

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku  
v přípravné třídě**

**The development of communication skills of preschool aged children  
in preparatory class**

Barbora Bitomská

Vedoucí práce: PhDr. Petr Kopečný, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Příjmení a jméno studenta:	<i>Bitomská Barbora</i>
Studijní program:	<i>Speciální pedagogika (B7506)</i>
Studijní obor:	<i>B SPPG (7506R002)</i>
Téma bakalářské práce:	<i>Rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě</i>
Téma v angl. jazyce:	The development of communication skills of preschool aged children in preparatory class
Stručná charakteristika práce (zaměření v rámci tématu, cíle, výzkumný problém)	<p>První částí práce je teoretická část, kterou tvoří první dvě kapitoly. První kapitola se zabývá vymezením pojmů komunikace a narušená komunikační schopnost. Kapitola druhá je orientována na předškolní věk, charakteristiku tohoto období, psychomotorický a řečový vývoj a také jsou zde uvedeny možnosti rozvoje komunikačních schopností. Třetí a poslední kapitolu této práce tvoří výzkumná část, která se zabývá rozvojem komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.</p> <p>Hlavním cílem této práce je analýza komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.</p> <p>Dílčím cílem této práce je analýza úrovně foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické roviny u dětí předškolního věku.</p>
Základní literatura:	<p>1) Klinická logopedie – E. Škodová, I. Jedlička a kol.  2) Logopedie – doc. PaDr. Jiřina Klenková, Ph.D  3) Psychologie dítěte – Jean Piaget, Bärbel Inhelderová</p>

Vedoucí bakalářské práce: *[Podpis]* Podpis vedoucího práce: .....

Zadáno v ZS / LS, 20.../20...

Odevzdání (předběžně): termín letní, podzim., zimní 20.../20...

Podpis vedoucí katedry: .....

V Praze dne: *[Podpis]*

Minimální rozsah bakalářské práce činí standardně 40 normostran vlastního textu (72 tisíc znaků vč. mezer) tj. bez titulních listů a bez příloh.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 16. 3. 2018

.....

Barbora Bitomská

## **Poděkování**

Mé poděkování patří v první řadě vedoucímu bakalářské práce PhDr. Petru Kopečnému, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost při zpracování této práce. Dále bych ráda poděkovala své rodině a přátelům za podporu a projevenou důvěru.

## **Anotace**

Bakalářská práce je zaměřena na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě, do které mohou být zařazeny děti s odkladem školní docházky, se sníženou soustředěností, ale také děti s narušenou komunikační schopností. Teoretická část práce si klade za cíl seznámit čtenáře v jednotlivých kapitolách s pojmy a charakteristikami zaměřenými na problematiku předškolního věku a komunikační schopnosti. Cílem výzkumné části je analýza komunikačních dovedností u dětí předškolního věku ve vybrané přípravné třídě a následný rozvoj jejich komunikačních dovedností. Použitou výzkumnou metodou bylo pozorování a případová studie, rovněž také technika analýzy výsledků činnosti. Dále byly k výzkumu použity připravené materiály pro rozvoj jazykových schopností.

## **Klíčová slova**

Předškolní věk, komunikační schopnost, jazyková rovina, komunikace, řeč, dítě, rozvoj, přípravná třída.

## **Annotation**

This bachelor thesis is focused on the development of communication skills of preschool aged children in preparatory classes, which may not only include children with the delayed start of schooling or children with low concentration, but also children with impaired communication ability. The theoretical part of this thesis aims to familiarize the reader in each chapter with the terms and characteristics relating to the issues of preschool age and communication skills. The goal of the practical part is the analysis of communication skills of preschool aged children in a chosen preparatory class and further development of their communication skills. The used methods of research were observation and a case of study as well as a method for analyzing results of the activities. Additionally, materials for development of communication skills were used.

## **Key Words**

Preschool age, communication ability, linguistic level, communication, speech, child, development, preparatory class.

## Obsah

<b>1 Úvod.....</b>	<b>7</b>
<b>2 Komunikace a komunikační schopnost.....</b>	<b>8</b>
2.1 Vymezení pojmu komunikace .....	8
2.2 Jazykové roviny .....	11
2.3 Narušená komunikační schopnost .....	12
<b>3 Dítě předškolního věku .....</b>	<b>18</b>
3.1 Charakteristika vývojového období předškolního věku .....	18
3.2 Psychomotorický a řečový vývoj.....	21
3.3 RVP PV a možnosti rozvoje komunikačních schopností .....	24
<b>4 Rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě.....</b>	<b>30</b>
4.1 Cíle a metodika výzkumného šetření.....	30
4.2 Charakteristika místa šetření a výzkumného vzorku .....	32
4.3 Výzkumné šetření .....	38
4.4 Závěry z šetření a doporučení pro praxi .....	61
<b>Závěr .....</b>	<b>66</b>
<b>Shrnutí .....</b>	<b>68</b>
<b>Summary .....</b>	<b>68</b>
<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>69</b>
<b>Internetové zdroje: .....</b>	<b>71</b>
<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>72</b>
<b>Seznam grafů.....</b>	<b>73</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>74</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>75</b>

# 1 Úvod

Tématem práce je rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě. Toto téma bylo vybráno z několika důvodů. Prvním důvodem je, že pracuji jako učitelka v přípravné třídě, kterou navštěvují děti s odkladem školní docházky, se sníženou schopností soustředit se, s grafomotorickými obtížemi, s poruchou koordinace pohybu či zrakovou a sluchovou vadou, ale také s narušenou komunikační schopností. Výjimečně do této třídy mohou být zařazeny i pětileté děti. Druhým důvodem je uplatnění zkušeností z praxe a získání nových poznatků na základě shromažďování různých materiálů. A posledním důvodem, proč jsem se rozhodla pro toto téma, je získání přehledu metod, pomůcek a různých možností, jak rozvíjet komunikační dovednosti u dětí.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí, a to z části teoretické a praktické. Jako první je část teoretická, kterou tvoří první dvě kapitoly. První kapitola se zabývá vymezením pojmů komunikace a narušená komunikační schopnost. Kapitola druhá je orientována na předškolní věk, charakteristiku tohoto období, psychomotorický a řečový vývoj a také jsou zde uvedeny možnosti rozvoje komunikačních schopností. Třetí a poslední kapitolu této práce tvoří výzkumná část, která se zabývá rozvojem komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.

Cílem práce je analýza komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Dílčí cíle byly stanoveny v souladu s hlavním cílem takto: rozvoj komunikačních schopností u dané věkové skupiny, dále také analýza poskytované logopedické intervence, analýza projevů v jednotlivých jazykových rovinách, příprava materiálu pro rozvoj komunikačních dovedností a jeho ověření při práci s dětmi. Výzkumná část byla zpracována kvalitativní metodou a je doplněna tabulkami s orientačním hodnocením jazykových rovin, grafy a obrázky.

## 2 Komunikace a komunikační schopnost

### 2.1 Vymezení pojmu komunikace

Homo sapiens neboli člověk rozumný je tvor společenský, který je schopný života a rozvoje jen v lidské společnosti. Aby byla jeho existence ve společnosti úspěšná, potřebuje se s ostatními dorozumět, vyjádřit své city a názory nebo si navzájem s okolím předat nějaké informace. Potřebujeme s ostatními komunikovat. Pro utváření mezilidských vztahů je tedy komunikace velice důležitá. Komunikace má také veliký význam na rozvoj inteligence, ale i celé osobnosti a to zejména mluvená řeč (Kubová, 1996).

Pojem komunikace je latinského původu. Termín „*communicatio*“ lze chápat jako sdělování, spojování, přenos, společenství nebo participace. Komunikace je považována za výhradně lidskou schopnost, která slouží k vytváření a udržování vztahů mezi lidmi (Klenková, 2006).

Vymezení pojmu komunikace není jednotné, jelikož: „*Termín „komunikace“ je používán v mnoha různých vědních disciplínách – v pedagogice, psychologii, lingvistice, sociologii, antropologii, kybernetice, dopravě a dalších oborech.*“ (Klenková, J., 2006, s. 25). Definice komunikace je však v Logopedickém slovníku (Dvořák, 1998) uvedena takto: „*komunikace – communicatio – přenos různých informačních obsahů pomocí různých komunikačních systémů zejména prostřednictvím jazyka; výměna informací, sdělování a dorozumívání; realizuje se ve 3 hlavních formách: mluvené, psané, ukazované*“.

Komunikace je dle Klenkové (2006) složitým procesem výměny informací, jehož základem jsou čtyři složky, které se vzájemně ovlivňují:

1. komunikátor – osoba, která sděluje informaci, zdroj;
2. komunikant – osoba, která přijímá informaci a reaguje na ni;
3. komuniké – obsah sdělení, informace;
4. komunikační kanál – cesta předávání informací, způsob.

Jak uvádí Špatenková a Králová (2009) komunikovat může každý člověk, i ten, který je nějak omezen, a to v různém prostředí, situaci, čase, ale i s různými osobami a různým způsobem, ať už verbálním či neverbálním. Nejdůležitější roli v komunikaci zastává vztah mezi aktéry komunikace, který celý rozhovor ovlivňuje.



Ke komunikaci neodmyslitelně patří i její funkce, které zmiňuje Bytešníková (2012), mezi základní funkce lidského komunikování řadí následující:

- informovat – předat informaci, oznámit zprávu;
- instruovat – naučit, vysvětlit, navést osobu správně;
- přesvědčit – adresáta, pro změnu názoru, ovlivnit ho nebo zmanipulovat;
- vyjednat, domluvit (se) – dohodnout se, vyřešit daný problém;
- pobavit – rozveselit sebe nebo ostatní;
- kontaktovat se - vychutnat si blízkost druhého;
- předvést se – zaujmout, prezentovat se před ostatními.

Belz (2000) uvádí, co by měl člověk zvládat při úspěšném komunikování s druhými lidmi. Komunikovat totiž znamená, co nejjasněji a nejsrozumitelněji o sobě vypovídat ostatním, naslouchat jim, umět rozlišovat důležité a méně důležité informace, dbát neverbálních signálů a být vstřícný k potřebám druhých osob.

V 80. letech 20. století rozdělil Sovák (1984) komunikaci dle prostředí na tři druhy: ve vnitřním prostředí, ve vnějším prostředí přírodním a ve vnějším prostředí společenském. Komunikace ve vnitřním prostředí zajišťuje umístění vnitřních orgánů a jejich funkce, a to z důvodu, že organismus funguje jako celek a je udržován vzájemnou komunikací všech jeho částí. Z toho vyplývá, že jakékoliv poškození organismu se pomocí vnitřní komunikace ohlásí jako bolest. Komunikace ve vnějším prostředí přírodním je závislá na tom, kde člověk žije, jak pomocí svých smyslů přijímá podněty z okolí a podle toho řídí své chování a jednání. U třetího druhu jde již o komunikaci mezilidskou, která probíhá v prostředí společenském a uskutečňuje se na různých rovinách a různými formami. Forma této mezilidské komunikace může být slovní nebo neslovní. V případě slovní komunikace se jedná o mluvenou či psanou řeč, a je zde uplatněna především obsahová stránka řeči. U druhé formy mezilidské komunikace, neslovní, jde o různé pohyby těla a končetin - kineziku, mimiku obličeje, gesta nebo neslovní hlasové projevy. Mnoho také prozradí o vztahu k ostatním účastníkům v komunikaci celkový postoj těla neboli posturika.

Klenková (2006) se zde shoduje se Sovákem, jelikož také rozděluje komunikaci na neverbální neboli neslovní či mimoslovní komunikaci a verbální neboli slovní komunikaci. Verbální projev hraje v komunikaci hlavní roli a je doprovázen neverbálními projevy, jako jsou například gesta a různé pohyby těla. Může však jít také o tón hlasu, pohled očí nebo mlaskání, což je ve společnosti považováno za neslušné.

Podle Paulíka (2007) nelze nekomunikovat ve vzájemném kontaktu s ostatními lidmi, protože i to, že mlčíme nebo se nepohybujeme, v sobě nese určité sdělení. Člověk tak může dát najevo nezájem či odpor k druhému.

Bytešnicková (2012, s. 14) zmiňuje hlavní formy neverbální komunikace podle Nelešákové (2005), mezi které řadíme: „*pohledy – řeč očí, výrazy obličeje – mimiku, gesta – gotiku, pohyby – kinetiku, doteky – haptiku, přiblížení či oddálení – proxemiku, sdělování fyzickými postoji – konfiguraci všech částí těla, sdělování tónem řeči – paralingvistiku a úpravu zevnějšku a životního prostředí (Nelešovská 2005).*“ Dále Bytešnicková ve své knize uvádí teorii o neverbální komunikaci dle Wahlstromové, která k nonverbální komunikaci dále řadí tzv. chronemiku neboli zacházení jedince s časem, což patří ke způsobům této komunikace. Může jít o dodržení či nedodržení stanoveného časového rámce nebo o uspěchané chování při komunikaci.

Ke komunikaci jednoznačně patří také naslouchání, které se často opomíjí nebo se nepovažuje za související s komunikací. Je však nedílnou součástí komunikace a je rovnocenné s mluvením. Když budeme hodnotit jednotlivé složky komunikace podle délky času, který jim věnujeme, zjistíme, že naslouchání patří mezi tu nejdůležitější. Pro představu si uvedeme výsledky jednoho z výzkumu provedeného v roce 1980 u studentů vysoké školy. Podle výsledků daného výzkumu zabíralo naslouchání 53 % z celkového času komunikace, ve srovnání se čtením, které zabralo jen 17 %, mluvení 16 % a psaní jen 14 % (De Vito, 2001).

Při komunikaci by měla být dodržována určitá pravidla, aby byl dodržen její racionální průběh. Mezi taková pravidla se například řadí: používat přiměřená gesta, mimiku a intonaci, být empatický, dodržovat dané téma, nechat domluvit partnera, naslouchat, neskákat do řeči apod. Je také vhodné využívat asertivní chování (asertivita – sebeprosazení, sebeotevření), které nás směřuje k tomu, dosáhnout vlastního cíle a stát si za svým, a to slušným způsobem (Paulík, 2007).

„*Řeč a komunikace jakožto základní zdroj poznání otevírá dítěti životní prostor.*“ (Bytešnicková, 2012, s. 7) Je tedy důležité si vzhledem k danému tématu také uvést pojem řeč a jazyk, jelikož tyto dvě složky jsou nedílnou součástí komunikace.

Řeč patří mezi jednu z vlastností, kterou mají jen lidé, a je známé, že řeč slouží jako nástroj k myšlení. V Psychologickém slovníku od Hartla (2000, s. 519) je řeč popsána následovně: „*schopnost člověka vyjádřit členěnými zvuky obsah vědomí, schopnost používat výrazové prostředky*“. Hartl (2000) řeč rozděluje jako jeho kolegové na verbální, což je

mluva, písmo a neverbální, kam řadí posunky, mimiku, gesta. Dále řeč rozdělil na mluvenou, písemnou a vnitřní. Bytešníková (2012, s. 12) charakterizuje řeč velice podobně: „*Řeč je možné vymezit jako soubor speciálních zvukově artikulačních symbolů přenášejících vnitřní informaci.*“. Řeč slouží k užívání jazyka a k předávání svých pocitů, myšlenek apod. Rozvoj řeči trval miliony let a je spojen s lidským rodem a jeho vývojem, z toho vyplývá, že řeč je společensky determinovaná (determinace – původ) a má sociální dimenzi (dimenze – rozsah). Posoudit řeč lze ze dvou hlavních hledisek a to fylogenetického a ontogenetického. Fylogeneze pojednává o vývoji vyjadřovacích schopností u člověka jako živočišného druhu. Kdežto ontogenetický aspekt se zaměřuje na vývoj řeči daného jedince během jeho života.

Nástrojem řeči je jazyk, který lze charakterizovat jako „*system vyjadřovacích a dorozumívacích prostředků znakové povahy, užíván k ústnímu a písemnému sdělování*“ (Hartl, 2000, s. 244). Jazyk je společenským jevem, který má každá společnost vlastní a každý jedinec si osvojuje svůj tzv. mateřský jazyk. Pro nás je důležité, jak se dítě učí mluvit. „*Jen v „mateřském“ jazyce se odehrává všechno, k čemu jazyk člověka slouží, zejména jazykové, tj. symbolické uspořádání a zvládnutí zkušenostního světa. Uspořádání zkušeností je základní funkcí jazyka.*“ (Klenková, 2006, s. 28). Jazyk je tedy souhrnem výrazových prostředků a vyjadřovacích způsobů, které si vytváří a zdokonaluje vždy daná skupina lidí, kterou nazýváme jako národ (Sovák, 1978).

## 2.2 Jazykové roviny

Jazykovou rovinu podle Dvořáka (1998) lze chápat jako dílčí systém (subsystém) jazyka charakterizovaný specifickými základními jednotkami. Rozlišujeme čtyři jazykové roviny, které se ve vývoji řeči souběžně prolínají, patří sem morfologicko-syntaktická, lexikálně-sémantická, foneticko-fonologická a pragmatická rovina.

