

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

Bakalárske kombinované štúdium  
2009 – 2012

**BAKALÁRSKA PRÁCA**

Ľubica Papánková

Využitie komunikačných stratégií pri stimulácii vývinu reči u detí  
s narušeným vývinom reči v školskom zariadení

**Praha 2012**

**Vedúci bakalárskej práce:**

PhDr. Dana Buntová, Ph.D.

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Bachelor Combined Part Time Studies  
2009 - 2012

**BACHELOR THESIS**

Ľubica Papánková

Use communication strategies to stimulate language development  
children with impaired development of language in a school

**Prague 2012**

**The Bachelor Thesis Work Supervisor:**

PhDr. Dana Buntová, Ph.D.

## **Prehlásenie**

Prehlasujem, že predložená bakalárska práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, s ktorých som pri spracovávaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitetnej knižnici.

V Prahe dňa 10.03.2012

## **Pod'akovanie**

Chcela by som pod'akovať PhDr. Dane Buntovej, Ph.D. za jej odborné vedenie, metodickú pomoc a cenné rady, ktoré mi poskytla pri spracovaní tejto práce.

## **Anotácia**

Práca sa zaoberá problematikou narušeného vývinu reči detí, ako aj samotným vývinom reči a jeho štádiami.

Praktická časť je zameraná na návrh výskumných stratégií, ktorej cieľom je overenie si stratégií, ktoré by mohli byť využiteľné pri stimulácii vývinu reči u detí.

## **Kľúčové slová**

Diagnostika, komunikačné stratégie, narušený vývin reči, vývin reči

## **Annotation**

This work deals with development of speech impaired children as well as the evolution of language itself and its stages.

The practical part is focused on the design research strategies aimed at verifying the strategies that might be useful in stimulating language development in children.

## **Key words**

Diagnosis, communication strategies, impaired speech, speech development

## **OBSAH**

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČASŤ</b>	
<b>1. VÝVIN REČI</b> .....	<b>10</b>
1.1 Fylogenetický vývin.....	10
1.2 Ontogenetický vývin.....	11
1.3 Dialektická determinácia vývinu reči.....	12
1.3.1 Myslenie a vývin reči.....	12
1.3.2 Motorika a vývin reči.....	16
1.3.3 Zrak a vývin reči.....	17
1.3.4 Sluch a vývin reči.....	18
1.3.5 Sociálne prostredie a vývin reči.....	18
1.4 Štádiá rečového vývinu.....	20
1.4.1 Neverbálne- predverbálne štádium.....	20
1.4.2 Verbálne štádium.....	21
1.5 Štádiálny vývin komunikácie.....	22
<b>2. PORUCHY VÝVINU REČI</b> .....	<b>29</b>
2.1 Terminologické vymedzenie narušeného vývinu reči.....	29
2.2 Výskyt narušeného vývinu reči.....	30
2.3 Príčiny narušeného vývinu reči.....	30
2.4 Diagnostika narušeného vývinu reči.....	32
2.4.1 Terapia narušeného vývinu reči.....	32
2.4.2 Prevencia narušeného vývinu reči.....	34
2.4.3 Logopedická starostlivosť.....	34
<b>PRAKTICKÁ ČASŤ</b>	
<b>3. VYMEDZENIE TÉMY PRIESKUMU</b> .....	<b>35</b>
3.1 Formulácia výskumného problému.....	35
3.2 Cieľ výskumu.....	36
3.3 Návrh výskumných stratégií.....	37
<b>ZÁVER</b> .....	<b>40</b>

<b>ZOZNAM POŽITEJ LITERATÚRY.....</b>	<b>41</b>
<b>ZOZNAM TABULIEK.....</b>	<b>44</b>



## ÚVOD

Práca *Využitie komunikačných stratégií pri stimulácii vývinu reči u detí s narušeným vývinom reči v školskom zariadení* sa zaoberá problematikou vývinu reči, ako aj narušeným vývinom reči.

