

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálně pedagogických studií

ANDREA PECHANCOVÁ

III. ročník – prezenční studium

Obor: speciální pedagogika předškolního věku

**JAZYKOVÝ CIT A JAZYKOVÁ PŘÍPRAVA DĚTÍ
V PŘEDŠKOLNÍM ODDĚLENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literatury.

V Lubné dne 4. 4. 2010

.....

Děkuji Mgr. Renatě Mlčákové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování cenných rad a materiálových podkladů k práci.

Dále bych chtěla poděkovat ředitelkám a učitelkám mateřských škol, ve kterých jsem prováděla výzkumné šetření.

OBSAH

Úvod.....	5
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	6
2 Ontogeneze dětské řeči.....	10
2.1 Přípravná (předřečová) stadia vývoje řeči	10
2.2 Vlastní vývoj řeči	12
3 Jazykové roviny	16
3.1 Lexikálně - sémantická rovina	16
3.2 Foneticko – fonologická rovina	17
3.3 Morfologicko – syntaktická rovina.....	19
3.3.1 Jazykový cit	20
3.4 Pragmatická rovina	22
4 Jazyková příprava na čtení a psaní	24
5 Metodika šetření	29
5.1 Cíl práce, stanovení hypotézy.....	29
5.2 Výzkumné metody	29
5.2.1 Dotazník pro rodiče	29
5.2.2 Zkouška jazykového citu	30
5.2.2.1 Zkouška jazykového citu dle Zdeňka Žlaba.....	31
5.2.2.2 Vlastní modifikace zkoušky jazykového citu.....	32
5.3 Organizace šetření.....	32
5.4 Popis souboru	33
6 Zpracování výsledků.....	36
6.1 Vyhodnocení dotazníků	36
6.2 Vyhodnocení zkoušky jazykového citu	45
7 Analýza výsledků	57
Závěr	58
Seznam literatury	59
Seznam příloh	61
Anotace	

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je problematika jazykového citu. Protože je řeč nezbytnou součástí lidského života, je třeba ji dostatečně rozvíjet již u malých dětí. Zvláště pak u těch dětí, které jsou v předškolním oddělení, protože jazykový cit se promítá do nácviku počátečního čtení a psaní.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, na část teoretickou a praktickou. Teoretická část má celkem čtyři kapitoly, ve kterých jsme se věnovali charakteristice dítěte předškolního věku, ontogenezi dětské řeči a jazykovým rovinám, v rámci kterých jsme se zaměřili na oblast jazykového citu. Poslední kapitola teoretické části pojednává o jazykové přípravě na čtení a psaní.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zaznamenat úroveň jazykového citu u dětí v předškolním oddělení dvou mateřských škol. Jednalo se o děti z logopedické třídy speciální mateřské školy a o děti v předškolním oddělení mateřské školy běžného typu.

V rámci praktické části jsme vycházeli ze Zkoušky jazykového citu dle Zdeňka Žlaba. Žlabovu Zkoušku jazykového citu jsme modifikovali pro účely této práce. Zkouška se skládala ze tří subtestů, pomocí kterých jsme sledovali úroveň jazykového citu u dětí sledovaného souboru. Popsali jsme metodiku našeho šetření, zpracování výsledků a analýzu výsledků, kterých jsme dosáhli.

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk trvá od 3 přibližně do 6 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuelně i více let. (Vágnerová, 2000)

Termín „předškolní“ naznačuje, že jde o dobu před školou – a že to je vlastně jen pouhá příprava na významné věci budoucí. Jenom jakási tichá předehra k dramatickému ději školnímu. (Matějček, 2005)

V závislosti na intenzivním rozvoji mozkové kůry, který podmiňuje psychický vývoj, se mění **pohybové funkce** dítěte. Zdokonaluje se hrubá motorika. Na počátku tohoto období jsou pohyby rukou a nohou ještě málo koordinované, ale v průběhu se chůze automatizuje. Rovněž další přemístovací pohyby, jako běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu, se zdokonalují. Koncem tohoto období je dítě schopno zvládat činnosti, které již vyžadují složitou pohybovou koordinaci, např. jízda na koloběžce, kole, bruslení, lyžování, plavání. Rozvoj jemné motoriky umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč, rozvíjí se manuální zručnost. Po čtvrtém roce se vyhraňuje převaha jedné ruky, snižuje se počet „obouručných“. Dominance jedné ruky je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou, pokud je činnost obou hemisfér stejná, mluvíme o ambidextri (nevyhraněná lateralita). Vcelku bychom mohli motorický vývoj v předškolním věku označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. (Plevová, 2005) Dítě v předškolním věku umí dobře běhat, skákat, jezdit na trojkolce, házet míčem a kopat do něho. Dále však pokračuje schopnost udržovat rovnováhu – děti dovedou skákat po jedné noze, některé se naučí už jezdit na kole, některé i plavat. (Matějček, 2005) Rozvoj motoriky je mimořádně důležitý nejen pro řeč, ale i pro rozvoj poznávacích činností, sociálního chování, atd. Jestliže budeme proces mluvení, tj. promluvu, chápat jako mechanický akt, zjistíme, že jde především o velmi precizně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Vzájemná spjatost motoriky a řeči je tu tedy očividná. Dialektická vazba je tak velká, že u dětí s narušeným vývojem

motoriky zpravidla pozorujeme opožděný řečový vývoj a u dětí s narušenou komunikační schopností (např. děti s balbuties, dysfázií či dyslalií) zase často zjišťujeme sníženou úroveň motorických dovedností. (Lechta, 2002)

Poznávací procesy se u dítěte předškolního věku vyvíjejí velmi intenzivně. **Vnímání** převládá synkretické (celistvé), při němž dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů, nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá především nápadné předměty, které upoutaly jeho pozornost a především ty předměty, které mají vztah k činnosti. Co se týče barevného vidění, dítě začíná rozlišovat doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová). Sluchově je schopno analyzovat zvuky různých zdrojů (zpěv ptáků, zvuk různých druhů aut apod.). Zpřesňuje se čichové a chuťové vnímání (sladké, kyselé, hořké, slané). Významným zdrojem zážitků je hmat, dítě dovede hmatem nejen rozlišit vlastnosti předmětu, ale také je i pojmenovat. Pro vnímání je typické, že je neanalytické, vjemy jsou ovládány ještě egocentričností a jsou subjektivně zbarvené. (Plevová, 2005) Poznávání se v tomto věku projevuje především v zaměřenosti na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. (Vágnerová, 2000)

V **myšlení** dochází k velmi výrazné vývojové změně. Dítě opouští fázi předpojmového myšlení a přechází na úroveň myšlení, které Piaget nazývá názorné, intuitivní. Myšlení je stále egocentrické, dítě má obtíže s uvědomováním si názorů druhého. Dítě už umí vyvozovat závěry (např. usuzovat, čeho je více a čeho méně), ale tyto úsudky jsou závislé na názornosti. Rozvíjí se také pojmové myšlení, zde už dítě začíná používat prvky analýzy, syntézy a srovnávání. (Plevová, 2005)

Jazyk je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Informace získané v rámci verbální komunikace jsou zpracovány způsobem odpovídajícím úrovni myšlení určitého jedince. (Vágnerová, 2000)

Začátkem předškolního věku ještě doznívá první období otázek charakterizované otázkou „Co to je?“. V průběhu předškolního věku se dítě začíná ptát na příčinu, původ, význam otázkami „Proč?“, „Nač?“, „Jak?“. Mluvíme o tzv. druhém období otázek. (Kuric, 2001)

Děti se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí (případně starších dětí), s nimiž žijí a komunikují. Avšak nápodoba řeči má selektivní charakter. Předškolní děti nenapodobují všechno, co slyší. Většinou si zapamatují určitou část sdělení, kterou opakují bezprostředně poté, co ji slyšely. (McTear, in Vágnerová, 2000) Nápodobou se děti učí i gramatická pravidla. Mladší předškoláci ještě užívají gramatická pravidla rigidně a dělají v nich chyby, které svědčí o relativně pomalém rozvoji jazykového citu. Od čtyř let začínají děti mluvit v delších a složitějších větách, později i v souvětích. V dětském vyprávění se objevují mnohé nepřesnosti a agramatismy. (Vágnerová, 2000) Kuric (2001) uvádí, že u dětí v předškolním věku se výrazně obohacuje aktivní slovní zásoba. Tříleté děti ovládají asi 300 až 1000 slov. Velká diferenciací v číselném vyjadřování slovní zásoby je podmíněna velkými individuálními rozdíly mezi dětmi tohoto věku, kulturou výchovného prostředí a strukturou jazyka. Před vstupem do školy používá dítě už kolem 3500 slov. Předškolní dítě dovede přijatelným způsobem vyjádřit svoje názory i pocity, které chce druhému sdělit. Přibližně od 4 let začínají být děti schopné diferencovat způsob komunikace s ohledem na možnosti svého komunikačního partnera (jeho sociální roli, vývojovou úroveň, citový vztah atd.). (Vágnerová 2000)

Vágnerová (2000) uvádí, že děti v komunikaci s dospělými např. používají zdvořilejší způsob vyjádření nebo se vyhýbají nežádoucím slovním výrazům, ale na druhé straně očekávají automaticky porozumění jakémukoliv sdělení. Ve vztahu k vrstevníkům se děti vyjadřují přímo, používají často specifické výrazy a oslovení, které by byly pro dospělé nepřijatelné. V komunikaci s vrstevníky, např. ve hře, přechází mnohdy konverzace v monolog. Dítě je zaujaté svou činností a předpokládá u posluchače totožný postoj, popřípadě na něj zcela zapomene. V komunikaci s malými dětmi se dovedou alespoň částečně přizpůsobit jejich komunikačním možnostem.

Pozornost je na začátku ještě nestálá a přelétavá, s postupujícím věkem se dítě lépe a déle soustředí, vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti. (Plevová, 2005)

Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu alespoň občas přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost. J. Piaget (1970) nazývá tento způsob asimilací. Pro dítě je zřejmě nejsnazší vyrovnat se s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušenosti pomocí fantazie, která má relaxační, emocionálně příznivý účinek. (Vágnerová, 2000)

V předškolním věku se dítě učí také žádoucím vzorcům chování, které mají obecný charakter, tj. nejsou součástí jen některé role. V této oblasti jde především o rozvoj prosociálního chování, které lze charakterizovat jako pozitivní, respektující ostatní. Jeho rozvoj je spojen s dosažením určité úrovně empatie, se schopností ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb. (Vágnerová, 2000)

Rodiče jsou pro předškolní dítě emocionálně významnou autoritou. Představují ideál, jemuž se chce ve všech směrech podobat a s nímž se identifikuje. V rámci identifikace dítě zcela nekriticky akceptuje veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů, v hotové podobě, bez další diferenciací. (Vágnerová, 2000)

Ne všechny rodiny jsou tzv. plně funkční a navíc přicházejí různé rodinné krize (rozchody, rozvody, úmrtí apod.), v nichž se dítě nechtěně ocitá. Mateřská škola už tím, že mu poskytuje po několik hodin denně citově příznivé (vstřícné, přijímající) prostředí, dopřává mu odpočinek od nepřiměřených zátěží a poskytuje mu příležitost k ozdravení. (Matějček, 2005)

Matějček (2005) dále uvádí, že mateřská škola je zpravidla přístupnější novým poznatkům z pedagogiky a psychologie než běžná rodina. Její silnou stránkou jsou především znalosti a zkušenosti, jak vést děti k účelným hygienickým návykům, jak se chovat při jídle, jak zacházet s hračkami, jak se obsloužit na záchodě atd., nehledě k zacházení s psacím a výtvarným nářadím a k jiným formám přímé přípravy dětí na školu. V tomto smyslu se mateřská škola stává pro širší rodičovskou veřejnost i místem celkové pedagogické osvěty.

2 ONTOGENEZE DĚTSKÉ ŘEČI

Pro logopedickou praxi je nesmírně důležité znát vývoj řeči u zdravých dětí. Tyto znalosti jsou nezbytné při rozvíjení komunikačních schopností dětí, u nichž se vyskytnou nějaké obtíže v komunikačních schopnostech. Vývoj řeči u dítěte neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem sensorického vnímání, motoriky, myšlení a také jeho socializací. (Klenková, 2006) Narodí-li se dítě, nikdo si samozřejmě neláme hlavu vývojem řeči lidského druhu, tedy vývojem fylogenetickým, ale rodiče a příbuzní mají mimořádný zájem o vývoj řeči tohoto konkrétního člověka, tedy o jeho vývoj ontogenetický. (Kutálková, 2009)

I když mnozí volí při popisu vývoje dětské řeči odlišné schéma, většina z nich shodně dělí vývoj řeči na přípravná stadia (předřečové období) a stadia vlastního vývoje řeči. U všech autorů se setkáváme s názory, že je nutné vždy přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně, v každém vývojovém období je nutné připustit určitou časovou variabilitu. U dětí podle Lechty (1985) může docházet k obdobím akcelerace nebo retardace ve vývoji, to však neznamena, že by mohla být některá stadia vynechána; individuální může být délka jejich trvání. (Klenková, 2006)

2.1 Přípravná (předřečová) stadia vývoje řeči

V období, které probíhá přibližně do jednoho roku života, si dítě osvojuje zručnosti, návyky, na jejichž základě vzniká později skutečná řeč. Tyto činnosti charakterizujeme jako předverbální a neverbální aktivity.

Předverbální projevy, jako například křik, broukání, mají užší vazbu na budoucí zvukovou, slovní, mluvenou řeč dítěte. Neverbální projevy, obsahující nezvukové i zvukové prvky, nemusí být vždy vázány na budoucí mluvenou řeč (např. zrakový kontakt, komunikace na základě tělesného kontaktu při kojení apod.). Předverbální aktivity postupně zanikají, ve vývoji budou nahrazeny verbálními projevy, ale neverbální komunikace přetrvává v různých formách po celý život. Nejrozličnější předverbální projevy, které jsou

přípravou artikulačního aparátu ke skutečné řeči, začínají ještě před narozením dítěte. Již v prenatálním období se objevuje tzv. nitroděložní kvílení. Zeller (1983) uvádí polykací pohyby, dumláni palce, v období před porodem dochází k „naladění“ sluchu na zvuky řeči. Všechny tyto zjištěné činnosti pokračují a dítě „trénuje“ artikulační aparát i po narození. Činnosti jako sání, žvýkání, polykání jen zdánlivě nesouvisí s vlastní řečí, ale teprve jejich ovládnutí umožní vývoj řečových aktivit. (Klenková, 2006)

První zvukový projev, který dítě vydá při příchodu na svět je nejčastěji pláč. Člověk se ani nediví – z příjemného pohupování, tepla a tlumených zvuků je dítě vrženo do prudkého světla porodního sálu, ohlušuje ho cinkání nástrojů a hlasitá řeč. Jako pláč se označuje i zvukový projev, který dítě vydává v prvních dnech života. Jde spíš o neurčitý křik, volání, které je dosud neutrální a pohybuje se kolem komorního Á. Jde o reflexní činnost, neznamena to tedy, že dítěti musí něco scházet. (Kutálková, 2009) Asi od šestého týdne života se začíná charakter křiku měnit, křik dostává citové zabarvení. Zpočátku vyjadřuje nespokojenost, nelibé pocity tvrdým hlasovým začátkem, v dalším vývoji (mezi druhým a třetím měsícem) dítě křikem vyjadřuje i pocity libé, objevuje se již měkký hlasový začátek. O hlasových projevech v tomto období hovoříme jako o houkání nebo broukání. (Klenková, 2006)

S tímto obdobím se prolínají začátky žvatlání. (Klenková, 2006) Při žvatlání dítě objevuje možnosti melodie, mění výšku i sílu hlasu, takže vzniká dojem prozpěvování. Zvuky někdy připomínají hlásky nebo slova, někdy jde o zvuky přinejmenším nezvyklé – různé mlaskání, cvakání i písknutí. Nejde o činnost vědomou, ale o pudovou hru s mluvidly, která dítěti přináší pocity libosti, dítě se prostě baví. O tom, že jde o děj reflexní, svědčí i to, že děti na celém světě používají tytéž zvuky, a to bez ohledu na světadíl nebo kulturu. Pudově si broukají i děti hluché. Toto období trvá asi půl roku a dostalo název žvatlání pudové. Protože nejčastější kombinací hlásek je neutrální A a hlásky artikulačně nejsnadnější, tedy retnice P, B, M a také T, ozývá se často »slovo« mama, papa, tata. Na počátku druhého pololetí života už má dítě jednoznačně snahu napodobovat své okolí.

