

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

**Podpora rozvoje komunikačních dovedností  
u žáků 1. stupně ZŠ**

Diplomová práce

Bc. Jana Sýkorová

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala zcela samostatně, pod vedením PhDr. Petry Bendové, Ph.D. a uvedla jsem všechny prameny, ze kterých jsem čerpala.

V Olomouci dne

.....

Jana Sýkorová

## **Poděkování**

Dovoluji si tímto poděkovat paní PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za čas a cenné rady, které mi věnovala při zpracování diplomové práce. Také bych chtěla poděkovat paní Mgr. Marcele Kvardové a kolektivu pedagogů ZŠ Klegova za ochotu, čas a vstřícnost při spolupráci na diplomové práci.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá problematikou rozvoje komunikačních dovedností u žáků 1. stupně základní školy. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části je popsána periodizace vývoje člověka, jsou zde charakterizována specifika vývojového období žáka mladšího školního věku. Jsou popsány podmínky pro správný vývoj řeči, roviny řeči a vývoj řeči v období mladšího školního věku. Také je zde kapitola týkající se narušené komunikační schopnosti a stručně popsány poruchy řeči, které se mohou vyskytovat u dětí mladšího školního věku. V praktické části diplomové práce analyzujeme aktuální úroveň komunikačních dovedností u vybrané skupiny žáků 1. stupně základní školy, specifikujeme komunikační problémy a nejčastější poruchy řeči. Je zde popsána metodologie, charakteristika místa šetření, charakteristika výzkumného vzorku, zpracována data z výzkumného šetření, porovnání výsledků.

Obsahem diplomové práce je vytvoření souboru aktivit podporujících rozvoj komunikačních dovedností u žáků mladšího školního věku a jeho následné ověření v praxi spolu s vyhodnocením jeho efektivity, a to ve vztahu k vybrané skupině žáků 1. stupně základní školy. Z metodologického hlediska je využito testových metod a metody pozorování.

## **Annotation**

The diploma thesis deals with the issue of the development of communication skills in the first grade of primary school. The work is divided into a theoretical and practical part.

The theoretical part describes the periodization of human development, there are characterized by the specifics of the developmental period of the pupil of the younger school age. The conditions for proper speech development, speech levels and speech development during the younger school age are described. There is also a chapter on disturbed communication skills and briefly described speech disorders that may occur in younger school children. In the practical part of the diploma thesis we analyze the current level of communication skills in the selected group of pupils of the first grade of primary school, specify communication problems and the most common speech disorders. Methodology, characteristics of the survey site, the characteristics of the research sample, processed data from research survey, comparison results.

The content of the thesis is to create a set of activities supporting the development of communication skills in younger school pupils and its subsequent verification in practice together with the evaluation of its efficiency, in relation to the selected group of primary school pupils. From the methodological point of view, test methods and observation methods are used.

# Obsah

Úvod .....	7
I. Teoretická část .....	8
1 Základní přehled periodizace vývoje člověka.....	8
2 Charakteristika vývojových specifíků žáků mladšího školního věku.....	11
2.1 Tělesný a smyslový vývoj .....	11
2.2 Další schopnosti a dovednosti dětí mladšího školního věku .....	12
2.3 Řeč .....	13
2.4 Myšlení .....	13
2.5 Emocionální vývoj a socializace .....	14
3 Školní zralost a nástup dítěte do základní školy .....	17
4 Řeč a komunikační schopnosti.....	19
4.1 Podmínky pro správný vývoj řeči.....	20
4.2 Vývoj řeči z ontogenetického hlediska.....	21
4.3 Vlastní vývoj řeči.....	22
4.3.1 Roviny řeči .....	23
4.3.2 Vývoj řeči v základních oblastech v závislosti na věku dítěte .....	28
4.4 Vývoj řeči u dětí mladšího školního věku .....	28
4.5 Narušená komunikační schopnost vyskytující se u dětí mladšího školního věku	29
4.5.1 Stručná charakteristika vybraných NKS .....	30
5 Komunikační kompetence dětí mladšího školního věku .....	39
6 Možnosti rozvoje komunikačních schopností u dětí mladšího školního věku .....	40
II. Praktická část.....	41
7 Cíl praktické části a vymezení VO .....	41
7.1 Metodologie výzkumu .....	41
7.2 Charakteristika místa šetření .....	42

7.3	Charakteristika časového průběhu realizace praktické části .....	43
8	Vlastní výzkum .....	44
a.	Výzkumné otázky.....	44
b.	Charakteristika výzkumného vzorku .....	44
c.	Specifikace časového průběhu výzkumu a jeho struktury .....	48
9	Data z výzkumného šetření .....	50
9.1	Vstupní test .....	50
9.1.1	Fonologické uvědomování .....	50
9.1.2	Porozumění řeči.....	54
9.1.3	Gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči.....	55
9.2	Data z výstupního testu.....	57
9.2.1	Fonologické uvědomování .....	57
9.2.2	Porozumění řeči.....	61
9.2.3	Gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči.....	61
9.3	Zhodnocení vlivu stimulačního programu na žáky tvořící výzkumný vzorek	63
9.4	Srovnání průměrných výsledků skupiny .....	70
9.5	Závěrečné pohovory s rodiči žáků.....	72
10	Cíl a limity výzkumného šetření .....	73
10.1	Limity výzkumného šetření .....	74
	Závěr.....	75
	Literatura .....	76
	Seznam použitých zkratk:.....	79
	Seznam tabulek:.....	80
	Seznam obrázků: .....	81
	Seznam příloh:.....	82

## Úvod

Nástup do školy je pro dítě velkou změnou v jeho dosavadním životě. Z dítěte se stává žák základní školy. Je od něj očekáváno, že se ve škole bude učit číst, psát, počítat a také rozvíjet ve všeobecných znalostech. Nastává také změna v režimu dne, přibývají povinnosti jako psát úkoly, učit se číst, později se také učit do jiných předmětů. Také je nutné postupně se osamostatňovat v přípravě na další školní den.

Další důležitou změnou je fakt, že v období, kdy je žák nemocný, je doma a léčí se, a zároveň se v tomto čase musí věnovat školním povinnostem a všemu, co ve škole zameškal, se musí naučit doma. Po nástupu zpět do školy už pokračuje v učení s dalšími žáky.

Období mladšího školního věku dítěte je náročné nejen pro dítě samotné, ale také pro jeho rodiče. Přicházejí první úspěchy, ale také menší či větší neúspěchy. Dítě porovnává výsledky své práce s ostatními spolužáky. Také je ve škole hodnoceno za svou práci učitelem, je vedeno k tomu, aby se samo umělo ohodnotit, co se mu daří a v čem se musí zlepšit.

Další rozvíjející se oblastí jsou sociální vztahy, navazuje nové vztahy se spolužáky, poznává nové prostředí třídy, školní družiny, nové pedagogy. Některé děti si na tento nový systém zvyknou docela rychle, jiným tato adaptace může trvat delší dobu. V tomto období se dospělí v nejbližším okolí dítěte, ať už se jedná o rodiče, pedagogy, vychovatelky školní družiny nebo starší sourozenci, podílejí na tom, aby se dítěti ve škole líbilo a rychle si přivyklo na tento školní svět, neboť se v něm budou pohybovat dalších devět let, tedy po dobu povinné školní docházky.

Cílem teoretické části diplomové práce je po úvodu k tématu periodizace vývoje se základními vývojovými úkoly jednotlivých etap, popsat rozvoj základních oblastí v období mladšího školního věku. Bližší pozornost je pak věnována popisu vývoje řeči a přehledu nejtypičtějších vad řeči. Dále je definován rozvoj komunikačních dovedností v období mladšího školního věku s odkazem na Rámcový vzdělávací program ZV.

Cílem praktické části je analýza aktuální úrovně komunikačních dovedností u vybrané skupiny žáků 1. stupně základní školy, specifikace komunikačních problémů a nejčastějších poruch řeči a následně vytvořit a v praxi ověřit soubor aktivit podporujících rozvoj komunikačních dovedností, vyhodnotit jeho efektivitu, a to ve vztahu k vybrané skupině žáků 1. stupně základní školy. Z metodologického hlediska bude využito testové metody a metody pozorování.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Základní přehled periodizace vývoje člověka

Procesem složitých psychických změn v průběhu lidského života se zabývá vývojová psychologie. Duševní vývoj člověka je předurčen vrozenými předpoklady, jejichž základem je dědičná výbava. Jak se genetické dispozice rozvinou, záleží na vnějších vlivech. Konkrétní vlastnosti se rozvíjejí v takové míře, jaké jsou za daných okolností nejvýhodnější. Značný vliv vnějšího prostředí má sociokulturní prostředí, které působí na všechny členy dané společnosti. Nejdůležitější sociální skupinou je rodina. Zde se dítě učí dovednostem sociální komunikace, řeči, způsobům uvažování a hodnocení, normám a žádoucímu chování ve společnosti. Postoj rodičů k dítěti do značné míry ovlivňuje a formuje i jeho psychický vývoj. Dalším velmi důležitým formujícím prostředím je dětský kolektiv a škola.

Vývoj člověka rozdělujeme do etap podle tělesného, psychického a emočního vývoje, periodizace jsou různé, obecně dělíme dle věku.

*Prenatální období* – začíná samotným početím a pokračuje vývojem plodu v matčině těle a končí narozením. Psychický stav matky má vliv také na plod.

*Novorozenecké období* – je období od narození do 6. týdnů života. Již v tomto období je dítě velmi protosociální, reaguje na lidský hlas, zejména na ženský vysoký, živěji než na jiné zvuky a prokazatelně zrakem studuje lidský obličej ve své blízkosti se zaujetím (Langmeier, Krejčířová, 2006).

*Kojenecké období* – od 6. týdnů do 1 roku. Pro toto období je typický rychlý motorický vývoj v oblasti lokomoce a počátky komunikace verbální i neverbální podstatným vývojovým úkolem tohoto období je vybudovat si vnitřní pocit důvěry ve svět prostřednictvím blízkého intenzivního vztahu, nejčastěji s matkou, resp. mateřskou osobou. Toto období bývá také charakterizováno jako Základní důvěra proti nedůvěře (Erikson, 2015).

*Batoletí období* – 2. a 3. rok života. Dítě si osvojí schopnost vzpřímené lokomoce, významné posuny jsou v oblasti jemné motoriky, zejména motoriky ruky, postupuje i vývoj řeči, ve 2 letech umí dítě až 300 slov, ve 3 letech až 1000 slov a spojuje slova do krátkých vět, rozvíjí se logické myšlení, dítě dokáže vyjádřit své přání a začíná klást otázky, což úzce souvisí i se sociálními vztahy, dochází k postupnému odpoutávání se od matky a navazování vztahů se svými vrstevníky (Langmeier, Krejčířová, 2006). Z hlediska vývojového úkolu je

dominantní uvědomění si sebe sama a období bývá také dle toho nazýváno Autonomie proti studu a pochybám (Erikson, 2015).

*Předškolní věk* – začíná obvyklým nástupem do mateřské školy a končí vstupem do základní školy, jde o věk od tří až do šesti let. Ve fyzické oblasti se rozvíjí pohybová koordinace a zručnost. Umí až 4000 slov. Posouvá se v samostatnosti, typická je bohatá představivost. Dochází k rychlému společenskému vývoji, také se začínají rozdělovat ženské a mužské role. Dítě poprvé výrazně překračuje rámec své rodiny a se svými vrstevníky si hraje manipulační, pohybové, konstruktivní, didaktické a tematické hry. Podstatným úkolem je rozvoj cílevědomosti, Iniciativa proti vině (Erikson, 2015).

*Mladší školní věk* – od vstupu do školy do 11. – 12. roku. Na počátku této etapy se dítě učí číst, psát a počítat. V tomto období je již značná rozumová vyspělost, motivační a sociální zralost, sebeovládání, rozvíjení schopností, menší závislost na rodičích, podstatný je rozvoj i v oblasti komunikačních dovedností. Pro další vývoj je nezbytná hra, učení a práce (Vágnerová, 2020). Vývojovým cílem je schopnost, Zručnost proti méněcennosti (Erikson, 2015).

*Pubescence* – trvání se uvádí přibližně v rozmezí do 11/12 do 15 let. Dochází k významným biologickým, také pohlavním změnám, což resultuje i do oblasti psychického a sociálního vývoje. Nadále se rozvíjí rozumové schopnosti, zejména abstraktní myšlení. V tomto období je typická citová nestálost, změny nálad, prostorekost, nepředvídatelnost, postupné odpoutávání od rodiny a hledání sebe sama (Vágnerová, 2020). Bývá nazýváno obdobím Identity proti zmatení rolí (Erikson, 2015).

*Adolescence* – končí mezi 20 – 22 lety, v posledních desetiletích se horní hranice období posouvá i v rámci tzv. adolescentního moratoria, odkladu díky delší době studia, které souvisí i s odkládáním osamostatnění se od původní rodiny (Říčan, 2004). Dochází k postupnému osamostatňování od původní rodiny, prohloubení vztahu k vrstevníkům, rozvoj sexuality a navazování partnerských vztahů. Nastává volba povolání a profesní příprava (Vágnerová, 2005). Vývojovým úkolem je Identita proti zmatení rolí (Erikson, 2015).

*Raná a střední dospělost* – od 20 – 25 let do 40 – 45 – let. Je to období biologické, psychické a sociální zralosti. Člověk má smysl pro zodpovědnost a plně se realizuje v pracovní činnosti. Také vstupuje do manželství a zakládá vlastní rodinu. Stává se z něj rodič (Langmeier, Krejčířová, 2006). Vývojovým úkolem k řešení je Intimita proti izolaci (Erikson, 2015).

*Pozdní dospělost* – 40 – 45 do 65 let. Nastává změna rodinných vztahů – děti odrůstají a zakládají vlastní rodiny. V pracovním procesu jsou na vrcholu své kariéry (Langmeier, Krejčířová, 2006). Vývojovou výzvou je Tvořivost proti stagnaci (Erikson, 2015).

*Stáří* přináší významnou změnu sociálního zařazení, dochází k biologickému stárnutí organismu a k poklesu výkonnosti. Probíhá individuálně, nastávají změny v psychice, také se částečně mění projevy osobnostních rysů (Langmeier, Krejčířová, 2006). Nový úhel pohledu na tento čas jako na dobu růstu nikoliv jen involučních změn přinesl Erikson s formulací úkolu Integrita proti zoufalství (Erikson, 2015).

## 2 Charakteristika vývojových specifík žáků mladšího školního věku

Období školní docházky se zpravidla rozděluje na mladší školní věk (6/7 až 11/12 let) a starší školní věk (11/12 až 15 let). Vstupem do školy se pro dítě významně mění způsob života. Začíná pravidelně odcházet ráno z domova, začínají školní povinnosti, které mu nikdo neodpustí. Pro děti, pro něž je ještě podstatný vztah ke konkrétním předmětům, je velice důležitá aktovka, pouzdro, psací potřeby, sešity, slabikář jako atributy role žáka. Mohou pak být jedním z motivačních prostředků k podpoře vztahu dítěte ke škole. Pokud má dítě doma příznivé podmínky, místo na učení, ostatní na ně berou ohled a neruší ho při učení, dítě svou novou sociální roli zvládá lépe. V tomto období má dítě přirozeně potřebu činnosti, získání úspěchu a uznání za výkon, je zvědavé, má radost ze získávání nových dovedností.

Problémy nastávají, pokud dítě při vstupu do školy není dostatečně školsky zralé. Příprava na plnění školních povinností a udržení pozornosti při úkolu se cvičí již v mateřské škole formou hry. Dítě si ve škole vytváří sociální vztahy s vrstevníky, učí se komunikaci s různými lidmi, učitelé jsou pro ně velkou autoritou. Setkává se s hodnocením svých výsledků od učitele, vrstevníků a to vše působí i na sebehodnocení. Učitel, rodiče i prarodiče ho chválí za úspěchy ve škole, dítě poznává uspokojení z dobrého výkonu. Zde se rozvíjí vůle a sebehodnocení osobnosti pro celý život (Šimíčková Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2005).

### 2.1 Tělesný a smyslový vývoj

Ač je počátek období mladšího školního věku obvykle obdobím harmonického vývoje, musíme počítat s velkými individuálními rozdíly, včetně rozdílu mezi pohlavími. Biologický věk dítěte nekorresponduje často s jeho kalendářním věkem. Také růst a hmotnost dětí se odlišuje. Děvčata často rostou rychleji. V tomto období se také posiluje odolnost dětského organismu, zdokonaluje se vegetativní regulace, zvyšuje se objem srdce, objem mozku, zrychluje se vedení vzruchu nervem, zdokonaluje se činnost svalů a pohyblivost kloubů.

V období mladšího školního věku se *motorický vývoj* postupně zklidňuje. Významně se zlepšuje hrubá i jemná motorika, zpřesňuje se vizuomotorická koordinace. Nápadně se zlepšuje koordinace pohybů celého těla, pohyby jsou rychlejší, účelnější, přesnější, úspornější. Stále u dětí trvá všeobecná radost z pohybu. Po psychickém napětí během vyučování je pohyb velmi vhodným a doporučovaným uvolněním, které dítě vrací do duševní rovnováhy. Z tohoto

důvodu by měly být pohybové aktivity součástí každodenního časového režimu školáka. Dítě se začíná zajímat o různé druhy sportů. Mělo by mít příležitost si vyzkoušet co nejvíce sportů, které ho osloví. Zlepšují se výkony při psaní a kreslení. Motorické výkony nejsou závislé pouze na věku, ale i na vnějších podmínkách. Ty musí být vhodně podporovány. Pohybové výkony jsou závislé na vnější i vnitřní motivaci. Pokud je dítě rodiči omezováno po stránce fyzické aktivity, bude podávat nižší fyzické výkony a nebude mít zájem o pohybové aktivity. V tomto období si již dítě velice dobře uvědomuje své úspěchy i neúspěchy a poměřuje je se svými vrstevníky.

Další oblastí vývoje je *smyslové vnímání*, výrazně se vyvíjí zejména zrakové a sluchové vnímání. Dítěti již nestačí pouze pasivně přijímat informace, chce se všeho samo účastnit, pochopit souvislosti, zjistit vlastnosti předmětů a jevů, je v tomto ohledu pozorné, vytrvalé, zvědavé, vše důkladněji zkoumá. Dítě již není tolik závislé na vnímání svých okamžitých přání, proto může být lepším i kritičtějším pozorovatelem. Zkoumá více detaily než celek. Vnímání se stává cílevědomějším. Má schopnost rozlišit a identifikovat určitý tvar, bez ohledu na jeho polohu, či pozadí, rozlišovat obrázky, číslice a písmena. Rozvíjí se schopnost vizuální analýzy a syntézy, správně vnímá pořadí písmen. Jinak se mu může jevit tvar izolovaného písmene od písmene ve slově. Dítě v této etapě vývoje postupně přechází od vnímání konkrétních předmětů a jevů k vnímání všeobecnějšímu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## **2.2 Další schopnosti a dovednosti dětí mladšího školního věku**

Také *představivost* je v tomto období na vrcholu. Dítě dovede rozlišit mezi skutečností a fantazií a stále více poznává životní realitu. Vlivem školní práce se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost.

Při zahájení školní docházky převládá neúmyslná, mechanická *paměť*, bezprostředně spojená s vnímáním. Paměť se však začíná výrazně zlepšovat a stále častěji také dítě uplatňuje záměrné zapamatování, racionalitu a logický úsudek. Také začíná záměrně využívat paměťových strategií a propojuje druhy pamětí. Paměť je tím efektnější, čím více si dítě uvědomuje cíl a účel zapamatování (Šimíčková Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2005). Zvyšuje se kapacita mozku, rychlost zpracování informací, zvyšuje se osvojování paměťových strategií, rozvíjí se metapaměť. 6-7leté dítě začíná na počátku školní docházky používat opakování, když je někdo takový postup naučí. V 9-10 letech je dítě schopno si informace uspořádat, rozvíjí a zdokonaluje si i vybavování. Začíná se rozvíjet strategie

usnadňující vybavování (Vágnerová, 2020).

Pro školáka má prvořadý význam *pozornost*, a proto je velmi důležitý její rozvoj. Rozhoduje totiž o kvalitě ostatních poznávacích procesů, a tím také o úspěšnosti či neúspěšnosti v oblasti učení. Při nástupu do školy je pozornost krátkodobá, spontánně zaměřená, převládající vzruch nad útlumem způsobuje časté přerušování pozornosti, dítě není schopno odolávat rušivým vlivům (Šimíčková Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2005). Postupně roste schopnost přesouvat pozornost žadaným směrem a nenechat se odpoutávat nepodstatnými podněty (Vágnerová, 2020). Čím nižší ročník, tím by měly být úkoly krátkodobější, buzení pozornosti častější, stejně tak i cílené obnovování motivace k činnosti, na ní a na přiměřenosti úkolů závisí výkon dítěte. Velmi dobře působí pestré, střídající se formy práce, pochvala a povzbuzení, zařazení dechových a relaxačních chviliek nebo cviků, využití hravých prvků a alternativních vyučovacích metod či přístupů. Motivace k dobrému výkonu musí přicházet zvnějšku – pochvala, povzbuzení, známka (Šimíčková Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2005).

## 2.3 Řeč

V období mladšího školního věku se zásadním způsobem zdokonaluje také řeč, která řídí lidskou činnost, rozvíjí oblast chování a prožívání. Je předpokladem úspěšného školního učení, zapamatování, pochopení. Při vstupu do základní školy má dítě praktickou znalost mateřského jazyka, dostatečnou slovní zásobu, aby vyjádřilo své potřeby a pochopilo sdělení jiné osoby. Roste slovní zásoba, délka a složitost vět, zvyšuje se užití gramatických pravidel. Dítě si osvojuje nová slova, poznává nové významy stejných slov, umí je používat. Během prvního roku školní docházky se dítě zlepšuje i v artikulaci. U dětí jsou však ve slovní zásobě a užívaných slovech velké rozdíly. Některé děti mluví ve škole stejně jako v rodině, jiné odlišně, to jim ztěžuje pochopení školní látky. Jde především o děti z rodin ze sociálně nepodnětného prostředí. Lepší verbální schopnosti mají většinou dívky, přesto mají větší vliv na tyto schopnosti individuální vloh (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## 2.4 Myšlení

V 1. a 2. třídě je myšlení dítěte stále ještě konkrétní a nesamostatné, postupně však dosahuje dalšího pokroku. Začíná být schopné logického úsudku se snižující závislostí na konkrétních jevech a časoprostorových souvislostech. Logické uvažování ale ještě nemá zafixováno, takže při řešení problému, o kterém moc neví nebo v zátěžových situacích, použije

primitivnější strategii uvažování. V případě, že se dítěti úkol zdá složitý, nevyužívá veškeré dostupné informace, problém zkresluje a zjednodušuje. Chce splnit úkol, i když pouze formálně. V rámci obranných reakcí použije jakékoli řešení, které ho napadne. Nový způsob uvažování přichází pozvolna (Vágnerová, 2020).

Dítě si postupně osvojuje schopnost logických operací a odpoutává se od bezprostředního názoru. Jeho logické usuzování je podloženo konkrétními věcmi a jevy, které si lze názorně představit (Langmeier, Krejčířová, 2006). Původně je myšlení vázáno na realitu. Dokáže si představit, co už zná, co už někdy v minulosti vidělo. Dává přednost názorné ukázce před nadřazeným pojmem. Vychází z vlastní reálné zkušenosti, teprve postupně začíná chápat pravidla, která platí, podle nichž svět funguje. Pochopením vztahů a souvislostí se rozvíjí konkrétní logické myšlení. Předpokladem pro zvládnutí učiva je schopnost uvažovat logicky. Ve školním věku dítě začíná seskupovat své poznatky, dokáže uvažovat komplexněji, dovede si své poznatky uspořádat. Dítě začíná chápat podstatu určitého objektu, i když se mění vnější vzhled nebo počet. Učí se postupně posuzovat znaky - počet, velikost, hmotnost. Dovede takto uvažovat o jednom objektu i o množině, porozumí vzájemným vztahům mezi stavy. Postupně se učí potlačit nepotřebné informace a uchovat si jen ty důležité, například u zadávání a řešení úkolu. Rozvíjí se i určitý kognitivní styl, zpočátku dítě řeší úlohu jakýmkoli způsobem, který zná, přestože nesprávně. Postupně začíná být nezávislé na konkrétním kontextu a je schopno kombinovat získané poznatky k řešení úloh efektivním způsobem. (Vágnerová, 2020). Cvičí si nové pojmy a dovede jim porozumět, např. 1 týden = 7 dní (Trpišovská, 2010).

## **2.5 Emocionální vývoj a socializace**

Emocionální vyrovnanost a sociální obratnost jsou pro celkovou školní adaptaci a úspěšnost velmi důležitými charakteristikami. Pro citové projevy žáka mladšího školního věku je typický ústup lability a impulzivity a narůstá schopnost seberegulace. Dítě je schopno potlačit nebo zřetelně vyjádřit své pocity, bere přitom ohled na očekávání a požadavky okolí. V tomto směru jsou mezi školáky velké individuální rozdíly, které souvisí s citovým uspokojením v raném dětství.

