých již rodina není součástí. Takovým prostředím je nejčastěji mateřská škola. Dítě se učí komunikovat a spolupracovat s vrstevníky jako rovnocennou skupinou a získává zkušenost s přijetím jiné než rodičovské autority. Důležitým aspektem mateřské školy je, že si v ní musí dítě svoji pozici vybojovat, na rozdíl od domácího prostředí, kde je přijímáno automaticky. Předpokladem k úspěšnému začlenění mimo rodinu je zkušenost jistoty a bezpečí právě v rodině. (Vágnerová, M., 2007) Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. vývoj sociální reaktivity – vývoj diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí
2. vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací – vývoj norem, které si dítě postupně vytváří a přijímá je za své, rozvoj schopnosti seberegulace a vývoj vnitřních sociálních kontrol – svědomí
3. osvojení sociálních rolí – osvojení takových vzorců chování, které jsou od jedince očekávány s ohledem na jeho věk, pohlaví, společenské postavení;

u dětí pak vývoj chování v rámci skupiny vrstevníků a způsoby chování k nim (soupeřivost, porozumění, vedení) (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

Vztahy a chování k vrstevníkům jsou výrazně ovlivněny zkušenostmi z rodiny. Pokud má dítě pozitivní sociální očekávání, chová se podle toho a od ostatních očekává vstřícné reakce a přijetí. Negativní zkušenost z rodiny vede k nevhodným způsobům chování i mimo rodinu. (Vágnerová, M., 2007)

*Předškolní období trvá od 3 do 6 – 7 let života dítěte. Pro dítě je stále nejdůležitějším prostředím rodina, ale významná je i mateřská škola a vrstevníci. Vyvíjí se myšlení, které má v tomto věku řadu specifík. Nejvýznamnější činností tohoto období je hra. I způsoby a formy hry se v průběhu předškolního období mění. Kresba, obzvláště lidské postavy, ale i držení tužky nám může o dítěti hodně prozradit. Rozvíjí se emoční inteligence, dítě je schopno chovat se prosociálně. V socializaci dítěte hraje nejdůležitější roli rodina, vztah k rodičům, stejně tak i k sourozencům.*

## 2 Vývoj řeči a slovní zásoby u intaktního dítěte

Vývoj řeči bývá rozdělován na přípravná či předřečová období a období vlastního vývoje řeči. (Klenková, J., 2006; Vitásková, K., Peutelschmiedová, A., 2005) A. Peutelschmiedová (2005) udává jako mezník těchto dvou etap dovršení prvního roku věku dítěte. J. Klenková (2006) uvádí, že již v předřečovém vývoji se zakládá na bezproblémový vývoj řeči činnostmi jako žvýkání a polykání.

Etapu vlastního vývoje řeči a porozumění dělí J. Klenková (2006) na stadia emocionálně-volní (dítě vyjadřuje svoje přání, city, prosby), asociačně-reprodukční (slova mají hlavně funkci pojmenovavací), stadium logických pojmů (pojem, který byl dosud spojen s konkrétním jevem se pomocí abstrakce a zevšeobecnování stává všeobecným označením) a intelektualizace řeči (osvojování nových slov, zpřesňování obsahu slov a gramatických forem). V předškolním věku se odehrávají dvě posledně jmenovaná stadia. Stadium logických pojmů nastupuje kolem 3. roku života dítěte. Začíná se rozvíjet abstrakce. V tomto období může docházet k obtížím jako k opakování hlásek, slabik, slov, zarážkám v řeči apod. (Klenková, J., 2006) Intelektualizace řeči začíná kolem 3. – 4. roku a J. Klenková (2006, s. 37) ji popisuje takto: *„Týká se kvantitativní stránky osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov a gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby. Tato etapa pokračuje až do dospělosti člověka.“*

V. Lechta (2003) rozděluje vývoj řeči do pěti etap. První je období pragmatizace (do 1. roku), následuje období sémantizace (1. – 2. rok), lexemizace (2. – 3. rok), gramatizace (3. – 4. rok) a intelektualizace (po 4. roce života).

Správný vývoj řeči vyžaduje podle E. Škodové a I. Jedličky (2007) dodržení základních podmínek, jako je nepoškozená centrální nervová soustava, normální intelekt, normální sluch, vrozená míra nadání pro jazyk a adekvátní sociální prostředí. M. Mikulajová a kol. (2003, s. 75)<sup>1</sup> doplňuje, podmínky pro rozvoj řeči o *„schopnost dětského mozku rozlišovat a kódovat hlásky mateřského jazyka.“* A.

---

<sup>1</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

Peutelschmiedová (2005) s nadsázkou píše, že vývoj řeči začíná zhruba pětadvacet roků před narozením dítěte a to výchovou jeho rodičů.

A. Peutelschmiedová (2005) uvádí, že z vývoje řečového projevu můžeme poznat i úroveň vývoje jemné motoriky, rozsah znalostí a vědomostí, míru socializace, způsob myšlení a osobnostní vývoj dítěte.

## 2.1 Vývoj pasivní slovní zásoby

Období porozumění nastupuje podle E. Škodové a I. Jedličky (2007, s. 94) mezi 8. a 9. měsícem a týká se nejprve suprasegmentální složky řeči, „*dítě obsah sdělení diferencuje podle melodie, přízvuku, zabarvení v hlase mluvícího a tyto sdělovací prvky přecházejí i do jeho projevu.*“ J. Klenková (2006, s. 36) zařazuje nástup porozumění do 10. měsíce života dítěte, „*dítě ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale slyšené zvuky asociuje s vjemem či představou konkrétní situace, která se často opakuje. Jeho rozumění se projevuje motorickou reakcí, například udělej paci, paci.*“ M. Mikulajová a kol. (2003)<sup>2</sup> uvádí, že prvnímu porozumění pomáhají denní rutiny v rodině. Toto porozumění je však vázáno na konkrétní situaci.

Dle J. Langmeiera a D. Krejčířové (2006) dítě již v jednom roce přinese na pokyn předmět z druhé místnosti, ještě před dosáhnutím druhého roku je dítě schopno takovéto pokyny splnit až čtyři. V tomto věku také rozumí názvu většiny běžně užívaných předmětů a na pokyn ukazuje na různé části těla. Před třetím rokem rozumí až třem předložkám a chápe rozdíly mezi významy jako velký x malý, nahoru x dolů, hlasitě x tiše.

Podle E. Škodové a I. Jedličky (2007) dítě mezi třetím a čtvrtým rokem rozumí 1200 slovům a reaguje na příkazy zahrnující dvě akce nebo dva předměty. Ke konci čtvrtého roku už rozumí 1500 – 2000 slov.

---

<sup>2</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

## 2.2 Vývoj aktivní slovní zásoby

Jak píše E. Škodová a I. Jedlička (2007), vývoj řeči začíná obdobím novorozeneckého či kojeneckého křiku. „Zahrnuje první řečový projev bezprostředně po narození dítěte až do doby, kdy se začíná měnit v melodičtější zvukovou podobu dětské řečové produkce.“ (Škodová, E., Jedlička, I., 2007, s. 94) A. Peutelschmiedová (2005) dodává, že tento novorozenecký křik má tvrdý hlasový začátek (násilné, nefyziologické rozražení hlasové šterbiny). Později nastupuje měkký hlasový začátek spojený s libými pocity. Dále následuje období broukání (kolem 8. – 10. týdne), na které později navazuje žvatlání. „V této fázi řečového vývoje jsou produkovány zvuky výsledkem „hry s mluvídky“ – nejprve se objevují ty, jež vznikají na rtech a mezi kořenem jazyka a patrem (tytéž skupiny svalů, které dítě používá při sání). Vytváří se akusticko-fonační reflex.“ (Škodová, E., Jedlička, I., 2007, s. 94) A. Peutelschmiedová (2005) upozorňuje, že broukání je ve všech jazycích stejné, žvatlání je již vázáno na konkrétní jazyk.

V každém věku by mělo dítě dosáhnout určitých dovedností, které jsou pro daný věk typické. Největší nárůst slovní zásoby přichází před druhým rokem. Ještě po roce a půl užívá dítě 30-50 slov, ve dvou letech již 200-300, ve třech letech pak 700-900. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

E. Škodová a I. Jedlička (2007) uvádí, že dítě ve 3 letech rozumí asi 900 slov, používá asi 500 srozumitelných slov, pamatuje si často užívané obraty a používá je, klade prosté otázky, naslouchá příběhům asi 15 minut, užívá množné číslo a minulý čas. K. E. Allen a L. R. Marotz (2002) přidávají, že mluví o tom, co dělají druzí, komentuje různé předměty a probíhající události a přivolává k nim pozornost, recituje říkanky a zpívá písničky, používá i několik přívlastků za sebou. J. Klenková (2006) k tomuto věku dodává, že dítě klade na první místo ve větě slovo, které má pro něj klíčový emocionální význam, dokáže říct své jméno a příjmení a již mezi druhým a třetím rokem chápe svoji roli komunikačního partnera a dokáže reagovat podle konkrétní situace.

V období mezi třetím a čtvrtým rokem podle E. Škodové a I. Jedličky (2007) používá 800 slov. Ke konci čtvrtého roku je to již 800 – 1500 slov, vyjadřuje jednoduché analogie, vypráví příběhy a mísí přitom skutečné a nesmyslné události, vede dlouhé konverzace.



K. E. Allen a L. R. Marotz (2002) popisují dovednosti dítěte ve věku pěti let takto: slovní zásoba činí 1500 a více slov, podle obrázků v knize převede známý příběh, funkčně definuje jednotlivá slova (míč je na házení), samo si vymýšlí říkanky.

## 2.3 Vývoj gramatického uvědomování a artikulace

Do 4 let se dle J. Klenkové (2006) mohou ještě vyskytovat dysgramatismy a můžeme o nich hovořit jako o přirozeném jevu. Po 4. roce by se již objevovat neměly.

J. Langmeier, D. Krejčířová, (2006) uvádějí, že kolem druhého roku začíná dítě užívat osobní zájmena, minulý čas a množné číslo, stále ale i v těchto gramatických pravidlech chybuje. Kolem druhého roku dítě začíná spojovat slova do krátkých vět (dvou- či víceslovných), tím začíná stádium spontánní produkce ve větách. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

J. Klenková (2006) uvádí, že mezi třetím a čtvrtým rokem dítě začíná chápat rozdíly mezi „malý x velký“ a „světlo x tma“ a popisuje, že: *„V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, chování dítěte je možné usměrňovat řečí a dítě samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí.“* (Klenková, J., 2006, s. 41) M. Vágnerová (2007) uvádí, že od čtyř let začínají děti mluvit v delších větách a v souvětích.

Ke konci čtvrtého roku vyjadřuje jednoduché analogie, vypráví příběhy a mísí přítom skutečné a nesmyslné události, vede dlouhé konverzace, začínají se objevovat zvrtná zájmena a minulý čas. Podle K. E. Allen a L. R. Marotz (2002) vytváří složitá souvětí, mění hlas a větnou strukturu v závislosti na tom, s kým mluví, konverzuje o událostech, které neprobíhají bezprostředně, a o nepřítomných lidech či objektech. M. Vágnerová (2007) dodává, že v tomto věku dítě dovede užívat budoucí čas, začíná si osvojovat všechny způsoby užívání sloves. Minulý čas využívá hlavně při vyprávění vlastních zážitků. Chyby se často vyskytují kvůli syntaktické rigiditě (vázanost na běžné pořadí slov ve větě).

