

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**Ústav speciálněpedagogických studií**

**Bakalářská práce**

Veronika Reichová

**Sluchová analýza a syntéza u dětí s vývojovou dysfázií  
v předškolním věku**

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Jana Mironova Tabachová

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené zdroje a literaturu.

V Olomouci dne 4. 12. 2021

.....

Veronika Reichová

**Poděkování:**

Děkuji paní Mgr. Bc. Janě Mironove Tabachové za odborné vedení bakalářské práce, za cenné rady a připomínky během její realizace a za vstřícný přístup. Děkuji své rodině za podporu během celého studia.

## Obsah

Úvod .....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1. Období předškolního věku.....	8
1.1 Zvláštnosti vývoje v předškolním věku .....	9
2. Logopedické vady řeči.....	12
3. Vývojová dysfázie .....	16
3.1 Terminologie .....	16
3.2 Etiologie .....	17
3.3 Symptomatologie .....	17
3.4 Diagnostika .....	19
3.5 Terapie .....	19
4. Oblast sluchové percepce .....	22
4.1 Rozvoj sluchové percepce v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání .....	26
PRAKTICKÁ ČÁST .....	28
5. Výzkumné šetření .....	28
5.1 Stanovení cílů.....	28
5.2 Etické aspekty výzkumu .....	28
6. Baterie testů: Diagnostika jazykového vývoje- Seidlová Málková, Smolík .....	30
6.1 Charakteristika .....	30
6.2 Subtest: Rozpoznávání slabik .....	30
6.3 Subtest: Skládání slabik .....	31
6.4 Subtest: Opakování pseudoslov .....	32
6.5 Vyhodnocení celkových výsledků v subtestech: Rozpoznávání slabik, Skládání slabik a Opakování pseudoslov .....	34
7. Baterie testů: Diagnostika dítěte předškolního věku: Bednářová, Šmardová.....	34
7.1 Charakteristika .....	34

7.2 Z trojice slov najde rýmující se dvojici.....	35
7.3 Určí, zda se dvě slova rýmují.....	36
7.4 Vyhledává rýmující se dvojice.....	38
7.5 Z hlásek složí slovo.....	39
8. Screening fonemického uvědomování: Martina Mikulajová, Anna Dostálová.....	40
ZÁVĚR .....	43
Seznam použité literatury a zdrojů .....	45
SEZNAM TABULEK .....	48
SEZNAM GRAFŮ .....	49
SEZNAM PŘÍLOH .....	50
ANOTACE .....	67

## Úvod

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala téma Sluchová analýza a syntéza u dětí s vývojovou dysfázií v předškolním věku. Schopnost komunikace je základním důležitým procesem pro existenci a organizaci každé společnosti. Řeč se rozvíjí po celý život. Nejdůležitějším obdobím pro rozvoj řeči je předškolní věk a dítě v tomto období by mělo mít správný řečový vzor jak v domácím prostředí, tak i v mateřské škole. Na vývoj řeči se podílí řada vnitřních i vnějších faktorů. Pokud ale některá ze složek není v pořádku, dochází k narušení vývoje řeči a to má negativní vliv na vývoj dítěte i na jeho celou osobnost. Díky dnešní digitální době se ustupuje od klasického hraní si s dětmi a povídání pohádek a nahrazují to hry v mobilu či tabletu a pouštění nesmyslných videí na youtube či tik tok. Toto je jedním z důvodů proč dochází k rozvoji logopedických vad, kde se počet enormně zvyšuje. Vývojová dysfázie je porucha řeči, která se neprojevuje pouze opožděným vývojem řeči, ale postihuje všechny složky osobnostního vývoje jedince. Já si vybrala na pozorování složku sluchové vnímání.

Motivací pro toto téma k bakalářské práci byla praxe v prvním ročníku ve speciální mateřské škole v logopedické třídě. V této třídě se nacházely skoro všechny děti, které měly vývojovou dysfázií. Práce s dětmi byla sice náročná a rozmanitá, ale naplňovalo mě, když jsem viděla pokrok dětí a jejich snahu se zlepšovat. Důvodem také bylo to, že jsem se o tom chtěla dozvědět co nejvíce.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola se zabývá vymezením předškolního věku a zvláštnosti vývoje, které do tohoto období řadíme. Druhá kapitola se zaměřuje na logopedické vady řeči, které se mohou vyskytnout během vývoje dítěte. U každé logopedické vady je popsáno o jakou vadu řeči se jedná, jaké jsou příznaky, příčiny a terapie. Třetí kapitola se věnuje vývojové dysfázií. Zde najdeme definice od různých autorů, příčiny a příznaky vývojové dysfázie. Dále popisuje diagnostiku a terapii této poruchy řeči. Poslední kapitola se zabývá oblastí sluchové percepce a obsahuje pod kapitolu, kde najdeme rozvoj sluchové percepce dětí v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní děti.

Na teoretickou část navazuje praktická část, která má za cíl zjistit rozdíl, zda je schopnost analýzy a syntézy slov u dětí v logopedické třídě na vyšší úrovni než u dětí z běžné třídy mateřské školy. Dílčím cíl je zjistit rozdíl v jednotlivých testech u dětí bez řečové vady a u dětí s vývojovou dysfázií. Druhým dílčím cílem je zjistit, jak v jednotlivých testech obstáli dívky a chlapci. K výzkumné části jsem využila tři baterie testů. První baterie testů nese

název: Diagnostika jazykového vývoje od autorů Málková, Smolík. Druhá baterie testů je od autorek Bednářová, Šmardová s publikací Diagnostika dítěte předškolního věku a poslední test je Screening fonematického uvědomování od autorek Mikulajová, Dostálová. Ke srovnání výsledků nám poslouží grafy a tabulky.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Období předškolního věku

Období vývoje člověka autoři rozdělují od narození po smrt (Šimíčková-Čížková, Vágnerová, Kolláriková) anebo od početí po smrt (Thorová, Langmeier a Krejčířová). Dle Vágnerové (2000) se období dětství dělí na prenatální a novorozenecké období, kojenecký, batolecí, předškolní a školní věk. Dále období dospívání a adolescence. Autorka rovněž zařazuje období dospělosti, které dělí na mladou, střední a starší. Poslední období uvádí stáří (rané, pravé). Tato kapitola se zaměřuje na předškolní věk. Nejdříve se zaměříme na různé definice předškolního věku a dále si v podkapitole 1.1 popíšeme zvláštnosti vývoje v dětském věku.

Předškolní věk dle Šmelové (2015) dělíme v širším a užším slova smyslu. V širším slova smyslu předškolní věk je období, které trvá od narození dítěte až po zahájení povinné školní docházky. Za součást považuje také prenatální vývoj a je charakterizováno jako období s největšími vývojovými změnami. V užším slova smyslu vymezuje „*jako etapu od tří do šesti let věku dítěte (resp. do zahájení povinné školní docházky)*” (Šmelová, 2015, str. 21).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí předškolní věk v širším a užším slova smyslu. V širším slova smyslu chápou jako období, které má velké věkové rozmezí a kde dochází k velkým vývojovým změnám. Je důležité si uvědomit individuální zvláštnosti dítěte a věk, protože tříleté dítě nemůže zvládnout to, co zvládne dítě šestileté (v předškolním věku). V užším slova smyslu se zaměřuje na hledisko mateřské školy a hlavně také na velmi zásadní prvek v předškolním vývoji. A tím je rodinná výchova, která se stává základem pro další rozvoj dítěte v mateřské škole. V tomto období mohou rodiče udělat mnoho chyb ve výchově, které mohou dítě ovlivnit v jeho pozdějším vývoji.

Vágnerová (2000) popisuje ve své knize předškolní věk jako období, které trvá přibližně od tří do šesti let. Velmi nápadným znakem tohoto období je postupné oddalování blízkosti s rodiči a navazování více kontaktů s vrstevníky. Odpoutání se od rodiny je velmi důležité pro nástup do základní školy. Je potřeba si uvědomit, že myšlení dítěte je stále egocentrické a prelogické. V předškolním období dochází k velkému rozvoji v sociální oblasti, což je zásadní pro přípravu na život ve společnosti. Dítě by mělo vědět, že jsou ve společnosti různá pravidla, které je potřeba dodržovat. Mělo by se naučit chovat rovnocenně k vrstevníkům, umět s nimi komunikovat, domluvit se, spolupracovat a prosadit se. Ve hře se mohou objevit



vývojově podmíněné změny (Vágnerová 2012). Konec tohoto období není přesně vymezen a určuje to spousta faktorů, mezi které patří: fyzický věk, sociální a psychická oblast (Vágnerová, 2000).

## **1.1 Zvláštnosti vývoje v předškolním věku**

Mezi zvláštnosti vývoje uvádí Šimíčková-Čížková a kol. (2010) vývoj motoriky, který se dělí na jemnou a hrubou. Dále uvádí vývoj poznávacích procesů, kam řadíme vnímání, paměť, pozornost, představivost, ale také myšlení. Součástí vývoje je emocionální a sociální vývoj, kde je zahrnuta hra, jako hlavní prostředek dítěte. Nesmíme zapomenout na vývoj dětské kresby, který má nezastupitelnou roli ve vývoji dítěte.

Předškolní věk je typický pro změnu tělesné konstituce dítěte. Dítě roste do výšky, baculatost se mění ve štíhlost. S tím souvisí i změna pohybové funkce, kdy se zdokonaluje vývoj motoriky. V hrubé motorice se jako první zautomatizuje chůze a postupně se děti zlepšují v dovednostech jako je běhání, skákání, chůze po schodech a následně i v činnostech, jako je jízda na koloběžce, na kole, lyžování či plavání. Před nástupem do základní školy je vhodné, aby dítě zvládalo manipulaci s tužkou, nůžkami a příborem. (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). U dítěte narůstá soběstačnost, kdy se dokáže samo svléknout a obléknout, umýt si ruce, uklidit si po sobě hračky nebo si obout boty (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Jako první z poznávacích procesů řadíme vnímání (zrakové, sluchové). Zrak má nezastupitelnou roli v životě každého člověka a je proto potřeba ho rozvíjet už od raného věku dítěte. Zrakové vnímání ovlivňuje rozvoj řeči, matematické představy nebo prostorovou orientaci (Bednářová, Šmardová, 2010). U dítěte v předškolním věku je typické, že zvládá pojmenovat doplňkové barvy např: fialová, oranžová nebo hnědá (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Rozvíjí se také zraková paměť pomocí pexesa a při skládání puzzlí se procvičuje zraková analýza a syntéza (Thorová, 2015). Šmelová (2016) uvádí, že dítě před vstupem do školy by mělo zvládat rozlišovat tvary a vnímat detaily na předmětech. Řeč také z velké části ovlivňuje sluchové vnímání. V tomto období je důležité ho rozvíjet například nasloucháním pohádek, vnímání rytmu pomocí her, ale i učením se různých básniček a písniček. Jestliže dojde k oslabení již v mateřské škole, může dojít k různým problémům již po zahájení školní docházky (Bednářová, Šmardová, 2010). Předškolní děti se učí rozeznat různé zvuky ze svého okolí. Dále dochází ke zdokonalení čichu, hmatu a chuti, kdy dítě dokáže určit co je sladké, slané, kyselé či hořké. U dětí také dochází k rozvoji paměti. Rozvoj závisí hodně na koncentraci pozornosti dítěte (Šmelová, 2016). Mechanická paměť se postupně stává logickou, kdy dítě chce pochopit všechny souvislosti (Šimíčková-Čížková a kol.,

2010). Otevřelová (2016) poukazuje na to, že děti mladšího věku jsou akční a tudíž upoutat jejich pozornost je velký problém. Věkem dochází k posunu pozornosti, kdy předškolní dítě by se mělo soustředit 15-20 minut. Proto je vhodné činnosti střídat a prolínat je pohybovými aktivitami. Zlepšuje se tak vytrvalost a rozsah pracovní pozornosti. Je důležité si taky dávat pozor na frustraci, kterou děti obtížně zvládají. (Thorová, 2015). U dítěte je představitivost natolik živá, že nedokáže odlišit co je skutečnost a co je imaginární. Roste zájem o pohádky, kdy dokáže samo převyprávět děj nebo popsat událost, kterou prožilo (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Myšlení podle Vágnerové (2012) je intuitivní a tudíž nepřesné. Dítě pozná a pojmenuje věci, které ho obklopují, ale už nechápe nadřazené pojmy, jako je například nábytek, ovoce apod., ale na konci předškolního období již by měly tuto dovednost ovládat (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Otevřelová (2016) uvádí, že na konci předškolního období by mělo mít dítě vyžralou sociální, ale i citovou zralost. To se projeví v chování, které dokáže ovládnout. Dítě se umí podřídít autoritě, navázat kamarádský vztah s dětmi, neskákat do řeči druhým dětem nebo paní učitelce a v neposlední řadě by mělo umět počkat, až na něho přijde řada.

Před vstupem do školy je důležité, aby dítě bylo emocionálně a sociálně vyžralé. Autoři (Bednářová, Šmardová, 2010; Kolláriková, Pupala, 2010; Šimíčková-Čížková a kol., 2010) uvádí, že vyžralé dítě se dokáže odloučit od rodiny, respektovat paní učitelku jako autoritu nebo být s cizími lidmi v neznámém prostředí. Je důležité podporovat kamarádské vztahy, poskytovat příležitosti pro seznámení s jinými dětmi (Bednářová, Šmardová, 2010). Pro toto období je typický rozvoj smyslu pro humor, u dítěte převládá radostná nálada nad vztekem. U některých dětí může přetrvávat strach z neznámého prostředí a cizích lidí (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Vágnerová (2012) poukazuje na to, že dítě se soustřeďuje na poznávání svého okolí, seznámení se s pravidly společnosti a slušného chování (pozdravit, poděkovat, a tak dále). V předškolním období se děti učí spolupracovat s ostatními dětmi ve třídě, ale i paní učitelkou (Thorová, 2015). V rámci socializace se dítě učí v mateřském a rodinném prostředí dělit o hračky a spolupráci s ostatními vrstevníky, se kterými se rádo sblíží (Allen, Marotz, 2002). Hra slouží jako prostředek poznávání, zkoumání a experimentu (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Šmelová (2015) říká, že dítě na začátku vývoje si hraje samo. V průběhu přechází z individuální hry na hry, kde si děti hrají spolu a umí se ve hře podřídít. Opravilová (2016) poukazuje, že je založena na dobrovolnosti a hlavně na fantazii dítěte. Měla by hlavně přinášet radost, potěšení, ale také se hrou dítě učí řešit problémy. Dítě se při hře nevědomky učí, zkouší, ale i přemýšlí. Paní učitelka v mateřské škole by měla vytvářet podmínky pro každé dítě tak, aby získané zkušenosti se skládaly do vzájemných souvislostí

(Kolláriková, Pupala, 2010). „*V předškolním věku u dítěte vstupuje do hry nový regulační mechanismus, a to svědomí. Při výchově rodiče kladně hodnotí úspěch, kárají a zakazují dítěti nevhodné chování, učí ho zodpovědnosti a cílevědomosti*” (Thorová, 2015, str. 394).

