

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2021

Marie Kašpárková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Marie Kašpárková

Vliv digitálních technologií na vývoj řeči u dětí
předškolního věku

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s využitím citovaných zdrojů a literatury, a to pod vedením paní prof. Mgr. Kateřiny Vitáskové, Ph.D.

V Olomouci dne

Podpis

Poděkování

Na tomto místě děkuji paní prof. Mgr. Kateřině Vitáskové, Ph.D. za odborné vedení práce, ochotu a vstřícnost. Dále děkuji všem respondentům, kteří se účastnili výzkumného šetření. A v neposlední řadě děkuji rodině a přátelům za podporu během studia.

Obsah

ÚVOD	6
1 Svět digitálních technologií	8
1.1 Používání digitálních technologií	9
1.2 Hraní her a sledování videí.....	11
1.3 Sledování televize.....	12
1.4 Děti v digitální době.....	13
1.5 Digitální gramotnost	14
2 Vývoj řeči u dětí předškolního věku	16
2.1 Dítě předškolního věku	16
2.1.1 Jazyk a řeč v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	17
2.2 Vývoj řeči.....	18
2.2.1 Neverbální a preverbální úroveň	20
2.2.2 Vlastní vývoj řeči.....	21
2.2.3 Ontogeneze řeči dle jazykových rovin.....	22
2.3 Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku	25
2.3.1 Narušený vývoj řeči.....	26
3 Vliv digitálních technologií na vývoj řeči	28
3.1 Cíle a výzkumné šetření	28
3.2 Metodologie výzkumného šetření.....	28
3.3 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace	29
3.4 Diskuze a limity šetření.....	41
Seznam literatury a použitých zdrojů	43
Přílohy	46

ÚVOD

Bakalářská práce se věnuje problematice vlivu digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku. Právě toto téma jsem si zvolila, protože digitální technologie se vyvíjejí stále rychleji, jsou stále diskutovanějším tématem v naší společnosti a já sama je využívám každý den. Mnoho z nás si ani neuvědomuje, že jsou součástí každodenního života a jsme na nich v podstatě závislí. Tuto problematiku je pro mě zajímavé propojit s vývojem řeči u dětí, protože ať už v rámci praxe, svého volného času, ale i v rodině se setkávám s mnoho dětmi, které různé druhy digitálních technologií využívají opravdu každý den. V celkovém vývoji dítěte je vývoj řeči označován za jeden z nejdůležitějších mezníků, a proto mě v této práci zajímá, jak na něj působí digitální technologie, které dle mého názoru děti využívají již od útlého věku, a tím pádem jsou přítomny v procesu jejich vývoje.

Teoretická část bakalářské práce obsahuje dvě kapitoly, z nichž první je věnována digitálním technologiím a druhá vývoji řeči. V první kapitole je objasněn obecný pojem digitálních technologií. Také zmiňujeme, jak je naše děti využívají, jaké jsou jejich oblíbené aktivity v souvislosti užíváním technologií, a jaké možné vlivy zmiňují odborníci. Digitální technologie jsou přínosem, ale je důležité k nim přistupovat s respektem, proto je v rámci první kapitoly zmíněn a objasněn pojem digitální gramotnosti. Druhá kapitola se věnuje vývoji řeči u dětí předškolního věku. Vysvětlujeme základní charakteristiky celého procesu a pojmy, které s vývojem řeči souvisí.

Cílem bakalářské práce, je zjistit vliv digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku. Na tento cíl se zaměřujeme v praktické části. Praktická část je provedena pomocí kvantitativního empirického výzkumu, s využitím dotazníkového šetření. Dotazníky cílí na rodiče dětí předškolního věku a položky jsou sestavovány tak, aby odpovídaly na výzkumné otázky našeho šetření. Konkrétně se jedná o následující oblasti: jaké digitální technologie děti předškolního věku užívají, jak se vyvíjí jejich řeč a jaký je postoj rodičů k této problematice. Zaměřujeme se na vývoj řeči a digitální technologie, ale také na postoje rodičů, protože právě oni vychovávají své děti, a právě oni mohou mnohé ovlivnit.

Na závěr interpretujeme jednotlivé výsledky výzkumného šetření a připojujeme komentáře a shrnutí. Tato práce by mohla být přínosná zejména pro rodiče. Pokud si rodič uvědomuje možné vlivy digitálních technologií, ať už pozitivní nebo negativní, a v této

problematice se orientuje, může své dítě vést „správným“ směrem, a tím snižovat rizika negativních vlivů.

1 Svět digitálních technologií

Žijeme ve světě médií a jsme obklopováni velkým množstvím informačních a komunikačních technologií (ICT), které dnes patří do běžného života. Tyto nástroje celosvětově označujeme jako digitální technologie (digital technology) (Klement, 2017).

Digitální technologie můžeme dle Macka (2013) v současnosti označovat jako nová média. Toto pojmenování je ovšem sporné, již z toho důvodu, že všechna stará média byla kdysi nová a média, která jsou nová dnes, jednou zastarají vedle médií novějších. Pro přesnější označení užíváme pojem digitální technologie, protože je spojuje digitální kódování dat.

Ježek (2014) zmiňuje rozvoj síťových médií. Mezi síťová média řadíme především sociální sítě. Právě sociální sítě (Facebook, Twitter, Google+) se v poslední době staly nejvýznamnějším komunikačním prostředkem. Nabízejí univerzální dostupnost v čase a místě a umožňují intenzivnější interakci mezi účastníky.

Digitální svět zahrnuje velké množství informačních a komunikačních technologií, se kterými se setkáváme každý den. Spadají sem téměř všechny připojovaná periferní zařízení, například počítače a notebooky. Dále zde řadíme moderní televize, DVD přehrávače, mobilní telefony, tablety, herní konzole, digitální fotoaparáty, WiFi, Bluetooth, počítačové sítě a mnoho dalších. Tyto zařízení umožňují nám všem surfovat na internetu, hrát hry, sledovat různá vysílání, používat sociální sítě, chatovat a komunikovat (Spitzer, 2014).

Digitální technologie se staly součástí našeho každodenního života a využíváme je například nejen pro urychlení práce, ale také pro zábavu. Spolu s námi je užívají i naše děti. Dle textu Prenskeho (2001) jsou pro ně digitální technologie přirozenou součástí světa, od narození jsou všude kolem nich a přirozeně s nimi umí zacházet. Z toho vyplývá, že dnešní děti se stávají digitálními rodáky, a naopak dospělá populace je označována pojmem digitální imigranti, kteří se digitálnímu světu postupně přizpůsobují.

Z výše uvedeného můžeme vyvodit, že digitální technologie se podílí také na výchově našich dětí, a to již od raného věku, proto bychom měli mít přehled o vlivu těchto technologií. K tomu potřebujeme vědět jakými technologiemi jsou děti nejčastěji obklopeny, a které nejčastěji užívají.

1.1 Používání digitálních technologií

Sloboda (2013) uvádí, že snad neexistuje rodina, která by nevlastnila alespoň televizi, většinou se jich v domácnosti nachází i více. Stejně velké zapojení do života rodin zažívá i počítačová technika. S rychlým vývojem digitálních technologií bývá televize nahrazována jinými obrazovkami, jako jsou například počítače, notebooky, chytré telefony a tablety. Na těchto zařízeních lze kromě jejich specifického obsahu sledovat i tradiční televizní obsahy.

Počítačová technika se objevuje na různých místech, kde bychom ji ani nečekali. Je součástí chytrých telefonů, automobilů, letadel, hodinek a fotoaparátů. Dnes počítače řídí mnoho firem a celá města i školy. Pro ovládnutí počítače je zapotřebí hardwarové vybavení, které se uživatel musí naučit ovládat. Naopak intuitivní ovládnutí tabletu je pro děti mnohem jednodušší. Pro malé děti je obtížné uchopit myš, pohybovat s ní na obrazovce, a ještě ji při tom sledovat. Je zde potřeba synchronizace ruky a oka. Proto se počítač stává oblíbenější u starších dětí, konkrétně kolem 10 roku, kdy je jejich motorika na vyšší úrovni než u dětí předškolního věku. Z průzkumů vyplývá, že mladší děti upřednostňují před počítačem využívání tabletu. Rodiče vnímají tablet jako škodlivější zařízení, než je počítač. Protože, jak jsme výše zmínili, při užívání počítače je zapotřebí vyvinout alespoň minimální aktivitu a propojit odezvy oko – ruka – hlava, zatímco tablet má velmi jednoduché dotykové ovládnutí. Digitální technologie využívá téměř 70 % dětí do 2 let, tyto děti stráví před obrazovkami v průměru 2 hodiny denně. Pozitivem je, že stejné procento malých dětí slyší čtené slovo rodičů, především před spaním (Thorn,2008).

Evropská komise vydala v roce 2015 zprávu s názvem Young Children (0-8) and Digital Technology, která shromažďuje data z výzkumu, který proběhl v roce 2014 v Rusku a v sedmi zemích Evropy (včetně České republiky). Studie se zaměřuje na rodiny s dětmi, které užívají moderní digitální technologie (Chaudron, 2015). Z téhož výzkumu vyplývá, že děti přicházejí denně do styku s různými moderními technologiemi, nemusí to ovšem znamenat každodenní používání. Digitální technologie a online svět doplňují jejich reálný život. Zdá se, že děti mají přirozenou dovednost pochopit základní pravidla pro ovládnutí moderních technologií, ale tyto schopnosti jsou limitovány úrovní kognitivního vývoje. Mohou se tak dostat do situace, kdy potřebují pomoc, protože nechápou význam slova „online“ nebo „internet“, a nemusí tak pochopit důsledek svého jednání.

Nejoblíbenějším zařízením dětí dle studie Chaudron (2015) je tablet. Je jednoduše přenosný, má větší obrazovku a umožňuje dítěti intuitivní zacházení pomocí obrazovkových

ikon. Jednoduše, je tablet označení pro přenosný počítač ve tvaru desky, která uplatňuje obrazovku jako hlavní způsob ovládání a často užívá virtuální klávesnice (Procházka, 2011).

Dále děti často využívají chytré telefony, nejčastěji se jedná o telefon rodičů, a to v případě kdy dítě potřebují nějak zabavit, např. dlouhé čekání, cestování (Chaudron, 2015). Chytrý telefon neboli Smartphone je mobilní telefon s mobilním operačním systémem. Pomocí chytrého telefonu dokážeme posílat zprávy, telefonovat a připojit se k internetu. V dnešní době je velmi podobný tabletu, kromě velikosti obrazovky, která je menších rozměrů. Tyto zařízení nebývají nakonfigurovány pro použití dítětem (Procházka, 2011).

V souvislosti s používáním dotykových technologií, jako je například chytrý telefon a tablet, se objevuje otázka vlivu obrazovky na vývoj dítěte. K tomuto problému se vyjadřuje Fořtíková (2019). Mezi technologie využívající obrazovku můžeme zařadit i běžnou televizi, protože u dětí není třeba rozlišovat velikost či typ konkrétní obrazovky. Odborníci se více zaměřují na vliv a intenzitu modrého světla, které v současné době vyzařuje většina displejů. Nedoporučuje se sledovat televizi, nebo používat chytrý telefon či tablet před spaním, protože modré světlo může působit negativně na spánkový režim. Sledování obrazovek před spaním může dítě naopak povzbudit než uklidnit.

Výzkum Chaudron (2015), který probíhal také v České republice, prokazuje zjištění celoevropského kontextu. Digitální technologie jsou součástí života dětí v mnoha rodinách, jsou pro děti další hračkou a doplňují jejich offline život. V souvislosti s tím popisuje Kontríková a kol. (2015), že čeští rodiče chápou chytrý telefon jako zařízení, které jim pomáhá kontrolovat dítě např. při cestě domů nebo do kroužků, výzkum ukázal, že proto i tak malé děti vlastní osobní chytrý telefon. Rodiče jej potom chápou jako soukromé zařízení dítěte, což může způsobovat problémy při kontrole obsahu, a toho co dítě na telefonu dělá. Pro doplnění dodává Sloboda (2013), že důležitým aspektem v návaznosti na kontrolu obsahu je přítomnost jednotlivých moderních technologií ve vlastním pokoji dítěte, způsob jejich užívání a jejich pozice v rámci trávení volného času.

Kontríková a kol. (2015) uvádějí, že hlavní důvod a způsob užívání moderních digitálních technologií je zábava. Děti do 8 let nepoužívají internet k navazování kontaktu nebo vyhledávání informací, ale jejich nejčastější aktivitou je hraní her nebo sledování videí.

1.2 Hraní her a sledování videí

Z hlediska používání digitálních technologií je hraní her hlavní aktivitou dětí ve věku do 8 let. Hry hrají na všech dostupných zařízeních – mobilní telefon, notebook, tablet, počítač nebo herní konzole. Děti do 8 let hrají především hry, které jsou méně komplikované a odpovídají úrovni jejich kognitivního vývoje. Hraní her může probíhat jako sdílená aktivita mezi sourozenci, rodiči, spolužáky nebo jen samostatně. Rodiče mají obavy, že by dítě mohlo mít problémy se začleněním do kolektivu, pokud se nezapojí do hraní digitálních her (Kontríková a kol., 2015).

