

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Ústav speciálněpedagogických studií

**Bakalářská práce**

Marie Slaná

Rozvoj fonemického sluchu u dětí předškolního věku

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Rozvoj fonematického sluchu dětí předškolního věku vypracovala samostatně, pod vedením vedoucího práce za použití uvedených pramenů literatury.

V Olomouci dne.....

Podpis.....

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala Mgr. Adéle Hanákové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost, pomoc a rady při zpracování této bakalářské práce.

# Obsah

Úvod.....	5
Teoretická část.....	6
1 Dítě předškolního věku .....	6
1.1 Specifika předškolního věku .....	6
1.1.1 Tělesný vývoj .....	6
1.1.2 Vývoj poznávacích procesů .....	7
1.2 Vývoj řeči dítěte předškolního věku .....	9
1.2.1 Jazykové roviny v ontogenezi řeči dítěte předškolního věku .....	11
2 Fonetika a fonologie.....	14
2.1 Fonetika.....	15
2.1.1 Dělení hlásek českého jazyka.....	16
2.2 Fonologie.....	17
2.2.1 Fonologická realizace hlásek .....	18
3 Sluchové vnímání.....	19
3.1 Naslouchání.....	19
3.2 Vnímání figury a pozadí.....	20
3.3 Sluchová diferenciacce .....	20
3.4 Sluchová analýza syntéza.....	21
3.5 Vnímání a reprodukce rytmu.....	21
3.6 Sluchová paměť.....	22
4 Fonematický sluch.....	23
Praktická část.....	25
Ověření vytvořeného materiálu.....	44
Závěr.....	54
Seznam použité literatury .....	55

# Úvod

Předškolní věk je obdobím, ve kterém se velmi významným způsobem rozvíjí komunikační schopnosti dětí. Na rozvoj těchto schopností má vliv mnoho faktorů – dědičnost, zdraví dítěte, sociokulturní prostředí, podněty, kterými je dítě saturováno.

Předpokládáme, že v současné době, kdy převažují podněty zrakové, se u dětí v daleko menší míře přirozeně rozvíjí dovednost poslouchat, sluchem rozlišovat a verbálně-akusticky si pamatovat.

Proto jsme naši práci zaměřili právě na oblast sluchového vnímání. Myslíme si, že ideálním prostředím pro rozvoj sluchového vnímání je právě mateřská škola. Řada úkolů se dá realizovat pomocí kolektivních her a soutěží. V dětském kolektivu můžeme ideálně spojit řeč a pohyb při pohybových hrách, rozpočítadlech, zpěvu, tanci apod. Předpokládáme, že dítě je v tomto věku ideálně nastaveno ve svém vývoji právě na takovéto aktivity. Nácvik jednotlivých dovedností tak pro něj může být zábavou.

V první kapitole blíže specifikujeme období předškolního věku, tělesný vývoj dítěte v tomto období, vývoj v oblasti myšlení, pozornosti, paměti, zrakového a sluchového vnímání. Všechny tyto oblasti zásadním způsobem ovlivňují samotný vývoj řeči. Následně si podrobněji popíšeme ontogenezi řeči dítěte předškolního věku, protože právě tato doba je pro rozvoj řeči zásadní. Ve druhé kapitole si vysvětlíme pojmy fonetika a fonologie, které úzce souvisí s fonematičným sluchem. Také zde přiblížíme dělení hlásek českého jazyka a samotnou fonologickou realizaci hlásek. Sluchové vnímání si popíšeme v kapitole třetí, kde následně vysvětlíme pojmy naslouchání, sluchové rozlišování, reprodukci rytmu a sluchovou paměť. V poslední kapitole se budeme věnovat fonematičnému sluchu, specifikaci jednotlivých distinktivních rysů. Zaměříme se na jejich rozlišování, neboť tato schopnost je důležitá jak pro porozumění, tak pro realizaci řeči.

Cílem praktické části je vytvořit ucelený materiál pro diagnostiku deficitů fonematičného sluchu či rozvoj sluchového vnímání. Zaměřili jsme se proto na sluchové vnímání, naslouchání, rozlišování zvuků, distinktivních rysů, vnímání slabikové struktury slova a vnímání rytmů slov u dětí předškolního věku. Vytvořený materiál je zároveň pomůckou, prostřednictvím které můžeme výše uvedené oblasti rozvíjet. Zařazené úkoly mohou být i pomocníkem pro rodiče dětí, kteří chtějí fonematičkový sluch rozvíjet v domácím prostředí. Dílčím cílem práce je materiál ověřit v praxi – při práci s dětmi předškolního věku.

# Teoretická část

## 1 Dítě předškolního věku

Předškolní věk bývá nejčastěji charakterizován jako období od dovršení třetího roku života dítěte přibližně do ukončení šestého roku života. Šulová (2010) uvádí, že v některých odborných pracích můžeme předškolní období chápat od narození až po nástup do školy. S Vágnerovou (1999) se shoduje v tom, že tato fáze končí nástupem dítěte do školy.

V této době může dítě ovlivnit mnoho faktorů, jako je dědičná výbava a vnější vlivy prostředí. Vágnerová (1999) uvádí, že dědičností se vytváří pouze předpoklady určité kvality, ne neměnná vlastnost. V dalším vývoji záleží na vlivech vnějších. Prostředí, například rodina, mateřská škola a zájmové skupiny mají na formování dědičných vlastností významný vliv.

Předškolní období bývá někdy nazýváno obdobím hry, vzhledem k hojné herní činnosti, kterou se dítě projevuje nejčastěji. (Šulová, 2010) Podobně cituje Vágnerová (1999) Eriksona (1969), který označuje předškolní období jako věk iniciativy. V této fázi dítě uspokojuje aktivita sama o sobě, je cílem. Postupně se aktivita stává prostředkem pro dosažení dalších cílů. Klenková, Kolbábková (2003) rovněž nazývají toto období věkem iniciativy a to díky aktivitě dítěte, která je účelná.

Významnou oblastí rozvoje v předškolním věku je též vnímání a prosazování sebe sama, rozvoj sociálních dovedností a vrstevnických vztahů. (Vágnerová, 1999) „*Období je charakterizováno pozoruhodnými změnami v tělesných a pohybových funkcích, v poznávacích procesech, v citovém i společenském vývoji. Dochází ke změnám ve vývoji osobnosti dítěte.*“ (Klenková, Kolbábková, 2003, s. 4)

### 1.1 Specifika předškolního věku

#### 1.1.1 Tělesný vývoj

Dle Šulové (2010) dítě za rok průměrně přibere 2-3 kg a vyroste o 5-7 centimetrů. Motorický vývoj zásadně ovlivňuje výběr pohybových aktivit, zapojení do kolektivu nebo také kresbu a vnímání řeči, jak uvádí Bednářová, Šmardová (2015). Postupně se pohyby dítěte zlepšují, jsou rychlejší a hbitější. U hrubé motoriky se zkvalitňuje také pohybová koordinace. Dítě se postupně zlepšuje v samoobslužných aktivitách – oblékání, hygiena, příjem potravy apod.

Dále se podle Klenkové, Kolbábkové (2003) významně rozvíjí jemná motorika rukou, s čímž úzce souvisí vývoj grafomotoriky a kresby. Zpočátku kresba obsahuje spontánní

čarání, které se postupně vyvine v tzv. hlavonožce, neboli základní tvar postavy. Šulová (2010) také připomíná, že rozvoj jemné motoriky je stále velmi ovlivněn probíhající osifikací skeletu ruky až do sedmého roku věku dítěte.

V rozvoji komunikace i emocí či poznávání světa, je důležité také hmatové vnímání. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Dítě některé činnosti vynechává z důvodu neobratnosti či nejistoty. Často se jedná právě o aktivity spojené s hrubou a jemnou motorikou. Je přirozené, že činnosti, ve kterých dítě zaostává, nebude samo vyhledávat, a tak se nebudou rozvíjet ani schopnosti a dovednosti s těmito činnostmi spojené. Proto je velmi důležité oslabení v motorickém vývoji kompenzovat záměrným a citlivým vedením rodičů a učitelů. (Bednářová, Šmardová, 2015) Takové vedení je důležité i proto, že motorické aktivity jsou pro okolí snadno viditelné a případné neúspěchy tak mohou být terčem výsměchu a ponížení.

Motorický vývoj v předškolním věku prochází procesem neustálého zdokonalování koordinace pohybu, protože právě pohyb zůstává nepřírozenější dětskou potřebou. (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010)

#### 1.1.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy mají zásadní vliv na způsob nazírání na okolní svět i na sebe sama, tedy na rozvoj vlastní identity. Zráním centrálních nervových struktur i komplexní stimulací v průběhu celého vývoje tj. učení, je podmíněn vývoj jednotlivých poznávacích procesů, který má své charakteristické rysy. (Vágnerová, 1999) Dítě může lépe poznávat okolní skutečnosti hlavně díky vydatnému rozvoji poznávacích procesů, který probíhá právě v tomto období, jak uvádí autorky Klenková a Kolbábková (2003).

Prvořadým poznávacím procesem je tedy pro dítě v předškolním období právě vnímání, které je zprostředkováno smysly – zrakem, sluchem, chutí, čichem a hmatem. Též se rozvíjí vnímání prostoru a času. Vnímání dětí v předškolním věku má svá specifika, je výrazně subjektivní a bezprostřední, vázáno na vlastní prožitky. (Klenková, Kolbábková, 2003)

Dítě zatím nemá schopnosti rozlišovat ani základní vztahy, ale celek vnímá jako souhrn jednotlivostí, tedy vnímá globálně. Pokud má k aktuálnímu zájmu či potřebě nějaký vztah, snadno se nechá upoutat výrazným detailem. (Šulová, 2010)

## **Paměť**

*„Základním rysem paměti, je neustále převaha konkrétnosti a mimovolnosti, první projevy úmyslné paměti se projevují koncem předškolního věku. Převládá paměť mechanická (opírá se o vnější náhodné znaky), avšak rozvíjí se už i paměť slovně logická (postihuje vnitřní vztahy). Známe a často se opakující události dovede dítě reprodukovat na základě logického sledu a logických souvislostí.“* (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 69)

Až kolem pátého roku věku dítěte se rozvíjí paměť záměrná, do té doby převažuje paměť bezděčná. V předškolním věku má dítě dobré předpoklady pro jednoduchý příjem informací z okolí, zejména díky jeho zvědavosti a převažující mechanické paměti. Dítě si také lépe zapamatuje prožité události, jelikož paměť je konkrétní. (Šulová, 2010)

Klenková a Kolbábková (2003) rovněž uvádějí, že si dítě fixuje nejčastěji názorné konkrétní jevy.

## **Pozornost**

Další oblastí vývoje je v předškolním věku pozornost. Od nestálé, přelétavé a snadno odklonitelné pozornosti se postupně vyvíjí v pozornost stálou a úmyslnější. Kvalita pozornosti závisí na věku, temperamentu a činnosti, kterou dítě vykonává. (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010)

Mnohem lépe se dítě soustředí a je pozorné u činnosti, která jej baví a zajímá. Podle Bednářové, Šmardové (2015) je schopnost koncentrovat pozornost v závěru předškolního věku jedním z ukazatelů školní zralosti.

## **Myšlení**

Myšlení je v předškolním období intuitivní, názorné a egocentrické, tady ovlivněno subjektivním přístupem. (Vágnerová, 1999) Též podle Plevové (in Šimíčková-Čížková a kol., 2010) má dítě potíže s uvědomováním si názorů ostatních, jelikož je jeho myšlení zaměřeno na vlastní osobu. Předměty také třídí podle jednoho určitého znaku, například barvy, velikosti, tvaru apod. Také Vágnerová (1999) uvádí, že myšlení není komplexní, ale útržkovité, nekoordinované, nepropojené a rigidní. Děti ulpívají na jedné vlastnosti předmětu, obvykle té nejnápadnější.

Po čtvrtém roce se začíná postupně rozvíjet pojmové myšlení, kdy dítě začíná užívat srovnávání, syntézu či analýzu. Tyto prvky myšlenkových operací tvoří pomocí společných znaků jako je velikost, tvar apod. (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010)



## **Zrakové vnímání**

Dle Bednářové, Šmardové (2015) je zrak prostředníkem komunikace i poznávání světa, také právě zrakem získáváme nejvíce informací. Zrakem dítě nejdříve rozliší figuru a pozadí (odliší sledovaný objekt od komplexního pozadí). Po druhém roce se vyvíjí konstantnost vnímání, dítě pozná objekt bez ohledu na jeho vlastnosti. Polohu předmětu v prostoru je dítě schopno chápat až v předškolním období. Postavení předmětu nahoře-dole si začíná uvědomovat nejdříve, na základě jeho zkušeností, až poté chápe postavení vlevo-vpravo. Dítě v předškolním věku vnímá objekt především jako celek. Postupně začíná vnímat i detaily, tudíž se vyvíjí počátek zrakové syntézy a analýzy.