K předškolnímu věku patří neodmyslitelně i vývoj dětské kresby. Skrze ní můžeme proniknout do království dětské psychiky. Kresbou se dítě může otevřít a projevit své touhy, přání, ale i své pocity, které prožívá (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Vágnerová (2012) považuje kresbu za neverbální a symbolickou, díky které dítě může vyjádřit realitu, která ho kolem sebe obklopuje. Šimíčková-Čížková a kol. (2010) ve svých publikacích popisují vývoj kresby různými fázemi. První dělení vývoje prochází pěti stádii. Před druhým rokem u dítěte začíná první stádium. Zde je typická nekoordinovaná aktivita vycházející z ramene. Jedná se o črtací experimentaci, kdy dítě vytváří čáry v šikmém nebo vodorovném směru nebo kruhovitě a elipsovité tahy. Po třetím roku probíhá u dítěte druhé stádium, kdy dítě ovládá čáry, body a klikyháky. Tyto dovednosti dokáže spojit, zakřivit či zastavit. Tím vznikne prvotní obraz, což je i název pro toto stádium. Obraz vzniká tím, kdy dítě nakreslí to, co cítí a zároveň to pojmenuje. Kolem čtvrtého roku nastává další stádium. Toto stádium je nazýváno jako lineární náčrt, kdy dítě ještě nerozezná co je skutečné a co nikoli. Kreslí, co ho zaujme nebo k čemu má kladný vztah. Dítě ještě nezvládá proporce, co se mu líbí, maluje velké a barevné. Mezi pátým a šestým rokem dítě odděluje realitu od zážitku tudíž je toto stádium nazvané jako realistická kresba. Dítě se snaží zpřesňovat proporce a zdokonaluje se v detailech kresby. Naturalistická kresba se stává posledním stádiem a začíná po desátém roce. Děti v tomto období se dostávají do krize, protože vzrůstá kritičnost a tím děti berou své obrazy za nedokonalé (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Vágnerová (2012) dělí vývoj pouze na tři fáze. První fáze je nazývána presymbolickou, která je typická pro batolecí věk a jedná se o čmárání. Ve druhé fázi se přechází na symbolickou úroveň, kdy svou kresbu dítě dokáže pojmenovat. Poslední fází je symbolické vyjádření a to se dítě snaží zobrazit skutečnost. Kresba obecně má velký význam pro psaní, které se dítě učí v základní škole. V mateřské škole se můžeme z dětské kresby dozvědět spoustu informací například o úrovni rozvoje jemné motoriky, grafomotoriky, o prostorovém vnímání ale i emocionalitě dítěte (Bednářová, Šmardová (2010). Autorky dále uvádí, co by se mělo sledovat při kreslení. Jako první popisují správné držení tužky, uvolněnost ruky, správné postavení ruky při kreslení a jako poslední sledujeme vedení a způsob plynulost čar. Při oslabení může dojít u dítěte ve škole ke zvýšenému tlaku na podložku, kolísání velikosti písma, může docházet až k nečitelnosti písma, ale i k obtížnému osvojení písmen.(Bednářová, Šmardová, 2010).

## 2. Logopedické vady řeči

Tato kapitola se věnuje logopedii a nejčastějším vadám řeči, které mohou postihnout jedince během života. Na začátku si přiblížíme pojem logopedie a dále se budeme věnovat jednotlivým logopedickým vadám, zejména vývojové dysfázii, která je blíže popsána v kapitole třetí.

Termín logopedie je utvořen ze dvou slov řeckého původu (logos, paidea). Jako vědní obor je logopedie považována od první poloviny 20. století (Klenková, 2006). Autorka definuje logopedii jako „*vědní obor interdisciplinárního charakteru, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, eliminování a prevence narušení komunikační schopnosti. Logopedie v moderním chápání je vědou zkoumající narušenou komunikační schopnost z hlediska jejich příčin, projevů, následků, možností diagnostiky, terapie i prevence*“ (Klenková, 2006, str. 12). Slowík (2016) uvádí, že již samotný název logopedie vyjadřuje pomoc lidem nejen při problémech s komunikací, ale také vyjadřovat své pocity, myšlenky, přání.

Kejklíčková (2016) na rozdíl od Klenkové uvádí, že logopedie je součástí defektologie. Jedná se o vědu zabývající se zvláštnostmi osob se zdravotním postižením v dětském věku. Defektologie je zaměřena na osoby se zrakovým, sluchovým, tělesným či mentálním postižením. Je součástí medicíny a různých rehabilitačních technik. Autorka uvádí, že logopedie je výchova ke správné řeči, zahrnující odstraňování, zmírňování poruch čtení, psaní mluvy a mezilidské komunikace. Současně má logopedie předcházet poruchám řeči, má tzv. preventivní činnost.

Nyní si představíme přehled logopedických vad, které Klenková (2016) dělí na afázii, mutismus, narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie), narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie), narušení plynulosti řeči (koktavost, breptavost), poruchy hlasu a narušený vývoj řeči (opožděný vývoj řeči a vývojová dysfázie).

Mezi získanou organickou narušenou komunikační schopnost řadíme afázii. Příčinou je ložiskové poškození mozku, které může být ohraničené nebo rozptýlené. Nejčastější příčiny vzniku jsou cévní mozkové příhody, úrazy hlavy, mozkové nádory, ale také degenerativní onemocnění. U afázie je zasažena složka řeči jak receptivní tak expresivní. Mezi příznaky patří parafázie (deformace slov různého typu a stupně), parafrázie (snížená schopnost až nemožnost větného vyjádření), anomie (porucha pojmenování), neologismy nebo porucha rozumění. Problematikou se zabývají odborníci z neurologie, neurochirurgie, psycholingvistiky ale také neuropsychologie a další (Klenková, 2006).

„*Mutismus je ztráta schopnosti verbálně komunikovat*“ (Klenková, 2006, str. 91). Jedná se o závažnou poruchu řeči zasahující nejdůležitější funkce- sdělování myšlenek, přání a hlavně dialogu. Strach, obava a nejistota z kontaktu s cizími lidmi patří mezi základní charakteristiku (Kutálková, 2011). Příčiny vzniku lze dělit na endogenní (psychicky zvýšená citlivost vůči svým vlastním výkonům) a exogenní příčiny (stresové faktory, osobnostní rysy- anxiozita, selhání; bezprostředně vyvolávající faktory- změna prostředí, stěhování či konflikty v rodině a další). U dětí předškolního věku se objevuje elektivní mutismus, kde se mohou projevit nepřiměřené obavy z cizích lidí nebo vyhýbání se kontaktu z neznámých lidí (Klenková, 2006).

Dyslalii a dysartrii řadíme mezi narušení článkování řeči. Dyslalie neboli patlavost je nejčastější komunikační porucha artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné nebo více hlásek (Klenková, 2006). Kutálková (1999) uvádí dyslalii nesprávnou výslovnost a řadí ji mezi vývojový jev pouze do sedmého roku dítěte. Pokud- li problémy přetrvávají po sedmém roku dítěte, jedná se už o vadu řeči. Autorka uvádí, že je důležité ovlivnit vývoj tak, aby těch vad bylo co nejméně. Není prioritou napravovat již vzniklé chyby (Kutálková, 1999). Příčiny dyslalie dělíme na vnitřní a vnější. K vnitřním příčinám patří porucha sluchu, anatomické vady řečových orgánů nebo neuromotorické poruchy. K vnějším řadíme dědičnost, ale také vnější prostředí- napodobování nesprávného mluvního vzoru, nedostatek citů či zanedbávající výchovu (Klenková, 2006). Kutálková (1999) za další příčiny uvádí snahu naučit dítě hlásky předčasně, zdravotní potíže, dyspraxie nebo lehká mozková dysfunkce.

Dysartrie je porucha artikulace, která vzniká při organickém poškození centrální nervové soustavy, kdy je narušen i proces dýchání neboli respirace, tvorba hlasu neboli fonace, ale také narušení prozodických faktorů jako je melodie, tempo, rytmus nebo přízvuk. Může vzniknout během jakéhokoli období života. Mezi příčiny řadíme úraz matky během těhotenství či infekční onemocnění. Během porodu může dojít k silnému krvácení, což může způsobit poruchu v motorické oblasti. Dále se může objevit meningitida, encefalitida nebo horečnaté onemocnění (Klenková, 2006). Typické příčiny v pozdějším věku jsou například Parkinsonova choroba, degenerativní onemocnění, roztroušená skleróza, úrazy hlavy, ale také záněty či nádory na mozku (Lechta, 2005). Logopedická intervence je velmi složitý a dlouhý proces vzhledem k množství příznaků a příčin, které se u dysartrie vyskytují. Proto se náprava liší jednotlivě u každého jedince (Klenková, 2006).

Rinolalie a palatolalie patří do skupiny, která se zabývá narušením zvuku řeči. Huhňavost neboli rinolalie postihuje nejen oblast zvuku řeči, ale také artikulaci (Klenková, 2006). „*Huhňavost znamená, že zvuková podoba mluvy a hlasu je narušena*“ (Kejklíčková, 2016, str.

114). Huhňavost je rozdělována na otevřenou, uzavřenou a smíšenou. Pokud se vzduch do nosu dostává, i když by neměl, jedná se o otevřenou rinolalii. Naopak, když se vzduch do nosu nedostává, když by měl, jedná se o uzavřenou huhňavost. Smíšená je kombinace obou předchozích typů (Kejklíčková, 2016). Vybočení nosní přepážky, nosní polypy, rýmy, nosní mandle nebo nádory nosohltanu jsou typickými příčinami. Příznaky, které doprovázejí rinolalii jsou opakovaná rýma, záněty středouší, hltanu nebo průdušek. Dítě dýchá ústy, může být lehce unavitelné a podrážděné. V noci se může pomočovat, může mít problém s polykáním či žvýkáním potravy (Klenková, 2006).

Palatolalie je vada řeči vznikající na základě orofaciálních (obličejových) rozštěpů. Tyto děti mají od narození problém se sáním, dýcháním, polykáním, ale také to ovlivňuje vývoj sluchu (Klenková, 2006). Palatolalie vzniká, když je otvor mezi nosem a dutinou nosní velký a veškerý vydechovaný vzduch proudí do nosu. Tudíž se v ústech a mezi zuby nevytvoří tlak pro správné tvoření hlásek. Autorka ji řadí mezi otevřenou huhňavost. Původ rozštěpu není dodnes objasněný (Kejklíčková, 2016).

Autoři (Klenková, 2006; Sovák, 1978) uvádí, že koktavost a breptavost byly řazeny mezi řečové neurózy, avšak to bylo mnohými výzkumy vyvráceno. Koktavost je závažná porucha řeči, která spadá do skupiny narušení plynulosti řeči (Kutálková, 1999). Jedná se o poruchu způsobenou nadměrnou aktivitou artikulačního, ale i respiračního či fonačního svalstva (Kejklíčková, 2016). Hlavním znakem koktavosti je nedobrovolné a nekontrolovatelné narušení plynulosti řeči, čímž se koktavost odlišuje od ostatních neplynulostí řeči (Lechta, 2005). Psychická tenze, nadměrná námaha a dysfluence se řadí mezi nejdůležitější příznaky koktavosti (Lechta, 2010) Mezi příčiny, které Sovák (1978) uvádí, patří dědičnost, infekční nemoci, školní a rodinné prostředí, úlevkové zážitky, ale také pohlaví dítěte. Ze statistik vyplývá, že koktavostí trpí více chlapci než děvčata. Je důležité začít s logopedickou péčí co nejdříve (Kejklíčková, 2016).

Mezi centrální poruchu řeči, která zasahuje všechny komunikační cesty (čtení, psaní, hudebnost, rytmus, chování) řadíme breptavost (Klenková, 2006). Kejklíčková (2016) popisuje breptavost jako poruchu tempa a rytmu řeči. Je specifická tím, že postihuje člověka již od raného dětství a může přetrvávat až do období dospívání. Daná osoba si neuvědomuje, že nějakou poruchou trpí. Breptavý člověk může být překvapen, když ho posluchač přeruší a upozorní ho, aby mluvil pomaleji. Pro breptavost je charakteristické, že je narušena percepce, artikulace, formování odpovědí, ale zasahuje i pozornost, která má malý rozsah (Klenková, 2006). Mezi nejčastější příznaky se řadí velmi rychlé tempo řeči, monotónní řeč, prodlužování hlásek, opakování slabik nebo slov. Člověk vyslovuje zbrkle, takže nestačí

vyslovit všechny hlásky nebo slabiky (Sovák, 1978). Klenková (2006) rozděluje příznaky breptavosti do třech úrovní. Příznaky první úrovně se týkají obsahu výpovědi. Zde si člověk neuvědomuje problém, řeč je bezobsažná a myšlení je dezorganizované. Ve druhé úrovni se zaměřuje na formu výpovědi. Člověk s poruchou breptavosti používá nesprávné věty a jeho věty jsou chudé a jednoduché. Substancí výpovědi se zabývá ve třetí úrovni, kdy breptavý člověk má rychlé a nepravidelné tempo řeči, chybnou artikulaci, opakuje hlásky, slova, ale i věty. Řadí sem i monotónní řeč a prodlužování hlásek. Terapie se liší u každého jedince. Je důležité spolupracovat s rodiči, ale i celým týmem odborníků jako je klinický logoped, klinický psycholog nebo lékař.

Dysfonie neboli porucha hlasu ovlivňuje především kvalitu slyšené mluvy. Projevuje se chraptivým, přeskakujícím, zastřeným někdy až dyšným hlasem. Může se stát, že hlas se ztratí úplně. To člověk pouze šeptá a jedná se o tzv. afonii neboli bezhlasí (Kejklíčková, 2016). Vitásková, Mlčáková (2014) rozdělují poruchy hlasu na organické, funkční a psychogenní. Mezi organické řadí chrapot, sípot, otoky hlasivek nebo bolest hrtanu. Do funkčních poruch řadí nedomykavost hlasivek a zvýšenou námahu při tvorbě hlasu. Do poslední kategorie psychogenních poruch hlasu řadí afonii, pálení v krku nebo pocit cizího tělesa v hrtanu. Dále sem spadá období mutace, které může přetrvávat delší dobu anebo fistulový hlas. Mezi příčiny uvádí Kejklíčková (2016) akutní zánět hrtanu, chronický zánět hrtanu, hlasivkové uzlíky, nedomykavost hlasivek a dětskou hyperkinetickou dysfonii. Při terapii se vždy vyšetřuje sluch, aby se vyloučilo, že dítě špatně slyší nebo mělo zvětšené nosní mandle. Je důležité, aby dítě začalo s hlasovou hygienou, tu má na starost logoped. Poruchy hlasu můžou ohrozit oblast emocí a vztahů. Touto oblastí se zabývá psycholog (Kutálková, 2011).

Poslední kategorií je narušený vývoj řeči. Spadá sem opožděný vývoj řeči a vývojová dysfázie. Narušený vývoj řeči znamená, že vývoj řeči není samostatným procesem, ale je ovlivněný vývojem motoriky, vnímáním, myšlením a socializací. Za opožděný vývoj řeči se jedná tehdy, když dítě starší tří let, nemluví vůbec anebo méně oproti svým vrstevníkům. Je důležité najít příčinu, proto je vhodné provést různá odborná vyšetření, aby se vyloučila sluchová či zraková vada, porucha intelektu, vada mluvních orgánů, akustická dysgnózie nebo autismus (Klenková, 2006). Kutálková (2011) stejně jako Klenková (2006) uvádí za nejčastější příčinu sociální prostředí. Dítě nemá podnětné prostředí, rodiče nevěnují pozornost dítěti. Další příčina je citová deprivace, dědičnost, nedonošenost nebo lehká mozková dysfunkce. Je důležité rozvíjet porozumění řeči, aktivní a pasivní slovní zásobu, spontánní řeč, sluchové a zrakové vnímání, ale i motoriku (jemnou, hrubou). Nejdůležitější je správný mluvní vzor.

### 3. Vývojová dysfázie

Tato kapitola se věnuje vývojové dysfázii, kde najdeme definice od různých autorů, dále příčiny, příznaky, diagnostiku a následnou terapii.

#### 3.1 Terminologie

Vývojovou dysfázii řada autorů popisuje jinak. Důvodem je, že definice vznikaly v různých časových etapách, ale také v lékařských a nelékařských oborech (Škodová, Jedlička, 2007). Sluchoněmota, alalie nebo dětská vývojová nemluvnost byly názvy, které se používaly ve starších pramenech (Klenková, 2006). Sovák (1978) používal název alálie řeckého původu. Zmiňuje, že se jedná o syndrom příznakový, kde má dysfázie své příčiny i specifické způsoby šetření. Dále uvádí, že se jedná o celkové vývojové nedostatky fatických procesů.

Zdali dojde k poškození určité části v mozku, zasahující řečovou zónu, potom se jedná o specificky narušený vývoj řeči, který může mít různou etiologii. Jedná se o poruchu, která se projevuje nejen ve verbálním projevu, ale zasahuje i do dalších oblastí. Můžeme říci, že celá osobnost se vyvíjí nerovnoměrně (Bytešnicková, 2012). „*Vývojová dysfázie je způsobena poruchou centrálního zpracování řečového signálu*“ (Bytešnicková, 2012, str. 38).