„Chlapci i dívky hrají všechny typy her, dívky často hry „oblíkací“, kde vybírají různé části oblečení různým typům postav, například známým z pohádek a dále hry na vaření, kde dávají z ingrediencí dohromady různá jídla. Hry na vaření hrají v tomto věku nicméně i chlapci. Děti hrají i hry bojové, strategické a sportovní, kluci častěji hry zaměřené na ovládání automobilů, například za pomoci naklánění tabletu (Kontríková a kol., 2015, s. 20).“

Jak autoři dále zmiňují, při různých hrách se děti mohou také učit hospodaření např. za vykonanou činnost dostanou peníze nebo body. Tím se dítě může naučit principu, se kterým se setká i v běžném životě. Hraní her, ale není pouze zkušeností pozitivní. Další oblíbenou hrou dětí v předškolním věku je „Minecraft“, která lze hrát v offline i online verzi, to však děti nerozlišují. Náplní této hry je vytváření světa z kostiček. Některé děti si z této hry odnášejí především zážitek při setkání se zombie, které je třeba zlikvidovat, což obnáší krvácení. Zobrazení krve a násilí může vést ke strachu a obavám.

„Sedmiletý chlapec ukazoval hru, jejímž cílem je zastřelit co největší počet ovcí, což je taktéž spojeno s vyobrazením krve na ovci, případně na samotném „lovci“. Chlapec by chtěl vyobrazení krve vypnout, ale nezjistil, jak to udělat (Kontríková a kol., 2015, s. 21).“

Rizikovou oblastí hraní her je také komercializace mediálního prostředí. Během hraní her se děti snadno dostanou k zakoupení, objednání zboží, nebo se odkaz ke hře snaží o získání osobních údajů (Kontríková a kol., 2015).

Jak uvádí například Spitzer (2014) počítačové hry a videohry na herních konzolách hrají především chlapci, a právě oni tvoří problémovou skupinu. Jejich intelektové schopnosti jsou hraním digitálních her ohroženy ve velké míře. Naopak dívky netráví videohrami tak velké množství času jako chlapci, a proto kvůli digitálním hrám zanedbávají domácí úkoly o polovinu méně často než chlapci. Již dávno se předpokládalo, že videohry na herních konzolách mají

negativní dopad na výkony ve škole, obzvlášť pokud dítě má svou vlastní herní konzoli. Studie sice prokazují že děti, které hrají videohry stráví méně času nad domácími úkoly a čtením než děti, které tak nečiní, z tohoto ale nelze usoudit nic o příčině či účinku. Můžeme tedy také předpokládat, že dítě sahá po herní konzoli, z důvodu odreagování a zapomenutí vlastního školního neúspěchu.

Naopak Sarah Blakemor (2005) uvádí, že u dospělých je hraní počítačových her neškodné. Jejich kognitivní funkce, jako například pozornost, zraková ostrost a pracovní paměť, se hraním videoher zlepšují. Na straně druhé, ale vliv na dospívající mozek může být zcela odlišný.

Můžeme souhlasit, že dle Kontríkové a kol. (2015) je hraní her, ale také sledování videí oblíbenou činností dětí při používání digitálních technologií. Stejně jako hry sledují videa na všech různých typech zařízení. Sledování televize je podobná aktivita jako sledování videa, a tak tyto dvě aktivity děti nejsou schopny rozlišit. Proto používání YouTube někdy popisují jako „televizi v počítači“. Rizikem sledování videa na digitálním zařízení je, že malé dítě se snáze dostane ke sledování nevhodného například pro něj strašidelného obsahu.

1.3 Sledování televize

Jak jsme již uvedli, děti nerozlišují sledování pohádek z televize nebo například z Youtube, je to pro ně stejná aktivita provozována pouze skrz jiné zařízení. Specifické pro sledování televize je to, že se u televize rodina schází společně a sledují daný pořad. Pokud rodina nevlastní televizi, tento prvek odpadá. Jestliže televize není přítomna jako samostatné zařízení, rodiče ji nahrazují využíváním digitálních technologií. Takže pokud dítě nesleduje zbytečné pořady v televizi a není ovlivněno reklamou, působí na ně jiný typ reklamy v online prostředí (Kontríková a kol., 2015).

„Americký dětský lékař Dimitri Christakis a jeho spolupracovníci jako první ukázali, že sledování televize v raném věku vede ke zvýšenému výskytu poruch pozornosti (ke ztrátě sebe pozornosti) později ve školním věku.“ (Spitzer, 2014, s. 224)

Spitzer (2014) ve své publikaci dále sděluje, že pokud je televize zapnutá jen jako kulisa, může dětem předškolního věku způsobovat problém se soustředěním na hru. Televize je může vyrušovat až v takové míře, že může poškozovat jejich vývoj. V USA distribuuje koncern Disney DVD programy s názvem „*Baby Einstein*“. Tyto programy jsou určeny pro kojence a batolata. Jak mohutné reklamy zdůrazňují, toto DVD má mít pozitivní vliv na vývoj řeči a jejich

celkový duševní vývoj, po shlédnutí budou děti obzvlášť chytré. Američtí vědci provedli výzkum na tisících malých dětí sledující programy „*Baby Einstein*“, závěrem výzkumu byly negativní dopady na intelektuální vývoj nejmenších. Malé děti, které pravidelně sledují televizní vysílání nebo DVD, znají výrazně menší počet slov, jejich jazykový vývoj je opožděný, toto zjištění bylo obzvlášť výrazné u DVD pro nejmenší děti. Jestliže pravidelné sledování televize a DVD zpomaluje vývoj řeči a myšlení dítěte již v předškolním věku, pak se totéž negativně projeví v celkovém průběhu vzdělávání. Naopak pozitivní efekt na vývoj dětské řeči byl zjištěn při hodnocení pravidelného předčítání či vyprávění.

1.4 Děti v digitální době

Sloboda (2013) upozorňuje na tradiční socializační instituci dětí, kterou je rodina nebo škola, ale protože informační a komunikační technologie jsou dnes prakticky všudypřítomné a prostupují celou společností, těmto tradičním institucím vytváří konkurenci. V rodině se digitální technologie využívají hlavně pro relaxaci a trávení volného času, ovšem vstupují do všech oblastí fungování rodiny, mohou působit negativně, ale třeba i pozitivně. Mohou poskytovat pocit bezpečí např. tím, že děti sledují televizi společně s rodiči a sdílí vzájemnou přítomnost. Vlastnictví moderních digitálních technologií souvisí jak s ekonomickou situací rodiny, tak s jejím sociálním postavením. Pokud dítě vlastní nejnovější model chytrého telefonu, chce tak zapadnout do kolektivu, což se vztahuje na sociálně-ekonomickou funkci rodiny.

Vlivy digitálních technologií a média celkově, jistým způsobem ovlivňují i naše postoje a chování. „Podle některých autorů v nás média podporují citovou lhostejnost vůči společensky negativním jevům (například vůči násilí), podle jiných nás vedou k napodobování toho, co nám předvádějí (násilné jednání), či v nás vzbuzují strach, úzkost a obavy. Média v nás podporují spotřební chování, potlačují v nás tvořivost a představivost (především média, která pracují s obrazem, a nepodporují v nás v duchu si představovat řečené či napsané). U síťových médií se předpokládá, že mohou narušovat schopnost kontaktu s živými lidmi (i když „komunikujeme“ s živými lidmi, máme tuto komunikaci prostřednictvím klávesnice a myši pod větší kontrolou než skutečnou komunikaci s druhými, což je pohodlnější).“ (Ježek, 2014, s. 110)

Jak autor dále uvádí, pozitivní vlivy zůstávají stranou, kvůli záplavě vlivů nežádoucích. Mezi pozitivní efekt digitálních technologií můžeme zařadit rozšiřování pohledu a povědomí o světě a zprostředkovávání jinak těžko dostupných zážitků.

Existují různé názory, jak digitální technologie ovlivňují náš mozek. Někteří jsou zastánci toho, že zlepšují naši inteligenci a jiné se obávají vlivů spíše negativních. Elena Pasquinelli (2018) dochází k závěru, že technologie nás neustále vyrušují, a tím ovlivňují chod našich myšlenek, ale struktura mozku zůstává nezměněna. Tím, že se naučíme sebekontrolu a kritickému myšlení, můžeme minimalizovat negativní vlivy digitálních technologií.

Mnoho autorů a studií se zabývá vlivem digitálních technologií v souvislosti s dětmi, ale málo které se věnují přímo vlivu na vývoj řeči. Skupina autorů (Duch, 2013) publikovali studii, která se věnovala vztahu mezi časem stráveným u obrazovky a vývojem řeči. Celkový průzkum probíhal jeden rok a do studie bylo zapojeno 119 dětí. Z výsledků dotazníků vyplývá, že děti, které sledovaly televizor více než 2 hodiny denně, jsou hodnoceny nižším skóre v kategorii, která se věnuje komunikaci.

V téže studii autoři dále uvádějí, že rodiče věří pozitivnímu působení digitálních technologií a sociální prostředí rodin ovlivňuje způsob jejich užívání. Výsledky studie potvrzují možné negativní dopady na vývoj řeči dítěte, ale také doplňují, že negativní dopady mohou být vratné. Proto navrhuji šířit povědomí o negativním působení digitálních technologií prostřednictvím seminářů, přednášek a různých příruček pro rodiče.

1.5 Digitální gramotnost

Mají-li rodiče představu o pozitivních a negativních účincích médií na děti, a jsou dětem zpřístupněny prakticky všechny moderní technologie, je důležité zamyslet se nad digitální gramotností jak dětí, tak rodičů. Digitální gramotnost je velmi těžko měřitelná a popsatelná. Je propojena s technickými kompetencemi (ovládání, užívání, tvorba), schopností porozumět mediálnímu obsahu a médiím jako sociálním institucím. Můžeme jí také vnímat jako sebevědomí pro jednání a zacházení s médii (Sloboda, 2013).

Pojem digitální gramotnost se objevil v dokumentu Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, a je vysvětlen následovně: „Klíčové kompetence jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jedinec potřebuje, aby využil digitální technologie a digitální média k činnostem, jako je: řešení úkolů, komunikace a nakládání s informacemi, řešení problémů, spolupráce, vytváření a sdílení obsahu a budování znalosti. Tyto kompetence uplatňuje při práci a v zaměstnání, ve volnočasových aktivitách, k učení a osobnímu růstu i při zajišťování svých životních potřeb, a to efektivně, přiměřeně k zamýšlenému či danému účelu, kriticky, samostatně, pružně a eticky.“ (MŠMT, Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, 2014, s. 11)

Digitální gramotnost rodičů se vztahuje na různé oblasti, jako například: schopnost dětem vysvětlovat ICT technologie a jejich obsah, dále také podle koho/čeho se při mediální výchově řídí nebo jak hodnotí schopnost dětí se s technologiemi vypořádat (Sloboda, 2013). Digitálně gramotný rodič, může svému dítěti poskytnou potřebnou podporu v této oblasti, a proto je digitální gramotnost rodičů předpokladem pro správnou výchovu dětí v souvislosti s digitálními technologiemi (MŠMT, Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, 2014).

Digitální gramotnost dětí, objasňují ve svém článku Šťastná a kol. (2021). Děti v předškolním věku by se digitální pregramotnost měla rozvíjet jako jedna z klíčových kompetencí. Informální zkušenosti v oblasti digitální gramotnosti získávají děti převážně v rodině. Vzdělávání v mateřské škole může také zásadně přispět k budování základů vědomostí, dovedností, postojů a hodnot v oblasti digitálních technologií. Digitální pregramotnost je možné rozvíjet ve dvou rovinách: 1. digitální technologie jsou cílem vzdělávání, 2. digitální technologie jsou prostředkem ke vzdělávání. Obě roviny se prolínají při řízených i spontánních činnostech v mateřské škole. Využitím přirozené zvědavosti dětí se mohou postupně s digitálními technologiemi seznamovat. Pomáháme jim reflektovat praktickou zkušenost s využitím různých pomůcek (mobilní telefon, digitální fotoaparát, výukové programy). Vše vykonáváme s důrazem na bezpečnost při používání digitálních technologií.

2 Vývoj řeči u dětí předškolního věku

Řeč a komunikace jsou základním zdrojem poznání, otevírají dítěti další životní prostor. Právě vývoj řeči je považován za jeden z nejpozoruhodnějších procesů v našem životě. Náležitá úroveň komunikační kompetence dítěte je důležitým předpokladem pro profesní, společenské, partnerské a další zapojení. Současná předškolní výchova se zaměřuje na vytvoření takových podmínek, aby docházelo ke správnému růstu, vývoji a učení (Bytešnicková, 2012).

2.1 Dítě předškolního věku

Dle Pedagogického slovníku za období předškolního věku považujeme „vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzv. do dovršení šestého roku života.“ (Průcha a kol., 2013, s. 186)

Stejně tak Vágnerová (2012) zmiňuje, že konec této fáze není pevně ohraničen věkem, ale nástupem dítěte do základní školy. Celé předškolní období je charakteristické rychlým fyzickým, psychickým i sociálním vývojem.