Zrakové vnímání má význam i pro vývoj řeči, upevňuje sluchové vjemy. (Klenková, Kolbábková, 2003) První objekt, který dítě sleduje je obličej matky. Vnímá tvar tváře a její mimiku, která má konkrétní význam. Též vnímá pohyby mluvidel jiných osob, které sleduje a napodobuje.

V předškolním věku sledujeme a rozvíjíme několik oblastí zrakového vnímání – vnímání barev, figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání celku a částí, oční pohyby a zrakovou paměť. (Bednářová, Šmardová, 2015)

## **Sluchové vnímání**

Bednářová, Šmardová (2015) uvádí, rozvoj řeči a abstraktního myšlení značně ovlivňuje právě sluch. Pokud dítě často nerozumí instrukci, odezírá ze rtů, neotáčí se ke zdroji zvuku, je velmi důležité vyloučit sluchovou vadu. Podobně jako u zrakového vnímání i ve vnímání sluchovém se zdokonaluje odlišování figury a pozadí. S rozvojem koncentrace pozornosti se rozvíjí záměrné naslouchání, diferenciací zvuků, později se rozvíjí sluchová analýza a syntéza. Rozlišení krátkých a dlouhých samohlásek souvisí s vnímáním rytmu. Nejen pro proces učení je důležité sledovat a rozvíjet sluchovou paměť.

U dětí v předškolním věku bychom měli trénovat krátkodobou i dlouhodobou sluchovou paměť. (Klenková, Kolbábková, 2003)

Více se sluchovému vnímání budeme věnovat v další kapitole.

## **1.2 Vývoj řeči dítěte předškolního věku**

*„Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 30)*

Dle Vágnerové (1999), můžeme jazyk považovat za prostředek zpracovávání informací, který je užíván na úrovni myšlení. Rozvojem komunikačních kompetencí se projeví rozvoj řečových dovedností, který probíhá právě v předškolním období. Dítě v tomto období je částečně schopno přizpůsobit své sdělení na základě vyspělosti posluchače. Jiným způsobem bude mluvit k ročnímu dítěti a k dospělé osobě.

Nejdůležitějším obdobím pro vývoj řeči je právě předškolní věk, k největší akceleraci dochází obvykle do tří až čtyř let. Na vývoj řeči má vliv zejména jemná a hrubá motorika, vnímání a sociální prostředí. Mezi faktory, které mohou mít negativní vliv na řečový vývoj, patří nevhodné výchovné styly, nedostatek ale i nadbytek podnětů a stimulace. (Bednářová, Šmardová 2015)

Klenková, Bočková, Bytešnicková (2012) uvádí, že mezi druhým až třetím rokem se dítě postupně začíná snažit dosahovat různých cílů právě pomocí řeči. Toto období se nazývá stadiem rozvoje komunikační řeči, dítě se tedy snaží ovlivnit osoby kolem sebe pomocí řeči.

*„V období dvou a půl let až tří let mluví dítě o sobě často ve třetí osobě. Projevuje se u něho snaha navazovat kontakt s dospělými osobami v nejbližším okolí. Nezdaří-li se tento pokus, nerozumí-li dospělý, dítě je zjevně frustrované. Postupně začíná chápat otázky „kdy?“ a „proč?“ a stále suverénněji používá věty o více slovech.“* (Klenková, Kolbábková, 2003, s. 5)

Lechta (1990) uvádí, že kolem třetího roku věku dítěte si můžeme všimnout počátku přechodu na druhoznačnou úroveň. Díky abstrakci se slova stávají všeobecnými pojmy. Do této doby byla slova spojena především s konkrétními jevy. Klenková, Bočková, Bytešnicková (2012) uvádí, že se mohou objevovat vývojové obtíže v řeči, jako vývojová neplynulost, opakování slov, slabik i hlásek. V tomto období bychom měli zaujmout vhodný postoj k těmto těžkostem dítěte, protože vzrůstá nebezpečí vzniku koktavosti. (Lechta, 1990)

Dle Klenkové, Kolbábkové (2003) je dítě schopno vytvořit větu o více slovech a umí vyslovit své jméno. Postupně začíná tvořit souvětí, ale obvykle je tvoří bez spojek a předložek.

Kutálková (2005) zmiňuje, že aktivní slovní zásoba tříletého dítěte obsahuje zhruba čtyři sta slov a mohou se v ní vyskytovat zkomolená slova. Tyto zkomoleniny vznikají přehozením hlásek či slabik (kečup – kepuč, noha – hona) nebo nepřesným sluchovým vnímáním (bosa – basa, fotbal – točbal). *„Slova, která ve slovní zásobě zatím chybí a dítě je zrovna potřebuje, si často vytváří samo analogii z výrazů, které už zná (místo vrtulník - éro lívanec).“* (Kutálková, 2005, s. 42)

Klenková (2012) dále uvádí, že kolem čtvrtého roku věku dítěte začíná proces intelektualizace řeči, kdy dochází k vývoji řeči po stránce logické. Dítě kupříkladu postupně začíná rozlišovat pojmy abstraktní a konkrétní.

Gramatická složka řeči se přibližně ve čtyřech letech dostává k normě. Dítě je také schopno odrecitovat básničku a tvořit souvětí. V tomto období může mít dítě nedostatky diferenciací hlásek, zejména těžce vyslovitelných či sluchově příbuzných. (Klenková, Kolbábková, 2003)

*„V předškolním věku si osvojí 2000 až 2500 nových výrazů, jeho celkový slovní fond obsahuje v šesti letech 3000 až 6000 slov. Někteří autoři uvádějí dokonce až 15000 slov, což je ve srovnání s tříletým dítětem velký pokrok.“* (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010, s. 78)

Plevová (in Šimíčková-Čížková a kol., 2008) také uvádí, že v druhé polovině předškolního věku je již řeč na vyšší úrovni než myšlení, do této doby tomu bylo opačně.

Klenková (2006) dodává, že v polovině předškolního věku, tedy mezi třetím až čtvrtým rokem, je dítě schopno rozlišit pojmy „tmu – světlo“ či zapamatování básničky. Koncem předškolního věku dokáže, díky prudkému rozvoji slovní zásoby pochopit delší instrukce nebo spontánně povyprávět jeho prožitky.

### 1.2.1 Jazykové roviny v ontogenezi řeči dítěte předškolního věku

*„Jazykové roviny zohledňují zvukovou stránku jazyka a řeči (foneticko-fonologická rovina), další dvě významovou stránku jazyka (sémantika) a poslední e zaměřena na praktické využití získaných vědomostí v předcházejících rovinách (pragmatika). Je třeba poznamenat, že sémantika má dva díly, z nichž jeden, se zabývá gramatikou (morfologicko-syntaktická rovina) a druhý slovní zásobou a významy (lexikálně-sémantická rovina).“* (Klenková, Bočková, Bytešníková, 2012, s. 31, 32)

Dle Lechty (1990) se jazykové roviny navzájem prolínají. Podobně jazykové roviny popisuje Klenková (2006) a dodává, že se jejich vývoj odehrává současně.

#### Lexikálně-sémantická rovina

Klenková, Bočková, Bytešníková (2012) a Bednářová, Šmardová (2015) uvádí, že rovina obsahuje aktivní a pasivní slovní zásobu nebo-li schopnost vyjadřování a porozumění řeči. Podle Lechty (1990) se začíná porozumění řeči rozvíjet kolem desátého měsíce života dítěte.

Dítě reaguje motorickou reakcí, pokud náš pokyn pochopí. Například ukáže na věc, udělá „pápá“. (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 29) Dodávají, že přibližně kolem prvního roku se začíná rozvíjet aktivní slovní zásoba, kdy dítě začíná pojmenovávat předměty a osoby.

Klenková (1997) také upozorňuje, že probíhá tzv. druhý věk otázek. Dítě se především ptá na otázky „Proč?“ a „Kdy?“, obvykle začínají kolem tří a půl let. Dodává, že první období otázek nastává okolo jednoho a půl roku věku dítěte. Stejně věkové mezníky uvádí autoři Bytešnicková (2012) či Bednářová, Šmardová (2015) nebo Lechta (1990).

### Foneticko-fonologická rovina

Jde o sluchové a artikulační rozlišení hlásek (fonemickou diferenciaci a artikulaci). „Dítě ze zvuků, které ho obklopují, postupně dokáže vyčleňovat hlásky mateřského jazyka. Tato schopnost se začíná projevovat okolo šestého až osmého měsíce a její vývoj je poměrně zdoluhavý (dítě rozlišuje všechny hlásky po šestém roce, horní hranice je sedm až osm let.)“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 29)

Lechta (1990) zmiňuje, že můžeme tuto jazykovou rovinu u dítěte pozorovat prakticky od narození.

Lechta (1990) i Klenková (2006) uvádí, že ve vývoji je důležité období, kdy dítě přechází z pudového žvatlání, které probíhá bez zrakové a sluchové kontroly, na napodobovací žvatlání.

Schulze (in Lechta, 1990) nazývá tento vývoj pravidlem nejmenší námahy. Dále uvádí, že dítě nejdříve začíná užívat samohlásky poté souhlásky podle obtížnosti jejich tvoření. Samohláskou, která se artikulačně fixuje jako první je vokála „a“, poslední samohláskou je vokála „i“, uvádí Klenková, Bočková, Bytešnicková (2012). Dodává, že fixace souhlásek je mnohem zdoluhavější proces.

Ke správné výslovnosti hlásek a také jejich správnému či nesprávnému znění se těsně pojí sluchové rozlišování právě k rozpoznání minimálních rozdílů. (Bednářová, Šmardová, 2015) Vývoj výslovnosti začíná od artikulačně méně náročných hlásek například „P, B, M“ až poté se vyvíjí hlásky, které jsou na artikulaci náročnější. V tomto procesu hraje významnou roli sluchové rozlišování nejen jednotlivých hlásek, ale i rozdílu mezi jejich správnou a chybnou realizací.

Lechta (in Klenková, Bočková, Bytešnicková, 2012, s. 35) také uvádí „*posloupnost fixačního procesu výslovnosti souhlásek ve vývoji řeči:*

1. *závěrové: p, b, m, t, d, n, ř, d', ň, k, g;*

2. *úžínové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ž;*
3. *polozávěrové a úžínové se zvláštním způsobem tvoření: c, č, dz, dž, l, r, ř.“*

#### Morfologicko-syntaktická rovina

Verbální projevy dítěte odráží jeho celkovou duševní úroveň právě v této rovině, uvádí Lechta (1990). Dále zmiňuje, že tuto jazykovou rovinu můžeme zkoumat poté, co začne vlastní vývoj řeči, tedy okolo prvního roku.

Z hlediska morfologie tato rovina zahrnuje použití slovních druhů od onomatopoií, podstatných jmen, sloves, přídavných jmen, číslovek, spojek a předložek. Všechny slovní duhy by již mělo používat koncem čtvrtého roku.

Sovák (1972) uvádí, že dítě v osvojování gramatických pravidel zpočátku aplikuje transfer nebo-li přenos analogicky (říkal jsem to dědečkovi i babičkovi). (in Klenková, 2006)

Klenková (2006) a Lechta (1990) zmiňují, že dítě většinou začne užívat všechny slovní druhy po čtvrtém roce života.

Dítě začíná skloňovat mezi druhým a třetím rokem, jednotné a množné číslo používá po třetím roce života. U stupňování přídavných jmen můžeme pozorovat značné problémy a poměrně dlouho dělá dítěti potíže, upozorňuje Lechta (1990).

Řeč bez vývojových gramatických odchylek by se měla ve vývoji ustálit kolem čtvrtého roku. Doté doby považujeme chyby v gramatice za fyziologické tzv. vývojové dysgramatismy.

Ve vývoji syntaxe začíná dítě kolem jednoho a půl až dvou let dvouslovné a kolem dvou a půl až tří let tří i víceslovné věty. Ve větách dává dítě na první místo slovo, které má pro dítě emocionálně klíčový význam. Mezi třetím a čtvrtým rokem začíná tvořit souvětí. Jako první se obvykle objevují souvětí slučovací. Děti staršího předškolního věku již užívají přímou řeč. (Lechta, 1990)

#### Pragmatická rovina

Rovina je zaměřena na užití řeči v praxi, tedy při uskutečnění komunikačního záměru. (Klenková, Bočková, Bytešníková, 2012) Dítě v rámci pragmatické roviny zvládá vyžádat či oznámit informace, vyjadřuje emoce, vztahy a pocity, popisuje události. (Bednářová, Šmardová, 2015) Klenková, Bočková, Bytešníková (2012) uvádí, že je tato rovina založena především na psychologických a sociálních stránkách komunikace a zahrnuje využívání komunikace verbální i nonverbální v závislosti na komunikační situaci a též schopnost správného výběru komunikačních stylů a chování vůči různým komunikačním partnerům.