Morfologicko-syntaktická neboli gramatická rovina jazyka odráží celkový stupeň vývoje daného jedince. Vývoj základních gramatických struktur, mezi které se řadí správné užívání rodu, čísla, pádu, stavba vět, použití slovních druhů a stupňování přídavných jmen, bývá ukončen okolo pátého roku dítěte (Klenková, Kolbábková, 2002). Gramatickou stránku řeči si jedinec osvojuje během života při komunikaci s mluvícím okolím, při které využívá tzv. transfer (přenos). Gramatické tvary, které slyší, přenesou přesným transferem do jiných

situací, nebere v úvahu gramatické výjimky. Může se tak projevit fyziologický dysgramatismus, který se připouští do čtyř let věku dítěte, později by se mohlo jednat o narušený vývoj řeči (Klenková, 2006).

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá aktivní i pasivní slovní zásobou a jejím vývojem. Nejprve dítě začíná rozumět řeči a okolo prvního roku života, použije svá první slova. Dítě ve věku tří let by mělo rozumět asi 900 slovům a používat 500 srozumitelných slov. S narůstajícím věkem se slovní zásoba rozšiřuje, okolo čtyř let dítě rozumí až 1500 slovům (Škodová, Jedlička, 2003). Na konci předškolního období v pěti až šesti letech se slovní zásoba dítěte pohybuje okolo 2500 až 3000 slov, dítě tak dokáže hovořit o různých událostech, co se kolem něj dějí a realizuje i delší příkazy (Klenková, 2006).

Foneticko-fonologická rovina zahrnuje zvukovou stránku řeči, kdy základními jednotkami jsou hlásky, fonémy. Tato rovina řeči může být zkoumána ze všech jazykových rovin jako první, jelikož v období okolo sedmého týdne života se do křiku dítěte začínají začleňovat souhláskové zvuky. Vývoj výslovnosti se řídí pravidlem nejmenší námahy. Je nutné se zaměřit na pořadí fixace hlásek, které uvádí Ohnesorg (In Bytešníková, 2012). V první řadě se v dětské řeči fixují samohlásky (vokály). U souhlásek se jako první fixují konsonanty závěrové, dále úžinové, jednoduché, polozávěrové a jako poslední se upevňují hlásky charakteristické pro daný jazyk. Pro rozvoj foneticko-fonologické roviny je důležitý i zpěv, neboť přispívá k osvojení správného dýchání a tvoření hlasu (Bytešníková, 2006).

Poslední jazyková rovina pragmatická představuje sociální uplatnění komunikačních schopností. Již děti okolo dvou až tří let dokážou chápat svou roli v komunikaci a reagovat v ní podle konkrétní situace. V předškolním období se dítě snaží více komunikovat a navázat tak kontakt se svým okolím. Okolo čtvrtého roku života dokáže dítě komunikovat přiměřeně k dané situaci, kterou prožívá. V tomto období dochází u dítěte k intelektualizaci řeči (osvojování, zpřesňování forem řeči) v oblasti regulační funkce, kdy je možné dítě usměrňovat řeči a i ono samo používá řeč k regulaci dění okolo sebe (Klenková, 2006).

### **2.3 Narušená komunikační schopnost**

Již výše zmíněné pojmy jazyk, řeč a mluva, které souvisejí s komunikací, jsou důležité k uvedení do problematiky narušené komunikační schopnosti. Pojem jazyk označuje souhrn

sdělovacích prostředků, které jsou užívány ve skupině (národ, sociální skupina, menšina). Řečí se rozumí schopnost užívání verbálních i neverbálních prostředků jazyka v komunikaci a interakci a pojmem mluva se vyjadřuje způsob používání řeči, včetně emocionálního zabarvení. Komunikační schopnost lze tedy vnímat jako schopnost užívání jazyka v jeho mluvené, psané i čtené podobě (Slowík, 2007)

Pojem narušená komunikační schopnost zahrnuje všechny jazykové roviny řečového projevu člověka, tedy ať už jde o jazykové či nejazykové prostředky komunikace. Tuto skutečnost vystihuje definice od Lechty, uváděna Klenkovou (2006, s. 54): „*Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfológickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku.*“ Komunikační schopnost i narušenou komunikační schopnost je zapotřebí vnímat v celé její šíři a zabývat se všemi jazykovými rovinami. Může se jednat o narušení verbální i neverbální, mluvené i grafické formy interindividuální komunikace. Z hlediska průběhu komunikace se může jednat o narušení expresivní (produkce) i receptivní (porozumění řeči) složky. Narušená komunikační schopnost může být z hlediska délky trvání trvalá nebo přechodná. Trvalé narušení je často spojeno s těžším orgánovým poškozením, u přechodného narušení komunikační schopnosti jde většinou o dyslalii. Narušená komunikační schopnost se může projevat vrozenou vadou řeči či získanou poruchou řeči (Lechta, 2003).

Některé projevy u dětí, které jsou fyziologickými jevy, nemůžeme považovat za narušenou komunikační schopnost. To zda se jedná nebo nejedná o fyziologický jev, záleží na posouzení odborníka. Odborník musí vyloučit nevyzrálou nervovou soustavu, smyslové poruchy, orgánové postižení a další. Například okolo 4 let života dítěte se může projevit fyziologický dysgramatismus, kdy určité gramatické nedostatky v řeči nepovažujeme za narušení komunikační schopnosti (Klenková, 2006).

Určit narušenou komunikační schopnost není snadné, jelikož samotné určení tzv. normality, zda se jedná o normu či o narušení, je dosti komplikované. Při hodnocení, zda se jedná u jedince o narušenou komunikační schopnost či nikoli, musíme brát v úvahu řadu odlišností jednotlivých jazyků (český jazyk má jiný vibrans než německý jazyk apod.). Zaměřit se musíme také na jazykové prostředí, kde jedinec žije či jakého vzdělání dosáhl. Je zkrátka nezbytné si všimnout všech jazykových projevů člověka (Klenková, 2006).

Příčiny narušené komunikační schopnosti mohou být různé, jelikož existuje mnoho příčin, které mohou narušení způsobovat. V celkovém obraze je důležité rozlišit, zda se jedná o hlavní narušení, dominantní postižení nebo jen symptom jiného dominantního postižení, což jsou tzv. symptomatické poruchy řeči. Podle stupně může jít o narušení totální (úplné) nebo jen parciální (částečné). Osoba s narušenou komunikační schopností si své narušení může, ale nemusí uvědomovat. Narušení se může promítat do sféry symbolických i nesymbolických procesů (Lechta, 2003). Podle Klenkové (2006) můžeme rozdělit příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti podle hlediska časového nebo lokalizačního. Z časového hlediska se jedná o prenatální, perinatální a postnatální příčiny. Kdy prenatální období představuje období vývoje plodu, vše před narozením, perinatálním se označuje čas během porodu a postnatální období je během života, tedy po narození. Z lokalizačního hlediska řadíme mezi nejčastější příčiny genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, poškození centrální mozkové části, poškození efektorů, ale také lze zařadit nevhodné, negativní vlivy prostředí či nedostatek sociální interakce (Klenková, 2006).

Narušenou komunikační schopnost lze rozdělit podle symptomu, který je pro dané narušení typický, do 10 základních kategorií (Lechta, 2003, Klenková, 2006):

1. *Vývojová nemluvnost* (vývojová dysfázie). Jedná se o specificky narušený vývoj řeči, kdy jde o narušení CNS a může se projevat neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat, i za předpokladů, že podmínky pro vytvoření této schopnosti jsou dobré. Dané narušení může zasahovat do receptivní i expresivní složky řeči v různých jazykových rovinách. U jedince s vývojovou dysfázií je také možný nerovnoměrný vývoj celé osobnosti.
2. *Získaná orgánová nemluvnost* (afázie), jejíž příčinou je ložiskové poškození mozku. Při tomto narušení jsou zasaženy všechny složky řeči (receptivní, expresivní, mluvená i psaná), buď jejich schopnost není k dispozici, nebo je silně omezena.
3. *Získaná psychogenní nemluvnost* (mutismus), znamenající oněmění, tedy nepřítomnost nebo ztrátu řečových projevů, nepodmíněnou organickým poškozením CNS. Patří sem například známý elektivní mutismus, který je provázen absencí řeči a je vázán na konkrétní situaci.
4. *Narušení zvuku řeči* (rinolalie, palatolalie). Do této skupiny řadíme rinolalii neboli huhňavost, při které je patologicky snížená, zvýšená nebo smíšená

nazalita (nosovost). Palatolalie je řazena k nejnápadnějším narušením, kterou způsobují orofaciální (oblast úst a obličeje) rozštěpy.

5. *Narušení fluence (plynulosti) řeči* (tumulus sermonis, balbulities). Breptavost (tumulus sermonis) je porucha plynulosti mluvy, pro niž je typické zrychlování tempa řeči, řeč tak může být až nesrozumitelná. Koktavost (balbulities) považujeme za narušení koordinace orgánů, které se podílejí na mluvení. Charakteristickým projevem této poruchy je nedobrovolné tonické či klonické přerušování plynulosti řeči.
6. *Narušení článkování řeči* (dyslalie, dysartrie). Dyslalie je nejčastěji se vyskytující poruchou komunikační schopnosti, kdy se jedná o poruchu artikulace, narušení výslovnosti jedné hlásky nebo skupiny hlásek, ostatní hlásky jsou vyslovovány dle jazykových norem správně. U dysartrie se jedná o poruchu motorické realizace řeči jako celku, která je způsobena organickým poškozením centrální nervové soustavy.
7. *Narušení grafické stránky řeči* patří do oblasti specifických poruch učení, kam patří dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a další.
8. *Symptomatické poruchy řeči* lze charakterizovat jako narušení komunikační schopnosti, které provázejí jiné, dominantní postižení či nemoc.
9. *Poruchy hlasu* mohou postihnout člověka v každém věku. Jedná se o patologickou změnu struktury hlasu, která může být způsobena dědičností, ochablostí svalstva, onemocněním štítné žlázy apod. Funkční poruchou se označuje dysfonie a úplnou ztrátou hlasu afonie.
10. *Kombinované vady a poruchy řeči* zahrnují jedince s postižením několika vadami současně, které spolu z hlediska příčin nesouvisejí. Pro práci s lidmi s kombinovaným postižením se často využívají systémy augmentativní a alternativní komunikace.

Aby člověk správně zvládal komunikaci mluvenou řečí, musí mít dobré sluchové vnímání, správné fungování mozkových řečových center a nervových drah, dostatečnou kapacitu inteligence a funkční motoriku mluvidel. K mluvidlům dále patří dýchací orgány, hlasové ústrojí a artikulační orgány, kterými jsou: ústní dutina, jazyk, zuby, nosní dutina a hltan. Ve vývoji jedince a jeho komunikace hrají důležitou roli již od raného věku aktivity jako je sání, polykání a správné dýchání (Slowík, 2007).

U komunikace je tedy dobré si uvědomit, že cestou k předávání informací nemusí být vždy mluvený jazyk, jazyk většiny lidí, ale může se jednat o augmentativní či alternativní komunikaci, která se používá u dětí s postižením nejlépe od jejich raného věku. Protože i děti s omezením běžné komunikace potřebují poznávat svět kolem sebe, vyjádřit svá přání nebo myšlenky. Při výběru systému je důležité dbát na individualitu dítěte, na jeho možnosti a předpokládaný vývoj. U dětí, které jsou omezeny v komunikaci, je nutné využít všechny situace a příležitosti, které ke komunikaci vedou (každodenní aktivity, oblékání, hraní, jídlo apod.) (Kubová, 1996).

Termín „augmentativní a alternativní komunikace“ (AAK) se vztahuje k intervencím, které byly vytvořeny za účelem kompenzovat poruchy jedinců v oblasti jejich expresivní komunikace. Augmentativní komunikace je používána ke zlepšení efektivity komunikace, k podpoře již existujících prostředků (včetně řeči), kdežto alternativní komunikační systémy slouží k dočasnému nebo trvalému nahrazení řeči (Bondy, Frost, 2007).

U osob, které nemluví, je potřebný individuální přístup k výběru komunikačního systému, ale nejen to, nutné je také znát metody a pomůcky k jednotlivým systémům. Zvolený komunikační systém by dítě mělo mít možnost využívat na všech místech, kde se pohybuje. Proto by se na jeho vytváření a výběru měl podílet tým složený z rodičů a několika odborníků, jako jsou učitelé či odborníci, kteří s danou metodou mají zkušenosti. Na výběr je hned několik metod, dorozumívát se můžeme například pomocí gest, znaků, předmětů, obrázků, fotografií, různých symbolů nebo třeba pomocí počítače (Šarounová, 2008).

Pro představu si zde uvedeme nejznámější komunikační systémy dle Kubové (1996). Mezi velice známý systém patří Makaton, což je jazykový program poskytující základní prostředky komunikace a podněcuje rozvoj verbální řeči, ale i porozumění pojmům dětem a dospělým s komunikačními problémy. Nejčastěji se tento systém využívá pro potřeby neslyšících osob s mentálním postižením, u dospělých i dětí s mentálním a tělesným postižením, u dětí s autismem nebo s problémy artikulace, ale také u osob, které nekomunikují mluvenou řečí a špatně jí rozumí. Využití však nalezneme i u osob po úrazech mozku či mozkové mrtvici, osob s koktavostí a v neposlední řadě u dětí s potížemi v učení. Slovník MAKATON obsahuje znakový systém doplněný mluvenou řečí a symboly. Dalším komunikačním systémem je systém Bliss, který místo slov k dorozumívání používá velice jednoduché obrázky. Slouží osobám s omezenými pohybovými funkcemi rukou, kdy tyto osoby mohou k ukazování na symboly využít například pohled očí. A nesmíme opomenout



Piktogramy, což jsou obrázkové komunikační symboly využívající se po celém světě. Umožňují lidem rychlé zorientování na různých místech (budovy, veřejná místa, tištěné materiály apod.), ale také mohou člověku předat instrukce, příkazy nebo ho varovat před nebezpečím.

## **Shrnutí**

*Komunikace je pro člověka velice důležitou činností každodenního života, ať už se jedná o verbální či neverbální komunikaci. Je pro člověka nepostradatelnou součástí života, proto je nutné ji rozvíjet již od raného věku dítěte ve všech jazykových rovinách. Ve vývoji řeči je nezbytné respektovat individualitu jedince a jeho vývojová specifika, a v případě, že dojde k narušení komunikační schopnosti, měla by se vyhledat odborná pomoc ze strany logopeda, jelikož narušená komunikační schopnost může vést k negativnímu dopadu na jedince.*

### 3 Dítě předškolního věku

#### 3.1 Charakteristika vývojového období předškolního věku

Termínem předškolní věk označujeme období od tří do šesti až sedmi let věku dítěte. Konec tohoto období není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálním mezníkem a tím je nástup do základní školy (Vágnerová, 1999). Povinnou školní docházku může dítě dle školského zákona zahájit nejpozději v roce, kdy dovrší osmý rok života.

V této fázi vývoj dítěte navazuje na předchozí období a pokračuje ve všech oblastech: tělesné, pohybové, intelektové, citové i společenské. Jedinec se nachází v tzv. období konformity, což znamená, že chce vypadat jako ostatní, napodobuje jejich chování a jednání. Postupně si také uvědomuje, co je a co není správné. Dále si osvojuje jednotlivé návyky a dovednosti a začíná chápat řád (Matějček, 1996).

Nejdůležitější pro předškolní dítě je rodina, která zajišťuje jeho primární socializaci. Rodina dítěti pomáhá a uvádí ho do společenství lidí. Při této socializaci probíhá tzv. socializační proces, který zahrnuje tři vývojové aspekty (Langmeier, Krejčířová, 1998):

1. *Vývoj sociální reaktivity* zahrnuje vývoj bohatý na emoční vztahy k blízkým lidem, ale i vzdálenějšímu společenskému okolí.
2. *Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací.* U této fáze socializačního procesu jde především o vývoj norem, které si daný jedinec vytváří pomocí příkazů a zákazů, které mu udělují dospělé osoby a tyto normy poté přijímá za své. Chování jedince je těmito normami usměrňováno do určitých mezí společnosti.
3. *Osvojení sociální rolí* neboli vzorců chování a postojů, které společnost od jedince očekává a to ve vztahu k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod. Již v předškolním věku se od dětí očekávají různé role, jiné doma a jiné ve školním prostředí.

Socializace dítěte v předškolním věku probíhá již také mimo rodinu, dítě se začleňuje i do dalších sociálních skupin. Pro osobní rozvoj jedince jsou velice důležité vztahy s dalšími dospělými a dětmi, protože tyto vztahy mu umožňují získávat nové kognitivní i afektivní zkušenosti. Dítě tak rozvíjí za pomoci interakce s ostatními lidmi svou individualitu. Při začleňování do společnosti se dítě nejprve naučí komunikovat, vnímat projevy druhých a

chápat je, vcítit se do jejich nálady, respektovat jejich potřeby, ale také ovládat své emoce a uplatňovat své názory. Zmíněné základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje v rodině a později je aplikuje i v interakci s cizími lidmi. U předškolního dítěte se tak postupně začíná projevovat standardní triáda oblastí, s nimiž se dítě identifikuje (Vágnerová, 1999).

- **Rodina** je první prostředí, do kterého se dítě dostává a představuje pro něj jistotu a bezpečí.
- **Vrstevníci** jsou rovnocennou skupinou, ve které dítě získává nové zkušenosti a pomocí této skupiny se postupně osamostatňuje. Mohou se zde rozvíjet prosociální způsoby chování, podporující prosazení a spolupráci.
- **Mateřská škola** představuje první instituci, do níž dítě přichází. Dítě vchází do této společnosti jako samostatný jedinec a přizpůsobuje se zde požadavkům a získává nové sociální dovednosti.