Matějček (2005) upozorňuje na samotný pojem „předškolní“, který nás může navést na myšlenku, že se jedná pouze o období před školou, o přípravu na události v budoucnu, o pouhou předehru k životu na základní škole. Z pohledu naší civilizace se to takto jeví, protože vstup dítěte do školy a vstup školy do života dítěte je nepřehlédnutelná a velká událost v jeho životě i životě celé jeho rodiny. Ale z pohledu vývojové psychologie se ani zdaleka nejedná o přechodné období, nýbrž o rozsáhlou vývojovou etapu.

„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu“ (Vágnerová, 2012, s. 177). Dítě stále dospívá po stránce pohybové, tělesné, intelektové, citové i společenské, začíná být více aktivní a podle svého zájmu si většinu podnětu opatří samo. V tomto věku je dítě sugestibilní a velmi jednoduše si osvojí hygienické, pracovní i společenské návyky. Dětské uvažování je spíše intuitivní a zatím není regulováno logikou, přetrvávající egocentrismus ovlivňuje jak uvažování, tak i komunikaci, kdy dítě lpí na svém pohledu, který mu poskytuje určitou jistotu (Vágnerová, 2012). V předškolním období dítě oplývá velkým množstvím fantazie, má velmi rádo pohádky a hry (Matějček, 2005). Vágnerová (2012) dodává, že v dětské hře se odráží vývojově podmíněné změny, kdy v této oblasti začíná důležitá sdílená aktivita, která vyžaduje prosociální chování. Pro sociální diferenciaci je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky, takto se dítě připravuje na život ve společnosti.

Významný pedagog Jan Průcha (2011) ve své publikaci, že většina dětí ze zemí Evropské unie prochází předškolním vzděláváním, jedná se o 80-90 % dětské populace. V České republice je přibližně 4 800 mateřských škol, které navštěvuje asi 314 000 dětí. Průměrný počet dětí v jedné třídě mateřské školy je asi 22 dětí. Pokud vezmeme v potaz, že se jedná o děti přibližně ve věku 3-6 let, které v mateřské škole stráví 6-8 hodin každý pracovní den, dostávají se tyto děti do komunikačního kontaktu s jednou až dvěma učitelkami a se zhruba 20 vrstevníky. Lze předpokládat vysoký počet komunikačních kontaktů a aktivit během celého předškolního vzdělávání.

Dle školského zákona č. 561/2004 Sb., se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku od 2 do 6 let. Dítě mladší 3 let nemá právní nárok na přijetí do mateřské školy. Když dítě dosáhne 5 let, následující školní rok je pro něho předškolní vzdělávání povinné, až do nástupu na základní školu. Toto povinné předškolní vzdělávání se nevztahuje na děti s hlubokým mentálním postižením.

2.1.1 Jazyk a řeč v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Na státní úrovni vznikají rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), které vymezují rámce pro jednotlivou etapu vzdělávání, v našem případě pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Všechny vzdělávací instituce, které spadají do sítě škol a školských zařízení, se musí řídit pravidly RVP PV. Mezi tyto vzdělávací instituce řadíme předškolní vzdělávání v mateřských školách, mateřské školy zřízeny podle § 16 odst. 9 školského zákona, lesní mateřské školy a přípravné třídy základních škol. RVP PV stanovuje východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání v jednotlivých institucích (RVP PV, 2018).

Jedna z oblastí, která je v rámci předškolního vzdělávání rozvíjena, je oblast jazyka a řeči. Jazyk a řeč nalezneme v psychologické oblasti „Dítě a jeho psychika“ (RVP PV, 2018). „Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“ (RVP PV, 2018, s.17)

Schopnosti, které si dítě osvojuje v podoblasti „Jazyk a řeč“, vedou k rozvoji velmi důležité komunikační kompetence, jedná se o jednu z klíčových kompetencí. K získání klíčové kompetence vede následující proces. Pro pedagoga jsou určeny **dílčí vzdělávací cíle**, které vyjadřují konkrétní záměr pro danou oblast. **Vzdělávací nabídka** neboli co učitel dítěti nabízí, slouží jako prostředek k dosažení cílů. Prostřednictvím vzdělávací nabídky pedagog dosáhne stanovených cílů ve formě **očekávaných výstupů**. Osvojením těchto očekávaných výstupů si dítě vytvoří klíčové (v našem případě komunikační) kompetence. Součástí toho procesu jsou i **rizika**, která ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů (RVP PV, 2018).

2.2 Vývoj řeči

Řeč je „specificky lidská činnost, kdy jedinec užívá sdělovacích prostředků za účelem sociální interakce.“ (Klenková a kol., 2012. s. 25)

Klenková (2006) dále popisuje vývoj řeči jako jeden z nejdůležitějších a nejsložitějších procesů. Neprobíhá jako samostatný děj, ale je také ovlivněn vývojem motoriky, vnímání, myšlení a socializací.

Kutálková (2009) objasňuje koncept řeči, který je obsáhlý, a proto si jej spojujeme s mnoha dalšími pojmy. Vývoj řeči může charakterizovat vývoj schopnosti mluvit u malého dítěte, nebo vývoj této schopnosti u člověka jako živočišného druhu, a další zase může předpokládat, že se jedná o vylepšování vyjadřovacích schopností.

Z **fylogenetického hlediska** chápeme vývoj řeči jako rozvoj komunikačních schopností u člověka jako živočišného druhu. V historii vývoje člověka nastalo hned několik důležitých zlomů, které určovaly další společenské proměny a vyvolávaly potřebu komunikace a tím i rozvoj řeči. První důležité momenty se odehrávaly v období třetihor. Předkové člověka opouští koruny stromů a začínají se pohybovat a hledat potravu na zemi. Ve vývoji docházelo k postupnému napřimování, zmenšování obličejové části lebky a zdokonalování motoriky předních končetin, určených k účelné činnosti při zajištění potravy. Druhý důležitý zlom nastává v době, kdy dochází k používání nástrojů jako pomůcek, ale i jako zbraní. Potřeba komunikace je umocňována v období, kdy jedinec již nepřežívá pouze individuálně, ale sdružuje se do tlupy. Předpokládáme, že vývoj řeči je podmíněn sociálním chováním lidského rodu. Již u člověk neandrtálského můžeme z kosterních nálezů usoudit alespoň minimální úroveň schopnosti artikulovat (Jedlička in Škodová, 2007).

Z **pohledu ontogenetického** vývoje řeči, se zabýváme vývojem u konkrétního člověka od jeho narození až po smrt. Prvotní zárodky procesu vývoje řeči můžeme vystopovat až do nitroděložního vývoje dítěte. Ovšem nejvíce dynamický a nápadný je vývoj řeči v prvních pěti letech života dítěte. „Pod samotným pojmem vývoj řeči rozumíme přirozený proces osvojování si porozumění, vyjadřování a používání komunikačních schopností jako komplexního systému znaků a symbolů ve všech jeho formách“ (Kapalková in Kerekrétiová, 2009, s. 97).

Proces ontogeneze řeči dělíme do několika stádií, které mezi sebou plynule přecházejí. Kvůli odlišnému vývoji každého jedince i vývoj řeči probíhá u každého trochu jinak, nelze určit pevné hranice a pravidla (Kutálková, 2009). Jedlička (in Škodová, 2007) uvádí předpoklady pro správný vývoj řeči, mezi které řadí nepoškozenou centrální nervovou soustavu, normální intelekt, normální sluch, vrozenou míru nadání pro jazyk a dostatečně podnětné prostředí ke stimulaci řeči.

Pokud se zabýváme vývojem řeči, nesmíme zapomenout, že se na něj vztahují všeobecně platné vývojové principy, které popisuje mnoho autorů. Například Owens (in Kapalková, 2009; Klenková a kol. 2012) vymezuje tyto principy:

- *Vývoj řeči je předvídatelný* – dítě prochází různými etapami vývoje, které na sebe navazují, některá z etap může nastoupit později, vnitřní posloupnost však zůstává zachována.
- *Vývoj řeči je stadiální* – vývoj probíhá v určitých fázích, v některé můžeme pozorovat výraznější vývoj schopnosti, která na venek je nápadnější.
- *Děti s intaktním vývojem řeči dosahují jednotlivé vývojové mezníky přibližně ve stejném věkovém období.*
- *V procesu vývoje řeči jsou přítomny individuální rozdíly* – mírné odchylky v čase dosažení mezníku nebo délce stádia jsou naprosto normálním jevem.
- *Vývojová zralost je důležitá* – pokud se má rozvinout daná schopnost, je zapotřebí určitá vývojová zralost. Aby se objevila nová komunikační nebo jazyková schopnost, musí dítě dosáhnout určitého vývojového stupně v oblasti rozumové, motorické i socioemocionální.

Existuje několik přístupů ke zkoumání řečového vývoje. Nejběžnějším přístupem je popis jednotlivých stádií vývoje nebo jej můžeme zkoumat z hlediska jednotlivých jazykových rovin (Lechta, 2011). Obecně můžeme vývoj dětské řeči rozčlenit na období

preverbální (přibližně do 1 roku dítěte) a na vlastní vývoj řeči, který u intaktního dítěte nastupuje přibližně kolem prvního roku (Lechta, 2011; Bytešníková, 2012).

2.2.1 Neverbální a preverbální úroveň

U vývoje řeči rozlišuje Lechta (2011) úroveň preverbální a neverbální, jedná se o období do 1 roku dítěte. V současné době mnoho autorů hovoří o vývoji neverbální komunikace. Přesnou hranici mezi neverbální a preverbální úrovní nelze určit. Tyto dva pojmy rozlišujeme následovně: preverbální projevy se vážou na budoucí zvukovou řeč, na budoucí slova dítěte, zatímco neverbální úroveň obsahuje zvukové i nezvukové projevy. Preverbální úroveň je úzce spjata s mluvenou řečí, zatímco u neverbální tomu tak nutně nemusí být. Neverbální komunikace přetrvává později v různých formách i po celý život, zatímco preverbální projevy budou vystřídány verbálními.

K přípravě artikulačního aparátu dochází již v prenatalním období, ještě před tím, než se dítě narodí. Zeller (in Klenková, 2006) uvádí polykací pohyby a dumlání palce, ve kterých dítě i po narození pokračuje, a kterými cvičí artikulační oblast. Ovládnutí činností jako jsou sání, žvýkání a polykání, jsou předpokladem pro vývoj řečových aktivit.

K prvním komunikačním projevům řadíme novorozenecký křik, jedná se o hlasový reflex. Dítě tak reaguje na změnu prostředí, teploty, okolí a krevního oběhu. Nejprve má křik tvrdý hlasový začátek, který charakterizuje nelibost. Kolem 2.-3. měsíce křik nabývá měkkosti, a tím dítě vyjadřuje příjemné pocity. V novorozeneckém období pozorujeme první projevy neverbální komunikace. Jedná se o vrozený výrazový pohyb – úsměv, který je později vystřídán úsměvem na podnět. V tomto období dítě vydává i další zvuky, hovoříme o tzv. broukání. Z křiku a broukání dítě plynule přechází k pudovému žvatlání, tyto činnosti označujeme jako „hry s mluvidly“. Při tom dochází z náhodného postavení mluvidel ke zvukům podobným hláskám (Bytešníková, 2012).

Kolem 6.-8. měsíce věku začíná období napodobujícího žvatlání. Zvuky, které dítě produkuje, se snaží připodobňovat zvukům a hláskám svého mateřského jazyka, vědomě při tom zapojuje sluchovou i zrakovou kontrolu a všímá si pohybu mluvidel osob. V tomto období dítě vyjadřuje své přání a pocity s napodobením melodie, výšky, síly a rytmu řeči. Období porozumění řeči nastupuje kolem 10. měsíce. Ještě plně nechápe vyznám slov, ale je schopno si je propojit s představou, která se často opakuje (Klenková, 2006).

2.2.2 Vlastní vývoj řeči

Přibližně při dosažení 1. roku života dítěte nastupují začátky vlastního vývoje řeči v pravém slova smyslu. Bytešníková (2012) v tomto procesu rozděluje několik stádií, kterými dítě prochází:

1. emocionálně-volní;
2. egocentrické;
3. asociačně-reprodukční;
4. rozvoje komunikační řeči;
5. logických pojmů;
6. intelektualizace řeči.

Emocionálně-volní stádium je počátečním obdobím vlastní řeči. Dítě vyjadřuje své city, prosby a přání, a k tomu využívá skutečný verbální projev. Prvotními výrazy jsou jednoslovné věty, jedná se o slova, která mají komplexní význam. Ovšem i nadále dítě využívá dorozumívání na preverbálně-neverbální úrovni (Klenková, 2006). V dalším období kolem roku a půl až dvou let, dítě samo objevuje mluvení. Jedná se o **egocentrické stádium**. Malé dítě opakuje slova a napodobuje dospělé osoby prostřednictvím řeči. Vývoj postupuje tvořením dvouslovných vět, které vznikají spojením vět jednoslovných. Dvouslovné věty ještě nejsou tvořeny gramaticky správně (Bytešníková, 2012). Sovák (in Bytešníková, 2012) uvádí, že malé dítě nejprve používá pojmenování pro osoby a jevy ve svém okolí a později je aplikuje i na jevy podobné. Takto dítě produkuje jednoduché asociace, a proto je toto stádium nazýváno **asociačně-reprodukční**.