Napodobuje gestikulaci i výrazy obličeje a postupně se snaží napodobovat i to, co slyší. Hlavní roli v tomto období hraje sluch, ale i zrak. Dítě už sice má snahu napodobovat shluky hlásek, tedy slova (žvatlání napodobivé), ale daleko více a přesněji se mu daří napodobit melodii řeči a její tempo. Melodií řeči dokáže dítě velmi přesně vyjádřit své pocity a svá přání. Pomáhá si i výrazovou gestikulací. (Kutálková, 2009)

Okolo 10. měsíce nastupuje stadium rozumění, porozumění řeči. Dítě ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale slyšené zvuky asociuje s vjemem či představou konkrétní situace, která se často opakuje. (Klenková, 2006) Je to období, kdy se dítě učí rozumět prvním básničkám (Udělej paci, paci!) a prvním slovním pokynům (Ukaž, jak jsi veliký! Kde máš očička?) a dokáže někdy i odpovědět, zatím jen gestem a náhodným zvukem, na první dotazy – „Kde je máma? Kde je papu?“ to, že dítě reaguje spíš na melodii než na obsah slova, lze snadno dokázat, když otázku, které dítě rozumí a umí na ni po svém odpovědět, řekneme stejnou melodií, ale v cizím jazyce nebo změním slovo. Odpověď zůstane stejná. Období rozumění řeči je mimořádně důležité, protože dítě velmi rychle vrůstá do svého kulturního prostředí, přizpůsobuje se jeho zvyklostem a registruje všechny naše ctnosti a nectnosti. Další vývoj řeči (a myšlení) je závislý na tom, zda dítě má dost příležitostí komunikovat s dospělými a být v jejich společnosti. Vřelé citové vztahy a z nich plynoucí pocit bezpečí usnadňují vznik asociací mezi slovy a předměty. Rychle se tak zvětšuje počet slov, kterým dítě rozumí, přestože je zatím neumí říci. Prostředí v rodině, kterému se trefně říká »nepodnětné« nebo citový chlad, naprosto spolehlivě brzdí další vývoj. (Kutálková, 2009)

2.2 Vlastní vývoj řeči

Uvádělo se, že začátek tohoto období je asi od pátého čtvrtletí, dnes datujeme začátek vlastního vývoje řeči okolo jednoho roku života dítěte. Toto období charakterizují čtyři postupná, na sebe navazující stadia:

Počátečním obdobím vlastního vývoje řeči je stadium označované jako **emocionálně – volní**, kdy dítě vyjadřuje svoje přání, city, prosby. K tomu

používá první skutečný verbální projev. Prvním takovým projevem jsou jednoslovné věty. Jsou to slova, která mají komplexní význam věty, například slovem „pá“ dítě vyjadřuje radost, že půjde ven, nebo nespokojenost, že blízká osoba odchází, apod. První dětská slova jsou jednoslabičná i víceslabičná, slovní označení spojuje s konkrétními osobami i věcmi. Užívání prvních slov však neznamena zánik žvatlání, to ještě nějakou dobu přetrvává, hlavně před usínáním (Seeman, 1955). I nadále ještě poměrně dlouho dítě využívá dorozumívání na předverbálně – neverbální úrovni (gesta, mimika, pláč, apod.). V tomto období mezi rokem a půl až dvěma roky dítě napodobuje dospělé, ale také si samo opakuje slova, objevuje mluvení jako činnost. Mluvíme o egocentrickém stadiu vývoje řeči. (Klenková, 2006)

Ve stadiu **asociačně – reprodukčním** podle Sováka (1972) nabývají prvotní slůvka funkce pojmenovavací. Výrazy, které dítě slyšelo ve spojitosti s určitými jevy, přenáší na jevy podobné, reprodukuje tak jednoduché asociace. Jde o přenášení (transfer) označení na jevy analogické. Řeč je ještě na prvosignální úrovni, zůstává spojení výrazu s konkrétním jevem. Mezi druhým a třetím rokem dochází k prudkému rozvoji komunikační řeči. Pomocí řeči se dítě učí dosahovat drobné cíle. Vidí, že pomocí řeči může usměrňovat dospělé, což se mu líbí a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji. (Klenková, 2006)

Velmi důležité je **stadium logických pojmů** okolo 3. roku života dítěte. V tomto stadiu označení, která jsou dosud úzce spjatá s konkrétními jevy, se postupně pomocí abstrakce (zevšeobecňování) stávají všeobecným označením, čili slovem s určitým obsahem. Při těchto náročných myšlenkových operacích dochází často v období okolo 3. roku k těžkostem, k vývojovým obtížím v řeči – opakování hlásek, slabik, slov, zarážky v řeči apod. (Klenková, 2006)

Na přelomu třetího a čtvrtého roku dítě vyjadřuje svoje myšlenky zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Toto období je nazýváno jako **intelektualizace řeči**. Týká se kvantitativní stránky osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov

a gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby. Tato etapa pokračuje až do dospělosti člověka. (Klenková, 2006)

Lechta (2002) uvádí, že existuje mnoho různých přístupů ke zkoumání řečového vývoje. Lze např. popisovat jednotlivá stadia (nejčastější přístup). Jazykový vývoj lze líčit i z pohledu jednotlivých jazykových rovin (viz výše) atd. Pro orientační posouzení přibližné úrovně vývoje řeči lze použít i Lechtovo schéma (1995):

Období pragmatizace (asi do prvního roku života)

Období sémantizace (první až druhý rok života)

Období lexemizace (druhý až třetí rok života)

Období gramatizace (třetí až čtvrtý rok života)

Období intelektualizace (po pátém roce života)

Aplikování tohoto schématu (samozřejmě společně s kritérii jednotlivých období) umožňuje už při orientačním vyšetření alespoň přibližné zařazení dítěte na tu kterou úroveň. (Lechta, 2002)

Ve vývoji řeči jsou mezi dětmi značné rozdíly. Čas, který dítě potřebuje k osvojení dále vyjmenovaných úkolů, je ovlivněn mnoha faktory (vývoj řeči se opoždí např. při dlouhodobé nemoci nebo v důsledku negativních událostí v rodině, naopak příznivě působí např. zvýšená péče babičky nebo jiného příbuzného). Individuální rozdíly jsou též podmíněny osobnostními rysy dítěte. Některé děti rozumí všemu, ale odmítají provádět příkazy. Pouze pro orientaci, nikoli jako normu, uvádíme činnosti, které může obvykle zvládnout dítě daného věku:

- **1 – 2 roky**

Napodobuje intonaci vět, které slyší, opakuje slova. Vynechává koncové a některé počáteční hlásky. Ukazuje na známé předměty nebo na věci, které by chtělo mít, a snaží se je pojmenovat. Na vyzvání ukazuje části svého těla. Hraje si se slovy, opakuje oblíbená slova, tvoří slova vlastní. Používá 3 – 20 slov. Srozumitelnost řeči se zvyšuje ke konci 2. roku.

- **Věk kolem 2 let**

Rozumí asi 300 slovům, na otázky odpovídá ano/ne. Poslouchá velmi krátké, jednoduché příběhy a pohádky. Používá asi 50 srozumitelných slov, jmenuje známé předměty. Kombinuje 2 slova do vět, např. sloveso a podstatné jméno. Spojuje slova, např. podstatné jméno a přídavné jméno. Asi 30% jeho výroků tvoří slovesa.

- **2 – 3 roky**

Řeč dítěte je srozumitelná ze 70%. Rozumí 500 slovům, používá asi 200 slov. Odpovídá na jednoduché otázky: „Co dělá máma? Kde je táta? Proč...? Kam...?“

- **Věk kolem 3 let**

Rozumí asi 900 slovům, používá asi 500 srozumitelných slov. Asi 15 minut vydrží naslouchat příběhům nebo pohádkám. Rozumí pojmům velký – malý, nad – pod – před. Odpovídá na otázky „Kdo? Kde? Kolik?“. Klade jednoduché otázky „Co to jede? Kam jdeme? Proč to jede...?“. Užívá více sloves v přítomném čase, užívá i minulý čas. Používá zájmena já, můj, ty, ... Používá množné číslo.

- **3 – 4 roky**

Řeč se stává postupně srozumitelnou. Přetrvává vadná výslovnost hlásek r, ř, někdy též l a sykavek s – c – z, š – č – ž. Rozumí asi 1200 slovům, používá přibližně 800 slov. Reaguje na příkazy požadující vykonání dvou činností. Doplnuje poslední slovo do věty (např. Králík jí... mrkev).

- **Věk kolem 4 let**

Rozumí 1500 – 2000 slovům, používá jich 800 – 1500. Vypráví příběhy, vede konverzaci. Poznává škálu barev. Často klade otázky „Proč? Kdy? Jak?“. Používá osobní zájmena, objevují se zvrtná zájmena se, si. Některé děti používají slovesa ve všech osobách.

(Podle J. Holmanové uvádí Škodová, Jedlička, 2003 in Zelinková, 2008)

3 JAZYKOVÉ ROVINY

Při charakteristice řečového vývoje dítěte se využívají poznatky o vývoji jazykových rovin. V ontogenezi řeči se jazykové roviny prolínají. Jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně. (Klenková, 2006)

Podle Dvořáka (2007) je jazyková rovina dílčí systém (subsystem) jazyka charakterizovaný specifickými základními jednotkami. Jednotka jazyková: 1. Nejmenší, rozlišující význam = foném; 2. Nejmenší nesoucí význam = morfém; 3. Samostatná jazyková jednotka = slovo; 4. Slovní spojení; 5. Základní jazyková jednotka verbální komunikace = věta; 6. Vyšší větné celky a text.

Aktuálně logopedie reflektuje čtyři jazykové roviny, a to rovinu: foneticko – fonologickou, morfologicko – syntaktickou, lexikálně – sémantickou a pragmatickou. (Peutelschmiedová, 2005)

3.1 Lexikálně - sémantická rovina

Pojetí jazykové roviny lexikálně – sémantické může být simplifikovaně suplováno náhledem na rozsah aktivní a pasivní slovní zásoby, chápání významu slov, přenesených slovních významů v podobě metafor, přísloví, pořekadel, apod. (Peutelschmiedová, 2005)

Přibližně okolo 10. měsíce je možné u dítěte registrovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby, dítě začíná „rozumět“ řeči. Ve 12. měsících začíná postupně používat i svoje první slova – rozvíjí se aktivní slovní zásoba. To však neznamena, že dítě od této doby bude komunikovat jen verbálně. Dorozumívání je stále hlavně na úrovni pohledů, mimiky, pohybů, pláče. První slova chápe všeobecně, např. haf – haf je vše, co má čtyři nohy a je chlupaté, hovoříme o hypergeneralizaci. Když již umí více slov, pozorujeme opačnou tendenci – hyperdiferenciaci (dítě pokládá slova za názvy jen jedině, určité věci, osoby, např. táta je označení jen pro jeho otce). (Klenková, 2006)

Ve vývoji řeči dítěte známe první a druhý věk otázek podle Sternových. Období okolo 1 a půl roku je věkem otázky „Co je to?“, případně „Kdo je

to?“, „Kde je?“, v období okolo 3 a půl roku nestupuje věk otázky „Proč?“, případně „Kdy?“. (Klenková, 2006)

Výzkumná šetření slovní zásoby jsou složitá. Mnohá šetření se ve výsledcích rozcházejí, neboť někteří zkoumali u dětí v určitém věku jen aktivní slovní zásobu, jiní uvádí aktivní i pasivní slovní zásobu. Jsou známy výzkumy Smithové (Příhoda, 1963), Kondáše (1983), Sterna (Lechta, 1985). Vytvořením průměrných údajů z těchto výzkumů se dovídáme, že v období okolo 1 roku je slovní zásoba dítěte 5 – 7 slov, slovní zásoba dvouletého dítěte je přibližně 200 slov, takže můžeme pozorovat veliký nárůst, tříleté dítě již zná téměř 1000 slov, což tvoří pětinasobek slovní zásoby dítěte dvouletého. Ve věku 4 let má slovní zásobu asi 1500 slov, před nástupem do školy v 6 letech je slovní zásoba okolo 2500 – 3000 slov. Tento přehled ukazuje, že největší nárůst slovní zásoby je do 3. roku života dítěte.

Dítě okolo 3. roku života dokáže již říci například své jméno i příjmení, mezi 3. a 4. rokem chápe rozdíly „malý – velký, světlo - tma“, zná jméno svého sourozence, umí říci básničku. Koncem předškolního věku dokáže spontánně hovořit o různých událostech z jeho života, správně realizuje i delší příkazy. (Klenková, 2006)

3.2 Foneticko – fonologická rovina

Fonetika jako lingvistická disciplína se soustředí na zvukový materiál jazyka a řeči. Fonologie zkoumá funkce zvukových prostředků jazyka, pracuje s nejmenšími stavebními jednotkami řeči, s fonémy. Z tohoto hlediska se jedná o již uvedené tradiční – a dříve přeceňované – posuzování zvukové stránky řečové produkce. (Peutelschmiedová, 2005)

Rozvoji této roviny věnovali mnozí odborníci největší pozornost. Výzkumy roviny probíhaly brzy po narození dítěte, zaměřovaly se na dětský křik i broukání. Důležitým momentem v ontogenezi řeči je období přechodu z pudového žvatlání na žvatlání napodobující, tzn. věk dítěte od šestého do devátého měsíce. Zvuky, které dítě produkovalo před tímto obdobím, se nepokládají za hlásky mateřského jazyka. (Klenková, 2006)

Výzkumná šetření se mnohdy rozcházela ve výsledcích, určovala odlišně pořadí vyslovovaných hlásek dítětem. Schulze (1990) již v minulém století vyslovil tzv. pravidlo nejmenší námahy, podle něhož vytváří dítě hlásky, které vyžadují nejmenší námahu, až později hlásky artikulačně náročnější. Podle tohoto pravidla dítě tvoří nejdříve samohlásky, potom retné souhlásky a postupně až hlásky hrdelní. S tvrzením Schulzeho mnozí autoři nesouhlasili a dokazovali, že mnohé děti dávno vyslovují artikulačně obtížnější hlásky a hlásky jednodušší vyslovit nedokážou. (Klenková, 2006)

Z pohledu logopeda je důležité znát v ontogenezi řeči pořadí fixace jednotlivých hlásek, neboť podle tohoto pořadí se postupuje při korekci výslovnosti. (Klenková, 2006)

Nejdříve se v dětské řeči fixují samohlásky, v pořadí fixace souhlásek (konsonant) jsou to hlásky závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření. (Klenková, 2006)

Vývoj výslovnosti začíná relativně brzy po narození, ukončen může být asi v 5 letech dítěte, ale může trvat také do 5. - 7. roku života dítěte. Vývoj výslovnosti ovlivňuje více příčin: je to jednak obratnost mluvních orgánů, jednak vyzrálost fonemického sluchu, taktéž zde hrají roli společenské faktory, jako je společenské prostředí dítěte, mluvní vzor a množství stimulů řečových i psychických, které mu prostředí poskytuje. Úroveň intelektu je také jedním z činitelů, který může mít vliv na úroveň výslovnosti. (Klenková, 2006)

Názory na vymezení věku, kdy již má být výslovnost bez nedostatků, jsou různé. Odborníci se neshodují v názorech na vymezení věku, v němž můžeme ještě nesprávnou výslovnost pokládat u dítěte za fyziologický jev, a od jakého věku již máme nesprávnost výslovnosti považovat za vadu, jev patologický. Určení tohoto věku je důležité pro včasnost logopedického zásahu. Někteří autoři vývoj výslovnosti limitují věkem 4 let, jiní tuto hranici posouvají až do 7 let. Dnes je trend, aby dítě mělo ukončený vývoj výslovnosti do 5 let. V případě nesprávné výslovnosti v tomto věku je důležité zahájit logopedickou intervenci, aby při nástupu povinné školní docházky byla výslovnost dítěte v pořádku. (Klenková, 2006)

3.3 Morfologicko – syntaktická rovina

Rovina morfologicko – syntaktická bývá zkráceně označována jako rovina gramatická. Nesprávné tvoření gramatických tvarů různých slovních druhů a jejich skladební spojení jsou v určitém věku vývojovým jevem. Tvrdí-li tříleté dítě, že „jde někam s maminkou a tatínkou“, používá gramatické tvary na základě analogie, nepovažujeme tento jev za vadu, narušení. Hovoříme o fyziologickém dysgramatismu. (Peutelschmiedová, 2008)

Tuto gramatickou rovinu lze zkoumat až okolo 1. roku, kdy začíná vlastní vývoj řeči. První slova, která dítě začíná používat, plní funkci vět (období jednoslovných vět). Slova vznikají opakováním slabik (např. mama, tata, baba mají podobnost v různých jazycích). První slova jsou neohebná, neskloňují se ani nečasují, podstatná jména jsou většinou v 1. pádě, slovesa v infinitivu, případně ve 3. osobě nebo v rozkazovacím způsobu. (Klenková, 2006)

Projevy pomocí izolovaných slov trvají zhruba do 1 a půl až 2 let. Potom již prostou sumací dvou jednoslovných vět vznikají dvojslovné věty. (Klenková, 2006)

Z hlediska morfologie začíná nejdříve používat podstatná jména, později slovesa, mezitím se objevují onomatopoická¹ citoslovce. V období mezi 2. a 3. rokem používá dítě stále více přídavná jména, postupně i osobní zájmena. Nejpozději začíná používat číslovky, předložky, spojky. Po 4. roce života obvykle užívá všechny slovní druhy. (Klenková, 2006)

Mezi 2. a 3. rokem začíná dítě skloňovat, po 3. roce užívá jednotné i množné číslo. Poměrně dlouho dělá potíže stupňování přídavných jmen. Pro slovosled je typické, že slovo, které má pro dítě emocionálně klíčový význam, klade ve větě na první místo. (Klenková, 2006)

Mezi třetím a čtvrtým rokem života již tvoří souvětí, nejdříve tvoří souvětí slučovací, později i souvětí podřadná. Pravidla syntaxe se dítě učí samo pomocí transferu (Sovák, 1972), gramatické formy, které slyší v určité

¹ Onomatopoeie – zvukomalebná slova, tj. napodobení zvuků a hlasů zvířat hláskami – žbluňk, bú (Dvořák, 2007).

situaci, použije analogicky i v jiných situacích. Transfer je přesný, nebere v úvahu gramatické výjimky. Do 4 let jde o přirozený jev, tzv. fyziologický dysgramatizmus. Po 4. roce by neměla gramatická stránka projevu dítěte v běžných komunikačních situacích vykazovat nápadné odchylky. Jestliže v tomto věku přetrvává dysgramatizmus, může se jednat o narušený vývoj řeči. (Klenková, 2006)

3.3.1 Jazykový cit

Pod pojmem jazykový cit rozumí Zdeněk Žlab schopnost dítěte více či méně zvládat gramatická pravidla bez jejich teoretického osvojení. Utváří se vlivem zkušeností, kdy se rozvíjí schopnost přenášet zkušenosti z gramatické stavby mateřského jazyka z jednoho slova či skupiny slov na další. Na základě zkoušek jazykového citu Žlab s Baumrukovou zjistili, že u dyslektiků je tato složka řeči na nižší úrovni než u dětí kontrolní skupiny, přičemž opoždění činí přibližně dva roky. Dále byla zjištěna závislost mezi jazykovým citem a rychlostí čtení i prospěchem v českém jazyce. Děti s nižší úrovní jazykového citu často přecházejí od jazykového zdůvodnění gramatických jevů ke zdůvodnění logickému (např. ve slově klíč napíšu y, protože s ním zamykáme). (Zelinková, 2003)

Dostatečně rozvinutý jazykový cit umožňuje dítěti správně gramaticky mluvit ještě dříve, než si začne osvojovat gramatiku. Batole ještě sděluje, že „táta pišla, deda pišla“ a používá slova, která v mateřském jazyce neexistují (analogicky k uzdravit „unemocnit“), ale pokud žije v podnětném prostředí, kde s ním dospělí komunikují většinou gramaticky správně, opakováním si osvojuje správné výrazy i jejich tvary. Opožděný vývoj v této oblasti znamená, že si dobře neuvědomuje jazykové zákonitosti a nevnímá např. ani rozdíly mezi podobně znějícími slovy (vesničanka – vesnička, krmič – krmelec). Deficit v rozvoji jazykového citu je jednou z příčin obtíží nejen v mateřském jazyce, ale též při osvojování jazyka cizího. (Zelinková, 2003)