Jednou s fascinujúcich čudských schopností je schopnosť rečovej komunikácie. Definujeme ju ako schopnosť vedome používať jazyk ako zložitý komunikačný systém znakov a symbolov vo vrtkých jeho formách. *Táto schopnosť je nielen akousi „hraničnou zónou“ medzi človekom a živočíšnou ríšou, ale aj schopnosťou vďaka ktorej sa ľudstvo môže snažiť o nadviazanie kontaktu s inými svetmi.*<sup>1</sup>

Proces osvojovania materinského jazyka je vývinovým procesom. Existuje mnoho rozličných prístupov k skúmaniu vývinu reči. V rámci práce sme rozobrali determináciu rečového vývinu- vzťahy medzi myslením, sluchom, sociálnym prostredím, senzomotorikou a ontogenezou reči.

---

<sup>1</sup> Lechta, V.: Symptomatické poruchy reči u detí. Praha: Portál, 2008. s. 13

# 1. VÝVIN REČI

Jednou spomedzi fascinujúcich ľudských schopností je schopnosť rečovej komunikácie.

„Definujeme ju ako schopnosť vedome používať jazyk ako zložitý komunikačný systém znakov a symbolov vo všetkých jeho formách. Táto schopnosť je nielen akousi „hraničnou zónou“ medzi človekom a živočíšnou ríšou, ale aj schopnosťou, vďaka ktorej sa ľudstvo môže usilovať o nadviazanie kontaktov s inými svetmi.“<sup>2</sup>

Je zaujímavé, že vývin tejto schopnosti patrí v rámci ontogenézy človeka k tým, ktoré majú najprudší priebeh.

Jazyk predstavuje jav spoločenský, patriaci určitej etnickej jednotke a ďalej sa vyvíjajúci.

## 1.1 Fylogenetický vývin

Z fylogenetického hľadiska existuje v histórii vývinu človeka niekoľko základných zlomov, ktoré boli určujúce pre ďalšie spoločenské premeny a spôsobovali potreby rozvoja komunikácie a tým aj vývin reči.

Prvým dôležitým momentom bolo obdobie, keď predok človeka ľudoop opustil koruny stromov a začal sa pohybovať a hľadať potravu na zemi. Časovo sa jedná o obdobie tret'ohôr.

Pohyb po zemi znamená vo vývine postupné vzpriamovanie, zmenšovanie tvárovej časti lebky, zdokonaľovanie motoriky predných končatín, určených predovšetkým na hľadanie potravy.

Druhým dôležitým obdobím vo vývine nastáva vo chvíli, keď náš pračlovek začína používať prvý nástroj, ako pomôcku na hľadanie potravy, ale aj ako zbraň.

Nutnosť komunikácie je ďalej podnecovaná v období, keď sa človek združuje do tlupy a neprežíva individuálne, ale skupinovo.

Táto socializácia znamená potrebu interperonálneho odkazovania.

---

<sup>2</sup> Lechta, V.: Symptomatické poruchy reči u detí. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2000. s. 13. ISBN 80-223-1395-5

„Už u človeka neandrtálskeho sa dá z kostrových nálezov usudzovať, určitá miera artikulácie, aj keď bola v porovnaní s dnešným rečovým prejavom výrazne artikulácie menšia.“<sup>3</sup>

Samotný systém budovania reči najskôr súvisí s postupným ustáleným správaním na určitý prenesený zvuk, a je teda podmienený sociálnym správaním ľudského rodu.

## 1.2 Ontogenetický vývin

Vývin reči z hľadiska ontogenetického- teda vývinu jedinca.

Obdobia ontogenetického vývinu rozdeľujeme na ( Škodová, Jedlička, 2003 ):

Začína obdobím označovaným ako *obdobie novorodeneckého kriku*.

Zahrňuje prvé rečové prejavy bezprostredne po narodení dieťaťa až do doby, kedy sa začína meniť v melodickjšiu zvukovú podobu detskej rečovej produkcií.

Prvý novorodenecký krik je považovaný za prejav reakcie na zmenu prostredia, teploty, neskôr na pocit hladu. Melodická variácia krikú pomerne skoro naberá väčšiu štruktúru.