Kolem 2.-3. roku dochází k rychlému rozvoji **komunikační řeči**. Dítě pozoruje, že pomocí řeči může ovlivňovat dospělé, a to se mu líbí, dosahuje drobných cílů a snaží se komunikovat častěji. Důležité je **stádium logických pojmů**, které pozorujeme přibližně kolem 3. roku života dítěte. Označení, která byla dosud spjata s konkrétním jevem, se pomocí abstrakce stanou všeobecným označením, které má určitý obsah. Třetí rok života dítěte je kritický z pohledu vývoje řeči, protože z důvodu náročných myšlenkových operací, dochází k vývojovým obtížím v řeči (opakování hlásek, slabik, slov apod.). Poslední fází je **intelektualizace řeči**. Na přelomu 3. a 4. roku jsou myšlenky dítěte vyjadřovány obsahově i formálně přesně, dítě si osvojuje nová slova, prohubyje významy již známých slov a učí se gramatickým formám (Klenková, 2006).

2.2.3 Ontogeneze řeči dle jazykových rovin

Jazyková rovina je určitý dílčí systém jazyka, který má specifické základní jednotky (Dvořák in Klenková a kol., 2012). V řeči rozlišujeme čtyři jazykové roviny: foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou. V ontogenezi řeči se všechny jazykové roviny prolínají, v jednotlivém časovém rozmezí probíhá jejich vývoj současně (Lechta, 2011).

Foneticko-fonologická rovina

Tato jazyková rovina se zabývá zvukovou stránkou řeči. Základním útvarem této roviny jsou hlásky, které nazýváme též fonémy. Na foneticko-fonologické úrovni zkoumáme správnou výslovnost, analýzu a syntézu vět a slov, diferenciaci zvukově stejných a rozdílných slov a prozodické faktory řeči, kde řadíme například intonaci, hlasitost a tempo řeči. Výzkumy týkající se této roviny, probíhaly již u novorozenců a zaměřovaly se na křik a broukání. Tyto zvuky nelze považovat za hlásky mateřského jazyka, dítě je produkuje pudově a bez vědomé zrakové a sluchové kontroly. Avšak klíčovým momentem ve vývoji výslovnosti je přechod od pudového žvatlání k napodobivému (Klenková a kol., 2012).

Pro vývoj výslovnosti je charakteristická cesta nejmenší námahy. Dítě nejprve vytváří hlásky, které jsou pro něho jednodušší a nevyžadují příliš velkou námahu. Až později se dítě dopracuje k hláskám artikulačně náročnějším. Vývoj výslovnosti začíná poměrně brzy po narození, ukončen je asi v 5 letech. Někteří autoři uvádějí limit pro vývoj výslovnosti 4 roky věku dítěte, jiní tuto hranici posunují až do 7 let. Odborné názory na vymezení věku, kdy je nesprávná výslovnost považována ještě za fyziologický jev a kdy za vadu, se neshodují. Dnešním trendem je ukončený vývoj výslovnosti před nástupem do základní školy, ale v případě nesprávné výslovnosti v 5 letech zahajujeme logopedickou intervenci (Klenková, 2006).

Salomonová (in Škodová, Jedlička, 2007, s. 338) uvádí následující stručný přehled vývoje výslovnosti hlásek.

Věk	Vývoj artikulace hlásek
od 1 do 2,5 let	b, p, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulační postavení se upravuje po třetím roce a ovlivní vývoj hlásky r
od 2,5 do 3,5 let	au, ou, v, f, h, ch, k, g
od 3,5 do 4,5 let	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
od 4,5 do 5,5 let	č, š, ž
od 5,5 do 6,5 let	c, s, z, r
od 6,5 do 7 let	ř a diferenciaci č, š, ž a c, s, z

Tabulka č. 1 – vývoj artikulace hlásek

Vývoj výslovnosti je ovlivňován různými faktory. Jedná se o celkovou obratnost mluvních orgánů, zralost fonemického sluchu, ale důležitou roli zaujímají i sociální faktory, jako například společenské prostředí, ve kterém se dítě nachází, mluvní vzor a množství řečových (i psychických) podnětů. Jedním z činitelů vývoje výslovnosti může být také intelekt (Klenková, 2006).

Bytešniková (2012) doplňuje, že kromě správné výslovnosti hlásek, před zahájením školní docházky, bychom měli věnovat pozornost také prozodickým faktorům (tempo, rytmus, melodie, dynamika) řeči, cvičením sluchové diferenciaci a dechovým a fonačním cvičením. Při rozvoji foneticko-fonologické roviny zaujímá důležité místo zpěv. Ten působí pozitivně na osvojení správného dýchání a tvoření hlasu, a mimo jiné i na přesnější výslovnost.

Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje slovní zásobu, a to jak aktivní, tak pasivní. Zabývá se jejím vývojem, porozumění významu slov, a časové, příčinné a prostorové souvislosti. Kolem 10. měsíce života dítěte, je možné pozorovat rozvoj pasivní slovní zásoby, to znamená že jedinec daná slova zná, ale sám je v komunikaci nepoužívá. Aktivní slovní zásoba, tedy slova, která jedinec zná, a také je aktivně v komunikačním procesu využívá, se rozvíjí kolem prvního roku. V závislosti na růstu slovní zásoby získává verbální způsob komunikace převahu nad neverbálním (Klenková a kol. 2012).

Lechta (in Klenková, 2006) uvádí dva pojmy v souvislosti s lexikálně-sémantickou rovinou, hypergeneralizace a hyperdiferenciace. Hypergeneralizace znamená, že dítě chápe pojmy pouze všeobecně. S rozvojem slovní zásoby nastává hyperdiferenciace, kdy jeden pojem využívá pouze pro jednu určitou věc nebo osobu. Jak autor dále uvádí, dítě prochází tzv. prvním a druhým věkem otázek. Kolem 1,5 roku dítě pokládá otázky „Co je to?“ („Kdo je to?“), ve věku 3 let je typickou otázkou „Proč?“ („Kdy?“).

Do 3. roku dítěte můžeme také pozorovat největší nárůst slovní zásoby. Po vyřčení prvních slov, naroste slovní zásoba ve dvou letech asi na 270-300 slov. Poté nastává období prudkého vzrůstu slovní zásoby. Ve třech letech se uvádí znalost přibližně 1000 slov, ve čtyřech letech 1500 slov, v 5 letech asi 2000 slov. Před nástupem do školy dítě zná asi 3000 slov (Klenková a kol., 2012). Marková (in Kerekrétiiová, 2009) také tvrdí, že lexikálně-sémantická rovina, je jedinou rovinou, kterou vůbec nelze ohraničit věkem. Dokud je jedinec schopen se učit a přijímat nové informace, jeho slovní zásoba se rozvíjí a zpřesňují se významy slov.

U dětí předškolního věku, je důležité se v této rovině zaměřit na systematické objasňování významu slov. Schopností dítěte by mělo být využívat vhodná synonyma (slova stejného významu, ale znějících jinak), homonyma (slova znějící stejně, ale různého významu) a antonyma (pojmy s opačným významem). Dítě si dále osvojuje vztahy mezi jednotlivými pojmy, systém nadřazenosti a podřazenosti (Bytešniková, 2012).

Morfologicko-syntaktická rovina

V této rovině sledujeme aplikaci gramatických pravidel v mluvním projevu. Gramatickou stránku řeči můžeme pozorovat až od prvního roku dítěte, kdy začíná vlastní vývoj řeči. Jak jsme již zmínili, tato rovina se zabývá gramatickými pravidly, a dále také používáním slovních druhů, gramatickou správností slov, vět a slovosledu. Dítě si osvojuje gramatiku mateřského jazyka podle mluvního vzoru, osvojování úzce souvisí s lexikální rovinou (Klenková a kol., 2012).

První produkovaná slova považujeme za jednoslovné věty. Nejdříve dítě produkuje zvukomalebná citoslovce, později podstatná jména (v 1. pádě) a slovesa (v infinitivu, rozkazovacím způsobu nebo 3. osobě). Období jednoslovných vět trvá asi do 1,5-2 let. Po tomto období dítě začíná spojovat dvě slova a vznikají dvouslovné věty. K hojnému užívání slovních druhů dochází kolem 2.-3. roku (Klenková a kol., 2012). Dle Lechty (in Klenková a kol., 2012) dochází k tvoření trojslovných vět ve 3 letech, a tím dítě zachycuje vzájemné vztahy. V tomto

věku dítě také začíná skloňovat, časovat a rozeznávat jednotné a množné číslo. Souvětí jsou tvořena mezi 3. a 4. rokem věku dítěte.

„Pokud se vyskytnou odchylky v gramatické stavbě řeči do čtvrtého roku života, hovoříme o tzv. fyziologickém dysgramatismu. Po čtvrtém roce života by již měla být řeč dítěte z gramatického hlediska správná.“ (Klenková a kol., 2012, s. 34)

Pragmatická rovina

Zmiňovaná rovina se zaměřuje na sociální aplikaci komunikačních schopností jednotlivce. Pragmatika učí děti využít získané poznatky v komunikační interakci. Jedná se o správné užívání jazyka ve společenském kontextu. Do popředí pragmatické roviny vstupují následující aspekty:

- schopnost jedince aktivně se účastnit konverzace při zachování pravidel dialogu,
- schopnost vystihnout a přiměřeně reagovat na nonverbální projevy,
- schopnost udržovat téma rozhovoru,
- schopnost aktivně užívat nonverbální komunikaci v závislosti na komunikační situaci,
- schopnost užívat adekvátní komunikační styly a způsoby chování vůči různým komunikačním partnerům. (Klenková a kol., 2012)

2.3 Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku

Jeden ze základních termínů v logopedii je narušená komunikační schopnost. Klenková a kol. (2012) se přiklání k názoru, že narušená komunikační schopnost je předmětem logopedie, jako vědního oboru, a to z toho důvodu, že mnohé definice pokládají za předmět logopedie poruchy řeči, vady řeči a poruchy jazyka, patologie řeči a patologie jazyka apod.

Klenková (2006) uvádí, že do jistého věku se u dětí objevují fyziologické obtíže, které nelze ještě považovat za narušenou komunikační schopnost. Tyto fyziologické projevy se projevují kolem 3.-4. roku dítěte. Jedná se například o **fyziologický dysgramatismus** – u dětí se vyskytuje kolem 4. roku, jde o gramatické nedostatky v řeči, které ještě nepovažujeme za patologický jev. Za narušení komunikační schopnosti také nepovažujeme **fyziologickou dysfluenci** (neplynulost) nebo **fyziologickou dyslálii** (nesprávná výslovnost, vynechání nebo nahrazení hlásek). Pokud odborník posoudí, že se jedná pouze o fyziologické nedostatky, nehovoříme o narušení komunikační schopnosti.

„Komunikační schopnost jednotlivce je narušena až 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 in Klenková a kol., 2012, s. 56)

U dětí předškolního věku se nejčastěji narušená komunikační schopnost může projevit jako narušený vývoj řeči (opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie), afázie, mutismus, narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie), narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie), narušení plynulosti řeči (breptavost, koktavost), porucha hlasu, nebo vícečetným postižením s poruchou řeči (Zajitzová, 2011).

2.3.1 Narušený vývoj řeči

Protože se práce zaměřuje také na vývoj řeči, podrobněji popíšeme problematiku narušení tohoto vývoje.

O narušeném vývoji řeči hovoříme v případě, kdy dítě není schopno rozumět mluvené řeči a/nebo vyjadřovat se řečí. Narušený vývoj řeči je abnormalitou ve vývoji dítěte, však jeho příčiny a mechanismy vzniku se mohou individuálně lišit. Ve vývoji řeči může být narušena jedna, více anebo všechny oblasti vývoje řeči, deficity se mohou objevit ve všech jazykových rovinách (Mikulajová in Kerekrétiová, 2009).

Jak uvádí Klenková (2006) existuje několik kategorií, které v 80. letech 20. století rozpracovali Sovák i Lechta, a podle kterých můžeme diferencovat vývoj řeči z hlediska etiologického, stupně narušení, průběhu vývoje řeči a věku.

Etiologické aspekty také zmiňuje Mikulajová (in Kerekrétiová, 2009). Dle autorky tyto aspekty poukazují na narušený vývoj řeči jako na dominující příznak, v tom případě jej pokládáme za samostatnou nozologickou jednotku, a hovoříme tak o vývojové dysfázii neboli specificky narušeném vývoji řeči. Dále se narušený vývoj řeči může u dítěte vyskytovat jako symptom jiné hlavní diagnózy, v tom případě je pokládán za symptomatickou poruchu řeči.

Dle Klenkové (2006) z hlediska **stupně narušení** dochází k lehkým odchylkám od normy ve vývoji řeči, v těžších případech může nastat i úplná nemluvnost. V těchto nejtěžších případech jedinec vydává určité signální zvuky, ale nejedná se o řeč.

Kategorie z pohledu **průběhu vývoje řeči** popisuje Sovák (in Klenková, 2006) následovně:

- *Opožděný vývoj řeči* – může být zapříčiněn dědičností, opožděným vývojem centrální nervové soustavy, obtížemi se sluchem, nedostatečným množstvím podnětů a stimulů k vývoji řeči. V případě včasné intervence a správného ovlivnění dítě dožene své vrstevníky.
- *Omezený vývoj řeči* – příčinou je mentální retardace, těžší poruchy sluchu a extrémní patologie sociálního prostředí. Křivka vývoje řeči většinou nedosáhne normy.
- *Přerušovaný vývoj řeči* – příčinou mohou být úrazy, vážná duševní onemocnění a psychická traumata. Po přerušení může vývoj řeči pokračovat a dosáhnout normy, podmínkou je ovšem příznivý stav dítěte.
- *Odchylný vývoj řeči* – odchylka od normy se projevuje pouze v některé rovině vývoje řeči. Příčinou jsou například rozštěpy patra.