Postupná schopnost sebepoznávání a citový rozvoj prokazují souvislosti s kognitivním vývojem. Začínají se rozvíjet vyšší city – estetické, etické, sociální a intelektové. Sociální kontrola a hodnotová orientace jsou zpočátku velmi labilní a závislé na situaci a autoritě. Během období mladšího školního věku se sociální normy morálního jednání začínají stabilizovat. Dítě

uznává určité jednání za správné či nesprávné samo o sobě, bez ohledu na autoritu. Morální vývoj je silně ovlivněn výchovnými postupy a způsobem interakce mezi členy rodiny (Božovič, Leont'jef, Morozovová, Elkolnin, 1953).

*Sebepojetí* u dítěte mladšího školního věku je podstatné kladné sebehodnocení, které je pro duševní vývoj, výkonnost i celkové zdraví dítěte velmi významné. Velmi podstatný je subjektivní pocit úspěšnosti či neúspěšnosti ve škole. Škola nabízí nové zkušenosti, které nemusí být v souladu s dosavadním sebeobrazem. Trvalejší neúspěch je velmi nebezpečný ve smyslu ohrožení hodnoty vlastního já. Dítě nemá z nepříjemné situace trvalé nespokojenosti a nejistoty úniku – nemůže přestat chodit do školy, ale musí se s tímto faktem nějak vyrovnat. Je zde pak řada dalších faktorů, jako temperamentové rysy dítěte, rodinné zázemí a postoj k výkonům dítěte, individuální míra potřeby úspěšnosti dítěte i jeho rodičů a v neposlední řadě také přisuzování příčin neúspěchu – náhoda, nedostatečná snaha. Dítě může snadno propadnout pocitům méněcennosti, bezmocnosti a úzkosti. Pocit úspěšného či neúspěšného žáka se formuje právě v mladším školním věku a stabilizuje se mezi 4. – 6. třídou (Božovič, Leont'jef, Morozovová, Elkolnin, 1953).

Období dítěte mladšího školního věku je obdobím extravertze, kolektivního života a vztahů. Sociální role žáka přináší nové společenské postavení, dítě rozšiřuje své sociální zkušenosti a odpoutává se od rodiny. Rodinné vztahy však zůstávají základem citové jistoty dítěte. Dítě navazuje nové *vztahy* s vrstevníky, učí se kooperaci i soutěžení. Na počátku školní docházky se zajímá hlavně o sebe a vlastní úspěch, později bere ohled na kolektiv třídy, objevuje se vědomí sounáležitosti, společné odpovědnosti, rozvíjí se kamarádské vztahy. Dětská skupina bývá na počátku školního věku málo diferencovaná, vztahy ke spolužákům jsou spíše nahodilé, teprve ke konci tohoto období se objevují trvalejší vztahy a přátelství. Chlapecké a dívčí skupiny jsou v tomto období velmi vzdáleny. V rámci školní docházky se chlapci projevují jako aktivnější, vykazují intenzivnější reakce, jsou schopni snadněji přecházet z jedné činnosti na druhou. V porovnání s děvčaty jsou však méně schopni setrvat dlouhodoběji u jedné činnosti, jsou méně odolní vůči rušivým vlivům a jsou méně vstřícní vůči požadavkům a příkazům učitele. Vztah dítěte k učiteli je zpočátku velmi nekritický. Dítě vzhlíží k učiteli se směsicí úcty, obdivu, náklonnosti, ale také strachu. Později záleží na konkrétních zkušenostech s učitelem, dítě je již kritičtější (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2021).

Hlavní činnosti dítěte mladšího školního věku je *učení a práce*, plnění zadaných úkolů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pro zdravý vývoj osobnosti je však nadále důležitá *hra*. Ta je již v tomto období mnohem diferencovanější. Oblíbené jsou hry konstruktivní, pohybové, soutěživé a společenské



se stále složitějšími pravidly. Chlapci mívají ve hře více originality a tvořivosti. Zároveň jsou při hře hlučnější, agresivnější a dávají přednost otevřenému prostoru. Děvčata při hře naopak vykazují více stereotypnosti, konformity, jsou klidnější a preferují uzavřený prostor. Obdobnou charakteristiku ve smyslu nižší tvořivosti, bohatosti, originality, konstruktivnosti mívá hra dětí buď příliš autoritativních, nebo nadměrně ochranných rodičů. Hra je nezastupitelnou relaxací a přirozeným odpočinkem od školních povinností a má také značný význam při mentální hygieně. Lze ji využít i přímo ve škole, ocení ji také starší děti, protože pomáhá vytvářet přátelskou pracovní atmosféru. Hra také může plnit funkci diagnostickou a terapeutickou a právě proto se stává pro učitele neocenitelným pomocníkem při pedagogické činnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V mladším školním věku se začínají objevovat i *zájmy*, ale mívají spíše přechodný charakter. Dítě se teprve orientuje v možnostech různých aktivit i ve svých vlastních schopnostech. Jedná se ovšem o oblast velmi důležitou, protože úspěšná seberealizace v zájmové činnosti dítě nejen rozvíjí, obohacuje osobnost dítěte, ale také může být vhodnou kompenzací výkonových či sociálních neúspěchů ve škole. Možnost seberealizace patří po celý život k nejsilnějším lidským potřebám.

### 3 Školní zralost a nástup dítěte do základní školy

Již před nástupem do základní školy dítě navštěvuje školské zařízení, které se věnuje předškolnímu vzdělávání a to je Mateřská škola. Zde je dítě vzděláváno podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který byl vydán 1. 9. 2016 a je pravidelně novelizován podle aktuální situace. V ČR je předškolní vzdělávání povinné pro dítě, které do začátku školního roku dovrší pěti let. Tato povinnost vstoupila v platnost od školního roku 2017/2018, konkrétně od 1. ledna 2017. V tomto RVP PV jsou vypsány rámcové cíle, které mají dítě rozvíjet po všech stránkách jeho osobnosti tak, aby na konci svého předškolního období bylo relativně samostatnou osobností schopnou zvládat nároky života, které jsou na něj běžně kladeny a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

Při zápisu do základní školy jsou u dětí ověřovány specifické znalosti a také jejich fyzická a psychická vyzrálost pro nástup školní docházky. Specifické znalosti neznamená, že děti již umí číst, znají písmena, umí počítat, někdy i trochu psát, jde o několik oblastí. Primárně jde o fyzickou a pohybovou vyspělost s vědomým ovládnutím těla a zralost v oblasti sebeobsluhy. V oblasti jemné motoriky jde o schopnost zvládat koordinaci ruky a oka, pravolevou orientaci. Důležitá je schopnost sluchové a zrakové diferenciaci, zvládnutí jednoduchých logických a myšlenkových operací a orientace v elementárních matematických pojmech, dostatečné rozvinutí záměrné pozornosti a schopnosti záměrně si zapamatovat a vědomě se učit. Dále je podstatná emoční zralost a schopnost kontrolovat a řídit své chování.

Vzhledem k tématu diplomové práce nás zajímají hlavně řečové a komunikační dovednosti. Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti. Sem patří dovednost správně vyslovovat všechny hlásky (zejména sykavky, rotacismy, měkčení). Předpokládáme, že zralý předškolák mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod. Mluví většinou gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Měl by rozumět většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí a mít přiměřenou slovní zásobu, umět pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno. Očekáváme, že přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými, vede rozhovor, a respektuje jeho pravidla. Rozvoj řeči a komunikačních schopností předpokládá i zájem o dovednosti jako napsat hůlkovým písmem své jméno (např. si označí výkres značkou nebo písmenem).

Vedle verbální komunikace je podstatným projevem školní zralosti také to, že dítě dokáže používat přirozeně neverbální komunikaci (gesta, mimiku, řeč těla, aj.). Důležitou součástí komunikace je i schopnost spolupracovat ve skupině.

Vedle populární literatury (např. Školní zralost - Bednářová, Šmardová, 2010; Co si tužky povídaly – Bednářová, 2021; Jdu do školy – Pekárková, Baborová, 2017) existuje mnoho různých internetových stránek a dokonce i některé školy mají tento dokument zpracován tak, aby byl co nejlépe srozumitelný rodičům budoucích prvňáčků (např. <https://www.skolnisvet.cz/co-by-melo-dite-zvladat-pred-nastupem-do-skoly/>).

Pokud dítě nesplňuje podmínky zápisu a ještě není fyzicky či psychicky vyzrálé nastoupit povinnou školní docházku, může mu být dle Školského zákona 561/2004 Sb., § 37 udělen odklad v délce 1 roku, někdy ve výjimečných případech, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa, jsou to 2 roky. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Po nástupu do školy se v průběhu 1. stupně dítě zdokonaluje ve všech oblastech vývoje osobnosti. Osvojuje si návyky jak sociální tak i dovedností. Seznamuje se s logickým uvažováním, během prvních dvou let by měli žáci zvládnout základní trivium učení – číst, psát a počítat. Také se zdokonalují v sociální interakci, ve výchovách se také rozvíjí tělesné a emoční dovednosti.

## 4 Řeč a komunikační schopnosti

Člověk je tvor společenský a je schopen s ostatními lidmi komunikovat. Různé formy dorozumívání a sdělování potřebuje každá živá bytost. Komunikaci lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také jako přenos informací. Obecně tedy znamená lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikační schopnost patří k nejdůležitějším lidským schopnostem (Klenková, 2006). Schopnost řečové komunikace je schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech formách (Lechta, 2008).

Lidská řeč nemá jednotnou definici. Vědci ji popisují různými způsoby, podle toho, zda o ni přemýšlí z pohledu lingvistického, společenského, medicínského a podobně.

Řeč má zásadní význam při rozvoji myšlení a je specifickou lidskou vlastností. Slouží člověku ke sdělování pocitů, přání a myšlenek. Tato schopnost nám není vrozená, na svět si však přinášíme určité dispozice, které se rozvíjí až při verbálním styku s mluvícím okolím. Řeč není pouze záležitostí mluvních orgánů, ale především mozku a jeho hemisfér. Úzce souvisí s kognitivními procesy a myšlením.

Rozvoj řeči závisí na vrozených dispozicích a na kvalitě verbální stimulace. Jazykové kompetence, které se projevují v aktivní řeči, i v jejím porozumění posuzujeme z několika hledisek.

- Sémantická složka – zahrnuje rozsah a kvalitu slovní zásoby, aktivní a pasivní slovník, lexikální diferenciaci. Slyšená slova jsou zpracovávána odlišnou oblastí mozku než slova psaná. Levostranná kůra je důležitá pro sémantickou pracovní paměť, bez ohledu na způsob její prezentace.
- Syntaktická složka – je mluvnickou kompetencí, jde o schopnost chápat gramatická pravidla, o znalost a způsob jejich používání, i o dodržování správné větné stavby. Tato složka nezávisí jen na funkci řečových center levé mozkové hemisféry (i když jde o verbální aktivitu), ale je spojena s aktivizací rozsáhlé oblasti mozku na rozhraní temenního, spánkového a týlního laloku obou hemisfér.
- Fonologické hledisko – zaměřuje se na aktivní formální stránku řeči, na kvalitu jednotlivých fonémů (znění jednotlivých hlásek i celkový řečový projev). Na zpracování fonologické informace se podílejí různé oblasti mozku, především korové oblasti levé hemisféry, včetně sluchových a motorických center.
- Pragmatická složka – je sociálně-řečovou kompetencí. Jedná se o komunikační využití jazykových kompetencí, jeho efektivitu a adekvátnost. Na této složce se účastní mnohé

další oblasti mozku a její kvalita závisí na koordinaci všech zúčastněných funkcí (Škodová, Jedlička, 2007).

## 4.1 Podmínky pro správný vývoj řeči

Vývoj řeči je složitý proces, který ovlivňují vnitřní i vnější faktory. Vnitřní faktory vyplývají ze stavu organismu a schopností dítěte. Mezi nejdůležitější z nich patří *vrozené předpoklady*, jako zdravý vývoj dálkových analyzátorů (sluchové a zrakové), řečově motorických zón v mozku, mluvních orgánů a celkový fyzický a duševní vývoj a také vývoj intelektu. Mezi vnější činitele patří celkový vliv prostředí a výchovy, a v neposlední řadě také množství a přiměřenost řečových podnětů a správný řečový vzor v prostředí dítěte.

Na reflexním okruhu komunikace podle Sováka (1974) si můžeme popsat vzájemný poměr vnějších (společenských) a vnitřních faktorů v jednotlivých etapách:

- Podněty na začátku reflexního okruhu vychází ze společenského prostředí. To musí dítěti poskytnout dostatek přiměřených řečových podnětů a stimulací k řečovému projevu. Nedostatek těchto podnětů zpomaluje vývoj řeči, naopak nadbytek podnětů může dítě neurotizovat a často také navodit negativistické chování. Pokud není řečový vzor správný, dítě ho napodobuje se všemi chybami. Správný řečový vzor musí odpovídat zvukovým, artikulačním i gramatickým normám jazyka.
- Receptory dálkových analyzátorů – sluch a zrak přijímají podněty z prostředí. Při tvoření řeči je nejdůležitější sluch. Bez sluchu se řeč nemůže vyvíjet normálním způsobem. Také zrak má pro vývoj řeči velký význam, protože odezírání artikulace, mimiky i gestikulace je důležitým doplňkem sluchového vnímání řeči. Zrak také přebírá hlavní funkci při vnímání řeči, pokud je sluch oslaben či došlo k úplné ztrátě sluchu.
- Dostředivé dráhy vedou podněty z prostředí přijímané sluchem a zrakem do korové oblasti analyzátorů. Ty procházejí staršími podkorovými útvary, ve kterých všechny podněty získávají citové zabarvení. Citová oblast má významnou roli v rozvoji sociálních vztahů a také osobnosti. Nedostatek citových vztahů od dětství může způsobit asociální až antisociální chování a opožděný vývoj řeči. Citová oblast má významnou roli i v období intelektualizace řeči. Optimálně stimulovaný emocionální vývoj má vliv na vývoj řeči dítěte.
- Centrální část zachycuje informace a do určité míry je i zpracovává. Správné tvoření a užívání řeči závisí na vysoce koordinované součinnosti centrálního oddílu.

Rozhodujícím činitelem pro kvalitu obsahové i výrazové stránky mluvního projevu je stav intelektu (rozumových schopností). Po centrálním zpracování podnětu vzruch přechází na odstředivé dráhy.

- Motorická korová i mimokorová centra koordinují celkový výkon řeči. Řeč i motorika se vzájemně ovlivňují. Poruchy motoriky se promítají do jemných mechanismů řeči.
- Efektory jsou výkonné orgány, které umožňují řečový výkon. Výkonným orgánem mluvené řeči jsou řečové orgány. Dělíme je na dýchací, hlasové a artikulační.
- Společenské prostředí, které přijímá řečový projev, je dalším článkem reflexního kruhu. Řečový projev dítěte může být přijat buď pozitivně, to mu poskytuje uspokojení a povzbuzení k mluvení, nebo negativně, to má negativní vliv na dítě a negativně ovlivňuje jeho další vývoj. Zde se uplatňuje princip zdaru či nezdaru, úspěchu či neúspěchu.
- Druhá osoba přijme řečový projev dítěte, zpracuje ho. Výsledkem zpracování je reakce na řeč, která má komunikační význam a zpětně ovlivňuje dítě. Reakce musí být přirozená, přiměřená situaci a pro dítě snadno pochopitelná. (Neubauer, 2018).

## 4.2 Vývoj řeči z ontogenetického hlediska

Pro logopedy je velmi důležité znát vývoj řeči u intaktních dětí. Tato znalost je nezbytná při rozvíjení schopností dětí, u nichž se vyskytují nějaké obtíže v komunikačních schopnostech. Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem senzorického vnímání, motoriky a také socializací. Vývojem řeči a myšlení se zabývalo mnoho vědců zahraničních i našich, například Becker, Kuric, Böhme, Příhoda, Slovák, Lechta a další. U všech autorů se setkáváme s názorem, že je nutné vždy přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně, v každém vývojovém období je nutné připustit určitou časovou variabilitu. U dětí s obdobím akcelerace nebo retardace ve vývoji, to však neznamená, že by mohla být některá stádia vynechána, individuální může být délka jejich trvání (Lechta, 2008). Je však zřejmá terminologická nejednotnost, rozdílnost v chápání některých názvů. Někteří autoři před období, než dítě začne mluvit, řadí celou řadu přípravných období, předstupňů řeči, která začínají hned po narození dítěte a nejsou časově přesně oddělena, vzájemně se prostupují a probíhají i současně vedle sebe. V ontogenezi dětské řeči se vydělují předběžná stádia vývoje řeči (Sovák, 1971): období křiku, období broukání.

Pro orientační zhodnocení vývoje řeči lze dobře užít rozdělení na následující vývojová období, kde názvy jednotlivých fází vystihují nejtypičtější procesy, které v daném období probíhají. Při sledování vývoje řeči se může postupovat chronologicky podle jednotlivých etap, nebo je možné sledovat vývoj řeči podle jednotlivých jazykových rovin, které se v ontogenezi různě prolínají (Lechta, 2008):

- Období pragmatizace – přibližně do konce 1. roku života;
- Období sémantizace – 1. – 2. rok života,
- Období lexémizace – 2. – 3. rok života;
- Období gramatizace – 3. – 4. rok života;
- Období intelektualizace – po 4. roku života;

### 4.3 Vlastní vývoj řeči

Začátek vlastní řeči datujeme okolo jednoho roku života dítěte. Toto období charakterizují čtyři postupně na sebe navazující stádia:

Počátečním obdobím vlastní řeči je *stadium emocionálně – volní*. Dítě vyjadřuje své pocity, přání a city. Používá jednoslovné věty. Jsou to slova, která mají význam komplexní věty, například slovem „pá“ dítě vyjadřuje radost, že půjde ven. První dětská slova jsou jednoslabičná i víceslabičná, slovní označení spojuje s konkrétními osobami i věcmi. V období mezi jeden a půl až dvěma roky dítě napodobuje dospělé, ale také si samo opakuje slova, objevuje mluvení jako činnost. Mluvíme o egocentrickém stádiu vývoje řeči.

Ve *stadiu asocičně – reprodukčním* podle Sováka (1972) nabývají prvotní slůvka funkci pojmenovavací. Výrazy, které dítě slyšelo ve spojitosti s určitými jevy, přenáší na jevy podobné, reprodukuje tak jednoduché asociace. Řeč je ještě na prvosignální úrovni, zůstává spojením výrazu s konkrétním jevem. Mezi druhým a třetím rokem dochází k prudkému rozvoji komunikační řeči. Pomocí řeči se dítě učí dosahovat drobných cílů. Vidí, že pomocí řeči může usměrňovat dospělé, což se mu líbí a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji.

Velmi důležité je *stadium logických pojmů* okolo třetího roku života dítěte. V tomto stádiu označení dosud úzce spojena s konkrétními jevy, postupně se pomocí abstrakce, zevšeobecnováním, stávají všeobecným označením, tedy slovem s určitým obsahem. Toto období podle Sováka znamená začátek přechodu z první do druhé signální soustavy. Během těchto náročných myšlenkových operací dochází často v období okolo třetího roku k těžkostem,

k vývojovým obtížím v řeči – opakování hlásek, slabik, zarážky v řeči apod.

Na přelomu třetího a čtvrtého roku dítě vyjadřuje své myšlenky zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Toto období je nazýváno jako *intelektualizace řeči*. Týká se kvantitativní stránky osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slova gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby. Tato etapa pokračuje až do dospělosti člověka.

#### Jazykové roviny v ontogenezi řeči

Při charakteristice řečového vývoje dítěte se využívají poznatky o vývoji jazykových rovin. V ontogenezi řeči se jazykové roviny prolínají, jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích různě.

### 4.3.1 Roviny řeči

#### 4.3.1.1 Morfologicko- syntaktická rovina

Tuto rovinu lze zkoumat až okolo prvního roku, kdy začíná vlastní vývoj řeči. První slova, které dítě používá, plní funkci vět (období jednoslovných vět). Slova vznikají opakováním slabik (mama, tata, baba). První slova jsou neohebná, neskloňují se ani nečasují, podstatná jména jsou většinou v 1. pádě, slovesa v infinitivu, popřípadě ve 3. osobě nebo v rozkazovacím způsobu. Z hlediska morfologie začíná nejdříve používat podstatná jména, později slovesa, mezitím objevuje onomatopoické citoslovce. V období mezi druhým a třetím rokem používá dítě stále více také přídavná jména, postupně i zájmena. Nejpozději používá číslovky, předložky a spojky. Po čtvrtém roce života obvykle používá všechny slovní druhy.

Mezi druhým a třetím rokem začíná dítě skloňovat, po třetím roce pak užívá jednotné i množné číslo. Poměrně dlouho dělá potíže stupňování přídavných jmen. Pro slovosled je typické, že slovo, které má pro dítě klíčový význam, klade ve větě na první místo. Mezi třetím a čtvrtým rokem života už dítě tvoří souvětí. Pravidla syntaxe se dítě učí samo pomocí transferu, správné gramatické formy, které slyší v určité situaci, použije analogicky i jiných situacích. Po čtvrtém roce dítěte by neměla gramatická stránka projevu dítěte v běžných komunikačních situacích vykazovat nápadné odchylky (Klenková, 2006).

#### 4.3.1.2 Lexikálně – sémantická rovina

Odráží slovní zásobu, aktivní a pasivní, a její vývoj. Přibližně okolo 10. měsíce je možné u dítěte registrovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby, dítě začíná „rozumět“ řeči. Ve 12 měsících začíná postupně používat i svoje první slova – rozvíjí se aktivní slovní zásoba. Dorozumívání je však stále hlavně na úrovni pohledů, mimiky, pohybů a pláče.



Ve vývoji řeči dítěte známe první a druhý věk otázek (Lechta, 2008)

- V období okolo 1 a půl roku je to věk otázky „Co je to?“ nebo „Kdo je to?“
- V období okolo 3 a půl roku nastupuje věk otázky „Proč?“ nebo „Kdy?“

Rozsah slovní zásoby dle výzkumu Smithové (in Příhoda, 1963), Kondáše (1983) a Sterna (Lechta, 2006) je v období okolo prvního roku dítěte 5 – 7 slov, slovní zásoba dvouletého dítěte je přibližně 200 slov, tříleté dítě již zná téměř 1000 slov, což tvoří pětinasobek slovní zásoby dítěte dvouletého. Ve věku 4 let má slovní zásoba asi 1500 slov, před nástupem do školy v 6 letech je slovní zásoba okolo 2500 – 3000 slov. Tento přehled ukazuje, že k největšímu nárůstu slovní zásoby dochází do třetího roku života dítěte. Dítě v tomto věku dokáže již říci své jméno a příjmení, mezi třetím a čtvrtým rokem chápe rozdíl mezi „malý – velký, světlo – tma“, zná jméno svého sourozence, umí říci básničku. Koncem předškolního věku dokáže spontánně hovořit o různých událostech ze svého života, správně realizuje i delší příkazy (Klenková, 2006).

#### 4.3.1.3 *Foneticko – fonologická rovina*

Výzkumu této roviny a možnostem jejího rozvoje věnovali odborníci největší pozornost. Z pohledu logopeda je důležité znát v ontogenezi řeči pořadí fixace jednotlivých hlásek, protože podle něj se postupuje při korekci výslovnosti. Nejdříve se v dětské řeči fixují samohlásky, souhlásky pak v pořadí závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření. Vývoj výslovnosti začíná brzy po narození a ukončen může být asi v 5 letech dítěte, ale poměrně často probíhá až do sedmého roku věku dítěte. Vývoj výslovnosti ovlivňuje více příčin, jednak obratnost mluvních orgánů, vyzrálost fonemického sluchu. Velmi důležitý je dobrý sluch, protože i minimální sluchová ztráta do 40 dB může ovlivňovat řeč. Také celkový správný fyziologický vývoj dítěte ovlivňuje vývoj řeči, pokud se objeví výraznější anatomické nebo funkční patologie v oblasti dýchacího, fonačního a artikulačního ústrojí (hlasivky, nos a nosohltan, patrohltanový uzávěr, chrup, čelisti, hybnost jazyka, stav podjazykové uzdičky.) může dojít k narušení vývoje řeči. Absence neurologického či psychiatrického postižení (mentální retardace, poruchy autistického spektra, dětská mozková obrna.) je jednou z podmínek správného vývoje řeči.

Podstatnou roli hrají společenské faktory, jako je společenské prostředí dítěte, mluvní vzor a množství stimulů řečových i psychických. V případě nesprávné výslovnosti je důležité zahájit logopedickou intervenci, aby při nástupu povinné školní docházky byla výslovnost dítěte v pořádku (Klenková, 2006).

#### 4.3.1.4 Pragmatická rovina

Odráží rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace (Lechta, 2008). Již dvou až tříleté dítě dokáže pochopit svou roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Dítě se učí ovládnout mateřský jazyk nejen jako systém různých znaků a pravidel, ale současně si osvojuje schopnost používat různé komunikační vzorce, které aplikuje různým způsobem v různých situacích. Toto zahrnuje kromě slovní i paralingvistické a efektivní výrazové formy, jejichž oboustrannou podmínkovou strukturu pochopil již kojeneček. Dříve než dítě pochopilo obsah slova nebo věty, dokáže intuitivně pochopit celkovou situaci. Po třetím roce je u dítěte patrná snaha komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí. Ve čtyřech letech stále častěji dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, chování dítěte je možné usměrňovat řečí a dítě samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí.