Okolo 8-10 týždňa začína *obdobie brúkania*, ktoré postupne prechádza do *obdobia žvatlania*. V tejto fáze rečového vývinu sú produkované zvuky. Najskôr sa objavujú tie, ktoré vznikajú na perách a medzi koreňom jazyka a podnebí. Vyvíja sa akusticko-fonačný reflex.

V tejto dobe naberá zvukový prejav dieťaťa bohatú melodickosť.

*Obdobie porozumenia* začína medzi 8. a 9. mesiacom a týka najskôr suprasegmentálnej rečovej zložky.

Dieťa obsah oznámenia diferencuje podľa melódie, prízvuku, sfarbenia hlasu hovoriaceho.

Obdobie porozumenia jednotlivým segmentom reči je závislé na hovorenom jazyku.

Začiatok *obdobia napodobňovania* je niekedy situovaný od začiatku 9. mesiaca, ale v tejto dobe ide o napodobovanie zvukov. V spojení s obsahovým významom sa prvé slová objavujú okolo 12. mesiaca.

Približne v dvoch rokoch dieťa spojuje slová do krátkych viet.

**Nevyhnutné podmienky k správneému vývinu reči sú ( Škodová, Jedlička, 2003 )<sup>4</sup>:**

- Normálny sluch

<sup>3</sup> Škodová, E., Jedlička, I. a kol.: Klinická logopedie. Praha: Portál, 2003. s. 89. ISBN 80-7178-546-6

<sup>4</sup> Škodová, E., Jedlička, I.: Klinická logopedie. Praha: Portál, 2003. s. 90. ISBN 80-7178-546-6

- Nepoškodená centrálna nervová sústava
- Normálny intelekt
- Vrodená miera nadania pre jazyk
- Adekvátne sociálne prostredie

### 1.3 Dialektická determinácia vývinu reči

Proces osvojovania materinského jazyka je vývinovým procesom. Dialektický prístup k jeho skúmaniu, teda musí mať prioritné postavenie. Zložitost' problematiky, dialektická spätosť ontogenézy reči s ostatnými faktormi limitujúcimi celkový vývin dieťaťa, je pri bližšom skúmaní úplne evidentná.

Rozmanitosť činiteľov ovplyvňujúcich ontogenézu reči podčiarkujú ( Andreánsky, Lechta, 1979 ), keď uvádzajú, že medzi faktormi, ktoré limitujú ontogenézu reči existuje „ *zložitá vzájomná súvislosť na báze viacnásobnej spätnej väzby.*“<sup>5</sup>

V reálnom priebehu ontogenézy reči vlastne nie je možné postrehnúť všetky premenné, ktoré vo svojej rozmanitosti, vo vzájomnej dialektickej spojitosti determinujú vývin reči z kvantitatívneho i kvalitatívneho aspektu.

Existuje veľa rozličných filozoficko-metodologických prístupov k skúmaniu vývinu reči. Najčastejšími sú behaviorizmus, nativizmus, kognitivismus, z modernejších je to napríklad interakcionalizmus.

#### 1.3.1 Myslenie a vývin reči

Dialektický vzťah medzi myslením a rečou skúmali už v staroveku. Myslitelia sa už vtedy snažili vymedziť a analyzovať ich vzťah.

Lurija ( 1976 ) postrehol najvýstižnejšie skutočnosť, že : „ *slovo je základnou jednotkou jazyka i základnou bunkou vedomia.*“<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Andreánsky, M., Lechta, V.: Analýza relácií medzi niektorými limitujúcimi faktormi rečového vývinu u školských začiatokov . Bratislava, SPN 1979, s. 95-116.