Dle **věku** označujeme období fyziologické nemluvnosti, a to do 1 roku věku dítěte. V této době dítě křičí, brouká a žvatlá, ale nemluví a nepoužívá slova, ta se začínají objevovat kolem prvního roku. Intaktní dítě mezi 2.-3. rokem začíná mluvit ve větách. Pokud se vývoj řeči opozdí, ale dítě je celkově zdravé, mluvíme o prodloužené fyziologické nemluvnosti (Klenková, 2006). Patologická vývojová nemluvnost je skutečným případem narušeného vývoje řeči, ovšem nejedná se o úplnou němotu. Je třeba provést diferenciální diagnostiku a odlišit vývojovou nemluvnost od získané (Lechta in Klenková, 2006).

3 Vliv digitálních technologií na vývoj řeči

V praktické části této práce se budeme zabývat problémem užívání digitálních technologií v souvislosti s vývojem řeči u dětí předškolního věku. Nejprve popíšeme průběh výzkumného šetření a metodu, která byla využita. A poté představíme jednotlivé výsledky pomocí grafů.

3.1 Cíle a výzkumné šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit vliv digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku. S ohledem na daný cíl, byly stanoveny jednotlivé výzkumné otázky, které udávají zkoumanému problému hranice a specifikují jeho obsah.

VO 1 Jaké digitální technologie užívají děti předškolního věku?

VO2 Jak se vyvíjí řeč dětí předškolního věku, které užívají digitální technologie?

VO3 Jaký je postoj rodičů k problematice užívání digitálních technologií?

Výzkumné šetření probíhalo formou kvantitativního empirického výzkumu. Jako nástroj pro sběr dat byl zvolen anonymní dotazník, který cílil na rodiče dětí předškolního věku. Pro sběr informací jsme tedy využili dotazník, který byl vytvořen v digitální podobě, prostřednictvím *Google Forms*. Dotazník byl rozeslán na sociální síti *Facebook*, do skupin, které jsou určeny pro rodiče dětí předškolního věku. Výzkumné šetření probíhalo v období ledna 2021 až dubna 2021.

3.2 Metodologie výzkumného šetření

Jak již bylo zmíněno, pro výzkumné šetření našeho problému, byl zvolen dotazník, který vznikl a byl rozeslán pouze v elektronické podobě. Právě tato forma sběru dat byla vyhovující z hlediska rychlého a ekonomického shromáždění všech požadovaných informací. Dotazník obsahuje 23 položek, ty jsou rozděleny do několika oblastí, které mimo jiné odpovídají především na předem stanovené výzkumné otázky.

Položky č. 1 a 2 zjišťují **základní informace o respondentovi**. Zajímá nás, který z rodinných příslušníků dotazník vyplňoval, a jaké je jeho nejvyšší dosažené vzdělání. **Základní informace o dítěti** jsou předmětem položky č.3 a 4, kde se ptáme na věk a pohlaví dítěte. Položky 5-15 jsou věnovány **logopedické oblasti**. Respondenti jsou dotazováni na počátky mluvních projevů jejich dítěte, na slovní zásobu a gramatickou stránku řeči dítěte, a také na případné obtíže v řeči a poskytování logopedické péče dítěti. Na užívání **digitálních technologií** se zaměřují položky 16-20. Zajímá nás, jaké digitální technologie děti využívají, u

kterých tráví nejvíce času, a jaký je pohled rodičů na tuto problematiku. Poslední tři položky propojují oblast řeči a digitálních technologií.

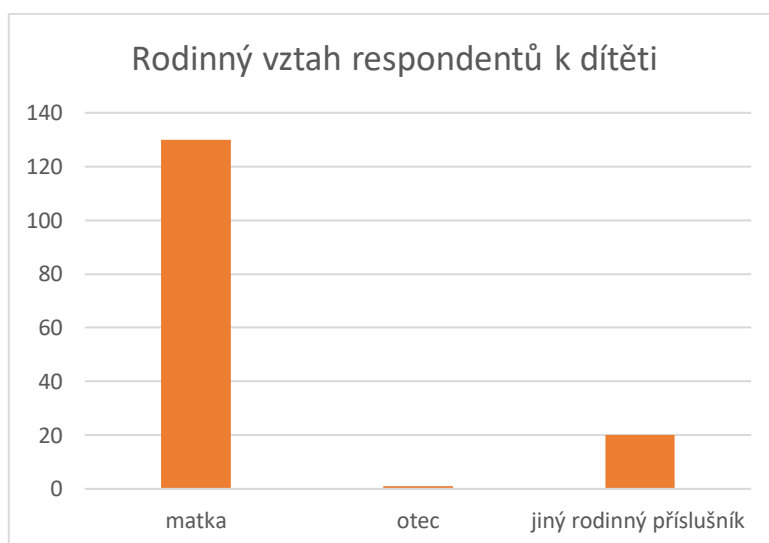
Dotazník vyplnilo celkem 162 respondentů, konkrétně rodičů dětí předškolního věku, jejichž děti užívají digitální technologie. Z důvodu nedostatků v odpovědích bylo z celkového počtu 162 vyřazeno 11 respondentů. Vyřazení respondenti nejsou součástí analýzy, do výzkumného šetření tak bylo zapojeno 151 respondentů, kteří odpověděli na všechny otázky.

3.3 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

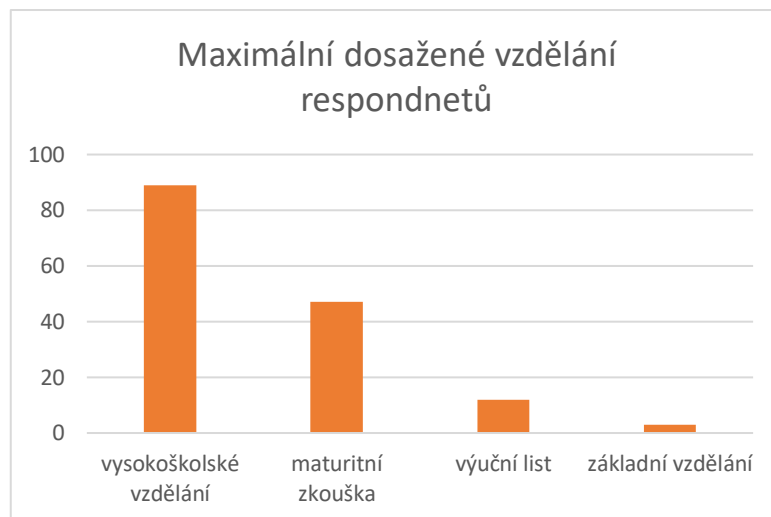
Získané odpovědi z dotazníků byly zanalyzovány. Níže interpretujeme jednotlivé číselné hodnoty a připojujeme komentář a grafy k jednotlivým položkám. Grafy byly vytvořeny pomocí tabulkového editoru. Vyřazené dotazníky nejsou součástí analýzy.

Položky 1-2

V první položce jsme zjišťovali, který z rodinných příslušníků vyplňuje dotazník. Tato položka vedla k charakteristice výzkumného souboru, kterým byli rodiče, převážně matky. Na grafu č.1 můžeme pozorovat, že z celkového počtu 151 respondentů, bylo 130 matek, tedy 86,1 %. Dotazník vyplnil pouze jeden otec (0,7 %). Zbýlých 20 respondentů se pokládalo za jiného rodinného příslušníka, a tato skupina tvořila 13,2 % z celkového počtu. Druhá položka byla zaměřena na nejvyšší dosažené vzdělání. Z grafu č. 2 můžeme vyčíst, že nejpočetnější skupinou, kterou tvořilo 89 respondentů jsou osoby s vysokoškolským vzděláním. Maturitní zkoušku složilo 47 respondentů. A méně početnými skupinami jsou osoby s výučním listem (12 respondentů) a pouze 3 se základním vzděláním.



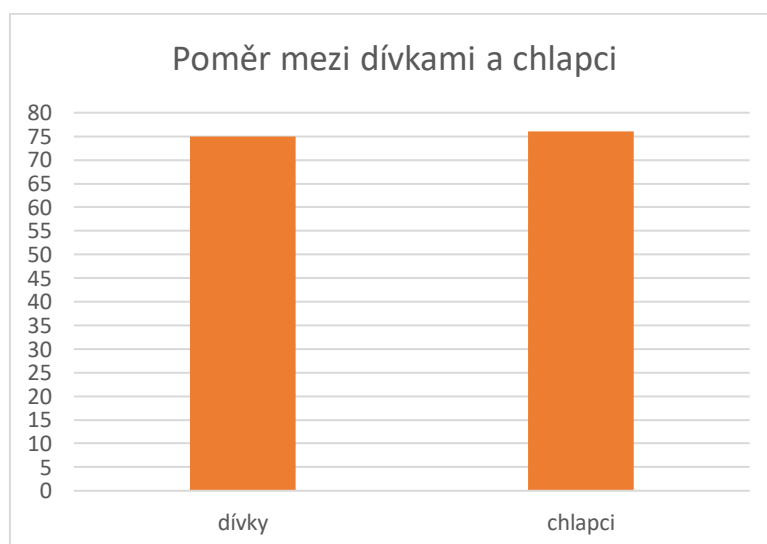
Graf č.1 – četnost zastoupení respondentů



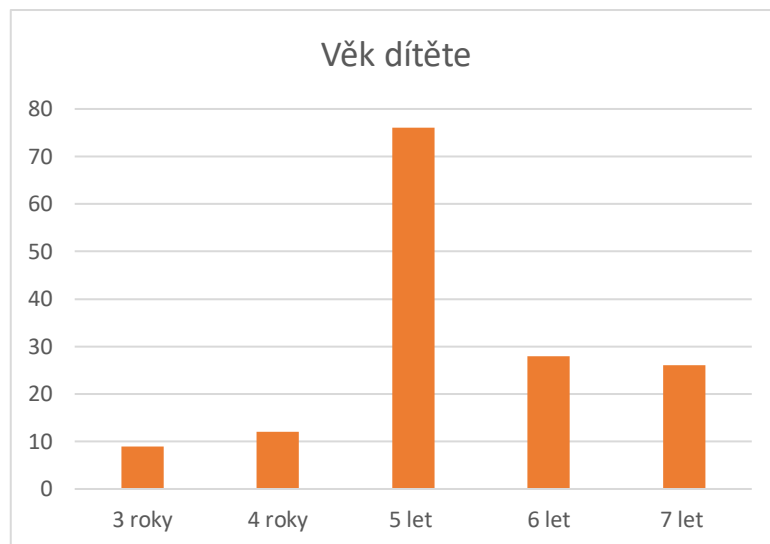
Graf č.2 – četnost zastoupení nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů

Položky 3-4

Získané odpovědi ze třetí položky udávají poměr mezi dívkami a chlapci, který byl velice vyrovnaný a vidíme jej na grafu č. 3. Celkově respondenti uvedli 76 chlapců a 75 dívek. Čtvrtá položka zjišťovala věk dětí, ten se pohyboval v rozmezí 3-7 let. Podrobné rozdělení věku vidíme na grafu č. 4. Největší skupinou byli děti 5leté, kde se řadilo 76 dětí. Počet dětí 6letých byl 28 a velice podobný také počet dětí 7letých (26). Děti 4leté byly v zastoupení počtu 12 a nejmenší skupinu tvořily děti 3leté, kterých bylo pouze 9.