Podle K. E. Allen a L. R. Marotz (2002) dítě ve věku 5 let používá podmiňovací způsob sloves a mluví zcela srozumitelně a gramaticky správně.

D. Kutálková (2002) uvádí vývojové linie při osvojování si slovních druhů. Vývojově první jsou podstatná jména, následují slovesa, přídavná jména, předložky (ty je někdy nutné cíleně docvičovat), příslovce, číslovky a až naposled zájmena.

M. Vágnerová (2007) poukazuje na obohacování slovní zásoby a správného vyjadřování otázkami typu *Proč?* a *Jak?*. Díky komunikaci s dospělými si pak děti upřesňují platnost gramatických pravidel.

**Vývoj artikulace** začíná ještě před dosažením prvního roku reflexní tvorbou zvuků podobných hláskám *k, l, h, g* a některým samohláskám. Později začne užívat při žvatlání hlásky *m, n, t, b, p* i ve slabikách. Ve třetím roce by mělo bezchybně zvládat hlásky *b, p, m, v, h*, často i *l, š, j*. Plně neovládá, ale používá *k, g, t, d, n, s, r*. Ve třetím roce se řeč již stává srozumitelnou. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007) J. Klenková (2006, s. 40) uvádí, že: „*Nejprve se v dětské řeči fixují samohlásky, v pořadí fixace souhlásek (konsonant) jsou to hlásky závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření*“

A. Peutelschmiedová (2005) připomíná fyziologickou iteraci (opakování; není tak časté), ale hlavně fyziologickou dyslalií patrnou u většiny dětí ve věku kolem tří let. „*Naprostá převaha dětí ve věku raných tří let není ještě schopna vyslovovat většinu hlásek podle jazykových norem.*“ (Peutelschmiedová, A., 2005, s. 158)

I dítě, které bez problémů zvládá gramatiku a má dostatečnou slovní zásobu, může mít problém v pragmatické stránce komunikace. Děti často neumí odhadnout, co mohou a mají v určité situaci říct. Problémy nejčastěji dělá nutnost rozlišit způsob komunikace s malým dítětem a s dospělým nebo na hřišti a ve škole, při vyprávění zážitků nezasvěťí posluchače do všech poznatků, které jsou k pochopení situace nutné, nezvládá střídání rolí mluvčího a posluchače, odbíhá od tématu, neverbální komunikace může být v rozporu s verbální, potíže mohou mít s udržováním očního kontaktu a postoji vůči komunikačnímu partnerovi.<sup>3</sup>

J. Klenková (2006) uvádí, že kolem pátého roku, nejdéle mezi 5. – 7. rokem, by měl být ukončen vývoj výslovnosti. E. Škodová a I. Jedlička (2007) udávají tuto hranici velmi podobně (kolem 5. – 6. roku). A. Peutelschmiedová (2005) se přiklání k věku mezi 6. – 7. rokem.

---

<sup>3</sup> *American speech-language-hearing association* [online]. [cit. 3. března 2012]. Dostupné na

<http://www.asha.org/public/speech/development/Pragmatics.htm>

*Vývoj řeči se dělí na období předřečové a vlastní vývoj řeči. Odborníci používají k popisu vývoje řeči rozdělení do několika typů etap. Fáze porozumění řeči začíná kolem 8. – 9. měsíce života, dítě ale reaguje na různé situace a hlasy již mnohem dříve. Aktivní slovní zásoba se začíná projevovat po období broukání a žvatlání po prvním roce života dítěte. Největší pokrok udělá dítě většinou před druhým rokem věku. Od prvních slov se předškolák do svých pěti let dopracuje až k 1500 aktivně užívaným slovům. Gramatika by se měla upravit do čtvrtého roku. Vývoj řeči by měl být ukončen nejdéle při nástupu na základní školu.*

## 3 Vývojová dysfázie

### 3.1 Definice a příčiny vzniku vývojové dysfázie

Nejčastěji užívanou definici formulovala E. Škodová a I. Jedlička (2007, s. 110), přesto upozorňují, že definic je publikováno mnoho, ale nejsou jednotné, protože vznikaly v rámci několika vědních oborů a v různých časových obdobích. Vývojovou dysfázií označují jako „*specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.*“ Tuto definici používá ve svých publikacích mnoho odborníků.

J. Klenková (2006) upozorňuje, že se jedná o centrální poruchu řeči, narušenou komunikační schopnost, která patří k vývojovým poruchám. Obecně definoval narušenou komunikační schopnost V. Lechta (2003, s. 17) takto: „*Komunikační schopnost člověka je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykového projevu (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.*“

M. Mikulajová (2003)<sup>4</sup> charakterizuje tuto diagnózu jako strukturální a systémové narušení zasahující v různé míře jednu nebo více rovin komunikační schopnosti, které může být dominujícím nebo přidruženým symptomem.

K. Vitásková (2005) vysvětluje vznik pojmu vývojová dysfázie tak, že předpona dys- a přídatné jméno vývojová značí, že se jedná o narušení dosud nevyvinutých funkcí a přípona –fázie poukazuje na narušení fatických funkcí. J. Klenková (2006) uvádí, že vývojová dysfázie přesahuje rámec fatické poruchy (tzn. poruchy nejvyšších řečových funkcí) a je velice pravděpodobný nerovnoměrný vývoj celé osobnosti. Nedostatky se vyskytují například v motorických dovednostech, v paměti, v pozornosti. Takto narušený vývoj řeči negativně ovlivňuje i formování osobnosti dítěte v sociálním kontextu.

---

<sup>4</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

Vývojová dysfázie byla nazývána též sluchoněmotou, alálií, dětskou vývojovou nemluvností či afemií. (J. Klenková, 2006)

Specificky narušený vývoj řeči můžeme dělit na formu expresivní a receptivní, jak se uvádí v 10. revizi MKN WHO , nejčastěji se ale objevuje ve formě smíšené, kombinované. (K. Vitásková, 2005)

Specificky narušený vývoj řeči bývá, obzvlášť ve foniatrii, řazen do vývojových řečových poruch na základě percepce řeči, užší vymezení příčiny ho označuje za následek poruchy centrálního zpracování řečového signálu. (E. Škodová, I. Jedlička, 2007) *„Jedná se o difuzní, nikoli ložiskové postižení centrální nervové soustavy. Zasahuje tedy v podstatě celou centrální korovou oblast, a podle vážnosti postižení se pak manifestuje různou hloubkou příznaků.“* (E. Škodová, I. Jedlička, 2007, s. 111) J. Klenková k tomu dodává, že poškození mozkové kůry bývají nevýrazná, ale četná v obou hemisférách, jedná se tedy o bilaterální poškození. *„To znamená, že při jednostranném poškození mozku řečový vývoj probíhá na základě kompenzačních schopností zdravé, normálně rozvinuté a fungující hemisféry. Při oboustranném poškození je kompenzační činnost nemožná nebo velice obtížná.“* (J. Klenková, 2006, s. 70)

Příčiny vzniku specificky narušeného vývoje řeči se dají všeobecně rozdělit na genetické, vrozené a získané, přičemž samozřejmě jsou časté i jejich kombinace. V dnešní době převládá názor, že etiologie vývojové dysfázie má multidimenzionální charakter, kde spolupůsobí větší počet činitelů ve složitých interakcích. (M. Mikulajová, 2003)<sup>5</sup>

K. Vitásková (2005) uvádí organické činitele ovlivňující vznik vývojové dysfázie v období prenatálním, perinatálním a postnatálním. Zdůrazňuje ale, že podle novodobých výzkumů nebyla prokázána přímá souvislost mezi perinatálními obtížemi a vývojovou dysfázií (u dětí s perinatálními obtížemi se častěji vyskytují generalizované kognitivní deficity, na jejichž podkladu se pak může objevit narušení jazykových schopností). Naopak jako příznačný uvádějí vztah mezi vývojovou dysfázií a narušenou maturací mozku.

---

<sup>5</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

M. Mikulajová (2003)<sup>6</sup> o patogenezi narušeného vývoje řeči uvažuje buď v kontextu jiného dominantního postižení (např. poruchy sluchu), nebo (při narušeném vývoji řeči jako dominantním příznakem) se na základě zjištěných nedostatků objevují různé hypotézy. U specificky narušeného vývoje řeči se uvažuje o těchto mechanismech (Bishop in Mikulajová, 2003):

1. lingvistická kompetence je narušená, jde o poruchu převodu jazykových znalostí do řečového signálu;
2. jedná se o poruchu sluchové percepce (tedy ne o jazykový deficit), jež ovlivňuje průběh jazykového vývoje;
3. jedná se o izolovanou poruchu specializovaných jazykových schopností (např. v syntaktickém vývoji);
4. jde o generalizovaný deficit v pojmotvorném vývoji, jež ovlivňuje i fungování jazyka, ale neomezuje se jen na něj;
5. strategie učení jsou abnormální;
6. problém není v uskutečňování jednotlivých typů mentálních operací, ale vzniká kvůli omezené rychlosti a kapacitě zpracování informací.

### **3.2 Symptomatologie a stupně poruchy u vývojové dysfázie**

Odborníci (Klenková, J., 2006; Kutálková, D., 2002; Škodová, E., Jedlička, I., 2007; Vitásková, K., 2005) se shodují v dělení příznaků specificky narušeného vývoje řeči na řečové a neřečové (ostatní). Verbální projev je na mnohem nižší úrovni než odpovídá intelektu a neverbálním schopnostem dítěte. (Klenková, J., 2006) V hloubkové struktuře řeči bývá zasažena sémantika, syntax, gramatika, slovosled, používání koncovek, odchylky v četnosti používání slovních druhů, vynechávání slov (nejčastěji předložky, zvrtné částice), pouze jednoslovné věty, chudší slovní zásoba. V povrchové struktuře řeči bývá porušena fonologie (rozlišení znělosti – neznělosti,

---

<sup>6</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

závěrovosti – nezávěrovosti). (Škodová, E., Jedlička, I., 2007) K.Vitásková (2005) přidává jako jeden z nejvýraznějších symptomů výrazné dysgramatismy.

Mezi neřečové příznaky se řadí lateralita, nepoměr mezi verbálními a neverbálními schopnostmi, narušení paměťových funkcí, nerovnoměrný vývoj, narušení sluchového a zrakového vnímání, deficity v motorických funkcích, zhoršená orientace v čase a prostoru. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

D. Kutálková, (2002) vymezuje stupně poruchy podle typu a rozsahu narušení funkce CNS, případně podle lokalizace neurologického nálezu:

1. nemluvnost – dítě komunikuje pouze hlasem a pohybem, mluvená řeč se nevyvíjí, často je postižené i porozumění řeči. U dítěte se může rozvinout vnitřní řeč, ale s okolím dítě komunikuje např. jen pomocí jedné slabiky, které dává význam užitím výrazné melodie a gestikulace
2. částečná nemluvnost (těžká dysfázie) – řeč se rozvíjí, ale postupně, pomalu a deformovaně. Dítě se pracně učí tomu, co by si za normálních okolností osvojilo spontánně nápodobou. Vývoj se může v některé etapě úplně zastavit.
3. dysfázie – neznemožňuje komunikaci, ale řeč má závažné nedostatky ve slovní zásobě, gramatice, větné stavbě, artikulaci. Obvykle se kombinují příznaky percepční a expresivní.
4. dysfatické rysy – v řeči se objevují jen některé typické znaky dysfázie.