Hovoriaci		Poslucháč	
KOGNÍCIA	VIZUÁLNE VNÍMANIE	VIZUÁLNE VNÍMANIE	KOGNÍCIA
Tvorenie viet, zovšeobecnené významy slov pri verbálnej inteligencii, vnútorná reč ako prechod od myslenia k rečovému prejavu, prostredníctvom myšlienky sa uvoľní spúšťací mechanizmus rečových prostriedkov	Mimika a gestá poslucháča, predrečové senzorické skúsenosti	Pozorovanie pohybov rečového aparátu hovoriaceho, predrečové senzorické skúsenosti	Chápanie viet, zovšeobecnené významy slov, vnútorná reč ako prechod od reči k pochopeniu významu
PAMAŤ	REČOVÁ MOTORIKA ( Kinestéza ) Rečovo- motorické kódovanie, hovorenie	REČOVÁ MOTORIKA ( Synkinézy )	PAMAŤ
Optická, akustická, motorická, epizodická, sémantická, krátkodobá pamäť, kapacita pre aktuálne kódovanie, produkovanie viet, vyhľadávanie pre	AUDITÍVNE VNÍMANIE ( vlastného hovorenia ) kontrola fonematicko- melodicko- rytmicko	AUDITÍVNE VNÍMANIE ( percepcia vlastnej reči ) fonematicko- melodicko- rytmicko- temporálna diferenciácia	Optická, akustická, motorická, sémantická, krátkodobá pamäť, dekódovanie, porozumenie reči, dlhodobá pamäť, označenia a významy slov, nové informácie sa pomocou pravidiel asociujú s aktuálnymi myšlienkovými obsahmi
			RIEDENIE v špeciálnych

<sup>6</sup> Lurija, A. R.: O historickém vývoji poznávacích procesu. Praha: Academia, 1976. s. 32.

<p>produkovanie viet, dlhodobá pamäť, označenie avýznamy slov, pravidlá a princípy tvorenia štruktúry stavby viet RIADENIE Pri významovo súvisiacom hovorení, osvojovanie významov slov, produkcia viet, usmerňovanie pozornosti, riadenie artikulácie POSTUP K HOVORENIU Rečové komunikačné významy, potreba vyjadriť myšlienky, emocionálne vzťahy, rečová motivácia</p>	<p>temporálnych tvarov</p>		<p>prípadoch významovej selekcie, hľadanie významov slov, usmerňovanie pozornosti  POSTUP K POČÚVANIU Potreba rečovej komunikácie, potreba získavať poznatky, informácie, záujmy, motívy</p>
--	--------------------------------	--	--

--	--	--	--

**Tabuľka číslo 1.** Dialektická determinácia reči: Suhrweierov „ Model rečovo funkčných systémov .“<sup>7</sup>

Nazdávame sa, že k problému dialektického vzťahu myslenia a reči z aspektu ich ontogenézy najvýstižnejšie pristupoval Vygotskij. Tvrdil, že:

„ 1. Vo vývine myslenia a reči existujú odlišné korene oboch procesov.

2. Vo vývine reči existuje predintelektuálne štádium a vo vývine myslenia predrečové štádium.

3. Do určitého veku prebieha ich vývin v odlišných líniách, nezávisle na sebe.

4. V určitom období ( okolo 2 roku ) sa obe línie pretnú: myslenie sa stáva verbálnym a reč intelektuálnou.<sup>8c</sup>

Tým možno vysvetliť skutočnosť, že u detí s oneskoreným vývinom reči ( to je predĺžená fyziologická bezrečnosť ) sa do určitého veku môže myslenie rozvíjať bez veľmi zjavných sekundárnych dôsledkov.

Kuric ( 1986 ) uvádza, že myslenie batolaťa sa vyznačuje konkrétnosťou. Už na konci prvého roku je však dieťa schopné jednoduchým myšlienkovým operáciám. V druhom a treťom roku dieťa dochádza k poznaniu, že medzi predmetmi existuje spojenie aj vtedy, ak nie sú spojené viditeľne.<sup>9</sup>

Podľa Kurica nastáva prelom vo vývine myslenia a reči v treťom roku života. Dieťa začína chápať znaky, pričom schopnosť používať znaky vzniká v praktickej činnosti, dieťa si postupne osvojuje názvy predmetov s, ktorými sa dostáva do styku, slová- znaky nahrádzajú reálne predmety.

Dieťa pred vstupom do školy začína chápať podstatné znaky predmetov a javov. Môžeme tu priamo pozorovať kvalitatívny vzostup myšlienkových prejavov jednotlivca.