V rámci rozvoje této roviny se dítě učí udržovat téma rozhovoru a zachovávat pravidla dialogu. Snahy o kratší rozhovor s dospělým si můžeme všimnout po třetím roce věku. (Klenková, 2006)

Bednářová, Šmardová (2015) zmiňují, že dítě se snaží nejen navázat, ale i udržet a rozvíjet konverzaci mezi třetím až čtvrtým rokem.

Jak uvádí Lechta (1990) je pragmatická rovina rovinou sociálního uplatnění komunikačních schopností.

## 2 Fonetika a fonologie

Jako vědní disciplína vzniká fonetika v devatenáctém století. Počátkem dvacátého století vzniká fonologie, jako zevšeobecnění fonetických poznatků z jazykového pohledu. (Krář, Sabol, 1989) Artikulační a akustické charakteristiky jazyka řeší fonologie. (Lechta, 2011) V moderním pojetí, jak popisuje Krčmová (1990, s. 3), jsou „*fonetika a fonologie vědami zkoumajícími jednu ze složek procesu jazykové komunikace, tj. procesu přenosu informace mezi lidskými jedinci pomocí jazykových prostředků.*“ Dodává, že sémantika, psychologie nebo teorie komunikace zkoumají tento proces také, pouze z jiného úhlu pohledu.

Pro doplnění, sémantická nauka se zabývá významem slov. Ten může být gramatický či lexikální a referenční. (Dvořák, 2001)

### 2.1 Fonetika

Název fonetika vychází z řeckého slova *fóné*, jehož význam souvisí s označením samotného zvuku a označením lidského hlasu. (Hála, 1975)

Podle Hály (1975, s. 7) je fonetika: „*lingvistická (jazykovědná) disciplína, která zkoumá, popisuje, třídí a hodnotí auditivní (sluchové) a vizuální (zrakové) výrazové prostředky společenského sdělování mluvenou řečí.*“ Krčmová (1990) dodává, že se jedná o vědu, která je zaměřena na zvukovou stránku řeči. Tuto stránku řeči zkoumá fonetika z mnoha hledisek, ke kterým patří zejména fyziologická artikulace, akustické charakteristiky zvuků a jejich vnímání. (Junková, 1991)

Junková (1991) a Vyštejn (1986) se shodují v tom, že můžeme fonetiku rozdělit na speciální a obecnou. Speciální fonetika studuje konkrétní jazyk a porovnává též fonetiku jednotlivých jazyků. Obecná pak řeší zvukovou stránku jazyků obecně.

Fonetika také spolupracuje s vědním oborem ortoepií nebo-li spisovnou výslovností konkrétního jazyka a ortofonií čili pravopisem spisovného jazyka, neboť fonetika mimo jiné stanovuje výslovnostní normy spisovného jazyka. Také kooperuje se speciální pedagogikou. Zde si můžeme všimnout uplatnění především v logopedii, kde jsou výsledky fonetických výzkumů využívány při procesu osvojování řeči dítětem. (Junková, 1991)

Fonetiku je možné rozdělit na určité subdisciplíny, tedy na fonetiku artikulační, akustickou a auditivní. Artikulační fonetika zkoumá samotnou tvorbu hlásek jako takovou. (Dvořák, 2001) Krčmová (1990) ji označuje jako organogenetickou, protože se zabývá funkcí

a fyziologií artikulačních orgánů v procesu tvorby lidské řeči. Tato subdisciplína se věnuje především artikulaci čili článkování řeči. Artikulaci můžeme popsat jako souhru artikulačních pohybů, které vedou k vyslovení požadované hlásky, slabiky nebo slova.

Akustická a auditivní fonetika zkoumají zvuk jako nositel významu řeči. (Krčmová, 1990)

Dle Dvořáka (2001) se dále akustická fonetika zabývá jednotlivými řečovými zvuky, hláskami, v souvislé řeči. Hlásky se mohou navzájem měnit a ovlivňovat. Samotný zvuk řeči může být zásadně ovlivněn silou hlasu, tempem řeči, melodií řeči, barvou hlasu, pauzami. Tyto prostředky se nazývají modulační. (Dvořák, 2001) Celkově je můžeme, podle Krčmové (1990), označit za prozodické.

### 2.1.1 Dělení hlásek českého jazyka

Zvuky jazyka popisujeme především z hlediska artikulačního a akustického. Artikulační fonetika zkoumá způsob tvoření hlásek a užívá se při řečové expresi. Zvukovou podobou hlásek při percepci se zabývá akustická fonetika. (Dvořák, 2003)

Dle Dvořáka (2003, s. 34) je hláska: „základní obecnou neznakovou jednotku, elementárním zvukovým segmentem, který je vymezen výčtem fyzikálních vlastností (artikulačních, akustických, ev. percepčních)...“ Dodává, že hlásky je možno označit různými názvy. Například grafémem označujeme napsanou hlásku, artikulemem vyslovenou hlásku. Fonémem je hláska, která rozlišuje význam slova, například „pes – pec“. Fonému se budeme věnovat v následující podkapitole.

Hlásky dělíme z fonetického hlediska na souhlásky a samohlásky. Samohlásky můžeme nazývat také vokály a souhlásky konsonanty. Jak definoval Ohnesorg, hlavní rozdíl je mezi nimi z hlediska artikulačního a akustického (in Klenková, 2006).

Akustické charakteristiky hlásek vyplývají právě ze způsobu artikulace. U artikulace samohlásek se do cesty výdechovému proudu rezonančními dutinami neklade překážka a vznikají tóny. (Junková, 1991) Při artikulaci souhlásek naráží výdechový proud na překážku, například jazyk či rty. Překážky mohou být úplné nebo částečné. U souhlásek vnikají šumy, ty jsou třecí nebo výbuchové, jak je popisuje Ohnesorg (in Klenková, 2006). Jádro slabiky obvykle tvoří právě samohlásky, uvádí Junková (1991) a Krčmová (1990). V českém jazyce mohou pouze souhlásky „r“, „l“ a „m“ vytvořit jádro slabiky, například slova prsten, vlna, víchř apod. (Junková, 1990)

Českých samohlásek máme pět a to samohlásky „a“, „e“, „i“, „o“, „u“, přičemž samohláska i má dva grafémy I, Y. Podle polohy jazyku v dutině ústní je hláska „a“ považována za základní. Při tvoření této hlásky se jazyk nachází v dutině ústní nejnižší a poloha jazyka je uprostřed dutiny ústní. Artikulací hlásky „e“ se roztahují rty do stran, jazyk



máme v přední části dutiny ústní a přesouvá se blíže k patru. Artikulace hlásky „i“ vzniká, pokud jazyk v dutině ústní posuneme vpřed a nahoru. Díky poloze jazyka jsou zadními samohláskami hlásky „o“ a „u“. Při artikulaci hlásky „o“ se rty zaokrouhlí. Tvorbou samohlásky „u“ je jazyk posazen nejvýše a v zadní části dutiny ústní, uvádí Klenková (2006), Junková (1991) a Krčmová (1996).

Junková (1990, s. 31) popisuje dvojhlásky nebo také diftongy jako: „spojení dvou vokalických prvků v jedné slabice.“ Taková spojení existují tři „au“, „eu“ a „ou“. Plynule se na sebe navazují předem popsaná postavení mluvidel souhlásek, například slova mouka, auto, louže. (Klenková, 2006)

Souhlásky dělíme podle místa tvoření hlásek, které se nachází v pěti artikulačních okrcích. V prvním artikulačním okrsku se nachází hlásky tvořené oběma rty a to hlásky „p“, „b“, „m“. Taktéž se sem řadí hlásky retozubné „f“ a „v“, kdy dolní řezáky a horní ret tvoří překážku. Do druhého artikulačního okrsku zařazujeme „hlásky dásňové (alveolární) vznikající překážkou, kterou výdechovému proudu tvoří hrot jazyka na horní dásni“ (Klenková, 2006, s. 45). Patří sem hlásky „t, d, n, c, s, z, l, r, ř“, při jejichž tvoření se jazyk nachází za horními řezáky. Také hlásky „č, š, ž“, kdy jazyk tvoří překážku na alveolárním výběžku. Třetí artikulační okrsek obsahuje souhlásky „t', d', ň, j“, kdy tvoří překážku proti tvrdému patru hřbet jazyka. Hlásky „k, g, ch“ se nachází ve čtvrtém artikulačním okrsku, vnikají na měkkém patru a překážku tvoří hřbet jazyka. V posledním artikulačním okrsku vzniká přímo v hrtanu souhláska „h“. (Klenková, 2006, Junková, 1991, Krčmová, 1990) Souhlásky dělíme také dle způsobu tvoření na hlásky výbuchové „p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g“, při kterých dochází k jakési explozi. Dále máme hlásky třené, kdy se prostor výdechového proudu zúží na malou štěrbinu. Jedná se o souhlásky „f, v, s, z, š, ž, j, h, ch, l, r, ř“. Hlásky „r, ř“ označujeme také jako vibranty. V neposlední řadě existují souhlásky polotřené „c, č“, jejichž artikulace začíná závěrovou fází, která přechází do fáze úžinové. (Klenková, 2006)

## 2.2 Fonologie

Od dvacátých let dvacátého století existuje fonologie jako samostatná vědní disciplína. Zkoumá zvukovou stránku jazyka, ale pracuje spíše s obecnějšími modely. (Junková, 1991) Podle Junkové (1991, s. 71) fonologie zkoumá: „*způsoby využívání zvukového materiálu v jazyce. V porovnání s fonetikou, jež sleduje, třídí a hodnotí všechny zvuky, užívané v mluvené řeči, fonologie si všímá pouze těch zvuků, které mají distinktivní funkci...*“

Foném je hláska, která má distinktivní funkci, udává tedy význam slova. (Dvořák, 2003) Krčmová (1996) a Junková (1991) se shodují v tom, že foném považují za základní stavební jednotku fonologie.

### 2.2.1 Fonologická realizace hlásek

Výše jsme již zmínili, že foném je hláskou, která udává význam slov, která jsou si na poslech podobná, například slova „píje – líje“. Také se mohou lišit jen délkou hlásky. Distinktivním rysem je právě tato zvuková posobnost. Ve fonologii můžeme rozlišovat více distinktivních rysů. (Klenková, 2006)

První skupinou jsou hlásky znělé a neznělé. U znělých hlásek slyšíme hrtanový tón, hlasivky se rozkmitají. U neznělých jej neslyšíme, kupříkladu slova „pupen – buben, píje – bije“. Fonémy „m, n, ň, l, r, j“ patří do této skupiny, ale nemají neznělou souhlásku do páru, nazýváme je nepárové či jedinečné. Mezi znělé hlásky patří „b, d, d', g, v, z, dz, dž, ř“. Hlásky „p, t, t', k, f, s, x, c, č, ř“ jsou neznělé.

Druhou skupinu tvoří hlásky obsahující nosní rezonanci, označujeme jako nazály. Při tvoření hlásek je dutina nosní uzavřena zdviženým měkkým patrem. Nazálními konsonanty jsou „m, n, ň“. Ostatní souhlásky označujeme jako orální, kupříkladu „most – kost, vana – vata“. (Klenková, 2006, Krčmová, 1996)

Skupinu třetí tvoří hlásky kontinuální, mezi které řadíme konsonanty úžinové nebo-li třené. Nekontinuálními hláskami jsou výbuchové hlásky. Kupříkladu u slov „husa – pusa“ je kontinuální hláska „h“ a nekontinuální „p“. (Klenková, 2006, Krčmová, 1996)

Poslední skupinou jsou hlásky kompaktní, mezi které patří patrové konsonanty a nízké vokály, a hlásky difuzní, kam řadíme vysoké vokály, dásňové, retozubné a obouretné konsonanty. (Škodová, Michek, Moravcová, 1995)

## 3 Sluchové vnímání

*„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové).“ (Zelinková, 2001, s. 76)*

Jedlička (in Škodová, Jedlička, 2003, s. 439) popisuje sluch jako: *„jedním ze dvou smyslů, který je v mezilidské komunikaci nezastupitelný, podle některých autorů přijímá člověk více informací sluchem než zrakem. Je pravda, že ucho zachycuje a zpracovává sluchové podněty neustále, vjemy nelze přirozenou cestou přerušit, jako např. u zraku zavřením očí. K normálnímu rozvoji řeči je sluch nezbytný.“* Bednářová, Šmardová (2007) uvádí, že sluch ovlivňuje abstraktní myšlení a je jedním z prostředků komunikace. Lechta (2011) dodává, že podobně jako vývoj ostatních schopností, které souvisí s rozvojem řeči, vývoj sluchového vnímání probíhá velmi rychle.