### 3.3 Diagnostika vývojové dysfázie

V této části jsem se inspirovala kapitolou 3.2 Diagnostika specificky narušeného vývoje řeči z mé diplomové práce Diagnostika porozumění řeči u dětí s vývojovou dysfázií, sepsanou v roce 2011 na Masarykově univerzitě v Brně. Tento postup byl konzultován a odsouhlasen vedoucími obou prací. V této nové práci jsem se více zaměřila na konkrétní diagnostické metody.

V. Lechta (2003) popisuje tři úrovně diagnostiky narušené komunikační schopnosti. První úroveň je **orientační vyšetření**, které se realizuje ve formě screeningu či depistáže. Druhou úrovní je **vyšetření základní**, které zjišťuje

konkrétní druh narušené komunikační schopnosti. Třetí je **speciální vyšetření** zaměřené na co nejpřesnější identifikaci zjištěné narušené komunikační schopnosti.

Většina autorů, zabývajících se danou problematikou, např. J. Klenková, (2006), D. Kutálková, (2002), E. Škodová, I. Jedlička, (2007), K. Vitásková, A. Peutelschmiedová, (2005) se shoduje, že nejdůležitější v diagnostice je týmová spolupráce odborníků z různých oborů. Na diagnostice by měli spolupracovat foniatr, neurolog, logoped, psycholog.

**Foniatr** se při diagnostice specificky narušeného vývoje řeči zaměřuje hlavně na vyšetření sluchu a všech složek řeči (percepce i exprese). K vyšetření sluchu nejčastěji používá slovní audiometrii, OAE (otchoakustické emise) a vyšetření BERA. (Klenková, J., 2006) Z. Veldová (1996) ještě přidává vyšetření CERA a tympanometrické (měří tlak ve středouší). Dále si podle Z. Veldové (1996) všímá lékař nejrůznějších anomálií mluvidel, vyšetří nosní mandli, nosohltan, inervaci mluvidel a provádí kompletní nosní a ušní vyšetření.

**Neurolog** spolupracující na diagnostice specificky narušeného vývoje řeči by měl mít s touto problematikou zkušenosti, neboť výsledek CT bývá negativní, ale u EEG mohou být odlišnosti ukazující na diagnózu vývojové dysfázie, což odpovídá difuznímu postižení CNS. (Klenková, J., 2006; Škodová, E., Jedlička, I., 2007) „*Aby vznikla vývojová dysfázie, musí být léze v obou hemisférách. Takové léze ztěžují možnost substituce funkce například v druhé hemisféře.*“ (Veldová, Z., 1996, s. 19)

V rámci **psychologického vyšetření** upozorňují E. Škodová a I. Jedlička (2007) hlavně na nutnost zjistit úroveň intelektových schopností, neboť porucha intelektu není primárně součástí vývojové dysfázie, i když se může rozvinout sekundárně na základě nedostatku informací. Tito odborníci doporučují použít u dětí s narušenou komunikační schopností upravený **test kresby lidské postavy podle Šturmy a Vágnerové**, protože nevyžaduje žádný mluvní projev a kresba dysfatických dětí je specifická a může posloužit jako důležité diagnostické vodítko. Kresba by tedy vždy měla být součástí základního vyšetření „*Postava v kresbě dysfatického dítěte má velmi nízkou úroveň, je obsahově chudá. Panáček většinou nemá detaily obličeje (ústa, nos, uši, vlasy) nebo je dítě nakreslí s rotací do svislé roviny. Postava často nemá ani některé části těla (prsty, krk) a oblečení. Postavy působí neživě, schematicky až morbidně.*“ (Mikulajová, M., Rafajdusová, I., 1993, s.



119)<sup>7</sup> V kresbě jsou časté deformace, nesprávná napojení, linka bývá slabá, nedotažená nebo přetažená, roztřesená. Obrázky mají špatné proporce, specifické může být rozložení částí obrázku na ploše papíru (dětí kreslí těsně vedle sebe, případně až přes sebe a zbytek archu je nevyužitý). (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

Z. Šedivá (1999) doporučuje využití např. **Kaufmannovy baterie**, což je „*strukturální inteligenční test, založený na principu sukcesivně simultánní dichotomie, tedy diagnostikuje nejen celkovou úroveň intelektových schopností, neverbální skóre, akademické schopnosti, ale také převažující způsob zpracování podnětů.*“ (Šedivá, Z., 1999, s. 110)<sup>8</sup>

Mezi často využívané testy patří Pražský dětský Wechsler a Ravenovy matice. (Vitásková, K., 2005) **Pražský dětský Wechsler** je určen pro děti ve věkovém rozmezí 5 – 15 let. Pro děti s vývojovou dysfázií jsou typické značně nerovnoměrné výsledky mezi částmi verbálními a neverbálními. **Ravenův test progresivních matic** slouží k diagnostice neverbálních rozumových schopností od pěti let. Tím by se zdál ideální pro použití u dětí se specificky narušeným vývojem řeči, nicméně je nutné zohlednit, že nepřímo měří i schopnost koncentrace pozornosti, která bývá u dysfatických dětí často narušena. (Mikulajová, M., 2003)<sup>9</sup>

Diagnosticky důležitým testem je **zkouška obkreslování**, která ukazuje úroveň motoriky a zrakové percepce a obzvláště pak jejich souhru. Obkreslují se základní geometrické tvary. Téměř všechny děti se specificky narušeným vývojem řeči dosahují v tomto testu velmi špatných výsledků. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

---

<sup>7</sup> MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I. In ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-340-6

<sup>8</sup> ŠEDIVÁ, Z. *Možnosti diagnostiky dysfázie u sluchově postižených dětí*. In *Česká logopedie 1998*. Praha: Makropulos, 1999 ISBN 80-86003-31-0

<sup>9</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5.

## Speciálněpedagogické a logopedické vyšetření

Z. Veldová (1996)<sup>10</sup> doporučuje začít diagnostiku vypracováním důkladné anamnézy vyšetřovaného dítěte, včetně rodinné anamnézy, perinatálních a perinatálních faktorů a vývoje dítěte po stránce motorické a řečové. M. Mikulajová (2003)<sup>11</sup> obhajuje průzkum sociálního prostředí zvláště v případech, kdy je podezření, že participovalo na vzniku narušené komunikační schopnosti, při předpokládané nedostatečné spolupráci rodiny nebo při potřebě poznání způsobu komunikace nejbližších lidí člověka s narušenou komunikační schopností. Dále speciálněpedagogická diagnostika specificky narušeného vývoje řeči zahrnuje podle E. Škodové a I. Jedličky (2007) vyšetření orientace v prostoru i čase, lateralitu, motorických funkcí – celkové motoriky, motoriky mluvidel; sluchového vnímání – fonemického sluchu, sluchové diferenciaci; zrakového vnímání – vizuomotorické koordinace, diferenciaci figury – pozadí, konstantnost tvaru; polohu v prostoru, prostorové vztahy, vyšetření řeči – percepce i expresi, grafomotoriky – kresba, čtení, psaní, počítání, paměť, aktivity a koncentrace pozornosti.

Speciální **vyšetření sluchu** provádí hlavně audiolog, foniatr a otorinolaryngolog. **Orientační vyšetření sluchu** pro potřeby logopedů sestavil Mašura. Lze ho provést pomocí zvukových hraček (zvoneček, řehtačka, píšťalka) nebo speciálním souborem slov obsahujícím slova s hlubokými (budova, popel, domov), vysokými (cesta, sněženky, kyselý) a středními (hrách, jahoda, díra) hláskami. Při **vyšetření zvukovými hračkami** se sleduje, zda se dítě správně otáčí ke zdroji zvuku. U **vyšetření speciálním souborem slov** se vyšetřuje z různé vzdálenosti (začíná se alespoň ze šesti metrů, dle potřeby se vzdálenost zkracuje) a zohledňuje se hlasitá řeč a šepot. Měření se provádí pro každé ucho zvlášť. (Lechta, V., 2003) „*Při případné percepční poruše sluchu má vyšetřovaný problémy se*

---

<sup>10</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika*, 1996, roč. 6, č. 4, s. 16 - 22

<sup>11</sup> MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5.

*slyšením tzv. vysokých tónů, při převodní poruše má těžkosti s tzv. hlubokými tóny a relativně lépe slyší šeptaná slova.*“ (Lechta, V., 2003, s. 40)

**K vyšetření fonemického sluchu** doporučují E. Škodová a I. Jedlička (2007) využít testy Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí, Zkoušku sluchové diference nebo Zkoušku sluchové analýzy a syntézy.

Test **Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí** „*nevyžaduje žádné specifické podmínky a je snadno dostupný. Lze jej běžně použít nejen pro děti s vývojovými poruchami řeči, ale i u běžné dyslalie ke zhodnocení zralosti sluchového vnímání před zahájením úpravy artikulace. Neúspěch v testu u dětí starších než pět let má diferenciálnědiagnostický význam.*“ (Škodová, E., Jedlička, I., 2007, s. 115)

**Zkouška sluchové diference podle Wepmana a Matějčka** se skládá z 20 párů jednoslabičných bezesmyslných slov, která jsou buď stejná, nebo se nepatrně liší. Úkolem dítěte je rozeznat, který pár slov je stejný a který nikoliv. Slova v testu jsou vybírána tak, aby byly postiženy všechny artikulační kategorie. Při **Zkoušce sluchové analýzy a syntézy** má dítě rozkládat slova na hlásky, nebo naopak skládat z hlásek slovo. Výrazný neúspěch v tomto testu má diferenciálnědiagnostický význam, hlavně u dětí starších než osm let a po absolvování 1. třídy. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007) Test začíná jednoduchými slovy jako sám, s-á-l a končí náročnými např. nenapodobitelný a n-e-s-p-r-a-v-e-d-l-n-o-s-t. Za zmínku jistě stojí ještě **Moseleyův test**, určený pro děti v předškolním věku, při kterém určují první či poslední hlásku ve slově, nebo zda dané slovo určitou hlásku obsahuje. Z. Veldová (1996)<sup>12</sup> poukazuje na vyšetření hudebních vloh dítěte, jeho schopnosti udržet melodii a rytmus a napodobení předvedeného rytmu.

V rámci **vyšetřování zrakového vnímání** se využívá **Vývojový test zrakového vnímání**, který sestrojila Frostigová. Používá se u dětí ve věku 4 – 8 let, u dětí s těžším postižením se může aplikovat i v pozdějším věku. Test se zaměřuje na vizuomotorickou koordinaci, diferenciaci figury a pozadí (dítě se často neorientuje v dějovém obrázku), konstantnost tvaru (dysfatik mívá dlouho problémy

---

<sup>12</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika*, 1996, roč. 6, č. 4, s.

s rozeznáváním barev a geometrických tvarů), polohu v prostoru (nepoznají obrázky, pokud ho vidí z jiného úhlu než obvykle) a prostorové vztahy (dezorientace ve volném prostoru nebo při pohybové hře). (Škodová, E., Jedlička, I., 2007) Dalším vhodnou zkouškou, zjišťující úroveň zralosti zrakového vnímání dítěte je **Edfeldtův reverzní test**. Je určen pro děti ve věkovém rozmezí 5 – 8 let. Lze ho administrovat individuálně i skupinově. Cílem je označit dvojice obrazců, které se liší. (Kohoutek, R., 2008)<sup>13</sup> Testy zrakového vnímání provádí často také psycholog. Tento typ testování je pro děti často velmi únavný, proto je vždy vhodné, aby se odborníci domluvili a dítě nebylo podrobováno těmto zkouškám dvakrát.