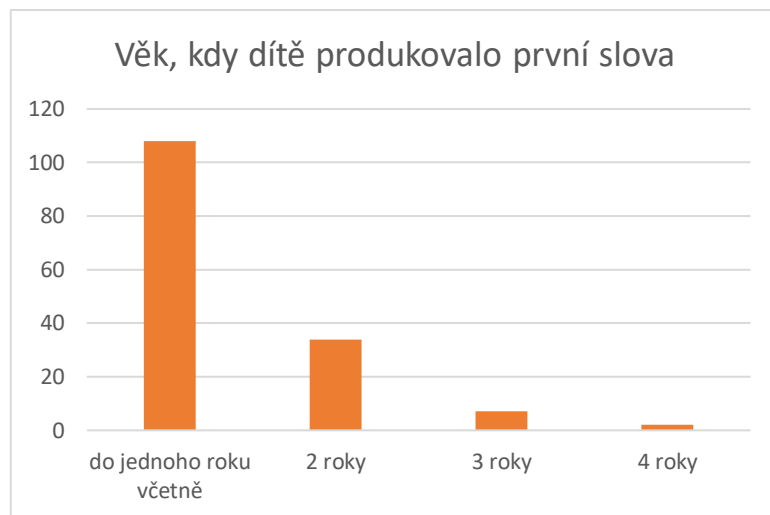
Graf č. 3 – četnost zastoupení dívek a chlapců



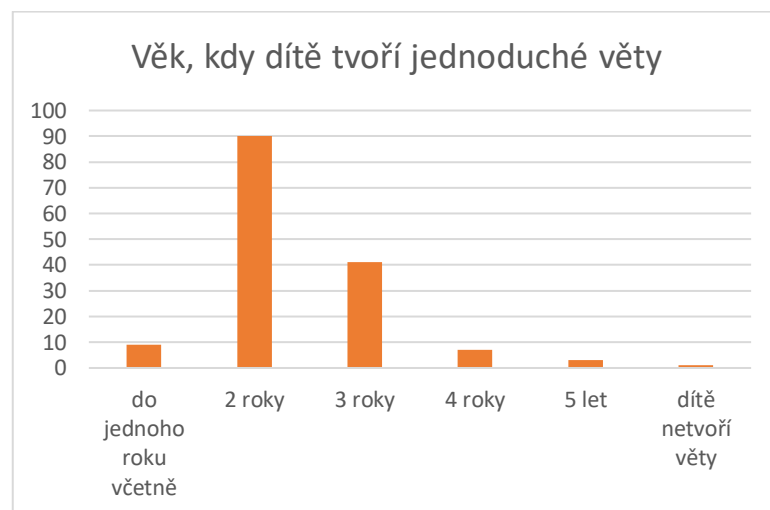
Graf č.4 – četnost věkových kategorií dítěte

Položky 5-15

Všechny tyto položky byly zaměřeny na logopedickou část. Nejprve jsme se respondentů dotazovali na počáteční mluvní projevy jejich dítěte. Zajímalo nás, kdy dítě začalo produkovat první jednoduchá slova, a kdy začalo mluvit ve větách. V případě prvních slov převažoval počet mluvících do jednoho roku včetně, kdy celkově tuto možnost uvedlo 108 respondentů, 34 respondentů uvedlo dva roky a 7 respondentů tři roky. Pouze dva z dotazovaných uvedli, že dítě produkovalo první slova až ve 4 letech. Tyto výsledky znázorňuje graf č. 5. Věk, kdy dítě již začíná tvořit věty, byl různorodý. Zastoupení jednotlivých četností je znázorněno na grafu č. 6. V 9 případech označili respondenti, že dítě ve větách hovořilo již v průběhu prvního roku. Nejvíce respondentů (90) však uvádí dva roky. Méně početné skupiny dále uváděly třetí rok (41), čtvrtý rok (7) a pět let (3). Jeden z dotazovaných uvádí, že dítě ve větách nemluví.



Graf č. 5 – četnost zastoupení věkových kategorií, kdy dítě produkovalo první slova



Graf č. 6 – četnost zastoupení věkových kategorií, kdy dítě tvoří věty

Další položky se soustředí konkrétně na slovní zásobu dítěte. Respondenti, na základě nabídnutých možností, hodnotí slovní zásobu jejich dítěte, výsledky znázorňuje graf č.7. V případě 102 dětí rozumí všichni většině slov a používají je, 21 dětí rozumí většině, ale nepoužívá je. U 28 dětí je slovní zásoba z pohledu rodičů menší a z toho v 10 případech některým slovům ani nerozumí. Graf č.8 srovnává řeč dítěte respondenta a jeho vrstevníků. Ve srovnání s vrstevníky si 37 respondentů myslí, že jejich dítě hovoří méně a 23, že hovoří více. Zbylých 91 dotazovaných nepozoruje v řeči mezi vrstevníky a jejich dítětem rozdíl.

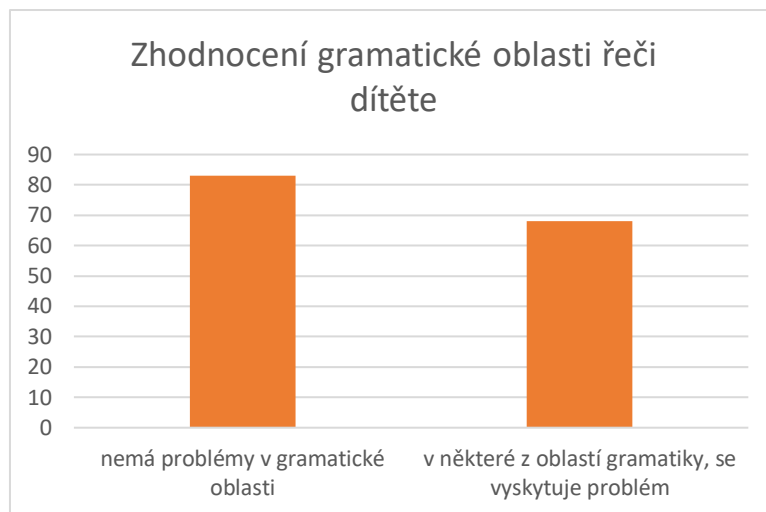


Graf č.7 – zhodnocení slovní zásoby dítěte



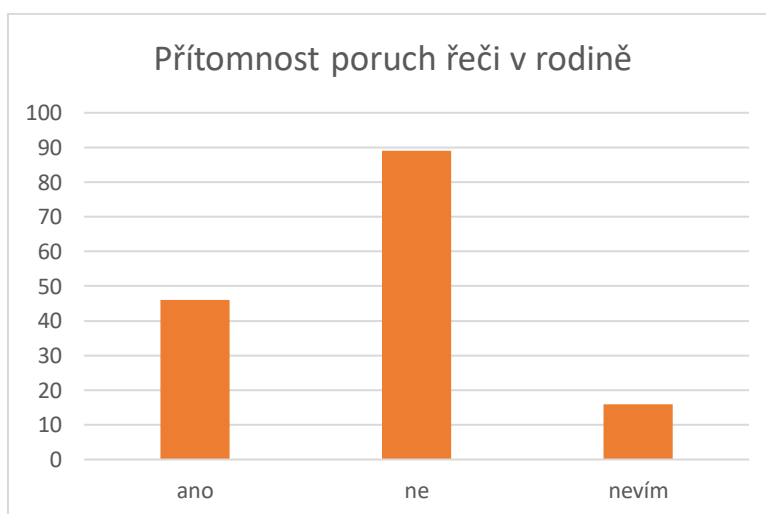
Graf č. 8 – zhodnocení řeči dítěte ve srovnání s vrstevníky

Respondenti byli dále dotazováni, s ohledem na gramatickou stránku řeči, zda jejich dítě mluví ve větách/souvětech, postupně používá různé slovní druhy, používá správné tvary slov a dokáže sestavit smysluplný příběh. V 83 případech z celkových 151 v žádné z uvedených kategorií dítě nemělo problém a rodič považuje mluvní projev za gramaticky správný. U zbylých 68 dětí se v některé z výše uvedených kategorií vyskytoval problém. Tato data jsou patrná z následujícího grafu č. 9.

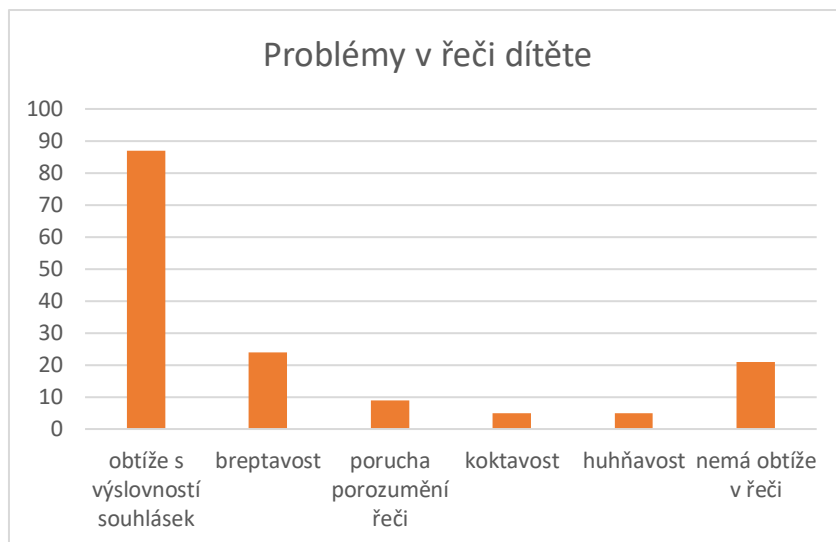


Graf č. 9 – Zhodnocení gramatické oblasti řeči dítěte

Dále jsme se zaměřili na konkrétní obtíže v řeči. Nejprve nás zajímalo, zda se v rodině nějaká porucha řeči dříve objevila. U více než poloviny (89 z celkových 151 respondentů) rodin se porucha řeči neobjevuje, naopak 46 rodin uvádí dřívější výskyt nějaké z poruch řeči a 16 respondentů uvedlo možnost „nevím“ (graf č. 10). Nejčastěji uváděnými obtížemi byly problémy s výslovností některých souhlásek. Tuto možnost vybralo 87 respondentů z celkových 151 dotazovaných. Konkrétně se nejčastěji jednalo o nesprávnou výslovnost, nahrazení či úplné vynechávání hlásky R, Ř, P a sykavek (S, C, Z, Š, Č, Ž). Dále respondenti uváděli nesrozumitelnou a zbrklou řeč (24 případů), poruchu v porozumění řeči (9 případů), koktavost (5 případů) a huhňavost (5 případů). Výsledky jsou patrné z grafu č. 11.

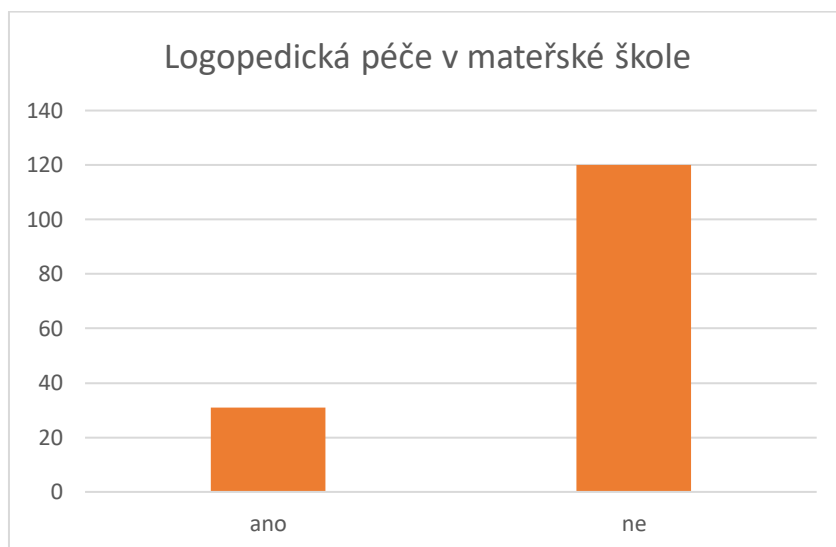


Graf č. 10 – výskyt poruch řeči v rodině



Graf č. 11 – přítomnost problémů v řeči dítěte

Logopedická péče v mateřské škole je poskytována pouze 31 dětem, zbylých 120 dětí tuto péči nemá (graf č. 12). Ovšem v 52 případech (z celkového počtu 151) dítě navštěvuje klinického logopedického pracovníka (graf č. 13).



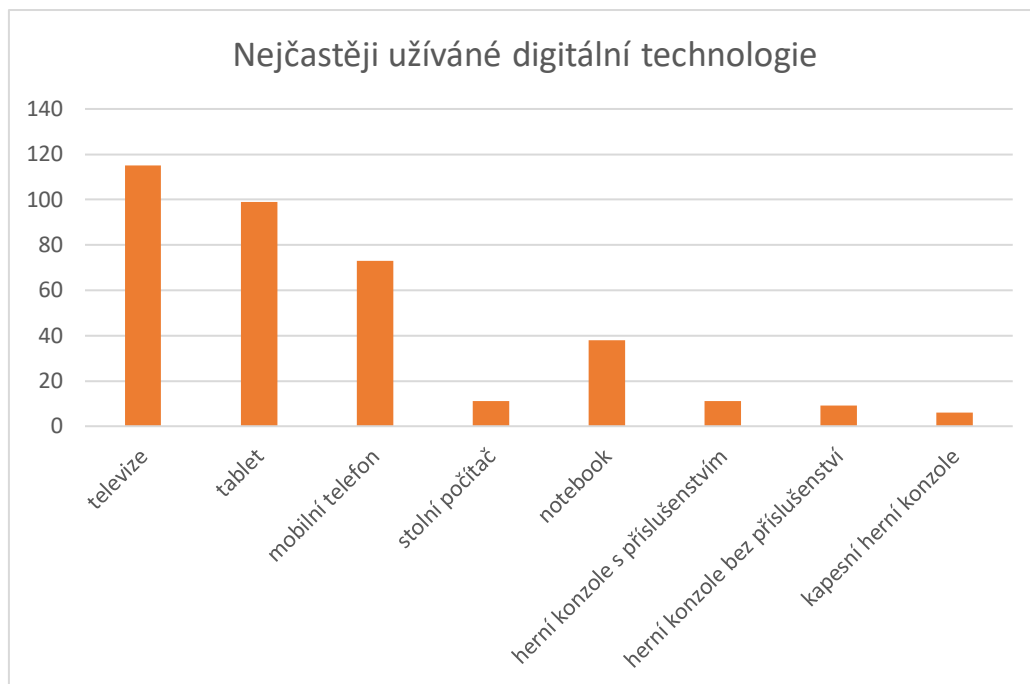
Graf č. 12 – poskytování logopedické péče v MŠ