V rámci emocionálního vývoje předškolního dítěte rychle narůstá rozvoj schopnosti seberegulace, především okolo třetího roku života, kdy sílí negativismus, ale i snaha dělat vše po svém. Zde začíná vznikat sebekontrola, při které zpočátku dítě používá hlasitou řeč a až později se řídí převážně myšlením. Také v oblasti sebepojetí dokáže předškolní dítě popsat své fyzické rysy, preference či vlastnictví. Jedinec postupně rozpoznává emoce druhých lidí a okolo čtvrtého roku života dokáže i předpovídat reakci druhých osob na určitou situaci. V průběhu celého předškolního věku narůstá porozumění myšlení a cítění druhých a odráží se v rozvoji symbolických her, při kterých si dítě cvičí schopnost pohlížet na svět očima druhých (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V kognitivním vývoji u dítěte v předškolním období popisuje Čačka (1997) úroveň jednotlivých poznávacích procesů. Vnímání je globální, neanalytické, orientované jen na podněty, které dítě bezprostředně upoutají. Vjemy ovládá egocentričnost a vazba na prožitek. Rozvíjí se také sluchová a zraková diferenciacie, kterou dítě ve školním věku využije pro čtení a psaní. Vnímání času je pro dítě ještě nepřesné a dělá mu potíže. Pozornost je v tomto věku velice přelétavá, ale vzhledem k této vlastnosti má dítě bohatší příjem informací z okolí. Paměť je bezděčná a mechanická, je méně spolehlivá, ovlivňována subjektivními prožitky. Vyrůstající kvalita paměti souvisí i s rozvojem představivosti a fantazie. Dětské představy jsou jemnější a bohatší, zejména v oblastech, s kterými přichází často do kontaktu. Dle Vágnerové (1999) má fantazie v předškolním období harmonizující význam a je důležitá pro citovou a rozumovou rovnováhu jedince. Pomáhá dítěti přizpůsobit realitu jeho přáním a potřebám. Vyvíjí se i myšlení, které je kolem čtyř let na úrovni názorového myšlení. Dítě

používá celostní pojmy, vznikající na základě vystižení podstatných podobností. Myšlení je omezeno, nedovoluje dítěti myslet logicky po krocích, je zatím prelogické neboli předoperační a je úzce vázáno na činnosti dítěte (Langmeier, Krejčířová, 1998).

*„Předškolní období je přímo „zlatým věkem dětské hry“. Hra byla vždy onou původní „školou života“, kterou se ta skutečná škola snaží stále marně napodobit.“* (Čačka, 1997, s. 60). I když mají děti rády společnost, při hře si zpočátku hrají jen vedle sebe, tzv. paralelně. Okolo 3 let dítě dozrává a je více společenské, vzniká tak souhra více dětí. Sdílí společně jeden prostor a čas, ale i společný záměr ke hře. Postupem času vznikne ze spolupráce ve hře i spolupráce například nad školními úkoly (Matějček, 2005). V této etapě života přichází tzv. vrchol hry a tím Piaget (2000) označuje symbolickou hru. Hra napomáhá dítěti vyrovnat se s realitou, přizpůsobit se sociálnímu světu starších osob, a to z důvodu, že ještě plně nechápe všechny požadavky svého okolí. Symbolická hra dovoluje dítěti chovat se dle svých představ, bez nátlaku a sankcí. Vágnerová (1999) zmiňuje, že ve hře je dítě svobodné, může se přizpůsobit svým potřebám a představám a zpracovat vše tak, jak samo uzná za vhodné. Vedle symbolické hry je uváděna tematická hra, která dítěti slouží k procvičování budoucích rolí či vhodných řešení určitých situací. Lze zařadit dětmi velice oblíbenou hru na školu nebo na rodinu.

Pro předškolní věk je dále typická docházka do mateřské školy, ta je nejvýznamnějším školským zařízením pro dané období. Představuje místo, kde se dítě setkává se svými vrstevníky a vytváří si tak vztah k druhým lidem a rozvíjí schopnost spolupráce a soupeření, ať už to je při hře nebo jiných činnostech probíhajících v mateřské škole. Předškolní dítě vysloveně touží po společnosti druhých dětí, i když je někdy vystavováno konkurenci či nezájmu. Vytváří si zde prosociální vlastnosti, mezi které řadíme ty, u kterých děti dělají něco společně. *„Je to souhra a spolupráce, soucit, a soustrast, solidarita, ale také společná radost, legrace, zábava, společné dovádění a předvádění jedněch před druhými – a ovšem a především city vzájemné sympatie, přízně, kamarádství a přátelství.“* (Matějček, 2005, s. 166). Mateřská škola dále dítěti poskytuje citově příznivé prostředí pro odpočinek od nepříznivých vlivů, například u dětí, které žijí v rodině, kde probíhá rodinná krize (rozvod, úmrtí apod.) či jiné problémy. Dítě se v daném zařízení naučí hygienickým návykům, správnému chování při jídle, zacházení s hračkami, ale i schopnostem potřebným ve škole, kam patří zacházení s psacím a výtvarným náradím či jinými pomůckami ze školního prostředí (Matějček, 2005).

U dítěte kolem třetího roku života, ale i později se zdokonaluje motorika, zlepšuje se pohybová koordinace, hbitost a elegance pohybů. Již během čtvrtého roku dítě zvládne běh, skákání, lezení po žebříku, stoj na jedné noze, hod míče a spoustu dalších pohybových aktivit. Dítě je více zručné a zvládne se samo najíst, svléknout a obléknout, obout se a postarat se o svou hygienu. Svou zručnost trénuje i v jiných aktivitách jako je hra s pískem, s plastelínou či kostkami, ale především při kresbě (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Kresba pomáhá dítěti vyjádřit názor na svět a zobrazit realitu tak, jak ji samo chápe. Vývoj kresby prochází několika fázemi od tzv. čmárání, přes čmárání s pojmenováním zobrazeného objektu až ke konkrétní kresbě, která je závislá na aktuálním stavu jedince a jeho schopnostech (Vágnerová, 1999). Od útlého věku dítě zkouší kreslit, okolo tří let již zvládne napodobit čáry, postupně křížky a později dokáže podle předlohy napodobit i jednoduché tvary. V pěti letech zvládne dítě již ztvárnit předem stanovenou představu tvořenou detaily, naproti tomu kresba v šesti letech je už po všech stránkách vyspělejší a dítě je zralé pro školu (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Kritériem pro dovršení vývoje předškolního období je připravenost dítěte ke školní práci, tzv. školní zralost. Dítě by mělo být připravené v oblasti tělesné, duševní i sociální. Dosažení školní zralosti je ovlivněno mnoha činiteli, kteří na dítě působí, jde např. o kulturní úroveň rodiny, genetické i vrozené faktory a organické vady (Čačka, 1997).

### **3.2 Psychomotorický a řečový vývoj**

Jak již bylo výše zmíněno, předškolní období je ve většině publikací vymezováno etapou mezi třetím až šestým rokem věku dítěte a bývá ukončeno nástupem do základní školy. Dítě prochází obdobím plným změn v celém jeho vývoji.

Fyzický vývoj dítěte provází velké změny. Ve věku od tří do šesti let se mění tělesná konstituce dítěte, baculatost z předchozího období se mění ve štíhlost a vzniká disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy (Šimíčková-Čížková, 2003). Nastává první fáze tzv. vytahování, během kterého dítě nabývá více než metrové výšky (Čačka, 1997). Dítě v této fázi života vyroste v průměru o 5-7 centimetrů, protáhnou se mu končetiny a přibere na váze v průměru okolo 2 až 3 kilogramů.

Dochází také ke zdokonalování motoriky předškolního dítěte a k růstu pohybové koordinace. Pohyby jedince jsou přesnější a plynulejší než v předchozím období, dítě tak dokáže lépe napodobit a vykonávat sportovní aktivity. Dokáže seběhnout i vyběhnout schody, hopsat, skákat, stát na jedné noze, házet míč a spoustu dalších pohybových aktivit. Koordinace pohybu se projevuje i u samoobslužných činností, ve kterých by dítě mělo samostatně zvládat například oblékání, svlékání, uklízení hraček nebo osobní hygienu (Šulová, 2004). Matějček (2005) dodává, že předškolní dítě se učí manipulaci s předměty, s kterými běžně přijde do styku ať už doma nebo v mateřské škole. Učí se zacházet s nožem a nůžkami, ví, k čemu slouží kladivo a hřebíky, bere do rukou i další předměty a postupně poznává jejich funkce. K jídlu používá celý příbor a dokáže si také samostatně vyčistit zuby.

Všechny výše zmíněné aktivity vedou k rozvoji jemné motoriky a drobného svalstva prstů, pro které má velký význam pokračující osifikace zápěstních kůstek (Klenková, Kolbábková, 2002). Po čtvrtém roce nastává vyhraňování laterality neboli vyhranění převahy jedné ruky. Dominance jedné ruky je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou, pokud je činnost hemisfér stejná, dochází k nevyhraněné lateralitě, tzv. ambidextrii. Předškolní věk lze celkově označit za neustálé zdokonalování osobnosti a zlepšování pohybu, který zůstává nejpřirozenější aktivitou pro dítě (Šimíčková-Čížková, 2003).

Je nezbytné zmínit také vývoj řečových schopností dítěte předškolního věku, který neprobíhá jako samostatný proces, ale je podmíněn vývojem sensorického vnímání, motorickými schopnostmi, myšlením a sociálním prostředím dítěte. Velký význam má znalost vývoje řeči pro rozvoj komunikačních dovedností u dětí. Tyto znalosti mohou být užitečné pro včasné odhalení obtíží v komunikační oblasti a zajištění logopedické péče (Klenková, 2006).

Ontogenezi řeči je možné sledovat v přípravném stadiu neboli předřečovém období a stadiu vlastního vývoje řeči. Pro dělení jednotlivých stadií vývoje řeči existuje celá řada názorů. Například předběžná stadia vývoje řeči lze rozdělit dle Sováka (In Klenková, 2006) takto:

1. období křiku;
2. období žvatlání;
3. období rozumění řeči a vývoj vlastní řeči, kam jsou zařazena další na sebe navazující stadia:
  - a) stadium emocionálně-volní,

- b) stadium asociačně-reprodukční,
- c) stadium logických pojmů,
- d) intelektualizace řeči.

Klenková (2006) se shoduje na dělení vývojových stadií se Sovákem. Jiné dělení uvádí například Lechta (2003), který rozděluje vývoj řeči na období pragmatizace, sémantizace, lexémizace, gramatizace a intelektualizace. U jednotlivých fází je již z názvů patrné, co v kterém období probíhá. Vývojová stadia se navzájem prolínají a doplňují, proto není možné vynechat žádné z období. Hodnocení vývoje musí probíhat u každého dítěte individuálně, jelikož je nutné připustit urychlení či zpomalení v některých etapách vývoje.

Dle Klenkové (2006) probíhá přípravné stadium vývoje řeči do jednoho roku života, kdy si dítě osvojuje základní zručnosti a návyky, na základě kterých vzniká opravdová řeč. Projevy, které připravují na skutečnou řeč lze rozdělit na předverbální projevy, kam se řadí broukání a křik, a na neverbální projevy, ke kterým lze zařadit zrakový kontakt, tělesný kontakt při kojení a podobně. Projevy předverbální postupně zanikají a nahrazují je verbální projevy, kdežto neverbální projevy v komunikaci přetrvávají po celý život. Do předverbálních projevů, které jsou přípravou na řeč, je možné také zařadit polykání, dumlání palce, žvýkání, dýchání apod.

Vlastní vývoj řeči začíná okolo jednoho roku života a probíhá ve čtyřech na sebe navazujících stadiích (Sovák, 1984, Klenková, 2006).

1. *Stadium emocionálně volní* je prvním obdobím vlastní řeči. Dítě nejprve používá jednoslovné věty, kterými vyjadřuje svá přání, city a prosby. I nadále jedinec využívá předverbální a neverbální projevy komunikace jako je pláč či gesta. Lze toto období také nazvat egocentrickým stadiem, jelikož dítě během roku a půl až dvou let napodobuje dospělé osoby, opakuje si slova a celkově objevuje mluvení jako činnost.
2. *Stadium asociačně-reprodukční* obsahuje první slova, která plní funkci pojmenovávání. Řeč se stále nachází na prvosignální úrovni, jelikož zůstává spojení výrazu s konkrétním jevem. Dítě používá výrazy, které slyšelo ve spojitosti s danými jevy, ale také se snaží o transfer na jevy podobné. Mezi druhým a třetím rokem života dochází k velkému rozvoji řeči a dítě se pomocí ni učí dosahovat různé cíle. Dokáže pomocí řeči usměřňovat dospělé, s kterými se snaží komunikovat čím dál více.

3. *Stadium logických pojmů* probíhá okolo tří let věku dítěte a je označováno za velice důležité, protože zde dochází k tzv. zevšeobecňování, kdy slova získávají určitý obsah.
4. *Stadium intelektualizace* je posledním obdobím ve vývoji řeči, ke kterému dochází na přelomu třetího a čtvrtého roku dítěte. Dítě již vyjadřuje obsahově i gramaticky správně své myšlenky, zkvalitňuje tak svůj řečový projev a nadále si osvojuje nová slova. Fáze intelektualizace probíhá až do dospělého věku.

Dítě si neustále obohacuje svou slovní zásobu. Okolo tří let zná přibližně 1000 slov, ve čtyřech letech 1500 slov a šestileté dítě zná asi 2500 – 3000 slov (Klenková, 2006). V rozmezí od tří do šesti let dochází ke zkvalitňování řečových dovedností a k osvojování gramatických pravidel, kdy dítě používá jednoduché stupňování, časování a skloňování. Zvládá i větší rozsah vět, užívá souvětí souřadná a podřadná (Šulová, 2004).

Dle Vágnerové (1999) by předškolní dítě mělo být schopno vyjádřit přijatelným způsobem své názory, myšlenky a pocity. Ve věku okolo 4 let začínají být děti schopné rozlišovat způsob komunikace vzhledem ke svému komunikačnímu partnerovi. V komunikaci s dospělými uplatňují zdvořilejší mluvu a vynechávají nevhodné slovní výrazy. Naopak při komunikaci s vrstevníky se vyjadřují přímo a jasně, často používají oslovení a výrazy, které by v komunikaci s dospělými nepoužily. I přesto stále přetrvávají egocentrické rysy myšlení, jelikož děti často vynechávají podstatné aspekty sdělení. Může se tedy stát, že sdělení je pro posluchače nesrozumitelné.

Komunikační projev předškolního dítěte může obsahovat formální nedostatky, které jsou pro dané období běžné, jelikož na počátku vývojové fáze nedovede správně vyslovit všechny hlásky. Ke konci období se výslovnost dítěte většinou zlepšuje (Vágnerová, 1999).

### **3.3 RVP PV a možnosti rozvoje komunikačních schopností**

Předškolní vzdělávání se uskutečňuje podle zákona č. 49/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Pro každý obor vzdělávání, ať už jde o předškolní, základní, střední či o jiné vzdělávání, je dále vydán rámcový vzdělávací program (dále jen RVP), který vymezuje



povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Rámcový vzdělávací program je důležitý pro tvorbu školního vzdělávacího programu, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a také je základem pro stanovení výše finančních prostředků. RVP dále stanovuje cíle, formy, délku a povinný obsah daného vzdělávání, ať už jde o všeobecné nebo odborné zaměření oboru vzdělávání. Stanovuje také organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání, ale i zásady pro tvorbu školního vzdělávacího plánu, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či velice důležité materiální, personální a organizační podmínky společně s podmínkami o bezpečnosti a ochraně zdraví (Školský zákon, [online]).

Vzdělávání v určité škole či školském zařízení je uskutečňováno podle školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). ŠVP vydává ředitel dané školy nebo školského zařízení a umístí ho tak, aby do něho mohl každý nahlédnout. Školní vzdělávací program obsahuje dle RVP cíle vzdělávání, délku, formy, obsah, časový plán vzdělávání, ale i podmínky pro přijímání uchazečů, průběh a ukončení vzdělávání a mnoho dalšího (Školský zákon, [online]).

Rámcový vzdělávací program určený pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a také pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku a je platný pro mateřské školy, lesní mateřské školy, ale i pro přípravné třídy základních škol. RVP PV stanovuje vzdělanostní základ, na který navazuje další vzdělávání a také vymezuje cíle předškolního vzdělávání v podobě klíčových kompetencí, vymezuje obsah vzdělávání v podobě vzdělávacích oblastí a formuluje očekávané výstupy (RVP PV, 2016).

Předškolní vzdělávání by mělo být hlavně přizpůsobené vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dítěte předškolního věku a respektovat vývojová specifika. Vzdělávání v předškolním věku patří do procesu celoživotního vzdělávání (Průcha, Koťátková, 2013). Hlavním úkolem předškolního vzdělávání je *„doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“* (RVP PV, 2016, s. 6).