V určitom zmysle najmä zo zvukového aspektu, prudký vývin myšlienkových procesov v tomto období môže mať aj negatívny vplyv. Tento vývinový krok sa však zvyčajne prejaví v rečovej oblasti vo forme takzvaných *fyziologických ťažkostí v reči*: v úsilí vyjadriť sa dochádza k rôznym neplnulostiam pri hovorení- zadrhávajú sa, opakovanie slov, slabík. Je to akási „daň“, ktorú dieťa platí za to, že vo vývine

<sup>7</sup> Suhrweier, H.: Model rečovo funkčných systémov. Berlin: Volk und Gesundheit, 1983. s. 171

<sup>8</sup> Vygotskij, L. S.: Myšlení a řeč. Praha: SPN 1971. s. 43

<sup>9</sup> Kuric, J. a kol.: Ontogenetická psychologie. Praha: SPN 1986.

myslenia i reči dosiahlo úroveň, ktorá tvorí hranicu medzi človekom a ostatnými živočíchmi.

### 1.3.2 Motorika a vývin reči

Rozvoj motoriky je mimoriadne dôležitý nielen pre reč, ale aj pre rozvoj poznávacích činností, sociálneho správania.

Ak budeme proces hovorenia chápať, ako mechanický akt, zistíme, že predovšetkým ide o veľmi precízne koordinovaný proces jemnej motoriky rečového aparátu.

Dialektická väzba je taká veľká, že u detí s narušeným vývinom motoriky spravidla pozorujeme oneskorený rečový vývin a u detí s narušenou komunikačnou schopnosťou zasa často zistíme zníženú úroveň motorických zručností.

Z komplexu hrubej a jemnej motoriky sa musíme nevyhnutne obmedziť najmä na motoriku rečových orgánov, respektíve motoriku, ktorá aspoň nepriamo súvisí s rozvojom reči ( napríklad chôdza ).

Vývin motoriky je najpruďší v prvých rokoch života.

Poloha pri, ktorej dieťa neleží, ale má trup a hlavu vertikálne, je z hľadiska hovorenia odlišná od polohy rečových orgánov pri ležaní.

Dôležitá je súhra ústnej dutiny, pier, jazyka a podnebia vyžaduje určitú mieru učenia a precvičovania, pričom činnosť ( funkcia ) urýchľuje zrenie orgánu a naopak ( Damborská, M. 1982 ). Proces artikulácie hlások predstavuje jeden z najnáročnejších procesov jemnej motoriky človeka. <sup>10</sup>

Rozdiel medzi artikuláciou niektorých príbuzných spoluhlások je taký malý, že často stačí iba nenápadná odchýlka a už artikulujeme „susednú“ hlásku.

Suhrweier ( 1983 ) zdôrazňuje, že: „rečová motorika závisí od procesov orgánového mozgového dozrievania, rečového vzoru, výchovných vplyvov, ale aj od individuálnej schopnosti rečových pohybov a riadenia procesov artikulácie.“<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Damborská, M. : Hlas jako prostředek komunikace. Lidský hlas v logopedické praxi. Praha: ČLS, 1982. s. 21-23

<sup>11</sup> Suhrweier, H.: Grundlagen der rehabilitationspädagogischen Psychologie. Berlin: Volk und Gesundheit, 1983. s. 14



### 1.3.3 Zrak a vývin reči

Význam zraku pri osvojovaní si grafickej formy reči ( čítanie, písanie ) zjavný.

Podľa Zuckrigla ( 1972 ) význam zraku, zrakového vnímania pre vývin reči možno vidieť minimálne v dvoch dimenziách:<sup>12</sup>

- Samotné zrakové podnety ako také provokujú dieťa k vokalizácii, neskôr k džavotaniu a rečovým prejavom. Pre vidiace dojča je stimulom k vokalizácii už aj to, ak vidí svetlé plochy. Neskôr, keď dieťa uvidí matku, hračku takmer automaticky reaguje hlasom.
- Odzneranie pohybov hovoriadiel, respektíve mimických pohybov od dospelých prispieva k osvojovaniu si artikulácie a nonverbálnej komunikácie.