Graf č. 13 – poskytování logopedické péče u klinického pracovníka

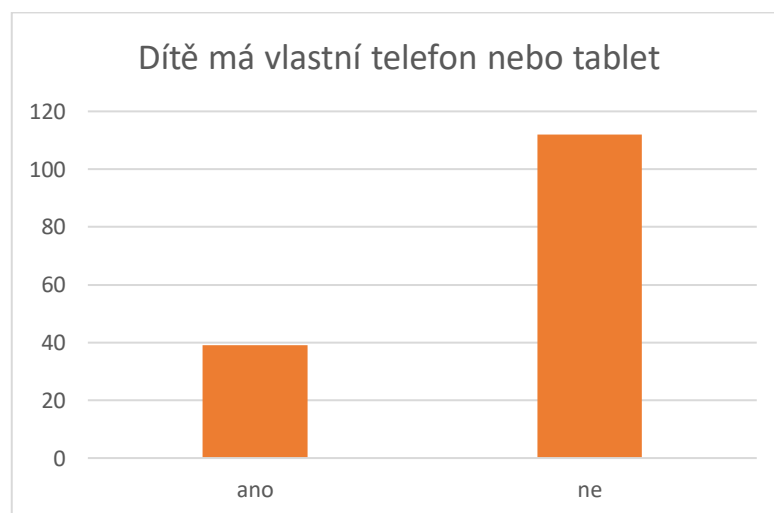
Položky 16-20

Tato skupina položek se dotazuje na oblast digitálních technologií. Nejprve jsme se ptali respondentů, jaké druhy digitálních technologií jejich děti nejčastěji využívají. Výsledky jsou znázorněny v grafu č. 14. Na výběr bylo několik možností, a každý mohl zvolit libovolný počet odpovědí. Nejčastější volenou technologií byla televize, tuto možnost uvedlo 115 respondentů. Nejen televizi, ale i tablet a mobilní telefon označilo velké množství dotazovaných. Mobilní telefon využívá 73 dětí, zatímco tablet dokonce 99 dětí. Tato vysoká čísla se shodují s odbornými studiemi, dle kterých je právě tablet, díky své jednoduchosti v ovládnání, jednou z nejoblíbenějších digitálních technologií u dětí. Malé skupiny respondentů potom obsahují další kategorie. Stolní počítač zvolilo pouze 11 respondentů, zatímco notebook 38 respondentů. Nízké počty se také vykytovaly u herních konzolích. PlayStation a Xbox používá 20 dětí, z toho více než polovina (11 dětí) vlastní další příslušenství k těmto herním konzolím. Do kategorie herních konzolích řadíme také kapesní herní konzole (Nintendo), kterou uvedlo 6 respondentů.



Graf č. 14 – nejčastěji užívané digitální technologie

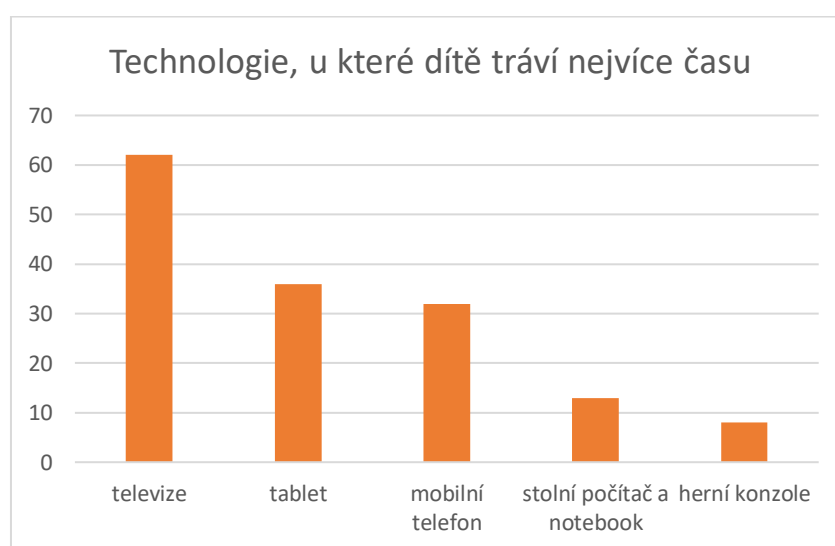
Také nás zajímalo, zda má dítě vlastní telefon nebo tablet. Ve většině případů (112 ze 151 respondentů) dítě vlastní zařízení nemá, ostatních 39 ano (graf č. 15).



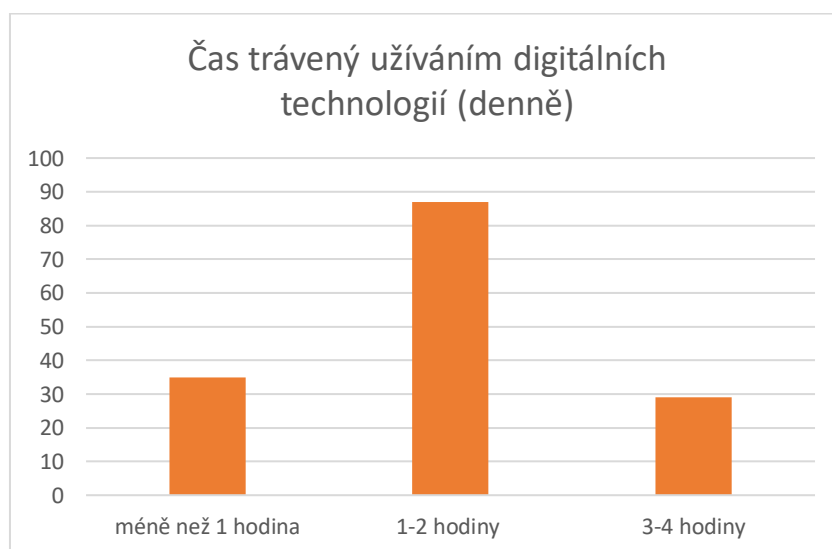
Graf č. 15 – osobní vlastnictví mobilního telefonu nebo tabletu

Dále jsme se dotazovali, kolik hodin v průměru denně dítě stráví využíváním digitálních technologií, a u které tráví nejvíce času. Vzhledem k tomu, že věk dětí se pohyboval v rozmezí 3-7 let, není překvapivé, že nejvíce času tráví u technologií nejméně náročných na ovládání, a

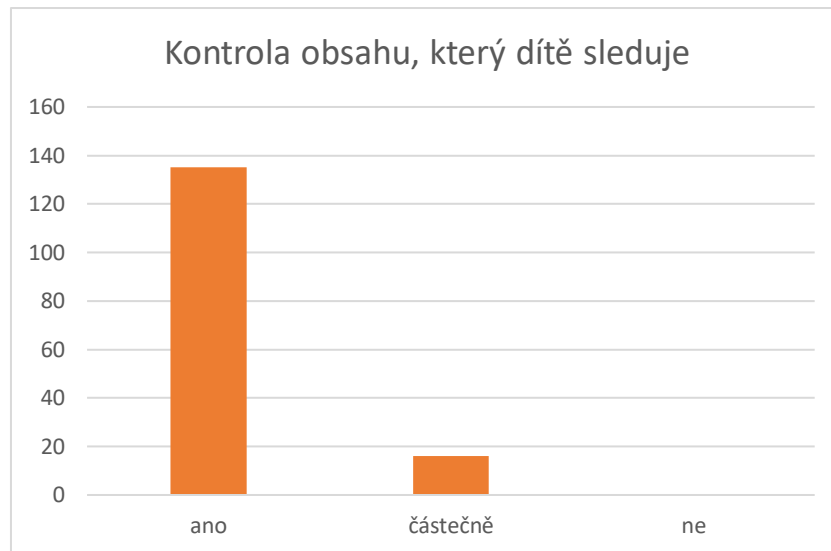
to právě televize (62 respondentů), tablet (36) a mobilní telefon (32). Stolní počítač společně s notebookem nejčastěji využívá 13 dětí a herní konzole 8 dětí (graf č. 16). Předpokládáme, že položka, která se dotazovala na průměrný čas denně strávený u digitálních technologií, je citlivé téma, a proto odpovědi mohou být zkreslené. Můžeme říct, že nejčetnější skupina (87 respondentů) uvádí průměrně 1-2 hodiny denně, 29 respondentů uvádí čas vyšší, tedy v rozmezí 3-4 hodin, naopak 35 dotazovaných uvádí čas nižší než 1 hodina (graf č. 17). Stejně tak je citlivá položka, která se ptá respondentů, zda mají pod kontrolou, jaký obsah dítě sleduje. I tady mohou být výsledky zkreslené, aby rodiče zakryli své nedostatky. Téměř většina (135 ze 151 respondentů) sdělilo, že obsah mají plně pod kontrolou. Ve zbylých 16 případech uvádí, že obsah alespoň částečně kontrolují (graf č. 18).



Graf č. 16 – digitální technologie, u které dítě tráví nejvíce času



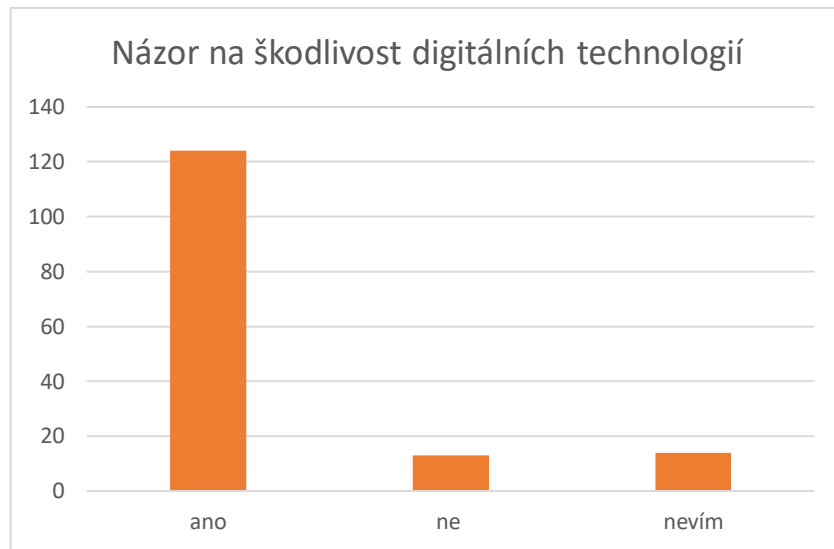
Graf č. 17 – čas trávený užíváním digitálních technologií (denně)



Graf č. 18 – kontrola obsahu, který dítě sleduje

Položky 21-23

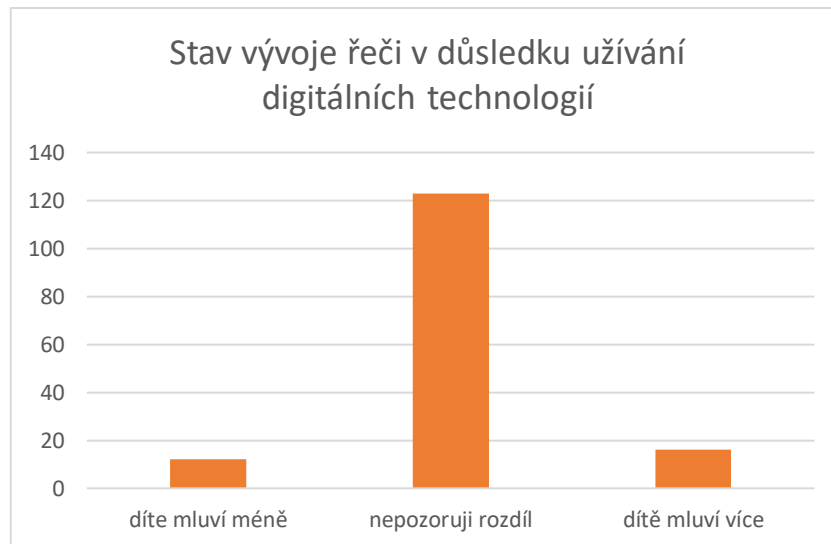
Poslední část dotazníku zjišťuje postoj rodičů k problematice užívání digitálních technologií a jejich možných vlivů na vývoj řeči. 124 respondentů si myslí, že digitální technologie mohou dětem škodit, pouhých 13 si myslí že ne a 14 dotazovaných zůstává v nejistotě, tyto výsledky znázorňuje graf č. 19. Dle názoru respondentů mluví děti převážně hůře než za jejich dětství, takto odpovědělo 96 dotazovaných. V 55 případech jsou respondenti toho názoru, že řeč dětí není nijak horší, v porovnání s jejich dětstvím (graf č. 20). Na celkovém zhodnocení vývoje řeči, v důsledku užívání digitálních technologií, se téměř všichni respondenti shodují. Na grafu č. 21 můžeme vidět, že u 123 případů respondent nepozoruje ve vývoji řeči rozdíl v důsledku užívání digitálních technologií. Pouze 12 dotazovaných uvedlo, že ve spojení s digitálními technologiemi pozorují, že jejich dítě mluví méně, a naopak v 16 případech pozorují lepší rozvoj řeči.