V. Lechta (2003, s. 44) k **vyšetření motorických funkcí** uvádí: „*Vysoká korelace mezi úrovní vývoje motorických zručností a vývojem řeči je v praxi poměrně známá. Tím je i jednoznačně zdůvodněna důležitost vyšetření motoriky v rámci diagnostiky narušené komunikační schopnosti. Kromě vyšetření celkové motoriky (zejména jemné motoriky rukou) jde především o cílené vyšetření motoriky mluvních orgánů.*“ Pro vyšetření motoriky mluvních orgánů u menších dětí, kde nelze využít slovní popis pohybu, který má dítě udělat, se postupuje tak, že dítěti žádaný pohyb nejprve předvedeme (nejlépe před zrcadlem) a dítě ho po nás zopakuje. Pro toto vyšetření navrhl Wirth přehledná kritéria, co by mělo dítě v určitém věku zvládnout (od 2,5 let – pomalé pohyby jazykem dopředu, nahoru, dolů atd.; od 3let – např. rychlé pohyby jazyka zprava doleva, zepředu dozadu; od 4let – mlasknout jazykem, olíznout vnitřní strany tváří atp.) (Lechta, V., 2003)

Ve starším věku, kdy je možné využít slovní instrukci, navrhuje V. Lechta (2003) užití **testu izolovaných orálních pohybů a test orálních sekvencí**. Tyto testy sestavili LaPointe a Hertz. Test orálních sekvencí spočívá v plnění oromotorické aktivity ve vyjmenovaném pořadí. V testu izolovaných orálních pohybů se plní úkoly jako zakousnout se do spodního rtu, zahvízdat atd.

---

<sup>13</sup> *Psychologie v teorii a praxi* [online]. [cit. 15.února 2012]. Dostupné na: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/vnimani-a-jeho-zavady-a-poruchy>

Z. Veldová (1996)<sup>14</sup> doporučuje použít test dle Kwinta (vyšetření mimiky a koordinace obličejových svalů). **Vyšetření aktivní mimické psychomotoriky podle Kwinta** popisuje V. Lechta (2003). Test lze využít ve věku 4 – 16 let a umožňuje určit stupeň retardace mimické psychomotoriky. Vyšetřovaný před zrcadlem plní úkoly zadávané ústní instrukcí a sleduje se nejen výraznost pohybů, ale i mimovolné synkinézy. V. Lechta (2003) uvádí ještě rychlé orientační **vyšetření jemné motoriky jazyka dle Seemana**, při kterém se nepřetržitě vyslovují slabiky jako „tata“ nebo „dada“. Výkon by neměl klesnout pod 50 – 60 slabik za minutu.

Vhodné je vyšetřit i hrubou motoriku dítěte. K tomu může posloužit **test dle Ozeretského**, který podrobně vysvětlují E. Škodová, I. Jedlička (2007, s. 114): *„Administrace testu je nenáročná, potřebné pomůcky k vyšetření lze snadno opatřit. Test zjišťuje úroveň koordinace horních a dolních končetin, zahrnuje i pravo-levou orientaci; úkoly jsou rozlišeny podle věku a pohlaví. Jednotlivé položky testu mohou sloužit jako zdroj inspirace pro výběr cvičení v terapii. Pro každou věkovou skupinu je určeno těchto šest základních úloh:*

1. *statická koordinace celého těla (např. výdrž v některé poloze bez držení);*
2. *dynamická koordinace horních končetin (např. cílený pohyb ruky – hod míčkem);*
3. *dynamická koordinace celého těla (např. poskoky a přeskoky);*
4. *rychlost motoriky rukou (např. sbírání a přemísťování mincí);*
5. *rychlost a preciznost při současné realizaci dvou pohybů (např. dát zápalky do krabičky);*
6. *preciznost izolovaných pohybů (např. úder kladivem).“*

Pro **vyšetření laterality** je používána dle V. Lechty (2003) hlavně **zkouška laterality od Matějčka a Žlaba**. Vyšetřuje se zejména laterality horních končetin (vkládání korálek do lahvičky, zasouvání klíče do zámku, navlékání nitě do jehly), dále pak očí (pohled do kukátka), uší (poslouchání tikotu hodinek) a dolních končetin (výstup na židli, skákání po jedné noze). Podle E. Škodové, I. Jedličky (2007) se

---

<sup>14</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika*, 1996, roč. 6, č. 4, s.

lateralita vyjadřuje kvocientem DxQ, který je stanoven podle počtu pravorukých reakcí. „Z hlediska narušené komunikační schopnosti je důležité i zjišťování typu lateralita – vztahu mezi funkční dominancí oka a ruky – souhlasná, neurčitá, zkrřížená lateralita.“ (Lechta, V., 2003, s. 46)

Neméně důležité je **vyšetření paměti a schopnosti koncentrace pozornosti**. E. Škodová, I. Jedlička (2007) popisují typické projevy dysfatických dětí v této oblasti: děti si nepamatují instrukce a nedovedou je adekvátně použít, nezvládají opakování delších slov (slova komolí, přesmykují či redukují slabiky), hůře se učí říkanky, problémy jim dělá opakovat rytmickou řadu, nepamatují si pořadí činností nutných ke splnění určitého úkolu, činnosti pak nedovedou analogicky použít v podobné aktivitě, jsou méně odolné vůči rušivým vlivům, hůře se adaptují na nové podněty.

Odborníci se shodují na nutnosti důkladně vyšetřit **senzorickou** (porozumění řeči) i **expresivní složku řeči** (vlastní mluvní projev). (Lechta, V., 2003; Píšová, D., 1999<sup>15</sup>; Veldová, Z., 1996<sup>16</sup>) Bohužel využitelných standardizovaných testů k vyšetření řeči je málo.

**Vyšetření expresivní složky řeči** „je zaměřeno na melodii a tempo řeči, vyšetření artikulačních okrsků, pasivní i aktivní slovní zásobu, posouzení, jak dítě umí se slovy operovat, jak je schopno řadit slova do syntaktických řetězců, jak vytváří gramatické struktury jazyka. Hodnotí se celková obsahová i formální stránka řeči.“ (Veldová, Z., 1996, s. 17)<sup>17</sup> D. Píšová (1999)<sup>18</sup> přidává ještě schopnost opakování

---

<sup>15</sup> PÍŠOVÁ, D. Diagnostika poskytovanie logopedické starostlivosti deťom s narušenou komunikačnou schopnosťou. *Česká logopedie 1998, 1999*, s. 89 – 98

<sup>16</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika, 1996*, roč. 6, č. 4, s. 16 - 22

<sup>17</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika, 1996*, roč. 6, č. 4, s. 16 - 22

slov. V. Lechta (2003) shrnuje potřebu komplexního sledování dítěte s narušenou komunikační schopností do pozorování jazykové roviny foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické, lexikálně-sémantické a pragmatické. K vyšetření doporučuje použít řízený rozhovor, popis obrázků, reprodukci, udržování tónu, čtení a psaní. K diagnostice komunikační schopnosti lze použít různé standardizované či nestandardizované testy. Mezi standardizované patří Kondášova obrázkově-slovníková zkouška, verbální část Wechslerovy baterie k diagnostice rozumových schopností, zkouška čtení a Žlabova zkouška jazykového citu. (Lechta, V., 2003)

**Kondášova obrázkově-slovníková zkouška** zjišťuje aktivní slovní zásobu a slovní pohotovost před nástupem školní docházky. Metoda obsahuje 30 barevných obrázků, zobrazujících předměty, zvířata a činnosti v různé obtížnosti.

V. Lechta (2003) popisuje **test udržování tónu** podle Böhma, při kterém se co nejdéle šeptá hláska „a“ nebo „o“ a sleduje se délka výdechu a rovnoměrnost držení tónu. *„Při problémech s udržením rovnoměrného tónu lze předpokládat nejen poruchy hlasu, ale kupř. i extrapyramidové poškození. Při tomto vyšetření lze u vyšetřované osoby současně sledovat i způsob dýchání – ověřuje se např. existence klavikulárního, plytkého, nepravidelného dýchání.“* (Lechta, V., 2003, s. 40)

Pro hodnocení receptivní i expresivní složky řeči lze využít **Heidelberský test vývoje řeči, který** vytvořili H. Grimmová a H. Schöler. Test je přeložen do češtiny, ale zatím není standardizován. Je určen pro děti předškolního a mladšího školního věku. Obsahuje 13 subtestů, které jsou zaměřeny na větnou a morfologickou strukturu, větný, slovní a pragmatický význam. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007)

Nejčastěji jsou však používány nestandardizované postupy *„s vyprovokovanými odpověďmi – obvykle jsou to kritériálně orientované úlohy nebo úkoly typu popsat obrázek, reprodukovat vyslechnutý příběh, dokončit věty, odpovědět na položené otázky.“* (Lechta, V., 2003, s. 86)

---

<sup>18</sup> PÍŠOVÁ, D. Diagnostika poskytovanie logopedické starostlivosti deťom s narušenou komunikačnou schopnosťou. *Česká logopedie 1998, 1999, s. 89 – 98*

K vyšetření porozumění řeči lze podle Z. Veldové (1996)<sup>19</sup> použít **Index vnitřní informace řeči (IVI)**, který spočívá v pouštění signálu různé intenzity do sluchátek dítěte, které následně ukazuje na tabuli, co slyšelo. Tato autorka poukazuje na to, že děti s vývojovou dysfázií v předškolním věku mívají oproti běžné populaci hodnoty horší. D. Píšová (1999)<sup>20</sup> upozorňuje na nevyhnutelnost vyšetření porozumění řeči. Doporučuje začít výběrem jednotlivých obrázků, později přistoupit k chápání celých větných celků a plnění složitějších pokynů. Navrhuje použít tato cvičení: pojmenování předmětů a obrázků, manipulaci s předměty, identifikaci předmětů, porozumění větě, příkazům, textu, předložkovým vazbám. V. Lechta (2003, s. 42) pokládá za užitečné použít k vyšetření předměty denní potřeby, obrázky s jednotlivými objekty i se situačním dějem a postupovat tak, že položí předměty před klienta, který s nimi má podle instrukcí manipulovat, „*stupeň náročnosti se zvyšuje délkou věty, různorodostí úloh ve větě a použitím záporů. U starších dětí lze zjišťovat, zda chápou synonymní, homonymní a dvojnáčné výrazy.*“

Ze standardizovaných testů lze využít např. **Peabody test**, určený také pro předškolní děti. Zaměřuje se na vyšetření receptivní složky řeči pomocí sad barevných obrázků. Tato zkouška je na administraci poměrně nenáročná. (Lloyd, M., Douglas, M., 2007)<sup>21</sup>

Nedílnou součástí komplexních vyšetření je **provedení diferenciální diagnostiky**. Vývojovou dysfázií můžeme podle K. Vitáskové a A. Peutelschmiedové (2005) zaměnit za autismus, vývojovou dysartrii, opožděný vývoj řeči prostý, získané organické poškození mozku – afázii, získanou afázii s epilepsií (Landau-Kleffnerův syndrom), sluchové postižení a mentální retardaci. J. Klenková (2006) ještě přidává mutismus a dyslalii, D. Kutálková (2002) malé vrozené nadání pro řeč.