Nesmíme opomenout, že v současné době je dítě již od narození často zahlceno mnoha zvuky z jeho okolí. Jedná se o zvuky domácích spotřebičů, zvuky z televize nebo zvuky dopravních prostředků. Jelikož mu zvuky nic nedávají, pomalu si odvyká naslouchat nebo nastává ochranný útlum, pokud je okolí příliš hlučné. Proto bychom se měli soustředit, především v dnešní době, na rozvoj přirozené dětské zábavy. Například bychom měli rozvíjet pohybové aktivity se zpěvem písní, recitováním básniček apod. (Kutálková, 2010)

Již v prenatálním období si můžeme všimnout, že dítě vnímá zvuky z vnějšího i vnitřního prostředí. Na hudbu či hlas známých osob začíná reagovat přibližně v šestém měsíci. Po narození dítě nejprve rozlišuje zvuky příjemné a nepříjemné. Ostré zvuky, například tlesknutí, u dítěte vyvolají úlek nebo hlas matky volá pocit bezpečí. (Bednářová, Šmardová, 2007) Na zvukové podněty reaguje pohybovou reakcí, postupně se učí naslouchat a rozlišovat zvuky řečové a neřečové. Řeč dítě nejdříve vnímá jako celek, teprve postupně rozlišuje jednotlivé části řeči (slova, slabiky a hlásky), popisují autorky Otevřelová (2016), Zelinková (2001) uvádí, že v předškolním období dochází k zásadnímu rozvoji sluchové syntézy, analýzy a diferenciaci. Navzájem prolínající se schopnosti sluchového vnímání můžeme rozdělit do několika oblastí, které si v následujících podkapitolách představíme.

### 3.1 Naslouchání

Vnímání neřečových zvuků je jednodušší než zpracování a porozumění řeči, proto začínáme s rozvojem schopností vnímání a diferenciací zvuků z okolí apod. (Zelinková, 2003) Naslouchání bychom měli v předškolním věku rozvíjet formou hry. Lokalizovat zvuk by mělo dítě schopno určit od třetího roku věku života. Dítě kupříkladu zavře oči, my v tiché

místnosti zazvoníme zvonečkem a ono hádá, odkud zvuk slyšelo. Taktéž je potřeba zjistit, jak rychle dovede slyšený zvuk určit. (Klenková, Kolbábková, 2003) Dítě také rozpozná předměty dle zvuku kolem čtvrtého roku, jako zvuk cinkajících klíčů nebo zvuk jedoucího auta. Mezi schopnosti předškolního období patří též rozlišení zvuků vysokých a nízkých. (Otevřelová, 2016)

V tomto věku by mělo také zvládnout vnímat obsah příběhu nebo rozpoznat píseň, kterou zná podle slyšené melodie. V předškolním věku vedeme děti k naslouchání příběhům, bez současné prezentace zrakových vjemů. Následně si otázkami ověřujeme, zda dítě vnímá obsah příběhu a sledujeme úroveň koncentrace. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Koncem předškolního věku by mělo zvládnout vyslechnout delší pohádku a porozumět jejímu obsahu.

### 3.2 Vnímání figury a pozadí

Dítě v předškolním věku začíná být schopno vyčleňovat ze sluchových podnětů důležitá sdělení od okolních zvuků. Soustředit se na zvukové prvky je pro dítě mnohem složitější, pokud se nachází v hlučném prostředí. (Otevřelová, 2016) Dnes si můžeme všimnout, že děti mají mnoho sluchových podnětů, které postupně přestávají vnímat. Obvykle jsou totiž přehlceny spoustou sluchových podnětů a vyrůstají v prostředí, které je rušné. Vnímání figury a pozadí můžeme rozvíjet například rozlišením mužského a dětského hlasu. (Zelinková, 2001) Vnímání figury a pozadí je třeba trénovat zejména u dětí s poruchami pozornosti, pro které je velmi obtížné vnímat zvuk, který by měly sledovat. Například soustředit se na instrukce paní učitelky, když kolem projíždí popelářský vůz. Pokud je prostředí nasycené hlukem nebo mnoha zvuky, hůře se soustředí na požadované zvuky. Tohle přesycení zvukovými podněty může být považováno za neposlušnost. (Bednářová, Šmardová, 2007)

### 3.3 Sluchová diferenciac

Pokud je dítě schopno naslouchat a odděluje důležité zvuky z pozadí, mělo by být schopno kolem pátého roku věku rozlišit slova lišící se jednou hláskou nebo-li fonémem. Dítě je schopno rozeznat, zda jsou slyšená slova stejná. Zralé dítě také rozliší slova s rozdílnými hláskami. Jedná se například o rozlišení znělosti, měkčení, délky apod. (Škodová, Michek, Moravcová, 1995) Otevřelová (2016) upozorňuje, že během zjišťování znalosti sluchového rozlišování nesmíme opomenout prokládat mezi slova rozdílná, slova která se od sebe nijak

neliší. Je to důležité především proto, aby se dítě soustředilo po celou dobu a neoznačovalo všechny dvojice za totožné. Více se budeme tomuto tématu věnovat v následující kapitole.

### 3.4 Sluchová analýza syntéza

*„Další dílčí studovaná funkce, jejíž znalost zjišťujeme, má na starost hlásky spojit dohromady do slabik a slov (sluchová syntéza), ale i naopak, měla by umět analyzovat, tedy rozložit slabiky na hlásky.“* (Otevřelová, 2016, s. 76)

S nácvikem sluchové analýzy začínáme dříve než se sluchovou syntézou, která je složitější, uvádí Zelinková (2003). Dodává, že rozvoj sluchové analýzy a syntézy počíná počítáním slov v jednodušších větách, kdy po nás dítě větu opakuje. Slova můžeme počítat kupříkladu pomocí dřevěných kostek. Následně dítě určuje kolikáté ve větě je předem stanovené slovo. Dále můžeme dítěti například stanovit tři slova, ze kterých má za úkol vytvořit větu. Například slova „teče-voda-kohoutek“.

Následuje roztleskávání slov na slabiky, tuto schopnost by mělo být dítě kolem čtvrtého roku. Ve stejném období dítě zvládá vyhledat rýmující se dvojici slov. První slabiku ve slově by mělo určit přibližně v pěti letech. Naopak se můžeme dítěte zeptat, zda zvládne vymyslet slova na předem stanovenou slabiku. (Bednářová, Šmardová, 2015) Dodávají, že s některými předškolními dětmi můžeme vyzkoušet slovní kopanou. Zelinková (2003) upozorňuje, že sluchovou analýzu a syntézu by děti měly zvládnout v prvním ročníku školní docházky.

### 3.5 Vnímání a reprodukce rytmu

Dle Zelinkové (2003) může být ovlivněna reprodukce a vnímání rytmu úrovní motoriky nebo tím, jak dítě vnímá své vlastní pohyby. Také úzce souvisí se sluchovým vnímáním. Při pohybových hrách či grafomotorice v předškolním období využíváme především rytmizace. (Otevřelová, 2016) Vnímání rytmu rozvíjíme vyřukáváním několika tónů, porovnáním dvou rytmických celků, nebo rytmickým napodobováním apod. (Bednářová, Šmardová, 2015) Také můžeme porovnávat, zda jsou rytmické struktury stejné nebo se liší.

Rytmus můžeme udávat tleskáním, poklepáváním nebo hudebními nástroji. V České republice užíváme rozdělení rytmu dle krátkého a dlouhého tónu. Rozlišujeme dle rytmu: slyšeného, vnímaného dotykem nebo daný rytmus provádíme při chůzi, běhu apod.

V zahraniční literatuře pojímají autoři téma podrobněji a užívají pro vlastní činnost sluchového orgánu pojem auditivní percepce, pro dovednost rýmovat, izolovat, přidávat

slabiky a hlásky pojem fonologické uvědomění. Pokud dítě pochopí, že abeceda reprezentuje zvuky řeči, které tvoří slabiky a slova, jedná se o fonemické uvědomění. Fonemický sluch pak zahrnuje fonologické i fonemické uvědomění. (Zelinková, 2003)

## 3.6 Sluchová paměť

V předškolním věku rozvíjíme sluchovou paměť především pomocí různých her, básniček nebo říkanek. V pěti letech by dítě mělo zvládnout čtyři slova nebo kratší větu ve správném pořadí. (Otevřelová, 2016) Jednodušší je zapamatovat si slova z určité kategorie, například zvířata nebo věci v místnosti. (2003) Dále můžeme sluchovou paměť cvičit pomocí melodie. Dítěti předzpíváme tři až pět různých tónů, které po nás zopakuje. (Zelinková, 2003) Celkově též podpoříme sluchovou paměť na text využitím melodie v písničkách.

### 3.6.1 Orientační vyšetření sluchu

Dle Klenkové (1997) se při řečové produkci, vnímání a porozumění má sluch nezastupitelné místo. Pokud neproběhne orientační vyšetření sluchu, můžeme mentální deficity zaměnit se sluchovými vadami. Tudíž je nutné vyhodnotit schopnost sluchového vnímání před vyšetřením řečové úrovně a vývoje.

Měli bychom se soustředit, jestli se dítě nedotazuje opakovaně na již sdělené informace, zda dítě výrazně nesleduje ústa komunikačního partnera nebo se k němu neobrací stále stejným uchem. (Štěpán, Petráš, 1995)

Klasickou nebo také orientační zkoušku sluchu provádíme na každé ucho dítěte zvlášť. Během vyšetření střídáme šepot a hlasitou řeč. (Dvořák, 2001) Škodová, Jedlička (2003) dodávají, že při vyšetření šepotem se nevyšetřované ucho ucpává. Při vzdálenosti osmi až desíti metrů na dítě mluvíme hlasitou řečí, šeptáme při vzdálenosti šesti metrů. V průběhu vyšetření také zjišťujeme schopnost slyšení hlásek vysokých.

## 4 Fonemický sluch

„Fonemický sluch je schopnost diferencovat nejmenší funkční jednotky jazyka (fonémy), které mohou rozlišovat význam slova.“ (Klenková, 1997, s. 43) Dodává, že úroveň rozvoje fonemického sluchu se přímo promítá do dětské výslovnosti. Pokud dítě nerozliší sluchem jemné rozdíly, nemůže hlásky ani správně vyslovit. Předpokladem správného rozlišování hlásek, poslechu a vyčleňování řečových zvuků je fonemická diferenciaci. Pokud dítě nemá rozvinutou fonemickou diferenciaci, není schopno odlišit hlásky znělé od neznělých nebo nesprávně vyslovuje sykavky, jak upozorňují autorky Klenková (1997) a Klenková, Kolbábková (2003). Fonemické rozlišování hlásek ve slově by mělo být první etapou v rozvoji fonemického uvědomování. Fonemickou analýzu hlásek bychom měli rozvíjet až po fonemické diferenciaci, protože je pro dítě složitější. (Bytešnickova, 2012)

Klenková, Kolbábková (2003) dodávají, že již před rozvojem fonemického rozlišování s dítětem rozvíjíme diferenciaci neřečových zvuků, například zvuk ťukajících dřevěných paliček nebo zvuk zvonícího telefonu. Pokud je dítě schopno rozlišit tyto zvuky z okolí, můžeme začít s rozvojem fonemického sluchu.

Ke správné výslovnosti se může dítě dopracovat pouze s rozvinutým fonemickým sluchem, který je velmi důležitý pro komunikační schopnosti. Prvky, které mají rozlišovací funkci (distinktivní funkci) pro význam se dítě musí naučit vnímat, slyšet a uvědomovat si je. (Zezulková. 2008) Úroveň vývoje fonemického sluchu zjišťujeme testem Hodnocení fonemického sluchu, jehož autory jsou Škodová, Michek a Moravcová. Kdy u slov žába – bába, tráva – kráva apod. rozlišujeme distinktivní rysy. (Klenková, 1997)

Otevřelová (2016) se podrobněji věnuje rozlišení znělých a neznělých hlásek a připomíná, že znělé souhlásky nelze vyslovit šeptem a při jejich tvorbě je přítomen hrtanový tón. Naopak neznělé souhlásky zašeptat můžeme a hlasivky se při jejich tvorbě nerozklmitají. Například slova ledy – lety, vosy – vozy. Dále popisuje, že význam slov zle rozlišovat též dle délky samohlásek, kupříkladu u slov pára – párá, lék – lek. V neposlední řadě diferencuje hlásky dle měkkosti hlásek, jako příklad uvádí tyká - tiká.