V nejnovější odborné literatuře se používá název dysfázie jako specificky narušený vývoj řeči (Škodová, Jedlička, 2007). Autorky ji definují jako „*specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když jsou podmínky pro rozvoj řeči přiměřené*“ (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005, str. 42). Klenková (2006) řadí vývojovou dysfázii mezi specificky narušenou komunikační schopnost. Jedná se o vývojovou poruchu, která je charakteristická centrální poruchou řeči.

Světová zdravotnická organizace ve své Mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-10) zahrnuje „specifické vývojové poruchy řeči a jazyka“ (F80) do kategorie „poruchy psychického vývoje“ (F80- F89). Vývojovou dysfázii dělí na expresivní a receptivní poruchu řeči. Expresivním typem (F80.1) se rozumí porucha, kdy schopnost dítěte užívat expresivní mluvenou řeč je zřetelně pod úrovní jeho mentálního věku, ale jazykové chápání je normální. Mohou, ale nemusejí se objevit poruchy v oblasti artikulace. Naopak receptivní typ vývojové dysfázie ( F80.2) je definován jako specifická vývojová porucha, kdy chápání řeči dítětem je pod úrovní jeho mentálního věku (MKN, online). Kejkličková (2016) uvádí, že vývojová



dysfázie je způsobena difúzním postižením mozku zahrnující jak oblast receptivní, tak expresivní.

### 3.2 Etiologie

Při určení příčiny vzniku vývojové dysfázie se liší názory odborníků. Klenková (2006) poukazuje na všeobecné faktory, které bychom mohli rozdělit na vrozené (genetika) a získané (malá komunikace s dítětem v raných obdobích). Autorka nevyklučuje i jejich kombinaci. Vitásková, Peutelschmiedová (2005) dělí příčiny na prenatální, perinatální a postnatální. Mezi prenatální příčiny zařazují negativní vliv léků a virové onemocnění. U perinatálních příčin řadí asfyxii, těžkou novorozeneckou žloutenku nebo nízkou porodní hmotnost. Lechta (2005) uvádí rizikové skupiny dětí, u kterých by se mohly vyskytnout příznaky dysfázie. Uvádí tedy, že příčinou dysfázie mohou být děti duševně nemocných rodičů, drogově závislých rodičů, předčasně narozené děti nebo děti, které pocházejí ze špatného socioekonomického prostředí.

Bytešnicková (2012) stejně jako Škodová, Jedlička (2007) popisují jako hlavní příčinu poruchu centrálního zpracování řečového signálu. Postižení zasahuje do řečových center ve sluchové oblasti. U vývojové dysfázie je charakteristické difúzní postižení, kde je zasažena centrální korová oblast. Podle vážnosti postižení se projevuje různou hloubkou příznaků.

### 3.3 Symptomatologie

Vývojová dysfázie má širokou symptomatologii, která se projevuje jak v oblasti řečové, tak i v oblasti neřečové. Můžeme říci, že člověk s vývojovou dysfázií se projevuje nerovnoměrným osobnostním vývojem (Klenková, 2006). S věkem se obraz dysfázie mění a proto u každého jedince jsou příznaky jiné (individuální) (Peutelschmiedová, 2005).

Lechta (1990) dělí příznaky podle jednotlivých jazykových rovin. Jako první jazykovou rovinu uvádí morfologicko-syntaktickou. V této rovině se objevují dysgramatismy. Dalšími příznaky uvádí Bytešnicková (2012) nerozvinutý jazykový cit, problémy se skloňováním a časováním, užívání sloves v infinitivu, ale také to, že věty jsou jednoslovné nebo dvouslovné. Z pohledu morfologie převládají podstatná jména oproti jiným slovním druhům. Z pohledu syntaxe děti zaostávají za dětmi intaktními a to ve změně slovosledu, kdy dávají na první místo to, co je pro ně důležité. Například neřeknou: Já chci jíst. Namísto toho řeknou: Jíst já chci. Další jazykovou rovinou je lexikálně-sémantická, která je charakteristická chudou slovní zásobou a převažuje zde pasivní slovní zásoba nad aktivní (Lechta, 1990). Bytešnicková (2012) doplňuje, že děti mají svou vlastní řeč, formulují věty nesprávně a při

komunikaci hledají správná slova. Poslední jazykovou rovinu, kterou autor zmiňuje je foneticko- fonologická. V této oblasti u dysfatických dětí přetrvává chybná výslovnost. Dalšími symptomy jsou v různorodosti narušení fonologických hlásek: znělost-neznělost, tvrdost-měkkost, délka-krátkost, nosovost-nenosovost. Dále sem řadí narušení sledu hlásek (Lechta, 1990). Bytešnicková (2012) uvádí symptomy ještě v rovině pragmatické, kde převládá neverbální komunikace nad verbální. Dítě není schopno při vyprávění udržet dějovou linii, tzv. odskakuje od tématu a svůj řečový projev emotivně prožívá. Typickým znakem také jsou dlouhé pauzy při verbálním projevu.

Škodová, Jedlička (2007) popisují stejně jako Vitásková, Peutelschmiedová (2005), že příznaky v řeči u dysfatických dětí se objevují v hloubkové a povrchové struktuře řeči. Oblast sémantická, syntaktická a gramatická zasahuje hloubkovou strukturu řeči. Zde dochází k přehazování slovosledu ve větách, používání nesprávné koncovky při ohýbání slov, ale také sem spadá vynechávání slov apod. Do povrchové struktury řeči řadíme oblast fonologickou. Nejvíce je postižena diferenciací hlásek, kdy řeč je nesrozumitelná. Můžeme ji nazvat patlavou (Škodová, Jedlička, 2007).

Kutálková (1999) rozděluje příznaky na obsah, gramatiku, větnou stavbu a výslovnost. Za hlavní příznaky v oblasti obsahu poukazuje na velmi obsahově chudou řeč, která je doprovázena malou slovní zásobou, která se zvětšuje velmi pomalu. Dysfatické dítě se dorozumí, ale jeho řeč je velmi stereotypní. Každé dítě má individuální příznaky- upovídané dítě nemá problém se vyjádřit, ale od tématu vybočuje. Avšak plaché dítě může mít problémy právě s vyjádřením. Děti s vývojovou dysfázií v oblasti gramatiky mají problémy ve skloňování a časování, ale také má problém v předložkách. Věty na nás působí jednoduše, kostrbatě a s přeházeným slovosledem. Děti mají problémy vyslovovat tvrdé a měkké slabiky, znělé a neznělé hlásky a další. Celkově řeč působí dojmem, že mluvíme s cizincem, který mluví obtížně česky.

Vývojová dysfázie se projevuje i dalšími příznaky, než jen opožděným vývojem řeči. Autorka uvádí problémy v oblastech zrakového vnímání, která se projevuje v kresbě. U sluchového vnímání je porucha v oblasti zapamatování a napodobování rytmu či melodie. Problém s orientací v čase a prostoru se projevuje špatnou orientací na vlastním těle, může být dezorientován ve hře. Dítě má problémy se například vyhnout překážce, vnímá taky špatně vztahy mezi rodinnými příslušníky apod. Dítě má problém s narušením paměťových funkcí, kdy má potíže se zapamatováním jednoduché básničky. Dále také nechápe jednoduché instrukce, celkově se u dítěte projevuje krátkodobou pamětí. Poslední oblastí je narušení

motorických funkcí. Nejedná se pouze o jemnou a hrubou motoriku, ale i o lateralitu, která je nevyhraněná (Kejklíčková, 2016).

### 3.4 Diagnostika

*„Terapie u dětí s vývojovou dysfázií by měla být naplánovaná tak, aby plně rozvíjela více složek osobnosti a nebyl vyvíjen izolovaný tlak na rozvoj mluvního projevu. Dále by měla probíhat v souladu s individuálním a multisenzoriálním přístupem k dítěti“* (Kejklíčková, 2016, str. 58). Charakteristické znaky diagnostiky jsou dlouhodobá, komplexní a týmová práce. Na diagnostice se podílí řada odborníků. Mezi nimi najdeme logopeda, foniatra, neurologa, psychologa a speciálního pedagoga. Týmová spolupráce všech odborníků zajišťuje pomocí diferenciací diagnostik individuální terapeutický plán pro každého jedince. Diferenciací diagnostika má za úkol odlišit vývojovou dysfázií od dyslalie, sluchových vad, prostého opožděného vývoje řeči, mentální retardace, mutismu, autismu nebo syndromu Landau-Kleffnera (Klenková, 2006).

Diagnostika je tedy záležitostí spolupráce lékařského, psychologického a speciálněpedagogického týmu. Foniatickou diagnostiku vyšetřuje foniatr, kdy vyšetřuje sluch (Škodová, Jedlička, 2007). Vyšetření se nejvíce věnuje percepci a expresi řeči. Vyšetření se kompletuje s posouzením fonematického sluchu, zkouškou jemné motoriky, slovní zásoby a vyšetřením sluchu. Psychologické vyšetření se zaměřuje na intelektové schopnosti. U vývojové dysfázie může být intelekt dokonce nadprůměrný (Klenková, 2006). Neurologické vyšetření provádí neurolog, kdy se provádí vyšetření EEG (Škodová, Jedlička, 2007). Poslední speciálněpedagogické vyšetření se zaměřuje na deficity, jako jsou: vyšetření zrakového a sluchového vnímání, vyšetření paměti, motorických funkcí, orientace v čase a prostoru, ale také vyšetření grafomotoriky a porozumění řeči (Klenková, 2006).

### 3.5 Terapie

Každé dítě po provedení komplexní diagnostiky má vytvořen terapeutický plán, který je individuální. Každý jedinec má jinou hloubku postižení v komunikační oblasti a každý má různé symptomy, které ho doprovází (Klenková, 2006). *„Poruchy řeči jsou v tomto případě jen příznakem poruchy „zrání“ mozkových funkcí. Není tedy možné, a dokonce je i škodlivé, zaměřit své léčebné úsilí jen na rehabilitaci řeči“* (Klenková, 2006, str. 74). Terapie u dětí s vývojovou dysfázií má tedy plně rozvíjet více složek osobnosti. Je důležité, aby fungovala spolupráce odborníků nejen při diagnostice, ale také při terapii. (Kejklíčková, 2016).

Škodová, Jedlička (2007) upozorňují, že nejdůležitější je spolupráce odborníků s rodinou dítěte.

Autoři Klenková (2006) a Škodová, Jedlička (2007) se shodují, že při terapii se zaměřujeme na rozvoj oblastí:

- Zrakového vnímání
- Sluchového vnímání
- Myšlení
- Paměti a pozornosti
- Motoriky
- Schopnosti orientace
- Grafomotoriky
- Řeči

Rozvoj jednotlivých oblastí nelze cvičit izolovaně, ale je zapotřebí všechny postupy (rehabilitační, edukační, reedukační) kombinovat (Škodová, Jedlička, 2007).

Zrakové vnímání rozvíjíme z hlediska rozlišení směru (nahoru, dolů), později (vpravo, vlevo). K rozvoji lze využít Vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové (Škodová, Jedlička, 2007). Kejkličková (2016) řadí mezi rozvoj zraku rozlišování tvarů, vyhledávání tvarů v prostoru nebo rozlišování detailů. Sluch nejdříve rozvíjíme pomocí zvuků, které nás obklopují, později používáme zvuky specifické například: hudební nástroje- využití k rozvoji krátkých a dlouhých tónů. U sluchového vnímání je potřeba rozvíjet rytmus a tempo řeči. K nacvičení jsou vhodné jednoduché říkanky (Škodová, Jedlička, 2007).

Další oblastí je myšlení, kde je důležité podpořit rozvoj obsahové stránky řeči. Ta je důležitá pro rozvoj k dalšímu vzdělávání. Dále je nutné rozvoj paměti (zejména krátkodobé) a pozornosti. Cvičení zařazujeme do všech terapeutických postupů například opakováním si pracovních postupů (Škodová, Jedlička, 2007).

Rozvoje motoriky (jemné, hrubé) se zaměřuje na motoriku rukou, kdy můžeme využívat stavebnice nejrůznějších tvarů a velikostí. U dysfatických dětí je zasažena i dynamická organizace pohybů, kterou rozvíjíme pomocí pohybových aktivit. Dítě má problémy i při zapínání knoflíků nebo zipu, neumí jíst příborem a proto je důležité cílevědomě tyto činnosti opakovat (Škodová, Jedlička, 2007).

U rozvoje orientace má dítě problém s pravolevou orientací, ale hlavně je narušeno chápání prostorových vztahů. Dysfatické dítě většinou neví ani kolik mu je let nebo kdy se

narodil. U grafomotoriky je důležité, abychom na dítě nespěchaly a postupovaly nenásilnou formou. Je to z důvodu, že děti nekreslí vůbec, anebo nerady. Je vhodné při terapii využívat velké plošné tabule a předvádět přesný pracovní postup. V současnosti lze využít také kvalitní publikace (Škodová, Jedlička, 2007).

Poslední složkou je řeč. Zde je důležité rozvíjet jak motorickou tak senzoryckou oblast. Motorická oblast se zaměřuje na aktivní slovník, těžkopádnou řeč při komunikaci s ostatními, ale také to, aby se dítě nespolehalo jen na neverbální způsob komunikace, ale začalo používat i způsob verbální. Senzorická oblast se věnuje mluvnímu projevu, aby byl srozumitelný pro všechny účastníky v komunikaci. Dále se trénuje porozumění obsahu slov, které dítě používá Škodová, Jedlička (2007).

Logopedická terapie může být prováděna individuálně nebo skupinovou formou. Výhodou individuální péče je lepší koncentrace pozornosti, vytvoření vzájemného klidného vztahu s dítětem, navázání důvěry a tím navodit pocit jistoty a bezpečí. V individuální terapii je možnost věnovat celou pozornost konkrétnímu jedinci. Terapie bývá doplňována různými cvičeními v oblasti motoriky a psychomotoriky, ale také se procvičuje sluchové vnímání, slovní zásoba, porozumění řeči apod. V kolektivní terapii se využívá pochvala před kolektivem a tím zvyšování sebedůvěry u dítěte. Terapie je zaměřena na různé cvičení (dechové, zrakové, sluchové, jemné a hrubé motoriky, motoriky mluvidel) a probíhá po částech, například během celého dopoledne. Je výhodou využití i psychomotorických her, které se zaměřují na různé oblasti (stabilitu těla, uvolnění těla, vnímání prostoru). Řadíme sem například muzikoterapii, kanisterapii, hipoterapii, dramaterapii a další (Kejklíčková, 2016).

## **4. Oblast sluchové percepce**

Sluch je důležitým prostředkem komunikace, protože významně ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení (Bednářová, Šmardová, 2007). Abychom se mohli zabývat sluchovým vnímáním, musíme nejdříve vyloučit sluchové vady. Pokud máme podezření, že dítě trpí sluchovou vadou je potřeba vyhledat odborníka a nechat dítěti udělat audiologické vyšetření (Bednářová, Šmardová, 2010).

Podle Bednářové, Šmardové (2010) se u sluchového vnímání zaměřujeme na úroveň fonemického uvědomování. Sem řadíme schopnosti, jako jsou: naslouchání, rozlišování figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu. Všechny tyto oblasti spolu úzce souvisí a prolínají se.

### **Naslouchání**

Schopnost naslouchat je důležitá, protože souvisí s vývojem řeči, ale i koncentrací pozornosti nebo odlišení figury a pozadí. Rozvoj naslouchání je ovlivněno hlavně rodinou. V dnešní době se opouští od čtení klasických pohádek nebo vyprávění příběhů, proto schopnost naslouchání se vyvíjí velice pomalu. Je důležité mít tuto schopnost rozvinutou, protože děti potřebují umět naslouchat výkladu učitelů na základní škole (Bednářová, Šmardová, 2010).