---

<sup>19</sup> VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika*, 1996, roč. 6, č. 4, s. 16 - 22

<sup>20</sup> PÍŠOVÁ, D. Diagnostika poskytovanie logopedické starostlivosti deťom s narušenou komunikačnou schopnosťou. *Česká logopedie* 1998, 1999, s. 89 – 98

<sup>21</sup> *PsychCorp. Clinical assessment* [online]. [cit. 15.února 2012]. Dostupné na: <http://psychcorp.pearsonassessments.com/HAIWEB/Cultures/enus/Productdetail.htm?Pid=PAa30700>



K odlišení **autismu** a specificky narušeného vývoje řeči mohou sloužit problematické prvky chování při komunikaci a sociální interakci na straně dětí s autismem. Také řečové nedostatky jsou u těchto dětí stabilnější. (Vitásková, K., Peutelschmiedová, A., 2005)

Podle J. Klenkové (2006) a E. Škodové, I. Jedličky (2007) se **opožděný vývoj řeči prostý** liší od vývojové dysfázie tím, že kromě vývoje řeči není opožděn vývoj jiné složky osobnosti.

K. Vitásková a A. Peutelschmiedová (2005) uvádí odlišení **afázie** a vývojové dysfázie podle etiologie, kdy u afázie je narušení vývoje řeči získané, například úrazem hlavy, virovým onemocněním či následkem horečnatých stavů.

U **syndromu Landau-Kleffnera** dochází podle J. Klenkové (2006) ke ztrátě komunikační činnosti následkem epileptické aktivity. K. Vitásková a A. Peutelschmiedová (2005) k tomuto syndromu uvádějí, že nejčastěji nastupuje mezi třetím a sedmým rokem, ztráta bývá pozvolnější (není to ale pravidlem) a že *„syndrom je spojen s abnormálními paroxysmálními epileptickými aktivitami zjistitelnými prostřednictvím EEG vyšetření, jejichž závažnost a počet však etiologicky nesouvisí se závažností následné poruchy řeči.“* (Vitásková, K., Peutelschmiedová, A., 2005, s. 47 – 48 )

**Sluchové postižení** a specifické narušení vývoje řeči může mít na počátku vývoje řeči shodné symptomy (opoždění vývoje řeči, rozdíly ve slovní zásobě a gramatice). Důležité je tedy provedení sluchových zkoušek, které vadu sluchu potvrdí nebo vyvrátí. (Kutálková, D., 2002) J. Klenková (2006) píše, že u sluchové vady bývá narušen vývoj řeči, ne však ostatní složky osobnosti.

U odlišení **mentálního postižení** a vývojové dysfázie doporučuje D. Kutálková (2002, s. 51) *„zejména dlouhodobé sledování reakcí dítěte při hře i při reedukačních aktivitách a sledování času či počtu opakování, nutných k navození potřebné reakce. Vztít v úvahu musíme i poruchy pozornosti, které mohou výsledek zkreslovat.“* J. Klenková (2006) a E. Škodová, I. Jedlička (2007) se shodují, že u opožděného vývoje řeči v důsledku mentálního postižení je opožděn celý vývoj osobnosti rovnoměrně ve všech oblastech, na rozdíl od specificky narušeného vývoje řeči. K. Vitásková, A. Peutelschmiedová (2005) navrhují odlišit mentální postižení na základě inteligenčních testů v rámci psychologického vyšetření.

*„Malé vrozené nadání pro řeč se liší od typické dysfázie tím, že vnímání sluchové i zrakové, audiogram i motorické dovednosti jsou v normě, stejně jako*

*neurologický nález, přesto je vývoj řeči opožděný a děti mají dlouho řečové problémy různého typu. Ověřit je vždy třeba intelekt, který určuje pravděpodobnou prognózu. Postupy reedukace se v tomto případě od dysfázie nijak zvlášť neliší.“ (Kutálková, D., 2002, s. 52)*

U dítěte s **mutismem** byl vývoj řeči intaktní a dítě přestalo komunikovat na psychogenním základě. (Klenková, J., 2006) D. Kutálková (2002) doporučuje zvážit, zda je mutismus primárním postižením, nebo zda se rozvinul sekundárně, jako důsledek nevhodného výchovného působení.

Mezi laickou veřejností bývá vývojová dysfázie nejčastěji zaměňována za **dyslalii**. (Škodová, E., Jedlička, I., 2007) Pro specificky narušený vývoj řeči bývají typické i příznaky v celkovém vývoji, narozdíl od dyslalie, kdy je postižena pouze výslovnost jednotlivých hlásek (Kutálková, D., 2002). U dyslalie „*dítě vyslovuje některé hlásky nebo většinu hlásek vadně; řeč je nesrozumitelná, ale dítě s dyslalií vždy dodržuje segmentální strukturu slov a vět, na rozdíl od vývojové dysfázie, kdy dítě není schopno dodržovat a tvořit řečové segmenty (hlásky, slabiky, slova), hlásky zaměňuje, slabiky splývají, jsou nahrazovány; existuje nepoměr mezi slyšením a rozuměním, sluch je většinou zcela normální.*“ (Klenková, J., 2006, s. 71)

*Odborníci nabízejí mnoho definic vývojové dysfázie, všichni se ale shodují, že se jedná o specificky narušený vývoj řeči a neschopnost naučit se verbálně komunikovat i přes přiměřené podmínky pro její rozvoj. Jedná se o centrální poruchu řeči s difúzním poškozením mozku. Může se vyskytovat ve formě receptivní nebo expresivní, často však také ve formě smíšené. Může se projevovat v různém rozsahu od drobných dysfatických rysů po úplnou nemluvnost. Diagnostika vývojové dysfázie musí být zaměřena nejenom na projevy v řeči, jako je porozumění, exprese, artikulace a gramatika, ale i na zrakové a sluchové vnímání, fonematický sluch, motoriku, paměť, pozornost a laterální. Nikdy nesmíme zapomínat na provedení diferenciální diagnostiky a odlišit vývojovou dysfázii od autismu, opožděného vývoje řeči prostého, mentálního postižení, mutismu, dyslalie, malého vrozeného nadání pro řeč, sluchového postižení, afázie a syndromu Landau-Kleffnera.*

## **4 Hodnocení slovní zásoby u dětí předškolního věku se specificky narušeným vývojem řeči**

### **4.1 Metodologie, výzkumné teze, charakteristika prostředí**

Cílem výzkumu je předložit šetření zaměřené na pasivní a aktivní slovní zásobu u předškolních dětí s vývojovou dysfázií. Pro porovnání byly stejné zkoušky provedeny u skupiny intaktních dětí stejného věku.

Šetření bylo prováděno jako kvantitativní. Výsledky jsou vyhodnocovány samostatně pro obě skupiny, následně pak jsou mezi sebou porovnávány. Každá část šetření je hodnocena zvlášť.

Pro toto šetření jsou vypracovány dvě základní výzkumné teze:

1. U dětí s vývojovou dysfázií je pasivní slovní zásoba na horší úrovni než u dětí intaktních stejného věku.
2. U dětí s vývojovou dysfázií je aktivní slovní zásoba na horší úrovni než u dětí intaktních stejného věku.

#### **Charakteristika prostředí**

Výzkumná část byla realizována v MŠ logopedické v Praze 10, která je dislokovaným pracovištěm ZŠ logopedické rovněž v Praze 10. Program a náplň činností MŠ je řízen školním vzdělávacím programem vypracovaným na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Dále jsou vypracovány dva základní školní projekty „Svět kolem nás“ s obecným charakterem a „My se domluvíme“, který je přímo určen pro rozvoj řečových kompetencí.

Do MŠ jsou přijímány pouze děti s vadou řeči na základě doporučení od logopeda a psychologa. Vývojová dysfázie je nejčastěji se vyskytující diagnózou, dále pak mnohočetná dyslalie, méně časté jsou děti s rozštěpovými vadami, vývojovou dysartrií, případně s opožděným vývojem řeči. Do MŠ dochází 44 dětí, které jsou rozděleny do čtyř tříd.

Logopedickou péči zajišťují dvě školní logopedky formou každodenní individuální a skupinové logopedické péče. Individuální terapie se řídí individuálním vzdělávacím plánem každého dítěte, skupinová cvičení se provádějí podle ročního časově tematického plánu. Logopedická péče je v pravidelných intervalech konzultována s rodiči, v případě potřeby s dalšími odborníky pečujícími o dané dítě.<sup>22</sup>

Kontrolní skupina intaktních dětí byla vybrána v MŠ Zvonkové, taktéž v Praze 10. Děti jsou zde rozděleny do čtyř tříd, převážně podle věku.

V tomto zařízení se náplň činností řídí podle výchovně vzdělávacího plánu nazvaného „Svět kolem nás“, který je tvořen měsíčními a týdenními tematickými celky, které respektují dětské globální vnímání okolního světa.

Školka nabízí výuku angličtiny, má vlastní pec pro vypalování keramických výrobků, děti mohou docházet na výtvarné či tělovýchovné kroužky.<sup>23</sup>

### **Charakteristika testové metody**

Průzkum proběhl jako součást projektu s názvem Diagnostika slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky podporovaného GAUK. Projekt je zaměřen na adaptaci zahraničního testového materiálu The Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary Test – Second Edition (CREVT – 2) určeného k hodnocení slovní zásoby. Jedná se o komplexní test pasivní i aktivní slovní zásoby, snahou je jeho adaptace na české prostředí, neboť v České republice v současné době chybí diagnostický materiál tohoto typu. Původní verze je určena populaci ve věku od 4 let 0 měsíců do 89 let 11 měsíců. Pro potřeby projektu i této DP byla zvolena věková skupina dětí před nástupem do prvního ročníku ZŠ. Snížená úroveň slovní zásoby v tomto období může vést k neúspěšnosti ve vzdělávacím procesu.

Testový materiál se skládá ze dvou částí (pro aktivní a pro pasivní slovní zásobu) a záznamového archu. Pro vyšetření pasivní slovní zásoby byla vytvořena

---

<sup>22</sup> *Základní škola logopedická a mateřská škola logopedická - Praha 10* [online]. [cit. 17. března 2012]. Dostupné na <http://www.logopedickaskola.cz/ms-logopedicka.html>.

<sup>23</sup> *MŠ Zvonková* [online]. [cit. 17. března 2012]. Dostupné na <http://www.mszvonkova.cz>

obrazová pomůcka, která obsahuje šest barevných obrázků pro každé z deseti témat. Vyšetření pasivní slovní zásoby spočívalo v ukazování na obrázek, který nejvíce odpovídá přečtenému výrazu. Aktivní slovní zásoba se vyšetřovala pomocí vysvětlování zadaných pojmů. Čas pro zadávání testu není limitován.

## 4.2 Vyhodnocení odpovědí respondentů

Všechny děti byly testovány v prostředí mateřské školy, do které dochází. Průzkumu se zúčastnilo 10 dětí s vývojovou dysfázií z MŠ logopedické (Dítě 1 – Dítě 10) a pro kontrolní skupinu bylo zvoleno 10 dětí v podobném věku z běžné MŠ (Dítě 11 – Dítě 20). V MŠ logopedické bylo šetření rozděleno do dvou sezení z důvodu možného snížení pozornosti a zvýšené únavy charakteristické pro děti s vývojovou dysfázií. V běžné MŠ bylo původně také v plánu rozdělit šetření do dvou návštěv, ale ukázalo se, že děti udrží přijatelnou koncentraci pozornosti po dobu trvání celé testové zkoušky najednou.