Úroveň vývoje fonemického sluchu zjišťujeme testem Hodnocení fonemického sluchu, jehož autory jsou Škodová, Michek a Moravcová. Test hodnotí rozlišování čtyř distinktivních rysů. Šmardová, Michek a Moravcová (1995) kromě znělosti rozlišují, kontinuálnost - nekontinuálnost, nosovost - nenosovost a kompaktnost - difuznost. Při tvorbě hlásek nekontinuálních nebo-li závěrových, dochází k úplnému uzavěru výdechového proudu vzduchu, při kontinuálních prochází výdechový proud úžinou (například dvojice vede – veze).

Při realizaci nosových hlásek je přítomna nosní rezonance při nenosových ne (dvojice myška – liška). Kompaktnost a difuznost se týká diferenciaci samohlásek (dvojice kope – kape). Test obsahuje 61 karet s obrázky, CD se zvukovou nahrávkou, postup při provádění testu a při vyhodnocování. Pro diagnostiku se používá ve věkové kategorii čtyři až sedm let.

V ideálním případě by dítě mělo být schopno fonemické diferenciaci přibližně kolem pátého roku.

Zdrojem potíží ve školním věku může být právě nedostatečně rozvinutý fonemický sluch, což může být jedním z důvodů vzniku specifických poruch učení, například dyslexii nebo dysgrafii. (Zelinková, 2003, Klenková, Kolbábková, 2003)



## Praktická část

Sluchové vnímání je velmi důležité pro samotný vývoj komunikace. Dostatečně rozvinutý fonemický sluch je předpokladem pro správnou výslovnost, která dále ovlivňuje proces čtení a psaní.

Cílem praktické části bylo vytvořit ucelený materiál pro diagnostiku deficitů fonemického sluchu či rozvoj sluchového vnímání. Zaměřili jsme se na sluchové vnímání, naslouchání, rozlišování zvuků, distinktivních rysů, vnímání slabikové struktury slova a vnímání rytmů slov u dětí předškolního věku.

Vytvořený materiál je zároveň pomůckou, prostřednictvím, které můžeme výše uvedené oblasti rozvíjet. Zařazené úkoly mohou být i pomocníkem pro rodiče dětí, kteří chtějí fonemický sluch rozvíjet v domácím prostředí. Dílčím cílem práce materiál ověřit v praxi – při práci s dětmi předškolního věku. Jednotlivá cvičení jsou uspořádána od nejjednoduššího po nejsložitější, sada tak může sloužit nejen k orientační diagnostice, ale také jako návod, jak postupně sluchové vnímání rozvíjet. Jednotlivá cvičení doprovází instrukce k jeho provedení.

## SADA CVIČENÍ PRO ROZVOJ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

*URČENA DĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU*

- Cvičení č. 1 SLUCHOVÉ ROZLIŠENÍ ZVUKŮ
- Cvičení č. 2 NASLOUCHÁNÍ
- Cvičení č. 3 NASLOUCHÁNÍ S POROZUMĚNÍM
- Cvičení č. 4 SLUCHOVÉ ROZLIŠOVÁNÍ ZVUKU SYKAVEK
- Cvičení č. 5 SLUCHOVÉ ROZLIŠOVÁNÍ SYKAVEK NA ÚROVNI SLOV
- Cvičení č. 6 ROZLIŠENÍ DISTINKTIVNÍCH RYSŮ
- Znělost X Neznělost
  - Kontinuálnost X Nekontinuálnost
  - Nosovost X Nenosovost
  - Kompaktnost Difuznost
- Cvičení č. 7 VNÍMÁNÍ DISTINKTIVNÍCH RYSŮ NA ÚROVNI SPRÁVNĚ I  
CHYBNĚ PREZENTOVANÉHO SLOVA
- Cvičení č. 8 SLABIKOVÁ RYTMIZACE SLOV
- Cvičení č. 9 VNÍMÁNÍ RÝMOVANÝCH SLOV
- Cvičení č. 10 HLEDÁNÍ SLOV, KTERÁ SE RÝMUJÍ
- Cvičení č. 11 REPRODUKCE SLYŠENÉHO RYTMU
- Cvičení č. 12 ROZPOZNÁNÍ SLOVA PODLE PREZENTOVANÉHO RYTMICKÉHO  
VZORCE
- Cvičení č. 13 RYTMIZACE SLOV S PŘIŘAZENÍM K POČTU SLABIK NA KARTĚ

Cvičení č. 1

## SLUCHOVÉ ROZLIŠENÍ ZVUKŮ

Nejdříve dítě s jednotlivými zvuky formou hry seznámíme. Poté ukáže, co slyšelo.

Náročnější variantou je ukázat sérii 2 až 3 obrázků v pořadí slyšených zvuků. V tomto cvičení už trénujeme i sluchovou paměť.

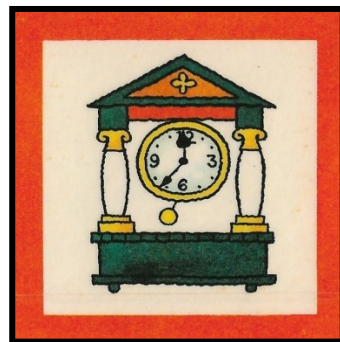
Instrukce: Ukaž, co slyšíš.



MIC – MIC



KVÁ – KVÁ



TIK – TAK



CINK – CINK



Š – Š



ČI – ČI



PÍP – PÍP



KAP – KAP



Ů – Ů



BUM – BUM



DUP – DUP



Í – Í

## Cvičení č. 2

### NASLOUCHÁNÍ

V této úloze s dítětem trénujeme naslouchání.

Instrukce: Až uslyšíš slovo KOČKA, zvedni ruku.

Dítěti vysvětlíme, že má zvednout ruku jen, když uslyší slovo kočka v různých tvarech (kočky, kočka, kočkou), ne její jméno.

### KOČKA

Máme doma kočku. Je to kočka chlupatá, mazlivá, přítulná a hlavně domácí. Znamená to, že nechodí ráda ven. Má svůj pelíšek, drbátko, misku na baštu a vlastní záchod. Naše kočka neumí lovit myši. Ani se to neměla kde naučit, když je pořád doma. Táta o ní říká, že je to živý plyšák, proto jsme ji pojmenovali Plyšanda. Jednou jsme se vydali s Plyšandou na dovolenou. Má v autě svoje místo, vyhrazené pro kočku, kde sedí a pozoruje krajinu. Sedí vzpřímeně a důstojně. Přijeli jsme na místo, ubytovali sebe i kočku a šli se projít. Plyšanda s námi samozřejmě jít odmítla. Když jsme se vrátili, nikde jsme naši kočku nemohli najít a už jsme si mysleli, že ji někdo ukradl. Navečer se Plyšanda objevila ve společnosti cizí kočky. Představte si, že obě kočky se spřátelily a chodily všude spolu. A protože cizí kočka nechtěla do domu, Plyšandě nezbylo nic jiného, než pobývat venku. Najednou jí nechyběl ani pelíšek, ani drbátko a na záchod chodila ven. Dokonce ji ta cizí kočka naučila lovit myši! Dovolená skončila a my se vrátili domů. Za nějakou dobu se Plyšandě narodila čtyři krásná mlád'átka. A tak máme teď doma koček rovnou pět. A všechny naše kočky chodí ven a loví myšky – teď už i Plyšanda. Jako správná KOČKA.

## Cvičení č. 3

### NASLOUCHÁNÍ S POROZUMĚNÍM

V tomto úkolu trénujeme naslouchání a porozumění větám.

Instrukce: Když uslyšíš nesmysl, chytni se za nos.

### JE TO MOŽNÉ???

Bratr mi vypil moje kakao.  
Paní prodavačka mi v obchodě pomohla najít mouku.  
Slon řídil auto.  
Na naší zahradě vyrostla mrkev větší než fotbalová branka.  
Dostala jsem k narozeninám velký dort se spoustou šlehačky.  
Když budu hodná, vezme mě babička do kina na moji oblíbenou pohádku.  
Když budu nemocný, měl bych jít s kamarády na bazén.  
Moucha ulovila psa.

Cvičení č. 4

**SLUCHOVÉ ROZLIŠENÍ IZOLOVANÝCH ZVUKŮ SYKAVEK**

Jedná se o rozlišení zvuků sykavek. Formou hry seznámíme dítě s jednotlivými zvuky  
Instrukce: Ukaž, co slyšíš.



KONTINUÁLNOST



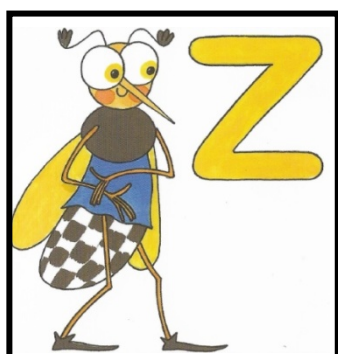
NEKONTINUÁLNOST



KONTINUÁLNOST



NEKONTINUÁLNOST



ZNĚLOST



NEZNĚLOST

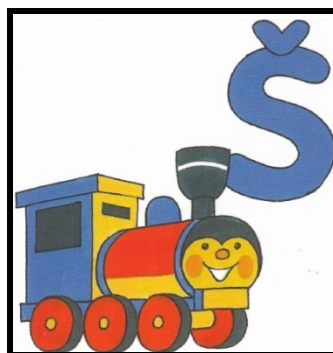
X

X

X



ZNĚLOST



NEZNĚLOST

X



TVRDOST



MĚKKOST

X



TVRDOST (OSTROST)



MĚKKOST (TUPOST)

X



TVRDOST



MĚKKOST

X

## Cvičení č. 5

### SLUCHOVÉ ROZLIŠENÍ SYKAVEK NA ÚROVNI SLOV

Pokud dítě zvládne rozlišit jednotlivé zvuky, zařazujeme tyto zvuky do slov a opět se ptáme: například „Slyšíš hada nebo mašinku?“

SENO – ŠUNKA  
PES – MYŠ  
ZIMA – ŽÁBA  
ČÁKÁ – ČAJ  
VĚNEC – GAUČ

Začínáme hláskami kontinuálními, které můžeme prodloužit „SSSEKÁ, PESSS, ZZZOUBEK“ a dítě tak má delší čas na jejich sluchové vnímání.

Hláskas Z a Ž v koncové pozici nezařazujeme, neboť se v této pozici jedná o neznělou variantu – slovo „VĚŽ“ zní, jako „VĚŠ“ nebo slovo „PENÍZ“ zní jako „PENÍS“.

Pokud pro dítě tyto úkoly nejsou problém, zařazujeme hlásku v pozici uprostřed slova.

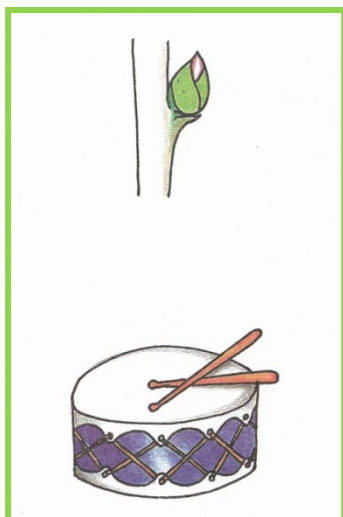
MÍSA  
MAŠLE  
KOZA  
KŮŽE  
PECKA  
KLOKOČÍ

Cvičení č. 6

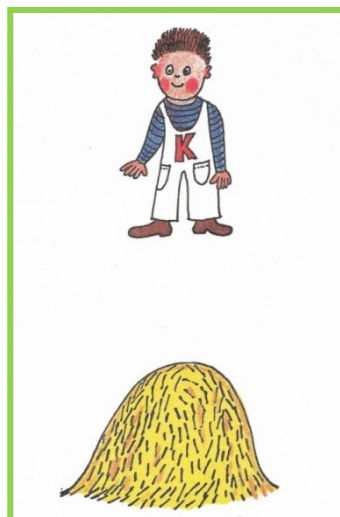
**ROZLIŠENÍ DISTINKTIVNÍCH RYSŮ**

Jedná se o rozlišení distinktivních rysů z testu Škodové, Michka a Moravcové 1995.  
Instrukce: Ukaž, co slyšíš.