Gramatickou správnost projevů zvyšujeme jednak vlastním jazykovým vzorem, jednak pomocí jazykových her a cvičení. Takovým cvičením může být doplňování slov do vět apod. V nářečním prostředí už učitelka ví, které

výrazy mají nespisovné tvary, a procvičuje přímo je: např. k procvičování 4. pádu jmen ženského rodu měkkých může v moravském prostředí užit návodné věty – Já mám dvě košile. Ty máš jednu „košili“ (nářeční košilu), růži, čepici... (Krčmová, Richterová, 1987)

Jako metoda soustředěné výchovné práce zůstává k procvičování gramatické správnosti promluv jazyková hra. Cílem takové hry je zejména navození správných koncovek k vyjadřování jednotlivých mluvnických významů. Využíváme při nich vazeb, v nichž je tvar slova, který hodláme procvičit, nutný. (Krčmová, Richterová, 1987)

Jinou možností je hra „Na veršovánky“, při níž děti vytvářejí gramatické rýmy (palička – rybička, paličkami – rybičkami). Tato cvičení však procvičí jen znění koncovky, ale nezařadí ji do větné souvislosti, tedy nenaplní ji přiměřeným mluvnickým významem, a proto je méně vhodná. (Krčmová, Richterová, 1987)

Někdy je potřeba procvičit vyjadřování mluvnických významů u skupin slov, která jsou v řeči dětí zastoupena málo. Jde např. o přivlastňovací přídavná jména a jejich tvary a o některá zájmena (Čí je kolo? Na co se díváme? Na čem pojedeme?). (Krčmová, Richterová, 1987)

Nejdůležitější je stále vliv učitelky, která vede děti ve všech případech k mluvě gramaticky správné. Chyby dětí opravuje bez komentáře prostým uvedením správného tvaru za dětským chybným. Pro rozvíjení řeči má význam i recitace nebo dramatizace spisovných textů, reprodukce pohádek a povídek. V mateřské škole nemůže učitelka učit děti spisovnému jazyku jako ve škole, klade však základ jazykovému citu dětí. (Krčmová, Richterová, 1987)

Šestileté dítě by už nikdy nemělo chybovat ve vyjadřování mluvnických kategorií, tj. nemělo by si plést jednotné a množné číslo, mělo by umět vyjádřit shodu mezi podstatným a přídavným jménem, správně užívat slovesných časů a osob. Vlastní podoba koncovek se bude dotvářet po celou dobu školní docházky, ale dítě by mělo mít povědomí o existenci spisovné a nespisovné tvarové soustavy. Pokud se u dítěte nepodaří pocít jazykové správnosti včas navodit a pokud dítě včas nepozná tvary spisovného jazyka,

bude podstatně ohrožen jeho budoucí úspěch ve škole. U šestiletých dětí proto záměrně a plánovitě rozvíjíme jazykový cit. (Krčmová, Richterová, 1987)

Metody, jimiž lze tuto složku mluvy rozvíjet, jsou zatím málo propracované. Nelze spoléhat jen na vzor učitelky, protože ta sotva stačí vyrovnávat nespisovné vlivy rodiny a okolí na dítě. V mateřské škole posilujeme uvědomění správných tvarů především uváděním spisovných forem v zápětí za dětskou chybou. U dětí kolem šesti let to už je úkol nesmírně náročný, protože děti mluví hodně a mnoho rozhovorů probíhá i mezi dětmi navzájem, a ty se pochopitelně vzájemně neopravují. (Krčmová, Richterová, 1987)

Při výchově gramaticky správné řeči musíme postupovat citlivě. Děti, které mluví velmi málo, podněcujeme k řeči a odpouštíme i gramatické prohřešky, na děti jazykově vyspělé klademe nároky vyšší. Je tomu tak proto, že dítě jazykově opožděné by mohlo ztrácet zájem o mluvení, protože by se obávalo mluvnické chyby. I těmto dětem ovšem správný vzor poskytujeme vždy a za všech okolností. Citlivý přístup je nutno volit i při hodnocení dětí. Vhodná je pouze kladná motivace nebo jemně vyjádřený nesouhlas. Ostrá kritika nesprávné mluvy totiž narušuje vytváření souvislých promluv. (Krčmová, Richterová, 1987)

3.4 Pragmatická rovina

Pragmatická rovina jazyka, jeho sociální role je zcela právem v centru pozornosti při posuzování jazykových a řečových kompetencí jedince. Toto pojetí rezonuje s hlavním posláním logopeda, s jeho úkolem zajistit komunikaci, která nemusí vždy probíhat pouze orální cestou. Prizmatem pragmatiky řeči a jazyka se zaměřujeme na schopnost jedince dostat různým komunikačním záměrům, v zásadě na schopnost konverzovat, a to v pozici aktivní, jako mluvčí i v roli pasivní jako posluchač. Je třeba zahrnout do této oblasti i tzv. koverbální chování – tj. schopnost komunikovat v nezvukové dimenzi, v oblasti nesymbolických procesů. Narušené koverbální chování –

např. neschopnost přiměřené mimiky a gestikulace při řeči – působí v komunikaci značně nepříznivě. Typickým příkladem je např. narušené koverbální chování nevidomých osob při komunikaci. (Peutelschmiedová, 2005)

Již dvou až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Podle Grohnfeldta (1982, in Lechta, Matuška, 1995) se dítě učí ovládnout mateřský jazyk nejen jako systém různých znaků a pravidel, ale současně si osvojuje schopnost používat různé komunikační vzorce, které aplikuje různým způsobem v různých situacích. To zahrnuje kromě slovních i paralingvistické (mimoslovní) a afektivní výrazové formy, jejichž oboustrannou podmínkovou strukturu pochopil již kojeneček. Dávno před tím, než dítě pochopí obsah slova nebo věty, dokáže intuitivně pochopit celou situaci. (Klenková, 2006)

Po 3. roce je u dítěte patrná snaha komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí. Ve 4 letech stále častěji dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, chování dítěte je možné usměrňovat řečí a dítě samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí. (Klenková, 2006)

4 JAZYKOVÁ PŘÍPRAVA NA ČTENÍ A PSANÍ

Etapa jazykové přípravy žáků na čtení se označuje jako předslabikářové období. Vedle slabikářového a poslabikářového období je toto období jednou etapou z metody analyticko – syntetického čtení. V předslabikářovém období je u žáků rozvíjena mluvená řeč. Jsou zařazovány různé didaktické hry, cvičení hlasu, dechu, artikulace. Mluvíme o tzv. rozhovoření dětí, snažíme se obohacovat slovní zásobu žáků a rozvíjet jejich komunikační schopnosti. V předslabikářovém období dochází k rozvoji fonemického sluchu, děti provádí analyticko – syntetické činnosti (rozkládají slova na slabiky a hlásky, které znovu spojují do větších celků). Zpočátku se děti obvykle naučí rozeznávat čtyři souhlásky (m, l, p, s) a samohlásky (a, e, i, o, u), krátké i dlouhé. Z nich pak tvoří slabiky a slova. Pro zvládnutí čtení musí děti poznat písmeno jako grafický obraz hlásky. (Fabiánková a kol., 1999)

Matějček (1987) zdůrazňuje význam dvou zkoušek sluchového vnímání – sluchového rozlišování a sluchové analýzy a syntézy. V první z nich jsou dítěti předřikávány dvojice nesmyslných slov, z nichž některá jsou stejná a jiná se jen nepatrně liší – např. „fraš – flaš“, „dynt – dint“, „kniš – knyš“. Dítě, které sedí tak, aby nevidělo experimentátorovi na ústa, pokaždé hlásí, zda slova znějí stejně nebo nesejně. Součet správných odpovědí určuje vyspělost či zralost této sluchové funkce.

Ve druhé zkoušce má dítě rozložit na hlásky předřikávaná slova v sérii od snadných, jednoslabičných až po obtížná, mnohoslabičná – a naopak z hlásek, které experimentátor vyslovuje odděleně, složit a vyslovit celé slovo. Z mnoha vyšetření dyslektiků, dětí v mateřských školách a v prvním a druhém ročníku základních škol lze odvodit závěr, že sluchové rozlišování hlásek je v podstatě zralé, resp. mělo by být zralé, než dítě nastoupí do školy. Dítě má splnit test bez chyby. Jestliže ve věku vyšším než šest let ještě dělá chyby, vzbuzuje to podezření na poruchu fonemického sluchu. (Matějček, 1987)

V souvislosti s rozvojem sluchového vnímání uvádí Křivánek (1991) různá cvičení. Například zdůrazňuje význam využití magnetofonu při cvičení zvukové analýzy a syntézy. Na magnetofon lze nahrát úkoly s krátkými

přestávkami, po nichž následuje z magnetofonu správná odpověď. Příkladem jednoho úkolu může být určit první hlásku ve slově. Ozve se vzor: „Budeš říkat první hlásku ve slovech, která uslyšíš. Já řeknu „les“, ty řekneš „l“, já řeknu „strom“, ty „s“. Zkusíme to. Říkám „les“. Nyní je v nahrávce přestávka asi dvě až tři sekundy (tuto přestávku lze samozřejmě upravit podle individuálních rozdílů v reagování dětí). Po krátké přestávce se z magnetofonu ozve „l“. Neříkáme „el“, ale jen hlásku „l“. Dalším cvičením může být poznávání hlásky na začátku slova – Je na začátku slova „s“? Já řeknu „les“, ty řekneš ne, já řeknu strom, ty řekneš ano. Dále se s dítětem můžeme učit rozdělovat slova na slabiky – Já ti řeknu slovo najednou a ty je řekneš po slabikách. Já třeba řeknu „lavice“, ty řekneš „la-vi-ce“. Poté se budeme procvičovat opak, spojovat hlásky do slabik. Já řeknu „m-a“, ty řekneš „ma“, já řeknu „l-a“, ty „la“.

Ke cvičení sluchové analýzy a syntézy můžeme také využívat počítač. Po instrukci učitele: „Zmáčkni klávesy čísel u obrázků, které začínají stejnou hláskou, jako má na začátku slovo obrázku nahoře (vzor). Vzorem je například obrázek slepice. Na obrazovce jsou obrázky ježka, sovy, slona, domečku. Dítě tedy zmáčkne číslo 2 a 3. Tato cvičení jsou vhodná spíše pro starší děti. (Křivánek, 1991)

Do mateřské školy přicházejí děti, které se někdy od sebe značně liší nejen svými individuálními zvláštnostmi a chováním, nýbrž také dosaženým stupněm vývoje řeči. Z prostředí, které se po této stránce o děti dobře staralo, mívají obvykle podstatně lepší výslovnost a bohatší pasívní i aktivní slovník. To jest, děti více slovům rozumějí a mnohem více jich také vysloví. Jiné děti mají různé nedostatky ve výslovnosti, nebo používají svého vlastního žargonu, kterému širší okolí nerozumí. Učitelka stojí před poměrně složitým úkolem tyto rozdíly vyrovnat po stránce kvality i kvantity. Děje se to vždy s jemným pedagogickým taktem, aby nevznikaly pro děti méně řečově vyvinuté konfliktové a stresové situace. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Další úkoly jazykové výchovy v mateřské škole jsou: rozvíjet slovní zásobu dětí, zdokonalovat gramatickou správnost dětských mluvních projevů a rozvíjet povědomí o základních jevech gramatické stavby jazyka, rozvíjet

souvislé vyjadřování dětí, zdokonalovat spisovnou výslovnost a rozvíjet výraznost a kulturu řeči dětí. (Klímová, 1976)

Při obohacování dětského slovníku vždy musí vychovatelé ať v rodině, či ve škole používat názornosti, ukázat předmět nebo jeho obraz, vysvětlit jeho účel, přirovnat k něčemu známému a opřít se o představy nebo pojmy, které jsou dětem již běžné. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Obecně je známa obliba dětí pro rýmované říkanky a jednoduché básničky. Slouží k upevňování dětské řeči, protože jsou obsahově jednoduché, mají krátký a prostý rým a výrazný rytmus. I při nich je vyslovování hlásek zpomaleno a lze při speciálním říkadle procvičovat jednotlivé hlásky i hláskové skupiny. Rozšiřuje se tak slovní zásoba a cvičí obratnost mluvidel, upevňuje se správná výslovnost. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Také hádanky jsou velmi důležité pro upevňování dětské řeči, ale musí být obsahově jednoduché, upoutávat dětskou pozornost, rozvíjet důvtip i fantazii a schopnost správného vyjadřování. Speciálně volené hádanky určené pro procvičování výslovnosti jsou takové, v kterých se určitá hláska několikrát opakuje, aby se upevnila přesná výslovnost. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Samostatné vyprávění začíná tím, že děti vyprávějí podle otázek, potom popisují svoje vlastní zážitky. Z těchto popisů se dobrý pedagog - psycholog dozví o dětském životě. Nakonec děti dovedou stručně vyprávět i obsah přečteného kratšího příběhu. Souvislá řeč jim často působí potíže, proto je třeba jim pomáhat poznámkami a otázkami. Přitom učitelka dbá na řeč po stránce gramatické a na výraznou a správnou melodii řeči. Dialog dětí s dospělými, který je nejčastější složkou mluvního styku, musí mít určitou formu, které si musí děti navykat a zdokonalovat se v ní. Učí se pozorně naslouchat otázkám a výzvám dospělých a také se učí správně na ně odpovídat, ať již řečí či skutkem. Jazyková cvičení jsou krátké věty sestavené tak, aby dítě při jejich opakování cvičilo a upevňovalo hlásku, která není dosud zcela jasná a fixovaná. Zavrhuje těžké věty, zejména jazykolamy, které ani dospělí často nedovedou správně a plynule vyslovit. Tato cvičení by

neměla být samoučelná, nýbrž vždy by měla být spojena s nějakou hrou logicky upravenou. I zde doporučuje opakovat s dětmi pomalu, aby v rychlém tempu nevyslovovaly ledabyly. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Pohybové hry se slovním doprovodem procvičují jak motoriku, tak řeč a výslovnost. Obsah musí odpovídat příslušné věkové skupině dětí. Rytmus a melodie musí být vhodné, pohyby jednoduché, aby se děti neunavily.

Děti staršího předškolního věku se již seznamují s hodnotnými literárními díly. Děje se tak buď tím, že jim dospělí z knížek předčítají, nebo při poslouchání rozhlasu a sledování televize. Tím se učí poznávat nová, vytříbená, spisovná slova, která přejímají do svého slovníku, který se tím obohacuje; současně se rozvíjí i jejich estetické cítění. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Pomůckou se při jazykové výchově může stát jakýkoli předmět, přírodnina i hračka, ale i prostředí třídy, školní zahrady nebo hřiště, a také sociální prostředí (kolektiv a vztahy v něm) – zkrátka vše, co dítě zaujme a co je podněcuje k samostatnému vyjádření. Pro plánovitou a cílevědomou výchovu všech složek vyjadřování v mateřské škole se však nemůžeme spokojit pouze s náhodnými podněty. Proto se i pro tuto oblast předškolní výchovy vytvářejí speciální pomůcky. Pomůcky, většinou obrazové, jsou zaměřeny na rozvíjení a procvičování jednotlivých složek řeči: soubory obrázků věcí, jejichž názvy obsahují výslovnostně složitější hlásku nebo hláskovou strukturu, aby děti při pojmenovávání předmětů procvičovaly i výslovnost; obrázky zobrazující různé činnosti k procvičování souvislého projevu; obrázky prozrazující různé fáze téhož děje k rozvoji vyprávění; obrázky ze známých pohádek, apod. Tatáž pomůcka může mít různé využití podle záměru učitelky i podle věku dětí: soubor obrázků posiluje motivaci dětí, může se stát východiskem popisu zobrazených věcí nebo činností, rozšiřuje slovní zásobu; obrázky lze ale seskupovat i podle první hlásky názvů věcí, jindy lze k obrázku vymýšlet reálné nebo pohádkové příběhy. Významné místo mezi pomůckami pro jazykovou výchovu v mateřských školách mají různé druhy maňásků a loutek. (Pavlová – Zahálková a kol., 1976)

Výběr věcí a situací musí odpovídat chápání dítěte a jeho životní zkušenosti, a proto učitelka na základě znalosti dětí, jejich rozvoje i prostředí, v němž žijí, užívá ústředně vytvořené soubory promyšleně: volí pořadí materiálů, některé vypouští, jindy zase doplňuje. Užívá přitom obrázků z dětských časopisů, leporel, někdy i sama kreslí. (Krčmová, Richterová, 1987)

Aby se podařilo využít všechny předpoklady, které dítě pro řeč má, využívají se vedle her, básniček, pohádek a knížek i další možnosti. Jsou to činnosti, které podporují smyslové vnímání, obratnost a koordinaci (práce a pohybové hry). Rozvoj kresebných schopností rozvíjí fantazii a dovednosti nutné pro pozdější psaní. (Kutálková, 2002)

Velmi silný vliv v současné společnosti mají masmédiá, proto je nutné naučit děti vhodně je využívat jako jeden ze zdrojů zábavy i poučení. Pro bohatost citových zážitků i jako kompenzaci vlivu obrazovky je vhodné naučit děti chodit do divadel. Všemi činnostmi pak prolíná vliv mluvního vzoru dospělých, kteří se pohybují v blízkosti dítěte. (Kutálková, 2002)

Živý kontakt s lidmi umožní dítěti orientovat se v sociálních vazbách, rozumět i neverbálním sdělením. Dítě pak komunikuje bez zábran, uvolněně, a dokáže se přizpůsobovat různým situacím. (Kutálková, 2002)

5 METODIKA ŠETŘENÍ

5.1 Cíl práce, stanovení hypotézy

Cílem praktické části bakalářské práce bylo shromáždit poznatky týkající se jazykového citu u dětí předškolního věku v Pardubickém kraji. K získání poznatků jsme modifikovali Zkoušku jazykového citu dle Zdeňka Žlaba.

Výzkumným šetřením jsme se snažili najít odpovědi na následující otázky:

- Který subtest z modifikované Zkoušky jazykového citu dělал dětem největší problémy?
- Obtíže v jazykovém citu se více objevují u děvčat nebo chlapců?
- Ve Zkoušce jazykového citu uspějí lépe děti z běžné mateřské školy nebo děti z logopedické třídy speciální mateřské školy?

Stanovili jsme si hypotézu H:

U dětí, které navštěvují logopedickou třídu speciální mateřské školy, bude úroveň jazykového citu nižší než u dětí, které chodí do mateřské školy běžného typu.