Oslabená schopnost naslouchání se projevuje podle Bednářová, Šmardová (2010) nezájmem o vyprávění, o čtení pohádek a příběhů, potížemi naslouchat výkladu, ale i potížemi naslouchat pokynům. Zelinková (1994) uvádí doporučená cvičení jako je poznávání předmětů podle zvuku, určování délky zvuku, poznávání písni podle melodie nebo poslech vyprávění.

### **Rozlišování figury a pozadí**

Jedná se o schopnost vyčlenění zvuků z pozadí. Některé zvuky vnímáme přednostně, zvuky, které vytěsňujeme, a jsou pro nás nepodstatné. Například, pokud bychom se bavili s druhou osobou na ulici, tak hlas druhého člověka bude figura a pozadím se stává hluk z ulice. Jedná se o schopnost, kdy se dítě soustředí pouze na určitý sluchový podnět (Bednářová, Šmardová, 2010).

Tato oslabená schopnost se projevuje obtížemi při soustředění se na mluvené slovo, snadnou vyrušitelností zvukovými podněty např: při rozhovoru, ale také problém zachytit instrukce a pokyny ze stran dospělých (Bednářová, Šmardová, 2010).

### **Sluchová diferenciacie**

Sluchová diferenciacie neboli sluchové rozlišování je důležitá pro rozvoj pozdějšího čtení a psaní. Z hlediska správné výslovnosti je důležité, aby dítě odlišilo od sebe jednotlivé hlásky jako např: sykavky, znělé a neznělé souhlásky nebo krátké a dlouhé samohlásky.

Nevyzrálость se projevuje v obtížích při poznávání známých nebo obdobných zvuků, při výslovnosti sykavek, ale také v měkkých a tvrdých slabik (Bednářová, Šmardová, 2010). Zelinková (1994) z hlediska rozvoje radí cvičení na rozlišování slabik nebo určování, zda jsou stejné, či nikoli.

### **Sluchová analýza a syntéza**

Slovo analýza neboli rozkládání znamená, že slova dělíme na slabiky. Naopak syntéza neboli skládání znamená, že z hlásek skládáme slova slabik (Bednářová, Šmardová, 2010). V praxi nelze od sebe rozdělit analýzu a syntézu. Sluchová syntéza je oproti analýze méně náročnější a více zvladatelná. U obou, jak u analýzy, tak syntézy postupujeme při nácviu od nejsnazšího až po složitější. Jako první se začíná rozkladem tedy analýzou a to nejprve rozkladem věty na slova, slova na slabiky a teprve potom slabiky na hlásky (Zelinková, 1994).

Nevyzrálость těchto oblastí se projevuje potížemi určit rýmující se slovo, roztleskat slabiky ve slově, ale i navozovat první hlásky ve slově. Projevuje se také v oblasti obratnosti mluvidel, kdy dítě může vynechávat nebo zaměňovat hlásky či slabiky nebo jejich pořadí. V pozdějším věku se problémy objevují u čtení a psaní slabik (Bednářová, Šmardová, 2010).

Je důležité tuto oblast podporovat cvičením jako je vyhledávání slov s danou slabikou, určování stejných slabik ve slovech, skládání slov ze slabik, rozklad slov na hlásky, poznávání hlásky ve slově a další (Zelinková, 1994).

### **Sluchová paměť**

Sluchová paměť je důležitá, aby si dítě zapamatovala instrukce například od učitele. Pro samotné učení potřebujeme danou informaci zachytit, zpracovat, uchovat (Bednářová,

Šmardová, 2010). Při posuzování se věnujeme reprodukci krátkých básniček a jednoduchých rýmů na zapamatování slabik (Bednářová, Šmardová, 2007).

### **Vnímání rytmu**

Vnímání rytmu si můžeme povšimnout například při rytmických cvičení s nástroji, rozpočítadlech slabik (Bednářová, Šmardová, 2007). Má význam v pozdějším rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek slabik (Bednářová, Šmardová, 2010).

Existují diagnostické nástroje využívající se pro posouzení auditivní percepce pomocí testů. Řadíme sem Zkoušku sluchové diferenciacce od Wepmana. Matějček tento test upravil pro české prostředí. Tento test slouží k posouzení dětí sluchově rozlišovat zvuky mluvené řeči a je určen pro děti od pěti let. U starších dětí se využívá pouze s podezřením na specifickou poruchu učení (Valenta, Michalík, Lečbych, 2018).

Další zkouškou je Test sluchové analýzy a syntézy pro předškolní děti- Eisler, Mertin. Úkolem je určit, zda dané slovo obsahuje nějakou konkrétní hlásku. Tento test je určen pro děti od pěti do šesti let. Je vhodný i pro děti s mentální retardací (Valenta, Michalík, Lečbych, 2018).

Díky Škodová, Moravcová a Michel vznikl test: Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí, který vznikl pro potřebu českých dětí. Je zaměřený na diagnostiku vývojových poruch řeči (Valenta, Michalík, Lečbych, 2018).

Bakalářská práce se věnuje Diagnostice jazykového vývoje od Seidlová Málková, Smolík. Tato testová baterie je určena výlučně pro diagnostické účely, je tedy důležité, aby nebyla využívána např. v rámci terapeutického působení nebo při hrách s dětmi. Nutné je také řídit se přesnými instrukcemi při administraci testu a dodržovat pořadí jednotlivých položek subtestů. Diagnostický materiál je rozdělen na dvě hlavní části a každá z nich obsahuje pět subtestů zaměřených na dílčí jazykové dovednosti:

- Část fonologická obsahuje:
  - Rozpoznávání slabik
  - Skládání slabik
  - Rozpoznávání hlásek v pseudoslovech
  - Rychlé jmenování obrázků (RAN)
  - Opakování pseudoslov
  
- Část gramaticko-lexikální obsahuje:



- Slovník
- Morfologie
- Porozumění gramaticce
- Posuzování gramatičnosti
- Opravování vět (Málková, Smolík, 2014)

Více si představíme subtest Rozpoznávání slabik v podkapitole 6.2 Skládání slabik v podkapitole 6.3 a Opakování pseudoslov v podkapitole 6.4.

Jako poslední si představíme Diagnostiku dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let od autorek Bednářová, Šmardová. Publikace od autorek se zaměřuje na sledování a rozvoj oblastí. Patří sem oblast:

- motoriky, grafomotoriky
- zrakové vnímání a paměti
- sluchové vnímání a paměti
- vnímání prostoru
- vnímání času
- základních matematických představ
- řeči (myšlení)
- sociálních dovedností
- sebeobsluhy (samostatnosti)
- hry

Každá oblast, kterou autorky sledují, rozdělují do jednotlivých položek. Tyto položky řadí podle věku. Je to proto, že v daném období dozrávají určité schopnosti a dovednosti, které sledujeme pomocí škál. Tyto škály jsou rozděleny do tří kategorií: zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá (více v podkapitole 7.2). K jednotlivým položkám si můžeme rovněž zapisovat datum, všechny postřehy, kterých si všimneme na dítěti v průběhu plnění úkolů. Můžeme si rovněž poznamenat, zda se dítě soustředí či naopak je něčím rozptylováno (Bednářová, Šmardová, 2007).

S diagnostikou můžeme začít na věkové úrovni dítěte, pokud se domníváme, že daný úkol zvládne. Pokud jsme přesvědčeni, že daný úkol dítě nezvládne, je vhodné začít na nižší věkové kategorii. Je důležité vždy postupovat od nejjednoduššího ke složitějšímu. Pokud-li si všimneme, že je dítě unavené, přetížené či ztrácí motivaci nemusí vykazovat danou úroveň. Proto je vhodné daný test opakovat (Bednářová, Šmardová, 2007).

S ohledem na téma práce se blíže podíváme na oblast: Sluchové vnímání a paměť. Bednářová, Šmardová (2007) rozdělují tuto oblast do skupin, které se navzájem prolínají, ale také je možnost zařazení některé schopnosti a dovednosti do více oblastí. Tyto skupiny obsahují vždy několik úkolů. Každý úkol je popsán tak, aby ho čtenář pochopil. Jestliže je potřeba k úloze obrázků, najdeme ho v příloze. Autorky rozdělují tuto oblast na naslouchání, sluchové rozlišování, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza a vnímání rytmu (Bednářová, Šmardová, 2007).

#### **4.1 Rozvoj sluchové percepce v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**

Rámcové vzdělávací programy vyznačují rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání. Jedná se o předškolní, základní a střední vzdělávání. V této práci je důležité zejména předškolní vzdělávání, dle zaměření bakalářské práce na děti v mateřských školách. Do rámcového vzdělávacího programu je zakotvena i problematika sluchové percepce. Pedagogové mateřských škol rozvíjí sluchové vnímání dle požadavků tohoto programu. Podle Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání je hlavním úkolem doplňovat a podporovat výchovu, která se dítěti v rodině dostává (RVP PV, 2021, online).

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání je navržen tak, aby splňoval vzdělávací záměry a dosáhl vzdělávacích cílů. Obsah vzdělávání dělí do pěti oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti nesou názvy: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Dále se budeme zabývat pouze oblastmi, které se dotýkají sluchové percepce. Do těchto oblastí patří oblasti: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika a jako poslední oblast sem řadíme Dítě a jeho společnost (RVP PV, 2021, online).

Jako první si představíme oblast Dítě a jeho tělo. Zde patří mezi dílčí cíle rozvoj a užívání všech smyslů. Ve vzdělávací nabídce můžeme dle Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání sluchovou percepci rozvíjet pomocí smyslových a psychomotorických her, ale také hudebních a hudebně pohybových činností. Mezi očekávané výstupy řadíme schopnost rozlišovat zvuky a tóny (RVP PV, 2021, online).

Jako další oblastí je Dítě a jeho psychika, která zahrnuje ještě další tři podoblasti- Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle. Konkrétně se budeme zabývat prvními dvěma podoblastmi (RVP PV, 2021, online).

V první podoblasti, která se nazývá Jazyk a řeč pedagog řadí mezi za dílčí cíle rozvoj řečových schopností, jazykových a komunikačních dovedností receptivních. Sem řadíme vnímání, naslouchání, porozumění. Dále se zaměřuje na cíl-osvojení si některých poznatků a dovedností, které předchází čtení a psaní. Pedagog se snaží dosáhnout dílčích cílů pomocí vzdělávací nabídky, ve které najdeme sluchové a rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky nebo vokální činnosti. Na konci předškolního období by dítě mělo umět správně artikulovat, ovládat dech, tempo a intonaci řeči, porozumět slyšenému, utvořit jednoduchý rým, sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech. Druhá podoblast (Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace) má za cíl rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání a rozvoj paměti, pozornosti. V rámci vzdělávací nabídky učitel nabízí nejrůznější činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání, sluchové paměti, koncentrace pozornosti apod. Dítě by mělo umět užívat všechny smysly, učit se nazpaměť krátké texty, vědomě si je zapamatovat a vybavit (RVP PV, 2021, online).

Dítě a jeho společnost je poslední oblastí, kam zasahuje sluchová percepce. Protože jedním z dílčích cílů je oblast seznamování se světem lidí, kultury a umění, tak právě toho lze dosáhnout hudebně, pohybově nebo dramaticky zaměřenou činností (RVP PV, 2021).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Cílem praktické části bude zjistit rozdíl, v jednotlivých bateriích testů, u dětí s diagnostikovanou vývojovou dysfázií a dětí bez řečových vad. Baterie testů budou zaměřeny na fonologickou rovinu jazyka- Sluchová analýza a syntéza.

### **5. Výzkumné šetření**

V následující kapitole bude definován hlavní cíl a dílčí cíl našeho výzkumu. Představíme si tři baterie testů, které pro svůj výzkum využijeme. První baterie testů je od autorů Smolík, Málková- Diagnostika jazykového vývoje. Druhá baterie je od autorek Bednářová, Šmardová- Diagnostika dítěte předškolního věku a poslední test- Screening fonematického uvědomování od autorek Mikulajová, Dostálová.

#### **5.1 Stanovení cílů**

Hlavním cílem výzkumného projektu je zjistit, zda je schopnost analýzy a syntézy slov u dětí v logopedické třídě, u nichž probíhal cílený rozvoj, na vyšší úrovni než u dětí z běžné třídy mateřské školy, u kterých cílený rozvoj neprobíhal.

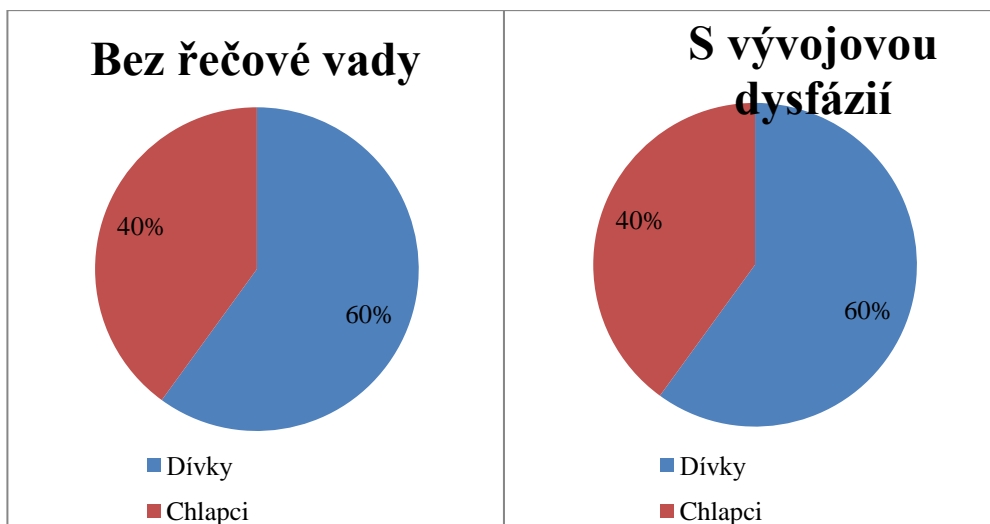
Dílčí cíl je zjistit rozdíl v jednotlivých testech u dětí bez řečové vady a u dětí s vývojovou dysfázií. Dalším dílčím cílem je zjistit, jak v jednotlivých testech obstáli dívky a chlapci.

#### **5.2 Etické aspekty výzkumu**

Před realizací výzkumného šetření, bylo rodičům vysvětleno, za jakým účelem je výzkum prováděn a co bude jeho obsahem. Rodiče, kteří souhlasili se zapojením jejich dítětem do výzkumného šetření, podepsali informovaný souhlas, který najdeme v příloze č. 1.

Konkrétní data, ve kterých mělo testování probíhat, byla stanovena vždy po předchozí domluvě s paní učitelkou v mateřské škole.

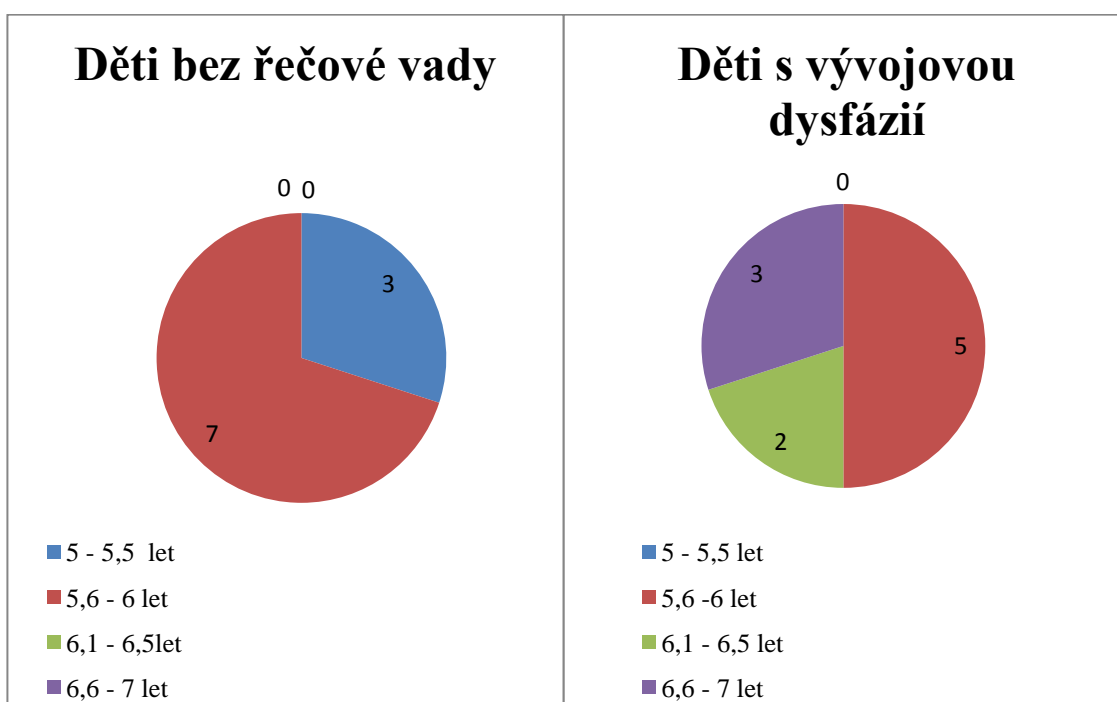
Z hlediska zachování anonymity dětí, které se účastnily výzkumu, budou pozměněna jména dětí za čísla. Výzkumného šetření se účastnilo dohromady dvacet dětí. Deset dětí s diagnostikovanou vývojovou dysfázií a deset dětí bez řečových vad.