Testový věk dítěte je počítán s přesností na rok a měsíc. Přesnější údaj není možné počítat z důvodu rozdělení šetření do dvou sezení.

Testování probíhalo u všech dětí přibližně ve stejných podmínkách. Žádné výkyvy nebyly zaznamenány. Šetření bylo vždy prováděno v malé místnosti vedle třídy, kde probíhal běžný program. Dítě tudíž nebylo v centru hluku, nicméně úplné ticho při testování nikdy nebylo. Teplotní a světelné podmínky nebyly nijak extrémní, aby mohly výsledky zkoušek ovlivnit. Vyšetření většinou netrvalo déle než 20 minut.

Nejstarším dítětem výzkumu bylo Dítě 8, chlapec s vývojovou dysfázií z logopedické mateřské školy (6 let, 8 měsíců) . Nejnižší vyskytující se věk je 5 let a 3 měsíce a v tomto věku bylo testováno Dítě 5, Dítě 7 a Dítě 9, všichni jsou chlapci z mateřské školy logopedické, tudíž také respondenti s vývojovou dysfázií.

## Dítě 1

Rok narození: 2005

Datum testování: 12. 3. 2012

Testový věk: 6 let, 4 měsíce

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	76	95
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	11	84,61

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	6	75
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	8	100
<b>Oblečení</b>	8	100
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	8	100
<b>Domácí potřeby</b>	7	87,5
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Máš volno, nechodíš do práce	1
<b>Nůž</b>	Na tvrdé rohlíky, na krájení	1
<b>Pes</b>	Má rád kosti, pije vodu, honí kočky	1
<b>Čepice</b>	Nosí se ven, aby nám nenafoukalo do uší	1
<b>Sporák</b>	-----	0
<b>Mýdlo</b>	Myje ruce	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, do vody	1
<b>Policista</b>	Dává pokuty	1
<b>Obálka</b>	Nosí pošťačka	1
<b>Šampon</b>	Na vlasy, aby nebyly zalepené	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Jede s autobusem, vozí lidi do práce	1
<b>Řev</b>	Křičí	1

## Dítě 2

Rok narození: 2006

Datum testování: 15. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 6 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	72	90
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	8	61,53

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	7	87,5
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spát	1
<b>Nůž</b>	Stříhat	0
<b>Pes</b>	Štěně, malý	0
<b>Čepice</b>	Dá se na hlavu	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Myjeme si ruce	1
<b>Citrón</b>	Sladký, žlutý	0
<b>Policista</b>	Hlídá lidi, aby nejeli rychle	1
<b>Obálka</b>	Dá se do ní dopis	1
<b>Šampon</b>	Umytí vlasů	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Někdo řve	0

### Dítě 3

Rok narození: 2006

Datum testování: 8. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 6 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	66	82,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	9	69,23

#### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	5	62,5
<b>Doprava</b>	7	87,5
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	5	62,5
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	7	87,5

#### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinkat	1
<b>Nůž</b>	Krájí	1
<b>Pes</b>	Jí kost, bydlí v boudě	1
<b>Čepice</b>	Nosí se na hlavě	1
<b>Sporák</b>	-----	0
<b>Mýdlo</b>	Myje se	1
<b>Citrón</b>	Do čaje, žlutý	1
<b>Policista</b>	Dává pokuty	1
<b>Obálka</b>	-----	0
<b>Šampon</b>	Na vlasy na mytí	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Točí volantem, troubí	1
<b>Řev</b>	Nahlas	0



#### Dítě 4

Rok narození: 2006

Datum testování: 8. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 7 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	70	87,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	10	76,92

#### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	7	87,5
<b>Povolání</b>	5	62,5
<b>Oblečení</b>	6	75
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	8	100
<b>Domácí potřeby</b>	6	75
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

#### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinkat	1
<b>Nůž</b>	Krájí	1
<b>Pes</b>	Papá, čůrá, má čtyři nohy, haf	1
<b>Čepice</b>	Nosí se venku na hlavě	1
<b>Sporák</b>	Otevírá se špunt	0
<b>Mýdlo</b>	Myjeme se	1
<b>Citrón</b>	Do čaje na skleničku na ozdobu, kyselý	1
<b>Policista</b>	Má čepici a policejní auto a pistoli	1
<b>Obálka</b>	Dopis	1
<b>Šampon</b>	Myjeme si hlavu	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Brečí, zlobí, mračí se	0

## Dítě 5

Rok narození: 2006

Datum testování: 8. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 3 měsíce

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	66	82,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	8	61,53

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	7	87,5
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	3	37,5
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	7	87,5

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinká	1
<b>Nůž</b>	Krájet	1
<b>Pes</b>	Haf haf, štěká	0
<b>Čepice</b>	Kulíšek	1
<b>Sporák</b>	Kastrol	0
<b>Mýdlo</b>	Myje ruce	1
<b>Citrón</b>	Ovoce	0
<b>Policista</b>	Policejní auto	1
<b>Obálka</b>	Něco do toho dáš	1
<b>Šampon</b>	Myje hlavu	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	-----	0

## Dítě 6

Rok narození: 2006

Datum testování: 7. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 11 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	64	80
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	8	61,53

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	5	62,5
<b>Doprava</b>	7	87,5
<b>Povolání</b>	4	50
<b>Oblečení</b>	6	75
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	8	100
<b>Domácí potřeby</b>	5	62,5
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinká	1
<b>Nůž</b>	-----	0
<b>Pes</b>	Haf haf, honí kočky	1
<b>Čepice</b>	Dává se na hlavu	1
<b>Sporák</b>	-----	0
<b>Mýdlo</b>	Na mytí rukou	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, do pití	1
<b>Policista</b>	Chytá zloděje	1
<b>Obálka</b>	Když se dělá jídlo	0
<b>Šampon</b>	Na mytí těla	0
<b>Slovník</b>	Když někdo jde	0
<b>Řidič</b>	Jede autem	1
<b>Řev</b>	Ječí, lev	1

## Dítě 7

Rok narození: 2006

Datum testování: 7. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 3 měsíce

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	59	73,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	6	46,15

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	5	62,5
<b>Doprava</b>	6	75
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	3	37,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	5	62,5
<b>Domácí potřeby</b>	5	62,5
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Hájá	1
<b>Nůž</b>	Stříhá, řeže	1
<b>Pes</b>	Hrabe, jí kosti, bydlí v boudě	1
<b>Čepice</b>	Nosí se venku na hlavě	1
<b>Sporák</b>	-----	0
<b>Mýdlo</b>	Papá, myje lžící	0
<b>Citrón</b>	-----	0
<b>Policista</b>	Pistole, policejní auto	1
<b>Obálka</b>	-----	0
<b>Šampon</b>	Leje se	0
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Pán, řídí, volant	1
<b>Řev</b>	Lidi řvou	0

## Dítě 8

Rok narození: 2005

Datum testování: 7. 3. 2012

Testový věk: 6 let, 8 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	73	91,25
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	12	92,3

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	6	75
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	8	100
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinká	1
<b>Nůž</b>	Krájí	1
<b>Pes</b>	Haf haf, čůrá, vrtí ocasem	1
<b>Čepice</b>	Bambule, oblečení	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Myje	1
<b>Citrón</b>	Šťáva, slupka, pecky	1
<b>Policista</b>	Plácačka, má policejní auto, houkačka	1
<b>Obálka</b>	Dopis, známka	1
<b>Šampon</b>	Na vlasy	1
<b>Slovník</b>	Sešit, obrázek	0
<b>Řidič</b>	Volant, dveře, oblečení	1
<b>Řev</b>	Brečí, křičí	1

## Dítě 9

Rok narození: 2006

Datum testování: 8. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 3 měsíce

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	70	87,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	9	69,23

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	6	75
<b>Povolání</b>	8	100
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	6	75
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spinkat	1
<b>Nůž</b>	Krájí jídlo	1
<b>Pes</b>	Skáče, čtyři nohy	0
<b>Čepice</b>	Ven se nosí, oblečení	1
<b>Sporák</b>	-----	0
<b>Mýdlo</b>	Myje	1
<b>Citrón</b>	Papá se, má vitaminy, žlutý	1
<b>Policista</b>	Plácačku, čepici	1
<b>Obálka</b>	Chodí v ní dopisy, dává se do schránky	1
<b>Šampon</b>	Myje hlavu	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto, má volant	1
<b>Řev</b>	-----	0

## Dítě 10

Rok narození: 2006

Datum testování: 8. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 4 měsíce

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	68	85
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	10	76,92

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	7	87,5
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	5	62,5
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Když je někdo unavený, spí	1
<b>Nůž</b>	Řeže maso	1
<b>Pes</b>	Běhá, sedí, spí, honí kočky, jí kosti	1
<b>Čepice</b>	Nosí se venku	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Mydlíme se tím	1
<b>Citrón</b>	Do šťávy	0
<b>Policista</b>	Honí zločince	1
<b>Obálka</b>	Doručí pošták	0
<b>Šampon</b>	Na vlasy, myjou se	1
<b>Slovník</b>	Něco se do něj píše	0
<b>Řidič</b>	Řídí	1
<b>Řev</b>	Ječí, pláče	1

## Dítě 11

Rok narození: 2006

Datum testování: 12. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 7 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	78	97,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	12	92,3

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	8	100
<b>Oblečení</b>	8	100
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Zavřeme oči, spinkáme	1
<b>Nůž</b>	Krájí	1
<b>Pes</b>	Zvíře, velké uši, štěká	1
<b>Čepice</b>	Pletená, aby nebyla zima na uši	1
<b>Sporák</b>	Vaří se na něm	1
<b>Mýdlo</b>	Myje ruce	1
<b>Citrón</b>	Žlutý, kyselý, dává se do čaje s medem	1
<b>Policista</b>	Chrání město před zlými lidmi	1
<b>Obálka</b>	Dávají se do ní dopisy a posílají se pryč	1
<b>Šampon</b>	Myje hlavu	1
<b>Slovník</b>	Píše se tam něco	0
<b>Řidič</b>	Drží volant	1
<b>Řev</b>	Křičí	1



## Dítě 12

Rok narození: 2006

Datum testování: 12. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 4 měsíce

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	68	85
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	12	92,3

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	6	75
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	3	37,6
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spíme	1
<b>Nůž</b>	Ostrý	1
<b>Pes</b>	Hafá, má páníčka, košík na čumáku, umí běhat, má velké uši	1
<b>Čepice</b>	Na hlavu	1
<b>Sporák</b>	Vařit	1
<b>Mýdlo</b>	Mýt	1
<b>Citrón</b>	Vymačkává se, žlutý, kyselý	1
<b>Policista</b>	Havárka, dává pokuty	1
<b>Obálka</b>	Dává se do ní něco, pak se to přečte	1
<b>Šampon</b>	Mytí vlasů	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Volant	1
<b>Řev</b>	Křičí	1

### Dítě 13

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 11 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	75	93,75
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	10	76,92

#### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

#### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Na spaní	1
<b>Nůž</b>	Řeže	1
<b>Pes</b>	Zvíře, čůrá venku	1
<b>Čepice</b>	Aby nám nefoukalo do uší	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Umývá ruce	1
<b>Citrón</b>	Osladuje	0
<b>Policista</b>	Dává lidi do vězení, když něco špatného udělají	1
<b>Obálka</b>	Někdo ti píše	1
<b>Šampon</b>	Umývá vlasy, aby nebyly špinavé	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí, když někam jede	1
<b>Řev</b>	Něco se stalo	0

## Dítě 14

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 8 měsíců

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	75	93,75
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	12	92,3

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	8	100
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Dodává sílu, nejsi unavený	1
<b>Nůž</b>	Řeže chleba	1
<b>Pes</b>	Zvíře, papá kosti nebo granule	1
<b>Čepice</b>	Oblečení na ven na hlavu	1
<b>Sporák</b>	Na vaření	1
<b>Mýdlo</b>	Na umývání	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, má vitamíny	1
<b>Policista</b>	Hlídá, aby někdo nedělal špatné věci	1
<b>Obálka</b>	Poštovní	1
<b>Šampon</b>	Na hlavu, na umývání	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Křičí	1

## Dítě 15

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 4 měsíce

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	74	92,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	9	69,23

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	6	75
<b>Domácí potřeby</b>	7	87,5
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Odpočineš si	1
<b>Nůž</b>	Ostrý	1
<b>Pes</b>	Zvíře, jí kosti, chodí s náma ven	1
<b>Čepice</b>	-----	0
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Mydlíš se	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, žlutý	1
<b>Policista</b>	-----	0
<b>Obálka</b>	Na dopisy	1
<b>Šampon</b>	Mytí hlavy	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Řve se	0

## Dítě 16

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 7 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	75	93,75
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	10	76,92

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	7	87,5
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	7	87,5
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Ležíme	1
<b>Nůž</b>	Řeže	1
<b>Pes</b>	Štěká, aportuje	1
<b>Čepice</b>	Na hlavu	1
<b>Sporák</b>	Nemáme doma	0
<b>Mýdlo</b>	Mydlí se tím tělo	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, do čaje	1
<b>Policista</b>	Zatýká zloděje	1
<b>Obálka</b>	Strčí do schránky	1
<b>Šampon</b>	Myje vlasy	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	-----	0

## Dítě 17

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 11 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	76	95
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	11	84,61

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	7	87,5
<b>Oblečení</b>	8	100
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Spí	1
<b>Nůž</b>	Řeže	1
<b>Pes</b>	Štěká, vodí se na vodítku	1
<b>Čepice</b>	Nosí se na hlavě	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Myje ruce	1
<b>Citrón</b>	Jí se, dává se do čaje, kyselý	1
<b>Policista</b>	Zastavuje auta	1
<b>Obálka</b>	V ní je dopis	1
<b>Šampon</b>	Na vlasy, myje	1
<b>Slovník</b>	----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Řve miminko, řeřicha	0

## Dítě 18

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 11 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	75	93,75
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	10	76,92

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	8	100
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	8	100
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Lehne si a spí	1
<b>Nůž</b>	Řeže	1
<b>Pes</b>	Hnědý, má chlupy	0
<b>Čepice</b>	Na hlavu ven	1
<b>Sporák</b>	Vaří	1
<b>Mýdlo</b>	Myje ruce	1
<b>Citrón</b>	Kyselé, ovoce	1
<b>Policista</b>	Zachraňuje auto v příkopu, dává pokuty	1
<b>Obálka</b>	Na dopisy	1
<b>Šampon</b>	Myje vlasy	1
<b>Slovník</b>	Čte se v tom	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Někdo řve	0

## Dítě 19

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 5 let, 7 měsíců

Pohlaví: dívka

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	70	87,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	12	92,3

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	7	87,5
<b>Doprava</b>	6	75
<b>Povolání</b>	6	75
<b>Oblečení</b>	6	75
<b>Jídlo</b>	8	100
<b>Osobní potřeby</b>	7	87,5
<b>Nástroje</b>	7	87,5
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Ležet, spát	1
<b>Nůž</b>	Krájet	1
<b>Pes</b>	Házet mu kosti a klacek, dávat mu jídlo a napít	1
<b>Čepice</b>	Dáš si jí na hlavu, když je zima	1
<b>Sporák</b>	Vaření	1
<b>Mýdlo</b>	Mýt ruce, tělo	1
<b>Citrón</b>	Voda s citrónem, ovocný	1
<b>Policista</b>	Zastavuje auta, když jedou rychle	1
<b>Obálka</b>	Dává se do ní pošta	1
<b>Šampon</b>	Mýt hlavu	1
<b>Slovník</b>	Slova	1
<b>Řidič</b>	Řídí auto, nebo náklad'ák, nebo limuzínu	1
<b>Řev</b>	Řepa	0



## Dítě 20

Rok narození: 2006

Datum testování: 22. 3. 2012

Testový věk: 6 let, 1 měsíc

Pohlaví: chlapec

	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Pasivní slovní zásoba</b>	78	97,5
<b>Aktivní slovní zásoba</b>	11	84,61

### Pasivní slovní zásoba:

Kategorie	Skóre	Procentuální úspěšnost
<b>Zvířata</b>	8	100
<b>Doprava</b>	8	100
<b>Povolání</b>	8	100
<b>Oblečení</b>	8	100
<b>Jídlo</b>	7	87,5
<b>Osobní potřeby</b>	8	100
<b>Nástroje</b>	8	100
<b>Domácí potřeby</b>	8	100
<b>Volný čas</b>	7	87,5
<b>Kancelářské potřeby</b>	8	100

### Aktivní slovní zásoba:

Otázka	Odpověď	výsledek
<b>Odpočinek</b>	Lehnout si a být v klidu	1
<b>Nůž</b>	Ostrý, špičatý	1
<b>Pes</b>	Hlídá a stopuje, loví	0
<b>Čepice</b>	Teplý, má to bambuli, pruhovaný	1
<b>Sporák</b>	Horký, vaří se na tom	1
<b>Mýdlo</b>	Mýt ruce, čistí	1
<b>Citrón</b>	Kyselý, žlutý	1
<b>Policista</b>	Dává zloděje do vězení, dopravní předpisy	1
<b>Obálka</b>	Posílá se to	1
<b>Šampon</b>	Myjeme se tím	1
<b>Slovník</b>	-----	0
<b>Řidič</b>	Řídí auto	1
<b>Řev</b>	Pišť	1

### 4.3 Celkové hodnocení

#### Děti s vývojovou dysfázií

##### Pasivní slovní zásoba

	Skóre	Procentuální úspěšnost
Dítě 1	76	95
Dítě 2	72	90
Dítě 3	66	82,5
Dítě 4	70	87,5
Dítě 5	66	82,5
Dítě 6	64	80
Dítě 7	59	73,75
Dítě 8	73	91,25
Dítě 9	70	87,5
Dítě 10	68	85
<b>průměr</b>	<b>68,4</b>	<b>85,5</b>

Tabulka 1: Pasivní SZ, děti s vývojovou dysfázií

##### Aktivní slovní zásoba

	Skóre	Procentuální úspěšnost
Dítě 1	11	84,61
Dítě 2	8	61,53
Dítě 3	9	69,23
Dítě 4	10	76,92
Dítě 5	8	61,53
Dítě 6	8	61,53
Dítě 7	6	46,15
Dítě 8	12	92,3
Dítě 9	9	69,23
Dítě 10	10	76,92
<b>průměr</b>	<b>9,1</b>	<b>70</b>

Tabulka 2: Aktivní SZ, děti s vývojovou dysfázií

### Kontrolní skupina – děti intaktní

#### Pasivní slovní zásoba

	<b>Skóre</b>	<b>Procentuální úspěšnost</b>
<b>Dítě 11</b>	78	97,5
<b>Dítě 12</b>	68	85
<b>Dítě 13</b>	75	93,75
<b>Dítě 14</b>	75	93,75
<b>Dítě 15</b>	74	92,5
<b>Dítě 16</b>	75	93,75
<b>Dítě 17</b>	76	95
<b>Dítě 18</b>	75	93,75
<b>Dítě 19</b>	70	87,5
<b>Dítě 20</b>	78	97,5
<b>průměr</b>	74,4	93

Tabulka 3: Pasivní SZ, intaktní děti

#### Aktivní slovní zásoba

	<b>Skóre</b>	<b>Procentuální úspěšnost</b>
<b>Dítě 11</b>	12	92,3
<b>Dítě 12</b>	12	92,3
<b>Dítě 13</b>	10	76,92
<b>Dítě 14</b>	12	92,3
<b>Dítě 15</b>	9	69,23
<b>Dítě 16</b>	10	76,92
<b>Dítě 17</b>	11	84,61
<b>Dítě 18</b>	10	76,92
<b>Dítě 19</b>	12	92,3
<b>Dítě 20</b>	11	84,61
<b>průměr</b>	10,9	83,85

Tabulka 4: Aktivní SZ, intaktní děti

Z výše uvedených tabulek vyplývá, že dle očekávání byly v testování úspěšnější děti intaktní z běžné mateřské školy. V pasivní slovní zásobě měly 93% úspěšnost oproti 85,5% u dětí s vývojovou dysfázií. Stejně tak v aktivní slovní zásobě odpovídaly správně v 83,85%, na rozdíl od dětí z mateřské školy logopedické (70%).

Nejúspěšnějším dítětem testování bylo Dítě 11 z běžné mateřské školy, které dosáhlo nejlepších výsledků v pasivní i aktivní slovní zásobě s výsledky 97,5% v pasivní a 92,3 v aktivní slovní zásobě. Stejně výsledky v jednom z testů mělo více intaktních dětí, ale v druhém testu měly již výsledek horší (Dítě 12, Dítě 14, Dítě 19 a Dítě 20).

Nejslabším respondentem bylo Dítě 7, které patří do skupiny dysfatičků z logopedické mateřské školy. Dosáhlo hodnot 73,75% v pasivní a 46,15% v aktivní slovní zásobě.

Z porovnání obou skupin vychází, že děti s vývojovou dysfázií měly výrazněji horší výsledky v produkci řeči, oproti části zkoumající porozumění. V pasivní slovní zásobě byly horší o 7,5%, ale v aktivní slovní zásobě o celých 13,85%.

Většina dětí absolvovala testování s lepším výsledkem v pasivní slovní zásobě. Výjimku tvořily Děti 8, 12 a 19, které získaly více bodů v aktivní slovní zásobě. U Dítěte 8 (respondent s vývojovou dysfázií) byl rozdíl pouze 1,05%, Dítě 12 pracovalo již s rozdílem 7,3% a Dítě 19 s 4,8% rozdílem.

Intaktní účastníci výzkumu měli výsledky mnohem vyrovnanější než ti s diagnostikovanou vývojovou dysfázií.

### **Potvrzení výzkumných tezí**

Pro toto šetření byly vypracovány dvě výzkumné teze.

První předpokládala, že děti s vývojovou dysfázií dosáhnou v pasivní slovní zásobě horších výsledků než děti intaktní. Tato výzkumná teze se potvrdila, respondenti s vývojovou dysfázií pracovali s 85,5% úspěšností, oproti 93% u respondentů intaktních.

Druhá teze se zaměřila na aktivní slovní zásobu a taktéž byl předpokládán horší výsledek u dětí s vývojovou dysfázií. I tento předpoklad se potvrdil, jak ukazují výsledky 83,85% na rozdíl od 70%.