Graf č. 19 – názor respondentů na škodlivost digitálních technologií



Graf č. 20 – stav vývoje řeči dítěte



Graf č. 21 – stav vývoje řeči v důsledku užívání digitálních technologií

3.4 Diskuze a limity šetření

Hlavním cílem bakalářské práce, bylo zjistit vlivy digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku. Tento cíl jsme se snažili naplnit pomocí dotazníkového šetření. V dotazníkovém šetření se mohou objevovat nedostatky, které se zároveň promítají do výsledků. Výhodou může být anonymita a velké množství získaných odpovědí, ale zároveň může docházet k nedostatečnému pochopení položených otázek, nebo záměrnému zkreslování odpovědí. Dotazník nám zároveň pomohl nasměrovat naše výzkumné šetření a skrz výzkumné otázky jsme se pokusili tento cíl naplnit.

Z dotazníku vyplývá, že nejužívanějšími technologiemi dětí jsou televize, tablet a mobilní telefon. Tyto digitální technologie mají jednoduché ovládání a zábavný obsah, a proto jsou pro děti atraktivní. Stejná data prokazují také odborné studie, které uvádím v teoretické části bakalářské práce.

Dle názoru respondentů se v několika případech objevují jisté potíže ve vývoji řeči. Dotazovaní nejčastěji pozorují problémy ve výslovnosti některých souhlásek. S ohledem na další jazykové roviny se vykytují potíže se slovní zásobou, a také gramatické obtíže. Respondenti, kteří uváděli obtíže v některé z uvedených oblastí, bylo vždy méně než těch, kteří tyto problémy neuváděli. Z toho vyplývá, že ve vývoji řeči se alespoň v některých případech objevují jisté potíže.

Naprostá většina respondentů pokládá digitální technologie za hrozbu. Domnívají se, že jejich dětem mohou škodit, přesto všechny děti digitální technologie využívají. Dle jejich

názoru se snaží mít obsah pod kontrolou a čas užívání omezit na 1-2 hodiny denně. Předpokládáme, že tyto výsledky jsou mírně zkresleny, protože tyto otázky staví respondenty do nepříjemné situace, kdy musí přiznat například nedostatky ve výchově.

Respondenti se tedy domnívají, že digitální technologie mohou negativně ovlivňovat jejich dítě. Ale zároveň ve vývoji řeči nepozorují problémy či nedostatky, způsobené právě užíváním digitálních technologií. Také ale mají pocit, že všeobecně děti v dnešní době hovoří hůře než za jejich dětství. Odborné studie zmíněné v teoretické části této práce naopak prokazují, že děti, které stráví u obrazovek více než 2 hodiny denně jsou hodnoceny nižším skóre v oblasti komunikace. Naše výsledky se tedy s tímto tvrzením neshodují. Důvodem mohou být již výše zmíněné nedostatky dotazníkového šetření, a nedostatečná analýza získaných dat.

Vlivy digitálních technologií jsou prokazatelné, ovšem je těžké tyto vlivy odhalit v oblasti vývoje řeči. Rozvoj digitálních technologií je nepopiratelný a v dnešní době téměř nezastavitelný. Vzhledem k digitalizaci celého světa, není možné se technologiím vyhnout, a je zároveň důležité, aby se v takovém světě naše děti uměly správně orientovat. Záleží na rodinném zázemí, které dítěti vštěpuje životní hodnoty a je důležité nalézat správnou míru využívání digitálních technologií.

Seznam literatury a použitých zdrojů

BLAKEMORE, Sarah. *The Learning Brain - Lessons for Education*. New Jersey: Wiley, 2005. ISBN 978-1405124010.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

DUCH, Helena, Elisa M. FISHER, Ipek ENSARI and Alison HARRINGTON. *Association of Screen Time Use and Language Development in Hispanic Toddlers: A Cross-Sectional and Longitudinal Study* [online]. Clinical Pediatrics, 2013 [cit. 2021-03-23]. DOI: 10.1177/0009922813492881

FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Digitální technologie v předškolním vzdělávání. In: *ctyrlistek.biz* [online]. 2019 [cit. 2021-03-12]. Dostupné z: <https://www.ctyrlistek.biz/file.php?nid=13546&oid=6902383>

CHAUDRON, Stephane. *Young Children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries* [online]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015 [cit. 2021-02-18]. ISBN 978-92-79-45023-5. Dostupné z: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC93239>

JEŽEK, Vlastimil a Jan JIRÁK. *Média a my*. 1.vyd. V Praze: Akademie múzických umění, 2014. Management umění - umění managementu. ISBN 978-80-7331-304-3.

KEREKRÉTIOVÁ, Aurélie, Dana BUNTOVÁ, Zsolt CSÉFALVAY, Marta GÚTHOVÁ, Světlana KAPALKOVÁ, Viktor LECHTÁ, Jana MARKOVÁ, Marína MIKULAJOVÁ, Martina MINARIKOVÁ, Viera NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela OSTATNÍKOVÁ a Erika TICHÁ. *Základy logopédie*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. ISBN 978-80-223-2574-5.

KLEMENT, Milan, Jiří DOSTÁL, Jan KUBRICKÝ a Květoslav BÁRTEK. *ICT nástroje a učitelé: adorace, či rezistence?*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5092-6.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 1.vyd. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

- KLENKOVÁ, Jiřina, Barbora BOČKOVÁ a Ilona BYTEŠNÍKOVÁ. *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-229-1.
- KONTRÍKOVÁ, Věra, Martina ČERNÍKOVÁ a David ŠMAHEL. *Byl jednou jeden tablet: děti (0-8) a digitální technologie* [online]. Brno: Masarykova Univerzita, 2015 [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: https://irtis.muni.cz/media/3115814/0-8_national_report_final_cz.pdf
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. 5., přeprac. vyd. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-7262-598-7.
- LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.
- MACEK, Jakub. *Poznámky ke studiím nových médií*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- PASQUINELLI, Elena. Are digital devices altering our brains? In: *www.scientificamerican.com* [online]. 2018 [cit. 2021-04-18]. Dostupné z: <https://www.scientificamerican.com/article/are-digital-devices-altering-our-brains/>
- PRENSKY, Marc. *Digital Natives, Digital Immigrants* [online]. © 2001 Marc Prensky [cit. 2021-01-12]. Dostupné z: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- PROCHÁZKA, David. *Nebojte se počítače - pro Windows 7 a Office 2010*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. Snadno a rychle (Grada). ISBN 978-80-247-3717-1.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2021-04-13]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

SLOBODA, Zdeněk. *Mediální výchova v rodině: postoje, nástroje, výzvy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-4496-3.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. vyd. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7294-872-7.

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 [online]. Praha: MŠMT, 2014 [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/uploads/DigiStrategie.pdf>

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

ŠŤASTNÁ, Lucie. Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku. In: *digigram.cz* [online]. © 2021 Digitální Gramotnost [cit. 2021-03-22]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

THORN, William J. *Preschool Children and the Media* [online]. Centre for the Study of Communication and Culture, 2008 [cit. 2021-02-18]. ISSN 0144-4646. Dostupné z: https://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1206&context=comm_fac

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. 1. vyd. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiče a rodinné příslušníky dětí předškolního věku

- 1. Vyplňuje:** matka/otec/jiný rodinný příslušník
- 2. Vaše vzdělání:** základní/ vyučen/ s maturitou/ vysokoškolské
- 3. Pohlaví Vašeho dítěte:**
 - Dívka
 - Chlapec
- 4. Věk Vašeho dítěte:**
- 5. V jakém věku začalo Vaše dítě říkat první slova?**
 - Do 1 roku včetně
 - 2 roky
 - 3 roky
 - 4 roky
 - 5 let
 - Dítě nemluví
- 6. V jakém věku začalo Vaše dítě mluvit ve větách?**
 - Do 1 roku včetně
 - 2 roky
 - 3 roky
 - 4 roky
 - 5 roků
 - Dítě nemluví
- 7. O slovní zásobě Vašeho dítěte můžete říct že:**
 - Rozumí většině slov a používá je
 - Rozumí většině slov, ale nepoužívá je
 - Má menší slovní zásobu
 - Má menší slovní zásobu a některým slovům nerozumí
 - Jiné (uved'te):
- 8. Ve srovnání s vrstevníky, mluví Vaše dítě:**
 - Méně

- Stejně
- Více

9. Jak hodnotíte gramatickou stránku řeči Vašeho dítěte?

- Mluví ve větách/souvětech, postupně používá různé slovní druhy, používá správné tvary slov, sestaví smysluplný příběh
- Má obtíže s některou oblastí z výše uvedeného

10. Objevovaly se poruchy řeči ve Vaší rodině?

- Ano
- Ne
- Nevím

11. Má Vaše dítě potíže s výslovností některých hlásek? Nevyslovuje ji správně nebo ji nahrazuje jinou hláskou či vynechává úplně? (můžete uvést více možností)

- Problémy se samohláskami (A, E, I, O, U)
- Problémy se souhláskami (P, B, M, T, D, N, S, Z, C, Š, Ž, Č, Ť, Ď, Ň, K, G, F, V, J, CH, H, L, R, Ř)
- Nemá žádný problém s výslovností hlásek

12. Má Vaše dítě potíže s výslovností některých souhlásek? Nevyslovuje ji správně nebo ji nahrazuje jinou hláskou či vynechává úplně?

- Ano (prosím uveďte se kterými): P, B, M, T, D, N, S, Z, C, Š, Ž, Č, Ť, Ď, Ň, K, G, F, V, J, CH, H, L, R, Ř
- Ne

13. Má Vaše dítě nějaké další potíže s řečí? (můžete uvést více možností)

- Breptavost – nesrozumitelná, zbrklá řeč, komolí slabiky a slova
- Dítě nemluví – má pouze hlasové a hybné projevy
- Huhňavost – je narušen zvuk řeči
- Koktavost – opakuje části slov, má strach z mluveného projevu
- Porucha porozumění řeči
- Nemá žádné z uvedených potíží
- Poruchy hlasu

14. Je Vašemu dítěti poskytována logopedická péče v mateřské škole?

- Ano
- Ne

15. Je Vašemu dítěti poskytována logopedická péče u klinického pracovníka?

- Ano

- Ne

16. Jaké digitální technologie využívá Vaše dítě? (můžete uvést více možností)

- Mobil
- Tablet
- Stolní počítač
- Notebook
- Televize
- PlayStation, Xbox (s příslušenstvím) *
- PlayStation, Xbox (bez příslušenství) *
- Nintendo (kapesní herní konzole)
- DVD

*součástí stolní herní konzole PlayStation, Xbox může být kromě klasického ovladače i speciální příslušenství, které během hraní her snímá pohyb, hlas nebo hráče přenáší do virtuální reality – jako např. EYE kamera, kinect, pohybový ovladač, Grand Prix (speciální křeslo a ovladač), speciální brýle

17. Má Vaše dítě vlastní telefon či tablet?

- Ano
- Ne

18. Kolik hodin denně tráví Vaše dítě využíváním digitálních technologií?

- 0,5 – 1 hod.
- 1 – 2 hod.
- 3 – 4 hod.
- 4 hod. a více

19. U které z uvedených technologií tráví Vaše dítě nejvíce času? (pouze jedna možnost)

- Mobil
- Tablet
- Stolní počítač
- Notebook
- Televize
- PlayStation, Xbox (s příslušenstvím) *
- PlayStation, Xbox (bez příslušenství) *

- Nintendo (kapesní herní konzole)
- DVD

*součástí stolní herní konzole PlayStation, Xbox může být kromě klasického ovladače i speciální příslušenství, které během hraní her snímá pohyb, hlas nebo hráče přenáší do virtuální reality – jako např. EYE kamera, kinect, pohybový ovladač, Grand Prix (speciální křeslo a ovladač), speciální brýle

20. Máte pod kontrolou, jaký obsah Vaše dítě sleduje?

- Ano
- Ne
- Částečně

21. Domníváte se, že digitální technologie mohou dětem škodit?

- Ano
- Ne
- Nevím

22. Domníváte, že děti v dnešní době mluví hůře, než za Vašeho dětství?

- Ano
- Ne

23. Jak nyní hodnotíte řeč Vašeho dítěte v důsledku užívání digitálních technologií?

- Mluví méně
- Mluví více
- Nepozoruji rozdíl

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Marie Kašpárková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Vliv digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	The influence of digital technologies on language development of preschoolers
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá vlivem digitálních technologií na vývoj řeči u dětí předškolního věku. Teoretická část je věnována digitálním technologiím a jejím možným vlivům. Dále popisujeme proces vývoje řeči, a specifika předškolního věku. Cílem praktické části je naplnit hlavní cíl práce a zjistit, zda digitální technologie ovlivňují vývoj řeči dětí předškolního věku.
Klíčová slova:	Digitální technologie, vývoj řeči, jazykové roviny, předškolní věk, vliv
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with the influence of digital technologies on language development of preschoolers. The theoretical part is devoted to digital technologies and its possible effects. We also describe the process of language development, and the specifics of preschool age. The aim of the practical part is to fulfill the main goal of the work and to find out whether digital technologies influence the speech development of preschool children.
Klíčová slova v angličtině:	Digital technologies, language development, language levels, preschool age, influence
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1 – Dotazník pro rodiče a rodinné příslušníky dětí předškolního věku
Rozsah práce:	50 stran
Jazyk práce:	Český