#### 4.3.1.5 Vývojové mezníky ve vývoji řeči

Obvyklé komunikační projevy dítěte **v průběhu tří měsíců věku:**

- Dítě se dívá na rodiče i ostatní v blízkém optickém poli.
- V poloze na zádech sleduje ozvučený míček pohybující se od strany do středu těla, nebo umístěný 20 cm před ním a pohybující se k tělu.
- Ztichne v reakci na zvuk (obzvláště na klidnou řeč)
- Směje se nebo si brouká, pokud se na něj někdo směje či mluví.
- Pláče jinak, když je hladové, unavené nebo ho něco bolí.

Obvyklé projevy **od tří do šesti měsíců věku:**

- Fixuje pohled na obličej druhé osoby, sleduje pohyby dospělého do vzdálenosti asi 60 cm.
- Sleduje předměty ve vzdálenosti od 25 cm po dobu jedné až dvou sekund.
- V sedu na klíně sleduje ozvučený míček pohybující se horizontálně i vertikálně (v úrovni od prsou po obočí).
- Uchopí chrastítko, které je mu vloženo do ruky, pohybuje s ním k obličejí, ale ojedinele je zaměří zrakem.
- Reaguje na své jméno pohledem ve směru přicházejícího hlasu
- Lokalizuje zvuk, otáčí se za zvukem nebo osobou.

- Brouká si, směje se.

#### Obvyklé projevy **od šesti do devíti měsíců věku:**

- Pozoruje dospělého v celém prostoru pokoje.
- Za zrakovým podmětem otáčí hlavu do všech stran.
- Soustředí pohled na předmět, který ho zajímá.
- Imituje vokalizaci.
- Užívá si sociální interakci při hrách jako „bubu – kuk“.
- Vokalizuje rozdílně při různém emočním naladění.
- Rozpoznává známé osoby.
- Imituje známé zvuky a činnosti.
- Reduplikační žvatlání („bababa“, „mamama“).
- Hraje si s variacemi v intonaci.
- Vydává množství zvuků, které znějí podobně jako slova.
- Pláče, když rodiče opouštějí místnost
- Reaguje konzistentně na měkkou, jemnou, příjemnou řeč a zvuky prostředí.
- Snaží se saháním a ukazováním žádat o objekty.

#### Obvyklé projevy **od devíti do dvanácti měsíců:**

- Dívá se na předměty, které spadly z jídelní židličky či kočárku.
- Pozoruje několik minut aktivitu ostatních ve vzdálenosti až pěti metrů.
- Sleduje velice malé předměty do vzdálenosti tří metrů od sebe.
- Snaží se získat pozornost dospělého vokalizací.
- Kroutí hlavou s významem „ne“, odtlačuje rukama předměty, které se mu nelíbí
- Mává „pápá“.
- Srozumitelně vyjadřuje své potřeby, usměrňuje chování ostatních (ukazuje předměty, dává předměty dospělému, poplácává, tahá, tlačí dospělého tam, kam potřebuje, ukazuje na objekt zájmu.
- Dívá se opakovaně na žádaný předmět a zpět na dospělého, pokud touží po předmětu.
- Imituje nové zvuky a činnosti.
- Konzistentně reduplikačně žvatlá, vokalizuje první „protoslova“, která znějí jako skutečná slova.

#### Obvyklé projevy dětí **od dvanácti do osmnácti měsíců:**

- Začíná používat jednoslovné odpovědi.
- Žádá o objekty ukazováním, vokalizací, zvuky podobnými slovům (tzv. „protoslovy“).
- Pozornost získává vokálně, fyzicky, možná i slovem (např. máma, mami)
- Ví, že rodiče mu mohou pomoci a žádá jejich pomoc.
- Používá rituální slova jako „čau, pá, díky, prosím“.
- Protest vyjadřuje slovem „ne“, kroucením hlavou, odběhnutím pryč, odtlačováním předmětů.
- Komentování – ukazuje na předměty, vokalizuje nebo používá „ protoslova“.
- Sociální interakce – oční kontakt, vokální odpověď, opakování slova.

#### Obvyklé projevy dítěte v **osmnácti až dvaceti čtyřech měsících:**

- Pro komunikaci používá nejčastěji slova.
- Začíná používat dvouslovné odpovědi, první dvouslovné výpovědi jsou obvykle naučené výpovědi užívané v jednom či dvou kontextech (každé ráno říká: „táta auto“ když tatínek odchází do práce. Později mají dvouslovné výpovědi větší variabilitu: „ještě sušenky“ nebo „tátovy boty“.
- Ve dvou letech věku dítě produkuje aktivně alespoň 50 slov, či „protoslov“, která se svou formou blíží lidské řeči.

#### Obvyklé projevy dítěte **ve dvaceti čtyřech až třiceti šesti měsících věku:**

- Zapojuje se do krátkých dialogů.
- Má zájem o smysluplnou konverzaci.
- Povídá si, když si samo hraje.
- Vyjadřuje emoce.
- Popisuje detaily, aby pomohlo poslouchajícímu porozumět.
- Používá různá slova pro získání pozornosti („hej“).
- Rozumí krátkým pokynům obsahujícím dva až tři prvky („jdi do svého pokoje a obuj si boty“).

### 4.3.2 Vývoj řeči v základních oblastech v závislosti na věku dítěte

**Do 1 roku** dítě rozumí jednoduchým pokynům a začíná opakovat jednoduchá slova, která slyší, učí se hříčkám. Umí samohlásky **A, E, I, O, U** a souhlásky **P, B, M, T, D, N**. Jde o reflexní tvorbu zvuků, hry s hlasem.

**Do 2,5 let** přes žargon, opakování slov a užívání gest a mimiky jako komunikačního signálu postupně tvoří jednoduché věty, od 2 let se ptá „co je to“, rozšiřuje svou slovní zásobu, začíná užívat slovesa, přídavná jména. Zvládá hlásky **F, V, H, CH** a dvojhlásky **AU** a **OU**. Hlásky **K, G** jsou individuální – u někoho se daří hned, u někoho později, vždy ale do 6. roku věku.

**Do 3,5 let** dítě mluví ve větách, začíná si osvojovat gramatickou stavbu vět, ptá se „proč“, rozšiřuje dále svou slovní zásobu, užívá prostorové pojmy, předložky. Začíná si tvořit verbální paměť. Ve třech letech dítě obvykle začíná používat sykavky, často ale nepřesně – až na občasnou chybu v diferenciaci by měly být korektní po 5 roce. Upevní hlásky **T, D, N** a umí **BĚ, PĚ, VĚ, MĚ**.

**Do 4,5 let** se u dítěte dokončuje gramatická stavba vět, dítě již chápe děj a umí ho vyprávět, užívá zájmena, minulý čas, první osobu, vede konverzaci, slovní zásoba pasivně se rozvíjí v rozsahu do 2000 slov a aktivně až k 1500 slov. Automatizuje se měkčení **DĚ, TĚ, NĚ** a vyvíjí se **Č, Š, Ž**.

**Do 6,5 let** dítě chápe složité děje, má již velkou slovní zásobu, gramaticky zvládá jednoduchá souvětí. Hlásky **L, R, Ř** a sykavky **C, S, Z** se spontánně daří většinou po pátém roce věku dítěte, dítě je umí do 6 let.

**Ve věku 6,5 let** dítě správně užívá všechny hlásky včetně **kombinace sykavek Č, Š, Ž** – C, S, Z. Do 7 let se výslovnost dá snadněji ovlivnit, po 7. roce věku se všechny doposud získané návyky fixují. Vždy je mnohem snadnější včas ovlivnit vývoj než napravovat fixované chyby (Kutálková, 2012).

## 4.4 Vývoj řeči u dětí mladšího školního věku

U dítěte v mladším školním věku se zdokonaluje řeč, slovní zásoba i větná stavba. V šesti letech užívá asi 2500 slov a srozumitelné věty o 6-7 slovech. Chápe, co znamená počet a správně určí počet předmětů do asi 10, pokud má názorný materiál. Gramaticky zvládá jednoduchá souvětí. Dítě ve věku 6,5 roku správně používá všechny hlásky včetně kombinace sykavek **Č, Š, Ž** – C, S, Z. V publikacích se běžně setkáváme s různými vývojovými mezníky ve vývoji řeči, jak ale uvádějí všichni autoři, v každém případě je nutné přistupovat k vývoji

dítěte individuálně a vždy připustit určitou časovou rozmanitost a možnost vzniku období akcelerace a retardace ve vývoji. Je však důležité, aby časová posloupnost jednotlivých vývojových stádií byla zachována, není možné, aby jednotlivá stadia byla přeskočena či vynechána (Klenková, 2006).

#### **4.5 Narušená komunikační schopnost vyskytující se u dětí mladšího školního věku**

Komunikační schopnost jedince 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, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku. (Lechta, 2008)

Etiologie narušené komunikační schopnosti je různá. Při dělení příčin se využívá časové nebo lokalizační hledisko. Z hlediska časového hledáme příčinu vzniku v období prenatalním (v období vývoje plodu), perinatálním (v průběhu porodu) a postnatálním (po narození). Z hlediska lokalizačního se nejčastějším příčinám řadí genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů (poruchy porozumění řeči), poškození centrální části (poruchy fatické, narušení nejvyšších řečových funkcí), poškození efektorů (narušení expresivní složky řeči, poruchy řečové produkce), působení nevhodného, nepodnětného, nestimulujícího prostředí (může být příčinou opoždění ve vývoji řeči dítěte), narušení sociální interakce. Podle stupně narušení může být narušení komunikační schopnosti úplné (totální) nebo částečné (parciální). V naší odborné literatuře i v logopedické praxi je od 90. let minulého století užívána klasifikace narušené komunikační schopnosti podle symptomu, který je pro určité narušení nejtypičtější, symptomatická klasifikace dělí se na 10 základních kategorií (Lechta, 1990,2008):

- Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie);
- Získaná orgánová nemluvnost (afázie);
- Získaná psychogenní nemluvnost (mutismus);
- Narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie);
- Narušení fluence (plynulosti) řeči (tumultus sermonis, balbuties);
- Narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie);
- Narušení grafické stránky řeči (dyslexie, dysgrafie, dysortografie a další specifické poruchy učení...);
- Symptomatické poruchy řeči (jako symptom vázaný na jiná zdravotní postižení, ať

- už somatická, mentální, zraková, sluchová nebo poruchy autistického spektra;
- Poruchy hlasu (dysfonie, afonie);
  - Kombinované vady a poruchy řeči

#### **4.5.1 Stručná charakteristika vybraných NKS**

##### **Vývojová dysfázie**

Podle Škodové a Jedličky (2007) se termínem vývojová dysfázie označuje specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené. Toto narušení má systémový charakter a zasahuje receptivní i expresivní složky řeči v různých jazykových rovinách – postihuje výslovnost, gramatickou strukturu i slovní zásobu. Vývojová dysfázie přesahuje rámec fatické poruchy (poruchy nejvyšších řečových funkcí), je možné zaznamenat nerovnoměrný vývoj celé osobnosti. Setkáváme se s deficitem v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, paměti, pozornosti. Hlavním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči. Projevuje se také narušení orientace v prostoru a čase, chybné může být i vnímání vztahů mezi rodinnými příslušníky. Také se často objevují nevýhodné typy laterality. Dysfatici jsou lehce unavitelní, narušena je i sféra emocionální, zájmová, motivační.

##### **Afázie**

Afázie patří do souboru vyšších kortikálních poruch, kde také řadíme agnozie, apraxie, akalkulie, alexie, poruchy orientace v prostoru. Definice afázie je mnoho, je ovlivněna tím, z jakého oboru je specialista, který afázii definuje. Becker (1986) říká, že u afázie se jedná o následek poškození mozku, na základě kterého impresivní i expresivní složky řeči, řeči mluvené i písemné řečové schopnosti, které před poškozením existovaly, již nejsou k dispozici nebo jsou silně omezeny. Cséfalvay (2003) uvádí:...“podstatu afázie charakterizují tyto atributy: 1) jde o získané narušení komunikační schopnosti, 2) týkající se poruch symbolických procesů, 3) které vzniká při ložiskových poškozeních mozku, 4) jako důsledek systémového vlivu mozkové léze na vyšší psychické funkce člověka.“ Jsou zasaženy všechny modalitativní řeči – receptivní, expresivní, mluvená i psaná – a v různé míře i všechny jazykové roviny, foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická, pragmatická. Nejčastějšími příčinami vzniku afázie jsou cévní mozkové příhody, úrazy mozku, mozkové nádory, encefalitidy, intoxikace centrální nervové soustavy, degenerativní onemocnění centrální nervové soustavy. U dětské afázie jde vždy o získané poškození s lokalizovanou lézí. Dětská

afázie vzniká jako náhlé přerušení a poškození dosud normálně se vyvíjející centrální nervové soustavy. (Klenková, 2006)

## **Mutismus**

Mutismus znamená oněmění, jedná se o nepřítomnost nebo ztrátu řečových projevů, která není podmíněna organickým poškozením centrálního nervového systému. V psychiatrické terminologii je mutismus popisován jako symptom rozmanitých klinických stavů, nejčastěji jako součást depresivního syndromu (Pečeňák, 2003). V logopedickém slovníku Dvořák (2001) uvádí následnou klasifikaci:

- Autistický – pravděpodobný symptom dětské schizofrenie, kdy dochází k nedostatku mluvní iniciace.
- Neurotický – příčinou jsou určité neurotické bariéry, které dítěti nedovolují, aby se projevovalo verbálně v určitých náročných společenských situacích.
- Perzistentní – útlum řečových projevů trvá delší dobu, minimálně však po dobu čtyř týdnů
- Psychotický – vyskytuje se jako jeden ze symptomů psychóz.
- Reaktivní – jako následek psychotraumatizujícího zážitku, ztráta řečových projevů, jejíž vznik je chápán jako reakce v časové souvislosti s psychotraumatem.
- Situační – útlum řečových projevů je spojen se změnou situace, projevy jsou pouze krátkodobé, psychologicky vysvětlitelné.
- Totální – absence řečových projevů je rozšířená na veškeré osoby, prostředí a situace, ve kterých se daný jedinec nachází.
- Tranzientní – útlum řeči je pouze přechodný stav.
- Traumatický – omezení funkčnosti řečových projevů je následkem emocionálního nebo somatického traumatu.
- Elektivní – absence řeči v konkrétní situaci, konkrétním prostředí, v kontaktu s určitými osobami.

Elektivní mutismus se nejčastěji vyskytuje u dětí předškolního a mladšího školního věku. Vznik poruchy není závislý na inteligenci, riziko vzniku však mohou zvyšovat určité osobnostní vlastnosti, které jsou v některých případech geneticky podmíněny (zvýšená zlost, přehnaná stydlivost, problémy s přirozenou separací, zvýšená potřeba kontroly), (Klenková, 2006). Mutistické děti mívají často, v 38-71% i jiné vady řeči, jako dysgramatismy, vady výslovnosti aj. (Hartman, Lange, 2008).



## **Narušení zvuku řeči - rinolalie a palatolalie**

Rinolalie (huhňavost) je narušení komunikační schopnosti, které postihuje jak zvuk řeči, tak i artikulaci. Charakteristický zvuk hlasu člověka během komunikace je významně podmíněn individuální mírou jeho nazální rezonance. Vlivem získaných poškození velofaryngeálního závěrového mechanismu nebo vrozenými orgánovými poruchami v orofaryngeální oblasti může dojít ke znatelnému narušení rovnováhy ústní a nosní rezonance. Podle toho pak člověk mluví „přes nos“. V češtině se vyslovují nosově hlásky M, N, Ň, (NG). Vznik těchto poruch ovlivňují různé faktory. Většinou se jedná o příčiny organické jako vybočení nosní překážky, nosní polypy, rýmy, hypertrofické nosní mandle, nádory nosohltanu.

Palatolalie je jednou z nejnápadnějších narušení komunikačních schopností, jejíž příčinou jsou orofaciální rozštěpy. Orofaciální rozštěpy jsou těžké kongenitální vady, které vznikají porušením vývoje střední třetiny obličeje. Jedná se o anomálie, které postihují pevné útvary oddělující dutinu ústní od dutiny nosní a orgány patrohltanového závěru. Vznikají v časném embryonálním vývoji. Projevují se dislokací, defektem nebo chybením měkkých i kostních částí tkán. Tyto morfologické změny způsobí nositelům závažné funkční i estetické nedostatky. Dle intenzity symptomů a dopadu na srozumitelnost řeči rozlišujeme čtyři stupně palatolalie (Sovák, 1978). Péče o osoby s orofaciálními rozštěpy je zajišťována týmem odborníků z mnoha oblastí, ať již z oblasti léčby, výchovy, ale také z výzkumu a prevence rozštěpových vad. Cílem komplexní rehabilitační péče je optimální výsledek v estetickém vzhledu, dentálním statusu a orální funkci, komunikační (řeč a sluch), psychické a sociální způsobilosti vyúsťující do úplné integrace do společnosti (Kerekrétiová, 2008).

## **Narušení plynulosti řeči - balbuties**

Definovat balbuties není snadné, protože problematika tohoto narušení komunikační schopnosti, stejně jako její etiologie, symptomatologie, diagnostika i terapie, je velmi rozsáhlá. Z tohoto důvodu vznikl přímo podbor logopedie – balbutologie. V naší logopedii se nejčastěji užívá definice koktavosti jako „syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickým nedobrovolným (tonickým, klonickým) přerušováním plynulosti procesu mluvení“ (Lechta, 2008).

Příčiny vzniku balbuties jsou nejednoznačné. Mezi nejčastější uváděné se řadí dědičnost 40 – 60%, negativní vlivy sociálního prostředí, zejména dlouhodobé neurotizace v domácím nebo školním prostředí a také různá psychotraumata. Za časté příčiny vzniku balbuties jsou uváděny i orgánové změny. Někdy se sem také řadí poruchy metabolismu, vegetativní labilita

nebo vrozená řečová slabost. Kóktavost se třídí podle různých hledisek, např.:

- Podle vzniku kóktavosti - předčasná kóktavost (u dětí mladších 3 let), obvyklá (u dětí mezi 3 – 4 rokem) a pozdní (po 7. roce);
- Podle verbálních symptomů – na tonickou, klonickou, tonoklonickou a klonotonickou kóktavost;
- Podle původu – na kóktavost fyziologickou, kóktavost kombinovanou s dysartrií, dysartrickou kóktavost, dysfatickou, hysterickou a traumatickou kóktavost;
- Podle uvědomění si poruchy na inscientní formu kóktavosti bez křečí mluvidel a na uvědomělou takzvanou frustrační formu;
- Podle stupně od minimálních po výrazné příznaky, často znemožňující komunikaci (Lechta, 2008)

**Tumultus seronis – breptavost** – také nemá jednoznačnou definici. Nejčastěji je ale hodnocen jako narušení plynulosti mluvení, pro které je charakteristické extrémně zrychlené tempo řeči. Jedná se o nespécifickou různorodou poruchu, která se projevuje od raného dětství a přetrvává do období dospívání a někdy dokonce i déle. Příčiny vzniku breptavosti jsou nejednoznačné, jako možné faktory se uvádí dědičnost, organický podklad a také charakter neurotický nebo polyfaktoriální (Lechta, 1990). Breptavost spočívá v tom, že sémantická neplynulost přechází do gramatické a ta zase do fonetické neplynulosti. Breptající osoba s těmito narušeními si není vědoma svého problému, neboť nedostatečně nekontroluje své výpovědi. To znamená, že breptající osoba není nijak stresovaná svou řečí, ale je stresující pro příjemce řeči (Tarkowski, 2003).

**Dyslalie** (patlavost) je nejčastěji se vyskytující porucha narušení komunikační schopnosti u dětí. Je to porucha artikulace, u které je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, ostatní hlásky jsou vyslovovány správně podle příslušných norem. Termínem dyslalie se označuje několik propojených úrovní. Hlavní úroveň je fonetická, která se vztahuje na používání jednotlivých hlásek a představuje analytickou stránku řeči. Fonologická úroveň se týká používání elementárních mluvních zvuků spojených do slabik, do slov a vět, které jsou základem další, lingvistické úrovně řeči, morfologicko – syntaktické, lexikálně – sémantické a pragmatické. Na fonetické úrovni se porucha projevuje vynecháváním hlásek – delecí, zaměňováním nebo nahrazováním - substitucí, nepřesným vyslovováním – distorzí. Na fonologické úrovni se poruchy projevují v plynulé řeči, když jsou jednotlivé hlásky

ovlivňovány předcházejícími nebo následujícími láskami, nebo důsledkem pauzy, přízvuku, melodie, rytmu. Dyslalie je nejčastější poruchou komunikační schopnosti u dětí. Je to vada vývojová, která vzniká během vývoje výslovnosti a přetrvávající asi do 6. – 7. roku života dítěte, kdy se fixují mluvní stereotypy.

Dyslalie rozdělujeme podle příčin na funkční nebo organicky podmíněnou. U dyslalie funkční jsou mluvidla bez poruchy. Rozdělujeme je na typ motorický a sensorický, motorický je důsledek celkové neobratnosti a neobratnosti mluvidel, sensorický je nesprávné vnímání a diferenciací mluvních znaků. Dyslalie organická je způsobena nedostatky a změnami na mluvních orgánech, také jako následek porušení sluchový drah a poruchami centrální nervové soustavy. Příčiny vzniku můžeme dále rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřní jsou poruchy sluchu, nedostatečná diskriminace zvuků, anatomické vady řečových orgánů, neuromotorické poruchy, kognitivně – lingvistické nedostatky (objevují se v závislosti na stupni mentálního vývoje). K vnějším příčinám patří především psychosociální vlivy, které působí na artikulační zručnost nejen v závislosti na věku, ale také na pohlaví. Velký vliv má prostředí, ve kterém dítě vyrůstá: nesprávný mluvní vzor, napodobování dětského šišlání dospělými, může upevnit nesprávnou výslovnost dítěte. V nevhodném výchovném prostředí, kde je zanedbávána výchova, dochází u dětí také k nedostatkům ve výslovnosti. Trestání, napominání, výsměch v období, kdy ještě není výslovnost dítěte ustálena, může také fixovat nesprávnou výslovnost.

Dyslalie dělíme dle rozsahu postižení s dopadem na srozumitelnost, dyslalia univerzalis (mnohočetná dyslalie), dyslalia multiplex, parciální dyslalie – vada jedné nebo několika hlásek.

Dyslalie rozdělujeme podle kontextu na hláskovou (týká se jednotlivých hlásek) a na kontextovou (slabiková nebo slovní). U kontextové můžeme pozorovat tyto symptomy: elize - vypouštění, vynechávání hlásky, metateze – přesmykování hlásek, kontaminace – směšování hlásek, anaptixe – vkládání hlásek, asimilace – připodobňování, přízpůsobování hlásek (často u sykavek).

**Dysartrie** je porucha motorické realizace řeči jako celku, která vzniká při organickém poškození centrální nervové soustavy. Může vzniknout v kterémkoli období života člověka. V některých případech se jedná o vrozené vady nebo následky perinatálního poškození nervového systému, nejčastěji u dětí s dětskou mozkovou obrnou, jiné jsou získány během pozdějšího období života nejrůznějšími neurologickými onemocněními. Dysartrie je složité postižení všech řečových komponent, respirace, fonace, artikulace, prozodických faktorů. Forma a stupeň dysartrie odpovídá lokalizaci a rozměrům poškození motorického funkčního systému. Dysartrie má řadu příznaků a ty jsou závislé na lokalizaci a rozsahu léze. Poškození

centrální nervové soustavy může mít různou etiologii. Některé se projevuje už před porodem, nebo během raného období života (úrazy a infekce matky, nedonošenost, asfyxie či krvácení během porodu, v raném věku prodělaná meningitida, encefalitida, horečnatá onemocnění, Později cévní onemocnění, zánětlivá onemocnění mozku, nádory, metastáze, úrazy hlavy, degenerativní onemocnění centrálního nervového systému, roztroušená skleróza, Parkinsonova nemoc, toxická poškození nervového systému (Krahulcová, 2013).

### **Narušení grafické stránky řeči**

Jsou to poruchy čtené a psané řeči, tedy dyslexie a dysgrafie. Nejčastější definicí specifických poruch učení jsou „čtení - dyslexie, pravopisu – dysortografie a psaní dysgrafie jsou poruchy projevující se obtížemi při učení při užití běžného postupu, za přiměřené inteligence a sociokulturní příležitosti. Jsou podmíněny poruchami v základních poznávacích schopnostech.“ (Matějček, 1990). Většinou se vyskytují u chlapců.

Dyslexie se projevuje potížemi ve zpracování slov, v práci se slovy a také s poruchou ve vyjadřování řeči psanou a ve zpracování řeči psané- tedy čtení. Specifická neschopnost rozkládat slova na hlásky.

Dysortografie úzce souvisí s dyslexií. Specifická neschopnost rozkládat slova na hlásky se projevuje neschopností tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je, neschopnost rozlišovat slova ve větě.

Tyto poruchy se řadí ke specifickým poruchám učení, a pokud klient (dítě či dospělý) nemá mimo dyslexii nebo dysgrafii žádné další problémy ve smyslu narušené komunikační schopnosti, patří veškerá terapeutická péče do působnosti pedagogicko - psychologického poradenství a je záležitostí speciálních pedagogů.