Požadavky na vzdělávání jsou stanoveny jako klíčové kompetence, které lze formulovat jako *„soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“* (RVP PV, 2016, s. 10). K utváření těchto kompetencí slouží nabídka a obsah vzdělávacích aktivit a činností. Pro děti

v předškolním věku jsou za důležité stanoveny tyto kompetence: *k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské*. Zmíněné kompetence jsou příslibem dalšího příznivého vzdělávání dítěte, otevírají mu cestu k celoživotnímu učení.

Obsah vzdělávání RVP PV je rozdělen do pěti oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Všechny oblasti zahrnují dílčí cíle, což znamená to, co pedagog u dítěte podporuje, dále vzdělávací nabídku neboli to, co pedagog se vzájemně prolínají, ovlivňují a doplňují. Tyto oblasti jsou nazvány následovně:

1. Dítě a jeho tělo;
2. Dítě a jeho psychika;
3. Dítě a ten druhý;
4. Dítě a společnost;
5. Dítě a svět.

Zaměříme se zejména na oblast nazvanou „**Dítě a jeho psychika**“, jelikož tato oblast zahrnuje podoblast Jazyk a řeč, což je pro nás důležité. Vzdělávací oblast psychologická zahrnuje rozvoj všech psychických funkcí se zaměřením na duševní pohodu dítěte, rozvoj intelektu, citů, vůle, sebepojetí, rozvoj řeči a jazyka a povzbuzení k dalšímu rozvoji a poznávání. V rámci vzdělávací oblasti „Dítě a jeho psychika“ lze použít příležitosti k rozvoji všech jazykových rovin: foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické. Danou oblast vzhledem k jejímu širokému zaměření lze rozdělit na tři podoblasti. První podoblastí je **Jazyk a řeč**, kde by pedagog měl podporovat rozvoj jazykových schopností a dovedností jak receptivních (vnímání, porozumění, naslouchání), tak i produktivních (mluvní projev, správná výslovnost, vytváření pojmů, souvislé vyjadřování). Je důležité se zaměřit na celkový kultivovaný projev, verbální i neverbální komunikaci, ale také na rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka. Vyjadřování a sdělování by dítě předškolního věku mělo zvládnout také ve formě výtvarné, hudební či dramatické. Druhá podoblast se nazývá **Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace** a je zaměřena na rozvoj tvořivosti, smyslového vnímání, posilování zvědavosti a radosti z objevování. Důležitý je přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému neboli pojmovému, ale také rozvoj paměti, pozornosti a představivosti. Poslední, třetí podoblast nazvaná **Sebepojetí, city a vůle** v sobě nese především poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů k sobě i k ostatním lidem, kultivaci mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání, ale také schopnost řídit své chování (Bytešníková, 2012).

Pedagog musí do výuky zařadit všechny výše zmíněné oblasti z obsahu vzdělávání s tím, že některá může převažovat a jiné se může jen okrajově dotknout. Činnostní nabídka by tedy měla být různorodá a zasahující do všech oblastí lidského konání, měla by rozvíjet celou osobnost dítěte (RVP PV, 2016).

V rámcovém vzdělávacím programu jsou zahrnuty také podmínky předškolní vzdělávání, které jsou rozděleny do sedmi bodů: věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění a spoluúčast rodičů. Každá z položek již z názvu napovídá o svém obsahu. Podmínky jsou připraveny tak, aby v předškolním zařízení bylo příznivé prostředí pro vzdělávání dětí a také pro kvalitní fungování a organizaci celého zařízení (RVP PV, 2016).

Při rozvoji komunikačních dovedností dětí využívají pedagogové různé formy a metody práce, které jsou zařazeny do ŠVP, s ohledem na věková specifika dětí předškolního věku. K získávání komunikačních dovedností slouží vzdělávací nabídka mateřské školy či jiného školského zařízení, která obsahuje soubor praktických a intelektových činností a příležitostí. Činnostní nabídka by měla být pestrá, odpovídající potřebám dětí a měla by vést k naplnění cílů (RVP PV, 2016).

Rozvoj komunikačních dovedností u dítěte předškolního věku je stanoven rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a zahrnuje všechny čtyři jazykové roviny. Na vývoj řeči je potřeba se zaměřit již od útlého věku dítěte, kdy nejdůležitější roli hraje matka a nejbližší okolí, později také učitelky ve školském zařízení. K tomu, abychom u ročního dítěte vyprovokovali slovní projev, využíváme dětské knihy, převážně leporela. Postupně pojmenováváme vše kolem nás a vyprávíme jednoduché pohádky. Okolo třetího věku dítěte začínáme procvičovat jeho paměť pomocí říkanek, básniček, písniček a obrázkových knížek. Později se dítě učí za pomoci hraček a obrázků třídit pojmy a rozlišovat barvy (Klenková, Kolbábková, 2002).

Využití pohádek, říkadel, básniček a písniček jednoznačně patří k rozvoji řeči a navíc má obrovský vliv na psychický vývoj dítěte, ale také slouží k tomu, aby si dítě osvojilo základní morální pravidla. Pohádky a příběhy učí dítě rozpoznávat dobro a zlo, což mu pomůže poznávat ostatní lidi a uspokojí to v něm potřebu, že vše nakonec dobře dopadne. Říkadla a básničky u dítěte vyvolávají příjemný pocit z rytmu a tělesného kontaktu a rozvíjejí všechny dovednosti důležité ke správnému rozvoji řeči a paměti. Vnímání u dítěte

povzbudíme pomocí písniček, kde je dobré nejen je poslouchat, ale také zpívat. Důležité je hlídat hlasitost zpěvu, aby si dítě nepoškodilo hlas (Kutálková, 2009).

K rozvoji řeči lze využít výše zmíněné, ale také je možné přidat hry. Hra je základní aktivitou pro dětskou seberealizaci, působí významně na život dítěte v oblasti kognitivní i sociální. Mezi základní znaky hry patří spontánnost, zaujetí, radost, tvořivost, fantazie, opakování a přijetí role. Hrou se dítě učí, realizuje se a uplatňuje svou energii, kterou také načerpává. Pomáhá dítěti navázat kontakt s vrstevníky, protože se musí společně domluvit na pravidlech hry a stanovit si jednotlivé podmínky. V předškolním období zajímají děti nejvíce konstruktivní hry, jelikož směřují k vyhotovení konkrétního výtvaru. Využít se dají volné hry dětí nebo řízené hry pedagogem. Pedagog vybírá jednotlivou hru ve vazbě k naplnění aktuálních cílů, volí hru podle záměru, organizuje ji, připravuje si potřebné pomůcky a volí vhodnou motivaci. (Kotátková, 2005).

Dále je vhodný pro rozvoj komunikačních schopností u dětí tzv. ranní komunitní kruh, což je místo společného setkávání a vyjadřování vlastních pocitů a prožitků. Pedagog dětem podá informace o průběhu celého dne a seznámí je s aktivitami, kterými se budou zabývat. Dítě má možnost vyjádřit se k daným aktivitám, co by ho zajímalo nebo co už o daném tématu ví. Podobný kruh probíhá v závěru dne, kde si vrstevníci mezi sebou sdělují své pocity a zkušenosti a pedagog zhodnotí celý den (Bytešníková, 2012).

Výše zmíněný RVP PV se používá i v přípravných třídách, které lze považovat za kompenzační vzdělávací instituci vzhledem k mateřské škole. Do přípravných tříd jsou zařazovány většinou děti, které vyrůstají v rodinném prostředí, které není dostatečně příznivé pro jejich mentální rozvoj a podnětné pro připravenost na školní docházku. V České republice jsou to převážně děti z romských rodin nebo děti s odkladem školní docházky.

Přípravná třída je zřizována při základní škole podle školského zákona, je jednoletá, bezplatná a ve třídě je malý počet žáků – minimálně 10 a maximálně 15 dětí. Prostředí přípravné třídy je více přizpůsobeno školním podmínkám než prostředí v mateřské škole. Ve třídě je menší prostor pro hraní, tudíž i méně hraček, ale za to více řízené činnosti. Časový rozsah vzdělávání je určen počtem vyučovacích hodin jako v prvním ročníku základní školy. Vyučovat zde může kvalifikovaná učitelka pro mateřskou školu, ale také učitelka pro 1. stupeň základní školy. Většinou je do třídy zařazen i asistent pedagoga, který pomáhá pedagogovi.

V České republice je okolo 200 přípravných tříd, nejvíce s obsazením v Ústeckém a Moravskoslezském kraji. Třídy jsou doporučovány pedagogicko-psychologickou poradnou jako vhodné pro dozrání dětí k základnímu vzdělání (Průcha, Košťátková, 2013).

V průběhu výzkumného šetření došlo k legislativním změnám ve školském zákoně a také v RVP pro předškolní vzdělávání. Došlo k několika změnám, nás se týkají především níže zmíněné. Změny se týkají především věku dětí, pro které je předškolní vzdělávání. Od 1. 9. 2017 je předškolní vzdělávání přístupné již pro děti od 2 let. Další změna, se týká povinné předškolní docházky, která doposud byla dobrovolná. To znamená, že děti v předškolním roce, musí navštěvovat mateřskou školu, přípravnou třídu anebo se jedinec může vzdělávat doma, tedy individuálně. Do této doby mohli přípravnou třídu navštěvovat děti v předškolním věku, s odkladem školní docházky a výjimečně i děti pětileté. Nyní přípravná třída je zřízena jen pro žáky s odkladem školní docházky (Školský zákon, [online]).

## **Shrnutí**

*Předškolní věk je obdobím, ve kterém velkou roli hraje vzdělávání působící na celkový rozvoj dítěte. V tomto období dochází k velkým změnám jak v tělesném vývoji, tak i ve vývoji poznávacích procesů a řeči. Pro dítě je důležitá rodina, vrstevníci a zařízení, které navštěvuje. Pro předškolní vzdělávání je vytvořen státní dokument zvaný „Rámcový vzdělávací program“, vymezující předškolní vzdělávání. Je základem pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který si tvoří každé zařízení samo. RVP PV vymezuje klíčové kompetence, kam patří také komunikativní kompetence pomáhající člověku uplatnit se ve společnosti lidí. Pro začlenění se do kolektivu je důležitá řeč, která by se v průběhu předškolní období měla rozvíjet. Na rozvoji řeči dítěte by se měli podílet rodiče daného jedince, ale i pedagogové. Pedagogové by měli využívat k rozvoji komunikace dostatečné množství her, hraček, pohádek, ale například i motorické dovednosti a další prostředky, které dítě stimulují a rozvíjejí jeho komunikační schopnost.*

## 4 Rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě

Tato část práce je věnována výzkumnému šetření, které je zaměřené na zjišťování komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě a možností jejich rozvoje.

### 4.1 Cíle a metodika výzkumného šetření

**Hlavním cílem** výzkumného šetření je analýza komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě s důrazem na jejich rozvoj.

**Dílčí cíle** výzkumného šetření byly v souladu s hlavním cílem stanoveny následně:

- analýza oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny;
- analýza oblasti lexikálně-sémantické jazykové roviny;
- analýza oblasti morfologicko-syntaktické jazykové roviny;
- analýza oblasti pragmatické jazykové roviny.

V souvislosti s cíli šetření byly formulovány výzkumné otázky:

**Výzkumná otázka č. 1:** Objevují se u sledovaných dětí výraznější obtíže v oblasti lexikálně-sémantické jazykové roviny nebo v oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny?

**Výzkumná otázka č. 2:** Závisí na rozvoji pragmatické jazykové roviny u sledovaných dětí také délka začlenění do preprimárního vzdělávání?

**Výzkumná otázka č. 3:** Ve kterých sledovaných oblastech mají větší obtíže chlapci a ve kterých dívky?

**Výzkumná otázka č. 4:** Jaké možnosti pro rozvoj komunikačních dovedností nabízí přípravná třída?

Výzkumné šetření probíhalo formou kvalitativního výzkumu, které je založené na orientačním hodnocení 12 žáků z přípravné třídy. Pro účely výzkumu byly vybrány metody a techniky zpracování případových studií, zúčastněného pozorování zvoleného výzkumného vzorku a analýza výsledků činnosti.

**Případová studie** slouží k detailnímu studiu jednoho případu či několika vybraných případů, ke sběru informací a údajů o daných jedincích. Mezi charakteristické znaky případové studie patří:

- zdůraznění komplexnosti celého případu, souvislostí života účastníka a také jeho historicko-biografické pozadí;
- představení místa pro hledání, popis a vysvětlení vlivů všech faktorů a souvislostí v kontextu daného případu;
- využitelnost ke zpětné kontrole výsledků, které byly dosaženy výzkumnými psychologickými metodami a postupy.

Výhodou případové studie je především srozumitelnost širší společnosti, zachycení jedinečných vlastností, které vedou k porozumění celé situace. Případové studie může vykonávat samostatný výzkumník, nemusí se na této metodě podílet celý tým. Nevýhodou v případové studii je obtížné zobecnění výsledků na širší vzorky, časté založení studie na subjektivních interpretacích a zkreslení způsobené zaujatostí výzkumníka.

Při **zúčastněném pozorování** je pozorovatel zařazen do dění sociální situace a je tak v osobním vztahu s pozorovanými jedinci. Pozorování je přirozené a pomocí něj zjišťujeme, co se děje kolem nás.

Výhodou zúčastněného pozorování je to, že pozorovatel se může zapojit do interakce s účastníky, která mu pomůže lépe pochopit a popsat, co, jak a proč se kolem děje. Pozorovatel tak získává bezprostřední zkušenost s danou situací. Mezi nevýhodu zúčastněného pozorování patří především náročnost pro výzkumníka. Může narušit přirozený běh událostí nebo vytvořit situaci, která by bez jeho přítomnosti těžko nastala. Situace může být pozorovatelem ovlivněna (Hendl, 2005, Miovský, 2006).

Časový harmonogram práce byl rozdělen do několika etap. V dubnu 2016 byl vypracován projekt bakalářské práce a s ním také začátek studia odborné literatury. Dále docházelo ke shromažďování potřebných materiálů a k přípravě výzkumného šetření. Od září 2016 do června 2017 probíhalo průběžně výzkumné šetření, prostudování dokumentace dětí, postupné psaní teoretické části práce a příprava ke zpracování výsledků z jednotlivých pozorování a také ke zpracování praktické části práce. Výzkumné šetření probíhalo po dobu deseti měsíců, po celý školní rok 2016 / 2017, v přípravné třídě na základní škole. Během výzkumu se s dětmi pracovalo za pomoci knihy „Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte“ se zaměřením na všechny roviny jazyka. V přípravné třídě působí autorka práce jako učitelka společně s asistentkou pedagoga.

## **4.2 Charakteristika místa šetření a výzkumného vzorku**

Výzkum proběhl na vybrané základní škole, konkrétně v přípravné třídě, kde bylo pro účely výzkumného šetření zvoleno všech dvanáct dětí navštěvujících danou třídu. Pro zachování anonymity jsou v bakalářské práci děti označeny následovně: dívka 1, dívka 2, dívka 3, dívka 4, dívka 5, dívka 6, dívka 7, chlapec 1, chlapec 2, chlapec 3, chlapec 4 a chlapec 5. Rodiče dětí byli obeznámeni s cíli výzkumu a s tím, že jeho výsledky budou publikovány anonymně bez jména dítěte. Práce nebude obsahovat osobní údaje dětí ani jejich zákonných zástupců, nebude zde uveden ani název školy, ve které výzkum proběhl. Rodičům byl předložen informovaný souhlas, ve kterém svým podpisem potvrdili souhlas s výzkumem a zařazením jejich dětí do výzkumu.

Výzkum probíhal v rámci výuky a to v souladu s výstupy pro oblast komunikace z Rámcového vzdělávacího programu.

### **Charakteristika místa šetření**

Přípravná třída, v níž proběhlo výzkumné šetření, se nachází v Ústeckém kraji. Třída je součástí základní školy, kde je umístěna v pavilonu školní družiny. Škola byla poprvé otevřena 1. 9. 1976. Součástí školy je školní družina, školní klub a od roku 2014 dům dětí a mládeže. V roce 2016 se stala součástí školy také základní škola praktická, která má vlastní budovu. Přípravná třída byla zřízena na dané škole ve školním roce 2003 / 2004, skládá se z části pro volnou hru a z části je vybavena stolkami a židlemi pro řízenou činnost. Prostorové podmínky školy umožňují střídat různé typy činností. Třída využívá hernu se zrcadly pro jazykové a pohybové chvíle, tělocvičnu, počítačovou učebnu, školní hřiště a přilehlý venkovní relaxační areál pro děti. V blízkosti školy je také park plný zeleně, dětem je tak umožněn pohyb v přírodě v průběhu celého roku, v zimě zde mohou děti sáňkovat a zažívat radovánky ve sněhu, v letních měsících mohou hrát míčové hry a využít stínu pod stromy.

Počet dětí v přípravné třídě je 10-15. O zařazování dětí do přípravné třídy rozhoduje ředitel školy na základě žádostí rodičů a doporučení pedagogicko-psychologické poradny (v souladu s platnou legislativou). Tento ročník je především určen pro děti s odkladem školní docházky, se sníženou schopností soustředit se, s grafomotorickými obtížemi, s vadou řeči, s poruchou koordinace pohybu, zrakovou či sluchovou. Výjimečně do daného ročníku mohou být zařazeny i děti pětileté. Do třídy jsou přijímáni žáci od 5 do 7 let.