5.2 Výzkumné metody

K získání základních informací potřebných pro praktickou část bakalářské práce jsme využili tří výzkumných metod: dotazníku pro rodiče, rozhovoru s dětmi a zkoušky jazykového citu dle Žlaba.

5.2.1 Dotazník pro rodiče

Dotazník je soubor otázek předkládaných osobám ve standardní podobě za účelem zjištění specifických údajů. (Dvořák, 2007)

Dotazník je technika velmi blízká standardizovanému rozhovoru. Rozdíl spočívá v tom, že v případě dotazníku nepředkládá otázky a nezaznamenává odpovědi tazatel. Naopak respondent dotazník, který dostane, vyplňuje sám a odesílá zpět. Vyšší návratnost mají dotazníky, které jsou osobně distribuovány a sbírány. (Ryšavý, 2002) Samotný dotazník je soubor předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny, a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně. (Chráska, 2007)

Položky v dotazníku slouží k vytvoření náležitého kontaktu mezi respondentem a výzkumníkem. Bývají snadné a nenáročné, uvádí respondenta do zkoumané problematiky. Podle toho, jakým způsobem má respondent v určité položce dotazníku odpovědět, lze rozdělit položky na otevřené a uzavřené (nestrukturované a strukturované). U otevřených položek respondent odpověď sám vytváří, u položek uzavřených určitým způsobem manipuluje s odpověďmi již navrženými (např. vybírá, seřazuje, apod.). (Chráska, 2007)

Dotazník, který jsme připravili, byl určen rodičům dětí v předškolním oddělení dvou mateřských škol v Pardubickém kraji. Děti, které navštěvují mateřskou školu běžného typu, jsme označili jako Skupinu 1. Děti z logopedické třídy speciální mateřské školy tvořily Skupinu 2. Dotazník pro rodiče měl u skupiny 1 celkem pět otázek týkajících se jejich dítěte (Příloha 1). Dotazník pro rodiče dětí ze skupiny 2 měl otázek šest z toho důvodu, že nás zajímalo, proč se rodiče rozhodli zapsat jejich dítě právě do logopedické třídy speciální mateřské školy (Příloha 2).

5.2.2 Zkouška jazykového citu

Zkouška jazykového citu je citlivý indikátor osvojení si gramaticky správné podoby jazyka. Zaměřuje se na morfologické jazykové struktury, které si zdravé děti osvojují v průběhu předškolního a začátkem školního věku. Pro dysfatické děti v mladším školním věku jsou obtížné již samotné instrukce. Je potřeba uvést více zácvičných úloh, aby pochopily, co od nich požadujeme. (Mikulajová, Rafaidusová, 1993)

5.2.2.1 Zkouška jazykového citu dle Zdeňka Žlaba

Zkouška je sestavena z pěti subtestů. Odpovědi jsou hodnoceny nulou, jedním nebo dvěma body. V každém subtestu je možné dosáhnou maximálně deseti bodů, v celé zkoušce tedy padesáti bodů.

Obtížnost subtestů je stupňována. První subtest je nejlehčí, čtvrtý až pátý je nejtěžší.

V prvním subtestu je pomocí ukazovacích zájmen TEN, TA, TO, TY, určován rod podstatných jmen. Dítě k podstatnému jménu přiřazuje patřičné zájmeno (např. míč – TEN míč, kolo – TO kolo).

Druhý subtest má dvě části. V první jde o tzv. přechylování, to znamená, že se má utvořit z tvaru podstatného jména rodu mužského tvar rodu ženského a naopak (např. dělník – dělnice, plavec – plavkyně). V druhé části pak utvořit přídavné jméno od podstatného jména nebo slovesa (např. kniha pro děti – dětská kniha).

Třetí subtest má také dvě části. V první části se má použít správného tvaru podstatného jména (např. máme doma štěně. Rádi si hrajeme se – štěnětem). Ve druhé části se převádí věty z času přítomného do času minulého (např. Čteme hezkou pohádku. Včera - jsme četli hezkou pohádku.).

Ve čtvrtém subtestu musí dítě v započaté větě použít ve správných tvarech dvě až tři slova, která zkoušející vysloví v 1. pádu. Jde vždy o sloveso ve spojení s přídavným jménem, číslovkou nebo zájmenem (např. Rozbité pero. Nemohl psát s – rozbitým perem.).

V pátém subtestu se určuje z řady slov jejich společný základ (např. přístroj, strojník, nástroj, strojovna – stroj.).

Danou zkoušku lze nalézt v publikaci Vývinová dysfázia - špecificky narušený vývin řeči od autorek Mikulajová a Rafaidusová.

5.2.2.2 Vlastní modifikace zkoušky jazykového citu

Pro bakalářskou práci jsme danou zkoušku modifikovali. Cílem bylo, aby byla pro děti předškolního věku přiměřená. Modifikovaná zkouška jazykového citu obsahovala celkem 3 subtesty. Prvním úkolem bylo přechylování slov lyžař, herec, tenista, prodavač. Aby to nebylo pro děti tolik náročné, zvolili jsme přechylování pouze podstatných jmen mužského rodu do podstatných jmen ženského rodu.

V druhém subtestu měly děti vytvořit z podstatného jména přídavné jméno. Úkol obsahoval tři spojení: bunda na zimu, židle ze dřeva, raketa na tenis.

Třetím úkolem bylo doplnění správného tvaru podstatného jména do vět: Mám doma balón. Rád si hraju s ... Ve školce má každé dítě svoje pyžamo. Převlékáme se do ... Po ulici pochodovali vojáci. Viděli jsme pochodovat ...

Modifikovanou zkoušku jazykového citu uvádíme v Příloze 3.

5.3 Organizace šetření

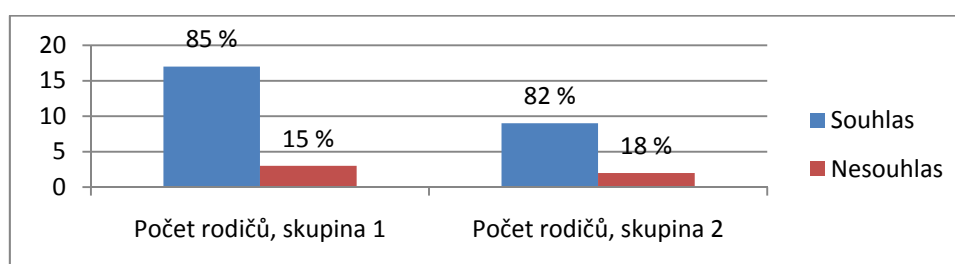
Dříve, než jsme začali s šetřením, jsme oslovili vedení dvou mateřských škol v Pardubickém kraji a požádali o možnost spolupráce s dětmi v předškolním oddělení mateřské školy. Vedení obou mateřských škol se spoluprací souhlasilo. Jedna z uvedených mateřských škol se nachází v malé obci a jedná se o běžný typ mateřské školy. Ve druhé, speciální mateřské škole, jsme požádali o spolupráci rodiče dětí, které navštěvují logopedickou třídu. Rodičům dětí z obou mateřských škol byly rozdány průvodní dopisy, ve kterých se měli vyjádřit, zda s vyšetřením jazykového citu u svých dětí souhlasí či nesouhlasí (Příloha 4). Dále jsme rodičům rozdali dotazníky a informace z dotazníků týkající se jejich dětí jsme dále využily v bakalářské práci.

V první mateřské škole jsme oslovili rodiče 20 dětí, v druhé mateřské škole rodiče 11 dětí. Rozdali jsme jim formuláře (viz Příloha 4) a dotazníky. Z první mateřské školy nám bylo vráceno 20 formulářů a dotazníků (tj. 100%). Z těchto dvaceti nám 17 rodičů dalo souhlas (tj. 85%) ke spolupráci

s jejich dítětem, 3 rodiče (tj. 15%) nám souhlas ke spolupráci nedali. Z druhé mateřské školy se vrátilo všech 11 formulářů a dotazníků (tj. 100%), 9 rodičů nám dalo souhlas (tj. 82%), rodiče 2 dětí nám souhlas ke spolupráci nedali (tj. 18%). (viz Tab. 1, Graf 1)

Tab. 1 Souhlas – nesouhlas rodičů ke spolupráci s jejich dítětem

	Souhlas	Nesouhlas	Souhlas v %	Nesouhlas v %	Celkem
Počet rodičů, skupina 1	17	3	85	15	20
Počet rodičů, skupina 2	9	2	82	18	11



Graf 1 Souhlas - nesouhlas rodičů ke spolupráci s jejich dítětem

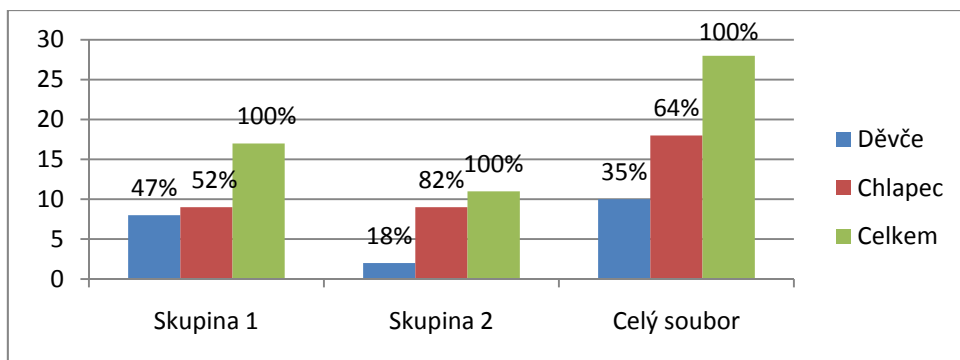
5.4 Popis souboru

Celkem jsme spolupracovali s 26 dětmi. Sedmnáct dětí tvořilo skupinu 1, tedy děti z běžné mateřské školy, devět dětí tvořilo skupinu 2, děti z logopedické třídy speciální mateřské školy. Skupina 1 je tvořena osmi dívkami (47%) a devíti chlapci (53%), skupina 2 je tvořena dvěma dívkami (18%) a sedmi chlapci (82%). (Tab. 2, Graf 2)

Věk dětí a celkovou charakteristiku souboru vyjadřují následující tabulky a grafy.

Tab. 2 Charakteristika souboru podle pohlaví

	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Pohlaví						
Děvče	8	47	2	18	10	35
Chlapec	9	53	9	82	18	64
Celkem	17	100	11	100	28	100

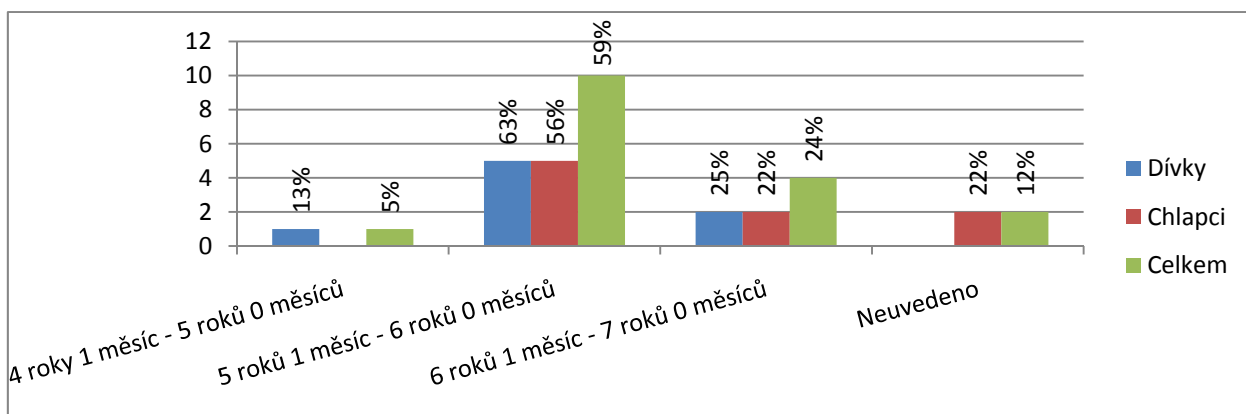


Graf 2 Charakteristika souboru podle pohlaví

Ve skupině 1 bylo nejvíce dětí ve věku 5 roků 1 měsíc až 6 roků 0 měsíců. Jednalo se o pět chlapců (56%) a pět dívek (62%). Věk jednoho děvčete (13%) se pohyboval ve věkovém rozmezí od 4 roků 1 měsíce do 5 roků 0 měsíců. Celkem čtyři děti měly odklad školní docházky. Jednalo se o dva chlapce (22%) a dvě dívky (25%) ve věku od 6 roků 1 měsíc do 7 roků 0 měsíců. Rodiče dvou chlapců (22%) věk dítěte neuvedli. (Tab. 3, Graf 3)

Tab. 3 Charakteristika skupiny 1 podle věku

Věk	Dívky		Chlapci		Celkem	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
3 roky 1 měsíc - 4 roky 0 měsíců	0	0	0	0	0	0
4 roky 1 měsíc - 5 roků 0 měsíců	1	13	0	0	1	5
5 roků 1 měsíc - 6 roků 0 měsíců	5	62	5	56	10	59
6 roků 1 měsíc - 7 roků 0 měsíců	2	25	2	22	4	24
7 roků 1 měsíc - 7 roků 6 měsíců	0	0	0	0	0	0
Neuvedeno	0	0	2	22	2	12

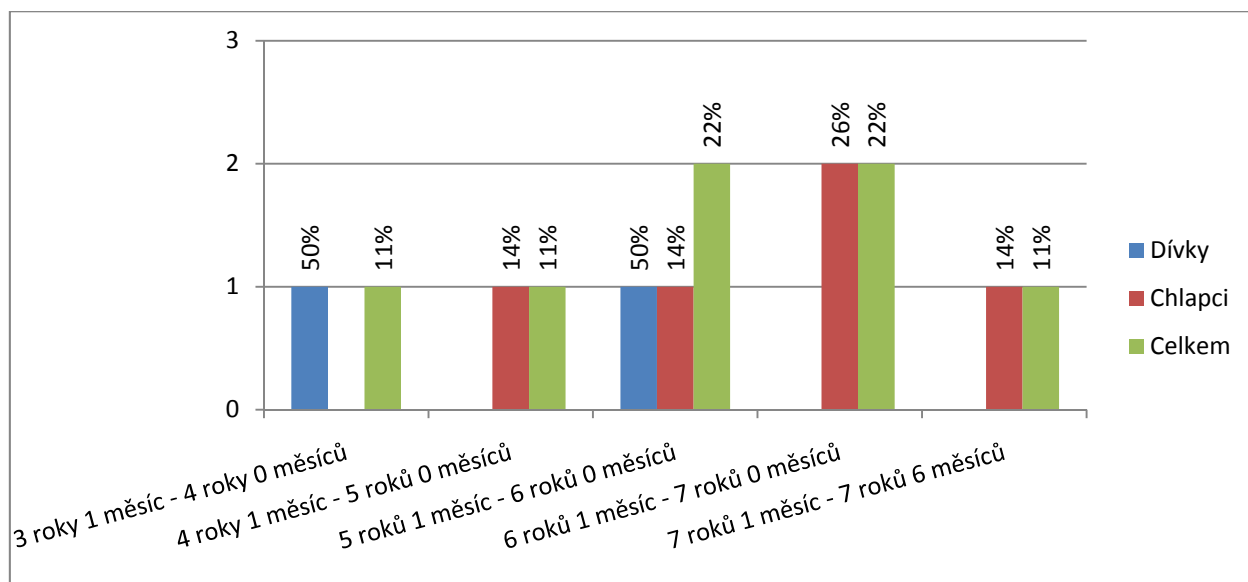


Graf 3 Charakteristika skupiny 1 podle věku

Skupinu 2 navštěvovalo jedno děvče (50%) ve věku od 3 roků 1 měsíce do 4 roků 0 měsíců. Věk jednoho chlapce (14%) se pohyboval v rozmezí od 4 roků 1 měsíce do 5 roků 0 měsíců. Druhé děvče (50%) a jeden chlapec (14%) byli ve věku od 5 roků 1 měsíce do 6 roků 0 měsíců. V dané skupině měli celkem tři chlapci odklad povinné školní docházky. Dva chlapci (29%) byli ve věku 6 roků a 1 měsíce do 7 roků 0 měsíců, věk jednoho chlapce se pohyboval ve věkovém rozmezí od 7 roků 0 měsíců do 7 roků 6 měsíců. Rodiče dvou chlapců věk dítěte neuvedli (29%). (Tab. 4, Graf 4)

Tab. 4 Charakteristika skupiny2 podle věku

Věk	Dívky		Chlapci		Celkem	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
3 roky 1 měsíc - 4 roky 0 měsíců	1	50	0	0	1	11
4 roky 1 měsíc - 5 roků 0 měsíců	0	0	1	14	1	11
5 roků 1 měsíc - 6 roků 0 měsíců	1	50	1	14	2	22,3
6 roků 1 měsíc - 7 roků 0 měsíců	0	0	2	29	2	22,3
7 roků 1 měsíc - 7 roků 6 měsíců	0	0	1	14	1	11
Neuvedeno	0	0	2	29	2	22,3



Graf 4 Charakteristika souboru podle věku, S 2

6 ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ

6.1 Vyhodnocení dotazníků

Dotazníky pro skupinu 1 obsahovaly celkem pět otázek. Dotazníky pro skupinu 2 obsahovaly otázek šest, protože jsme se zajímaly o to, proč se rodiče rozhodli zapsat jejich dítě do logopedické třídy speciální mateřské školy. Jejich znění a odpovědi rodičů uvádíme v následujících tabulkách a grafech.

Zpracování dotazníkové položky č. 1: „Navštěvovalo Vaše dítě logopeda?“

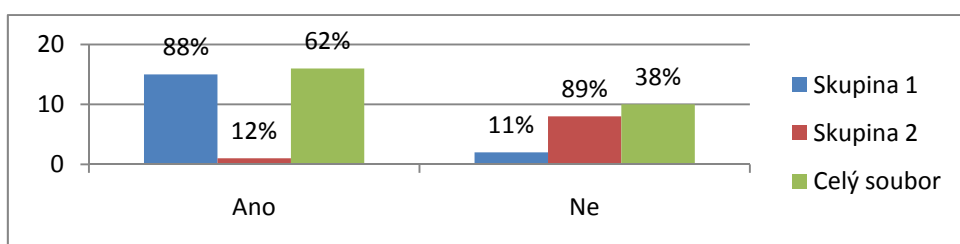
U této položky měli rodiče na výběr ze tří možností: ano, ne, popř. jiná možnost, kterou měli uvést.