Obrázky na rozlišení znělosti a neznělosti:



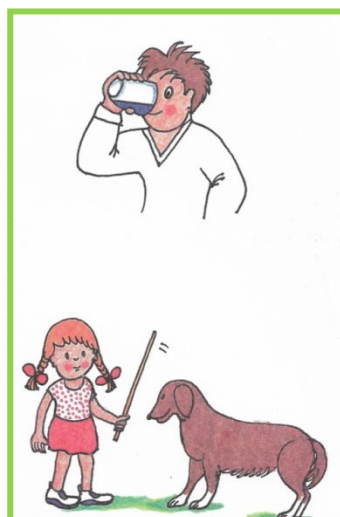
PUPEN X BUBEN



KUBA X KUPA



LÍBA X LÍPA



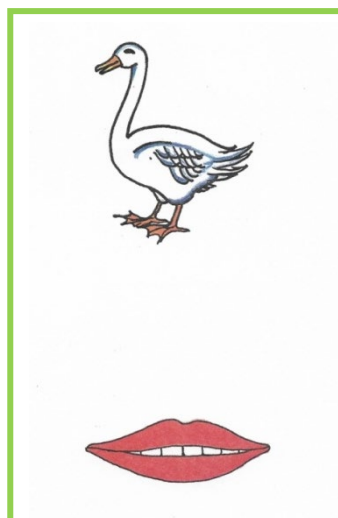
PIJE X BIJE



Obrázky na rozlišení kontinuálnosti a nekontinuálnosti:



ZÍVÁ X DÍVÁ



HUSA X PUSA

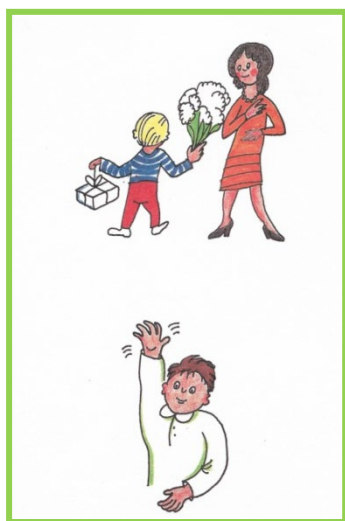


SOLÍ X BOLÍ

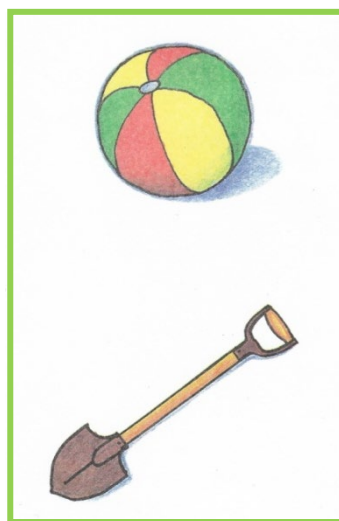


ŽÁBA X BÁBA

Obrázky na rozlišení nosovosti a nenosovosti:



DÁVÁ X MÁVÁ



MÍČ X RÝČ



MOUKA X LOUKA

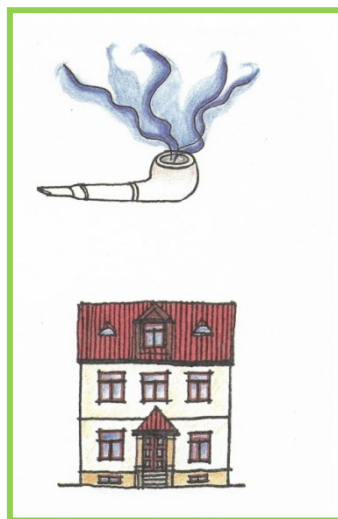


SALÁT X SALÁM

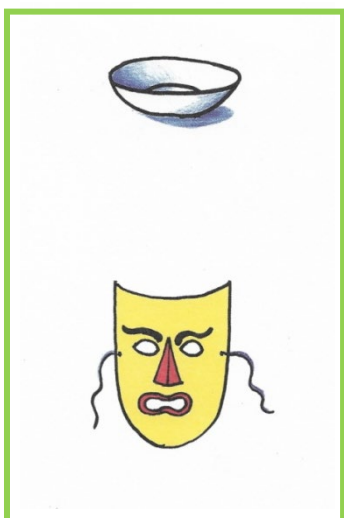
Obrázky na rozlišení kompaktnost a difuznosti:



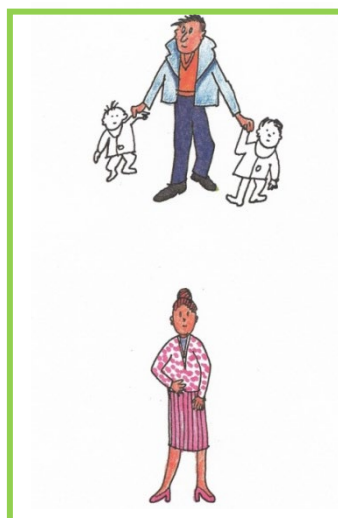
BASA X BOSA



DÝM X DŮM



MISKA X MASKA



TÁTA X TETA

Cvičení č. 7

**VNÍMÁNÍ DISTINKTIVNÍCH RYSŮ NA ÚROVNI SPRÁVNĚ I CHYBNĚ  
PREZENTOVANÉHO SLOVA**

Dítěti řekneme slova ve správné i chybné variante a ono rozhoduje, zda jsme řekli slovo správně nebo ne.

Instrukce: Říkám slova správně nebo špatně? Podívej se na obrázek a řekni mi, jestli říkám slovo správně nebo ne.

Obrázky na vnímání tvrdosti a měkkosti:



MÍC – MÍČ



LOĎ – LOT

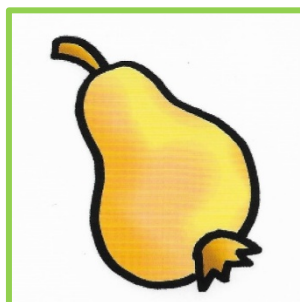


MĚSÍC – MESÍC



SNEHULÁK – SNĚHULÁK

Obrázky na vnímání kontinuitnosti a nekontinuitnosti:



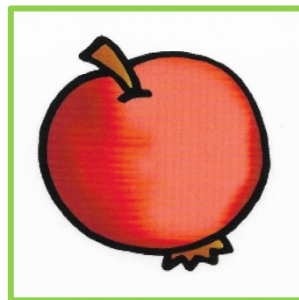
HRUŠKA – HRUČKA



OVEŠKA – OVEČKA



PEJCEK – PEJSEK



JABLÍŠKO – JABLÍČKO

Obrázky na vnímání znělosti a neznělosti:



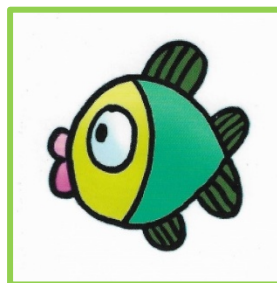
TŮM – DŮM



DORT – TORT



HRNEK – CHRNEK



RYP A – RYBA

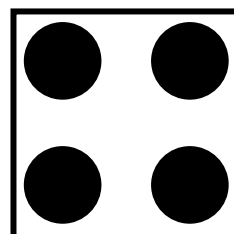
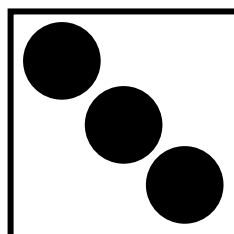
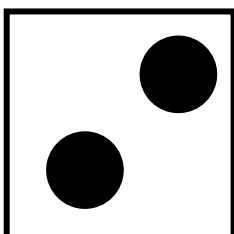
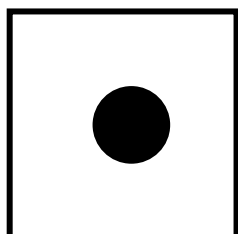
Pokud dítě artikulačně zvládá uvedené hlásky, může nás opravit.

Příklad: Je to „rypa“? Dítě odpoví „Ne, ryba.“

Cvičení č. 8

SLABIKOVÁ RYTMIZACE SLOV

Instrukce: Vytleskáme slova na kartičkách a na prstech si spočítáme, kolikrát jsme tleskli. Najdeme pak správný počet puntíků.



PES



KLI - KA



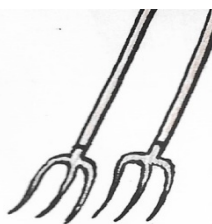
CI - BU - LE



RU - KA - VI - CE



MÍČ



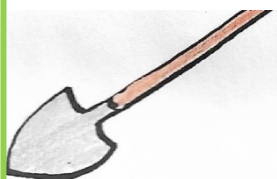
VI - DLE



TU - LI - PÁN



MA - KO - VI - CE



RÝČ



LIŠ - KA



ŽÁ - ROV - KA



SLU - NE - ČNI - CE



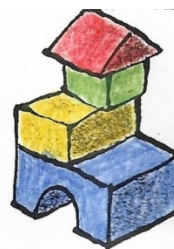
MRAK



MYŠ - KA



BÁ - BOV - KA



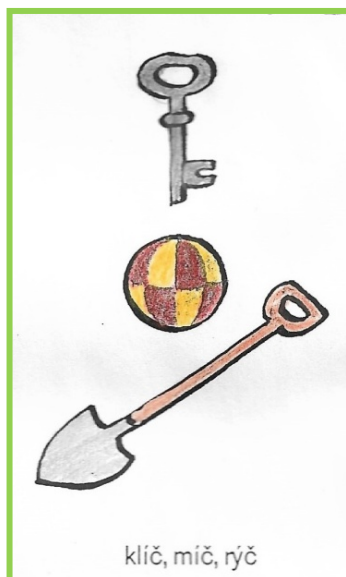
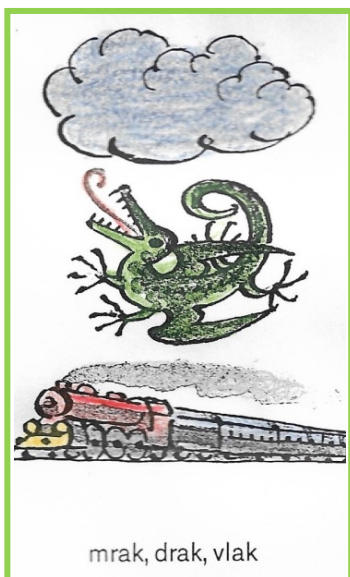
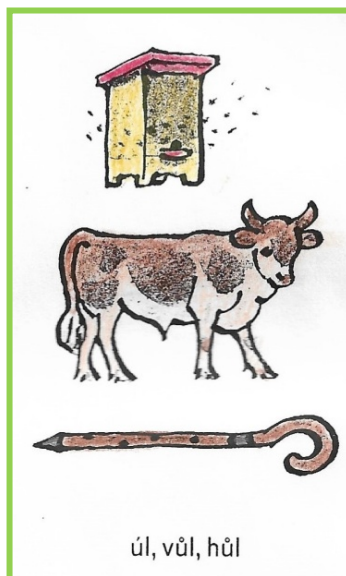
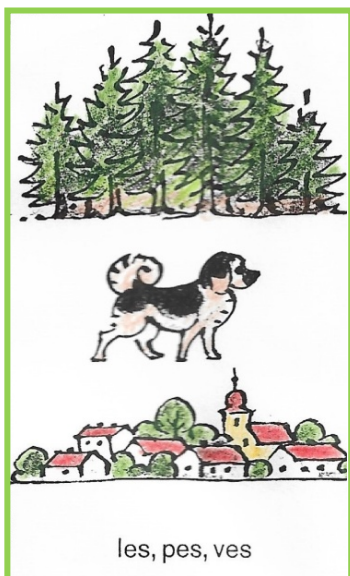
STA - VEB - NI - CE

Cvičení č. 9

**VNÍMÁNÍ RÝMOVANÝCH SLOV**

Nejprve si vysvětlíme, co to znamená rým.

Instrukce: Poslouchej, slova se rýmují.



## HLEDÁNÍ RÝMU

Najdeš slovo, které se rýmuje ke slovu „ÚL“?



DRAK



HŮL



KLÍČ

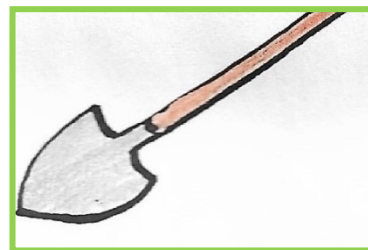
Najdeš slovo, které se rýmuje ke slovu „MÍČ“?



PES



LES



RÝČ

Najdeš slovo, které se rýmuje ke slovu „LES“?



VES



MRAK

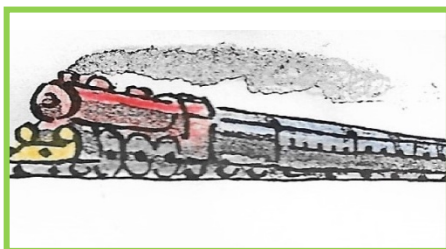


DRAK

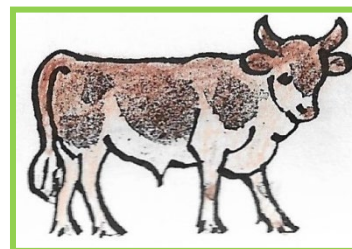
Najdeš slovo, které se rýmuje ke slovu „MRAK“?



MÍČ



VLAK



VŮL

Najdeš slovo, které se rýmuje ke slovu „VŮL“?