V souvislosti s legislativními změnami v době šetření musí být k předškolnímu vzdělávání v mateřské škole přihlášeny všechny děti v předškolním věku. Do přípravné třídy tak mohou být přijímáni pouze žáci, u kterých se předpokládá, že zařazení vyrovná jejich vývoj a kterým byl udělen odklad povinné školní docházky, tedy většinou děti sedmileté. Tato změna je platná od 1. 9. 2017.

Mezi aktivity, které děti se svou učitelkou ve třídě připravují, patří vánoční vystoupení pro rodiče, Den matek pro maminky i tatínky, Masopustní průvod školou a také zakončení školního roku s rodiči. Třída se účastní také dalších aktivit, jako jsou různé soutěže, Den dětí pořádaný školou a také spoustu kulturních akcí. V závěru školního roku je vždy pořádán třídní výlet.

V přípravné třídě zajišťuje výuku učitelka s odbornou kvalifikací a asistent pedagoga. Třídní učitelka také spolupracuje s logopedickou asistentkou, která zajišťuje pro děti kroužek „Logopedické hrátky“. Dětem s narušenou komunikační schopností je k dispozici předmět jazyková výchova, kde učitelka s dětmi trénuje mluvidla.

Obsah vzdělávání je součástí školního vzdělávacího plánu „Hrou ke škole“. Vzdělávací program pro přípravné třídy vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Hlavním cílem tohoto ročníku je všestranný rozvoj každého dítěte dle jeho možností a příprava dětí na vstup do školy. Velký důraz je kladen také na komunikaci s dospělými a dětmi a to v českém jazyce.

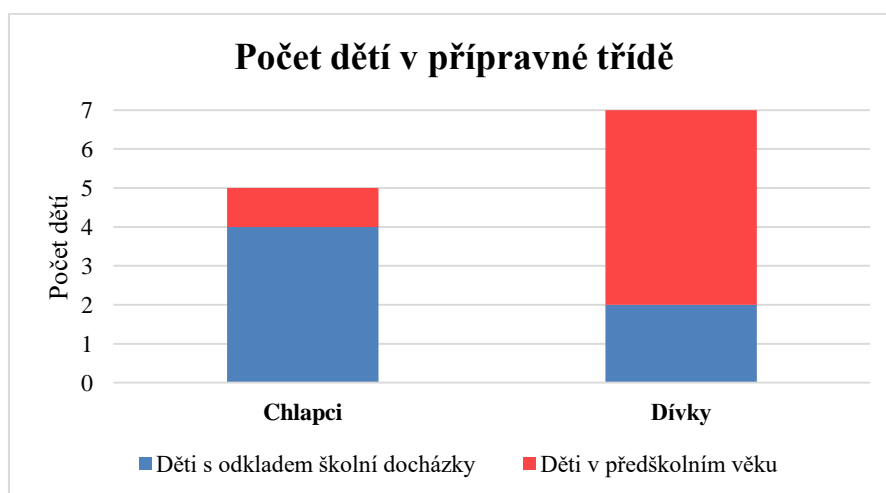
Den v přípravné třídě je organizován od 7.40 hodin, kdy děti přicházejí do třídy a končí v 11.40 hodin odchodem domů či do školní družiny. Harmonogram dne vypadá následovně: po příchodu dětí do třídy probíhají volné hry, v 8.00 probíhá jazyková chvilka na procvičení mluvidel a procvičování správné výslovnosti v ranním kruhu, následuje pohybová chvilka. Od 8.50 do 11.40 jsou na programu frontální, skupinové nebo individuální činnosti s dětmi či pobyt venku. Mezi jednotlivými činnostmi mají děti přestávky na hygienu, pitný režim a svačinu.

Přípravná třída zajišťuje bezplatnou celoroční a efektivní přípravu pro budoucí prvňáčky, práci pedagoga s asistentem pedagoga a poskytuje individuální péči všem dětem. Pedagog i asistent respektují zvláštnosti dětí a jejich potřeby podle doporučení poradenského zařízení. Absolvování přípravné třídy je pro děti velkým přínosem z psychologického hlediska, děti si postupně zvykají na školní prostředí a zbavují se případného stresu v roli prvňáčka. Ve třídě by mělo být radostné klima a podnětné prostředí. Žáci z přípravné třídy

mohou v ranních a odpoledních hodinách navštěvovat školní družinu, využívat stravování ve školní jídelně a také mohou navštěvovat zájmové útvary v Domě dětí a mládeže, který je součástí školy.

### Charakteristika výzkumného vzorku

Výše popsanou přípravnou třídu navštěvuje dvanáct dětí, sedm dívek a pět chlapců. Šest dětí z dané skupiny má odklad školní docházky a ostatní děti jsou v předškolním věku. Výzkumné šetření proběhlo s celou třídou. Žáci byli pozorováni a byly zaznamenávány jejich pokroky. Děti jsou dále označeny jako dívka 1-7 a chlapec 1-5, jak již bylo zmíněno výše.



Graf č. 1 – Počet dětí v přípravné třídě

Pro děti s narušenou komunikační schopností je k dispozici na škole tzv. logopedický kroužek pod odborným vedením speciálního pedagoga. Do kroužku se ze dvanácti dětí přihlásila pouze dívka 3, která kroužek navštívila pouze dvakrát za celý školní rok. Ostatní děti nabídku nevyužily.

### Charakteristika dívky 1

*Dívka 1* (na počátku šetření 5 let a 6 měsíců) žije s matkou, jejím partnerem a nevlastní sedmiměsíční sestrou. Těhotenství matky proběhlo v pořádku, porod byl provokovaný. Od narození je dívka často nemocná (kašel, rýma, teploty). Po operaci krčních mandlí se u dívky zhoršila výslovnost. Dívka navštěvovala od 3 let mateřskou školu v místě bydliště, zařazení do přípravné třídy zvolila matka z důvodu špatné výslovnosti své dcery,

často ji nerozumí a prosí ji o zopakování věty. Dle speciálněpedagogického vyšetření má dívka dyslalii a zkříženou lateralitu.

### **Charakteristika dívky 2**

*Dívka 2* (na počátku šetření 5 let a 6 měsíců) pochází z úplné rodiny žijící ve třípokojovém bytě. Má tři starší sourozence, nevlastní sestru ze strany matky a dva bratry ze strany otce. Nevlastní sestra dívky žije ve společné domácnosti, s bratry se dívka vidí jednou za 14 dní, žijí v jiné domácnosti. Těhotenství matky i porod byl bez obtíží. Dívka prodělala jen typicky dětské nemoci, nebývá často nemocná. Dívka navštěvovala mateřskou školu po dobu tří let před nástupem do přípravné třídy. Již od 5 let zná čísla a přečte si vše potřebné, velký vliv na ni mají starší sourozenci, kteří ji vše učí. Do přípravné třídy byla dívka zařazena pro sníženou schopnost koncentrace pozornosti.

### **Charakteristika dívky 3**

*Dívka 3* (na počátku šetření 6 let a 5 měsíců) žije v úplné rodině se svými rodiči a starší sestrou. Pochází z rodiny s nárokem na dávky hmotné nouze. Těhotenství matky bylo rizikové, matka otěhotněla již v pozdějším věku, porod byl také komplikovaný, byl proveden císařským řezem. Dívka se narodila s amblyopií, která ji byla v pozdějším období života operována. Dívka je často nemocná, trpí na vysoké teploty a febrilní křeče. Mateřskou školu dívka nikdy nenavštěvovala. Dívka byla zařazena do přípravné třídy z důvodu odkladu školní docházky. Celková školní nezralost byla důvodem odkladu, a to především v oblasti komunikace a sociálních dovedností. Dle matky má dívka špatnou výslovnost a nemá doma žádné knihy ani dětské časopisy. Podle speciálněpedagogického vyšetření je dívka vázána na matku, má oslabenou paměť, diagnostikována dyslalii a má nedostatečné znalosti vzhledem ke svému věku.

### **Charakteristika dívky 4**

*Dívka 4* (na počátku šetření 5 let a 6 měsíců) žije v malém bytě se svými rodiči, nemá žádné sourozence. Těhotenství matky i porod byl bez komplikací. Dívka je astmatik, k léčbě tohoto onemocnění používá přístrojový inhalátor, je v evidenci alergologa. Dívku provází časté onemocnění pro její oslabenou imunitu. Dívka nenavštěvovala mateřskou školu z důvodu častého stěhování. Ze speciálněpedagogického vyšetření vyplývá, že dívka má dyslalii a opožděný vývoj grafomotoriky. Pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, je celkově nepřipravena na vstup do školy. Dívka je velice tichá a pracuje jen za přítomnosti své nejlepší kamarádky, která také navštěvuje přípravnou třídu.

### **Charakteristika dívky 5**

*Dívka 5* (na počátku šetření 5 let a 4 měsíce) žije v úplné rodině, má dvě starší sestry. Pochází z rodiny s nárokem na dávky hmotné nouze. Těhotenství matky i porod proběhl bez obtíží. Dívka nemá žádné zdravotní potíže, má jen malý vzrůst postavy způsobený matčíným kouřením cigaret v těhotenství. Mateřskou školu nenavštěvovala, a jelikož je celkově nezralá pro vstup do školy, navštěvuje nyní přípravnou třídu. Často vyhledává jakékoliv kamarády a ráda se věnuje omalovánkám.

### **Charakteristika dívky 6**

*Dívka 6* (na počátku šetření 6 let a 2 měsíce) pochází z úplné rodiny. Se svými rodiči a třemi sourozenci žije ve třípokojovém bytě. Dívka má dvě starší sestry a jednoho bratra, kterému je jeden a půl roku. Jedna ze sester má Downův syndrom. Dívka byla narozena o měsíc dříve, než byl plánovaný termín porodu. Celé těhotenství matky bylo komplikované. Dívka prodělala typicky dětské nemoci, jako jsou například neštovice. Dívka nemá žádné zdravotní obtíže, které by ji znemožňovaly navštěvovat výuku. Mateřskou školu dívka navštěvovala po dobu 2 let a nyní byla zařazena do přípravné třídy z důvodu školní nezralosti, poruchy pozornosti a špatné výslovnosti několika hlásek. Dívka si ráda povídá s každým, kdo je na blízku, je to její oblíbená činnost, lidé ji ale většinu jejího projevu nerozumí.

### **Charakteristika dívky 7**

*Dívka 7* (na počátku šetření 5 let a 8 měsíců) žije se svými rodiči, sestrami a babičkou. Jedna ze sester je mladší a druhá starší. Starší sestra má Downův syndrom. Těhotenství matky i porod byl bez potíží. Dívka je často nemocná (kašel, virózy, celkové nachlazení, teploty), proto také nenavštěvovala žádnou z mateřských škol. Dívka má lehčí formu srdečního šelestu. Otce od dětství provází dyslexie a dysgrafie. Dívka navštěvuje přípravnou třídu z důvodu nevyhraněné laterality, a také má potíže s grafomotorikou. Je velice citlivá a plachá, špatně se začleňuje do kolektivu.

### **Charakteristika chlapce 1**

*Chlapec 1* (na počátku šetření 5 let a 11 měsíců) žije v rodinném domě se svými rodiči a nevlastní starší sestrou z prvního manželství matky. Dále má 2 nevlastní bratry z prvního manželství otce, s těmi se chlapec nevidá. Těhotenství matky a porod proběhl v pořádku. Chlapec je v evidenci očního lékaře a alergologa, nemá však výrazné zdravotní obtíže, občas jen běžná onemocnění. Navštěvoval mateřskou školu po dobu tří let před nástupem do

přípravné třídy. Chlapec je velice přátelský a zvědavý, mezi jeho oblíbené činnosti patří knihy a časopisy o přírodě. Rád cestuje se svou rodinou. Do přípravné třídy byl chlapec přihlášen, jelikož má potíže s pozorností a také je hodně citlivý, vázaný na matku a otce. Při dlouhém vyprávění má chlapec obtíže s výslovností hlásky K. Dle speciálněpedagogického vyšetření má chlapec mírně opožděný vývoj grafomotoriky, který je třeba rozvíjet.

### **Charakteristika chlapce 2**

*Chlapec 2* (na počátku šetření 6 let a 4 měsíce) vyrůstá v úplné rodině, má starší sestru a mladšího bratra. Chlapec se narodil o 3 týdny dříve císařským řezem, měl velice nízkou porodní váhu, vývoj však proběhl v pořádku a chlapec nemá žádné zdravotní obtíže. Do mateřské školy chlapec docházel pouze šest měsíců před nástupem do přípravné třídy. Důvodem pro odklad školní docházky je u chlapce školní a sociální nezralost. Chlapec nemá dostatečné zkušenosti a znalosti pro vstup do školy. Má také časté obtíže s chováním, do kterých zatahuje i ostatní spolužáky. Je tichý, protože má obtíže s výslovností několika hlásek, za což se stydí.

### **Charakteristika chlapce 3**

*Chlapec 3* (na počátku šetření 6 let) žije ve dvoupokojovém bytě v neúplné rodině se svou matkou a starší sestrou. K otci dochází třikrát týdně na návštěvy. Těhotenství matky a porod proběhl bez komplikací. Chlapec trpí od prvního roku života vysokými teplotami a následnými křečemi končetin, na které má předepsané speciální léky. Teploty a křeče se u chlapce objeví v případě stresové situace. Je v evidenci pedopsychiatra a ušního lékaře. Chlapec docházel do mateřské školy od tří let věku, nyní navštěvuje přípravnou třídu z důvodu odkladu školní docházky, který byl vydán na základě speciálněpedagogického vyšetření, ze kterého vyplývá, že chlapec je celkově nezralý pro vstup do školy. Chlapec je často nesoustředěný a má špatnou výslovnost sykavek. Mezi oblíbené činnosti chlapce patří hry se superhrdiny, u kterých vydává různé zvuky.

### **Charakteristika chlapce 4**

*Chlapec 4* (na počátku šetření 6 let a 3 měsíce) pochází z úplné rodiny a čtyřměsíčního bratra. Matka v těhotenství kouřila, porod byl však bez obtíží a následný vývoj chlapce také. Rodiče přihlásili chlapce do mateřské školy dva měsíce před koncem školního roku, školu chlapec navštívil pouze jednou. Celá rodina hodně cestuje po České republice se svým stánkovým prodejem, a proto je chlapec velice nejistý v navazování kontaktů, je plachý a svázaný. Rodiče se chlapci málo věnují, což se odráží v jeho celkové zralosti, kvůli které má

chlapec odklad školní docházky. Má málo znalostí a zkušeností vhodných pro vstup do školy. Z důvodu nedostatečné komunikace s okolím má špatnou výslovnost a malou slovní zásobu.

### **Charakteristika chlapce 5**

*Chlapec 5* (na počátku šetření 6 let a 2 měsíce) žije se svými rodiči a třemi bratry, jeden z bratrů je starší. Pochází z rodiny s nárokem na dávky hmotné nouze. V těhotenství matka hodně kouřila, porod proběhl v pořádku. Chlapec má oslabenou imunitu, často ho provází rýma, kašel a bolesti břicha. Na bolesti břicha nemá chlapec předepsané žádné léky, matka s ním nebyla u lékaře. Mateřskou školu navštěvoval chlapec po dobu jednoho roku. Zařazení do přípravné třídy bylo z důvodu hyperaktivity a poruchy pozornosti neboli ADHD a také pro nevyhraněnou lateralitu. Rád si povídá s okolím a je středem pozornosti.

### **4.3 Výzkumné šetření**

V rámci výzkumného šetření byly po dobu celého školního roku 2016/2017 pozorovány děti z přípravné třídy, záměrné pozorování proběhlo celkem čtyřikrát. Pozorováno bylo všech 12 dětí navštěvující danou třídu, z toho sedm dívek a pět chlapců. Při každém pozorování byl použit stejný materiál a byl sledován vývoj v jednotlivých oblastech. Materiál byl zvolen tak, aby orientačně hodnotil všechny jazykové roviny u dětí předškolního věku.

Pro práci s dětmi byla použita následující odborná literatura:

*Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte* (Klenková, Kolbábková, 2002).

Dále byly po celý školní rok používány různé metody a činnosti na rozvoj komunikačních dovedností, mezi které patří říkadla, společenské hry, pracovní listy a další přístupné pomůcky.

Pozorování se zaznamenáváním jednotlivých obtíží ze všech jazykových rovin u každého dítěte zvlášť proběhlo celkem čtyřikrát za celý školní rok 2016/2017. První pozorování se uskutečnilo na začátku školního roku, tedy v polovině měsíce září, ihned po seznámení s prostředím a kamarády. Druhé pozorování bylo provedeno v měsíci prosinec, kdy děti byly již plně adaptovány na celkové prostředí třídy a školy. V březnu proběhlo třetí

pozorování, kdy u většiny dětí bylo vidět zlepšení a poslední, čtvrté pozorování bylo uskutečněno na konci školního roku, v měsíci červnu.

Získané údaje byly zaznamenávány do záznamového archu a hodnoceny dle doporučeného hodnocení v knize. Pro zaznamenávání byly použity záznamové archy, ve kterých jsou sledované projevy značeny symbolem X. Pokud se u hodnocení objevuje více variant pro záznam, je vždy sledovaný projev označený začínajícím písmenem daného slova (Dítě dýchá nosem – N / ústy – Ú; Dítě dýchá klidně – K / zrychleně – Z; Pravidelně – P / nepravidelně – N).