**Graf 1: Srovnání, kolik dívek a chlapců bylo otestováno bez řečové vady**

**Graf 2: Srovnání, kolik dívek a chlapců bylo otestováno s vývojovou dysfázií**

Výzkumu se zúčastnilo dvacet dětí- deset dětí bez řečové vady a deset dětí s vývojovou dysfázií (z toho 4 dívky a 6 chlapců).



**Graf 3: Četnost věkového zastoupení respondentů u dětí bez řečové vady**

**Graf 4: Četnost věkového zastoupení respondentů u dětí s vývojovou dysfázií**

U dětí bez řečové vady i s vývojovou dysfázií převažoval věk od 5 let a 6 měsíců do 6 let. Věk u dětí s vývojovou dysfázií byl vyšší než u dětí bez řečové vady.

## **6. Baterie testů: Diagnostika jazykového vývoje- Seidlová Málková, Smolík**

Jako první test jsem si zvolila psychodiagnostický materiál Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku od autorů Gabriela Seidlová Málková a Filipa Smolíka.

### **6.1 Charakteristika**

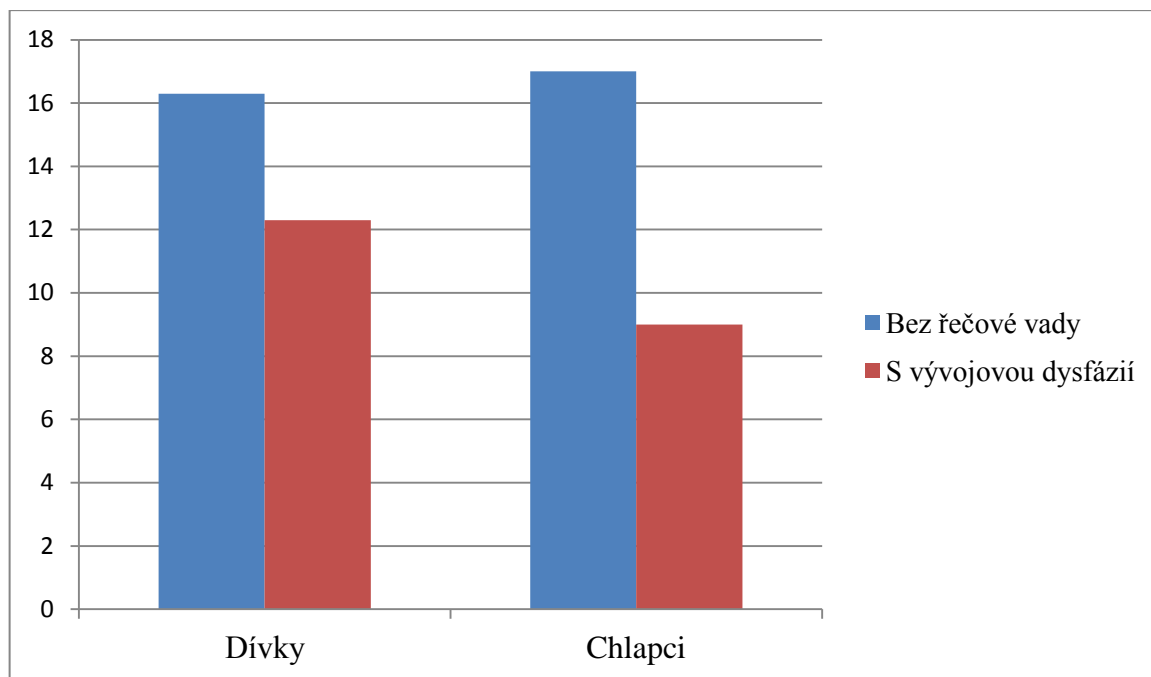
Pro svou bakalářskou jsem si vybrala tři subtesty z části fonologické a to: Rozpoznávání slabik, Skládání slabik a Opakování pseudoslov. U každého subtestu je uvedena stručná charakteristika a vyhodnocení testu pomocí grafu.

### **6.2 Subtest: Rozpoznávání slabik**

První subtest je zaměřený na rozpoznání počáteční slabiky. K tomuto testu je zapotřebí sada karet s obrázky pro administraci testu – 1 obr. pro zácvik (Příloha č. 2) a 15 obrázků pro samotný test, záznamový arch (Příloha č. 3). Dítě má za úkol rozpoznat první slabiku daného výzvového slova u dvou slov testových (Málková, Smolík, 2014).

Struktura subtestu je rozdělena na dva bloky. První blok obsahuje patnáct výzvoových významových slov (třináct dvouslabičných, dvě tříslabičná) podložených obrázky a je určen dětem ve věku tři až čtyři let. Starší děti pokračují po prvním bloku na druhou část, která obsahuje šest výzvoových slov. Tyto slova byly vytvořeny bez významu tak, aby náročnost zvukové stavby byla stejná jako reálná slova z prvního bloku (Málková, Smolík, 2014).

Administrátor předřikává dítěti výzvoová slova a ukazuje na příslušné obrázky na kartách. Dítě má za úkol vybrat jedno slovo, které začíná na stejný zvuk jako slovo modelové. Každému bloku předchází zácvik, při němž dítěti vysvětlíme, co je jeho úkolem, a předvedeme mu jednu realizaci. Během zácviku respondentovi dáváme zpětnou vazbu, aby došlo k pochopení úlohy. Při samotném testu už dítěti neříkáme chyby, nezdůrazňujeme počáteční slabiku a po celou dobu artikulujeme srozumitelně. Celý tento subtest se dá pojmut jako hra se zvuky (Málková, Smolík, 2014).



**Graf 5: Vyhodnocení subtestu Rozpoznávání slabik u obou kategorií dětí**

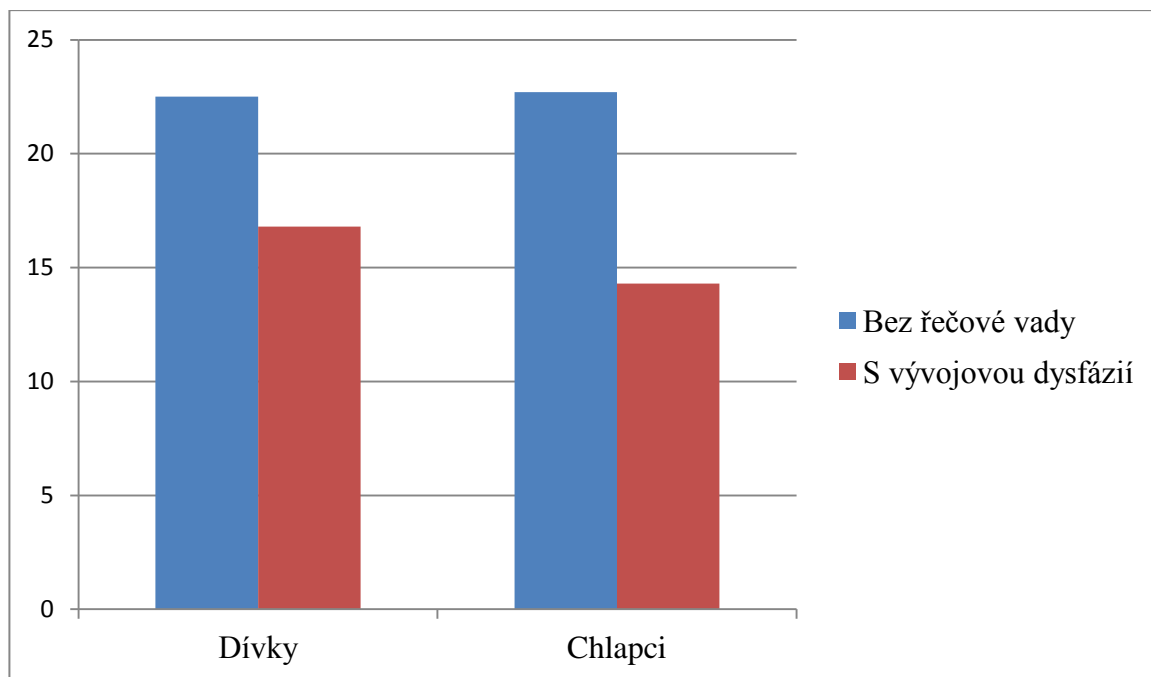
Děti mohly za celý test (Blok I a Blok II) získat dvacet jedna bodů. Graf je vyhodnocen v bodech z testu, výsledky jsou uvedeny průměrem.

V testu nejlépe dopadly chlapci bez řečové vady a to v průměru se sedmnácti body. Nejhuře dopadly chlapci s vývojovou dysfázií s průměrem devíti body.

### 6.3 Subtest: Skládání slabik

Skládání slabik je náročnější úkol než první subtest. K tomuto subtestu je zapotřebí záznamový arch, který najdeme v příloze č. 4. Opět je rozdělený do dvou bloků- Blok I a Blok II, který na něj navazuje. V prvním bloku nalezneme pouze reálná slova obsahující šest dvouslabičných slov, šest trojslabičných, a také čtyři čtyřslabičná slova. Ve druhém bloku se nachází osm položek s pseudoslovy (Málková, Smolík, 2014).

Tuto úlohu si můžeme zahrát jako hru na robota. Robot umí říkat jen slova, která jsou rozdělená na části. Dítě má za úkol poznat slovo, které robot skutečně říká. Slova, která zde nalezneme, jsou reálná i pseudoslova. Je důležité si zapisovat všechny odpovědi dítěte. Pokud dítě odpoví chybně, s tím, že skládá slabiky, ale komolí celé slovo, můžeme z toho vyvodit, že syntézu slabik zvládá, ale má problémy s udržení výzvové slabiky v pracovní paměti. Do záznamového archu máme možnost zaznamenat tzv. 2 výzvu. Tu značíme, pokud jsme dítěti museli opakovat výzvoovou položku (Málková, Smolík, 2014).



**Graf 6: Vyhodnocení subtestu Skládání slabik u obou kategorií dětí**

Dítě může získat celkem dvacetčtyři bodů (Blok I a Blok II). Graf je vyhodnocen v bodech z testu, výsledky jsou uvedeny průměrem.

Nejlépe v testu dopadly děti bez řečové vady- chlapci v průměru 22,7 bodů a dívky v průměru 22,5 bodů. Děti s vývojovou dysfázií dopadly: dívky v průměru 16,8 bodů a chlapci v průměru se 14,3 body.

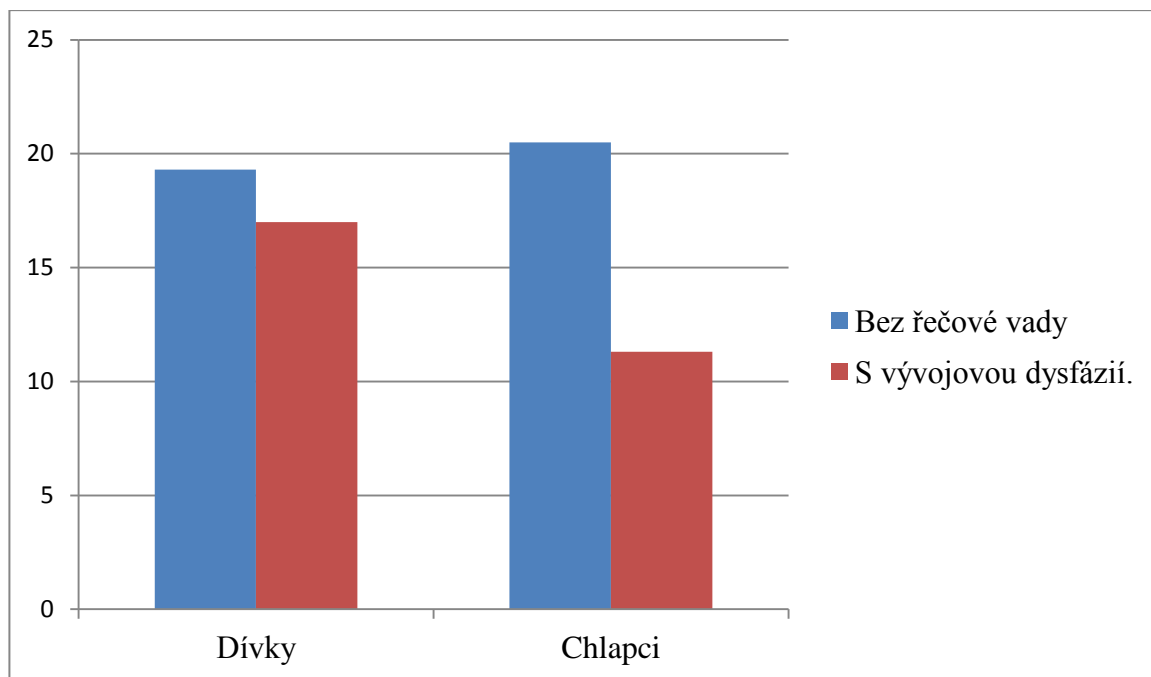
#### **6.4 Subtest: Opakování pseudoslov**

K subtestu Opakování pseudoslov je zapotřebí záznamový arch, který nalezneme v příloze č. 5. Dítě má za úkol opakovat slova, které mu dospělý předřikává. V testu se nachází slova, která se liší svou délkou, a to od dvou až čtyř slabik (Málková, Smolík, 2014).

Tento test představujeme dětem jako hru s legračními slovy. Ten, kdo dítěti předřikává jednotlivá slova, by se měl nejdřív se slovy sám seznámit. Je to důležité proto, aby se dítěti prezentovala slova srozumitelně a abychom neměli problém s výslovností (Málková, Smolík, 2014).

Jelikož v předškolním věku není vývoj řeči ukončen, musíme sledovat, zda dítě nechybuje opakovaně při výslovnosti určité hlásky. Při administrování subtestu musíme zohlednit individuální vývoj artikulace respondenta a případné výslovnostní nedokonalosti nehodnotit jako chybu. Pro zhodnocení výskytu případné NKS můžeme využít např. Orientační tabulku vývoje výslovnosti uvedenou v Příloze č. 6 (Málková, Smolík, 2014).