### **Symptomatické poruchy řeči**

Symptomatické poruchy řeči definujeme jako narušení komunikační schopnosti provázející jiné, dominantní postižení, nemoc, poruchu (Lechta, 1990). U symptomatických poruch řeči u dětí jsou uváděny tři modely vzniku symptomatických poruch řeči (Lechta, 2011).

- Primární - například dědičnost, způsobí dominantní postižení (například hluchotu) a toto dominantní postižení provází kromě jiného narušená komunikační schopnost.
- Primární příčina, např. orgánové poškození mozku, způsobí dominantní postižení (například mentální retardaci) se sekundární narušenou komunikační schopností. Současně však stejná primární příčina způsobí i paralelní postižení (například inervace mluvních orgánů) s jeho dalším negativním vlivem na komunikační schopnost.

- Dvě a více primárních příčin působí svým vlastním mechanismem negativně na komunikační schopnost jedince. Například slepota se svojí vlastní příčinou se sekundárně negativně projeví na komunikační schopnosti nevidomého (například verbalizmem). Zároveň však i jiná příčina, například negativní vliv prostředí, může také nepříznivě ovlivnit rozvoj komunikačních schopností dítěte.

K nejčastějším symptomatickým poruchám řeči patří narušená komunikační schopnost u dětí s dětskou mozkovou obrnou a narušená komunikační schopnost u jedinců mentálně retardovaných.

- Symptomatická porucha řeči u dětské mozkové obrny

Dětská mozková obrna je poškození mozku, které vzniká v nejranějším vývoji, před narozením, při porodu nebo brzy po narození. Dětská mozková obrna patří k nejzávažnějším a také nejnápadnějším postižením. Projevuje se převážně v poruchách centrální regulace hybnosti. Často je kombinovaná s poruchami řeči, s poruchou duševního vývoje a snížením intelektu, s poruchami chování, s epileptickými záchvaty, výjimkou nejsou ani smyslová postižení. Toto postižení ovlivňuje i vývoj řeči. U lehčích forem dětské mozkové obrny může docházet k opožděnému vývoji řeči, v těžších případech je vývoj řeči omezený.

- Symptomatická porucha řeči u mentální retardace

Mentální retardace je vývojová duševní porucha se sníženou inteligencí, projevující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální a postnatální etiologií (Valenta, Müller, 2003). Jde o stav trvalý. Mentální retardace vzniká poškozením mozku, genetickými vadami, nemocemi a poškozováním (od početí do 2 let dítěte), může ale také vzniknout nedostatečnou, zanedbávající výchovou v rodině nebo nedostatečně podnětným sociálním prostředím. MKN-10 rozlišuje podle stupně postižení lehkou mentální retardaci (IQ 50 – 69), středně těžkou mentální retardaci (IQ 35 – 49), těžkou mentální retardaci (IQ 20 - 34), hlubokou mentální retardaci (IQ pod 20)

Vývoj řeči u mentálně postižených dětí je značně narušen. Začátky řeči bývají opožděné. Začátek vývoje řeči závisí na stupni retardace. U dětí s hlubokou retardací se řeč nevyvíjí, nedokáží většinou projevovat své potřeby a city. Dokáží jen neartikulovaně vydávat zvuky. U dětí s těžkou mentální retardací se řeč nevytvoří buď vůbec, nebo jen vydávají zvuky v podobě pudových zvuků. U dětí se středně těžkou retardací se začne řeč vyvíjet opožděně, většinou až po třetím, někdy až šestém roce života. Dokáží zopakovat i větší větné celky avšak bez porozumění obsahu řeči. U lehké mentální retardace je vývoj či opožděn o jeden až dva

roky v porovnání s normou. Může se u nich vyvinout správná artikulace, jsou schopni reprodukovat i modulaci hlasu a kratší písničky.

### **Poruchy hlasu**

Oborem, který se specializuje na hlas, je foniatrie. Hlasové poruchy postihují lidský organismus v každém věku. Poruchy hlasu mají příčiny vnitřní, vnější, orgánové, funkční, psychogenní a jiné známé a neznámé (Kerekrétiová, 2008). Etiologie a patogeneze hlasových poruch je multifaktoriální.

Mezi vnitřní příčiny řadíme konstituční méněcennost sliznice dýchacího orgánu podmíněnou dědičně, vrozené asymetrie hrtanu, chabost hrtanového svalstva při celkové svalové slabosti, chybějící nebo nedostatečná intonační schopnost.

Vnějšími příčinami jsou nesprávná hlasová technika převzatá z nesprávných hlasových vzorů, opakující se záněty a alergie, dráždění exhaláty a prachem.

Orgánovými příčinami jsou onemocnění hlasového ústrojí, nejčastěji záněty hrtanu, záněty dýchacích cest, nádory, poranění při úrazech i po operačních výkonech. Funkční příčinou je většinou přemáhání hlasového orgánu. Možné jsou i psychogenní příčiny, kdy na hlasivkách není patologický nález, ale hlasivky nekmitají, jsou ve stavu jako při šepotu (Klenková, 2006).

### **Kombinované vady a poruchy řeči**

Vyskytuje – li se u jednoho člověka více postižení, užívá se termín kombinované vady. „Za postiženého více vadami se považuje dítě, resp. žák postižený současně dvěma nebo více na sobě nezávislými druhy postižení, z nichž každé by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do speciální školy příslušného typu“ (Věstník MŠMT ČR, č.8/1997).

Pro potřeby resortu školství se žáci s více vadami člení do tří skupin:

- Skupina, kde je společným znakem mentální retardace. Ta je determinujícím faktorem pro nejvýše dosažitelný stupeň vzdělání a pro dosažitelnou míru výchovy. Z těchto důvodů je při rozhodování o způsobu vzdělávání pokládána za vadu dominantní.
- Druhá skupina jsou kombinace vad tělesných, smyslových a vad řeči. Specifickou skupinou jsou děti a žáci hluchoslepí.
- Samostatnou, třetí, skupinu tvoří děti a žáci s diagnózou autismus a s autistickými rysy, u nichž jsou diagnostikovány další vady (mentální retardace, vady řeči, vady

smyslové a tělesné).

U kombinovaných postižení je někdy velmi obtížné zařadit jej do příslušné kategorie, protože symptomy jsou velmi různorodé a proměnlivé.

## 5 Komunikační kompetence dětí mladšího školního věku

V etapě základního vzdělávání žáků mladšího školního věku jsou za klíčové považovány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální; kompetence občanské, kompetence pracovní, kompetence digitální.

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace je základní oblastí výchovně vzdělávacího procesu. Cílem je podpora rozvoje komunikačních kompetencí. Obsah probíhá v předmětech Český jazyk a literatura a Cizí jazyk, nicméně rozvoj a využití je součástí všech vzdělávacích oblastí, užívání mateřského jazyka v mluvené i písemné formě je klíčové pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech a pro efektivní mezilidskou komunikaci. Díky porozumění vlastnímu chování a pocitům se žák učí orientovat i v okolním světě. Verbální i neverbální komunikace se může vhodně rozvíjet i prostřednictvím Dramatické výchovy, zařazené v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) jako doplňující vzdělávací obor.

Pro období prvního stupně, a tedy mladšího školního věku, Rámcový vzdělávací program předpokládá, že se dítě naučí základním dovednostem jako plynule číst s porozuměním textu i pokynům psaným i mluveným. Dítě dále zvládne správnou výslovnost, dokáže propojit i verbální a neverbální komunikaci (gesta, mimický doprovod). Z dovedností již více komunikačním je cílem respektování základních komunikačních pravidel v rozhovoru, zvládnutí sestavení jednoduchého mluvního výstup. Další očekávané výstupy se týkají osvojení správných návyků a dovedností spojených s psaním, formulací jednoduchých sdělení písemně, zvládnutí dějové posloupnosti (RVP ZV, 2021). Jelikož je vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace základní oblastí, je žádoucí rozvíjet u dětí jazykové kompetence.



## **6 Možnosti rozvoje komunikačních schopností u dětí mladšího školního věku**

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, rozvoj komunikačních kompetencí je primárně obsahem vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, tedy českého jazyka, čtení a psaní, rozvíjejí se i v dalších předmětech, zejména naukových jako je prvouka a později přírodověda a vlastivěda, případně prostřednictvím Dramatické výchovy.

Je třeba nezapomínat i na přirozený a neřízený rozvoj komunikačních zkušeností v rámci volného času žáků, v rámci kolektivu. Cíleněji je pak lze využít v rámci skupinových a komunikačních vyučovacích metod.

Komunikační metody posilují prezentační, sociální a kognitivní dovednosti, ale učitel vždy musí být aktivním zadavatelem úkolu a aktivitu vést, pak tyto metody přispívají i k vytváření zdravého klimatu ve třídě (Čapek, 2015).

Vedle primární frontální výuky, do které učitel děti aktivně vtahuje, je dobré využívat týmového učení, vrstevnického vyučování (žáci jsou samotnými vyučujícími v rámci vlastního kolektivu), nelze zapomínat i na samostudium s následnou prezentací. Je dobré neopomíjet i možnost afektivního učení, kde se učí vyjadřovat a pochopit pocity vlastní i druhých (Silberman, 1997).

U dětí s přetrvávajícími vadami výslovnosti může být vhodné v rámci podpůrných opatření vřazení do kroužku logopedické nápravy, ač stěžejně a vedoucí je nadále návštěva klinického logopeda v režii rodiny.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

Téma rozvoje komunikačních dovedností u žáků 1. stupně je pro mě velmi zajímavé téma jak z pohledu pedagogického, tak i jako dospělé osoby, která je velmi často v kontaktu s dětmi. Stále častěji se na základních školách setkáváme s žáky, kteří nemají zcela dokonalou výslovnost hlásek, a nejedná se pouze o prozatím nezvládnutou výslovnost hlásky R a Ř, ale i o mnohem závažnější narušení komunikačních schopností jako jsou dyslálie multiplex či dyslálie univerzalis. Setkáváme se také s žáky s dg. balbuties a s vývojovou dysfázií. Vybrala jsem si ve škole skupinku žáků, u kterých je znatelná narušená komunikační schopnost. Během celého pololetí jsem s žáky a jejich pedagogy spolupracovala na zlepšení jejich komunikačních dovedností. V dalších kapitolách bude popsán celý postup edukace a záměr realizované intervence.

### 7 Cíl praktické části a vymezení VO

Cílem praktické části diplomové práce je popsat realizaci intervenčního programu sloužícího ke zlepšení komunikačních dovedností vybrané skupiny u žáků mladšího školního věku v průběhu školního roku 2021/2022. Pokrok žáků bude monitorován na úrovni prestestu a posttestu následujícího po realizaci intervenčního programu.

#### 7.1 Metodologie výzkumu

Při výzkumu byly k pedagogické diagnostice použity subtesty z Heidelberského testu vývoje řeči, a to zejména pro srovnání úrovně řeči na počátku a na konci intervenčního programu. Zjišťováno bylo fonologické uvědomování, porozumění řeči a gramatické a lexikálně sémantická stavba řeči. Dále proběhly pohovory s žáky i s rodiči, byl administrován dotazník pro rodiče, jež obsahuje 14 položek (viz Příloha 1).

V rámci individuálních pohovorů s rodiči těchto žáků byly zjišťovány následující informace: z jaké dítě pochází rodiny, zda chodilo do mateřské školy, jak často bývá nemocné, zda dochází rodiče s dítětem na logopedii, jak se doma věnují nápravě výslovnosti a zda jim narušená komunikační schopnost dítěte ztěžuje domácí přípravu do školy.

Důvodem, proč jsme se zajímali o docházku v mateřské škole, byla zkušenost, že pravidelná docházka umožňuje lepší připravenost na vstup do základní školy. Již v mateřské škole se dítě učí navazovat sociální vazby se svými vrstevníky, trénuje pozornost, trpělivost, rozvíjí jemnou i hrubou motoriku, a to vše pod vedením pedagogických pracovníků. V průběhu posledního roku v MŠ je také věnována dětem větší péče s ohledem na přípravu školní

docházky. Děti se podle ŠVP věnují systematické přípravě – trénují pozornost, uvolňují ruku při nácvičku grafomotorických cvičení, trénují také správný úchop psací pomůcky. Navíc, pokud se objeví u dítěte určité narušení komunikační schopnosti, doporučí MŠ návštěvu logopedie a již se započne s nápravou. Pokud se vše řeší až v rámci základní školy, trvá vše mnohem déle a pro dítě je to další obtížný úkol, protože již nástup do školy obnáší výraznou změnu v režimu žáka, kdy je důležitá i domácí příprava do školy.

Při rozhovorech s třídními učitelkami žáků bylo probráno, jaké obtíže představuje narušená komunikační schopnost vybraných dětí ve výuce a v komunikaci se spolužáky.

## **7.2 Charakteristika místa šetření**

Výzkum probíhal na Základní škole Klegova 27 v Ostravě Hrabůvce. Zřizovatelem této školy je Statutární město Ostrava, Městský obvod Ostrava-Jih. Škola se nachází na okraji panelového sídliště, má velmi dobrou dostupnost, v blízkosti se nachází zastávky MHD autobusů i tramvají. Jedná se o velkou pavilonovou školu, kde se vzdělávají žáci 1. - 9. ročníků, většinou dvě třídy v ročníku. V každém ročníku je vždy jedna třída zaměřená sportovně a má upravenou dotaci hodin tělesné výchovy. Škola disponuje také řadou specializovaných učeben, například na fyziku, chemii, výuku anglického jazyka, environmentální učebnu a jiné. Ke škole dále náleží školní družina, která slouží žákům 1. stupně. Žáci školy mohou také využívat atrium školy o velké přestávce, v přestávce před odpoledním vyučováním a také jej využívá školní družina. Ke škole patří tělocvična a dvě hřiště, které v odpoledních hodinách slouží jako tréninková plocha pro fotbalového oddílu FC Vítkovice 1919.

Žáci se vzdělávají podle školního vzdělávacího programu „Krok za krokem“.

Škola se zaměřuje na široké spektrum žáků, v první řadě na žáky pohybově nadané, kteří jsou zařazeni do sportovních tříd se zaměřením na kopanou. Druhou velkou skupinu tvoří žáci se specifickými vzdělávacími potřebami a také děti z rodin ze sociálně znevýhodněného prostředí, jež jsou často nedostatečně motivované pro vzdělávání a mají pro ně malou podporu ve svém okolí.

Hlavní prioritou školy ve výchovně vzdělávacím procesu je mezi žáky z různých sociálních prostředí postupně a nenásilnou formou – „krok za krokem“ (odtud také název školního vzdělávacího programu) rozvíjet především tyto životní postoje: toleranci, komunikaci, zdravý životní styl, tvořivost, zodpovědnost, sebevzdělávání a celoživotní učení.

### **7.3 Charakteristika časového průběhu realizace praktické části**

Na úplném počátku tohoto výzkumu bylo zapotřebí vytipovat vhodnou skupinku žáků, u kterých je zřejmé, že komunikační dovednosti nejsou na takové úrovni, jak by se očekávalo u žáků na 1. stupni základní školy. Po návštěvě 1. a 2. ročníků v rámci náslechů a také po konzultacích s třídními učitelkami byla vybrána skupina 8 žáků.

Dále jsme oslovili také jejich zákonné zástupce a vyžádali si jejich souhlas k práci v souladu s předpisy GDPR. Během pohovoru byli rodiči seznámeni se vším, co bude náplní práce s jejich s dětmi v tomto programu, k čemu tato práce a její výstupy slouží. Domluveno bylo setkávání s dětmi jednou týdně se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností jak ve skupině, tak postupně také individuálně.

Poté byla realizována pedagogická diagnostika vybrané skupiny žáků s narušenou komunikační schopností, proběhly pohovory s jejich rodiči. Dalším krokem byla vlastní práce s dětmi na rozvoji komunikačních schopností. Na konci sledovaného období byly děti otestovány stejnou metodikou a výsledky byly probrány s jejich rodiči a pedagogy.

Primárním záměrem programu bylo dbát na správnou výslovnost a odbourávání špatných návyků, dále na celkový rozvoj komunikace na všech úrovních pomocí různých aktivit, součástí práce bylo i zaměření na fixování správných návyků komunikace ve spolupráci s pedagogy v rámci výuky.

## 8 Vlastní výzkum

### a. Výzkumné otázky

V rámci praktické části diplomové práce byly definovány tyto výzkumné otázky:

1) Lze u dítěte s různou vadou řeči, špatnou výslovností nebo jinou komunikační poruchou důsledností a pravidelností zlepšit celkovou komunikaci, a tím mu také usnadnit učení?

2) Je na základní škole během výuky dostatek času věnovat se dětem, které potřebují více péče z důvodů narušené komunikační schopnosti?

### b. Charakteristika výzkumného vzorku

Ke spolupráci bylo vybráno 8 žáků základní školy, kteří jsou momentálně na 1. stupni, jedná se o 6 chlapců a dvě dívky, 3 jsou žáky prvního ročníku a 5 žáků je z druhého ročníku. U každého z nich bylo zjištěno určité narušení komunikačních schopností. Polovina dětí nechodila pravidelně do mateřské školy z důvodu nemoci, nedostatečné podpory v rodině či pozdního nástupu do MŠ, až v posledním tedy předškolním roce.

U žáků ve výzkumné skupině se objevily tyto projevy z okruhu narušení komunikačních schopností: neplynulost řeči - hlavně při stresových situacích a neklidu žáka, prolongace jsou nepravidelné, bez zjevných spasmů – žák 2 a 5, vadná výslovnost několika hlásek – žák 2,5,8, vadná výslovnost většího rozsahu hlásek bez dopadu na celkovou srozumitelnost řeči – žák 3,6,7 a výrazně vadná výslovnost mnoha hlásek s dopadem do nesrozumitelnosti řeči – žák 1 a 4.

S ohledem na počet i významné individuální rozdíly mezi subjekty jsme se rozhodli k jejich bližšímu popisu a charakteristice.

**Žák 1** – je veselý a živý chlapec. Pochází z rozvedené rodiny. Rodiče se rozvedli kvůli otcovu alkoholismu, když byly chlapci necelé 3 roky. I poté je občas v noci navštěvoval pod vlivem alkoholu, vulgárně napadal matku. Chlapec má 2 starší sourozence, 14 letého bratra a 16 letou sestru, která se o chlapce často stará, protože matka bývá často v práci, aby děti

uživila. Do mateřské školy nastoupil chlapec až v předškolním roce, avšak býval velmi často nemocný, dle matky byl ve školce celkem asi jen dva až tři měsíce. I nyní na základní škole je chlapec často nemocný, většinou se jedná o nachlazení a teploty. Zřejmě z těchto důvodů má problém se socializací v kolektivu, neumí si s dětmi hrát, někdy má i problém reagovat, pokud na něj někdo volá jménem. Jemná motorika je oslabená, nesprávný úchop tužky, grafomotorika velmi neobratná, i v hrubé motorice neobratný, v tělesné výchově má obtíže v podstatě s jakýmkoliv cvičením a s celkovou koordinací pohybů, také sebeobsluha žáka je velmi slabá, při převlékání na hodiny tělesné výchovy je chlapec velmi neobratný a pomalý. Ve škole je velmi nesoustředěný, často si hraje s psacími potřebami, celkový psychomotorický neklid. Žák je v péči PPP. Nenavštěvuje logopeda, v řeči hocha nikdo neopravuje. V mluveném projevu je velmi neobratný, řeč dyslalická – vadná výslovnost mnoha hlásek, řeč téměř nesrozumitelná, věty gramaticky nesprávné, velmi malá slovní zásoba.

**Žák 2** – je klidný chlapec, který pochází z úplné rodiny. Chlapec má jednoho sourozence, starší sestru, které je 14 let a studuje na osmiletém gymnáziu. Mateřskou školu navštěvoval tři roky, měl tam spoustu kamarádů a chodil tam velmi rád. Nemocný byl velmi zřídka. Oba rodiče jsou zaměstnaní, na plnění školních povinností dohlíží spíše matka. V kolektivu třídy si velmi dlouho hledal kamarády a býval raději sám. Až v průběhu druhého ročníku se více zapojoval do kolektivu. Chlapec je pohybově velmi šikovný, zkouší i různé sporty. Kvalita realizace jemně motorických pohybů je oslabena - nesprávný úchop, neuvolněná ruka při psaní, jistá neobratnost je znatelná i při hodinách pracovních činností. V hodinách aktivní, často se hlásí, dává pozor. Přes počáteční ostych se naučil mluvit nahlas před třídou. Žák je v péči SPC. Navštěvuje logopeda zhruba jednou za dva měsíce. Při nástupu na základní školu měl jeden rok odklad zahájení povinné školní docházky. Při běžném hovoru jej maminka občas opravuje při výslovnosti, ale jen když má čas. V mluveném projevu je znatelný ostych, řeč dyslalická - vadná výslovnost sykavek a hlásky r, ř, místy je řeč dysfluentní – dle zprávy ze SPC náznaky balbuties, oslabená akustická a verbální paměť, narušena sluchová syntéza, výrazně oscilující pozornost a rychlá unavitelnost.

**Žák 3** – je veselý, komunikativní a až upovídaný chlapec. Žije s matkou a mladším bratrem. Otec s rodinou nežije a ani s ní nekomunikuje. Mateřskou školu navštěvoval tři roky. Chodil tam rád, měl spoustu kamarádů, vycházel s učitelkami. Nemocný býval občas, prodělal běžné dětské nemoci. Ve škole nechybí skoro vůbec, je zdravý. Ve škole je velmi šikovný, hraje fotbal. I ostatní sporty jej baví. Ve výuce je aktivní, učivo si rychle zapamatuje. Je také velmi zručný, v hodinách výtvarné výchovy je šikovnější než ostatní spolužáci. Žák je v péči SPC.

Navštěvuje logopeda jednou za dva až tři měsíce. Maminka jej při špatné výslovnosti téměř neopravuje, jen když trénují na logopedii. Při nástupu na ZŠ měl chlapec jeden rok odklad školní docházky. Tempo řeči je zrychlené, řeč dyslalická – dyslalia univerzalis, řeč je celkem srozumitelná, v kontextu jazykových rovin je oslabená fonologická stránka a také stránka gramatická, znatelný vnitřní neklid, potíže s udržením pozornosti.

**Žák 4** – je vzrůstem drobný chlapec, poněkud nesmělý. Chlapec má další tři sourozence, dva mladší a jednoho staršího bratra. Žije s matkou a otcem ve společné domácnosti. Mateřskou školu navštěvoval 1 rok, pouze předškolní a býval poměrně často nemocen. Matka uvádí, že kdykoliv měl chlapec rýmu nebo kašel, nechala jej doma, protože byla na rodičovské dovolené. Docházku splnil zhruba na 50 %. Ve škole chyběl zatím jen občas, pokud je však nemocen, absence je vždy minimálně na 14 dní. Ve vyučování je nesoustředěný, svou práci většinou nestíhá. Také přípravu na hodinu v podstatě nezvládá, nestíhá si připravit věci na následující hodinu, ani si zajít na WC. Nezvládá dostatečně ani základní sebeobsluhu, při převlékání na hodinu tělesné výchovy vyžaduje dopomoc. V hodinách často vyrušuje, hledá pomůcky, pokřikuje na spolužáky a ptá se, co má dělat. Matka uvádí, že i při domácí přípravě je chlapec velmi pomalý a většinou příprava zabere skoro celé odpoledne. Žák není v péči ani PPP ani SPC. Nenevštěvuje logopeda, rodiče výslovnost hoča vůbec nekorigují. Při rozhovoru je znatelná vadná výslovnost i u matky a staršího sourozence. Řeč je velmi nesrozumitelná, vadná výslovnost mnoha hlásek, velmi omezená je i slovní zásoba, výrazné obtíže s pozorností, tempo práce je velmi pomalé.

**Žák 5** – je vzrůstem menší a silnější postavy, je to velmi veselý a upovídaný chlapec. Žije s otcem a starším bratrem, maminka zemřela, když byly chlapci 2 roky. Mateřskou školu navštěvoval celé 3 roky, měl velmi dobrou docházku, každý rok byl maximálně jednou nemocen. V mateřské škole byl rád, měl tam mnoho kamarádů, velmi ho bavily veškeré výtvarné techniky. Vzhledem ke své postavě už ve školce neměl sportovní hry moc v oblibě. Ve vyučování je aktivní, často se hlásí, úkoly zvládá v přiměřeném tempu. Ve škole chybí málo a většinou se jedná o návštěvy lékaře. Žák není v péči ani PPP ani SPC. Nechodí na logopedii, tatínek výslovnost opravuje jen velmi zřídka. Tempo řeči je přiměřené, slovní zásoba chlapce je velmi dobrá, vadná výslovnost několika hlásek, řeč je místy dysfluentní, je samostatný, mírně oslabena je fonologická stránka řeči.