### Orientační hodnocení komunikačních dovedností v jednotlivých jazykových rovinách

DÍVKA 1		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluidly	Dítě má pohyblivá mluidla, úkoly zvládá				X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	Ú	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X			
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek			X	X
	Dítě chybí v některé skupině slov	X	X		
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 1 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 1

Jedná se o dívku, u které během pozorování byly zaznamenány velké pokroky. Dívka měla zpočátku potíže s celkovou oromotorikou mluidel a v artikulaci. Při orofaciálním cvičení byly u dívky zaznamenány velké obtíže s provedením jednotlivých cviků a také respirační obtíže formou zrychleného nepravidelného dýchání a respiračním nedostatkem. Dýchání ústy vymizelo již při druhém pozorování. Při rozlišování obrázků byly zpočátku zaznamenány potíže při sluchové diferenciaci. Během celého školního roku dělala dívka pokroky ve všech oblastech vývoje a tak je znatelné, že u posledního pozorování s jistotou zvládá všechny oblasti foneticko-fonologické roviny řeči. Velkým přínosem bylo také domácí procvičování řeči s matkou.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky		X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X			
	Dítě nepozná většinu obrázků				

b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky			X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X		
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				X
	Dítě chybuje při výběru obrázků		X	X	
	Dítě daný úkol nechápe	X			
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				X
	Dítě neprovádí pokyny přesně			X	
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X	X		

Tab. č. 2 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 1

Pasivní slovní zásoba dívky je relativně dobře rozvinutá, pouze při prvním pozorování dívka mírně váhala při poznávání obrázků. Aktivní slovník vykazuje výraznější nedostatky, kdy dívka nebyla schopna nalézt správné pojmenování pro dané obrázky, ale po pojmenování obrázku učitelkou reagovala, že slovo zná, jen si nezpomněla. Oblast paměti nebyla v pozorování zahrnuta, tudíž nelze hodnotit. Dívka má často potíže s porozuměním zadání, přesto se s úkoly vždy nějakým způsobem vypořádá. Výběr obrázků a manipulaci s předměty splnila až při posledním pozorování, do té doby si nebyla stále jistá. Při manipulaci s předměty nebyla schopna najít nadřazené pojmy k obrázkům, aby je vhodně roztřídila do dvojic či skupin. Zde se může opět projevovat vliv nedostatečné sluchové diference.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmicizace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov		X	X	
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova	X			
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky	X	X	X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky				
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo			X	X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X		
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				X
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.	X			

Tab. č. 3 - Projevy v morfoložicko-syntaktické jazykové rovině dívky 1



V oblasti rytmizace se projevíly zjevné nedostatky, dívka nediferencuje slabiky v předkládaném souboru slov. Při posledním pozorování zvládla vytleskávání již správně, ale bez jistoty. Dívka nejprve chybovala při tvorbě jednotného a množného čísla, při pozdějším pozorování již zvládala. Zpočátku u dívky převládají dysgramatismy, řeč je nonfluentní a nesouvislá, po upozornění je vždy dívka schopna svou chybu po zamýšlení opravit.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvítenými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami			X	X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X	X		

Tab. č. 4 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 1

Užívání řeči při popisu obrázku je velice simplexní, většinou formou jednoslovných odpovědí či holých vět. Tento deficit souvisí s nedostatečnou aktivní slovní zásobou, viz výše. Dívka se snažila reagovat na pobízení, což ovšem nezvýšilo výbavnost slov.

DÍVKA 2		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
1. foneticko-fonologická rovina řeči					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá		X	X	X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X			
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	N	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	K	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X			
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek	X	X	X	X
	Dítě chybuje v některé skupině slov				
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 5 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 2

Dívka je velice šikovná, v přípravné třídě z důvodu potíží v oblasti koncentrace pozornosti. Pouze při prvním pozorování zjevně zrychlené, nepravidelné dýchání způsobující dechovou nedostačivost. Může být způsobeno zvýšeným stresem.

2. lexikálně-sémantická rovina řeči					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky		X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X			
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky		X	X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X			

	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání	X	X	X	X
	Dítě chybuje při výběru obrázků				
	Dítě daný úkol nechápe				
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly		X	X	X
	Dítě neprovádí pokyny přesně	X			
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit				

Tab. č. 6 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 2

I v této rovině měla dívka mírné výpadky při prvním pozorování. Nepřesné provádění pokynů může souviset s poruchami pozornosti. Slovní zásoba dívky se zdá být dostačující.

3. morfologicko-syntaktická rovina řeči					
a) rytmicizace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova			X	X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov	X	X		
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky	X	X	X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky				
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo			X	X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X		
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				X
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.	X			

Tab. č. 7 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 2

U dívky náznaky potíží ve sluchové diferenciaci, problémy v oblasti vytleskávání jednotlivých slov. Ve slovech se objevují dysgramatismy, nesprávné rozlišování jednotného a množného čísla. Opakováním a cvičením dochází u všech dovedností ke zlepšení.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami			X	X
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami	X	X		
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

Tab. č. 8 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 2

Při vyjadřování je u dívky po tréninku schopností znatelný posun v pragmatické rovině. Dívka přechází od holých, nerozvitých vět k rozvitým popisným souvětím.

DÍVKA 3		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá				
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	X
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	Ú	Ú	Ú	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	N	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X	X	X	
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				
	Dítě chybí v některé skupině slov			X	X
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu	X	X		

Tab. č. 9 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 3

Jedná se o dívku ze sociálně málo podnětného prostředí. Vzhledem ke komplikovanému těhotenství i porodu je možné uvažovat i o organickém zatížení. U dívky špatné dechové návyky, dívka dýchá převážně ústy, při posledním pozorování viditelná snaha o dýchání nosem, ale tuto dovednost je třeba pravidelně upevňovat dechovými cvičeními. Dýchání překotné, nepravidelné. Ovládnutí mluvidel nejasné.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky				
	Dítě některé obrázky nepozná		X	X	X
	Dítě nepozná většinu obrázků	X			
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky				X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat		X	X	
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz	X			
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybí při výběru obrázků			X	X
	Dítě daný úkol nechápe	X	X		
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně			X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X	X		

Tab. č. 10 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 3

Slovník dívky značně omezený, a to jak v pasivní, tak aktivní formě jazyka. Zpočátku potíže s pochopením pokynů, ani po názorném předvedení není schopna dívka úkol splnit. Při posledním pozorování náznak zlepšení, ale její kompetence nejsou zdaleka dostačující.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmižace	Dítě vytleská rytmižky správně všechna slova				X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov		X	X	
	Dítě nedokáže rytmižky správně vytleskat jednotlivá slova	X			
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky				
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X	X	X
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla		X	X	X
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo	X			
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramatižky správný tvar pod.jm.	X			

*Tab. č. 11 - Projevy v morfoložicko-syntaktické jazykové rovině dívky 3*

Při rytmižaci slov nezvládla dívka nejprve vytleskat ani své jméno. Tleskala neustále za sebou. Do konce školního roku vytleskávání zvládla, i když s velkou nejistotou. Dívka při používání předložek i tvorbě jednotného a množného čísla často chybuje. Při skloňování podstatných jmen se dívka často obracela ke kamarádům, kde hledala pomoc a ujištění. V úkolech si je celkově nejistá.

<b>4. pragmatická rovina řeči</b>					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvíťými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami				X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X	X	X	

*Tab. č. 12 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 3*

Při popisu obrázků se promítá výše zmíněná nedostatečná slovní zásoba, což je umocněno osobností dívky, která je uzavřená, bojí se vyslovit vlastní názor, pracuje s masivními obavami, používá obranné reakce únikového typu.

DÍVKA 4		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá		X	X	X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X			
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	Ú	Ú	Ú	Ú
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	Z	Z
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	P	P	N
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X		X	X
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek		X	X	X
	Dítě chybí v některé skupině slov	X			
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 13 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 4

Pohyblivost mluvidel a rozlišování slov, až na první pozorování, v normě. Na zrychlené, nepravidelné dýchání ústy se budou určitou měrou podílet potíže astmatického charakteru. Míru vlivu nejsem schopna kvalifikovaně posoudit.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky	X	X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná				
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky		X	X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X			
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybí při výběru obrázků		X	X	X
	Dítě daný úkol nechápe	X			
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně	X	X	X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit				

Tab. č. 14 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 4

Dívka nemá žádné větší potíže s rozpoznáním jednotlivých obrázků, ty nastávají při zobecňování, hledání nadřazeného pojmu. Pochopení pokynů oddálené na druhé pozorování, ale i přesto je neprovedla přesně, pokaždé chybí, při upozornění na chybu si ji neuvědomuje.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmičace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova			X	X
	Dítě chybí při vytleskávání slov	X	X		

	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky				
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X	X	X
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla		X	X	
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo	X			
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.	X			

Tab. č. 15 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 4

Zpočátku potíže ve všech pozorovaných oblastech. Vytleskávání dívka po dlouhodobém nácviku zvládá. Předložky dívka zaměňuje či je úplně vynechává. Potíže s tvorbou množného čísla přetrvávaly až téměř do konce školního roku. Při skloňování podstatných jmen dívka obtížně hledá správný tvar slova, vzhledem k její nejistotě často opravuje i správný tvar slova. Mírné zlepšení viditelné až na konci školního roku, kdy dívka pravidelněji a dlouhodoběji v kuse dochází do školy.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami				X
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami		X	X	
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X			

Tab. č. 16 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 4

Pragmatickou rovinu řeči ovlivňuje osobnost dívky, která je uzavřeného charakteru, dívka odmítá spolupráci, nechce samostatně hovořit. Odpovídá zpočátku jednoslovně, poté jednoduchými větami. Pouze jednou popsala kočárek na obrázku rozvitou větou.

DÍVKÁ 5		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
1. foneticko-fonologická rovina řeči					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá		X	X	X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X			
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	N	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	P	P	P	P

	Při mluvení dítěti nestačí dech				
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek			X	X
	Dítě chybuje v některé skupině slov		X		
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu	X			

Tab. č. 17 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 5

Motorika mluvidel až nadstandardní. Potíže má ale v dechové sféře, kdy dýchání je zrychlené, překotné, což navazuje na zrychlené tempo řeči. Při rozlišování obrázků dochází k chybování, dívka romského původu, doma primárně hovoří romsky, tudíž je porozumění i vyjadřování v českém jazyce tímto ovlivněno.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky			X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X	X		
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky				
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat		X	X	X
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz	X			
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybuje při výběru obrázků	X	X	X	X
	Dítě daný úkol nechápe				
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně			X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X	X		

Tab. č. 18 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 5

Porozumění a slovní zásoba dívky omezená, otázkou by mohl vliv dominantního využívání romského jazyka, zmíněno výše. V průběhu pozorování zjevné výpadky pozornosti. Zlepšení v čase velmi malé, s dívkou v domácím prostředí nikdo nepracuje, dívka sama zájem projevuje, ale její potenciál není podporován.

<b>3. morfologicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmičtva	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				
	Dítě chybuje při vytleskávání slov			X	X
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova	X	X		
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky				
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X	X	X
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				

	Dítě chybí při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X	X	X
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybí při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.	X			

Tab. č. 19 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 5

Dívka potíže ve všech sledovaných oblastech – tvoření jednotného a množného čísla, používání předložek, rytmizace, správné uplatňování gramatických pravidel. I zde není žádná zjevnější progresa. Dívka nemá v rodině žádný mluvní vzor, od kterého by mohlo docházet k náhodnému učení. Při rytmizaci využívá pohybů celého těla.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami			X	X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X	X		

Tab. č. 20 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 5

Dívka hovoří v holých, jednoduchých větách, odchyluje se od zadání, od předkládaného obrázku, uniká do známé domácí situace, popisuje jí známé věci. Slovní zásoba se zdá být ve známých situacích relativně dostačující.

DÍVKA 6		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
1. foneticko-fonologická rovina řeči					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá				
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	X
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	Ú	Ú	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	Z	Z
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	N	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X	X	X	X
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				X
	Dítě chybí v některé skupině slov		X	X	
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu	X			

Tab. č. 21- Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 6

U dívky zjevné potíže v oblasti oromotoriky. Dýchání klidné, zpočátku nepravidelné a ústy, což se ale v polovině pozorování upravuje. Přetrvává dechová nedostatečnost z důvodu



překotné mluvy. Rozlišování obrázků ovlivněno zpočátku nepozorností, ale i při kvalitní koncentraci pozornosti se objevují chyby.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky				X
	Dítě některé obrázky nepozná	X	X	X	
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky				
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X	X	X
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybuje při výběru obrázků		X	X	X
	Dítě daný úkol nechápe	X			
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně			X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X	X		

Tab. č. 22 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 6

I v oblasti lexikálně-sémantické jsou výkony ovlivněny nepozorností dívky. Při vysvětlování zadání zbrklá, chce začít pracovat ještě před dokončením vysvětlení daného úkolu. Zjevný vnitřní neklid, puzení k činnosti. Při vybavování slov se objevuje špatné pojmenování slov, při zpětné vazbě trvá dívka na své pravdě. Zlepšení v průběhu pozorování pouze mírného charakteru.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmicizace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov		X	X	
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova	X			
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky			X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X		
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X	X	X
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný	X			

	tvar pod.jm.				
--	--------------	--	--	--	--

Tab. č. 23 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 6

Ve spontánním řečovém projevu se dysgramatismy téměř neobjevují. V zátěži testové situace vládne nejistota, velmi o svém projevu přemýšlí, používá nesprávné předložky, koncovky, tvary podstatných jmen. Tyto jevy nejsou u dívky zdaleka zautomatizované, používání spíše intuitivní. Dívka ale má potenciál ke zlepšování, což se projevilo u vytleskávání, kdy ji samotou začalo bavit a na konci pozorování je její rytmizace bezchybná.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami	X	X	X	X
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami				
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

Tab. č. 24 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 6

Při volném popisu obrázku se objevují kvality dívky. Dívka ráda a hodně využívá mluvenou řeč, obrázky popisuje velmi podrobně rozvitými souvětími.

DÍVKA 7		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
1. foneticko-fonologická rovina řeči					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá				
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	X
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	Ú	Ú	Ú	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	P	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech				
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				
	Dítě chybí v některé skupině slov	X	X	X	X
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 25 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 7

V celé foneticko-fonologické rovině se objevují potíže různorodého charakteru. Zrychlené dýchání ústy doprovází potíže oromotorického charakteru. Dívka má velmi časté obtíže v horních cestách dýchacích, dýchání ústy se zdá být zautomatizováno. V rozlišování obrázků dívka stabilně chybí, bez náznaku zlepšení.

2. lexikálně-sémantická rovina řeči					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky			X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X	X		

	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky				
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X	X	X
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				X
	Dítě chybuje při výběru obrázků			X	
	Dítě daný úkol nechápe	X	X		
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně		X	X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X			

Tab. č. 26 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 7

Dívka zpočátku potíže s porozuměním. Po zácvičku je dívka schopna zadání pochopit, ale potíže v aktivní slovní zásobě přetrvávají, i když doba pro vybavování byla značně prodloužena. Mírně lepší výkon v pasivní slovní zásobě, kdy od poloviny pozorování dívka poznává všechny předkládané soubory obrázků.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmičace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				
	Dítě chybuje při vytleskávání slov	X	X	X	X
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky			X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X		
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo			X	X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X		
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen	X	X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.				

Tab. č. 27 - Projevy v morfoložicko-syntaktické jazykové rovině dívky 7

Po celou dobu pozorování přetrvávají problémy s fixací správného gramatického tvaru i vytleskávání, kdy dívka zbytečně zmatkuje. Používání předložek a jednotného a množného čísla po tréninku bez větších obtíží zvládá.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami	X	X	X	X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

Tab. č. 28 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 7

U úkolu je zřejmá neochota ke spolupráci, dívka osobnostně mlčenlivá, uzavřená, nerada komunikuje, špatně navazuje vztahy na všech úrovních. Popis strohý, v holých větách a dívka chce rychle přejít k jinému úkolu. Není možné její pozornost vrátit zpět k popisu.

CHLAPEC 1		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá			X	X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X		
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	N	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	K	K	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	P	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech				
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek	X	X	X	X
	Dítě chybuje v některé skupině slov				
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 29 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 1

U chlapce zjevná každodenní péče ze strany rodičů. Dýchání od počátku bez problémů, zpočátku potíže v oblasti oromotoriky, oblast ale kvalitně vytrénována.

2. lexikálně-sémantická rovina řeči					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky		X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X			
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky	X	X	X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat				
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání		X	X	X
	Dítě chybuje při výběru obrázků	X			
	Dítě daný úkol nechápe				
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly			X	X
	Dítě neprovádí pokyny přesně	X	X		
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit				

Tab. č. 30 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 1

Chlapcův počáteční výkon ovlivněn stresem z neznámé situace. Při dalších pozorováních chlapec v optimálním psychickém rozpoložení, zjevná velmi dobrá slovní zásoba, odpovídá bez zaváhání, správně.

<b>3. morfologicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmizace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova	X	X	X	X
	Dítě chybje při vytleskávání slov				
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky	X	X	X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky				
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo		X		X
	Dítě chybje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X		X	
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen	X	X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.				