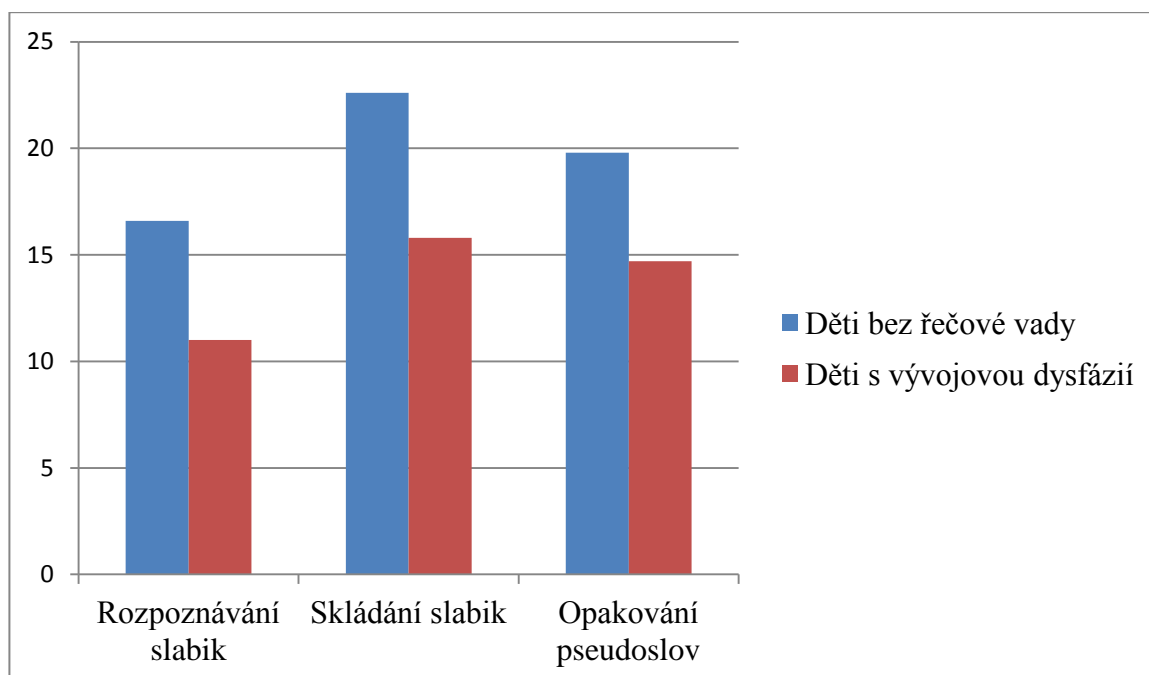




**Graf 7: Vyhodnocení subtestu Opakování pseudoslov u obou kategorií dětí**

Graf je vyhodnocen v bodech z testu, výsledky jsou uvedeny průměrem. Děti v tomto subtestu mohly získat dvacet dva bodů. Při tomto testu děti bez řečové vady dopadly velice dobře. Tři chlapci získali plný počet bodů, pouze jeden chlapec ze čtyř odpověděl jednou chybně, proto obdrželi v průměru 20,5 bodů. Nejhorší dopadli chlapci s vývojovou dysfázií v průměru s 11,3 body. Dívky bez řečové vady získaly v průměru 19,3 bodů a dívky s vývojovou dysfázií 17 bodů.

## 6.5 Vyhodnocení celkových výsledků v subtestech: Rozpoznávání slabik, Skládání slabik a Opakování pseudoslov



**Graf 8: Vyhodnocení subtestu Rozpoznávání slabik, Skládání slabik, Opakování pseudoslov**

Graf je vyhodnocen v bodech z testu, výsledky jsou uvedeny průměrem. Největší bodový rozdíl byl v subtestu Skládání slabik a naopak nejmenší bodový rozdíl se projevil v subtestu Opakování pseudoslov,

Myslela jsem si, že výsledky z testů dopadnou jinak. Největší bodové rozpětí jsem čekala, že bude v subtestu Opakování pseudoslov a naopak nejmenší v subtestu Rozpoznávání slabik.

## 7. Baterie testů: Diagnostika dítěte předškolního věku: Bednářová, Šmardová

Jako druhý test jsem si zvolila Baterii testů od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové s názvem Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.

### 7.1 Charakteristika

Pro svůj výzkum jsem si vybrala z této Baterie čtyři testy zaměřené na sluchovou analýzu a syntézu. Jedná se o testy:

- Z trojice slov najde rýmující se dvojici
- Určí, zda se dvě slova rýmují
- Vyhledává rýmující se dvojice
- Z hlásek složí slovo

## 7.2 Z trojice slov najde rýmující se dvojici

Zadání testu zní: „Z obrázků vybereme trojici-dvojici slov, která se rýmují, a třetí obrázek se slovem, které se nerýmuje. Trojici zamícháme, s dítětem se ubezpečíme, zda všechny obrázky správně pojmenovává a necháme hledat, která slova se rýmují“ (Bednářová, Šmardová, 2007, str. 42). Obrázky k testu najdeme v příloze č. 7. Test se nevyhodnocuje pomocí bodů, ale stupeň jednotlivých dovedností a schopností sledujeme pomocí hodnotících škál: zvládá samostatně, zvládá s dopomocí a nezvládá.

- Zvládá samostatně- po vysvětlení úkolu jej správně plní, vykonává požadovanou činnost
- Zvládá s dopomocí- dítě potřebuje další vysvětlení, popřípadě delší zácvik, potřebuje větší podporu od dospělého při výkonu úlohy
- Nezvládá-dítě úkol neplní ani s podporou dospělého, úkol je nad jeho možnosti (Bednářová, Šmardová, 2007)

Pro zácvik jsem použila trojici: nos, kos, louka. Pro tento test jsem vybrala pět trojic:

- 1) tužka, hruška, metr
- 2) klíč, míč, drak
- 3) tužka, pes, les
- 4) svetr, metr, míč
- 5) mrak, hruška, drak

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
<b>Dítě 1- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 2- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 3- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 4- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 5- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 6- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 7- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 8- CH</b>	Ano	-	-

<b>Dítě 9- CH</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 10- CH</b>	Ano	-	-

**Tabulka 1-Vyhodnocení testu: Z trojice slov najde rýmující se dvojici-u dětí bez řečové vady**

Děti bez řečové vady dopadly v tomto testu dobře. Třem dětem jsem musela zopakovat zadání a vysvětlit jim to na dalším příkladu. Děti chybovaly nejvíce v trojici slov mrak, hruška, drak.

	<b>Zvládá samostatně</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Nezvládá</b>
<b>Dítě 11- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 12- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 13- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 14- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 15- D</b>	-	-	Ano
<b>Dítě 16- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 17- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 18- CH</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 19- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 20-CH</b>	-	Ano	-

**Tabulka 2:Vyhodnocení testu: Z trojice slov najde rýmující se dvojici- u dětí s vývojovou dysfázií**

Děti s vývojovou dysfázií chybovaly v první trojici slov (tužka, hruška, metr) a dále ve třetí (pes, les, tužka) a čtvrté (svetr, metr, míč) trojici slov.

Děti s vývojovou dysfázií dopadly v tomto testu hůře než děti bez řečové vady.

### **7.3 Určí, zda se dvě slova rýmují**

Zadání testu zní: „Z obrázků vybereme dvojice slov, které se rýmují i které se nerýmují. Dítě určuje, co se rýmuje a co ne“ (Bednářová, Šmardová, 2007, str. 42). Obrázky k testu najdeme v příloze č. 7 (stejně jako u předešlého testu). Test se vyhodnocuje stejně jako předchozí test.

Pro zácvik jsem vybrala dvě dvojice. První dvojice se rýmuje: louka, mouka a druhou dvojici, která se nerýmuje: kos, bouda. Pro tento test jsem vybrala pět dvojic:

- 1) svetr, metr
- 2) les, pes
- 3) hruška, drak
- 4) mrak, les

5) míč, klíč

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
<b>Dítě 1- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 2- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 3- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 4- D</b>	Ano	--	-
<b>Dítě 5- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 6- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 7- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 8- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 9- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 10- CH</b>	Ano	-	-

**Tabulka 3: Vyhodnocení testu: Urči, zda se dvě slova rýmují- u dětí bez řečové vady**

Tento test zvládly všechny děti samostatně bez jediné chyby.

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
<b>Dítě 11- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 12- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 13- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 14- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 15- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 16- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 17- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 18- CH</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 19- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 20- CH</b>	Ano	-	-

**Tabulka 4: Urči, zda se dvě slova rýmují- u dětí s vývojovou dysfázií**

Tento test dopadl přesně půl na půl. Pět dětí tento test zvládlo samostatně a pět dětí potřebovalo pomoci s vysvětlením- tudíž spadají do škály- Zvládá s dopomocí.

Test, kde měly děti určit, zda se dvojice rýmují, dopadl lépe pro obě skupiny respondentů (bez řečové vady, s vývojovou dysfázií) než u testu, kde měly děti vybírat rýmující se dvojici slov.

## 7.4 Vyhledává rýmující se dvojice

Zadání testu zní: „Před dítě rozprostřeme všechny rozmíchané obrázky z přílohy, vyhledává rýmující se dvojice“ (Bednářová, Šmardová, 2007, str. 42). Obrázky k testu najdeme v příloze č. 7 (stejně jako u dvou předešlých testů). Test se vyhodnocuje stejně jako dva předchozí testy.

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
<b>Dítě 1- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 2- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 3- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 4- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 5- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 6- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 7- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 8- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 9- CH</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 10- CH</b>	-	Ano	-

Tabulka 5: Vyhodnocení testu: Vyhledává rýmující se dvojice- u dětí bez řečové vady

U třetího testu, pouze tři děti potřebovali pomoci. Ostatní děti to zvládly samostatně.

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
<b>Dítě 11- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 12- D</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 13- D</b>	-	-	Ano
<b>Dítě 14- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 15- D</b>	-	-	Ano
<b>Dítě 16- D</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 17- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 18- CH</b>	-	Ano	-
<b>Dítě 19- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 20- CH</b>	Ano	-	-

Tabulka 6: Vyhodnocení testu: Vyhledává rýmující se dvojice- u dětí s vývojovou dysfází

S tímto testem měly děti s vývojovou dysfází největší problém. Nebyli schopni najít ze všech obrázků správné dvojice. Děti, které jsem zařadila do kategorie: Zvládá s dopomocí,

byli schopni najít alespoň dvě až tři dvojice správně. Děti, které nezvládly najít žádnou dvojici, jsem zařadila do poslední kategorie: Nezvládá.

## 7.5 Z hlásek složí slovo

Zadání testu zní: „Před dítě rozložíme obrázky z přílohy, Jednotlivá sova rozhláskujeme, např.: p-e-s, d-ů-m. Dítě se dívá na obrázky a zkouší z uvedených hlásek složit slovo. Pokud dítě zvládá s obrázky, zkoušíme i bez obrázků“ (Bednářová, Šmardová, 2007, str. 43). Obrázky k testu najdeme v příloze č. 8. Test se vyhodnocuje stejně jako u třech předešlých testů.

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
Dítě 1- D	Ano	-	-
Dítě 2- D	-	Ano	-
Dítě 3- D	Ano	-	-
Dítě 4- D	-	Ano	-
Dítě 5- D	Ano	-	-
Dítě 6- D	Ano	-	-
Dítě 7- CH	Ano	-	-
Dítě 8- CH	Ano	-	-
Dítě 9- CH	-	Ano	-
Dítě 10- CH	-	Ano	-

Tabulka 7: Vyhodnocení testu: Z hlásek složí slovo-u dětí bez řečové vady

Děti měly největší problém s obrázkem: dům, hůl a pes.

	Zvládá samostatně	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
Dítě 11- D	-	Ano	-
Dítě 12- D	Ano	-	-
Dítě 13- D	Ano	-	-
Dítě 14- D	-	-	Ano
Dítě 15- D	-	Ano	-
Dítě 16- D	-	Ano	-
Dítě 17- CH	Ano	-	-
Dítě 18- CH	-	Ano	-

<b>Dítě 19- CH</b>	Ano	-	-
<b>Dítě 20- CH</b>	-	Ano	-

**Tabulka 8: Vyhodnocení testu: Z hlásek složí slovo-u dětí s vývojovou dysfázií**

U dětí s vývojovou dysfázií byl největší problém poznat na obrázku slovo pán, hůl, myš. Jedno dítě úkol nezvládlo.

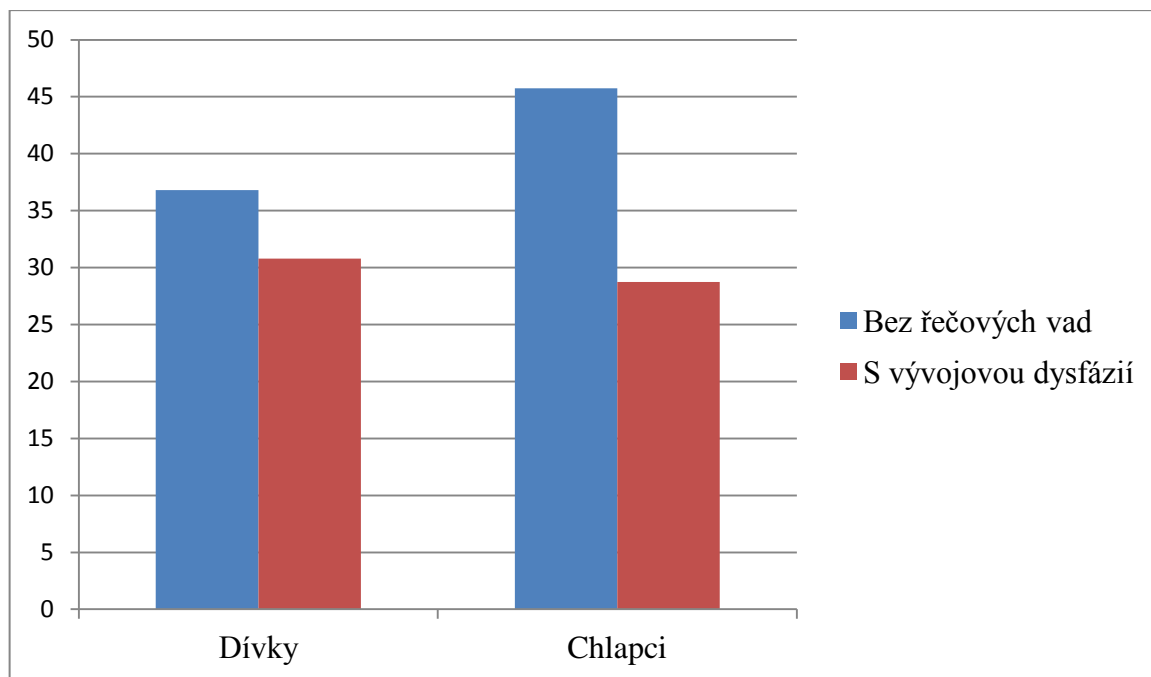
## **8. Screening fonemického uvědomování: Martina Mikulajová, Anna Dostálová**

Jako třetí a poslední test jsem si zvolila test: Screening fonemického uvědomování od autorů Martina Mikulajová, Anna Dostálová. Tento testový materiál byl vydaný od D. B. Elkonina jako metodika Tréninku jazykových schopností. Elkonin byl ruský profesor zkoumající vztah mezi uvědomováním si hláskové struktury slova a schopností číst a psát. Za podpory autorek vyšla česká adaptace s názvem V krajině slov a hlásek. K této příručce vydaly Screening fonemického uvědomování (Valenta, Michalík, Lečbých, 2018).

Test je určen pro děti od pěti let, ale nejvíce je vhodný pro děti s odkladem školní docházky a před začátkem školní docházky. Jak vychází z názvu, test je zaměřený na fonemické uvědomování. Obsahem testu je jedenáct částí a každá část se skládá z pěti úkolů. Respondent může maximálně získat padesátpět počet bodů. Skládá se z částí: uvědomování rýmů, produkce rýmů, analýza slov na slabiky, syntéza slabik, izolace první slabiky, vynechávání slabiky, izolace první hlásky, syntéza hlásek, analýza slov na hlásky, vynechávání hlásek a substituce hlásek (Valenta, Michalík, Lečbých, 2018).