**Žák 6** – vzhledově působí chlapec starším dojmem, je velmi sebevědomý, občas až drzý. Často používá vulgární výrazy, pod sebemenší záminkou napadá spolužáky. Má

mladší sestru, která navštěvuje MŠ. Chlapec žije s ní a matkou, otec s rodinou nikdy nežil. Otec sestry odešel velmi záhy po jejím narození. Do mateřské školy chodil pouze 1 rok, a to předškolní. Docházku měl velmi nepravidelnou, mnohdy neomluvenou. I ve škole chlapec často chybí, většinou 2 – 3 týdny. Pro úkoly si matka nechodí, ani nečte emaily. Po příchodu do školy dostane žák všechny úkoly k doděláním, většinou však nesplní ani polovinu. Ve vyučování nedává pozor, práci vždy rychle odbyde, ruší ostatní žáky při práci. O přestávkách je velmi neukázněný, hlučný a bezohledný. Již několikrát byla matka pozvána na výchovnou komisi, avšak vždy bez nápravy v chování i školní přípravě. Žák není v péči PPP ani SPC. Chlapec nechodí na logopedii, matka výslovnost neopravuje. Tempo řeči zrychlené, omezená slovní zásoba, velmi často si dopomáhá vulgarismy nebo ukazovacími zájmeny, vadná výslovnost mnoha hlásek, řeč srozumitelná, oslabena krátkodobá paměť.

**Žák 7** – je dívka chlapeckého vzhledu, somaticky odpovídá svému věku, je trochu silnější postavy. Když byly dívce dva roky, rodiče se rozešli. Žila s matkou, která užívala návykové látky, téměř půl roku strávila bez domova. Pak byla soudně přidělena otci a žije s ním již dva roky. Do mateřské školy byla přihlášena ve třech letech, matka školku několikrát změnila, docházku měla dívka velmi nepravidelnou, spíše do ní nechodila, občas ji matka zapoměla vyzvednout. Situace se změnila až s péčí otce. Předškolní rok již chodila pravidelně. Trvalo jí dlouhý čas, než začala někomu věřit, ve škole si nebyla jistá, všechny úkoly dělala váhavě. Také odpoledne v družině se nezapojovala do společných činností, jen vyhlížela, jestli si pro ni tatínek přijde. Po překonání obav a nedůvěry se z ní stala veselá a milá žákyně, je velmi kontaktní, často objímá nebo hladí své kamarády a také paní učitelku i vychovatelku v družině. Žákyně není v péči PPP ani SPC. Na logopedii nechodí, tatínek výslovnost opravuje jen málokdy. Tempo řeči je pomalejší, mnohdy velmi váhá, než něco odpoví, s cizími lidmi nekomunikuje, i ve škole s paní učitelkou první měsíce vůbec nekomunikovala. Omezená slovní zásoba, mírně oslabená krátkodobá paměť, znatelný vnitřní neklid, obtíže s pozorností, vadná výslovnost mnoha hlásek, řeč je srozumitelná.

**Žák 8** – je postavou vyšší, silnější dívka, velmi nesmělá až ostýchavá. Žije s matkou, otcem a babičkou, nemá žádné sourozence. Navštěvovala mateřskou školu speciální, neboť má diagnostikovaný dětský autismus. Do školky chodila 3 roky, ve školce byla ve třídě i paní asistentka pedagoga, která pomáhala paní učitelce při práci s dětmi. Ve školce se dívce líbilo, velmi ji bavily výtvarné techniky, neměla ráda různé pohybové hry. Ve školce velmi málo chyběla a také nyní ve škole má velmi malou absenci, většinou se jedná o návštěvy lékaře. Ve škole má také asistentku pedagoga, která s ní pracuje. První měsíc ve škole byla velmi



uzavřená, nekomunikovala téměř vůbec. Po trpělivé a velmi pečlivé práci paní asistentky si dívka dokázala navázat kontakt se spolužáky a také začala komunikovat s paní učitelkou. Dokonce začala navštěvovat výtvarný kroužek. Dívka je velmi pečlivá, každou práci se snaží udělat na výbornou. Pokud se jí něco nedaří podle jejích představ, začne se vzpouzet a vztekat, někdy propukne v pláč. Dívka je v péči SPC. Při nástupu na ZŠ měla jeden rok odklad. Navštěvuje logopeda jednou za dva až tři měsíce. Výslovnost při běžném hovoru rodiče vůbec neopravují. Tempo řeči je pomalejší, řeč je dyslalická, také pracovní tempo je pomalé, dívka práci nedokončí, dokud sama není spokojená s výsledkem práce. Obtíže jsou znatelné také v grafomotorice i psaní – výrazná specifická i gramatická chybovost.

### **c. Specifikace časového průběhu výzkumu a jeho struktury**

Pro práci s dětmi jsme zvolili časový úsek konec září 2021 až konec března 2022, tedy zhruba 6 měsíců. Pro všechny žáky byly stanoveny termíny pravidelných schůzek, na kterých byly procvičovány konkrétní problémové hlásky. Dále byl stanoven přesný plán hodiny, aktivity byly řazeny různě, aby se postupně rozvíjely všechny stránky řeči. Program byl nazván „Kroužek pro rozvoj komunikace“. Na počátku spolupráce proběhlo testování vybranou sadou testů, pohovory jak s žáky, tak s rodiči. Na konci programu děti prošly stejnou sadou testů, výsledky byly následně porovnány a bylo vyhodnoceno, zda u nich došlo ke zlepšení v komunikačních dovednostech a v jaké míře. Žáci byli vedeni i k závěrečnému sebehodnocení a sebereflexi. Proběhly také pohovory s rodiči se zhodnocením změn dle jejich zkušeností s dítětem doma, v oblasti, učiva, domácí přípravy a dovedností.

Každé setkání bylo zahájeno uvolněním a procvičením mluvních orgánů. Využíván byl soubor karet z publikace Procvičme si jazyček a také logopedické zrcadlo. Dále probíhala rytmizační cvičení zaměřená na sluchovou a zrakovou pozornost. Další součástí programu byly techniky k rozvoji všech stránek řeči: foneticko-fonologickou, morfologicko- syntaktickou, lexikálně- sémantickou i pragmatickou. Využívány byly pracovní listy z těchto publikací: Cvičné texty pro logopedii, Logopedický cvrček – Koppová, Jinderková, Učíme se číst s porozuměním – R. Šup, Logopedické hry pro děti – Eichlerová, Havlíčková. Jelikož je k dispozici velké množství různých publikací a pracovních listů, lze si hodiny připravit i s různým zaměřením a propojením na učivo, které žáci probírají ve škole. Lze aplikovat na hodiny prvouky i českého jazyka a to nejen na čtení, ale i na psaní a gramatické jevy.

Do stimulačního programu byly zařazeny běžné komunikační hry typu „slovní fotbal“ nebo „Jméno, město, zvíře, věc“, se záměrem přenosu zkušenosti do běžného domácího

prostředí. Zpočátku měly děti velké problémy vymyslet slova, která začínají na danou hlásku. Postupně se zlepšovaly a samy hrály hry každou volnou chvíli.

Proběhla i dramatizace pohádek O koblížkovi, O veliké řepě, využívána byla i vlastní invence dětí, společně vymýšlely pohádky na obdobné téma pouze s obměnou postav či pozměněným dějem pohádky (viz. Příloha 2 – vzor hodiny).

Kromě pravidelných setkání formou kroužku byl zaveden režim rozvoje komunikačních dovedností každý den o přestávkách a také ve školní družině formou opakování básniček, průběžné kontroly a oprav správné výslovnosti volného mluveného projevu a rozvoje komunikačních dovedností v rozhovorech na volná témata a opět také komunikační hry, které děti velmi bavily..

## 9 Data z výzkumného šetření

S dětmi byla provedena sada testů před zahájením stimulačního programu a po něm. U všech testů bylo dětem vysvětleno, co budou dělat a také u nich proběhl zkušební zácvik.

Využit byl Heidelberský test řečového vývoje, byly vybrány celkem 3 oblasti – fonologické uvědomování, porozumění řeči a gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči, které byly testovány a porovnávány. Celý soubor testových otázek obsahuje Příloha 3.

### 9.1 Vstupní test

Výsledky žáků ze vstupních testů jsou uvedeny v tabulce 1 – 12. Vyhodnocení správných odpovědí je v procentech.

Jde o tři skupiny testů – fonologické uvědomování se sedmi typy úkolů, oblast porozumění řeči a gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči se čtyřmi typy úkolů.

#### 9.1.1 Fonologické uvědomování

V této části testování bylo administrováno sedm typů úkolů: opakování vět, opakování slov, sluchová analýza a syntéza, určení první hlásky ve slově, určení poslední hlásky ve slově a jaké vznikne slovo oddělením první hlásky.

##### a) Opakování vět (hra na ozvěnu)

Celkem bylo dětem předneseno 6 vět, které měli přesně zopakovat. Ani jednomu z žáků se nepodařilo zopakovat všechny věty bez chyby, průměrná úspěšnost byla zhruba 50%, 17- 83%, rozptyl úrovně výkonu byl mezi dětmi významný.

Žák	Počet vět	Opakování vět bez chyby	Úspěšnost (%)
1	6	3	50
2	6	3	50
3	6	5	83
4	6	1	17
5	6	3	50
6	6	3	50

7	6	3	50
8	6	4	67

**Tabulka 1** - Fonologie – věty

b) Opakování slov (hra na ozvěnu)

Celkem bylo dětem přečteno 10 slov, od jednoslabičných až po pětislabičná - děti měly za úkol zopakovat přesné znění slova. Průměrná úspěšností dětí byla zhruba 56%, v rozsahu 30-80%.

Žák	Počet slov	Opakovaná slova bez chyby	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	7	70
3	10	8	80
4	10	3	30
5	10	5	50
6	10	4	40
7	10	4	40
8	10	8	80

**Tabulka 2** - Fonologie – slova

c) Sluchová analýza

Úkolem dětí bylo rozkládat přednesené slovo na hlásky. Celkem bylo administrováno 10 slov, od jednoslabičných až po čtyřslabičná. Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 56%, v rozsahu 30-70%.

Žák	Počet slov	Správně rozložená slova	Úspěšnost (%)
1	10	4	40
2	10	7	70
3	10	7	70
4	10	3	30

5	10	6	60
6	10	5	50
7	10	6	60
8	10	7	70

**Tabulka 3** - Sluchová analýza

d) Sluchová syntéza

Děti měly za úkol slyšené vyhláskované slovo složit a říci nahlas. Celkem bylo administrováno 10 slov, od jednoslabičných až po čtyřslabičná. Průměrný výkon ve skupině byl téměř 49%, v rozsahu 40-70%.

Žák	Počet slov	Složená slova	Úspěšnost (%)
1	10	4	40
2	10	4	40
3	10	6	60
4	10	4	40
5	10	5	50
6	10	5	50
7	10	4	40
8	10	7	70

**Tabulka 4** - Sluchová syntéza

e) Jaká je první hláska ve slově?

Zadáním dětí bylo určit, jaká hláska zazněla na začátku přečteného slova. Celkem bylo dětem přečteno 10 slov. Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 68%, v rozsahu 50-90%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	8	80
3	10	8	80

4	10	5	50
5	10	6	60
6	10	6	60
7	10	6	60
8	10	9	90

**Tabulka 5** - první hláska

e) Jaká je poslední hláska ve slově?

V tomto úkolu měly děti určit, jaká hláska byla na konci přečteného slova. Celkem bylo administrováno 10 slov. Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 60%, v rozsahu 40-80%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	4	40
2	10	7	70
3	10	8	80
4	10	4	40
5	10	6	60
6	10	5	50
7	10	5	50
8	10	8	80

**Tabulka 6** - Poslední hláska

f) Jaké vznikne nové slovo oddělením první hlásky

Úkolem dětí bylo oddělit první hlásku zadaného slova a říci, jaké vzniklo nové slovo. Celkem bylo zadáno 10 slov. Průměrný výkon ve skupině byl 42%, v rozsahu 10-70%, rozptyl výkonu mezi jednotlivými žáky byl výrazný.

Žák	počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	3	30
2	10	6	60
3	10	7	70

4	10	1	10
5	10	4	40
6	10	3	30
7	10	4	40
8	10	7	70

**Tabulka 7** - Oddělení první hlásky

### 9.1.2 Porozumění řeči

Na stole bylo položeno větší množství obrázků koleček a čtverečků, větší a menší velikosti, žluté, červené, černé, bílé a zelené barvy. Děti měly podle pokynů ukazovat na správné obrázky. Stupňovala se náročnost zadání – od jednoduchého – dotkni se kolečka, až po nejsložitější – polož červené kolečko mezi žlutý čtverec a zelený čtverec a dotkni se červeného kolečka. Celkem bylo administrováno 20 úkolů. Hodnotila se reakce do 5 sekund – 1 bod, po opakovaném zadání správná reakce 0,5 bodu, nesplnění zadání – 0 bodů. Průměrný výkon ve skupině byl 43%, v rozsahu 23-60%.

Žák	Počet pokynů	Reakce do 5 sekund (1 bod)	Opakování zadání (0,5 bodu)	Nesplnil zadání (0 bodů)	Bodů celkem	Úspěšnost (%)
1	20	5	4	7 x 0	9	45
2	20	6	4,5	5 x 0	10,5	53
3	20	7	5	3 x 0	12	60
4	20	2	2,5	13 x 0	4,5	23
5	20	5	6	3 x 0	11	55
6	20	3	4	9 x 0	7	35
7	20	5	4,5	6 x 0	9,5	48
8	20	2	5	8 x 0	7	35

**Tabulka 8** - Porozumění řeči

### 9.1.3 Gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči

V této části testování byly administrovány čtyři typy úkolů: tvorba množného a jednotného čísla, oprava významově nesprávných vět, tvorba vět s využitím předem definovaných slov, hledání slov - doplnění čtvrtého slova.

#### a) Tvorba množného a jednotného čísla

V rámci úkolu byla dětem zadávána slova v jednotném nebo množném čísle a děti měly říci slovo v opačném čísle. Byla použita slova pro děti známá i méně známá, či neobvyklá. Celkem bylo administrováno 17 slov. Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 48%, v rozsahu 29-65%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	17	9	53
2	17	11	65
3	17	12	71
4	17	5	29
5	17	7	41
6	17	6	35
7	17	7	41
8	17	8	47

**Tabulka 9** - tvorba jednotného a množného čísla

#### b) Oprava významově nesprávných vět

Byla zadána věta, ve které byla významová chyba (ať už se jednalo o špatnou předložku, nevhodné sloveso či podstatné jméno). Děti měly za úkol chybu opravit a říci větu správně. Celkem bylo administrováno 10 vět. Průměrný výkon ve skupině byl 45 %, v rozsahu 30-60%, rozptyl výkonu mezi dětmi byl relativně malý.

Žák	Počet vět	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	4	40



2	10	4	40
3	10	6	60
4	10	4	40
5	10	5	50
6	10	3	30
7	10	4	40
8	10	6	60

**Tabulka 10** - Oprava vět

c) Tvorba vět s využitím předem definovaných slov

Byla zadávána vždy skupina slov (podstatná jména v 1. pádě, slovesa v infinitivu) a děti měly za úkol z nich složit gramaticky správnou větu. Celkem bylo administrováno 8 skupin slov. Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 50%, v rozsahu 25-75%.

Žák	Počet skupin slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	8	3	38
2	8	5	63
3	8	5	63
4	8	2	25
5	8	4	50
6	8	3	38
7	8	4	50
8	8	6	75

**Tabulka 11** - Tvorba vět

d) Hledání slov - doplň čtvrté slovo

Byla administrována řada tří slov a dítě mělo za úkol doplnit další slovo, které do řady patří. Celkem bylo zadáno 10 skupin slov. Průměrný výkon ve skupině byl 47,5%, v rozsahu 40-60%, rozptyl výkonu mezi jednotlivými žáky byl relativně malý.

Žák	Řady slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	4	40
2	10	5	50
3	10	5	50
4	10	4	40
5	10	5	50
6	10	5	50
7	10	4	40
8	10	6	60

**Tabulka 12** - Doplnění řady slov

## 9.2 Data z výstupního testu

Výsledky žáků z výstupních testů jsou uvedeny v tabulce 13 – 24. Vyhodnocení správných odpovědí je udáváno v procentech.

### 9.2.1 Fonologické uvědomování

a) Opakování vět (hra na ozvěnu)

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 67%, v rozsahu 50-83%.

Žák	Počet vět	Opakování vět bez chyby	Úspěšnost (%)
1	6	4	67
2	6	4	67
3	6	5	83
4	6	3	50
5	6	4	67
6	6	4	67
7	6	3	50
8	6	5	83

**Tabulka 13** - fonologie věty

b) Opakování slov (hra na ozvěnu)

Průměrný výkon ve skupině byl 71,5%, v rozsahu 60-90%.

Žák	Počet slov	Opakovaná slova bez chyby	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	8	80
3	10	9	90
4	10	6	60
5	10	7	70
6	10	6	60
7	10	6	60
8	10	9	90

**Tabulka 14** - Fonologie – slova

c) Sluchová analýza

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 71%, v rozsahu 50-90%.

Žák	Počet slov	Správně rozložená slova	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	9	90
3	10	9	90
4	10	6	60
5	10	7	70
6	10	5	50
7	10	6	60
8	10	9	90

**Tabulka 15** - Sluchová analýza

d) Sluchová syntéza

Průměrný výkon ve skupině byl 62,5 %, v rozsahu 50-70%.

Žák	Počet slov	Složená slova	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	7	70
3	10	7	70
4	10	5	50
5	10	6	60
6	10	6	60
7	10	6	60
8	10	7	70

**Tabulka 16** - Sluchová syntéza

e) Jaká je první hláska ve slově?

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 76%, v rozsahu 60-100%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	6	60
2	10	9	90
3	10	10	100
4	10	6	60
5	10	7	70
6	10	7	70
7	10	7	70
8	10	9	90

**Tabulka 17** - první hláska

f) Jaká je poslední hláska ve slově?

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 71%, v rozsahu 50-90%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	5	50
2	10	9	90
3	10	9	90
4	10	5	50
5	10	7	70
6	10	7	70
7	10	6	60
8	10	9	90

**Tabulka 18** - Poslední hláska

g) Jaké vznikne nové slovo oddělením první hlásky

Průměrný výkon ve skupině byl 55%, v rozsahu 30-80%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	3	30
2	10	7	70
3	10	8	80
4	10	3	30
5	10	5	50
6	10	4	40
7	10	6	60
8	10	8	80

**Tabulka 19** - Oddělení první hlásky

## 9.2.2 Porozumění řeči

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 52%, v rozsahu 30-70%.

Žák	Počet pokynů	Reakce do 5 sekund (1 bod)	Opakování zadání (0,5 bodu)	Nesplnil zadání (0 bodů)	Bodů celkem	Úspěšnost (%)
1	20	5	6	3 x 0	11	55
2	20	8	4	4 x 0	12	60
3	20	9	5	1 x 0	14	70
4	20	2	4	10 x 0	6	30
5	20	6	6.5	1 x 0	12,5	63
6	20	3	5	7 x 0	8	40
7	20	5	6	3 x 0	11	55
8	20	2	7	4 x 0	9	45

**Tabulka 20** - Porozumění řeči

## 9.2.3 Gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči

- a) Tvorba množného a jednotného čísla

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 64%, v rozsahu 53-82%.

Žák	Počet slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	17	11	65
2	17	14	82
3	17	14	82
4	17	8	47
5	17	10	59
6	17	9	53
7	17	9	53
8	17	12	71

**Tabulka 21** - tvorba jednotného a množného čísla

b) Oprava významově nesprávných vět

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 64%, v rozsahu 50-80%.

Žák	Počet vět	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	5	50
2	10	7	70
3	10	8	80
4	10	5	50
5	10	7	70
6	10	5	50
7	10	6	60
8	10	8	80

**Tabulka 22** - Oprava vět

c) Tvorba vět s využitím předem definovaných slov

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 61%, v rozsahu 38-88%.

Žák	Počet skupin slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	8	3	38
2	8	6	75
3	8	7	88
4	8	3	38
5	8	5	63
6	8	4	50
7	8	4	50
8	8	7	88

**Tabulka 23** - Tvorba vět

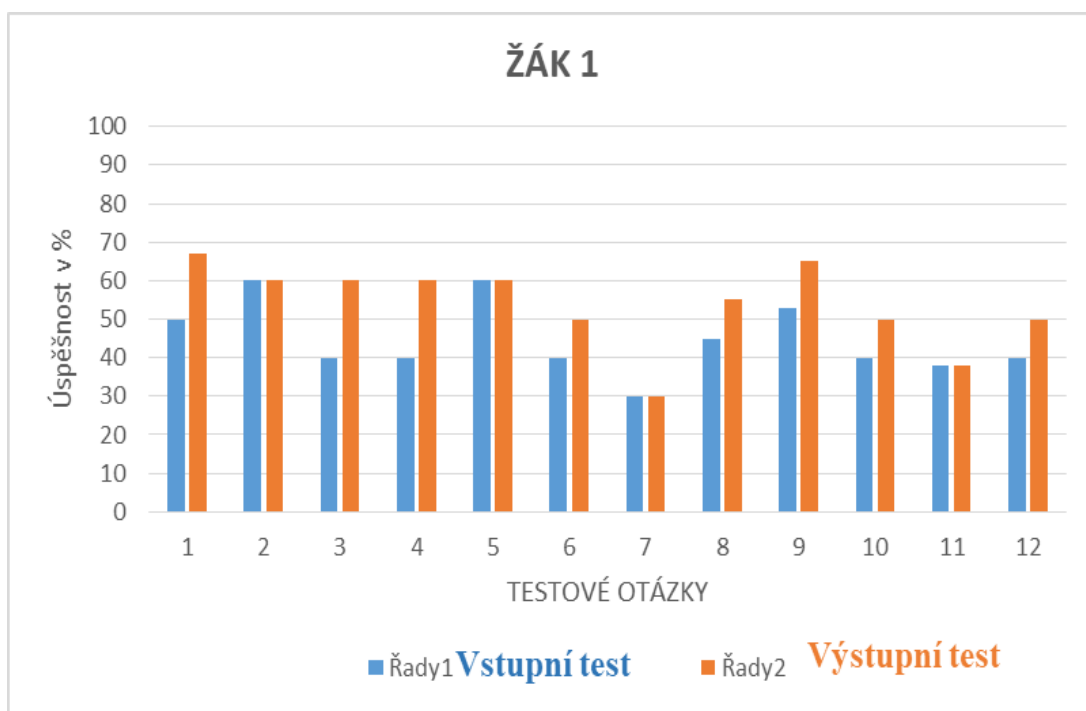
d) Hledání slov - doplň čtvrté slovo

Průměrný výkon ve skupině byl zhruba 61%, v rozsahu 40-80%.