*Tab. č. 31 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 1*

Jedná se o chlapce se zájmem o hudbu a hudebním sluchem, proto rytmizace bez obtíží. V oblasti vytváření jednotného a množného čísla má kolísavý výkon, i pokud odpoví správně, z jeho projevu je znatelná nejistota a jde spíše o dobrý tip. Skloňování podstatných jmen chlapec vůbec neovládá.

<b>4. pragmatická rovina řeči</b>					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami	X	X	X	X
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami				
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

*Tab. č. 32- Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 1*

Popis obrázků nedělá chlapci žádné potíže, je zvyklý hodně cestovat s rodiči, popisovat rodinným příslušníkům a přátelům zážitky z cest. Zjevný zájem o obrázky.

CHLAPEC 2		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá				
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	X
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	Ú	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	N	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X	X		
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				X
	Dítě chybí v některé skupině slov	X	X	X	
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 33 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 2

Jedná se o chlapce s prodlouženou adaptací na nové situace, kolektiv. Do mateřské školy docházel pouze krátký čas. Při prvních dvou pozorováních dýchací obtíže, dech zrychlený, nepravidelný, možný vliv zátěžové situace. Rozlišování slov se střídavými úspěchy, bezchybně pracuje až při posledním pozorování.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky				X
	Dítě některé obrázky nepozná		X	X	
	Dítě nepozná většinu obrázků	X			
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky				
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X	X	X
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybí při výběru obrázků			X	X
	Dítě daný úkol nechápe	X	X		
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně		X	X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X			

Tab. č. 34 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 2

Výkon v oblasti lexikálně-sémantické roviny řeči převážně nedostačující. Výkon ovlivněn nepozorností, neochotou ke spolupráci, je velmi hravý. Zpočátku není schopen pochopit zadání předkládaných cvičení, ale i po pochopení často chybí, a to i při prodloužené době na přemýšlení. Při práci sám sobě poskytuje verbální oporu, kdy si přeřikává pokyny.

<b>3. morfologicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmižace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				

	Dítě chybí při vytleskávání slov		X	X	X
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova	X			
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky	X	X	X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky				
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				
	Dítě chybí při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X	X	X
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				X
	Dítě chybí při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen	X	X	X	
	Dítě nedovede vytvořit gramaticky správný tvar pod.jm.				

Tab. č. 35 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 2

Chlapec správně používá předložky. Vytleskávání krátkých slov probíhá bez obtíží, ty nastávají až při trojslabičných a více slabičných slovech. Ostatní zkoumané oblasti morfologicko-syntaktické roviny řeči s problémy, slovní zásoba omezena, reakce na intervenci minimální.

<b>4. pragmatická rovina řeči</b>					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami			X	X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X	X		

Tab. č. 36 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 2

I pragmatická rovina řeči ovlivněna neochotou ke spolupráci. Chlapec odpovídá zpočátku jednoslovně, později zlepšení na krátké, holé věty.

<b>CHLAPEC 3</b>		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá				
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X	X	X
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	Ú	Ú	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	K	K	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	P	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech				
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek		X		X

	Dítě chybuje v některé skupině slov	X		X	
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 37 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 3

Dýchání chlapce je klidné, pravidelné, ale ústy. Oromotorika ovlivněna stavem chrupu, kdy chlapec má tzv. žraločí zuby ve dvou řadách za sebou. Rozlišování obrázků pod vlivem vysoké míry nepozornosti, výpadků koncentrace.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky	X	X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná				
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky		X	X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X			
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání			X	X
	Dítě chybuje při výběru obrázků	X	X		
	Dítě daný úkol nechápe				
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly		X	X	X
	Dítě neprovádí pokyny přesně	X			
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit				

Tab. č. 38 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 3

Chlapec má relativně dobrou aktivní a pasivní slovní zásobu. Problémy se ale objevují v porozumění řeči, kdy dítě zpočátku chybuje při výběru obrázků dle pokynů, ale v druhé části pozorování i tuto oblast plní v normě.

<b>3. morfoložicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmičizace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova	X	X	X	X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov				
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky			X	X
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X		
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla		X	X	
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo	X			
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru	X	X	X	X



	Dítě chybí při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen				
	Dítě nedovede vytvořit gramaticky správný tvar pod.jm.				

Tab. č. 39 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 3

Chyby, které vznikají, jsou v důsledku nepozornosti, překotného pracovního tempa, po zklidnění odpovídá chlapec správně. Při skloňování dokáže své vyjádření sám zrevidovat v návaznosti na sluchovou kontrolu svého verbálního projevu.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami		X	X	X
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami	X			
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

Tab. č. 40 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 3

Při každém výzkumném šetření byl chlapec velmi snaživý. Vždy chtěl dosáhnout co nejlepších výsledků, proto využíval své dobré slovní zásoby. Popis obrázku měl velice rozsáhlý a barvitý.

CHLAPEC 4		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
1. foneticko-fonologická rovina řeči					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá			X	X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X	X		
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (Ú)	N	Ú	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	Z	Z	Z	Z
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	N	N	N	N
	Při mluvení dítěti nestačí dech	X	X		
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				
	Dítě chybí v některé skupině slov	X	X	X	X
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 41 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 4

U chlapce dominují dýchací obtíže, kdy dýchá zrychleně, nepravidelně, na což navazuje dechová nedostatečnost. Dýchání nosové, pouze při druhém pozorování ovlivněno dýcháním zdravotní indispozicí. Ví, že nezvládá, ale přesto používá kompenzační strategii, kdy nadsazuje své schopnosti a dovednosti. Chybování je relativně stabilní, bez známek progresu. V řeči zjevný romský přízvuk.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky		X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X			
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky			X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X		
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				
	Dítě chybuje při výběru obrázků			X	X
	Dítě daný úkol nechápe	X	X		
d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				X
	Dítě neprovádí pokyny přesně		X	X	
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X			

*Tab. č. 42 - Projevy ve lexikálně-sémantická jazykové rovině chlapce 4*

Chlapec měl zpočátku problémy s pochopením zadání. O pochopení se příliš nesnaží, neposlouchá, nepřemýšlí o úkolech, snaží se odpovídat dříve, než je zadání vysvětleno. Aktivní i pasivní slovní zásoba relativně dostatečná, po pochopení pokynů pracuje relativně kvalitně.

<b>3. morfologicko-syntaktická rovina řeči</b>					
a) rytmičace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova	X	X	X	X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov				
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova				
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky				
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X	X	X
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla	X	X	X	X
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo				
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen		X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.	X			

*Tab. č. 43 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 4*

Morfologicko-syntaktická rovina řeči nedostatečná, ač rytmiku řeči vnímá chlapec správně. Používání gramatických pravidel může být ovlivněno i nesprávným mluvním

vzorem, kdy v rodině je primárně používán romský jazyk, rodiče sami neuplatňují gramatická pravidla v souladu s českým jazykem.

<b>4. pragmatická rovina řeči</b>					
a) popis obrázku	Dítě obrázek popíše rozvitými větami				
	Dítě obrázek popíše jednoduchými větami		X	X	X
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého	X			

Tab. č. 44 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 4

I v pragmatické rovině řeči chlapec využívá kompenzačních mechanismů, kdy přeceňuje své schopnosti. Úkoly ho ale zjevně nebaví, snaží se od úkolu odvádět pozornost, obrázek popíše několika málo holými větami a spolupráci následně odmítá.

<b>CHLAPEC 5</b>		Pozorování			
		1.	2.	3.	4.
<b>1. foneticko-fonologická rovina řeči</b>					
a) cviky s mluvidly	Dítě má pohyblivá mluvidla, úkoly zvládá		X		X
	Dítěti činí procvičované pohyby potíže	X		X	
b) dýchání a hlas	Dítě dýchá nosem (N) – ústy (U)	N	N	N	N
	Dítě dýchá klidně (K) – zrychleně (Z)	K	K	K	K
	Pravidelně (P) – nepravidelně (N)	P	P	P	P
	Při mluvení dítěti nestačí dech				
c) rozlišování slov podle obrázků	Dítě rozliší všechny změny a ukáže správný obrázek				
	Dítě chybí v některé skupině slov	X	X	X	X
	Dítě neukáže správný obrázek ke slovu				

Tab. č. 45 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 5

Dýchání bez obtíží. Oromotorika ovlivněna výměnou mléčného chrupu, není možná opora jazyka o přední zuby. V rozlišování slov podle obrázků chlapec stabilně chybí.

<b>2. lexikálně-sémantická rovina řeči</b>					
a) pasivní slovní zásoba	Dítě pozná všechny obrázky		X	X	X
	Dítě některé obrázky nepozná	X			
	Dítě nepozná většinu obrázků				
b) aktivní slovní zásoba	Dítě pojmenuje všechny obrázky			X	X
	Dítě nedovede některé obrázky pojmenovat	X	X		
	Dítě nepojmenuje většinu obrázků, nezná správný výraz				
c) výběr obrázků podle pokynů	Dítě správně vybere všechny obrázky podle zadání				X
	Dítě chybí při výběru obrázků		X	X	
	Dítě daný úkol nechápe	X			

d) manipulace s předměty podle pokynů	Dítě chápe a přesně provádí zadané úkoly				
	Dítě neprovádí pokyny přesně			X	X
	Dítě dané pokyny nechápe a nedovede je plnit	X	X		

Tab. č. 46 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 5

Výkon chlapce je ovlivněn jeho nejistotou, kterou kompenzuje nabízením náhradního řešení, u kterého si je jistý pozitivním výkonem. V průběhu pozorování dochází ke stabilní progresi jeho výkonů společně se zvyšováním jeho jistoty při vypracovávání úkolů.

3. morfologicko-syntaktická rovina řeči					
a) rytmižace	Dítě vytleská rytmicky správně všechna slova				X
	Dítě chybuje při vytleskávání slov		X	X	
	Dítě nedokáže rytmicky správně vytleskat jednotlivá slova	X			
b) používání předložek	Dítě používá správné předložky				
	Dítě nepoužívá správné předložky	X	X	X	X
c) vytváření množ. a jednot. čísla	Dítě dovede správně tvořit jednotné a množné číslo				X
	Dítě chybuje při vytváření jednotného nebo množného čísla		X	X	
	Dítě nedovede tvořit jednotné nebo množné číslo	X			
d) tvorba správného tvaru pod.jm.	Dítě doplňuje obrázková slova ve správném gramatickém tvaru				
	Dítě chybuje při tvoření správného gramatického tvaru podstatných jmen	X	X	X	X
	Dítě nedovede utvořit gramaticky správný tvar pod.jm.				

Tab. č. 47 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 5

Největší pokrok při rytmižaci a vytleskávání souboru předkládaných slov. Na konci pozorování pracuje s jistotou i v dlouhých víceslabičných slovech. Potíže ale převážně přetrvávají v uplatňování gramatických pravidel v oblasti používání předložek, vytváření jednotného a množného čísla a tvorbě správných tvarů podstatných jmen. Otázkou je cílená práce v domácím prostředí. Na intervenci ve školním prostředí reaguje se střídavými úspěchy.

4. pragmatická rovina řeči					
a) popis obrázku	Dítě obrázků popíše rozvitými větami	X	X	X	X
	Dítě obrázků popíše jednoduchými větami				
	Dítě odpovídá jednoslovně na otázky dospělého				

Tab. č. 48 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 5

Chlapec při popisu obrázků pracuje se zájmem, na své chyby v gramatice nijak nereflektuje, snaží se pochytit i malé detaily, popis barvitý, rozsáhlý.

#### **4.4 Závěry z šetření a doporučení pro praxi**

Empirická část práce byla zpracována pomocí kvalitativního výzkumného šetření, které bylo zaměřeno na analýzu rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě. Výzkumné šetření bylo provedeno metodami zpracování případových studií a zúčastněného pozorování vybraného výzkumného vzorku. V případových studiích byly využity informace z dokumentů ze speciálněpedagogického vyšetření a poskytnutých lékařských zpráv. Další informace byly získány z rozhovorů s rodiči. Zúčastněné pozorování bylo uskutečňováno v přípravné třídě základní školy během činností ve výuce. Vše proběhlo v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Rodiče dětí byli seznámeni s výsledky výzkumného šetření a také s tím, že dané výsledky budou anonymně použity v této práci. Svůj souhlas se zpracováním výsledků a zařazením jejich dítěte do výzkumu potvrdili podpisem v informovaném souhlasu.

Výsledky výzkumu byly podrobně zpracovány a v závěru šetření byl naplněn hlavní cíl výzkumu i dílčí cíle. Dále došlo také k zodpovězení výzkumných otázek, které byly stanoveny na začátku samotného šetření.

#### **Naplnění cílů výzkumného šetření**

Hlavním cílem bakalářské práce byla analýza jazykových dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě. V první části práce došlo k utřídění teoretických poznatků a následně ve druhé části k realizaci výzkumu, který probíhal za pomoci připraveného materiálu „Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči“. Celý výzkum probíhal po dobu deseti měsíců, od září do června, tedy po celý školní rok. Děti mají ve třídě k dispozici spoustu her, hraček a pomůcek, které rozvíjejí jazykové dovednosti, ale i další dovednosti jako jsou například rozumové či pracovní. Po celý den v přípravné třídě je připraven učební program tak, aby děti komunikovaly, ať už s třídní učitelkou, asistentem pedagoga či mezi sebou. Třídní učitelka i asistent pedagoga vytvářejí ve třídě příjemnou

atmosféru a věnují se dětem a přispívají tak k jejich správnému rozvoji. Výzkumné šetření proběhlo dle plánu a byla provedena analýza jazykových dovedností u všech vybraných dětí. Výzkum odhalil, že u všech dětí došlo ke zlepšení, a tedy také k rozvoji jazykových dovedností. Cíl práce byl naplněn.

V souladu s hlavním cílem práce byly pro účely výzkumného šetření stanoveny čtyři dílčí cíle. **Dílčí cíle** byly zaměřeny na analýzu jednotlivých jazykových rovin, od oblasti foneticko-fonologické, přes oblast lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou až k oblasti pragmatické. V rámci zúčastněného pozorování byly sledovány projevy dětí v daných jazykových oblastech. Každá oblast byla pozorována za pomoci více úkolů z již zmíněného připraveného materiálu.

První sledovanou jazykovou rovinou byla rovina foneticko-fonologická, kdy cílem analýzy této oblasti bylo zjistit, jakým způsobem ovlivňuje vyjadřovací schopnost dětí motorika mluvidel, hospodaření s dechem a také úroveň sluchové percepce, neboli rozlišování a správná detekce jednotlivých hlásek.

V lexikálně-sémantické jazykové rovině byla pozornost věnována aktivní a pasivní slovní zásobě dětí a porozumění řeči. Cílem bylo zjistit, zda děti rozumí zadaným úkolům, umí-li podle pokynů manipulovat s předměty a vybrat určité obrázky.

Další jazykovou rovinou, která byla sledována, byla rovina morfologicko-syntaktická. Analýza této oblasti měla u sledovaných dětí odhalit potíže s rytmizací, používáním správných předložek a tvorbou jednotného a množného čísla, to vše s vizuální oporou.

Poslední byla pragmatická jazyková rovina zaměřená na popis obrázku, kdy bylo sledováno, jakým způsobem děti obrázků popisují. Zda používají rozvinuté či jednoduché věty anebo jen odpovídají jednoslovně na dotazy dospělé osoby.

Všechny jazykové oblasti byly analyzovány a tím došlo ke splnění cílů. Konkrétní odpovědi na výzkumné otázky jsou uvedeny níže.

## **Zodpovězení výzkumných otázek**

**Výzkumná otázka č. 1:** *Objevují se u sledovaných dětí výraznější obtíže v oblasti lexikálně-sémantické jazykové roviny nebo v oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny?*

U sledovaných dětí se objevují nejvýraznější obtíže v oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny. Nejvíce měly děti obtíže s pohyblivostí mluvidel, což může být způsobeno v předškolním věku výměnou dentice. Děti v přípravné třídě vykazují poruchy koncentrace, projevující se i v oblasti práce s dechem. Děti často dýchají zrychleně a nepravidelně, dochází tak ke zrychlenému tempu řeči a dechové nedostatečnosti. Nádechy probíhají v nevhodnou dobu, často v polovině slova či věty. U několika dětí je v anamnéze zaznamenána častá nemocnost a obtíže s dýchacími cestami, je tedy možné při dýchání ústy uvažovat o zvětšené nosní mandli, která často souvisí i s poruchami v oblasti sluchu, což může být příčinou potíží se sluchovou diferenciací, kde děti také chybují.

Lexikálně-sémantická jazyková rovina obsahovala méně náročné úkoly pro sledované děti, ale i přesto se naskytly obtíže v oblasti manipulace s předměty dle pokynů. Neporozumění pokynu vedlo k jeho nesplnění, po několikatém opakování nebo transformaci věty, byl dětem úkol jasnější. Výběr obrázků dle pokynů (např. Vyber všechny zvířata) představoval pro děti také obtíže, které byly způsobeny nepozorností a děti tak často nějaký obrázek patřící do skupiny přehlédly anebo nevěděly, kam ho přesně zařadit. V oblasti pasivní a aktivní slovní zásoby byly potíže zřetelně menší. Pasivní slovník dětí bývá na dobré úrovni, kdežto v aktivní slovní zásobě se objevovaly občasné potíže s nalezením vhodného slova pro pojmenování obrázku či předmětu.