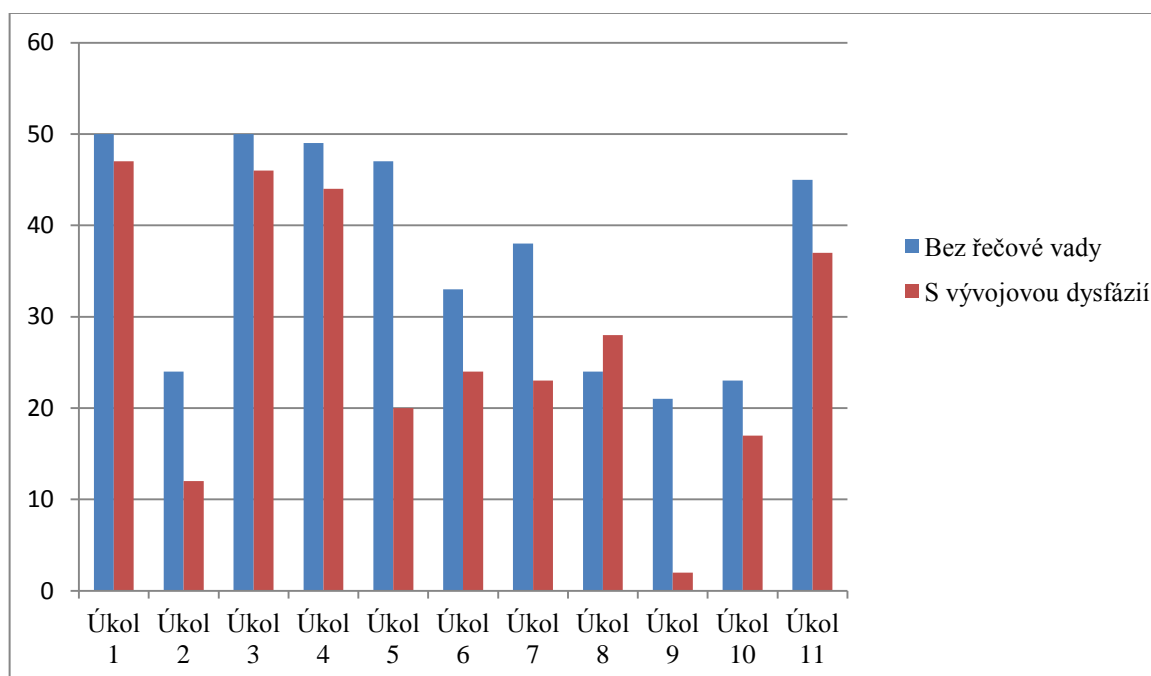
Celý test trvá průměrně dvacet minut, kdy děti se vyšetřují individuálně. V průběhu vyšetření se nepoužívá žádný obrazový materiál, zapojen je pouze sluch bez zrakové opory (Valenta, Michalík, Lečbých, 2018). Tento test i s přesným zadáním naleznete v příloze č. 10.





**Graf 9: Vyhodnocení testu- Screening fonemického uvědomování**

Vyhodnocení grafu je v bodech z testu, výsledky jsou uvedeny průměrem. V tomto testu dopadli nejlépe chlapci bez řečové vady, kteří celkově získali 45, 8 bodů. Dívky bez řečové vady získali celkem 36,8 bodů. U dětí s vývojovou dysfázií nebyl rozdíl v počtu bodů tak velký. Dívky získaly 30,8 bodů a chlapci 28,8 bodů.



**Graf 10: Vyhodnocení jednotlivých úkolů v bodech**

Největší bodový rozdíl byl u úkolu č. 9- analýza slov na hlásky. Naopak nejmenší bodový rozdíl byl u úkolu č. 1- uvědomování rýmu. Děti s vývojovou dysfázií obdržely více bodů než děti bez řečové vady u úkolu č. 8- syntéza hlásek.

## ZÁVĚR

Již od prenatálního věku vnímáme nejrůznější zvuky, které se učíme rozlišovat. Sluch je nejdůležitějším smyslem, kterým přijímáme velké množství informací. Období, které je nejdůležitější pro rozvoj řeči je předškolní. Mnozí rodiče podceňují zahájení logopedické péče a rozvoj jednotlivých oblastí, které jsou pro dítě důležité. Já si pro svou práci vybrala oblast sluchovou.

Téma bakalářské práce nese název Sluchová analýza a syntéza u dětí předškolního věku s vývojovou dysfázií. Práce je rozdělena na dvě části-teoretickou a praktickou. Teoretická část se dělí na čtyři hlavní kapitoly. První kapitola se věnuje obdobím předškolního věku, ve druhé kapitole se seznámíme se všemi logopedickými vadami, se kterými se můžeme setkat. Třetí kapitola se věnuje vývojové dysfázii. Poslední kapitola se zabývá oblastí sluchové percepce, obsahující podkapitolu, kde najdeme rozvoj sluchové percepce dětí v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní děti.

Na teoretickou část navazuje praktická část. Zde jsem aplikovala tři různé baterie testů na dětech dvou kategorií. První kategorií byly děti bez řečové vady s počtem deset (čtyři chlapci a šest dívek). Druhou kategorií byly děti s diagnostikovanou vývojovou dysfázií s počtem deset (čtyři chlapci a šest dívek). Jako první baterie testů jsem si vybrala Diagnostiku jazykového vývoje od autorů Málková, Smolík. Zde jsem vybrala další tři subtesty: Rozkládání slabik, Skládání slabik a Opakování pseudoslov. Ve všech třech subtestech byly na vyšší úrovni děti bez řečové vady než děti s vývojovou dysfázií. Celkově největší bodový rozdíl dopadl v subtestu Skládání slabik a nejmenší bodový rozdíl v subtestu Opakování pseudoslov. Zajímavostí je, že chlapci bez řečové vady dopadli ve všech subtestech lépe než dívky. Kdežto chlapci s vývojovou dysfázií dopadli hůře než dívky.

Druhá baterie testů je od autorek Bednářová, Šmardová s publikací Diagnostika dítěte předškolního věku, kde jsem vybrala čtyři úkoly: Z trojice slov najde rýmující se dvojici, Určí, zda se dvě slova rýmují, Vyhledává rýmující se dvojice a poslední Z hlásek složí slovo. U všech subtestů dopadly děti bez řečové vady lépe než u dětí s vývojovou dysfázií., kde některé děti test nezvládly. Dívky bez řečové vady dopadly lépe než děti s vývojovou dysfázií a u srovnání chlapců bez řečové vady s vývojovou dysfázií dopadli chlapci bez řečové vady.

Posledním testem je Screening fonemického uvědomování od autorek Mikulajová, Dostálová. Tento test obsahuje jedenáct úkolů. Ve všech úkolech až na jeden dopadli lépe děti bez řečové vady, než děti s vývojovou dysfázií.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda je schopnost analýzy a syntézy slov u dětí v logopedické třídě na vyšší úrovni než u dětí z běžné třídy mateřské školy. Parciálními cíli bylo zjistit rozdíl v jednotlivých testech u dětí bez řečové vady a u dětí s vývojovou dysfázií. Dalším parciálním cílem je zjistit, jak v jednotlivých testech obstáli dívky a chlapci. Ke srovnání byly použity grafy a tabulky

Musíme brát na paměti, že se mohlo stát, že v den, kdy dítě bylo podrobena testu, nebylo na tom po zdravotní stránce právě nejlépe, neboť se nacházelo ve špatném rozpoložení, což následně ovlivnilo jeho celkový výkon. Přesto, že jsme se snažili všechny negativní vlivy eliminovat, jsme si vědomi skutečnosti, že ne vždy se to povedlo a že ne všechny možné aspekty lze ovlivnit. Domníváme se, že všechny výzkumné cíle stanovené v bakalářské práci-praktické práce byly naplněny, výzkumné otázky zodpovězeny a výzkumné odpovědi v dostatečném rozsahu prezentovány v příslušných kapitolách.

## Seznam použité literatury a zdrojů

Allen, K. E. a Marotz, L. R. 2002. Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-614-4.

Bednářová, J. a Šmardová, V. 2007. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer Press. Dětská naučná edice. ISBN: 978-80-251-1829-0.

Bednářová, J. a Šmardová, V. 2010. Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN: 978-80-251-2569-4.

Bytešníková, I. 2012. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN: 978-80-247-3008-0.

Kejklíčková, I. 2016. Vady řeči u dětí: návody pro praxi. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN: 978-80-247-3941-0.

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

Kolláriková, Z. a Pupala, B. 2010. ed. Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-828-9.

Kutálková, D. 2011. Budu správně mluvit: chodíme na logopedii. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3687-7.

Kutálková, D. 1999. Dyslalie: metodika reedukace. Praha: Septima. ISBN: 80-7216-100-8.

Kutálková, D. 1999 Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči. Vyd. 2. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN: 80-7178-361-7.

Langmeier, J. a Krejčířová D. 2006. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN: 80-247-1284-9.

Lechta, V. 2010. Koktavost: integrativní přístup. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-643-8.

Lechta, V. 1990. Logopedické repetitório: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

- Lechta, V. 2005. Terapie narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-961-5.
- Málková, G. a Smolík F. 2014. Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN: 978-80-247-4239-7.
- MKN-10:Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: desáté revize. [online] [cit.dne 27. 11. 2021].
- Opravilová, E. 2016. Předškolní pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN: 978-80-247-5107-8.
- Otevřelová, H. 2016. Školní zralost a připravenost. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1092-4.
- Peutelschmiedová, A. 2005. Logopedické minimum. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN: 80-244-1233-0.
- RVP PV září 2021. MŠMT ČR. *MŠMT* [online]. Copyright 2013 [cit. dne 3. 12.2021] Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/56051/>.
- Slowík, J. 2016. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN: 978-80-271-0095-8.
- Sovák, M. 1978. Logopedie. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Šimíčková-Čížková, J. 2010. Přehled vývojové psychologie. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN: 978-80-244-2433-0.
- Škodová, E. a Jedlička, I. 2007. Klinická logopedie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-340-6.
- Šmelová, E. 2015. Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN: 978-80-244-4217-4.
- Šmelová, E. 2016. Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN: 978-80-244-5115-2.
- Thorová, K. 2015. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0714-6.
- Vágnerová, M. 2000. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál. ISBN: 978-80-717-8308-4.
- Vágnerová, M. 2012. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-2153-1.
- Valenta, M., Michalík, J. a Lečbych M. 2018. Mentální postižení. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, Psyché (Grada). ISBN: 978-80-271-0378-2.

Vitásková, K. a Peutelschmiedová, A. 2005. Logopedie. V Olomouci: Univerzita Palackého. ISBN: 80-244-1088-5.

Vitásková, K. a Mlčáková, R. 2014. Student s narušenou komunikační schopností na vysoké škole. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN: 978-80-244-4213-6.

Zelinková, O. 1994. Poruchy učení. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN: 80-7178-038-3.

## SEZNAM TABULEK

<u>Tabulka 1-Vyhodnocení testu: Z trojice slov najde rýmující se dvojici-u dětí bez řečové vady .....</u>	33
<u>Tabulka 2:Vyhodnocení testu: Z trojice slov najde rýmující se dvojici- u dětí s vývojovou dysfázií .....</u>	33
<u>Tabulka 3: Vyhodnocení testu: Urči, zda se dvě slova rýmují- u dětí bez řečové vady ...</u>	34
<u>Tabulka 4:Urči, zda se dvě slova rýmují- u dětí s vývojovou dysfázií.....</u>	34
<u>Tabulka 5:Vyhodnocení testu: Vyhledává rýmující se dvojice- u dětí bez řečové vady..</u>	35
<u>Tabulka 6:Vyhodnocení testu: Vyhledává rýmující se dvojice- u dětí s vývojovou dysfázií .....</u>	36
<u>Tabulka 7:Vyhodnocení testu: Z hlásek složí slovo-u dětí bez řečové vady.....</u>	36
<u>Tabulka 8:Vyhodnocení testu: Z hlásek složí slovo-u dětí s vývojovou dysfázií.....</u>	37



## SEZNAM GRAFŮ

<u>Graf 1: Srovnání, kolik dívek a chlapců bylo otestováno bez řečové vady</u> .....	29
<u>Graf 2: Srovnání, kolik dívek a chlapců bylo otestováno s vývojovou dysfázií</u> .....	29
<u>Graf 3: Četnost věkového zastoupení respondentů u dětí bez řečové vady</u> .....	29
<u>Graf 4: Četnost věkového zastoupení respondentů u dětí s vývojovou dysfázií</u> .....	29
<u>Graf 5: Vyhodnocení subtestu Rozpoznávání slabik u obou kategorií dětí</u> .....	31
<u>Graf 6: Vyhodnocení subtestu Skládání slabik u obou kategorií dětí</u> .....	32
<u>Graf 7: Vyhodnocení subtestu Opakování pseudoslov u obou kategorií dětí</u> .....	33
<u>Graf 8: Vyhodnocení subtestu Rozpoznávání slabik, Skládání slabik, Opakování pseudoslov</u> .....	34
<u>Graf 9: Vyhodnocení testu- Screening fonematického uvědomování</u> .....	41
<u>Graf 10: Vyhodnocení jednotlivých úkolů v bodech</u> .....	41

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha 1- Informovaný souhlas rodičů (vzor)**

**Příloha 2- Závíkový obrázek k subtestu Rozpoznávání slabik**

**Příloha 3- Záznamový arch k subtestu Rozpoznávání slabik**

**Příloha 4- Záznamový arch k subtestu Skládání slabik**

**Příloha 5- Záznamový arch k subtestu Opakování pseudoslov**

**Příloha 6- Orientační tabulka vývoje výslovnosti (Málková, Smolík, 2014)**

**Příloha 7- Obrázková příloha k subtestu Z trojice slov najde rýmující se dvojici;  
Určí, zda se dvě slova rýmují; Vyhledává rýmující se dvojice**

**Příloha 8- Obrázková příloha k subtestu Z hlásek, složí slovo**

**Příloha 9- Záznamový arch k subtestům- Z trojice slov najde rýmující se dvojici;  
Určí, zda se dvě slova rýmují; Vyhledává rýmující se dvojice; Z hlásek, složí slovo**

**Příloha 10- Záznamový arch-Screening fonematického uvědomování- Mikulajová,  
Dostálová**

## Příloha 1

### Informovaný souhlas k účasti dítěte na výzkumném šetření

Vážení rodiče,

Jmenuji se Veronika Reichová a jsem studentkou třetího ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci oboru Speciální pedagogika předškolního věku-učitelství pro MŠ. V současné době píši bakalářskou práci na téma: Sluchová analýza a syntéza u dětí předškolního věku s vývojovou dysfázií.

Nedílnou součástí mé bakalářské práce je praktická část (výzkum). Do výzkumného šetření budou zapojeny jednak děti s již diagnostikovanou vývojovou dysfázií, tak i děti bez řečových vad. Podstatou výzkumu budou testy, které jsou zaměřeny na sluchové vnímání.

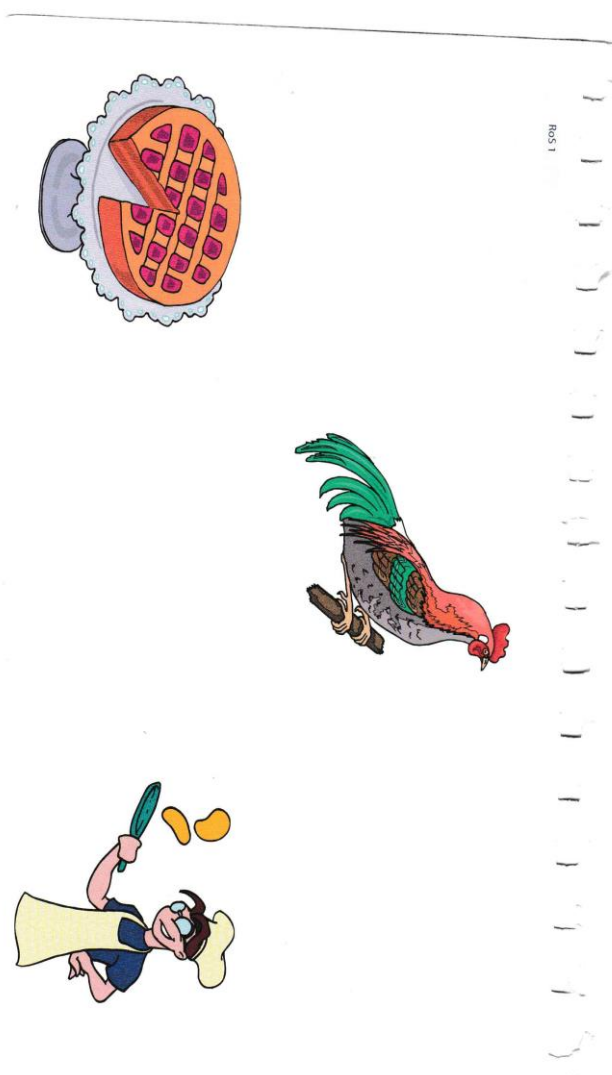
Výsledky výzkumného šetření budou v rámci bakalářské práce anonymizovány, tudíž výsledné skóre nebude spojeno se jménem konkrétního dítěte. Vzhledem k ochraně osobních údajů také nebudou jména účastníků výzkumného šetření nikde uvedena, uložena a ani s nimi nebude během výzkumu pracováno – jsou pouze součástí tohoto informovaného souhlasu. Za účelem vyhodnocení výzkumu bude s dosaženým výsledkem spojeno pouze pohlaví dítěte a jeho věk, případně informace o přítomnosti nebo absenci vývojové dysfázie.