Žák	Řady slov	Správná odpověď	Úspěšnost (%)
1	10	5	50
2	10	7	70
3	10	6	60
4	10	4	40
5	10	6	60
6	10	7	70
7	10	6	60
8	10	8	80

Tabulka 24 - Doplnění řady slov

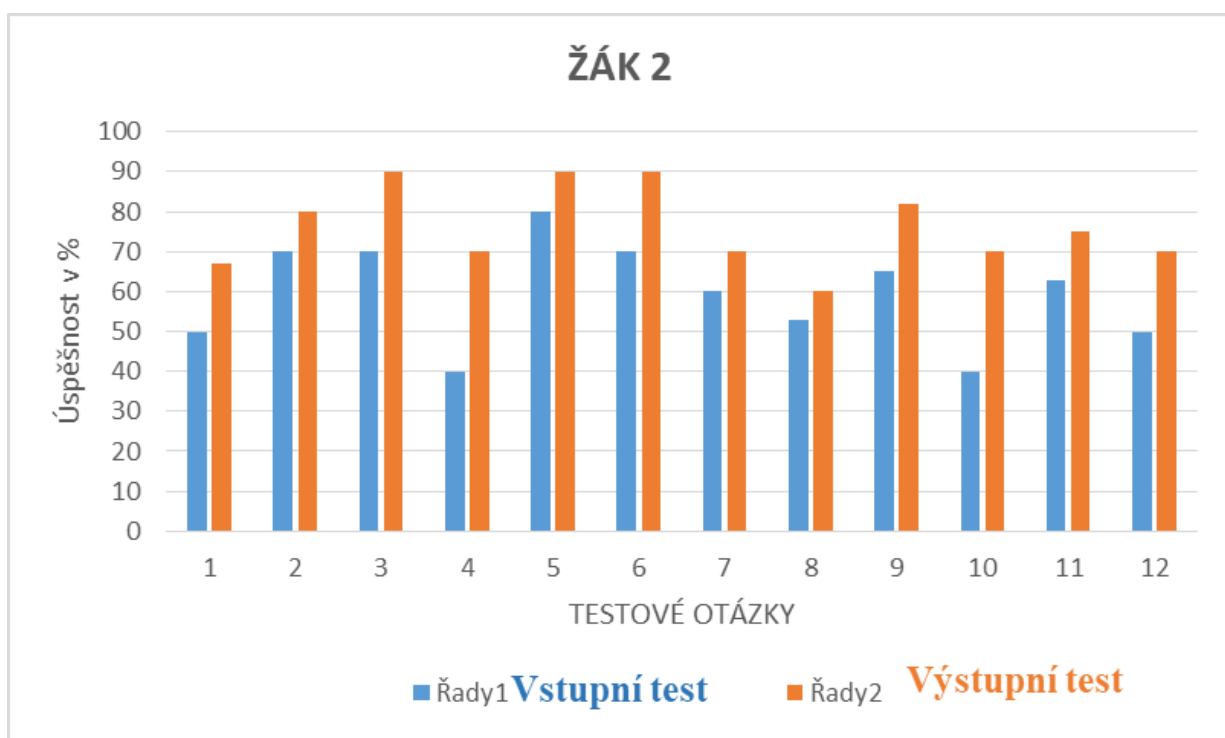
### 9.3 Zhodnocení vlivu stimulačního programu na žáky tvořící výzkumný vzorek



Obrázek 1 - srovnávací graf žáka 1

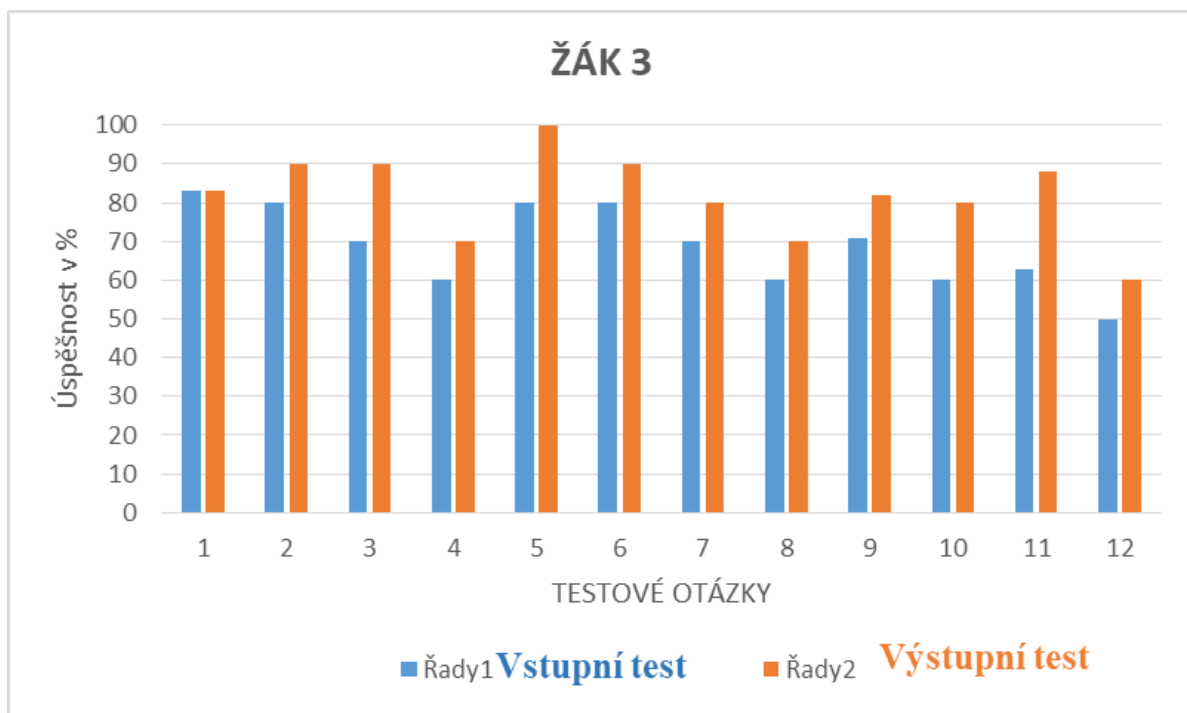


U **žáka jedna** došlo k největšímu zlepšení v oblasti sluchové analýzy a syntézy, u třech úkolů nenastalo vůbec žádné zlepšení, ale ani zhoršení. Celkově tedy u žáka došlo ke zlepšení v celkové oblasti fonologického uvědomování, k mírnému zlepšení v oblasti porozumění řeči a také k mírnému zlepšení v oblasti gramatické a lexikálně sémantické stavbě řeči.



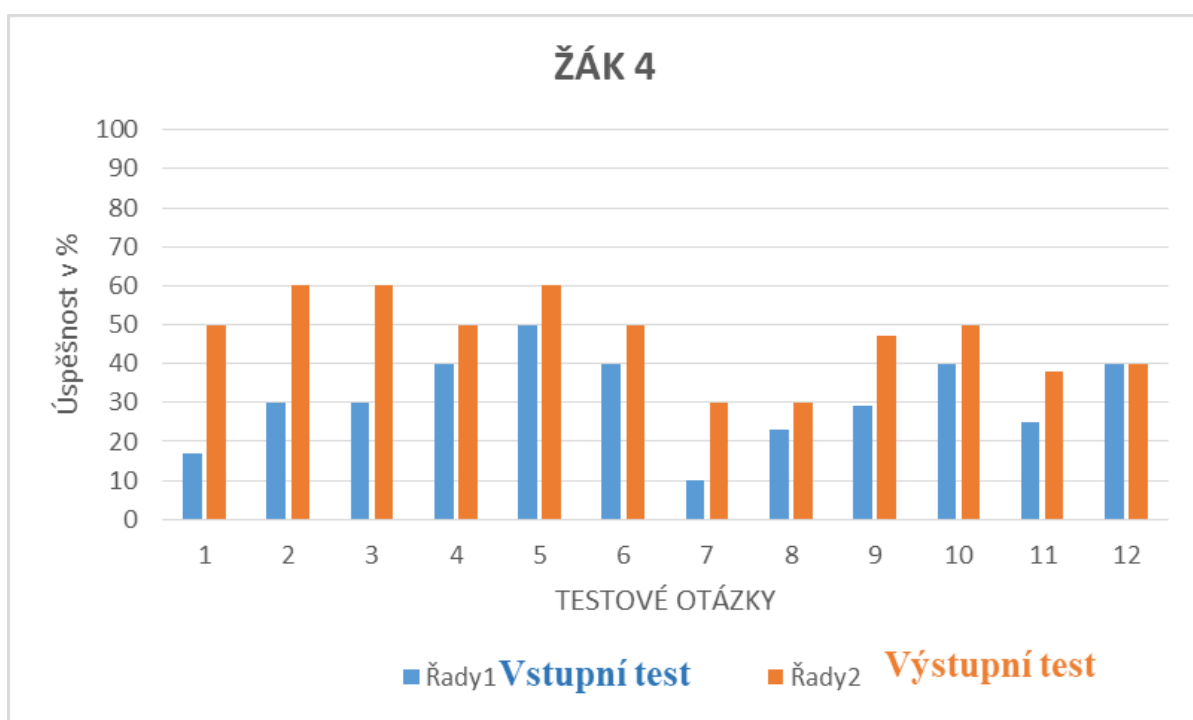
**Obrázek 2** - srovnávací graf žáka 2

**Žák dvě** dosáhl nejvýraznějšího zlepšení, a to téměř o 50 %, v oblasti sluchové syntézy, a dalšího výrazného zlepšení v oblasti gramatické a lexikálně sémantické při opravě nesprávných vět. I ve všech ostatních oblastech nastalo mírné zlepšení. Celkově se tedy zlepšil ve všech oblastech testovaných složek komunikace.



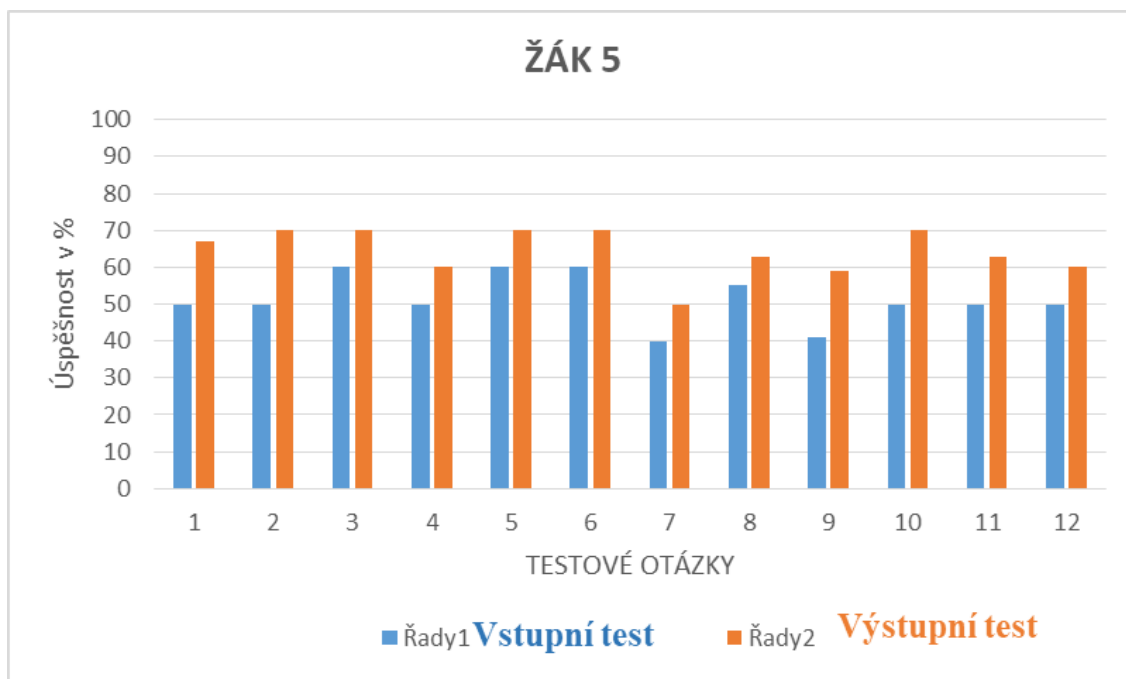
**Obrázek 3** - srovnávací graf žáka 3

**Žák tři** měl již při vstupních testech vyšší výsledné skóre než všichni ostatní žáci. Při výstupních testech u úkolu 5, fonologického uvědomování – první hláska ve slově, dokonce dosáhl skóre 100%. Ve všech úkolech nastalo u žáka zlepšení, pouze u prvního úkolu zůstalo skóre stejné, žák však chyboval v jiných větech. Celkově tedy u žáka nastalo mírné zlepšení ve všech oblastech testovaných složek komunikace.



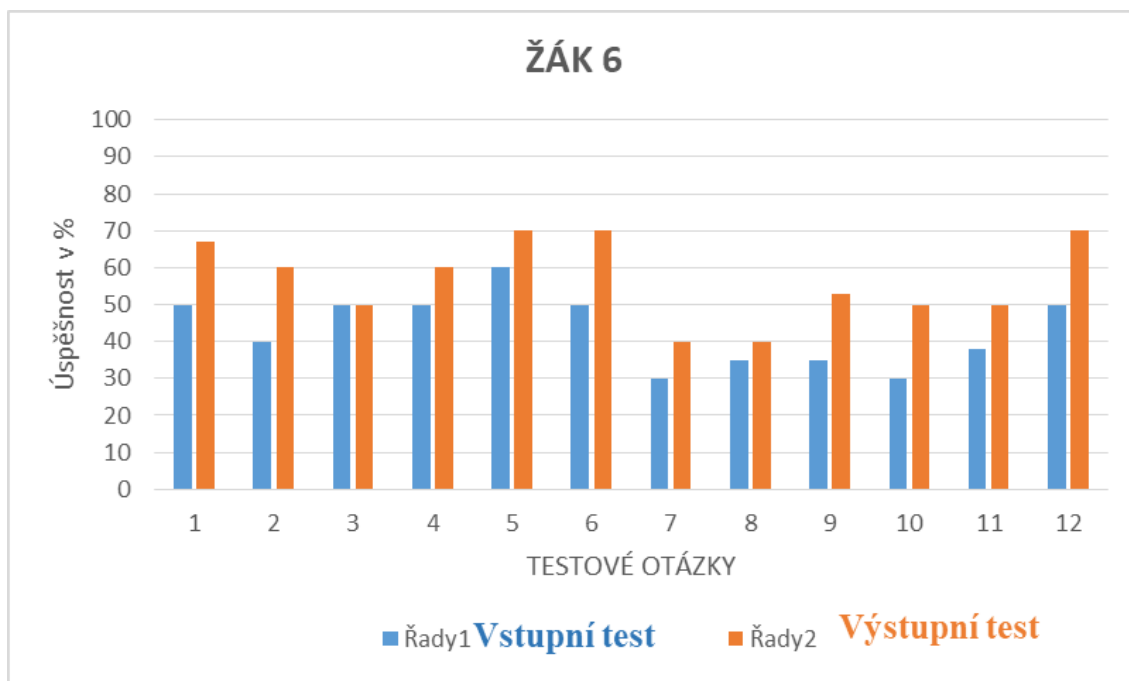
**Obrázek 4** - srovnávací graf žáka 4

**Žák čtyři** měl při vstupních testech velmi nízké skóre, nejnižší v oblasti fonologického uvědomování, v úkolu oddělení první hlásky ze slova a také při opakování vět. Při závěrečném testování nastalo významné zlepšení v oblastech fonologického uvědomování, mírné zlepšení v oblasti porozumění řeči a také v oblasti gramatické a lexikálně sémantické stavby řeči. Pouze v posledním úkolu doplňování slov nedošlo k žádnému zlepšení, ale ani ke zhoršení. Celkově se u žáka velmi zlepšily testované oblasti komunikace.



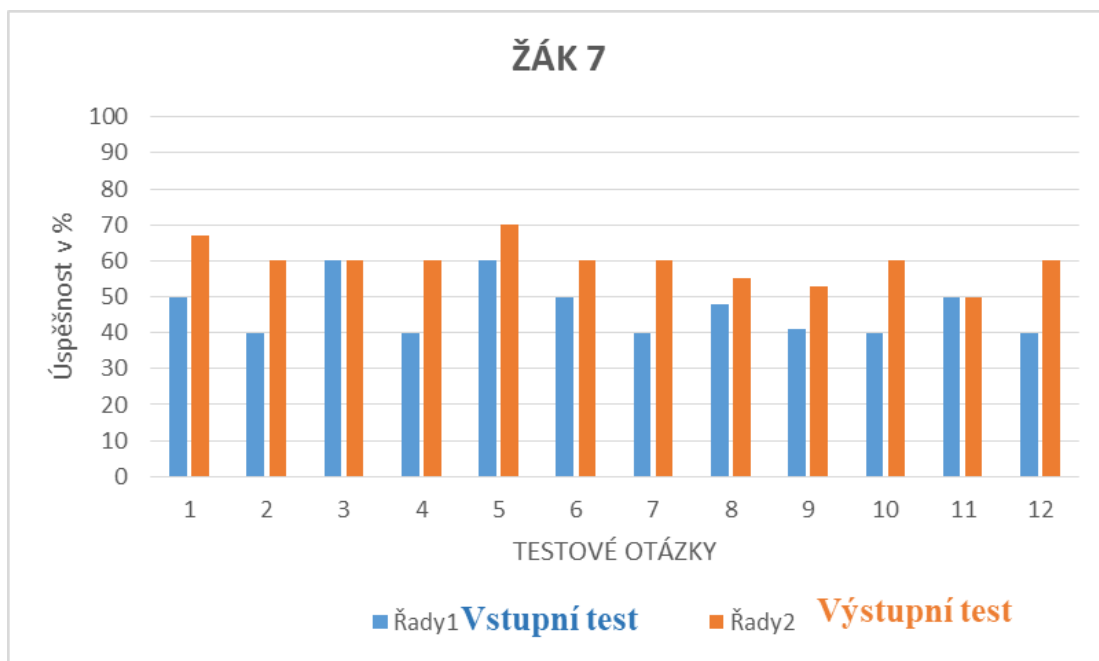
**Obrázek 5** – srovnávací graf žáka 5

**Žák pět** měl již při vstupních testech ve všech oblastech vyrovnaný výkon a dobré skóre úspěšnosti. Největší zlepšení nastalo v oblasti fonologického uvědomování u úkolů opakování vět a slov, a také v oblasti gramatické a lexikálně sémantické stavbě řeči u opravy nesprávných vět. Celkově nastalo u žáka zlepšení ve všech testovaných oblastech.



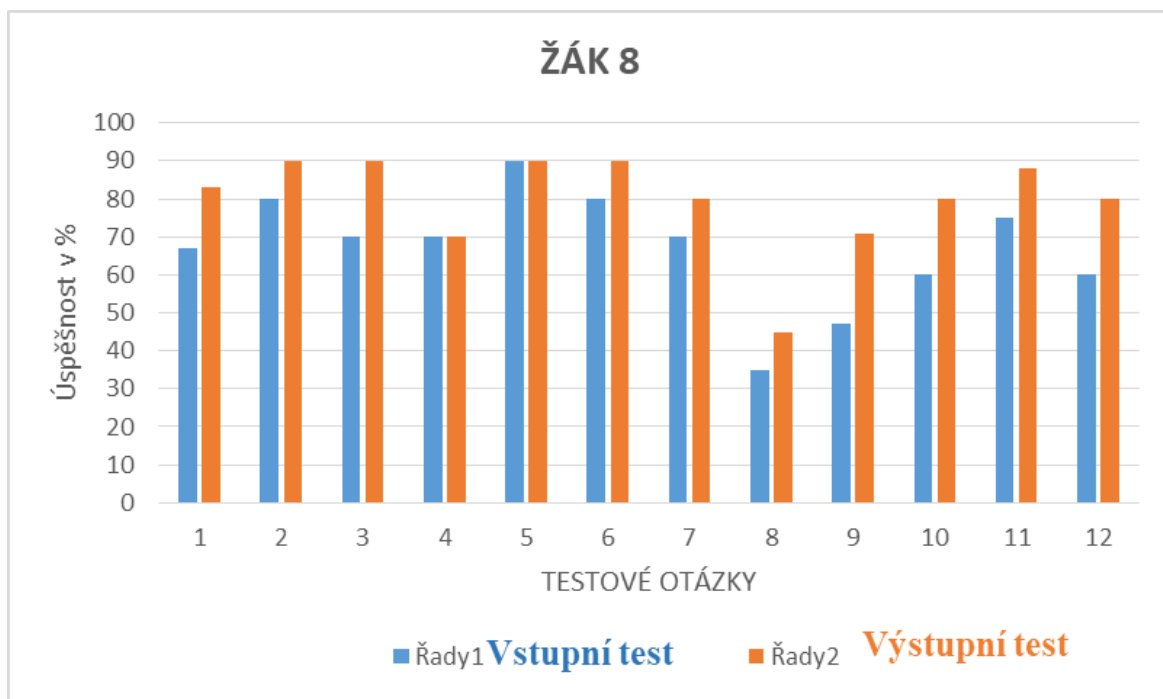
**Obrázek 6** - srovnávací graf žáka 6

**Žák šest** měl při vstupních testech celkem vyrovnané výsledky v oblasti fonologického uvědomování, pouze u úkolu oddělení první hlásky a vzniku nového slova byly výsledky výrazně nižší. V oblasti porozumění řeči byly hodnoty také vcelku nízké, u gramatické a lexikálně sémantické stavbě řeči bylo skóre srovnatelné s ostatními žáky, pouze u úkolu oprava nesprávných vět bylo opět skóre nižší. Při výstupním testu nastalo velmi výrazné zlepšení v oblasti fonologického uvědomování, pouze u sluchové analýzy zůstalo skóre stejné, jako u vstupního testu. Velmi výrazné bylo také zlepšení v oblasti gramatické a lexikálně sémantické stavbě řeči u úkolu Doplň slovo do řady. Celkově u žáka nastalo výrazné zlepšení ve všech testovaných oblastech.



**Obrázek 7** - srovnávací graf žáka 7

**Žák sedm** měl při vstupních testech vyšší skóre v oblasti fonologického uvědomování v úkolu určení první hlásky slova a ve sluchové analýze. Při výstupním testu došlo ke zlepšení téměř ve všech oblastech, pouze u úkolu sluchové analýzy a tvorby vět z předem definovaných slov bylo skóre shodné se vstupním testem. Výraznějšího zlepšení nastalo u položky opakování vět a doplnění vhodného slovo do řady slov. Celkově nastalo u žáka zlepšení ve všech testovaných oblastech.



**Obrázek 8** - srovnávací graf žáka 8

**Žák osm** měl při vstupních testech velmi vysoké skóre v oblasti fonologického uvědomování a také vyšší skóre v oblasti gramatické a lexikálně sémantické tvorbě řeči. V oblasti porozumění řeči bylo skóre naopak nízké. Při závěrečném testu nastalo zlepšení téměř ve všech oblastech, pouze u sluchové syntézy a určení poslední hlásky ve slově byly výsledky shodné. Výraznější zlepšení nastalo u sluchové analýzy, u tvorby množného a jednotného čísla a u doplnění řady slov vhodným slovem. Celkově došlo u žáka ke zlepšení ve všech testovaných oblastech řeči.

## 9.4 Srovnání průměrných výsledků skupiny

Pro komplexnější přehled uvádíme tabulku průměrných výkonů dětí ze souboru a srovnání mezi vstupním a výstupním testem. Zjevné je, že došlo k průměrnému zlepšení ve všech sledovaných oblastech o 8-19%.

	Vstupní test	Výstupní test	Zlepšení o x%
Fonologie věty	50%	67%	17%
Fonologie slova	56%	71,5%	15,5%
Sluchová analýza	56%	71%	15%
Sluchová syntéza	49%	62,5%	13,5%
První hláska	68%	76%	8%
Poslední hláska	60%	71%	11%
Oddělení hlásky	42%	55%	13%
Porozumění řeči	43%	52%	9%
Tvorba čísla	48%	64%	16%
Oprava chybných vět	45%	64%	19%
Tvorba nových vět	50%	61%	11%
Hledání slova	47,5%	61%	13,5%

**Tabulka 25** - Srovnání výsledků skupiny



## **9.5 Závěrečné pohovory s rodiči žáků**

Po ukončení výzkumů byly provedeny opět pohovory s rodiči jednotlivých žáků. Rodiče byli seznámeni s výsledky celého výzkumu, s různými aktivitami, které během trvání výzkumu probíhaly v rámci kroužku, i z individuálních intervencí během pobytu ve školní družině. Z pohovorů jednoznačně vyplynulo, že rodiče pozorovali u svých dětí zlepšení v oblasti sebevědomí, u žáků se také změnil vztah ke škole, každý den se těšili do školy, což u těchto žáků dříve nebylo moc zvykem. Také se vylepšila příprava do školy, žáci si pečlivěji připravovaly pomůcky na další den. Pozitivní změnu rodiče zaznamenali také ve výsledcích z vyučovacích hodin. U žáků se zlepšilo také čtení, psaný projev i aktivita v hodinách, což zase potvrdili pedagogové.

## 10 Cíl a limity výzkumného šetření

Cílem diplomové práce bylo popsat intervenční program a popsat výsledky vstupní a výstupní diagnostiky, rozdíly mezi výsledky a vyjádřit se k výzkumným otázkám.

V úvodu praktické části byly vzneseny tyto dvě otázky:

VO1) Lze u dítěte na 1. stupni ZŠ s různou vadou řeči, špatnou výslovností nebo jinou komunikační poruchou důsledností a pravidelností zlepšit celkovou komunikaci, a tím mu také usnadnit učení?

VO2) Je na základní škole během výuky dostatek času věnovat se dětem, které potřebují více péče z důvodů narušené komunikační schopnosti?

Z výsledků práce vyplývá, že s důsledností, pravidelnou přípravou a také se zaměřením na specifické potřeby, které se u jednotlivých žáků liší, lze dosáhnout i výraznějšího zlepšení v oblastech komunikace. Pokud navíc tato činnost probíhá pro žáky přijatelnou a zábavnou formou, více je to baví a dosahují výraznějších pokroků. Navíc se procvičování a posilování komunikačních dovedností formou her sami dožadují nebo ji sami vyhledávají. Z pohovorů s rodiči také jednoznačně vyplynulo, že pozorovali u svých dětí zlepšení v oblasti sebevědomí, přípravy do školy a školních výsledků. Cíl diplomové práce byl tedy splněn, protože ze všech výsledků ze zřejmé, že došlo ke zlepšení komunikačních dovedností u všech žáků testované skupiny.

Z běžné pedagogické praxe ve škole máme zkušenosti, že během výuky bohužel není dostatek času, věnovat žákům takovou pozornost, kterou potřebují. Samotná příprava je časově náročná, a ne vždy je možnost věnovat se dětem individuálně. Výhodou je, pokud je ve třídě asistent, ten po domluvě s pedagogem může převzít například kontrolu nad dílčími úseky práce. Další výhodou u žáků prvního stupně je to, že téměř všichni navštěvují školní družinu, takže s nimi může pedagog pracovat po ukončení výuky individuálně. Což se v rámci našeho výzkumu při nadstandardní péči v rámci našeho programu ukázalo jako efektivní.

Potvrzuje se, že ve skupině dětí s narušenou komunikační schopností je více dětí s kratší či nepravidelnou docházkou do mateřské školy, přesně 50%.

Z informací o dětech je dále zřejmé, že nezanedbatelným faktorem je nemocnost dětí, celková podpora v rodině a také v jejím okolí, včetně socioekonomického zázemí.

## 10.1 Limity výzkumného šetření

Někteří žáci byli často nemocní, tudíž nedocházeli pravidelně ani na náš kroužek. To se pravděpodobně projevilo na jejich celkovém hodnocení ve škole, a také na výsledcích závěrečného testu.

Vzhledem k informacím o docházce dětí do mateřské školy a o aktuální, ne vždy optimální školní přípravě lze zmínit i limity rodičovské podpory dítěti.

Další komplikací byl fakt, že ve škole mnohdy není dostačující vybavení pro podobné aktivity, jak v oblasti pomůcek, tak i v možnostech nalezení vyhovujícího prostoru. Ač ve škole jsou v odpoledních hodinách volné třídy, neustále zvonění velmi narušuje koncentraci a působí velmi rušivě i v průběhu například dramatických činností.