**Výzkumná otázka č. 2:** *Závisí na rozvoji pragmatické jazykové roviny u sledovaných dětí také délka začlenění do preprimárního vzdělávání?*

Při rozvoji pragmatické jazykové roviny hraje velkou roli především délka začlenění do kolektivu. Děti, které navštěvovaly přípravnou třídu pravidelně, dosáhly v orientačním hodnocení lepších výsledků než děti, které měly vysokou absenci. Děti s vyšší absencí potřebují více času na začlenění, potřebují také získat důvěru u svých vrstevníků a najít s nimi společné téma při hře a podobně. Do projevu v pragmatické jazykové rovině se dále promítají i jiné faktory, jako například rodina, přístup pedagoga či asistenta, ale i charakterové vlastnosti daného dítěte. Velký význam má také preprimární vzdělávání v mateřské škole ještě před vstupem do přípravné třídy.

**Výzkumná otázka č. 3:** *Ve kterých sledovaných oblastech mají větší obtíže chlapci a ve kterých dívky?*

Při prvním pozorování měla převážná část dětí, ať se jednalo o chlapce nebo dívky, největší obtíže v oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny. Nejvíce se potíže projevily

v oblasti oromotoriky a respirace, jelikož u dětí dochází k výměně dentice a lze mezi nimi nalézt také astmatiky a děti s oslabeným imunitním systémem, což zmíněné oblasti ovlivňuje. Při posledním, čtvrtém pozorování u chlapců převažovaly potíže ve zmíněné oblasti, u dívek to bylo obdobné.

Chlapci měli na počátku šetření také pozorovatelné obtíže v oblasti lexikálně-sémantické jazykové roviny, konkrétně v manipulaci s předměty, kdy chlapci často neporozuměli pokynu. Tento problém ke konci školního roku převážně vymizel. K výraznému poklesu došlo zřejmě vzhledem k trénování manipulačních schopností a rozšíření slovní zásoby díky různým hrám a činnostem, které v přípravné třídě probíhají.

U dívek se jevila jako jedna z obtížnějších oblastí morfologicko-syntaktická jazyková rovina. Dívkám činil největší problém text s obrázkem, kdy měly zvolit správný tvar podstatného jména. Lehký pro ně nebyl ani úkol s používáním vhodných předložek. Na konci výzkumného šetření byla viditelná progresse ve schopnostech dětí, zřejmě jako následek korekce ze strany pedagogických pracovníků. Chlapci tuto oblast zvládají výrazněji lépe než dívky, může to být způsobené vhodným působením rodinných členů, které může významně ovlivňovat všechny řečové oblasti u dětí.

Použití řeči v praxi, neboli pragmatická jazyková rovina, patří také mezi jednu z obtížnějších oblastí řeči. Při popisu obrázku děti zpočátku používaly jednoslovné a holé věty nebo jen jednoslovně odpovídaly na otázky. Tento deficit souvisí s nedostatečnou slovní zásobou, uzavřeností dítěte či s nezájmem o daný úkol. Po tréninku řečových schopností byl znám výrazný posun. Většina dětí přešla k popisu rozvíjenými větami.

Celkově mají ve výzkumu lepší výsledky v komunikačních dovednostech chlapci. Veškeré výsledky mohou být ovlivněny mnoha faktory, např. začleněním do kolektivu, péčí ze strany rodičů, přítomností sourozenců v domácnosti, čtením pohádek a podobně.

**Výzkumná otázka č. 4:** *Jaké možnosti pro rozvoj komunikačních dovedností nabízí přípravná třída?*

Přípravná třída nabízí pro rozvoj komunikačních dovedností předmět s názvem „Jazyková výchova“, na kterém se děti učí procvičovat mluvidla u zrcadla, dále se také učí různé básně, rytmizaci slov, hrají námětové hry na rozvoj slovní zásoby a podobně. Při hudební výchově se děti učí hospodařit s dechem, trénují správnou výslovnost textu písní či rytmizaci za doprovodu hudebních nástrojů. O přestávkách je dětem k dispozici sluchové pexeso, kartičky s obrázky, deskové hry a další pomůcky, které si děti mohou zapůjčit. Dané



pomůcky jsou využívány i ve výuce při skupinových aktivitách. V rámci jazykové přípravy do první třídy je pro děti možnost navštěvovat ve škole logopedický kroužek s kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem.

Celkově je v přípravné třídě nižší počet žáků, což je lepší pro individuální práci s dětmi vedoucí k hlubšímu poznání dětí. Nízký počet žáků nabízí také větší příležitost k vyjádření se při skupinových aktivitách a při výuce.

### **Doporučení pro praxi**

Jak je již uvedeno výše, největší obtíže mají děti v koncentraci a pozornosti, což se následně projevuje v jejich práci. Je důležité pracovat s pozorností formou různých vlastnoručně vyrobených pracovních listů nebo lze zakoupit soubory cvičení této oblasti, např. „Koncentrace pozornosti“ od PhDr. Rezkové, PaedDr. Zelinkové a PhDr. Tumpachové. Dále je potřeba pracovat i na zlepšení oromotoriky a dechu formou dechových cvičení zaměřených na nácvik správného nádechu a výdechu a ovládnutí mluvních orgánů, především rtů a jazyka. Lze použít různé hry, říkanky či pohádky. Dechový proud je možné zlepšovat také zpěvem. Je třeba úzká spolupráce s rodinou dítěte a dalšími odborníky pečujícími o dítě. Předpokladem je každodenní cvičení.

Rodina často nahrazuje čtení pohádek a vyprávění s dětmi technikou, televizí, tabletem či mobilním telefonem. Komunikace celkově ustupuje do pozadí, je tedy důležité se dětem věnovat, číst jim knihy, prohlížet s nimi obrázky a povídat si o nich a pomocí obrázků upevňovat základní znalosti důležité pro další rozvoj, např. barev, prostorového vnímání, velikostí a podobně. Je možné hrát společenské hry, které se na tyto oblasti zaměřují.

V případě větších obtíží je dobré navštívit speciálního pedagoga, který doporučí individuální postup s daným dítětem. Ve spolupráci se speciálněpedagogickým centrem mohou být dětem zapůjčeny pomůcky vhodné pro rozvoj deficitních oblastí, včetně pracovních sešitů.

Důležitou roli u dětí mají také pedagogové, kteří si mohou vždy na počátku školního roku provést orientační šetření zaměřené na detekci aktuálního projevu dětí v různých jazykových rovinách. Následně tak mohou nastavit individuální přístup k dětem ve spolupráci s rodiči. Pokud spolupráce s rodiči není možná nebo je nedostačující, lze zvolit formu kroužku, na kterém logoped s dětmi bude procvičovat jeho deficitní schopnosti v oblasti řeči.

## Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě, kdy hlavním cílem bylo analyzovat jazykové dovednosti vybraných dětí z přípravné třídy. V souladu s hlavním cílem práce byly stanoveny cíle dílčí: analýza oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny, analýza oblasti lexikálně-sémantické jazykové roviny, analýza oblasti morfologicko-syntaktické jazykové roviny a analýza oblasti pragmatické jazykové roviny.

Teoretická část bakalářské práce byla zpracována na základě studia odborné literatury vztahující se k řešené problematice se zaměřením na narušenou komunikační schopnost, předškolní věk a možnosti vzdělávání v tomto věku. Pozornost byla věnována definování pojmů komunikace a narušené komunikační schopnosti. Dále byla pozornost zaměřena na vymezení předškolního vzdělávání a s ním spojeného rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Právě předškolní výchova a vzdělávání posouvá dítě v osobnostním rozvoji vpřed a připravuje ho na jeho další životní cestu. Oblast komunikačních dovedností je při uskutečňování této cesty jednou z nejdůležitějších. Ke komunikačním situacím dochází v tomto věku především v mateřské škole či přípravné třídě, kde dochází ke stimulaci po stránce řečové, ale také po stránce intelektové. Je důležité zmínit, že na rozvoji komunikačních kompetencí u dětí by se měli podílet nejen pedagogové, ale převážně rodiče a celá rodina, jelikož v rodinném prostředí tráví dítě nejvíce času. Důležitá je samozřejmě také vzájemná spolupráce mezi pedagogy a rodiči.

Empirická část práce byla postavena na základě teoretických poznatků, které byly uplatněny při realizaci výzkumu, neboli při analýze jazykových dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě. Výzkumné šetření probíhalo formou kvalitativního výzkumu, který se nabízel vzhledem k charakteru dané práce a k jejím cílům. Analýza jazykových dovedností u dětí probíhala po dobu deseti měsíců, od září 2016 do června 2017. Pro účely práce byla zvolena kniha „Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči“ od Klenkové a Kolbábkové. Z knihy bylo vybráno několik úkolů se zaměřením na jednotlivé jazykové roviny. V průběhu celého školního roku byly sledovány komunikační kompetence zvoleného výzkumného vzorku a poté byly všechny sledované oblasti komunikace v bakalářské práci zpracovány pomocí případových studií a zúčastněného pozorování. Došlo tak k naplnění všech stanovených cílů.

Z výsledků výzkumného šetření je zřejmé, že při rozvoji komunikačních dovedností u předškolních dětí hraje velkou roli rodina, pedagogické působení, ale také začlenění do kolektivu vrstevníků a jejich vzájemné působení při hrách. Velkým přínosem pro děti je také přípravná třída, kde je méně žáků než v mateřské škole a je tak kladen větší důraz na individuální přístup k dětem. Realizace výzkumu byla velkým přínosem pro mou pedagogickou práci a rozšířila mé znalosti a zkušenosti v oblasti komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Výzkumné šetření bylo také přínosné pro děti, jelikož jim pomohlo s rozvojem jejich řeči.

## **Shrnutí**

Bakalářská práce se zabývá analýzou jazykových dovedností u dětí v přípravné třídě s důrazem na rozvoj komunikačních dovedností u těchto dětí. Obsah bakalářské práce je rozčleněn do 4 kapitol, první kapitolou je úvod, další dvě kapitoly se věnují teoretickým poznatkům a poslední kapitola výzkumnému šetření. Teoretická část vymezuje pojem komunikace, narušenou komunikační schopnost. Dále charakterizuje období předškolního věku a přibližuje rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Poslední kapitolou je kvalitativní výzkumné šetření. Výzkum se zabývá analýzou jazykových dovedností u dětí předškolního věku v přípravné třídě. Celkem výzkum probíhal u dvanácti dětí, u kterých došlo v průběhu šetření ke zlepšení jejich komunikačních dovedností a byl tak pro ně přínosný. Výzkum byl velkým přínosem také pro mou pedagogickou práci, rozšířil mé znalosti a zkušenosti v oblasti komunikačních dovedností u dětí v předškolním věku.

## **Summary**

This bachelor thesis focuses on the analysis of language skills of children in preparatory classes with an emphasis on development of communication skills of these children. The content of this bachelor's thesis is divided into 4 chapters, the first chapter is an introduction, the other two chapters are about the theoretical knowledge and the last chapter tells about the research. The theoretical part defines the concept of communication as disrupted communication ability. It further characterizes the pre-school age and describes the educational program for pre-school children.

The last chapter is a research. It deals with the analysis of language skills of pre-school children in the preparatory classes. In total took twelve children part in the research and improved during it their communication skills. The research was also a great contribution to my pedagogical work, expanded my knowledge and experience in communication skills of pre-school children.

## Seznam použité literatury

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Kursbuch Schlüsselqualifikationen. 2., erw. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus, 2000. ISBN 9783784112282.

BONDY, Andy a Lori FROST. Vizuální komunikační strategie v autismu. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 9788024720531.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024730080.

ČAČKA, Otto. Psychologie dítěte. Tišnov: Sursum, 1997. ISBN 80-85799-03-0.

DEVITO, Joseph A. Základy mezilidské komunikace. Praha: Grada, 2001. Expert (Grada). ISBN 8071699888.

DVOŘÁK, Josef. Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. Logopaedia clinica.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178303x.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 8024711109.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte. Brno: MC nakladatelství, 2002.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 8024708523.

KUBOVÁ, Libuše. Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí: [metodická příručka pro učitele speciálních škol a vychovatele ústavů sociální péče pro mentálně postiženou mládež]. Praha: Tech-market, 1996. ISBN 8090213413.

KUTÁLKOVÁ, Dana. Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence. 5., přeprac. vyd. Praha: Galén, 2009. ISBN 9788072625987.

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195X.
- LECHTA, Viktor. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-71788015.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 8071780855.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 8024708701.
- MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 8024713624.
- PAULÍK K. Psychologické základy lidské komunikace - studijní materiály. Vydání 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. s. 95.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. Psychologie dítěte. Vyd. 3., v nakl. Portál 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-407-9.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204954.
- SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717333.
- SOVÁK, Miloš. Logopedie předškolního věku. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Knižnice speciální pedagogiky.
- SOVÁK, Miloš. Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Knižnice speciální pedagogiky.
- ŠAROUNOVÁ, Jana. Augmentativní a alternativní komunikace (AAK): možnosti využití augmentativní a alternativní komunikace při práci s žáky v základní škole speciální. Praha: IPPP - Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2008. ISBN 9788086856520.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024406292.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda a Jaroslava KRÁLOVÁ. Základní otázky komunikace: komunikace (nejen) pro sestry. Praha: Galén, 2009. ISBN 9788072625994.

ŠULOVÁ, Lenka. Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 8024608774.

RŮŽIČKOVÁ, Eva. Školní vzdělávací program „Hrou ke škole“. Platnost od 1. 9. 2016.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

### **Internetové zdroje:**

Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2017-10-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Rámcový vzdělávací program pro PV. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 2017-09-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-pv-1>

## Seznam tabulek

Tab. č. 1 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 1 .....	39
Tab. č. 2 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 1 .....	40
Tab. č. 3 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 1 .....	40
Tab. č. 4 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 1 .....	41
Tab. č. 5 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 2 .....	41
Tab. č. 6 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 2 .....	42
Tab. č. 7 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 2 .....	42
Tab. č. 8 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 2 .....	42
Tab. č. 9 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 3 .....	43
Tab. č. 10 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 3 .....	43
Tab. č. 11 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 3 .....	44
Tab. č. 12 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 3 .....	44
Tab. č. 13 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 4 .....	45
Tab. č. 14 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 4 .....	45
Tab. č. 15 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 4 .....	46
Tab. č. 16 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 4 .....	46
Tab. č. 17 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 5 .....	47
Tab. č. 18 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 5 .....	47
Tab. č. 19 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 5 .....	48
Tab. č. 20 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 5 .....	48
Tab. č. 21 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 6 .....	48
Tab. č. 22 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 6 .....	49
Tab. č. 23 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 6 .....	50
Tab. č. 24 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 6 .....	50
Tab. č. 25 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině dívky 7 .....	50
Tab. č. 26 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině dívky 7 .....	51
Tab. č. 27 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině dívky 7 .....	51
Tab. č. 28 - Projevy v pragmatické jazykové rovině dívky 7 .....	52
Tab. č. 29 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 1 .....	52
Tab. č. 30 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 1 .....	52
Tab. č. 31 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 1 .....	53
Tab. č. 32 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 1 .....	53



Tab. č. 33 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 2 .....	54
Tab. č. 34 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 2.....	54
Tab. č. 35 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 2 .....	55
Tab. č. 36 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 2 .....	55
Tab. č. 37 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 3 .....	56
Tab. č. 38 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 3.....	56
Tab. č. 39 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 3 .....	57
Tab. č. 40 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 3 .....	57
Tab. č. 41 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 4 .....	57
Tab. č. 42 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 4.....	58
Tab. č. 43 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 4 .....	58
Tab. č. 44 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 4 .....	59
Tab. č. 45 - Projevy ve foneticko-fonologické jazykové rovině chlapce 5 .....	59
Tab. č. 46 - Projevy v lexikálně-sémantické jazykové rovině chlapce 5.....	60
Tab. č. 47 - Projevy v morfologicko-syntaktické jazykové rovině chlapce 5 .....	60
Tab. č. 48 - Projevy v pragmatické jazykové rovině chlapce 5 .....	60

## Seznam grafů

Graf č. 1 – Počet dětí v přípravné třídě.....	34
---	----

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Mluvidla (Klenková, Kolbábová, 2002, s. 22)

Příloha 2: Aktivní slovní zásoba (Klenková, Kolbábková, 2002, s. 69)

Příloha 3: Rytmyzace slov (Klenková, Kolbábková, 2002, s. 89)

Příloha 4: Popis obrázku (Klenková, Kolbábková, 2002, s. 113)

## Přílohy

Příloha 1: Mluvidla (Klenková, Kolbábová, 2002, s. 22)



(zdroj: Klenková, Kolbábová, 2002, s. 22)

**Příloha 2:** Aktivní slovní zásoba (Klenková, Kolbábová, 2002, s. 63)



(zdroj: Klenková, Kolbábová, 2002, s. 63)

**Příloha 3:** Rytmizace slov (Klenková, Kolbábová, 2002, s. 89)



(zdroj: Klenková, Kolbábová, 2002, s. 63)

**Příloha 4:** Popis obrázku (Klenková, Kolbábová, 2002, s. 113)



(zdroj: Klenková, Kolbábová, 2002, s. 113)