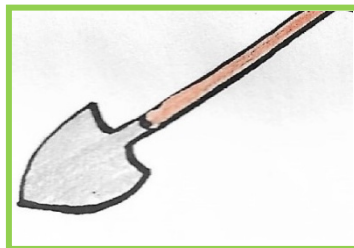




KLÍČ



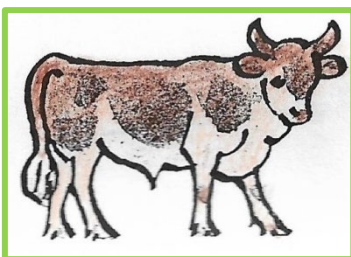
ÚL



RÝČ

Cvičení č. 10

Instrukce: Hledej dvojice slov, která se rýmují.



Cvičení č. 11

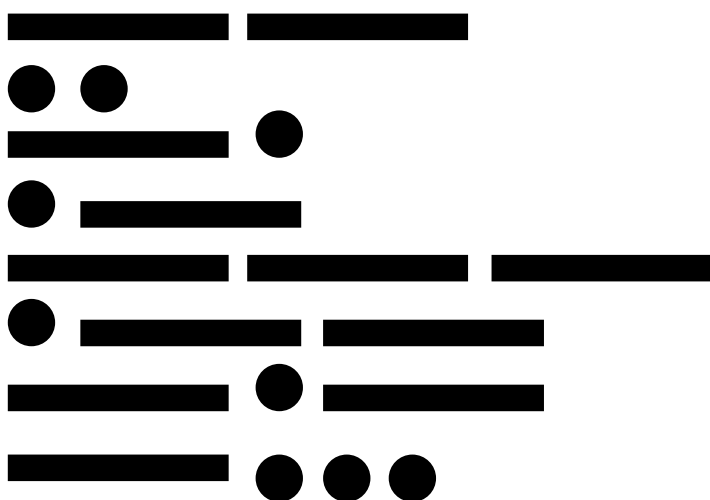
**REPRODUKCE SLYŠENÉHO RYTMU**

Dítěti prezentujeme různé rytmické vzorce. Postupujeme od 2 do 3 zvuků a dítě se snaží vzorec zopakovat. Použijeme píšťalku, flétnu, klavír apod.

Instrukce: Poslouchej, něco ti zapískám, zkus to zopakovat.

Zobrazení dlouhého zvuku: 

Zobrazení krátkého zvuku: 

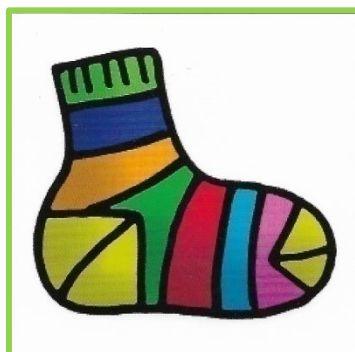


Cvičení č. 12

**ROZPOZNÁNÍ SLOVA PODLE PREZENTOVANÉHO RYTMICKÉHO VZORCE**

S dětmi nejprve nacvičíme pojmenování obrázků, poté prezentujeme rytmus slov a dítě podle zvukového vzorce vybírá dané slovo. Začínáme s dvojicí obrázků, které se ve vzorech výrazně liší (ponožka – dům), postupně přidáváme obrázků více.

Instrukce: Poslouchej, něco ti zapískám a ty vyber správné slovo.

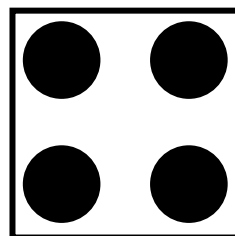
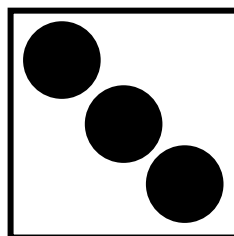
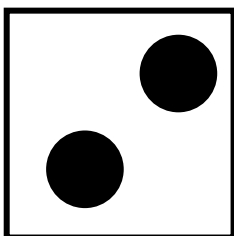
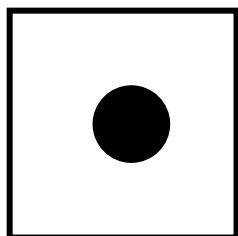


Dítě má vybrat slovo „PONOŽKA“.

Cvičení č. 13

**RYTMIZACE SLOV S PŘIŽAZENÍM K POČTU SLABIK NA KARTĚ**

Instrukce: Zkusíme si vytleskat slova na kartičkách a na prstech si spočítáme, kolikrát jsme slovo zatleskali a poté ho zkusíme přiřadit ke kartičce se stejným počtem puntíků.



PES



KLI - KA



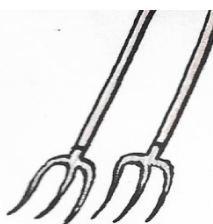
CI - BU - LE



RU - KA - VI - CE



MÍČ



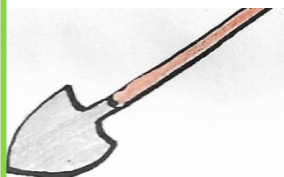
VI - DLE



TU - LI - PÁN



MA - KO - VI - CE



RÝČ



LIŠ - KA



ŽÁ - ROV - KA



SLU - NE - ČNI - CE



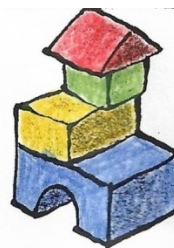
MRAK



MYŠ - KA



BÁ - BOV - KA



STA - VEB - NI - CE

## Ověření vytvořeného materiálu

Vytvořenou sadu cvičení pro rozvoj sluchového vnímání jsme vyzkoušeli v praxi. Bylo vybráno osm dětí z logopedické třídy MŠ Zdislava v Brně a následně s nimi byla vyzkoušena všechna cvičení uvedená v praktické části. Následně jsme výsledky jednotlivých cvičení zpracovali do tabulek pro lepší interpretaci výsledků. V tabulkách jsou některé odpovědi dětí vypsány slovně, konkrétně u cvičení 2 a 3. V ostatních cvičeních jsou výsledky zaznačeny formou zvládnuto či nezvládnuto, přičemž znaménko „X“ značí nezvládnuto a znaménko „✓“ značí zvládnuto.

Jednotlivé děti jsou zmiňovány jako Dítě č. 1, Dítě č. 2 apod., pro zachování anonymity dětí. Všechny děti z tohoto vzorku, dochází do logopedické třídy, tudíž mají problém s řečí, na různých úrovních. Avšak některé děti mají také nějaký druh postižení.

Po vyzkoušení sady cvičení s jednotlivými dětmi jsme dospěli k závěru, že není možné projít všech třináct cvičení najednou.

### Dítě č. 1

Dítě má pět let, v chování jsou patrné symptomy z okruhu poruch autistického spektra, atypického autismu. Komunikace dítěte obsahuje echolalický charakter mluvy. Obsahově je řeč rozvinuta poměrně dobře, dítě dokáže mluvit v krátkých větách. Oslabena je oromotorika, porozumění je v normě. Při komunikaci chybí oční kontakt, má malý zájem o sociální interakci. Ve třídě se dítě nezapojuje do her s ostatními dětmi, je spíše samotářské. Na učitelky reaguje lépe.

### Dítě č. 2

Dítě je ve věku sedmi let. Dítě má diagnostikovanou vývojovou dysfázii. Dominuje výslovnost s prvky poruchy artikulace a mírná artikulární neobratnost, kdy náročnější slova komolí. Dítě tvoří rozvívané věty, ve kterých ještě přetrvávají mírnější dysgramatismy. Práce s pojmy a slovní zásoba se rozvíjí. Dítě se ve třídě méně zapojuje do hry s dětmi, často si hraje samo. Společné aktivity jsou mu nepříjemné a stresující.

### Dítě č. 3

Dítě ve věku šesti let. Rozumové schopnosti se rozvíjí nerovnoměrně, dítě zvládá pouze úkoly, které zná ze zkušenosti. Jejich úroveň je aktuálně při spodní hranici hraničního pásma. V řeči jsou problémy ve všech jazykových rovinách. Srozumitelnost projevu dítěte je

ovlivněna artikulační neobratností a výslovností s prvky poruchy artikulace. Dítě tvoří velmi jednoduché věty, které obsahují dysgramatismy. U dítěte vážně výbavnost pojmů. Ve třídě se snaží zapojit do hry, snaha o komunikaci s dětmi. Díky rozumovým schopnostem občas vážně porozumění zadané činnosti, je potřeba vysvětlit instrukce opakovaně. Objevuje se repetice ve vyjadřování i v chování.

#### **Dítě č. 4**

Dítě ve věku šesti let. Má opožděný vývoj řeči, jak ve složce expresivní, tak receptivní. Jazykové roviny jsou oslabeny a slovní zásoba není dostatečně rozvinuta. Srozumitelnost projevu ovlivňuje výrazná výslovnost s prvky poruchy artikulace, projev je agramatický. Řeč je těžce srozumitelná pro cizí osobu. Dítě má také problém s pozorností. Ve třídě se projevují obtíže s koncentrací, především u řízené činnosti.

#### **Dítě č. 5**

Dítě ve věku šesti let, srozumitelnost projevu ovlivňuje výslovnost s prvky poruchy artikulace, náročnější slova komolí. Dítě tvoří věty s dysgramatismy. Porozumění řeči je dobré. Dítě se ve třídě zapojuje do kolektivu, společné i individuální činnosti zvládá bez problémů.

#### **Dítě č. 6**

Dítě má šest let. Výslovnost je dyslalická, srozumitelnost některých slov je ovlivněna artikulační neobratností. Sluchovou perцепci má mírně oslabenou. Dítě tvoří věty rozvitě, ve větách se objevují dysgramatismy. Ve třídě se zapojuje do společné hry. Při plnění zadaného úkolu si je dítě občas nejisté.

#### **Dítě č. 7**

Dítě je ve věku pěti let. Řeč je ovlivněna výslovností s prvky poruchy artikulace. Dítě má oslabenou oromotoriku, v řeči se objevuje neobratnost v artikulaci. Dítě tvoří věty rozvitě. Porozumění a slovní zásoba jsou velmi dobré. Dítě je ve třídě většinou samotářské, na dospělé reaguje lépe. Při společných činnostech a hře se zapojuje. Řízené činnosti zvládá dobře.

**Dítě č. 8**

Dítě má 6 let. Dítě má diagnostikovanou dyslalii gravis. Při výslovnosti vynechává nebo přesmykuje hlásky. Dítě má krátkodobé soustředění. Vyžaduje častou změnu činnosti. Dítě se zapojuje do hry s ostatními dětmi ve třídě. U řízených činností má lehčeji odklonitelnou pozornost

**Tabulka 1: Cvičení č. 1, Sluchové rozlišení zvuků**

Zvuky	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
MIC - MIC	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
KVÁ - KVÁ	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
TIK - TAK	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
CINK - CINK	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Š - Š	X	✓	X	✓	✓	X	✓	✓
ČI - ČI	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓
PÍP - PÍP	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
KAP - KAP	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ů - Ů	X	✓	X	X	X	✓	✓	✓
BUM - BUM	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
DUP - DUP	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Í - Í	✓	✓	X	X	✓	✓	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 2: Cvičení č. 2, Naslouchání**

	Pozornost dítěte při naslouchání
Dítě č. 1	Dítě cvičení nezvládlo, jelikož pouze opakovalo slyšený text, a to i po opakovaném vysvětlení instrukci.
Dítě č. 2	Cvičení dítě zvládlo, občas zvedlo ruku na jméno kočky "Plyšanda". Také nereagovalo na jiný tvar slova kočka - "kočky" atd.
Dítě č. 3	Dítě pouze opakovalo slyšený text, nebylo schopno adekvátně reagovat na dané slovo i po opakovaném vysvětlení instrukci.
Dítě č. 4	Dítě je obecně hodně nesoustředěné, tudíž mělo problém se soustředěním i u poslechu tohoto textu. Reagoval pouze na některá slova "kočka".
Dítě č. 5	Dítě cvičení zvládlo nadprůměrně, mělo pouze tři chyby.
Dítě č. 6	Dítě cvičení zvládlo velmi dobře, chybně reagovalo pouze jednou, a to při slově "kočky".
Dítě č. 7	Dítě se do cvičení aktivně zapojilo, avšak tleskalo ve větách, ve kterých se nevyskytovalo slovo kočka. Dále nereagovalo na slovo "kočka".
Dítě č. 8	Dítě cvičení úspěšně zvládlo, déle trvalo než si dítě uvědomilo, že má tlesknout i na jiný tvar slova "kočka".