Ač existuje mnoho publikací a podpůrných materiálů pro rozvoj komunikačních dovedností je přímá individuální příprava programu časově náročná.

Šetření provedené na úrovni DP pokazuje na fakt, že i minimální intervence se pozitivně odráží v celkové výkonnosti žáků.

## Závěr

Diplomová práce se věnuje podpoře rozvoje komunikačních dovedností u žáků 1. stupně ZŠ. V teoretické části byla popsána periodizace vývoje člověka, byla zde charakterizována specifika vývojového období žáka mladšího školního věku. Také byly popsány podmínky pro správný vývoj řeči, roviny řeči a vývoj řeči v období mladšího školního věku. Byly zde stručně popsány vady a poruchy řeči, které se mohou vyskytovat u dětí mladšího školního věku. V praktické části diplomové práce byla analyzována aktuální úroveň komunikačních dovedností u vybrané skupiny žáků 1. stupně základní školy, specifikovány komunikační problémy a nejčastější vady řeči. Byla zde popsána metodologie, charakteristika místa šetření, charakteristika výzkumného vzorku, zpracována data z výzkumného šetření, porovnání výsledků.

S ohledem na výsledky našeho výzkumu a přímou pedagogickou zkušenost můžeme pro běžnou praxi dětí na prvním stupni jednoznačně doporučit zařazení nácvikového programu nad rámec běžné výuky pro děti s identifikovanou narušenou komunikační schopností na základě speciálně pedagogické i běžné pedagogické diagnostiky.

Jako efektivní se také jeví zapojení rodičů do programu nápravy a celkově vhodné je navázání užší spolupráce rodiny a školského zařízení, a to jak základní školy, tak mateřské školy.

Důležitým faktorem je i pravidelná návštěva předškolního zařízení, proto by bylo vhodné zaměřit osvětové programy k předškolní přípravě i na rodiče mladších věkových skupin než jen předškolní děti.

S ohledem na limity dostupnosti klinicko-logopedické péče a s ohledem na limity rodičovské podpory (nezájem, nepodpora, nedůslednost ...) se jako vhodná jeví podpora koncepčního řešení logopedické péče v rámci školního poradenské pracoviště. Metodické vedení může aktuálně zajišťovat školní speciální pedagog, ale efektivnější by mohla být přímá spolupráce školského logopeda s těmito dětmi. O této pozici se uvažuje v rámci dalších úprav ve školství ve vztahu k dětem s narušením komunikační schopnosti.

## Literatura

BOŽOVIČ, Lidija Il'jinična. *Kapitoly z dětské psychologie: mladší školní věk*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1953. Pedagogické aktuality (SPN).

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Přeložil Jiří ŠIMEK. Praha: Portál, c2015. ISBN 978-80-262-0786-3 .

HARTMANN, Boris a Michael LANGE. *Mutismus v dětství, mládí a dospělosti: rádce pro rodinné příslušníky, postižené, terapeuty a pedagogy*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-021-8.

KEREKRÉTIOVÁ, Aurélie. *Velofaryngální dysfunkce a palatolalie: [klinicko-logopedický aspekt]*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2264-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. 2. přeprac. vyd. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-88-5.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-91-5.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Rozvoj výslovnosti dětí v předškolním věku*. Praha: Septima, 2012. ISBN 978-80-7216-301-4.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.

NEUBAUER, Karel. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 4., doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.

SILBERMAN, Melvin L. a Karen LAWSON. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-124-x.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1851-7.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Vývojová psychologie: studijní opora*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-302-6.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0 .

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-008-2 .

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj pozornosti a exekutivních funkcí*. Praha: Raabe, [2020]. ISBN 978-80-7496-441-1.

## **internetové odkazy:**

<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-predskolni-vzdelavani-rvp-pz/>

<https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku>

<https://www.skolnisvet.cz/co-by-melo-dite-zvladat-pred-nastupem-do-skoly/>

## **Seznam použitých zkratk:**

**ČR** – Česká republika

**IQ** – Inteligentní kvocient

**FC** – fotbalový klub

**GPDR** - General Data Protection Regulation – ochrana osobních údajů

**NKS** – narušená komunikační schopnost

**MHD** – městská hromadná doprava

**MKN – 10** Mezinárodní katalog nemocí – 10 vydání

**MŠ** – mateřská škola

**MŠMT** – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

**PPP** – Pedagogicko psychologická poradna

**RVP PV** – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

**RVP ZV** – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

**ZŠ** – základní škola

**SPC** – Speciálně pedagogické centrum

**ŠVP** – školní vzdělávací program

**ZV** – základní vzdělávání



## Seznam tabulek:

Tabulka 1 - Fonologie – věty .....	51
Tabulka 2 - Fonologie – slova.....	51
Tabulka 3 - Sluchová analýza .....	52
Tabulka 4 - Sluchová syntéza .....	52
Tabulka 5 - první hláska.....	53
Tabulka 6 - Poslední hláska .....	53
Tabulka 7 - Oddělení první hlásky.....	54
Tabulka 8 - Porozumění řeči.....	54
Tabulka 9 - tvorba jednotného a množného čísla .....	55
Tabulka 10 - Oprava vět.....	56
Tabulka 11 - Tvorba vět.....	56
Tabulka 12 - Doplnění řady slov.....	57
Tabulka 13 - fonologie věty .....	57
Tabulka 14 - Fonologie - slova .....	58
Tabulka 15 - Sluchová analýza .....	58
Tabulka 16 - Sluchová syntéza .....	59
Tabulka 17 - první hláska.....	59
Tabulka 18 - Poslední hláska .....	60
Tabulka 19 - Oddělení první hlásky.....	60
Tabulka 20 - Porozumění řeči.....	61
Tabulka 21 - tvorba jednotného a množného čísla .....	61
Tabulka 22 - Oprava vět.....	62
Tabulka 23 - Tvorba vět.....	62
Tabulka 24 - Doplnění řady slov.....	63
Tabulka 25 - Srovnání výsledků skupiny.....	71

## Seznam obrázků:

Obrázek 1 - srovnávací graf žáka 1 .....	63
Obrázek 2 - srovnávací graf žáka 2 .....	64
Obrázek 3 - srovnávací graf žáka 3 .....	65
Obrázek 4 - srovnávací graf žáka 4 .....	66
Obrázek 5 – srovnávací graf žáka 5 .....	67
Obrázek 6 - srovnávací graf žáka 6 .....	68
Obrázek 7 - srovnávací graf žáka 7 .....	69
Obrázek 8 - srovnávací graf žáka 8 .....	70

## **Seznam příloh:**

- Příloha 1 ..... Dotazník pro rodiče
- Příloha 2 .....Vzor hodiny kroužku
- Příloha 3 .....Sada testových otázek

# Příloha 1

## Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče, jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a chtěla bych Vás poprosit o rozhovor, který bude součástí mé diplomové práce. Diplomovou práci píši na téma Podpora rozvoje komunikačních dovedností u žáků 1. stupně ZŠ. Děti i vy mne znáte jak z vyučování i ze školní družiny.

Chtěla bych Vás poprosit, jestli byste si udělali čas na rozhovor se mnou. Budeme spolu hovořit o vašich dětí, o předškolním vzdělávání a o komunikačních problémech dětí.

Všechny informace budou použity pouze pro potřeby mé diplomové práce a všechny údaje budou zaznamenány v souladu s platným GPDR.

Budu velice ráda, když mi na otázky odpovíte upřímně.

Děkuji Vám za spolupráci a čas, který mi věnujete.

Jana Sýkorová

### Dotazník

1. Jméno a příjmení dítěte (pouze pro mě – nebude zveřejněno):

\_\_\_\_\_

–

2. Navštěvovalo dítě MŠ? **ANO** **NE**

3. Kolik let navštěvovalo MŠ? \_\_\_\_\_

4. V poslední roce MŠ bylo dítě často nemocné? Pokud ano zkuste v procentech odhadnout jakou část školního roku. \_\_\_\_\_

5. Má dítě sourozence? Kolik a jejich věk:

---

6. Jste kompletní rodina? Matka a otec ve společné domácnosti....pokud ne, prosím napište důvod (rozchod, rozvod, úmrtí a kolik v té době bylo dítěti let)

---

7. Chodí dítě na PPP nebo SPC?      **ANO**    **NE**      **SPC**      **PPP**

8. Navštěvuje dítě logopedii? Jak často.....**ANO**    **NE**      \_\_\_\_\_

9. Jako rodič opravujete své dítě při chybné výslovnosti:

- a) vždy
- b) občas
- c) málokdy
- d) vůbec

10. Nyní na základní škole je dítě často nemocné? \_\_\_\_\_

11. Myslíte si, že díky určité indispozici mluvy vašeho dítěte máte při učení a vypracovávání úkolů do školy těžší práci?

---

**12.** Má ještě někdo v rodině nějaký at' již menší či větší problém s výslovností? Napište prosím kdo a jaký (i v případě, že již byla logopedická péče ukončena)

---

**13.** Mělo vaše dítě při nástupu na ZŠ odklad?      **ANO**    **NE**

**14.** Napište mi, zda se řeč vašeho dítěte během navštěvování ZŠ zlepšila:

- a) mírné zlepšení
- b) velké zlepšení
- c) žádné zlepšení

naopak nastalo zhoršení ( prosím podrobněji napište jaké) :

---

## **Příloha 2                      Vzor hodiny kroužku**

**Uvítání: pohybově aktivizační básnička:** ( čas 1 minuta)

Dobrý den, dobrý den,      ( úklona vpravo, úklona vlevo)  
dneska máme krásný den. ( rukama opisujeme velký kruh)  
Dobrý den, dobrý den,      ( úklona vpravo, úklona vlevo)  
dnes se nudit nebudem. ( otáčení hlavou vpravo a vlevo)  
Ruce máme na tleskání ( zatleskat rukama)  
a nohy máme na běhání. ( poklus na místě)  
Dobrý den, dobrý den,      ( úklona vpravo, úklona vlevo)  
dnes se nudit nebudem. ( otáčení hlavou vpravo a vlevo)  
Všechno se nám bude dařit, ( dát si ruce v bok)  
když se budem hodně snažit. ( výskok a ruce nad hlavu)

**Procvičování motoriky mluvidel:** (čas max. 7 minut)

Po třídě jsou rozmístěny karty ze souboru „Procvičme si jazýček“. Každý žák si najde tři karty a posadí se na určené místo. Před žáky na lavici je umístěno logopedické zrcadlo. 6áci postupně provádí cvičení z karty a kontrolují si, jestli jejich ústa mají stejný tvar jako na obrázku. Po procvičení se žáci seřadí do řady, a podle rozpočítání se přeskupí například první, druhý – udělají novou řadu. Pak si znovu sednou ke kartičkám, nyní už jiným než procvičovali, a opět všichni procvičují.

**Diferenciace sykavek C-S-Z – Č-Š-Ž :** (čas max. 10 minut)

Používány Cvičné texty pro logopedii (H. Treuová, L. Linhartová)

Sedí, sedí zajíček,  
má chlupatý kožíšek.  
Na hlavičce velké uši,

podívejte jak mu sluší.

A jak skáče hop a hop,

utekl nám přes potok.

Nejprve si nacvičíme jednotlivá slova, potom můžeme provádět různé obměny.

Básničku si s dětmi rytmezujeme (tleskání, použití ozvučných dřívěk). Při krátké slabice tlesk, při dlouhé slabice tlesk o stehna.

Můžeme si i přednášet s pohybem, vždy děláme to, o čem se v básničce mluví.

### **Zraková pozornost a grafomotorika:** (čas max. 7 minut)

Žáci dostanou pracovní list 1. Mají za úkol u obrázků najít rozdíly.

Zadání pro žáky:

Pan malíř maloval vždy dva stejné obrázky. Protože byl unavený, na druhém obrázku zapomněl některé věci domalovat. Najdi a dokresli vše tak, aby oba obrázky byly stejné. Obrázek můžeš i pěkně vybarvit.

### **Zacvičíme si se cvrčkem:** (čas 3 minuty)

Jdeme společně na koberec, uděláme si kolem sebe prostor a vše co říkáme v básničce, procvičujeme. Básnička se dětem líbí a pěkně se protáhnout, tak si ji říkáme dvakrát za sebou.

*Cvrček cvičí každý den, ruce, nohy, hlavičku, také cvičí jazýčkem.*

Protáhnout se, zaskákat, míček hodit i chytat,

po čtyřech si zaběhat, pravá, levá, jak čáp stát.

Olíznout se, pusku dát, ústa špulit, hned se smát.

Jazyk dovnitř a zas ven, spočítat si zoubky jen.

Pak na zoubky zatukat, vzhůru dolů - prostřídat.



**Zkus to taky - chvilku jen, zacvičit si každý den.**

Tuto básničku si děti velmi oblíbily, říkali jsme si ji každou velkou přestávkou. Při nácviku bylo třeba dostatek času, aby se děti naučily správně všechny prováděné cviky.

### **Procvičování Š - (čas 7. minut)**

Děti dostanou pracovní list 2. Společně vyplňujeme křížovky. Věc musí správně pojmenovat a všichni ještě jednou opakují. Dbáme na správnou výslovnost. Když některému z žáků slovíčko nejde špatně vyslovit, zkusíme a trénujeme. Po úspěšném vyplnění křížovky si mohou obrázky vybarvit.

### **Příprava na pohádku – O koblížkovi (čas 10 -15 minut)**

Žáci jsou seznámeni s programem na další hodinu. Budeme si hrát pohádku o Koblížkovi. Ale pozor! Koblížek v lese potká úplně jiné bytosti. Ve skupince je 8 žáků. Postupně si vylosují, kdo bude jaká postava. Babičku i dědečka odehraje pedagog. Děti si na připravených lístečcích losují postavy: šiška, zajíček, čokoláda, lžička, koblížek, švestka, čmelák a cvrček.

Pracovní list 3. Každý dostal za úkol zkusit si vymyslet krátkou říkanku – proč ho koblížek nemá sníst. A protože děti baví kreslení, všichni si vybarví obrázek své postavy, vystříhnou a nalepí na špejli. Budeme obrázky používat jako loutky.

**Závěr hodiny** – krátké rozloučení básničkou. A na závěr děti ukáží, zda se jim hodina líbila či nikoliv: buď zvednou palec nahoru, nebo ukáží palcem dolů. (jako gladiátoři)

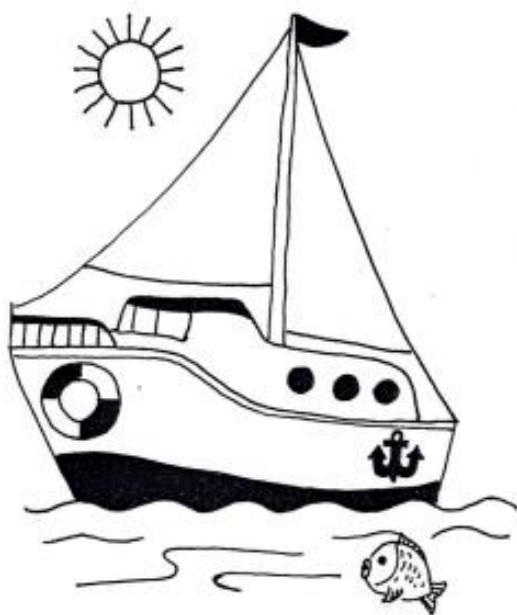
**Každá škola má svůj konec, jako měla začátek.**

**A co už nám jednou skončí, nelze vrátit na zpátek.**

**Každá škola má svůj konec, i ten dnešní tady je,**

**Naposledy zamáváme Ahoj, těpic, adie.**

Pracovní list 1 – rozdíl



Pokud se Ti úkol nepovedl,  
k úkolu se vrať.

10

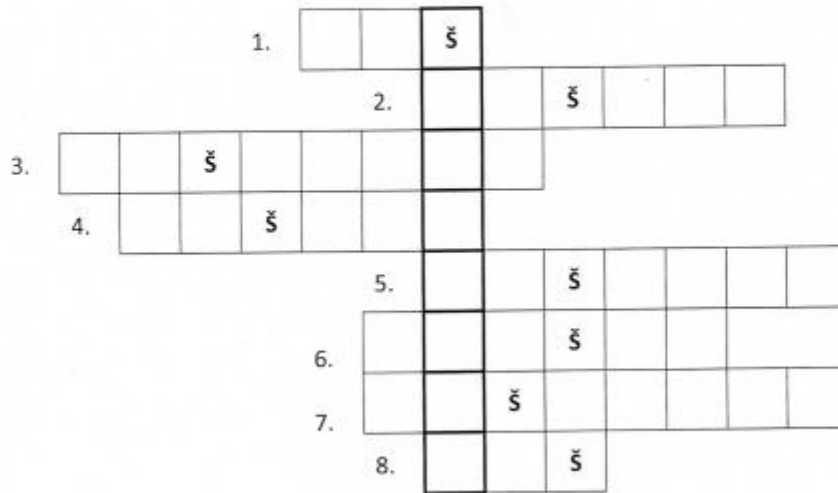


Povedlo se Ti to? Cvrček Ti tleská.  
Smajlíka si můžeš vybarvit.

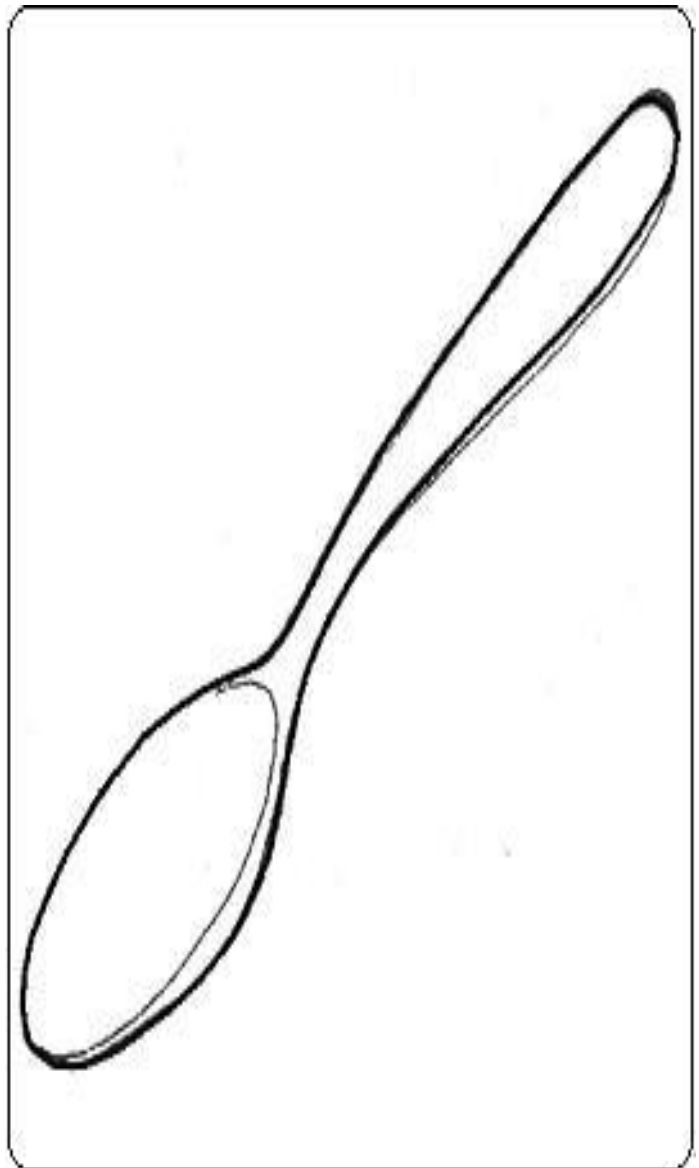
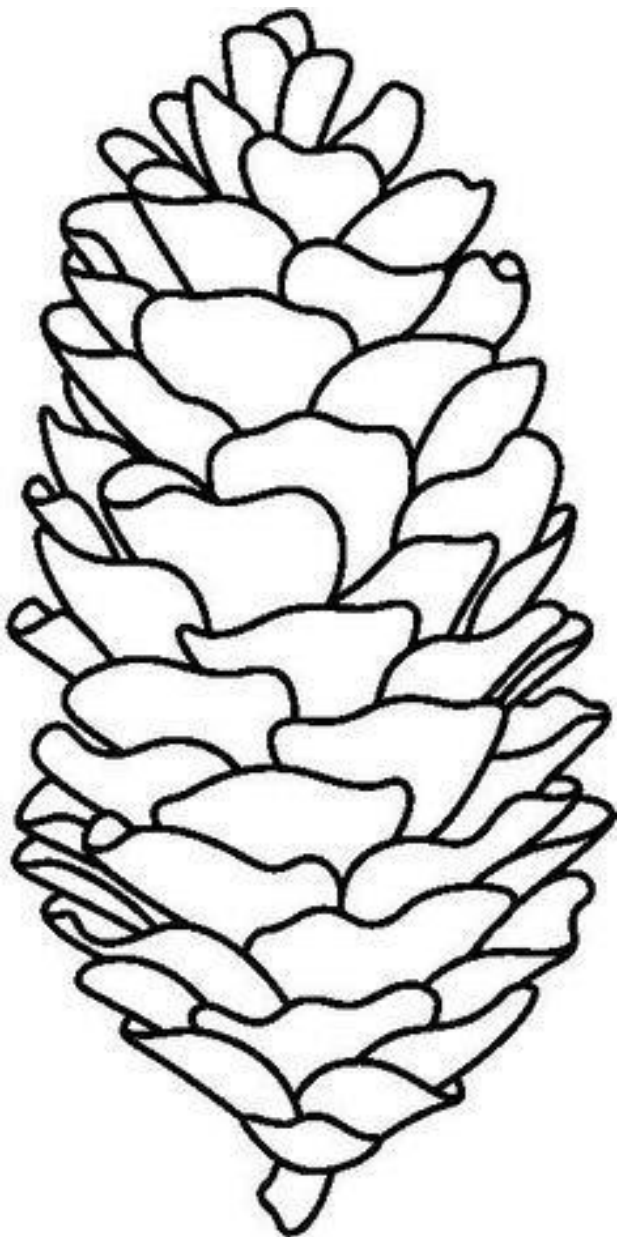