## **Analýza chyb**

V části šetření zaměřené na **pasivní slovní zásobu** se ukázalo několik zajímavých, často se opakujících chyb.

V oddíle A: Zvířata dělala respondentům problém položka 6. zobat. Na tento dotaz osm z dvaceti dotázaných odpovědělo ukázáním na obrázek F s vyobrazeným zajícem. Jedno dítě neodpovědělo nijak a jeden respondent ukázal na obrázek C, kde je pasoucí se kůň.

Oblast C: Povolání byla nápadná odpovědí na pokyn 1. automechanik, kde sedm dětí ukázalo policistku v rámečku F, deset dětí odpovědělo správně a tři s jinou chybou. Tato opakující se chyba by mohla vycházet z nejasnosti v obrazové příloze užívané k testování. V našich podmínkách policisté mají odlišnou uniformu, spíše světlou, ale na obrázku je policistka vyobrazena v tmavém stejnokroji. Nicméně na dotaz 8. policistka se již chyba nevyskytla a devatenáct tazatelů odpovědělo správně.

V sekci E: Jídlo bylo zajímavé, že osm respondentů na pokyn 5. strouhaný zvolilo jako odpověď obrázek E s vyobrazeným chlebem. Správnou reakcí měl být rámeček s několika druhy sýrů. Jinou chybu udělalo jedno dítě, zbytek, tedy 11 odpovědělo správně. Tato odpověď může být vysvětlena tím, že ne všechny zobrazené sýry se často užívají ve strouhané podobě.

Nejvýraznější chybou byla záměna krému za rtěnku v oddíle F: Osobní potřeby. Na dotaz 7. mastný ukázalo čtrnáct dětí na obrázek se rtěnkou místo vyobrazeného krému. Jiná než tato chyba se nevyskytla, zbývajících šest dotazovaných reagovalo správně. Je jistě pravdou, že rtěnka je mastná, ale je překvapivé, že to tolik dětí ví a že je to zaujme více než krém.

Další častou chybou, tentokrát bezpochyby vycházející z nešťastné volby obrázku, nebo spíše špatného poměru zobrazených předmětů je záměna u dotazu 7. dlouhý v oblasti G: Nástroje. Významově je samozřejmě jako dlouhý brán žebřík, nicméně na obrázcích vypadá kladivo, pila i lopata delší, proto se chybné odpovědi rozdělily mezi tyto obrázky. Správně odpovědělo jen 6 respondentů.

Poslední, ne však již tak výraznou odpovědí s častější chybovostí byl dotaz na pojem šít a požadovanou reakcí bylo ukázání na šicí stroj. Zde špatně zvolilo osm dotazovaných. Tato nepřesnost jistě vychází z toho, že šicí stroj již není běžným vybavením domácnosti. Jedná se o sekci H: Domácí potřeby.

V oblastech B: Doprava, D: Oblečení, I: Volný čas a J: Kancelářské potřeby nebyly žádné nápadnosti nebo opakující se špatné odpovědi.

V druhé části šetření, která byla zaměřena na testování **aktivní slovní zásoby**, bylo jednoznačně nejproblematictějším pojmem slovo slovník, které správně popsalo pouze jedno dítě. V pořadí druhým nejchybovanějším pojmem byl řev s osmi správnými odpověďmi a třetím sporák, který uspokojivě popsalo třináct respondentů. Z dalších slov již žádné nevynikalo.

Problematická slova byla stejná pro obě skupiny dětí. Rozdíl mezi dětmi intaktními a dětmi s vývojovou dysfázií je patrný v délce odpovědí. Zatímco respondenti z mateřské školy logopedické odpovídali stroze a jednoduše, děti z běžné mateřské školy tvořily rozvitější odpovědi.

U některých slov by stálo za úvahu rozšířit legendu, podle které se odpovědi vyhodnocují. U pojmu pes jsem si všimla odpovědi, že žije v boudě. Ta je bezesporu správná, ale v nabídce uznaných odpovědí chybí. U slova policista by bylo možné ke správným úvahám přidat zmínku o pokutách, u položky citrón byla překvapivá reakce dítěte, že má hodně vitamínu. A pojem řev spojovaly děti často s pláčem.

Za zvážení by stálo pořadí slov. Prvním pojmem je odpočinek, který sice nepatřil mezi problematická slova, přesto by na začátek nebylo špatné umístit nějaký jednodušší výraz, jako například pes.

## **Závěr**

Práce se zabývala vývojovou dysfázií a diagnostikou aktivní i pasivní slovní zásoby.

Teoretická část práce vznikla analýzou literatury zabývající se specificky narušeným vývojem řeči a charakteristikou předškolního věku. Zaměřovala se hlavně na kognitivní a emocionální vývoj dítěte předškolního věku a na hru a kresbu, která může sloužit jako jeden z diagnostických prostředků vývojové dysfázie. Byl popsán specificky narušený vývoj řeči, jeho definice, příčiny vzniku, symptomatologie a diagnostika.

Výzkumná část porovnávala aktivní a pasivní slovní zásobu dětí s vývojovou dysfázií a dětí intaktních. V obou zmiňovaných šetřeních uspěli lépe respondenti intaktní, čímž se potvrdily výzkumné teze.

## Shrnutí

Hlavním mezníkem předškolního věku je nástup do mateřské školy. Toto období života trvá od 3 do 6 – 7 let. V tomto věku zahajuje dítě školní docházku a přechází do mladší školní etapy vývoje. Myšlení se vyvíjí od předpojmového k názorovému, stále je ale prelogické, egocentrické, magické. Velký pokrok v tomto období udělá dítě v oblasti hry a kresby. Obzvláště kresbě je nutné se u dětí se specificky narušeným vývojem řeči věnovat, může být významným diagnostickým nástrojem, má svá daná specifika. Rozvíjí se emoční inteligence, dítě je schopno chovat se prosociálně.

Vývoj řeči postupuje od předřečového stádia k vlastnímu vývoji řeči. Pro vývoj řeči musí být splněno několik podmínek, jako nepoškozená centrální nervová soustava, normální sluch, normální intelekt, vrozená míra nadání pro jazyk, adekvátní sociální prostředí a schopnost dítěte kódovat a rozlišovat hlásky mateřského jazyka. Vlastní vývoj řeči postupuje od křiku přes broukání a žvatlání ke správnému užívání slov. Porozumění řeči nastupuje kolem 8., 9. – 10. měsíce života. V průběhu prvních čtyř let by se postupně měly odstraňovat všechny dysgramatismy.

Vývojová dysfázie je centrální vývojová porucha řeči. Její projevy nejsou patrné pouze v řeči (v produkci i porozumění), ale i v motorice, lateralitě, koncentraci pozornosti, sluchovém a zrakovém vnímání a paměti. Na diagnostice by se měl kromě logopeda podílet ještě foniatr, neurolog a psycholog. Při diferenciální diagnostice je nutno odlišit specificky narušený vývoj řeči např. od sluchového nebo mentálního postižení, či autismu.

Výzkumná část byla zaměřena na porovnání aktivní a pasivní slovní zásoby u dětí intaktních a dětí s vývojovou dysfázií. Pasivní slovní zásoba se vyšetřovala pomocí obrázků, na které respondenti dle pokynů ukazovali. Aktivní slovní zásoba byla zkoumána popisem jednotlivých pojmů. Potvrdily se obě výzkumné teze, intaktní děti v obou částech šetření podaly lepší výkon.



## Summary

The major milestone for preschool age is the entering to nursery school. This life period lasts from 3 to 6-7 years. At this age a child starts the schooling and transfers to earlier school phase of development. The thinking develops from pre-notion to the opinion one, however it is still pre-logical, egocentral, magic. A child in this period makes a great progress in the field of game and drawing. Especially necessary is to dedicate to drawing with children with specific language impairment, it can be an important diagnostic tool, it has some given specifications. It develops emotional intelligence, the child is able to behave socially.

The speech development develops from the pre-speech stage to the speech development itself. Several conditions have to be fulfilled for speech development such as not damaged central nervous system, normal hearing, normal intellect, inborn level of talent for language, adequate social environment and the ability of a child to encode and differentiate the individual sounds of mother tongue. The speech development progresses from shouting through hamming and babbling to the correct usage of the words. Understanding of speech comes at around 8, 9 – 10 month of age. During the first four years all the grammatical mistakes should be removed.

Specific language impairment is central language impairment. Its symptoms are not evident only in the speech (in production and understanding) but also in motor skills, laterality, concentration of attention, hearing and sight perception and memory. The diagnosis should be done not only by a speech therapist but also by phoniatriest, neurologist and psychologist. During the diferential diagnosis it is necessary to distinguish specific language impairment from e.g. hearing or mental disability, or from autism.

The Case Study was focused on the comparison of active and passive vocabulary by children without any disability and children with the specific language impairment. Passive vocabulary was researched with the help of pictures which were pointed out by the respondents. Active vocabulary was studied by explanation of different words.

Both hypotheses have been confirmed, children without any disability had better results in both parts.

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Pasivní SZ, děti s vývojovou dysfázií

Tabulka 2: Aktivní SZ, děti s vývojovou dysfázií

Tabulka 3: Pasivní SZ, intaktní děti

Tabulka 4: Aktivní SZ, intaktní děti

## Použité zdroje

### Monografie:

ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002 ISBN 80-7367-055-0

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

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010  
ISBN 978-80-247-3080-6

KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči. Dysfázie*. Praha: Septima, 2002  
ISBN 80-7216-177-6

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006  
ISBN 80-247-1284-9

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

MIKULAJOVÁ, M. *Diagnostika narušeného vývoje řeči*. In LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-801-5

MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I. In ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-340-6

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007  
ISBN 978-80-7367-340-6

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007 ISBN 978-80-7372-213-5

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

WALLACE, G., & HAMMILL D. D. *Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary Test – Second Edition*. Austin: Pro-Ed, 2002

### **Odborné články:**

PÍŠOVÁ, D. Diagnostika poskytovanie logopedickém starostlivosti deťom s narušenou komunikačnou schopnosťou. In *Česká logopedie 1998*. Praha: Makropulos, 1999, s. 89 – 98 ISBN 80-86003-31-0

ŠEDIVÁ, Z. Možnosti diagnostiky dysfázie u sluchově postižených dětí. In *Česká logopedie 1998*. Praha: Makropulos, 1999, s. 105 - 111 ISBN 80-86003-31-0

VELDOVÁ, Z. Vývojová dysfázie z hlediska foniatra. *Speciální pedagogika, 1996*, roč. 6, č. 4, s. 16 - 22

### **Elektronické zdroje:**

*American speech-language-hearing association* [online]. [cit. 3. března 2012].

Dostupné na <http://www.asha.org/public/speech/development/Pragmatics.htm>

*Psychologie v teorii a praxi* [online]. [cit. 15. února 2012]. Dostupné na:

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/vnimani-a-jeho-zavady-a-poruchy>

*PsychCorp. Clinical assessment* [online]. [cit. 15.února 2012]. Dostupné na:  
<http://psychcorp.pearsonassessments.com/HAIWEB/Cultures/enus/Productdetail.htm?Pid=PAa30700>

*MŠ Zvonková* [online]. [cit. 17. března 2012]. Dostupné na  
<http://www.mszyvonkova.cz>

*Základní škola logopedická a mateřská škola logopedická - Praha 10* [online]. [cit. 17.března 2012]. Dostupné na <http://www.logopedickaskola.cz/ms-logopedicka.html>.