U skupiny 1 na dotazníkovou položku č. 1 odpověděli rodiče patnácti dětí kladně (tj. 88%), rodiče dvou dětí záporně (tj. 12%).

Na tuto otázku odpověděli kladně rodiče pouze jednoho z dětí (tj. 11%) ze skupiny 2. Osm dětí (tj. 89%) v minulosti logopeda nenavštěvovalo. (Tab. 5, Graf 5)

Tab. 5 Navštěvovalo Vaše dítě logopeda?

	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet dětí	Počet dětí v %	Počet dětí	Počet dětí v %	Počet dětí	Počet dětí v %
Ano	15	88	1	11	16	62
Ne	2	12	8	89	10	38
Jiná možnost	0	0	0	0	0	0
Celkem	17	100	9	100	26	100



Graf 5 Navštěvovalo Vaše dítě logopeda?

Důvody návštěv logopeda uvedli pouze rodiče dětí ze skupiny 1. Nyní uvedeme přesné znění odpovědí, které uvedli rodiče v dotaznících. Rodiče odpověděli, že jejich dítě navštěvovalo logopeda a jako důvody návštěv uvedli rodiče čtyř dětí dyslalii² (tj. 27%), rodiče tří dětí uvedli, že dítě má problém s vyslovováním hlásky „Ř“³ (tj. 20%), tři děti mají podle vyjádření rodičů problémy s vyslovováním hlásky „S“ (tj. 20%). V dotazníku jeden z rodičů uvedl, že dítě má problémy s měkčením⁴ (tj. 7%), u dvou dětí ze skupiny je důvodem návštěv logopeda neznalost určitých hlásek (13%). Rodiče dvou dětí (tj. 13%) uvedli, že se u dítěte objevuje zadrhávání řeči⁵. (viz Tab. 6, Graf 6)

Tab. 6 Důvody návštěv logopeda

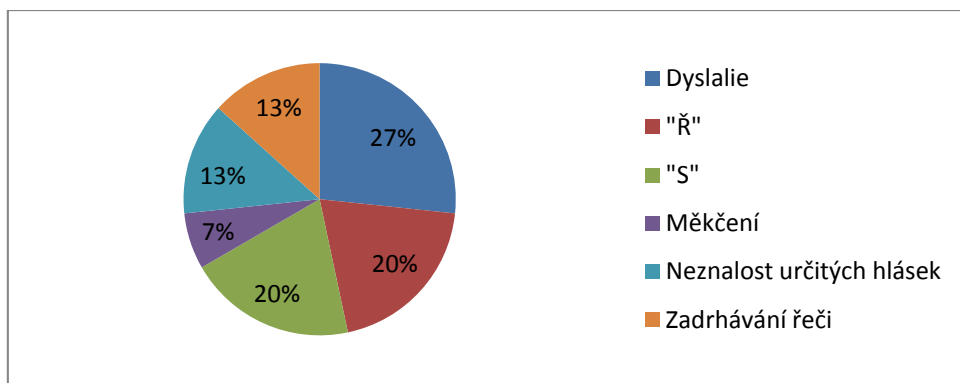
Důvod návštěv logopeda	Počet	Počet v %
Dyslalie	4	27
"Ř"	3	20
"S"	3	20
Měkčení	1	7
Neznalost určitých hlásek	2	13
Zadrhávání řeči	2	13
Celkem	15	100

² Dyslalie, patlavost – u nás vžitý termín pro souborné označení pro poruchy výslovnosti. (Dvořák, 2007)

³ Problém s výslovností hlásky „Ř“, „S“, měkčení a neznalost určitých hlásek jsou problémy, které spadají do oblasti dyslalie.

⁴ Problémy s měkčením – dítěti dělá problém vyslovit hlásky Š, Č, Ž, Ť, Ď, Ň, rozlišování slabik ti-ty, di-dy, ni-ny.

⁵ Záraz řeči – v průběhu řeči se objeví náhle zástava (blok), přerušení bez zjevné příčiny (uprostřed slova, věty). (Dvořák, 2007) Problém flance, či dysfluence mluveného projevu je především problémem pauz během promluvy. Tyto přestávky – pauzy – jsou fenoménem, který narušuje plynulost. (Lechta, 2002)



Graf 6 Důvody návštěv logopeda

Zpracování dotazníkové položky č. 2: „Navštěvuje Vaše dítě v současné době logopeda?“

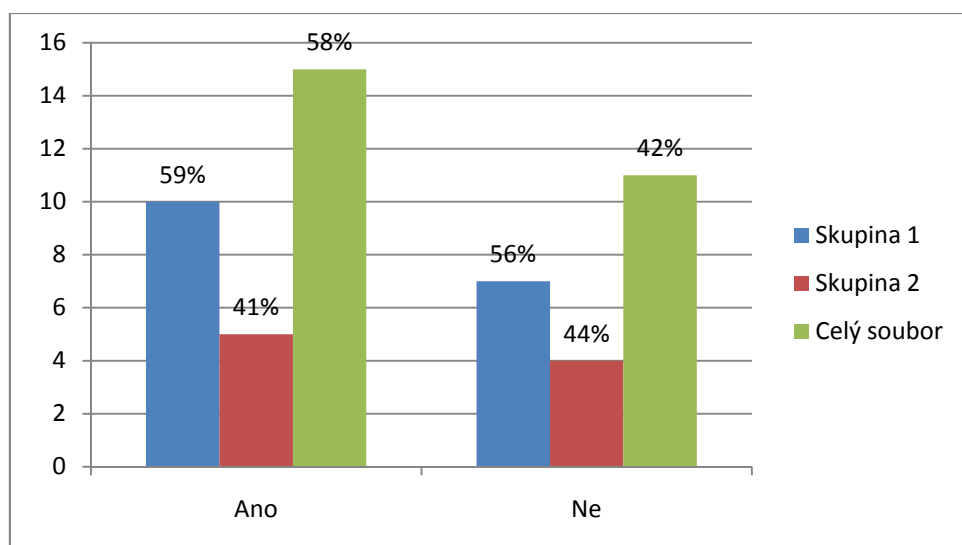
U této otázky měli opět rodiče na výběr z odpovědí ano, ne nebo mohli uvést jinou možnost.

Na tuto otázku odpovědělo deset rodičů ze skupiny 1 kladně (tj. 59%), sedm rodičů záporně (tj. 41%).

U čtyř dětí (44%) je vedena logopedická péče pouze v rámci mateřské školy. U pěti dětí (56%) vede logopedii v současné době logopedka v mateřské škole a navíc je jim ještě poskytována logopedická péče mimo mateřskou školu. (viz Tab. 7, Graf 7)

Tab. 7 Navštěvuje Vaše dítě v současné době logopeda?

	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet dětí	Počet dětí v %	Počet dětí	Počet dětí v %	Počet dětí	Počet dětí v %
Ano	10	59	5	56	15	58
Ne	7	41	4	44	11	42
Jiná možnost	0	0	0	0	0	0
Celkem	17	100	9	100	26	100



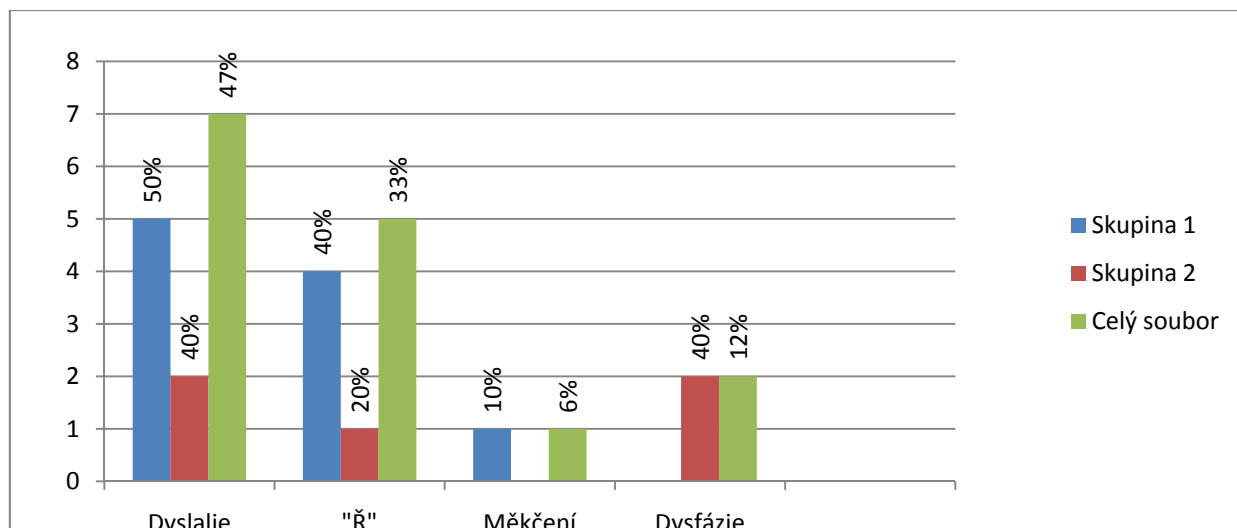
Graf 7 Navštěvuje Vaše dítě v současné době logopeda?

I u aktuálních důvodů návštěv uvádíme přesné znění odpovědí rodičů. U pěti dětí ze skupiny 1 (tj. 50%) je důvodem návštěv logopeda dyslalie, u čtyř dětí (tj. 40%) nesprávná výslovnost hlásky Ř, jedno z dětí (tj. 10%) má problémy s měkčením. Aktuálním důvodem návštěv logopeda je u dvou dětí ze skupiny 2 (tj. 40%) dyslalie. U dvou dětí (tj. 40%), jak uvedli rodiče, je důvodem návštěv logopeda dysfázie⁶. Jedno dítě (tj. 20%) navštěvuje logopeda z důvodu nesprávného vyslovování hlásky Ř. (viz Tab. 8, Graf 8)

Tab. 8 Aktuální důvody návštěv logopeda

Důvod návštěv logopeda	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Dyslalie	5	50	2	40	7	47
"Ř"	4	40	1	20	5	33
Měkčení	1	10	0	0	1	7
Dysfázie	0	0	2	40	2	13
Celkem	10	100	5	100	15	100

⁶ Dysfázie vývojová – specificky narušený vývoj jazyka (řeči), projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj jazyka (řeči) jsou přiměřené – sociální prostředí, emocionální vazby, kvalita a četnost podnětů, smysly, přiměřená (neverbální) inteligence, zpětné vazby, negativní klasické neurologické vyšetření (Dvořák, 2007).



Graf 8 Aktuální důvody návštěv logopeda

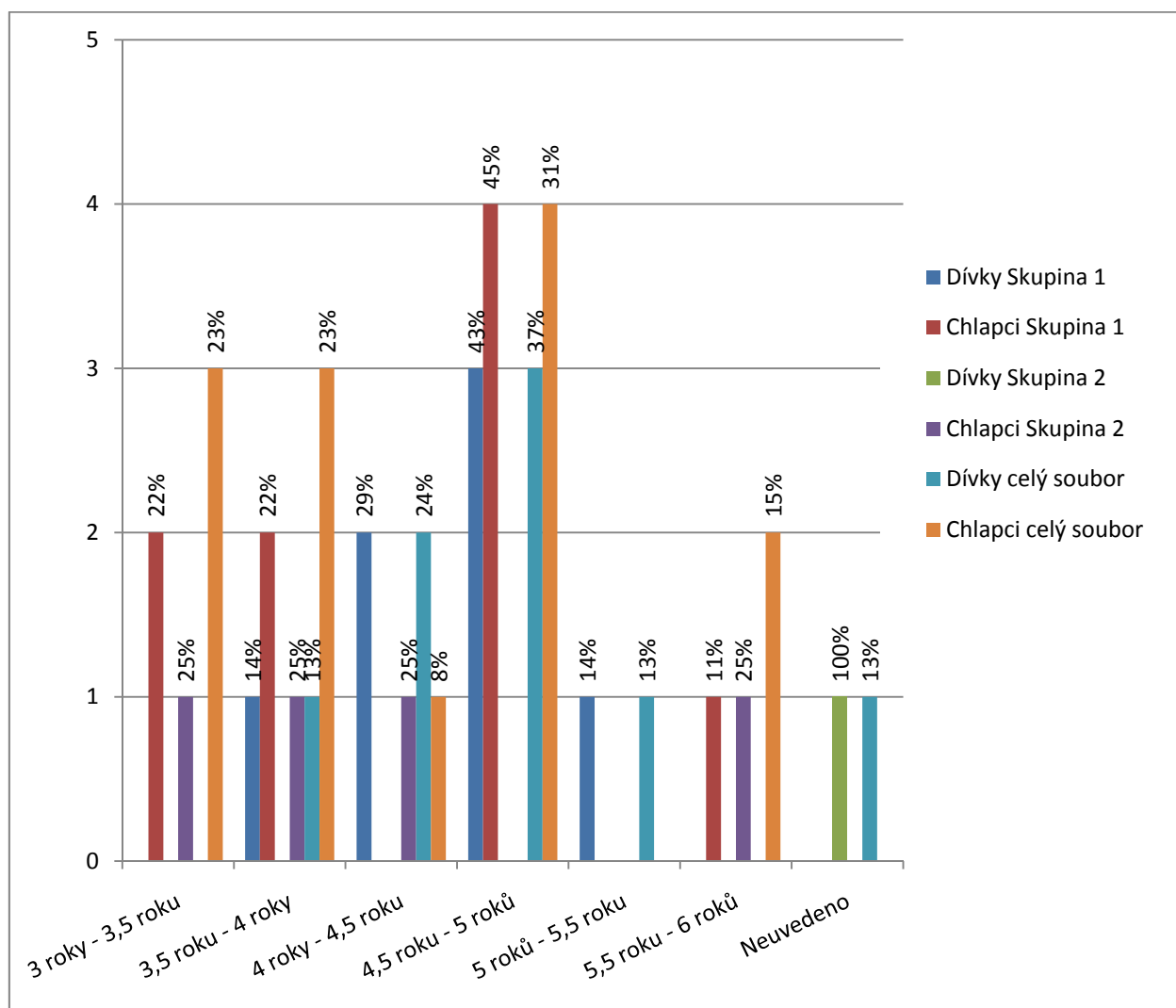
Zpracování dotazníkové položky č. 3: „Kolik let bylo Vašemu dítěti, když jste poprvé navštívili logopeda?“

Ve skupině 1 nejvíce dětí navštívilo logopeda ve věkovém rozmezí od 4,5 roku do 5 let. V tomto období navštívilo logopeda sedm dětí (tj. 41%). Rodiče dvou dětí (12%) uvedli, že u logopeda byli poprvé s dítětem v období od 3 roků do 3,5 roku. Tři děti (tj. 18%) byly poprvé u logopeda ve věku od 3,5 roku do 4 roků. Ve věkovém rozmezí od 4 let do 4,5 roku poprvé navštívily logopeda dvě děti (tj. 12%). Jedno dítě (tj. 6%) ze skupiny bylo poprvé u logopeda ve věku 5 roků až 5,5 roku. Rodiče jednoho z dětí (tj. 6%) ze skupiny 1 uvedli, že s dítětem poprvé navštívili logopeda ve věku dítěte v intervalu od 5,5 roku do 6 let.

Jedno z dětí (14,3%) ze skupiny 2 bylo u logopeda poprvé ve věkovém rozmezí od 3 roků do 3,5 roku. Jedno dítě (14,3%) bylo poprvé u logopeda ve věku od 3,5 roku do 4 roků. V rozmezí od 4 roků do 4,5 roku navštívilo logopeda jedno dítě (14,3%) z dané skupiny. Ve věkovém intervalu od 5,5 roku do 6 let poprvé vyhledali logopeda rodiče jednoho z dětí (14,3%). Na tuto otázku rodiče jednoho děvčete ze skupiny 2 neodpověděli (50%). (viz Tab. 9, Graf 9)

Tab. 9 Kolik let bylo Vašemu dítěti, když jste poprvé navštívili logopeda?

Věk dětí	Skupina 1				Skupina 2				Celý soubor			
	Dívky	Dívky v %	Chlapci	Chlapci v %	Dívky	Dívky v %	Chlapci	Chlapci v %	Dívky	Dívky v %	Chlapci	Chlapci v %
3 roky - 3,5 roku	0	0	2	22	0	0	1	25	0	0	3	23
3,5 roku - 4 roky	1	14	2	22	0	0	1	25	1	13	3	23
4 roky - 4,5 roku	2	29	0	0	0	0	1	25	2	24	1	8
4,5 roku - 5 roků	3	43	4	45	0	0	0	0	3	37	4	31
5 roků - 5,5 roku	1	14	0	0	0	0	0	0	1	13	0	0
5,5 roku - 6 roků	0	0	1	11	0	0	1	25	0	0	2	15
Neuvedeno	0	0	0	0	1	100	0	0	1	13	0	0
Celkem	7	100	9	100	1	100	4	100	8	100	13	100



Graf 9 Kolik let bylo Vašemu dítěti, když jste poprvé navštívili logopeda?

Zpracování dotazníkové položky č. 4: „Kdo vede logopedickou péči u vašeho dítěte?“

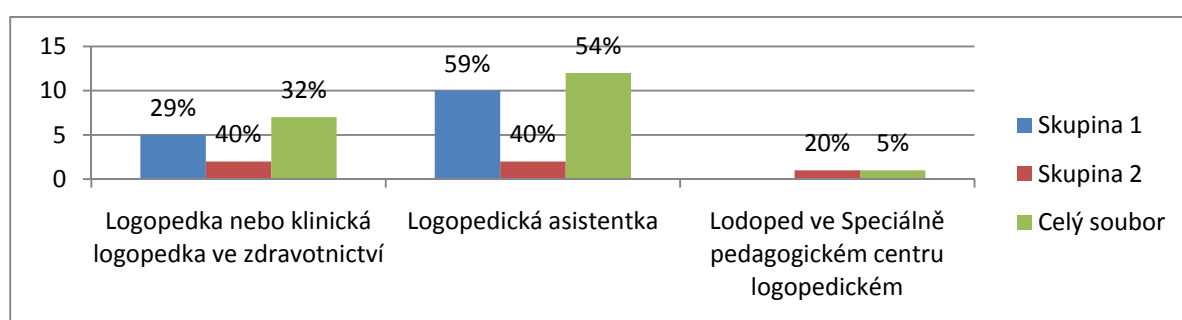
U čtvrté dotazníkové položky měli rodiče na výběr ze čtyř odpovědí: logopedickou péči může vést logopedka nebo klinická logopedka ve zdravotnictví, logopedická asistentka, logoped ve speciálně pedagogickém centru logopedickém.