Pokud souhlasíte se zapojením Vašeho dítěte do výzkumu, předejte prosím vyplněný souhlas paní učitelce. Velice si vážím Vaší ochoty a děkuji za spolupráci na výzkumném šetření. Já, níže podepsaný/á \_\_\_\_\_ uděluji podpisem tohoto dokumentu výslovný souhlas/nesouhlas\* se zapojením mého dítěte ..... datum narození..... do výzkumného šetření Veroniky Reichové prováděné v souvislosti s bakalářskou prací na téma: Sluchová analýza a syntéza u dětí předškolního věku s vývojovou dysfázií.

V ..... Dne.....

.....  
podpis rodiče

## Příloha 2



## Příloha 3

ROZPOZNÁVÁNÍ SLABIK			
záznamový arch			
Jmenný kód:	<input type="text"/>	Škola:	<input type="text"/>
Datum narození:	<input type="text"/>	Datum testování:	<input type="text"/>

Blok I			
Výzvové slovo	Odpověď dítěte		Hodnocení 1/0/N
1. kohout (zácvik)	<b>koláč</b>	kuchař	
2. sešit	salám	<b>sekera</b>	
3. šála	<b>šátek</b>	šiška	
4. tužka	<b>tučňák</b>	talíř	
5. motýl	misa	<b>moře</b>	
6. meloun	<b>medvěd</b>	moucha	
7. houba	husa	<b>housle</b>	
8. banán	<b>batoh</b>	bedna	
9. čepice	časopis	<b>čelenka</b>	
10. kabát	<b>kačer</b>	komin	
11. vosa	<b>vozik</b>	větev	
12. ježek	jazyk	<b>jelen</b>	
13. pila	<b>pirát</b>	pedál	
14. pekař	pěna	<b>pero</b>	
15. lavice	<b>labutě</b>	lopata	
16. zelí	<b>země</b>	zima	
<b>Celkem blok I</b>			

Blok II			
Výzvové slovo	Odpověď dítěte		Hodnocení 1/0/N
1. vota	votín	věpel	
2. šáma	šámel	šítal	
3. monýs	mika	mope	
4. katal	kaděr	kopin	
5. laktle	laruty	lovasa	
6. čevime	čatovis	čemenro	
Celkem blok II			

Celkem blok I + blok II	
-------------------------	--

## Příloha 4

LIST 2

strana 1

<b>SKLÁDÁNÍ SLABIK</b>			
záznamový arch			
Jmenný kód:	<input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>	Škola:	<input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>
Datum narození:	<input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>	Datum testování:	<input style="width: 150px; height: 20px;" type="text"/>

Blok I				
	Položka	Odpověď dítěte	2. výzva	Hodnocení 1/0/N
1	KU-ŘE			
2	ŽÁ-BA			
3	JE-ŽEK			
4	MO-TÝL			
5	VLA-SY			
6	MLĚ-KO			
7	MA-LI-NA			
8	ŽI-RA-FA			
9	NE-TO-PÝR			
10	TE-LE-FON			
11	KRO-KO-DÝL			
12	SNĚ-HU-LÁK			
13	HAR-MO-NI-KA			
14	KA-MA-RÁ-DI			
15	MO-CHO-MŮ-RKA			
16	PAM-PE-LIŠ-KA			
Celkem blok I				

Blok II				
	Položka	Odpověď dítěte	2. výzva	Hodnocení 1/0/N
1	JU-LE			
2	VĚ-SA			
3	SI-TEL			
4	KRO-NÍK			
5	BA-VRÁ-NEK			
6	ČÁ-LEN-DA			
7	VY-SA-HÁ-VÁ			
8	NÁ-POL-NÍ-ČEK			
Celkem blok II				

Celkem blok I + blok II	
-------------------------	--



## Příloha 5

LIST 6

strana 1

OPAKOVÁNÍ PSEUDOSLOV			
záznamový arch			
Jmenný kód:	<input type="text"/>	Škola:	<input type="text"/>
Datum narození:	<input type="text"/>	Datum testování:	<input type="text"/>

Položka	Odpověď dítěte	Hodnocení 1/0/N	Opakování 1x
1 zovik			
2 varít			
3 tápir			
4 fakipáš			
5 sima			
6 sákuhněl			
7 fakep			
8 pečice			
9 pali			
10 notypar			
11 namila			
12 nában			
13 midaráka			
14 lefenot			
15 kočtolou			
16 kješipamke			
17 kélom			
18 chůmuramka			
19 hamikaron			

	Položka	Odpověď dítěte	Hodnocení 1/5N	Opakování 1*
20	fzira			
21	bórkaf			
22	bisak			
Celkem				___ / 22

# Příloha 6



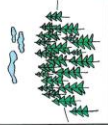







stavba, pozemní komunikace  
vztahů k vývoji architektonické díla

**Tisk 2.1 Orientační tabulka projev splněnímí (održ. úř. Svědom, 2007)**

Věk (v letech)	Vývoj architektury
od 1 do 2,5	b, g, m, k, o, d, e d, f, n - architektura postavená se upřesňuje pro řešení nové větvě díla a obnovy vývoj díla
od 2,5 do 3,5	au, ou, v, l, n, d, k, g
od 3,5 do 4,5	bu, pu, mu, w, d, f, n
od 4,5 do 5,5	d, k, z - + typy sýpek c, s, z - + ostatní sýpek (odlišující nad sýpek typu)
od 5,5 do 7	f diferenciaci d, k, z, o, c, n, z (diferenciaci mezi typy a ostatní sýpek)

# Příloha 7

Průběh S25, S26, S27: Z tříček, kterých rymují se dvojici. Ulož, zda se dvě slova rýmují.  
Vyhleď rymující se dvojice.

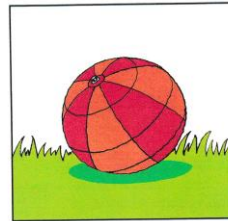
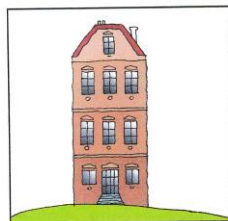
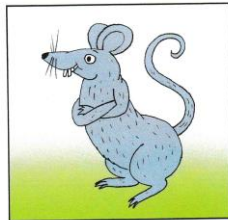
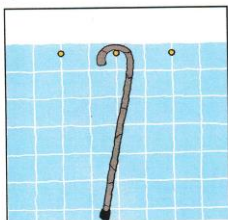
			
			
			
			

## Příloha 8



Příloha S33: Z hlásek složí slovo

X



201

## Příloha 9

	Stuhové analyza a syntéza	veik	nevyláda	zvláda s dopomocí	zvláda samostatně
23	Rozlišit slovo na slabiky	4			
24	Zvláda rozpočetbu	4			
25	Z trojice slov najde rymující se dvo- jici	4,5-5			
26	Určí, zda se dvě slova rymují	4,5-5			
27	Vyhledá rymující se dvojice	5			
28	Určí počet slabik	5			
29	Určí počáteční hlásku slova	5			
30	Určí slovo začínající danou hláskou	5-5,5			
31	Určí poslední souhlásku ve slově [ka]	5,5-6			
32	Slovní lepená	6-7			
33	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7			
34	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7			
35	Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: pe-š)	6-7			
36	Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky [mýš]	6-7			
37	Z hlásek složí dvojslabičné slovo [ko-lo]	7			
38	Dvojslabičné slovo analyzuje na hlásky [vozd]	7			

## Příloha 10

### SCREENING FONEMATICKÉHO UVĚDOMOVÁNÍ

Jméno a příjmení dítěte: \_\_\_\_\_  
Datum narození: \_\_\_\_\_ datum: \_\_\_\_\_  
Celkový počet bodů: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ %

#### 1. UVĚDOMOVÁNÍ RÝMŮ

*INSTRUKCE:* řeknu ti dvě slova. Ty mi řekneš, jestli se rýmují nebo ne. Rýmují se taková slova, která končí stejně. Např. slovo hrom- strom se rýmují. Slova len- den se nerýmují.

Čaj- syn	
Lak- rak	
Zuby- duby	
Moře- děti	
Nohy- koně	
Celkem:	

#### 2. PRODUKCE RÝMŮ

*INSTRUKCE:* řeknu ti slovo, ty k němu řekneš takové, které se s ním rýmují. Když já řeknu slovo med, ty můžeš říct led. Slova led a med se rýmují.

les		
Nos		
Louka		
Nohy		
Ryba		
Celkem:		

#### 3. ANALÝZA SLOV NA SLABIKY

*INSTRUKCE:* já řeknu slovo a ty ho vytleskáš na slabiky. Např. slovo dě-da. Dě a da jsou dvě slabiky ve slově děda. Slovo koruna vytleskáme ko-ru-na.

Lano		
Ráno		
Kornár		
Palec		
Koleno		
Celkem:		

#### 4. SYNTÉZA SLABIK

**INSTRUKCE:** budu ti říkat slabiky a ty je poskládáš do slova. Řekneš to stejně, co já, ale rychleji. Když řeknu dě-da, ty řekneš děda.

Ka-še	
Ho-ra	
Ta-nec	
Je-len	
Ja-no-da	
Celkem:	

### 5. IZOLACE PRVNÍ SLABIKY

**INSTRUKCE:** už víš, že slovo můžeme vytleskat na slabiky. Teď ti řeknu slovo. Ty řekneš, která slabika je na začátku tohoto slova. Ve slově děda je první slabika dě. Ve slově koruna je první slabika ko.

Ruka	
Zima	
Pohár	
Jazyk	
Baterka	
Celkem:	

### 6. VYNECHÁVÁNÍ SLABIKY

**INSTRUKCE:** řeknu ti slovo a slabiku. Ty řekneš to stejné slovo, ale vynecháš v něm tuto slabiku. Řekneš slovo bez ní. Asi takhle: já řeknu slovo děda a slabiku dě. Ty řekneš da. Když ve slově děda neřekneš dě, zůstane da. Co zůstane, když ve slově pero neřekneš pe? Zůstane ro.

Šaty-ty	
Káva-ká	
Zajíc-za	
Balón-lón	
Malina-li	
Celkem:	

### 7. IZOLACE PRVNÍ HLÁSKY

**INSTRUKCE:** hlásky jsou zvuky, které slyšíme ve slově. Každé slovo je složeno z hlásek. Např. slovo pes má tyto hlásky: p-e-s, teď ti řeknu slovo a ty mi řekneš, jaká hláska je na začátku tohoto slova. Např. na začátku slova rak je hláska r, na začátku slova sůl je hláska S.

Nos	
Leď	
Kotě	
Voda	
Hodiny	
Celkem:	

### 8. SYNTEZA HLÁSEK



**INSTRUKCE:** teď si zahrajeme na robota. Robot mluví velmi pomalu, každou hlásku ve slově řekne zvlášť. Já řeknu nějaké slovo pomalu jako robot. Ty ho zopakuješ rychle, tak jak mluví lidé. Já řeknu: r-a-k. ty řekneš rak.

m-v-š	
z-o-m	
v-o-d-a	
z-l-b-v	
n-e-f-i-n-a	
<b>Celkem:</b>	

### 9. ANALÝZA SLOVA NA HLÁSKY

**INSTRUKCE:** teď budeš pomalu jako robot mluvit ty. Řeknu ti slovo, a ty ho řekneš pomalu, jako robot. Každou hlásku řekneš zvlášť. Můžeš si pomoci těmito okénky. Když řekneš hlásku, položíš jedno kolečko do okénka. Např. slovo les řekneš jako l-e-s.

Zeď	
Meď	
Kozy	
Jana	
Večeře (kabela)	
<b>Celkem:</b>	

### 10. VYNECHÁVÁNÍ HLÁSEK

**INSTRUKCE:** řeknu ti slovo a jednu hlásku z toho slova. Ty slovo zopakuješ, ale neřekneš v něm tuto hlásku. Např. jaké slovo zůstane, když ve slově nos neřekneme N? zůstane: os. Co zůstane, když ve slově myš neřekneš M? zůstane: myš.

Noc (n)	
Zem (m)	
Hora (h)	
Palec (c)	
Vlas (l)	
<b>Celkem:</b>	

### 11. SUBSTITUCE HLÁSEK

**INSTRUKCE:** teď si zahrajeme na čaroděje. Budeme čarovat s barevnými kolečky a proměňovat slova. Podívej, vyčarují slovo pes (barevná kolečka ve schématu se třemi okénky). A teď pozor, slovo pes, přeměníme na slovo les (vyměníme první kolečko ve schématu). Teď vyčaruj slovo med a přeměň ho na slovo led. Které kolečko musíš vyměnit?

Dub na zub	
Noc na nos	
Kůl na sůl	
Kos na koš	
Sud na sad	
<b>Celkem:</b>	

Celkem bodů: \_\_\_\_\_

Administrace: správná odpověď 1 bod  
Nesprávná odpověď 0 bodů

Propočet: X: 0.55= %

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Veronika Reichová
<b>Katedra nebo ústav:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Bc. Jana Mironova Tabachová
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název závěrečné práce:</b>	Sluchová analýza a syntéza u dětí s vývojovou dysfázií v předškolním věku
<b>Název závěrečné práce v angličtině:</b>	Analysis and synthesis of hearing with preschool children with development disorder
<b>Anotace závěrečné práce:</b>	<p>Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. První část tvoří teorie, která je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá obdobím předškolního věku dítěte a zvláštnostmi ve vývoji. Druhá kapitola popisuje jednotlivé logopedické vady řeči. Třetí kapitola je zaměřena na vývojovou dysfázií. Poslední kapitola je zaměřena oblast sluchové percepce.</p> <p>Druhou část bakalářské práce tvoří část praktická, kde hlavním cílem je zjistit rozdíl mezi dětmi bez řečové vady a dětmi s vývojovou dysfázií v oblasti sluchová analýza a syntéza. Ke zjištění byly použity tři testy, které jsou vyhodnoceny pomocí grafů a tabulek.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	vývojová dysfázie, předškolní věk, sluchové vnímání, logopedie

<p><b>Anotace závěrečné práce v angličtině:</b></p>	<p>This bachelor thesis is divided into theoretical and practical part. First, theoretical, part contains four chapters. First chapter is focused on preschool period of child and peculiarities of it's development. In second chapter are described individually speech therapy defects. Third chapter is focused on developmental dysphasia. The last chapter of theoretical part is dedicated to topic of auditory perception.</p> <p>The second part of this thesis is practical and main goal of this part is to find out differences between children without speech disorder and children with developmental dysphasia in the field of auditory analysis and synthesis. For determination of differences was used three tests and results are evaluated by using graphs and tables.</p>
<p><b>Klíčová slova v angličtině:</b></p>	<p>developmental dysphasia, preschool age, auditory perception, speech therapy</p>
<p><b>Přílohy vázané v práci:</b></p>	<p>0</p>
<p><b>Rozsah práce:</b></p>	<p>68 stran</p>
<p><b>Jazyk práce:</b></p>	<p>Čeština</p>