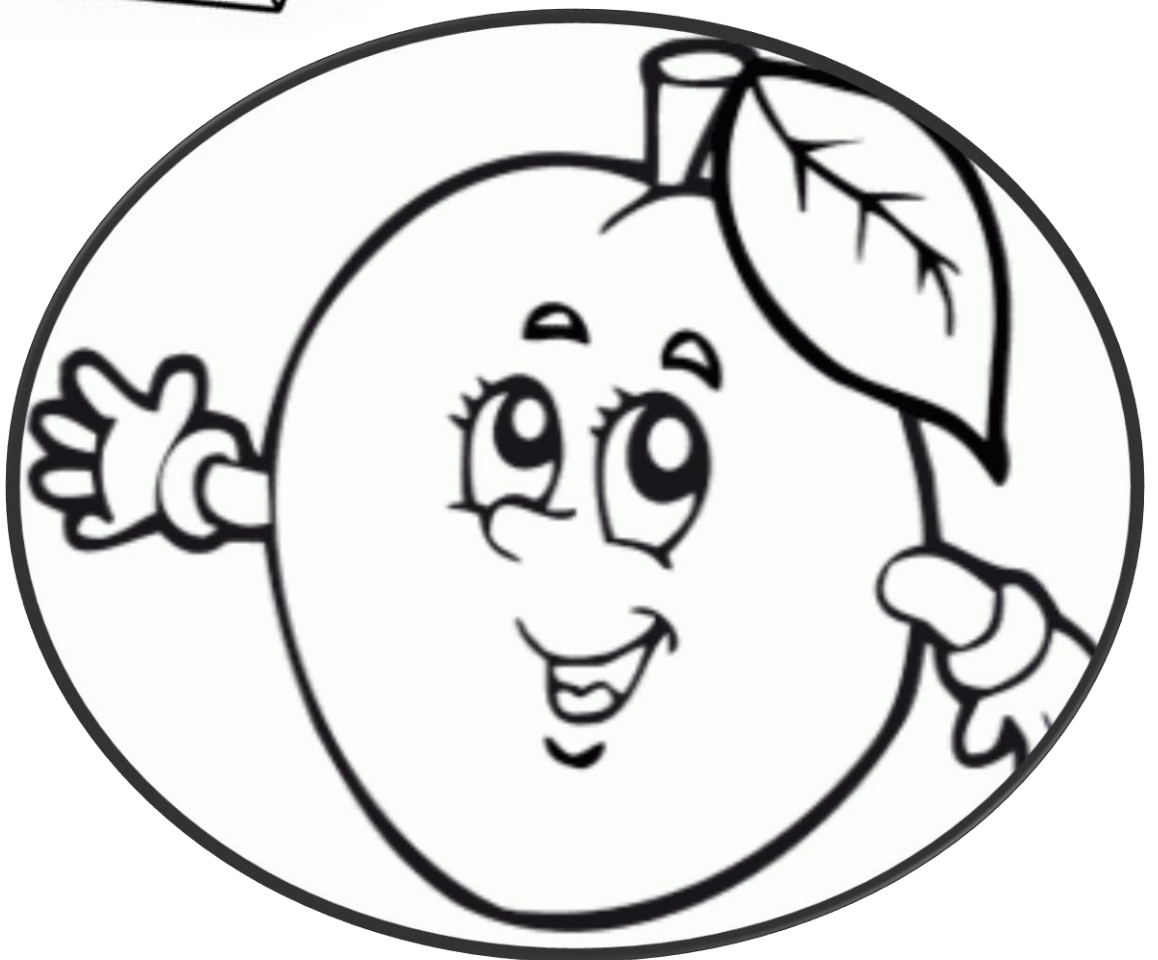
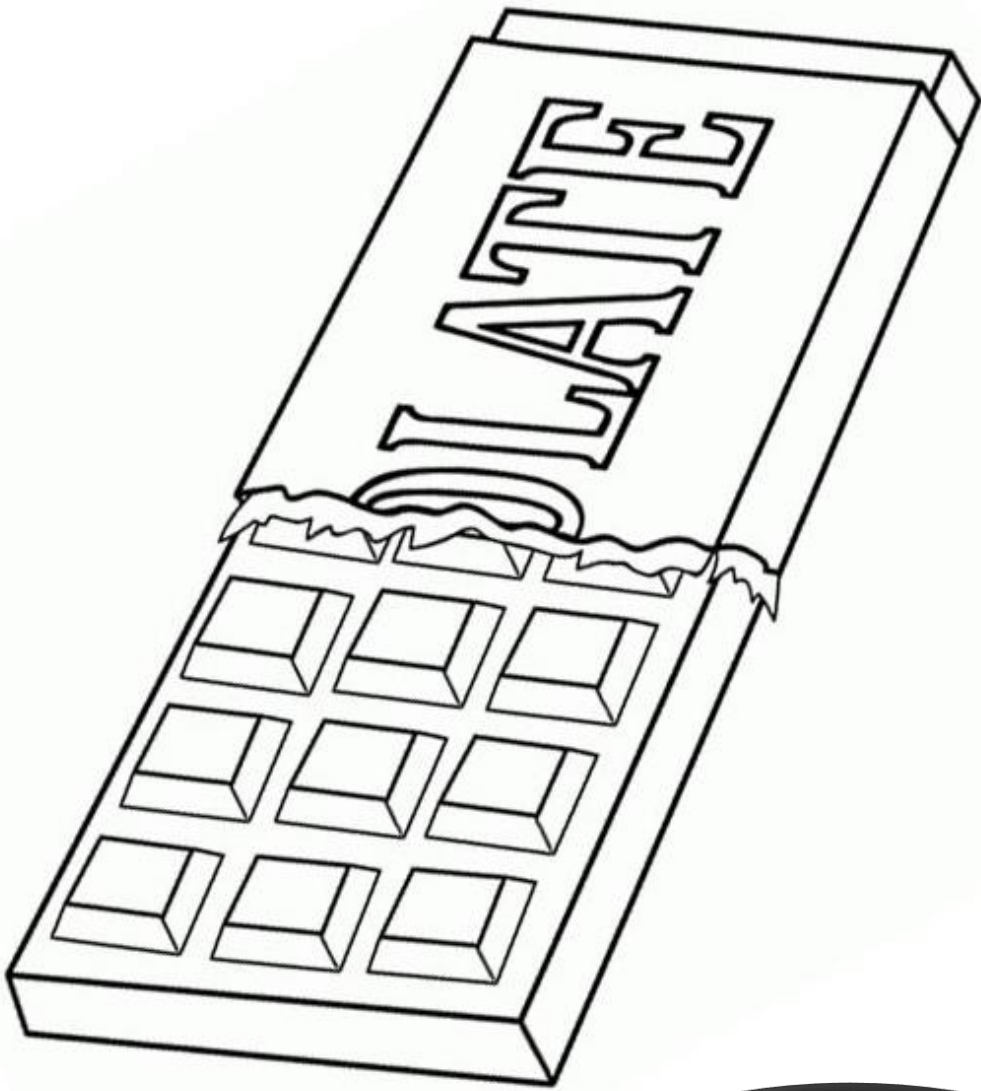
## Š - OBRÁZKOVÁ KŘÍŽOVKA

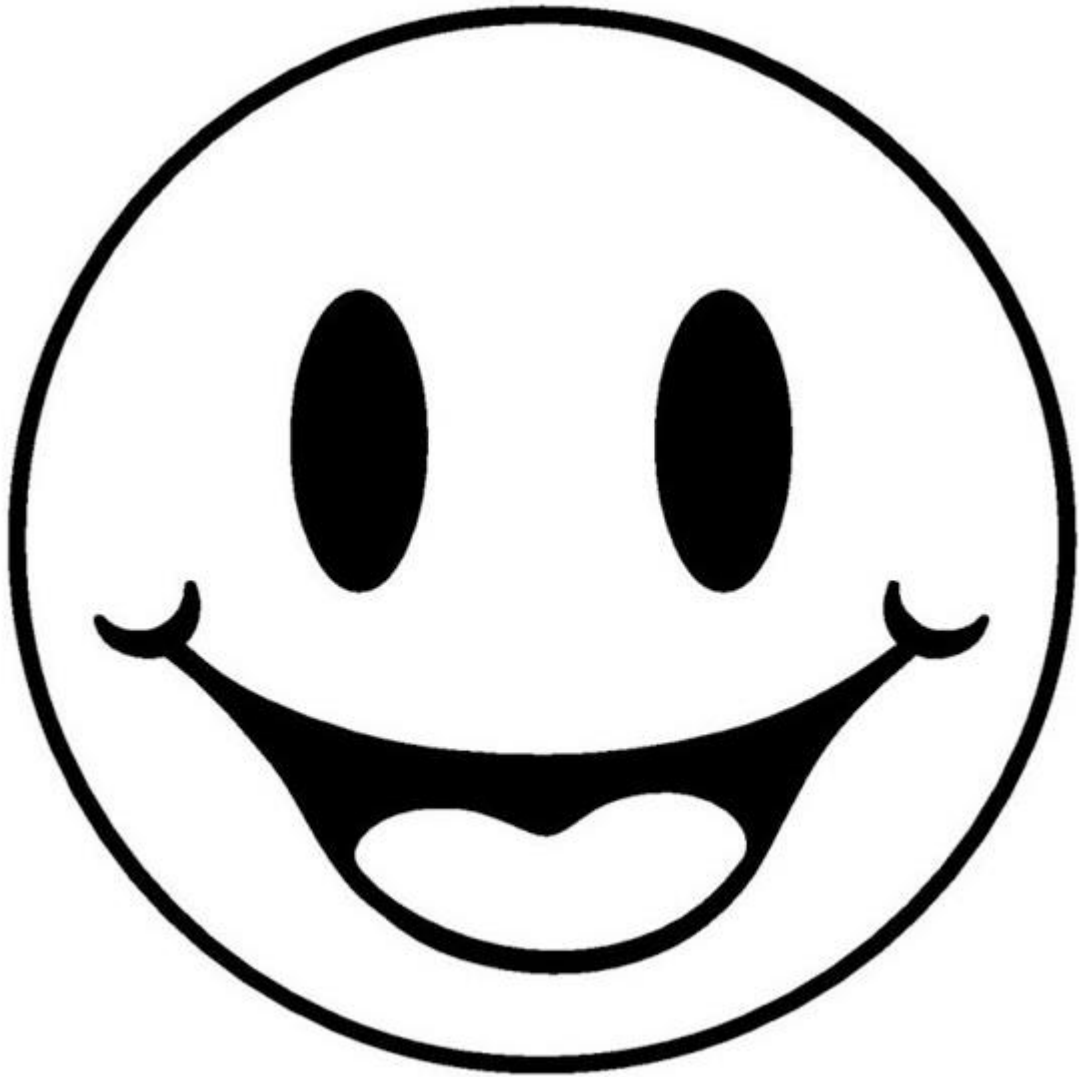
Doplň křížovku podle obrázků. Všechna slova i tajenku pečlivě vyslov.



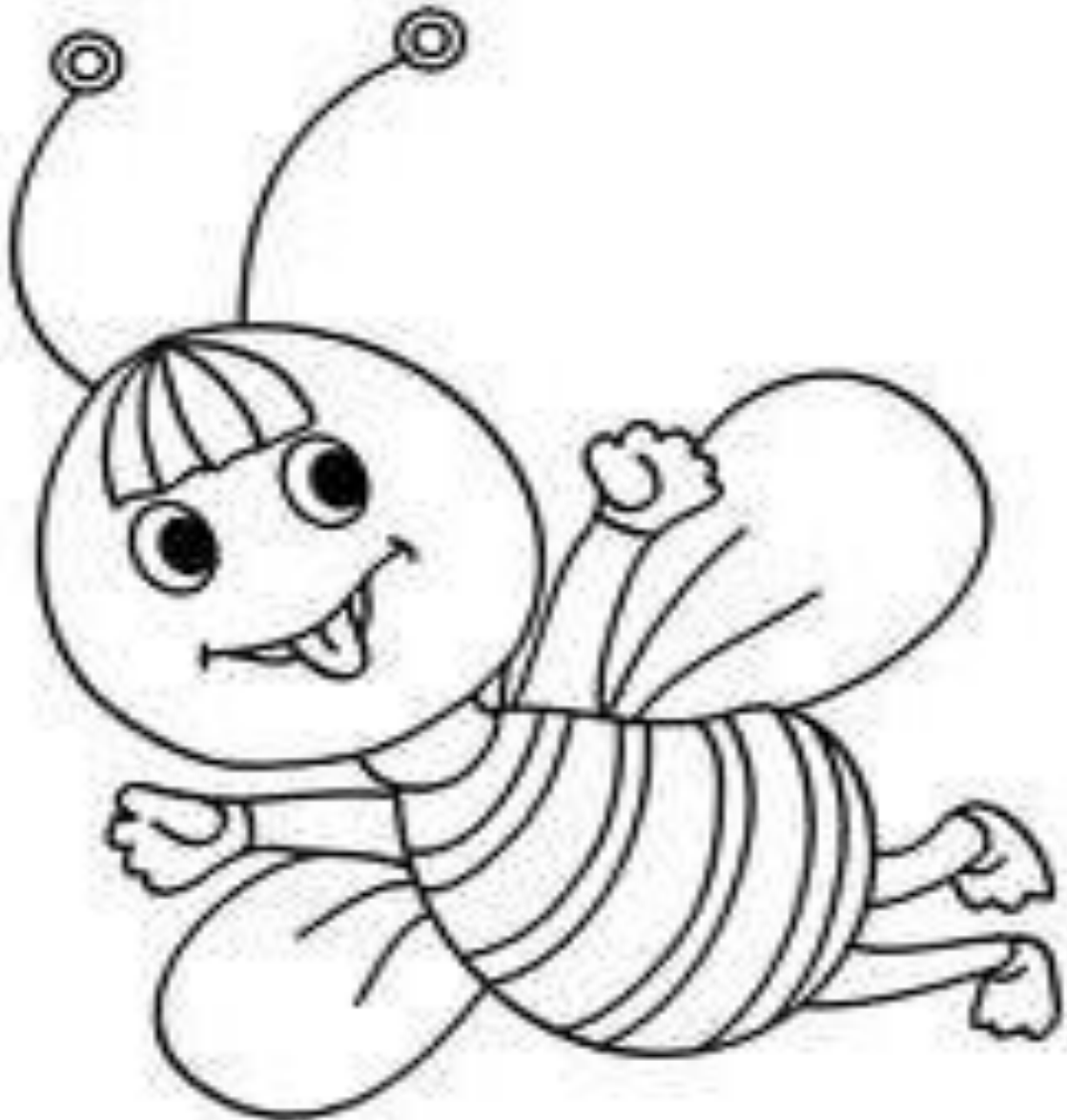
Pracovní list 3



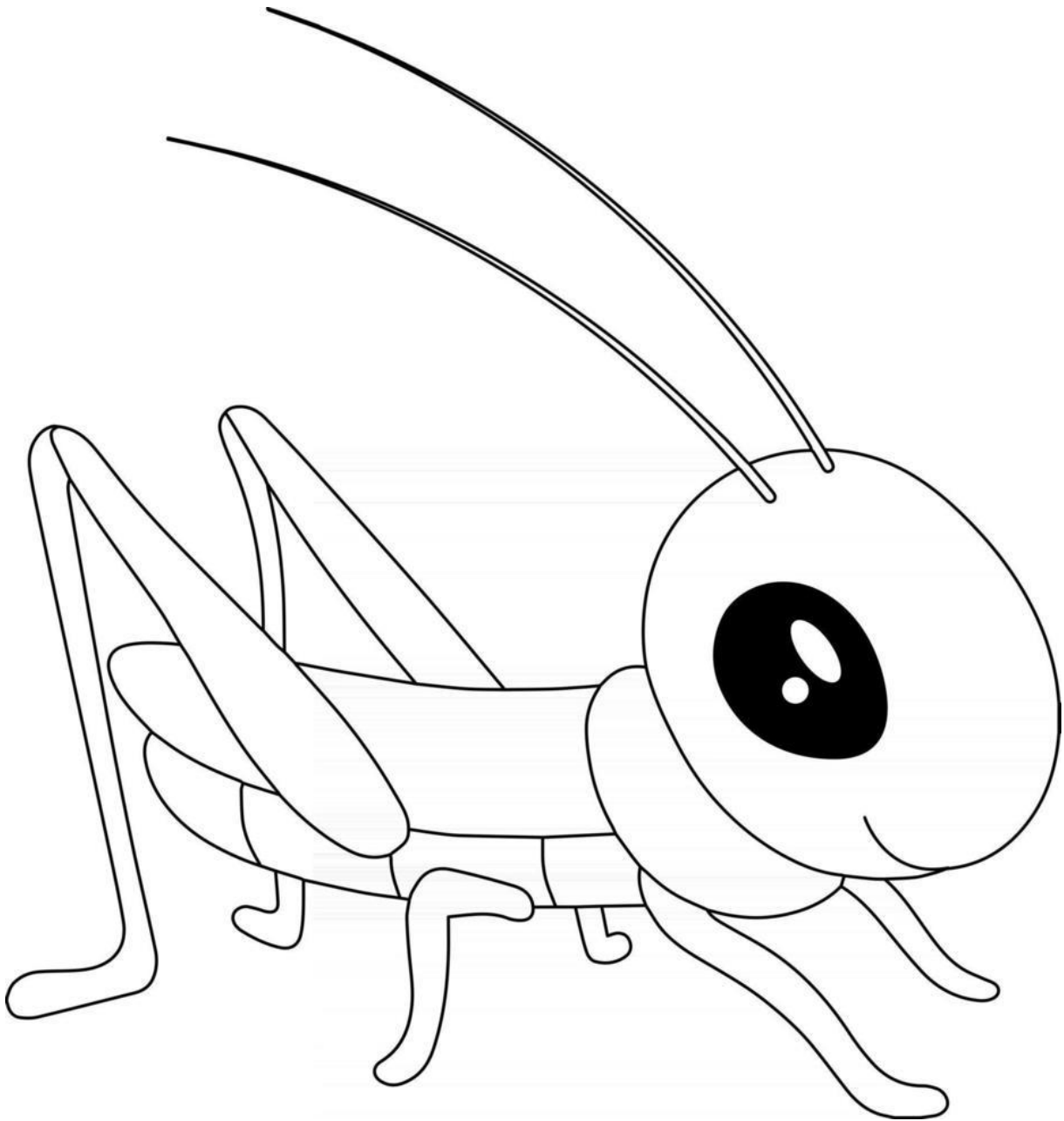














## Příloha 3 Sada testů z Heidelberského testu řečového vývoje

### 1. Fonologické uvědomování

#### a) Opakování vět (hra na ozvěnu)

Dětem bylo oznámeno 6 vět, které měli přesně zopakovat. Nejprve byly dvě věty na zácvik:

*Na strom vyběhla veverka.*

*Venku je hezky a svítí sluníčko.*

1. Když si chceš hrát, napřed uklid' věci ze stolu.

---

2. Dnes na závodech předběhl Petra Honza.

---

3. Teta, která u nás dávno nebyla, přijela na návštěvu.

---

4. Poté, co několik dní přšelo, vyšlo konečně slunce.

---

5. Představím vám pána, jehož syn je velmi úspěšný.

---

6. Předtím, než jsme vyrazili na výlet, donesl tatínek batoh.

---

### **b) Opakování slov (hra na ozvěnu)**

Dětem bylo oznámeno celkem 10 slov, od jednoslabičných až po pětislabičná slova. Děti měli zopakovat přesné znění slova. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*Dům*

*Táčku*

- |                   |                      |
|-------------------|----------------------|
| 1. Kočár .....    | 6. Pomyža .....      |
| 2. Postel .....   | 7. Bónkaf .....      |
| 3. Princezna..... | 8. Frokastata .....  |
| 4. Lavička .....  | 9. Bid'uk .....      |
| 5. Šásek .....    | 10. Matokivolo ..... |

### c) Sluchová analýza

Dítěti bylo oznámeno slovo, které rozkládalo na hlásky. Celkem bylo 10 slov, od jednoslabičných až po čtyřslabičná slova. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*nos*

*koza*

- |                 |                     |
|-----------------|---------------------|
| 1. sám .....    | 6. náplast .....    |
| 2. voda .....   | 7. chroust .....    |
| 3. mast.....    | 8. strašidlo .....  |
| 4. drak .....   | 9. petrolej.....    |
| 5. cibule ..... | 10. policista ..... |

### d) Sluchová syntéza

Dítěti bylo vyhláskováno slovo, které mělo složit a říci. Celkem bylo 10 slov, od jednoslabičných až po čtyřslabičná slova. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*m-í-č*

*l-e-s*

- |                      |                                 |
|----------------------|---------------------------------|
| 1. M-á-k .....       | 6. R-a-m-e-n-a.....             |
| 2. H-u-s-a .....     | 7. P-e-t-r-ž-e-l .....          |
| 3. P-s-á-t.....      | 8. Z-á-p-l-a-t-a .....          |
| 4. O-p-i-c-e .....   | 9. B-r-a-t-ř-í-č-e-k.....       |
| 5. P-r-s-t-e-n ..... | 10. T-r-a-k-t-o-r-i-s-t-a ..... |

### e) První hláska slova

Dítěti bylo oznámeno slovo a ono mělo určit, jaká hláska byla na začátku slova. Celkem bylo prezentováno 10 slov. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*pes*

*doch*

- |                 |               |
|-----------------|---------------|
| 1. set .....    | 6. dráš ..... |
| 2. dul .....    | 7. zik .....  |
| 3. rat .....    | 8. šap .....  |
| 4. prot .....   | 9. kret.....  |
| 5. blouch ..... | 10. crk.....  |

### f) poslední hláska ve slově

Dítěti bylo oznámeno slovo a ono mělo určit, jaká hláska byla na konci slova. Celkem bylo prezentováno 10 slov. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*kůň*

*bol*

- |               |               |
|---------------|---------------|
| 1. mis .....  | 6. zal .....  |
| 2. kopl ..... | 7. remc ..... |
| 3. zest ..... | 8. pesk ..... |
| 4. káň .....  | 9. kvik.....  |
| 5. mik .....  | 10.višč ..... |

### g) Jaké vznikne nové slovo oddělením první hlásky?

Bylo zadáno slovo a dítě mělo oddělit první hlásku a říct, jaké vzniklo nové slovo. Celkem bylo prezentováno 10 slov. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*sep*

*dláč*

- |               |                 |
|---------------|-----------------|
| 1. lot .....  | 6. žlaj .....   |
| 2. kep .....  | 7. brut .....   |
| 3. mlas ..... | 8. nalčun ..... |
| 4. ptín ..... | 9. zlor.....    |
| 5. zrop ..... | 10. dravo ..... |

## 2. Porozumění řeči

Na stole bylo položeno větší množství obrázků koleček a čtverečků, žluté, červené, černé, bílé a zelené barvy. Kolečka a čtverečky také byly ve dvou velikostech – větší a menší. Děti měly podle pokynů ukazovat na správné obrázky nebo přemísťovat obrázky dle zadání. Stupňuje se náročnost otázek. Reakce do 5 sekund – 1 bod, po opakovaném zadání správná reakce 0,5 bodů, při nesplnění zadání 0 bodů. Na stole se také měnil počet obrázků, u některých zadání zůstávaly karty jen větších rozměrů čtverců a koleček.

*Na stole všechny obrázky:*

	Body		
• Dotkni se kolečka	0	0,5	1
• Dotkni se čtverce	0	0,5	1
• Dotkni se žlutého obrázku	0	0,5	1

• Dotkni se červeného obrázku 0 0,5 1

• Dotkni se černého obrázku 0 0,5 1

*Ze stolu odebrány obrázky malé velikosti:*

• Dotkni se žlutého čtverce 0 0,5 1

• Dotkni se černého kolečka 0 0,5 1

*Na stole všechny obrázky:*

• Dotkni se malého bílého kolečka 0 0,5 1

•

• Dotkni se velkého žlutého čtverce 0 0,5 1

*Ze stolu odebrány obrázky malé velikosti:*

• Dotkni se červeného kolečka a zeleného čtverce 0 0,5 1

•

• Dotkni se žlutého čtverce a černého čtverce 0 0,5 1

*Na stole všechny obrázky:*

• Dotkni se velkého bílého kolečka a malého zeleného čtverce 0 0,5 1

•

• Dotkni se malého černého kolečka a velkého žlutého čtverce 0 0,5 1

*Ze stolu odebrány obrázky malé velikosti:*

• Polož červené kolečko na zelený čtverec 0 0,5 1

• Dotkni se černého kolečka červeným čtvercem 0 0,5 1



- Dotkni se všech koleček kromě zeleného 0 0,5 1
- Po dotknutí žlutého kolečka se dotkni černého kolečka 0 0,5 1
- Polož červené kolečko na zelený čtverec a potom ukaž na žluté kolečko 0 0,5 1
- Polož červené kolečko mezi žlutý čtverec a zelený čtverec a dotkni se červeného kolečka 0 0,5 1
- Po dotknutí žlutého kolečka se dotkni černého kolečka a zvedni černý čtverec 0 0,5 1

### 3. Gramatická a lexikálně sémantická stavba řeči

#### a) Tvorba jednotného a množného čísla

Bylo zadáno slovo v jednotném nebo množném čísle a dítě mělo za úkol říci slovo v čísle opačném. Byla použita slova známá i méně známá nebo neobvyklá. Celkem bylo prezentováno 17 slov. Nejprve byly dvě slova na zácvik:

*nos*

*kočka*

	slovo	odpověď	body
1.	auto .....		
2.	zápalka .....		
3.	kniha .....		
4.	motýl .....		
5.	vrabec .....		
6.	tykadla .....		
7.	vanka .....		

8. levana .....
9. stabor .....
10. alek .....
11. chňapadlo .....
12. kukadlo .....
13. tlouštíci .....
14. zobalky .....
15. kůňata .....
16. koulátka .....
17. tumbíci .....

## b) Oprava významově nesprávných vět

Byla zadána věta, ve které byla významová chyba (ať už se jednalo o špatnou předložku nebo nevhodné sloveso, či podstatné jméno). Děti měly za úkol chybu opravit a říci větu správně. Celkem bylo prezentováno 10 vět. Nejprve byly dvě věty na zácvik:

*Nákup v obchodě ukládám pod nákupní košík. ( do)*

*Začalo pršet, musím si zavřít deštník. (otevřít, rozevřít)*

1. Maminka položila vázu s květinami pod stůl. (na)
2. Když jdeme nakupovat do obchodu, vyděláváme peníze. (dáváme)
3. Veselý šašek provádí hodně otázek. (vystoupení)
4. Tímto dárkem jsme mamince udělali velkou lásku. (radost)
5. Ze samých trápení a starostí se maminka směje. (zlobí)
6. Učitelka zadává dětem hodně radosti. (úkolů)
7. Když je člověk nemocný, potřebuje hlavně zábavu. (léky, klid, ležet, čaj)
8. V loterii je možné použít auto. (vyhrát)
9. Protože jsme veselí, zpíváme ani tancujeme.(a)
10. Tatínek na zahradě stříhá trávnik. (seká)

### c) Tvorba vět s předem definovaných slov

Byla zadána slova, podstatná jména v 1. pádě, slovesa v infinitivu, a děti měly za úkol z těchto daných slov složit gramaticky správnou větu. Celkem bylo zadáno 8 skupin slov. Nejprve byly dvě skupiny slov na zácvik:

*pes – kost (Pes kouše kost).*

*televize – pohádka (V televizi vysílají pohádku)*

1. maminka – pracovat – zahrada
2. jablko – ukousnout
3. chlapec – spěchat – škola
4. dvůr – ležet – pes
5. radovat se – otec – dárek
6. křeslo – lékař – sedět
7. auto – silnice – jet
8. pokladna – vstupenka – koupit

### d) Hledání slov – doplň čtvrté slovo

Byla zadána řada tří slov a dítě mělo za úkol doplnit další slovo, které do řady patří. Celkem bylo prezentováno 10 skupin slov. Nejprve byly dvě skupiny slov na zácvik:

*talíř, lžička, hrnek*

*panenka, autíčko, vláček*

- |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| 1. modrá, žlutá, červená | 6. skákat, jít, utíkat   |
| 2. lev, tygr, slon       | 7. nohy, ocas, peří      |
| 3. kmen, kořen, list     | 8. volat, šeptat, mluvit |
| 4. kostel, chata, vilka  | 9. teď, později, předtím |
| 5. Jana, Lucie, Katka    | 10. pět, deset, sto      |