Rodiče pěti dětí (tj. 29%) ze skupiny 1 uvedli, že logopedickou péči u jejich dítěte vede logopedka, popř. klinická logopedka ve zdravotnictví. U deseti dětí (tj. 59%) vede logopedickou péči asistentka, které do mateřské školy dochází. Žádné z dětí ze skupiny 1 nenavštěvuje logopeda ve Speciálně pedagogickém centru logopedickém.

Logopedickou péči u dětí v logopedické třídě speciální mateřské školy vede logopedka. V současné době vede logopedickou péči pouze logopedka v rámci mateřské školy u dvou dětí (tj. 40%) ze skupiny 2. Logopedickou asistentku navštěvují dvě děti (40%) ze skupiny 2. Jedni rodiče s dítětem dochází za logopedem do Speciálně pedagogického centra logopedického. (viz Tab. 10, Graf 10)

Tab. 10 Kdo vede logopedickou péči u Vašeho dítěte?

Odpovědi	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Logopedka nebo klinická logopedka ve zdravotnictví	5	29	2	40	7	32
Logopedická asistentka	10	59	2	40	12	54
Logoped ve Speciálně pedagogickém centru logopedickém	0	0	1	20	1	5
Jiná možnost	0	0	0	0	0	0
Neuvedeno	2	12	0	0	2	9
Celkem	17	100	5	100	22	100



Graf 10 Kdo vede logopedickou péči u Vašeho dítěte?

Zpracování dotazníkové položky č. 5: „Kdo Vám doporučil návštěvu logopeda?“

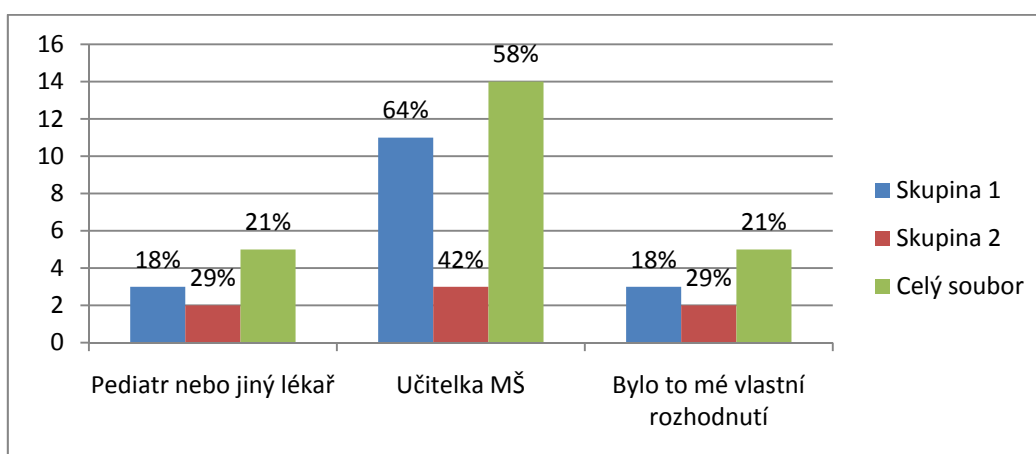
Rodiče u této dotazníkové položky mohli volit z odpovědí: Pediatr nebo jiný lékař, učitelka MŠ, bylo to mé vlastní rozhodnutí, popř. mohli uvést jinou odpověď.

Z dotazníků skupiny 1 vyplynulo, že návštěvu logopeda v nejčastějších případech rodičům doporučila učitelka mateřské školy (11 rodičů, tj. 64%). Třem rodičům (18%) návštěvu logopeda doporučil pediatr. Rodiče třech dětí (18%) ze skupiny 1 se pro návštěvu logopeda rozhodli sami.

Rodičům dvou dětí (29%) ze skupiny 2 doporučil návštěvu logopeda pediatr. Navštívit logopeda doporučila třem rodičům (42%) učitelka MŠ. Rodiče dvou dětí (29%) se k vyhledání logopeda rozhodli sami. (Tab. 11, Graf 11)

Tab. 11 Kdo Vám doporučil návštěvu logopeda?

Odpovědi	Skupina 1		Skupina 2		Celý soubor	
	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %	Počet	Počet v %
Pediatr nebo jiný lékař	3	18	2	29	5	21
Učitelka MŠ	11	64	3	42	14	58
Bylo to mé vlastní rozhodnutí	3	18	2	29	5	21
Jiná možnost	0	0	0	0	0	0
Celkem	17	100	7	100	24	100



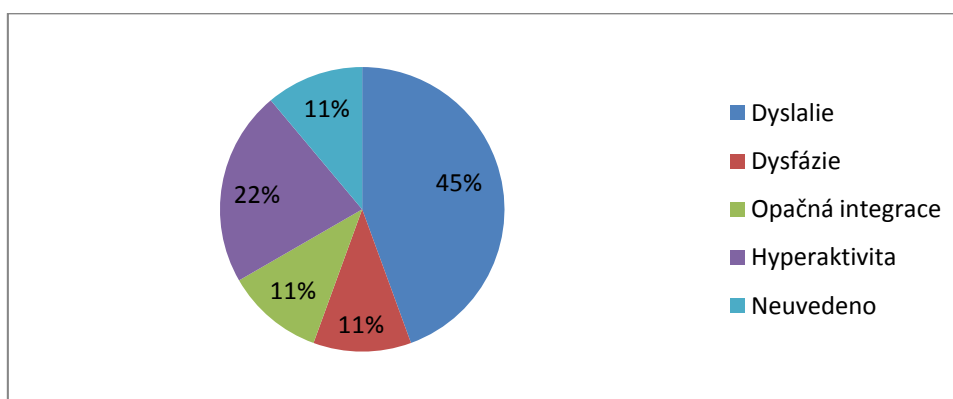
Graf 11 Kdo Vám doporučil návštěvu logopeda?

Zpracování dotazníkové položky č. 6: „Z jakého důvodu jste se rozhodli zapsat Vaše dítě do logopedické třídy speciální mateřské školy?“

Tato otázka se objevila v dotazníku pro skupinu 2. Z devíti dotazovaných rodičů odpověděli čtyři (45%), že důvodem zapsání jejich dítěte do logopedické třídy speciální mateřské školy, byla dyslalie u jejich dítěte. U jednoho z dětí (11%) byla hlavním důvodem dysfázie. Jedno z dětí (11%) navštěvuje logopedickou třídu na základě opačné integrace⁷. Rodiče dvou dětí (22%) zapsali své dítě do speciální mateřské školy z důvodu hyperaktivity⁸. Jedni rodiče (11%) důvod nevedli. (viz Tab. 12, Graf 12)

Tabulka 12 Z jakého důvodu jste se rozhodli zapsat Vaše dítě do logopedické třídy speciální mateřské školy?

Odpovědi	Počet	Počet v %
Dyslalie	4	45
Dysfázie	1	11
Opačná integrace	1	11
Hyperaktivita	2	22
Neuvedeno	1	11
Celkem	9	100



Graf 12 Z jakého důvodu jste se rozhodli zapsat Vaše dítě do logopedické třídy speciální mateřské školy?

⁷ Integrace – v nejobecnější rovině integrací rozumíme začleňování či spojování částí v jeden celek. Tím se dotýkáme především řešení problematiky soužití majority, tedy intaktních – zdravých – jedinců, a minorit, tedy lidí se sociálním a zdravotním znevýhodněním. (Novosad, 2000). Konkrétně se jedná o dívku, která nemá logopedickou vadu, přesto navštěvuje logopedickou třídu speciální mateřské školy.

⁸ Hyperaktivita – zvýšená aktivita, nadměrné až neúčelné a neproduktivní zvýšení činnosti. (Dvořák, 2007).

6.2 Vyhodnocení zkoušky jazykového citu

Zkouška jazykového citu byla provedena ve třídách mateřských škol, které slouží jako místo, kde probíhá logopedická péče. V této místnosti jsme využili pracovní stůl, židli pro dítě a židli pro sebe. Autorka práce seděla naproti dítěti.

Nejprve jsme zaznamenali a vyhodnotili odpovědi dětí procentuelně. Získané výsledky jsme poté vyjádřili pomocí bodů. Za každou správnou odpověď děti získaly jeden bod. Pokud dítě neodpovědělo nebo odpovědělo nesprávně, nezískalo žádný bod.

Úkol č. 1: Přechylování

V tomto úkolu měly děti vytvořit z tvaru podstatného jména rodu mužského tvar podstatného jména rodu ženského.

Od slova „lyžař“ správný tvar „lyžařka“ odvodilo 7 děvčat (87%) a 9 chlapců (100%) ze skupiny 1. Jedno děvče (13%) místo lyžařka vyslovilo slovo „lyžuška“. Ze skupiny 2 všechny děti vytvořily správný tvar podstatného jména, tedy 2 děvčata (100%) a 7 chlapců (100%).

Druhým podstatným jménem k přechylování byl „herec“, přechýlený tvar „herečka“. Ze skupiny 1 odpovědělo správně 7 děvčat (87%) a 6 chlapců (67%). Odpověď „nevím“ řeklo 1 děvče (13%) a 3 chlapci (33%) z této skupiny. Ze skupiny 2 správně odpovědělo 1 děvče (50%), 1 děvče (50%) neodpovědělo vůbec. U chlapců ze skupiny 2 se ve 4 případech (57%) objevila odpověď „herečka“, v jednom případě „herka“ (14%) a 2 chlapci (29%) neodpověděli vůbec.

Třetím úkolem bylo přechýlení slova „tenista“. Tento úkol byl pro děti z obou skupin nejnáročnější. Ve skupině 1 odpovědělo správně, použilo tvar „tenistka“ 1 děvče (11%). 2 děvčata (25%) vytvořila slovo „tenistová“, 3 děvčata (37%) použila slovo „teniska“ a 2 děvčata (25%) neodpověděla. Chlapci ze skupiny 1 v 1 případě (11%) odpověděli správně, v 1 případě

(11%) odpověděli slovem „tenistová“, v 6 případech (67%) odpověděli „teniska“ a 1 z chlapců (11%) neodpověděl. 1 děvče (50%) ze skupiny 2 utvořilo slovo „teniska“, druhé děvče (50%) neodpovědělo. 3 chlapci (43%) ze stejné skupiny odpověděli správně, 1 chlapec (14%) „teniska“ a 3 chlapci (43%) neodpověděli.

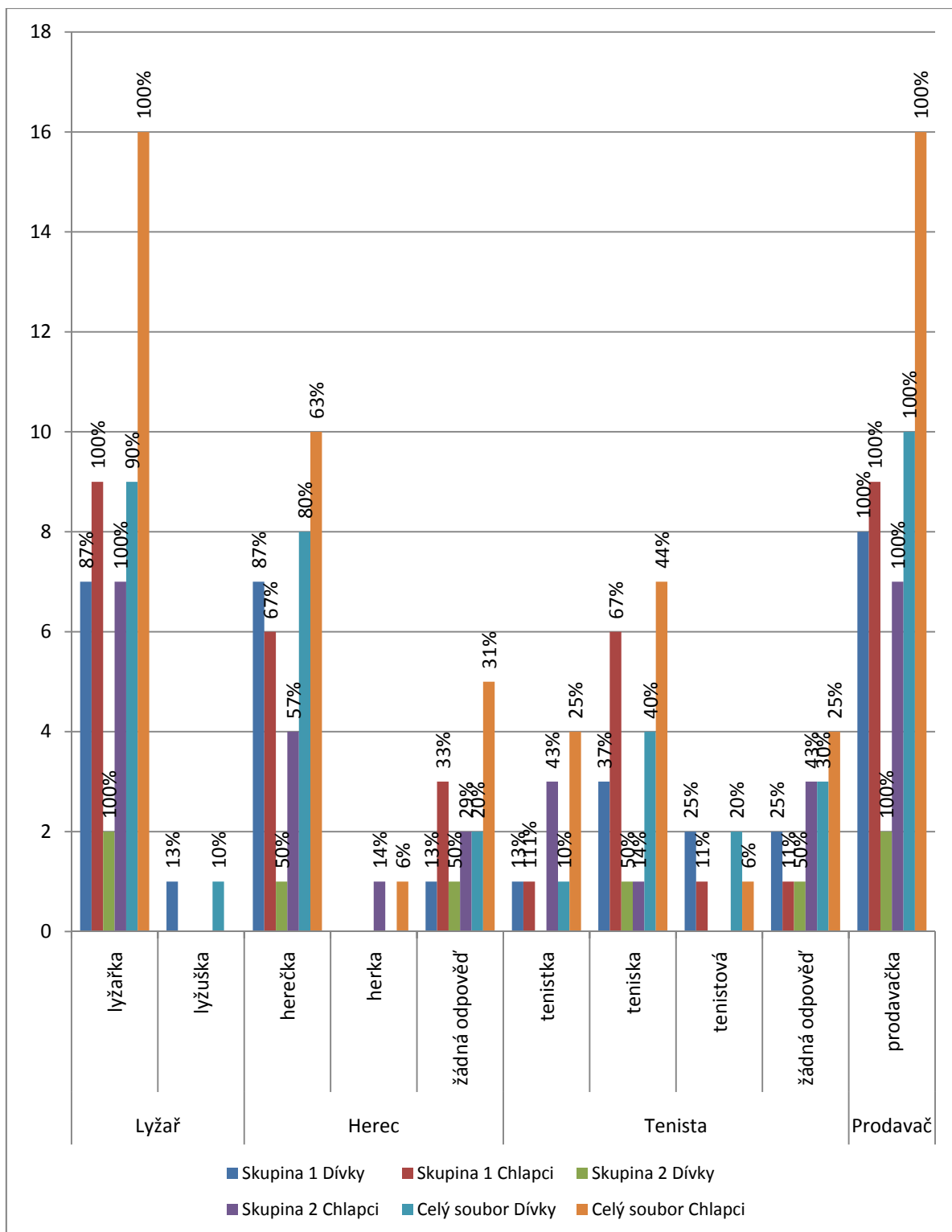
Posledním podstatným jménem k přechýlení bylo slovo „prodavač“. V tomto úkolu žádné z dětí nechybovalo, všechny děti použily správný tvar „prodavačka“. To znamená, že ze skupiny 1 správně odpovědělo 8 děvčat (100%) a 9 chlapců (100%), ze skupiny 2 správně odpověděla 2 děvčata (100%) a 7 chlapců (100%). (Tab. 13, Graf 13)

Tabulka 13 Výsledky úkolu č. 1: Přechylování

		Skupina 1				Skupina 2				Celý soubor			
		D ⁹	Ch ¹⁰	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %
Lyžař	lyžařka	7	9	87	100	2	7	100	100	9	16	90	100
	lyžuška	1	0	13	0	0	0	0	0	1	0	10	0
Herec	herečka	7	6	87	67	1	4	50	57	8	10	80	63
	herka	0	0	0	0	0	1	0	14	0	1	0	6
	žádná odpověď	1	3	13	33	1	2	50	29	2	5	20	31
Tenista	tenistka	1	1	13	11	0	3	0	43	1	4	10	25
	teniska	3	6	37	67	1	1	50	14	4	7	40	44
	tenistová	2	1	25	11	0	0	0	0	2	1	20	6
	žádná odpověď	2	1	25	11	1	3	50	43	3	4	30	25
Prodavač	prodavačka	8	9	100	100	2	7	100	100	10	16	100	100

⁹ D - Dívky

¹⁰ Ch - Chlapci



Graf 13 Výsledky úkolu č. 1: Přechylování

Za správný přechýlený tvar „lyžařka“ získala děvčata ze skupiny 1 celkem 7 bodů (87%), chlapci ze skupiny 1 získali 9 bodů (100%). Dívky ze skupiny 2 získaly 2 body (100%), chlapci z téže skupiny 7 bodů (100%).

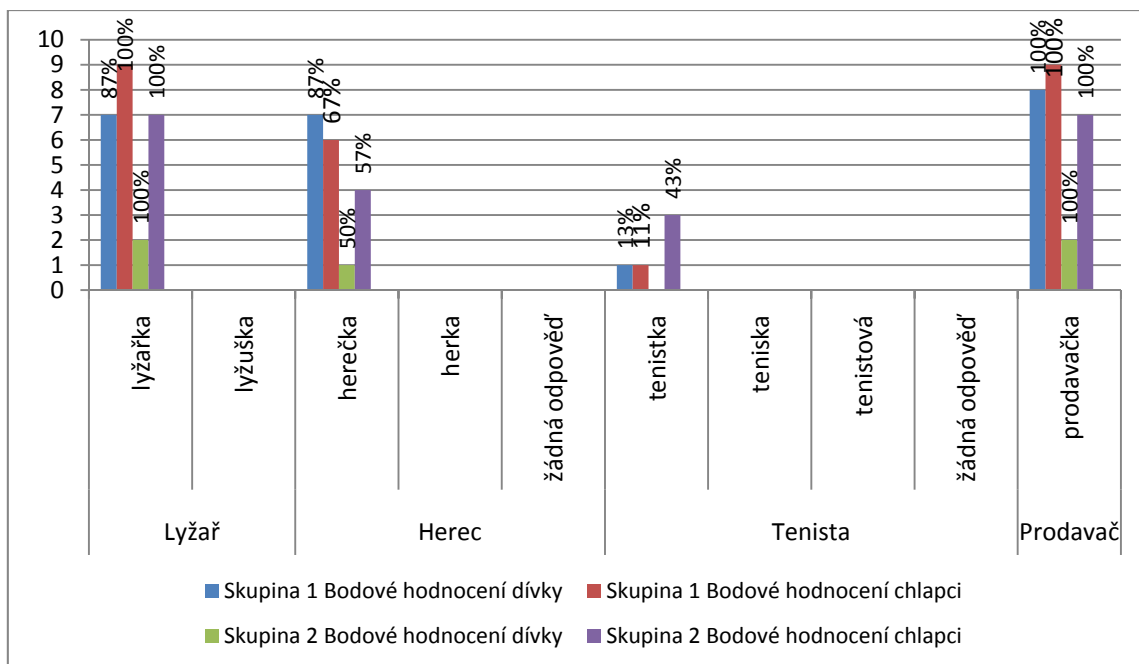
„Herečku“ vysloveno správně 7 (87%) dívek ze skupiny 1, tedy 7 bodů a 6 chlapců (67%), 6 bodů. Děvčata ze skupiny 2 získala 1 bod (50%), chlapci 4 body (57%).