Zdroj: Vlastní zpracování



**Tabulka 3: Cvičení č. 3, Naslouchání s porozuměním**

	Porozumění dítěte při naslouchání
Dítě č. 1	Dítě zvládlo lehčí věty. S delšími větami mělo problém, tudíž jsme museli vymyslet tříslavné věty.
Dítě č. 2	Dítě cvičení zvládlo, odhalilo všechny nesmyslné věty.
Dítě č. 3	Dítě nepochopilo zadání cvičení, i po opakovaném vysvětlení instrukci. Pouze opakovalo věty.
Dítě č. 4	Kratší věty dítě zvládlo bez problému, u delších vět nedokázalo rozpoznat, zda se jedná o nesmysl.
Dítě č. 5	Dítě pochopilo zadání, cvičení zvládlo s jednou chybou, kdy nerozpoznal nesmysl.
Dítě č. 6	Dítě cvičení zvládlo bez chyby, až na pátou větu. Dle slov dítěte nedostalo k narozeninám dort se šlehackou.
Dítě č. 7	V kratších větách dítě zvládlo rozpoznat nesmysl, v delších však nikoliv.
Dítě č. 8	Dítě zvládlo cvičení bez problémů, na všechny nesmysly zareagovalo.

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 4: Cvičení č. 4, Sluchové rozlišení izolovaných zvuků sykavek**

Izolované zvuky sykavek			Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
S kontinuálnost	X	C nekontinuálnost	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓
Š kontinuálnost	X	Č nekontinuálnost	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Z znělost	X	S neznělost	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Ž znělost	X	Š neznělost	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
C tvrdost	X	Č měkkost	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
S tvrdost	X	Š měkkost	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Z tvrdost	X	Ž měkkost	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 5: Cvičení č. 5, Sluchové rozlišení sykavek na úrovni slov**

	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
Seno - Šunka	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Pes - Myš	X	✓	X	✓	X	✓	✓	✓
Zima - Žába	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Cáká - Čaj	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	X
Věnec - Gauč	X	✓	X	✓	✓	X	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 6: Cvičení č. 6, Rozlišení distinktivních rysů**

Distinktivní rysy		Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
Znělost x Neznělost	Pupen x Buben	✓	✓	X	✓	✓	X	X	✓
	Kuba x Kupa	✓	✓	X	✓	X	✓	X	✓
	Liba x Lipa	✓	✓	X	✓	X	X	✓	✓
	Pije x Bije	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Kontinuálnost x Nekontinuálnost	Zívá x Divá	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
	Husa x Pusa	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
	Solí x Boli	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
	Žába x Bába	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Nosovost x Nenosovost	Dává x Mává	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓
	Míč x Rýč	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X
	Mouka x Louka	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓
	Salát x Salám	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Kompaktnost x Difuznost	Basa x Bosa	X	✓	X	✓	X	✓	✓	✓
	Dým x Dům	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Miska x Maska	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Táta x Teta	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 7: Cvičení č. 7, Vnímání distinktivních rysů na úrovni správně i chybně prezentovaného slova**

Distinktivní rysy		Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
Tvrdot x Měkkost	Míc - Mič	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Lod' - Lot	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓
	Měsic - Mesic	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓
	Snehulák - Sněhulák	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Kontinuitnost x Nekontinuitnost	Hruška - Hručka	X	X	X	X	✓	✓	✓	✓
	Oveška - Ovečka	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
	Pejcek - Pejsek	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Jablíško - Jabličko	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Znělost x Neznělost	Tům - Dům	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
	Dort - Tort	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓
	Hrnek - Chrnek	X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓
	Rypa - Ryba	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 8: Cvičení č. 8, Slabiková rytmižace slov**

Slabiková rytmižace	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
PES	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
MÍČ	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
RÝČ	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
MRAK	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
KLI - KA	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓
VI - DLE	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
LIŠ - KA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
MYŠ - KA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
CI - BU - LE	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
TU - LI - PÁN	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓
ŽÁ - ROV - KA	✓	✓	X	X	✓	✓	✓	✓
BÁ - BOV - KA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
RU - KA - VI - CE	X	✓	X	✓	✓	✓	X	✓
MA - KO - VI - CE	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
SLU - NE - ČNI - CE	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓
STA - VEB - NI - CE	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 9: Cvičení č. 9, Hledání rýmu**

Rým	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
Úl - Húl	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Míč - Rýč	✓	X	X	X	✓	X	X	✓
Les - Ves	X	✓	X	✓	✓	X	X	✓
Mrak - Vlák	✓	✓	X	X	X	X	✓	✓
Vúl - Úl	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	X

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 10: Cvičení č. 10, Hledání rýmu**

Dvojice rýmu	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
Les - Pes	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓
Klíč - Mič	✓	✓	X	X	✓	X	✓	✓
Vúl - Úl	✓	✓	X	X	✓	✓	✓	X

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 11: Cvičení č. 11, Reprodukce slyšeného rytmu**

Reprodukce rytmu	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
— —	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
● ●	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
— ●	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
● —	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
— — —	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
● — —	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
— ● —	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
— ● ● ●	X	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 12: Cvičení č. 12, Rozpoznání slova podle prezentovaného rytmického vzorce**

Rytmický vzorec	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
PO - NOŽ - KA ● ● ●	X	X	X	X	✓	✓	X	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 13: Cvičení č. 13, Rytmizace slov s přiřazením k počtu slabik na kartě**

Počet slabik	Rytmizace slov	Dítě č. 1	Dítě č. 2	Dítě č. 3	Dítě č. 4	Dítě č. 5	Dítě č. 6	Dítě č. 7	Dítě č. 8
<b>1</b>	PES	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	MÍČ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	RÝČ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	MRAK	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
<b>2</b>	KLI - KA	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓
	VI - DLE	X	✓	✓	X	✓	✓	X	✓
	LIŠ - KA	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
	MYŠ - KA	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
<b>3</b>	CI - BU - LE	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	✓
	TU - LI - PÁN	X	X	X	X	✓	✓	X	✓
	ŽÁ - ROV - KA	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓
	BÁ - BOV - KA	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓
<b>4</b>	RU - KA - VI - CE	✓	X	X	✓	✓	✓	X	✓
	MA - KO - VI - CE	X	X	X	X	✓	✓	X	✓
	SLU - NE - ČNI - CE	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓
	STA - VEB - NI - CE	✓	X	X	X	✓	✓	X	✓

Zdroj: Vlastní zpracování

## Závěr

V bakalářské práci jsme se zaměřili na dítě předškolního věku, specifika tohoto vývojového období a samotný vývoj řeči. Jelikož s vývojem řeči úzce souvisí sluchové vnímání, v druhé kapitole jsme si představili pojmy fonetika a fonologie. Ve třetí kapitole jsme následně popsali sluchové vnímání, naslouchání, vnímání figury a pozadí, sluchovou diferenciaci, sluchovou analýzu a syntézu, vnímání reprodukce rytmu a sluchovou paměť. Ve čtvrté kapitole jsme si představili pojem fonematický sluch.

Důležitou součástí práce část praktická, která obsahuje sadu cvičení, kterou jsme vytvořili na základě poznatků v teoretické části.

Na základě vytvořených cvičení jsme zpracovali zpětnou vazbu v logopedické třídě MŠ s osmi dětmi. Vyzkoušeli jsme s nimi všechna cvičení, přičemž každé dítě vykazovalo jiné schopnosti napříč jednotlivými úkoly. Nejsložitějším úkolem bylo rozpoznání slova podle prezentovaného rytmického vzorce. Nejjednodušším cvičením byla reprodukce slyšeného rytmu. Z dlouhodobého hlediska lze používat tato cvičení jako pomůcku pro rozvoj sluchového vnímání.

Hlavním důvodem výběru logopedického tématu, byla praxe autorky bakalářské práce v mateřských školách. Potvrdila se autorčina domněnka, že mezi dětmi předškolního věku je vysoké procento dětí s poruchami artikulace. A protože víme, že sluchové vnímání je předpokladem pro správný rozvoj řeči, jsme přesvědčeni, že vhodné praktické materiály mohou být v této oblasti užitečnou pomůckou. Pokud položíme rodičům otázku: „Slyší vaše dítě?“, odpoví „Ano.“ Přitom jejich dítě může selhávat již například v oblasti naslouchání. Na základě práce s prezentovaným materiálem však můžeme rodičům ukázat, které oblasti sluchového vnímání by bylo dobře ještě rozvíjet. Děti ve stále větší míře přijímají informace zrakem, a proto věříme, že cílený rozvoj sluchového vnímání má zásadní význam a je potřeba se mu právě v předškolním období věnovat.

## Seznam použité literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ. 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět od 3 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-266-0658-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ. 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět od 3 do 6 let*. 2.vyd. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-1829-0.
3. BYTEŠNÍKOVÁ, I. 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
4. DVOŘÁK, J. 2001. *Logopedický slovník*. 2. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. ISBN 80-902536-2-8.
5. HÁLA, B. 1975. *Fonetika v teorii a v praxi*. 1.vyd. Praha: SPN
6. JUNKOVÁ, B. 1991. *Vybrané kapitoly z fonetiky a fonologie*. České Budějovice: Pedagogická fakulta. ISBN 80-7040-034-X.
7. KLENKOVÁ, J. 1997. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-41-9.
8. KLENKOVÁ, J. 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.
9. KLENKOVÁ, J., H. KOLBÁBKOVÁ. 2003. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství. ISBN 80-239-0082-X.
10. KLENKOVÁ, J., B. BOČKOVÁ, I. BYTEŠNÍKOVÁ. 2012. *Kapitoly pro studenty logopedie*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-229-1.
11. KUTÁLKOVÁ, D. 2005. *Logopedická prevence*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-056-9.
12. KUTÁLKOVÁ, D. 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy: obratnost a kresba, smyslové vnímání, řeč a početní představy, výchova, školní zralost a její posouzení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.
13. KRÁL, Á., J. SABOL. 1985. *Fonetika a fonológia*. Bratislava: Sloveské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-00036-8.
14. KRČMOVÁ, M. 1990. *Fonetika a fonologie: zvuková stavba současné češtiny*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0137-2.
15. KRČMOVÁ, M. 1996. *Fonetika a fonologie: zvuková stavba současné češtiny*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1376-1.
16. LECHTA, V a kol. 1990. *Logopedické repetitóriium*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-00447-9.

17. LECHTA, V. 2011. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-901-9.
18. OTEVŘELOVÁ, H. 2016. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
19. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. 2008. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2141-4.
20. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. 2010. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2433-0.
21. ŠKODOVÁ, E., I. JEDLIČKA. 2003. *Klinická logopedie*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
22. ŠKODOVÁ, E., F. MICHEK, M. MORAVCOVÁ. 1995. Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. Praha: Realia. ISBN 80-238-0312-3.
23. ŠTĚPÁN, J., P. PETRÁŠ. 1995. *Logopedie v praxi: metodická příručka*. 1. vyd. Praha: Septima. ISBN 80-85801-61-2.
24. ŠULOVÁ, L. 2010. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1820-3.
25. VÁGNEROVÁ, M. 1999. *Vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-803-4.
26. VYŠTEJN, J. 1986. *Vady výslovnosti*. Praha: SPN. ISBN 14-113-86.
27. ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.
28. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.
29. ZEZULKOVÁ, E. 2008. *Logopedická prevence v předškolním věku*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-247-3008-0.



## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Marie Slaná
<b>Katedra nebo Ústav:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název závěrečné práce:</b>	Rozvoj fonemického sluchu u dětí předškolního věku
<b>Název závěrečné práce v angličtině:</b>	Development of phonemic hearing of preschool age children
<b>Anotace závěrečné práce:</b>	<p>Bakalářská práce se zaměřuje na oblast sluchového vnímání dětí v předškolním věku. Teoretická část přibližuje pojmy týkající se dítěte předškolního věku a jeho vývoje, fonetiku a fonologii, sluchové vnímání a fonemický sluch. V rámci vlastní práce je vytvořena sada cvičení, která jsou zaměřena na sluchové vnímání, naslouchání, rozlišování zvuků, distinktivních rysů, vnímání slabikové struktury slova a vnímání rytmů slov. Cvičení mohou sloužit jako diagnostický materiál nebo jako námět pro individuální práci s dítětem.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	dítě předškolního věku, fonetika, fonologie, sluchové vnímání, fonemický sluch

<p><b>Anotace závěrečné práce v angličtině:</b></p>	<p>Bachelor thesis is focused on the field of hearing perception of children in preschool age. Theoretical part describes terms in regards to the development of preschool age children, phonetics and phonology, hearing perception and phonemic hearing. Within the thesis is created a set of exercises, which are focused on hearing perception, listening, sound differentiation, distinctive characteristics, perception of syllables in word structure and perception of rhythms in word. Exercises may be used as diagnostical material or as a topic for individual practising with children.</p>
<p><b>Klíčová slova v angličtině:</b></p>	<p>preschool age child, phonetics, phonology, hearing perception, phonematic hearing</p>
<p><b>Rozsah práce:</b></p>	<p>56</p>
<p><b>Jazyk práce:</b></p>	<p>Český</p>