Za „tenistku“ získala děvčata ze skupiny 1 pouze 1 bod (13%) stejně jako chlapci ze stejné skupiny (11%). Ani jedno z děvčat ze skupiny 2 neodpovědělo správně, chlapci získali 3 body (43%).

Slovo „prodavačka“ dělalo dětem nejmenší problémy. Všechna děvčata ze skupiny 1 odpověděla správně, získala tedy 8 bodů (100%), chlapci 9 bodů (100%). I obě dívky ze skupiny 2 odpověděly správně, získaly 2 body (100%), chlapci ze skupiny 2 získali 7 bodů (100%). (Tab. 14, Graf 14)

Tab. 14 Bodové hodnocení úkolu č. 1: Přechylování

		Skupina 1						Skupina 2					
		D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %	D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %
Lyžař	lyžařka	7	7	87	9	9	100	2	2	100	7	7	100
	lyžuška	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Herec	herečka	7	7	87	6	6	67	1	1	50	4	4	57
	herka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	žádná odpověď	1	0	0	3	0	0	1	0	0	2	0	0
Tenista	tenistka	1	1	13	1	1	11	0	0	0	3	3	43
	teniska	3	0	0	6	0	0	1	0	0	1	0	0
	tenistová	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	žádná odpověď	2	0	0	1	0	0	1	0	0	3	0	0
Prodavač	prodavačka	8	8	100	9	9	100	2	2	100	7	7	100
Celkem		8	23	72	9	25	69	2	5	63	7	21	75



Graf 14 Bodové hodnocení úkolu č. 1: Přechylování

Úkol č. 2: Utvořit přídavné jméno od podstatného jména

Tento úkol byl pro děti nejnáročnější, nejvíce zde chybovaly. Prvním slovním spojením byla „bunda na zimu“ a děti z tohoto spojení měly utvořit spojení „zimní bunda“. Děvčata ze skupiny 1 v 1 případě (13%) neodpověděla, 7 děvčat (87%) odpovědělo správně. Chlapci ze stejné skupiny také v 1 případě neopověděli (11%), 8 chlapců (89%) odpovědělo správně. 1 děvče (50%) ze skupiny 2 neodpovědělo, 1 děvče (50%) odpovědělo správně. Chlapci ze skupiny 2 odpověděli všichni správně, 7 chlapců (100%).

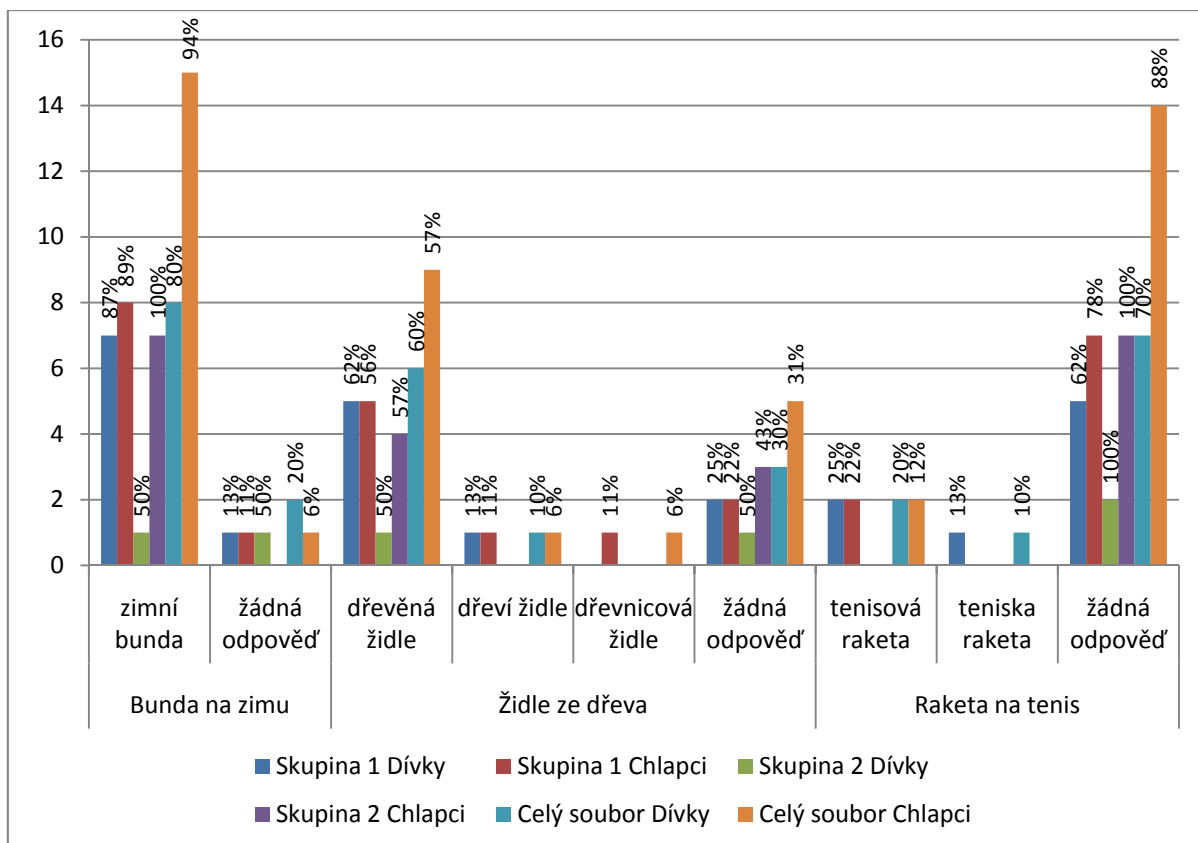
Druhým spojením bylo „židle ze dřeva“. 5 děvčat (62%) ze skupiny 1 odpovědělo správně, použilo tvar „dřevěná židle“. 1 děvče (13%) utvořilo spojení „dřeví židle“, 2 dívky (25%) neodpověděly. Také 5 chlapců (56%) odpovědělo správně, 1 chlapec (11%) utvořil „dřeví židle“, 1 chlapec (11%) „dřevnicová židle“ a 2 chlapci (22%) neodpověděli. 1 děvče (50%) ze skupiny 2 odpovědělo správně, 1 děvče (50%) neodpovědělo. 4 chlapci (57%) odpověděli správně, 3 neodpověděli (43%).

Posledním spojením bylo „raketa na tenis“. Děti měly za úkol vytvořit tvar „tenisová raketa“. Ze skupiny 1 odpověděla správně 2 děvčata (25%), 1 děvče (13%) utvořilo „teniska raketa“ a 5 děvčat (62%) neodpovědělo. Chlapci z této skupiny ve 2 případech (22%) odpověděli správně, 7 chlapců

(78%) odpověď neznalo. 2 dívky (100%) ze skupiny 2 neodpověděly, všech 7 chlapců (100%) také neodpovědělo. (Tab. 15, Graf 15)

Tab. 15 Výsledky úkolu č. 2: Utvořit přídavné jméno od podstatného jména

		Skupina 1				Skupina 2				Celý soubor			
		D	Ch	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %
Bunda na zimní	zimní bunda	7	8	87	89	1	7	50	100	8	15	80	94
	žádná odpověď	1	1	13	11	1	0	50	0	2	1	20	6
Židle ze dřeva	dřevěná židle	5	5	62	56	1	4	50	57	6	9	60	57
	dřeví židle	1	1	13	11	0	0	0	0	1	1	10	6
	dřevnicová židle	0	1	0	11	0	0	0	0	0	1	0	6
	žádná odpověď	2	2	25	22	1	3	50	43	3	5	30	31
Raketa na tenis	tenisová raketa	2	2	25	22	0	0	0	0	2	2	20	12
	teniska raketa	1	0	13	0	0	0	0	0	1	0	10	0
	žádná odpověď	5	7	62	78	2	7	100	100	7	14	70	88



Graf 15 Výsledky úkolu č. 2: Utvořit přídavné jméno od podstatného jména

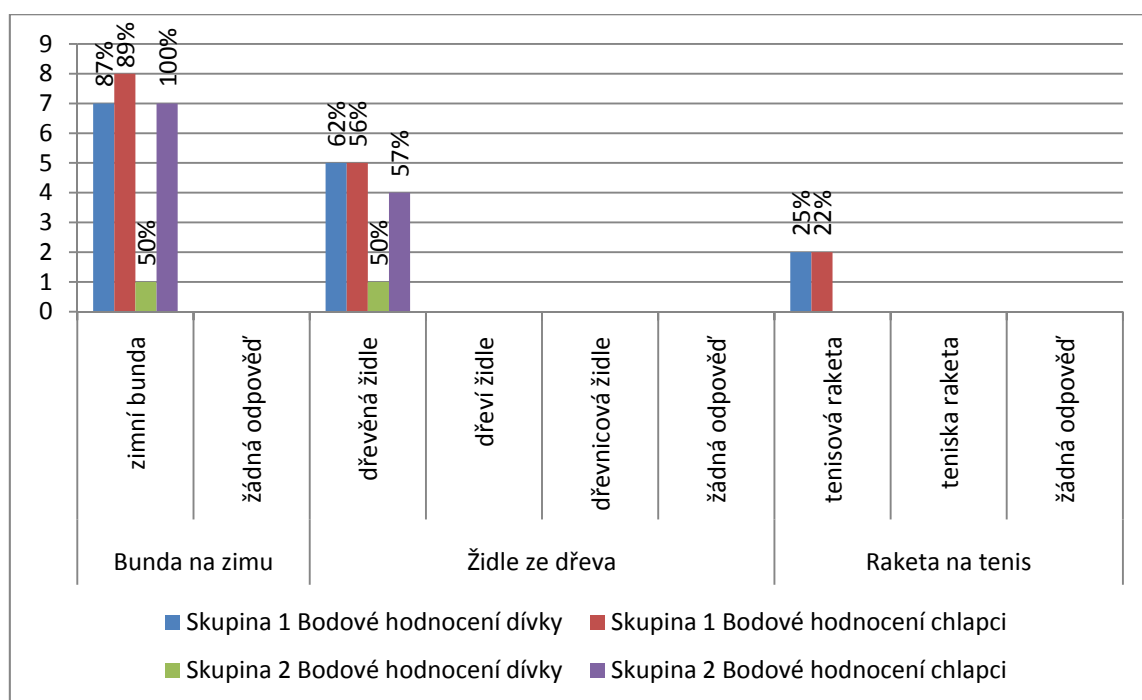
Spojení „zimní bunda“ vytvořilo 7 dívek ze skupiny 1, měly proto 7 bodů (87%). Chlapci ze skupiny 1 za spojení získali 8 bodů (87%). Ze skupiny 2 získala děvčata 1 bod (50%), chlapci 7 bodů (100%).

„Dřevěná židle“ použilo 5 dívek ze skupiny 1, tedy 5 bodů (62%) a stejný počet chlapců (56%). Děvčata ze skupiny 2 získala 1 bod (50%), chlapci ze skupiny 2 získali 4 body (57%).

Poslední spojení, „tenisová raketa“, dělalo největší problémy. Dívky ze skupiny 1 získaly 2 body (25%), chlapci také 2 body (22%). Dívky i chlapci ze skupiny 2 nezískali žádný bod. (Tab. 16, Graf 16)

Tab. 16 Bodové hodnocení úkolu č. 2: Utvořit přídatné jméno od podstatného jména

		Skupina 1						Skupina 2					
		D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %	D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %
Bunda na zimu	zimní bunda	7	7	87	8	8	89	1	1	50	7	7	100
	žádná odpověď	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
Židle ze dřeva	dřevěná židle	5	5	62	5	5	56	1	1	50	4	4	57
	dřeví židle	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	dřevnicová židle	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	žádná odpověď	2	0	0	2	0	0	1	0	0	3	0	0
Raketa na tenis	tenisová raketa	2	2	25	2	2	22	0	0	0	0	0	0
	teniska raketa	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	žádná odpověď	5	0	0	7	0	0	2	2	0	7	0	0
Celkem			14	58	9	15	56	2	2	33	7	11	52



Graf 16 Bodové hodnocení úkolu č. 2: Utvořit přídatné jméno od podstatného jména

Úkol č. 3: Použit správného tvaru podstatného jména ve větách

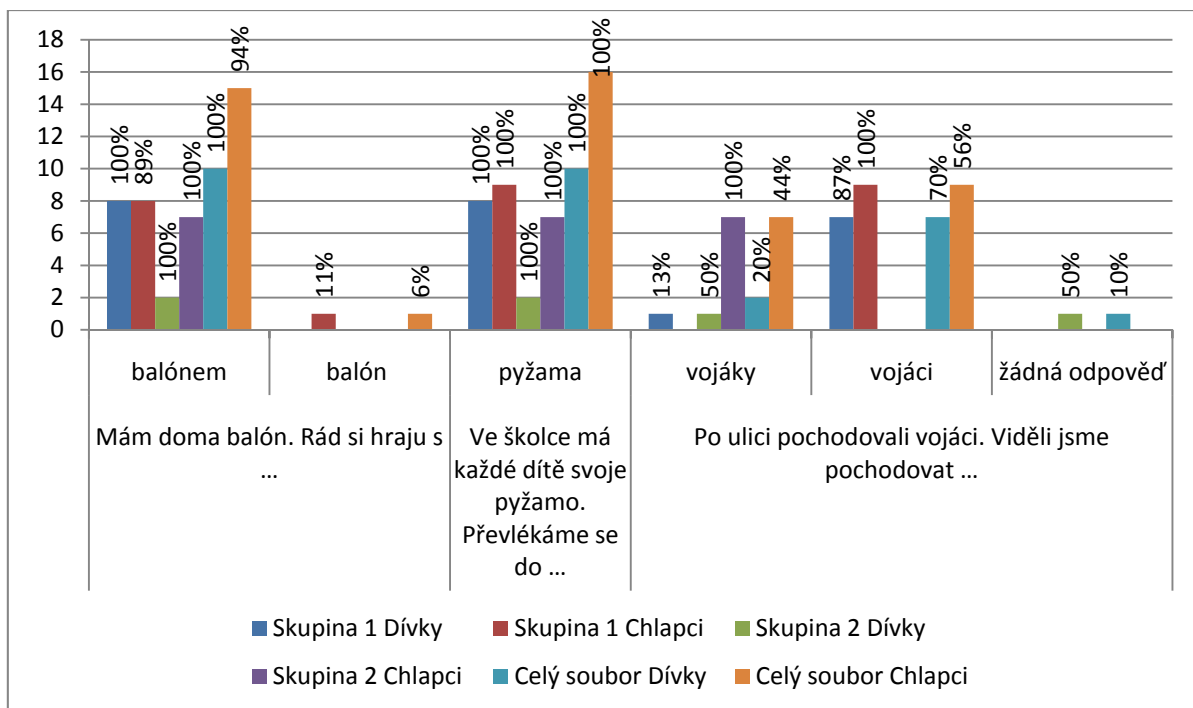
V posledním úkolu děti chybovaly nejméně a nejvíce je bavil. Děti měly za úkol doplnit slovní spojení ve správném tvaru do vět. Vždy jim byla řečena jedna krátká věta a podle ní, měly děti doplnit větu druhou. Prvním spojením bylo „Mám doma balón. Rád/a si hraju s ...“. Děti měly doplnit „balónem“. Ze skupiny 1 všech 8 dívek (100%) odpovědělo správně, 8 chlapců (89%) odpovědělo také správně. 1 chlapec (11%) větu doplnil: „Rád si hraju s balón.“. Obě děvčata (100%) stejně jako všech 7 chlapců (100%) ze skupiny 2 odpověděly správně.

Druhým zadáním byly věty: „Ve školce má každé dítě svoje pyžamo. Převlékáme se do ...“. Všechny děti ze skupiny 1, 8 děvčat (100%), 9 chlapců (100%) i ze skupiny 2, 2 děvčata (100%), 7 chlapců (100%), odpověděly správně.

V posledním spojení nejvíce chybovaly děti ze skupiny 1. Zadáním bylo: „Po ulici pochodovali vojáci. Viděli jsme pochodovat...“. Pouze 1 děvče (13%) ze skupiny 1 odpovědělo správně, tedy „Viděli jsme pochodovat vojáky“. Zbýlých 7 děvčat (87%) a všech 9 chlapců (100%) ze skupiny 1 odpověděli: „Viděli jsme pochodovat vojáci“. U dětí ze skupiny 2 se neodpověděla 1 dívka (50%), druhé děvče (50%) a všech 7 chlapců (100%) odpověděli správně. (Tab. 17, Graf 17)

Tab. 17 Výsledky úkolu č. 3: Použit správného tvaru podstatného jména ve větách

		Skupina 1				Skupina 2				Celý soubor			
		D	Ch	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %	D	Ch	D v %	Ch v %
Mám doma balón. Rád si hraju s ...	balónem	8	8	100	89	2	7	100	100	10	15	100	94
	balón	0	1	0	11	0	0	0	0	0	1	0	6
Ve školce má každé dítě svoje pyžamo. Převlékáme se do ...	pyžama	8	9	100	100	2	7	100	100	10	16	16	100
Po ulici pochodovali vojáci. Viděli jsme pochodovat ...	vojáky	1	0	13	0	1	7	50	100	2	7	20	44
	vojáci	7	9	87	100	0	0	0	0	7	9	70	56
	žádná odpověď	0	0	0	0	1	0	50	0	1	0	10	0



Graf 17 Výsledky úkolu č. 3: Použití správného tvaru podstatného jména ve větách

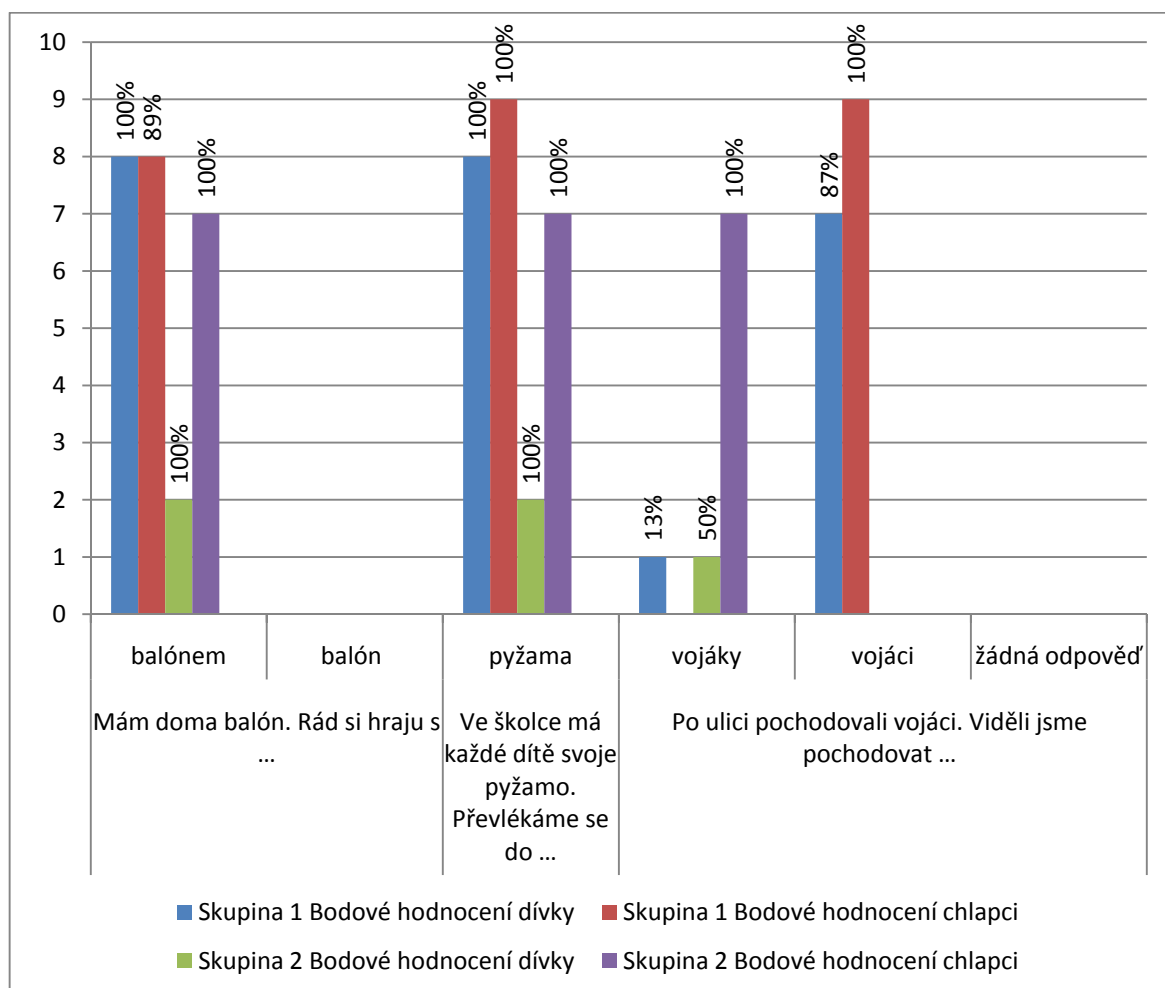
Poslední úkol se dětem vydařil nejlépe. Doplnění podstatných jmen do vět dětem nedělalo problémy. Větu „Rád si hraju s balónem“ doplnilo správně všech 8 dívek ze skupiny 1, tedy 8 bodů (100%) a 8 chlapců ze stejné skupiny (89%). Dívky ze skupiny 2 získaly 2 body (100%) a chlapci 7 bodů (100%).

„Převlékáme se do pyžama“ správně uvedlo 8 dívek ze skupiny 1, tedy 8 bodů (100%), chlapci získali 9 bodů (100%). Dívky ze skupiny 2 získaly 2 body (100%), chlapci 7 bodů (100%).

Věta „Viděli jsme pochodovat vojáky“ nedělala téměř žádné problémy dětem ze skupiny 2. Dívky získaly 1 bod (50%), chlapci 7 bodů (100%). Pouze u jedné dívky ze skupiny 1 (13%) zazněla správná odpověď. Všechny ostatní děti doplnily větu takto: „Viděli jsme pochodovat vojáci“. Protože se jedná o nářečí v dané oblasti, kde jsme zkoušku prováděli a takto by větu doplnila i většina dospělých, rozhodli jsme se, že tento výrok budeme považovat za správný. Proto dívky ze skupiny 1 za „vojáci“ získaly 7 bodů (87%) a chlapci 9 bodů (100%). (viz Tab. 18, Graf 18)

Tab. 18 Bodové hodnocení úkolu č. 3: Použití správného tvaru podstatného jména ve větách

		Skupina 1						Skupina 2					
		D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %	D	Bodové hodnocení dívky	Bodové hodnocení dívky v %	Ch	Bodové hodnocení chlapci	Bodové hodnocení chlapci v %
Mám doma balón. Rád si hraju s ...	balónem	8	8	100	8	8	89	2	2	100	7	7	100
	balón	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Ve školce má každé dítě svoje pyžamo. Převlékáme se do ...	pyžama	8	8	100	9	9	100	2	2	100	7	7	100
Po ulici pochodoval i vojáci. Viděli jsme pochodovat ...	vojáky	1	1	13	0	0	0	1	1	50	7	7	100
	vojáci	7	7	87	9	9	100	0	0	0	0	0	0
	žádná odpověď	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Celkem		8	24	100	9	26	96,3	2	5	83,3	7	21	100



Graf 18 Bodové hodnocení úkolu č. 3: Použití správného tvaru podstatného jména ve větách

7 ANALÝZA VÝSLEDKŮ

Analýzou výsledků jsme si odpověděli na otázky, které jsme si položili na začátku práce.

- Který subtest z modifikované Zkoušky jazykového citu dělal dětem největší problémy?
- Obtíže v jazykovém citu se více objevují u děvčat nebo chlapců?
- Ve Zkoušce jazykového citu uspějí lépe děti z běžné mateřské školy nebo děti z logopedické třídy speciální mateřské školy?

Zjistili jsme, že největší problémy dělal dětem subtest číslo dvě, tedy utvořit přídavné jméno od podstatného jména. Nejnáročnější pro děti bylo slovní spojení „raketa na tenis“, kde správně odpověděly pouze čtyři děti (tj. 15%) z celkového souboru šestadvaceti dětí. Naopak jako nejlehčí se z daného subtestu jeví slovní spojení „bunda na zimu“. Zde správně odpovědělo třicet dětí (88%).

Další položenou otázkou bylo, zda ve Zkoušce jazykového citu uspějí lépe dívky nebo chlapci. Poznali jsme, že ze Skupiny 1, tedy z běžné mateřské školy, více chybovali chlapci. Byli úspěšní ze 73%, dívky byly úspěšné ze 76%. Naopak ve Skupině 2, v logopedické třídě speciální mateřské školy, dosáhli chlapci lepších výsledků, byli úspěšní ze 76%. Obtíže v jazykovém citu se u této skupiny tedy více projevily u děvčat, jejichž úspěšnost byla 60%.

I na poslední otázku jsme zjistili odpověď. Ve Zkoušce jazykového citu byly celkově úspěšnější děti ze Skupiny 1, z běžné mateřské školy. Byly úspěšné celkem ze 75%, děti ze Skupiny 2 dosáhly celkem 72% úspěšnosti.

Analýzou výsledků jsme zjistili, že se nám potvrdila naše hypotéza, kterou jsme si stanovili na začátku bakalářské práce. Došli jsme tedy k závěru, že úroveň jazykového citu je na nižší úrovni u dětí z logopedické třídy speciální mateřské školy, než u dětí z běžné mateřské školy. Naše hypotéza se tedy ukázala jako správná.

ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na přiblížení tématu jazykového citu. Vyšetření jazykového citu jsme u skupiny dětí provedli pomocí Žlabovy Zkoušky jazykového citu.

Zkoušku jsme modifikovali a provedli pomocí tří úkolů. Prvním úkolem bylo přechylování, tedy vytvořit z podstatného jména rodu mužského podstatné jméno rodu ženského. Druhým úkolem bylo vytvořit přídavné jméno od podstatného jména. A posledním, třetím, úkolem bylo doplnit podstatné jméno do věty.

Zjistili jsme, že největší problémy dělal dětem subtest číslo dvě, tedy utvořit přídavné jméno od podstatného jména. Nejnáročnější pro děti bylo slovní spojení „raketa na tenis“, kde správně odpověděly pouze čtyři děti z celkového souboru šestadvaceti dětí. Naopak jako nejlehčí se jevílo slovní spojení „bunda na zimu“. Zde správně odpovědělo třiadvacet dětí. Dalším poznatkem bylo to, že ze Skupiny 1 (z běžné mateřské školy) více chybovali chlapci, kdežto ze Skupiny 2 více chybovala děvčata. Důležitou informací byl fakt, že Zkouška jazykového citu se lépe povedla dětem ze Skupiny 1 než dětem ze Skupiny 2.

Na základě výsledků praktické části této práce jsme potvrdili námi stanovenou hypotézu, úroveň jazykového citu je na nižší úrovni u dětí z logopedické třídy speciální mateřské školy, nežli u dětí z běžné mateřské školy.

Domníváme se, že problematika jazykového citu by měla být více publikována. Jazykový cit se významným způsobem promítá do nácviku počátečního čtení a psaní a je tedy nutné, aby se o tuto problematiku více zajímali odborníci. Máme na mysli především pedagogy, kteří denně pracují s dětmi předškolního věku.

SEZNAM LITERATURY

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 3. upravené a rozšířené vydání. Žďár nad Sázavou : Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7.

FABIÁNKOVÁ, B. a kol. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno : Paido, 1999. ISBN 80-85931-64-8.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vydání. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JEDLIČKOVÁ, I. a kol. *Klinická logopedie*. 2. upravené vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vydání. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KRČMOVÁ, M., RICHTEROVÁ, L. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. 1. vydání. SPN Praha, 1987. 7461-14-373-87.

KŘIVÁNEK, Z. *Cvičení k didaktice prvopočátečního čtení a psaní*. Praha : Mistral, 1991. ISBN 80-7066-510-6.

KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. 1. vydání. Akademické nakladatelství, CERM, s.r.o., 2001. ISBN 80-214-1844-3.

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence*. 3. vydání. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-667-5.

KUTÁLKOVÁ, D. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. vydání. Praha : Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Ze slovenského originálu přeložila Jana Křížová. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vydání. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7871-494-X.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie*. 1. vydání. Praha : SPN, 1987. SPN 0-72-24/1.

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vydání. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.

MIKULAJOVÁ, M., RAFAIDUSOVÁ, J. *Vývinová dysfázia - špecificky narušený vývin řeči*. Bratislava : vlastním nákladem, 1993. ISBN 80-900445-0-6.

NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. 2. vydání. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3.

PAVLOVÁ – ZAHÁLKOVÁ, A. a kol. *Prevence poruch řeči*. 1. vydání. SPN Praha, 1976. 14-556-76.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Logopedické minimum*. 2. vydání. UP v Olomouci, 2008. ISBN 80-244-1233-0.

RYŠAVÝ, D. *Metody a techniky sociálního výzkumu*. 1. vydání. UP v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0577-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VITÁSKOVÁ, K., PEUTELSCHMIEDOVÁ, A.: *Logopedie*. 1. Vydání. UP v Olomouci, 2005. ISBN 80-224-1088-5.

ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* 1.vydání. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 10., zcela přepracované a rozšířené vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 1

Příloha č. 2 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 2

Příloha č. 3 Modifikace Zkoušky jazykového citu

Příloha č. 4 Formulář pro rodiče

Příloha č. 1 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 1

1. Navštěvovalo Vaše dítě logopeda?

a) ano, prosím uveďte z jakého důvodu

.....
.....

b) ne

c) jiná možnost

2. Navštěvuje Vaše dítě v současné době logopeda?

a) ano, prosím uveďte důvod návštěv u logopeda

.....
.....

b) ne

c) jiná možnost

3. Kolik let bylo Vašemu dítěti, když jste poprvé navštívili logopeda?

Roky..... měsíce.....

4. Logopedickou péči u Vašeho dítěte vede:

a) logopedka nebo klinická logopedka ve zdravotnictví

b) logopedická asistentka

c) logoped ve Speciálním pedagogickém centru pro děti a žáky s vadami řeči

d) jiná možnost

5. Kdo Vám doporučil návštěvu logopeda?

a) pediatr nebo jiný lékař, prosím uveďte jaký

.....
.....

b) učitelka MŠ

c) bylo to mé vlastní rozhodnutí

d) jiná možnost

Děkuji Vám za spolupráci.

Andrea Pechancová

Příloha č. 2 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 2

1. Z jakého důvodu jste se rozhodli zapsat Vaše dítě do logopedické třídy Speciální mateřské školy Svitavy?
Prosím, uveďte.

.....
.....

2. Navštěvovalo Vaše dítě logopeda?
a) ano, prosím uveďte z jakého důvodu

.....
.....

- b) ne
c) jiná možnost

3. Navštěvuje Vaše dítě v současné době logopeda?
a) ano, prosím uveďte důvod návštěv u logopeda

.....
.....

- b) ne
c) jiná možnost

4. Kolik let bylo Vašemu dítěti, když jste poprvé navštívili logopeda?
Roky..... měsíce.....

5. Logopedickou péčí u Vašeho dítěte vede:
a) logopedka nebo klinická logopedka ve zdravotnictví
b) logopedická asistentka
c) logoped ve Speciálním pedagogickém centru pro děti a žáky s vadami řeči
d) jiná možnost

6. Kdo Vám doporučil návštěvu logopeda?
a) pediatr nebo jiný lékař, prosím uveďte jaký

.....
.....

- b) učitelka MŠ
c) bylo to mé vlastní rozhodnutí
d) jiná možnost

Děkuji Vám za spolupráci.

Andrea Pechancová

Příloha č. 3 Modifikace Zkoušky jazykového citu

Datum:

Věk:

Pohlaví:

1. Přechylování. Utvořit z tvaru podstatného jména rodu mužského tvar podstatného jména rodu ženského.
(Správná odpověď 1 bod)

Vzor: Auto řídí pán, je to řidič, když auto řídí paní je to řidička. Oběd může uvařit pan kuchař, když ho uvaří paní, je to paní kuchařka.

lyžař -

herec -

tenista -

prodavač –

2. Utvořit přídavné jméno od podstatného jména. (Správná odpověď 1 bod)

Vzor: Knížce pro děti říkáme dětská knížka. Papíru, do kterého něco balíme říkáme balicí papír.

bunda na zimu -

židle ze dřeva -

raketa na tenis –

3. Použít správného tvaru podstatného jména. (Správná odpověď 1 bod)

*Vzor: U stolu je židlička. Když někdo přijde, řeknu: „Sedni si na židličku.“
Dostala jsem kolo. Budu jezdit na kole.*

Mám doma balón. Rád/a si hraju s (čím)

Ve školce má každé dítě svoje pyžamo. Převlékáme se do (čeho).....

Po ulici pochodovali vojáci. Viděli jsme pochodovat (koho).....

Příloha č. 4 Formulář pro rodiče

Andrea Pechancová

Studentka Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci

Kontakt: andy-p@seznam.cz

V Lubné 12. 1. 2009

Vážení rodiče,

jsem studentka druhého ročníku oboru Speciální pedagogika předškolního věku na Univerzitě Palackého v Olomouci.

V rámci své bakalářské práce nazvané „Jazykový cit a jazyková příprava dětí v předškolním oddělení mateřské školy“ se zaměřuji na sledování jazykového citu u dětí předškolního věku. Ráda bych spolupracovala s Vaším dítětem. Obracím se na Vás proto s žádostí, zda by to bylo možné.

Bude zajištěna plná anonymita respondentů i škol, které budou do sledování zařazeny. Získané údaje nebudou zpřístupněny žádné třetí osobě a budou sloužit pouze pro účely výše uvedené bakalářské práce a ponechány u autorky bakalářské práce. Šetření proběhne od 3. února 2009 do 12. června 2009 v Mateřské škole Lubná.

Vážení rodiče,

prosím Vás o potvrzení Vámi zvolené možnosti (SOUHLASÍM – NESOUHLASÍM). Vyplněný formulář a dotazník, prosím, odevzdejte v příložené obálce třídní paní učitelce Vašeho dítěte.

1. SOUHLASÍM – NESOUHLASÍM s tím, aby studentka Andrea Pechancová v rámci své bakalářské práce sledovala úroveň jazykového citu u mého syna/dcery v termínu od 3. února 2009 do 12. června 2009.
2. SOUHLASÍM – NESOUHLASÍM se sběrem nezbytných údajů o mém synovi/dceři pro bakalářskou práci, které budou zjišťovány dotazníkem pro rodiče.

Jméno a příjmení syna/dcery.....

Datum narození syna/dcery.....

Bydliště.....

Podpis rodičů (zákonných zástupců).....

Případné dotazy Vám ráda zodpovím na emailové adrese andy-p@seznam.cz.

Vyplněný formulář a dotazník, prosím, vraťte v příložené obálce třídní paní učitelce Vašeho dítěte do 22. 1. 2009.

Děkuji Vám za spolupráci.

Andrea Pechancová

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Andrea Pechancová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Jazykový cit a jazyková příprava dětí v předškolním oddělení mateřské školy
Název v angličtině:	Sense for language and language preparation of preschool children
Anotace práce:	Cílem bakalářské práce je přiblížení tématu jazykový cit. V teoretické části se věnujeme charakteristice dítěte předškolního věku, ontogenezi dětské řeči, jazykovým rovinám, jazykovému citu a problematice jazykové přípravy na čtení a psaní. V praktické části bylo cílem zjistit úroveň jazykového citu u dětí v předškolních odděleních dvou mateřských škol. V rámci této části jsme připravili a provedli Zkoušku jazykového citu. Získané výsledky dětí jsme zpracovali a analyzovali.
Klíčová slova:	Jazykový cit, jazyková příprava na čtení a psaní, dítě předškolního věku
Anotace v angličtině:	The goal of my thesis is to introduce theme sense for language. In theoretical part we focus on preschool child characteristic, ontogenesis of child's speech, language levels and problematic of language preparation for reading and writing. The goal of practical part was to find out level of sense for language of preschool children in two particular kindergardens. We prepared and carried out Exam of language sense. We inform about results of exam at the end of practical part.
Klíčová slova v angličtině:	Sense for language, language preparation for reading and writing, preschool child characteristic
Přílohy vázané v práci:	Počet příloh: 4 Příloha č. 1 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 1 Příloha č. 2 Dotazník pro rodiče dětí ze Skupiny 2 Příloha č. 3 Modifikace Zkoušky jazykového citu Příloha č. 4 Formulář pro rodiče
Rozsah práce:	61 stran
Jazyk práce:	Český jazyk