Dieťa reaguje na zmenu osvetlenia zmenou celkovej aktivity.

Najdôležitejšie reakcie dieťaťa na zrakové podnety, podľa výskumu Morganovcov:

- 1. až 10. deň- zadrží zrak na svetelných podnetoch,
- 11. až 15. deň- sleduje zrakom svetelný podnet, ktorý sa pohybuje vo vodorovnej rovine,
- 21. až 25. deň- sleduje zrakom svetelný podnet, ktorý sa pohybuje vo zvislej rovine,
- 36. až 40. deň- sleduje pohybujúcu sa ľudskú postavu vo svojom zornom poli,
- 61. až 65. deň- sleduje takúto postavu súvislým spôsobom.

Činnosť zrakového analyzátoru pri osvojovaní reči začína byť v období napodobňujúceho džavotania veľmi dôležitá, to je okolo šiesteho až ôsmeho mesiaca života. V tomto období sa už dieťa usiluje napodobniť nielen počuté zvuky, ale napodobniť aj pohyby hovoriadiel a mimiku ľudí zo svojho prostredia. Sovák ( 1981 ) tu hovorí o „ terciálnom artikuláčnom okruhu“<sup>13</sup>, v rámci, ktorého dieťa pri napodobňovaní počutých zvukov začína napodobňovať aj videné pohyby artikuláčnych orgánov.

Výskyt obojperných spoluhlások medzi prvými hláskami objavujúcimi sa vo vývine výslovnosti sa zrejme často jednoslovne vysvetľuje iba takzvaným „pravidlom najmensej námahy“ a zabúda sa na zrak. Tieto hlásky sú pre dieťa „najdostupnejšie“ aj preto, lebo ich vie z matkiných úst najľahšie odzerať.

---

<sup>12</sup> Zuckriegl, A.: Sprachstörungen bei sehgeschädigten Kinder. Berlin: Neugurgweier, Schindele Verlag, 1972. s. 214-221

<sup>13</sup> Sovák, M.: Logopedie. Praha: SPN 1981. s. 16

### 1.3.4 Sluch a vývin reči

Sluchové vnímanie má v dialekte analyzovaných vplyvov, ktoré sú nevyhnutné pre osvojenie rečovej schopnosti, výnimočné postavenie.

Ľudia si už dávno všimli dialektickú väzbu sluchu a reči, pri vrodenej hluchote, bez existencie sluchu, sa nemôže spontánnym spôsobom rozvinúť hovorená, zvuková reč. Sluchové reakcie patria k prvým, ktorými novorodenec reaguje na okolitý svet.

Výskumy zistili, že dojčatá sú veľmi citlivé na zvuky ľudskej reči a pod ich vplyvom menia svoje správanie.

Vývin sluchového vnímania, podobne ako vývin ostatných schopností, ktoré súvisia s ontogenezou reči napreduje veľmi rýchlo.

Sluch má pri rečovom vývine mimoriadne dôležitú úlohu v období napodobňujúceho džavotania- asi po šiestom až ôsmom mesiaci života.

Vplyvom vedomej sluchovej kontroly pri napodobňovaní zvukov zo svojho jazykového prostredia sa z rozmanitého spektra najrozličnejších zvukov, ktoré dovtedy dieťa produkovalo, začínajú vyčleňovať hlásky materinského jazyka a dieťa postupne prestáva produkovať zvuky, ktoré vo svojom jazykovom prostredí nepočuje.<sup>14</sup>

### 1.3.5 Sociálne prostredie a vývin reči

V dialektike vzájomných vplyvov majú pri ontogenéze reči dôležitú úlohu nielen endogénne faktory, ale súčasne aj exogénne vplyvy, vplyvy sociálneho prostredia. Ontogenezu komunikačnej schopnosti, tak ako ontogenezu iných schopností človeka, limituje súvzťažnosť biologických aj sociálnych vplyvov.

V tejto oblasti prebieha istý vývin už v prenatálnom období. Langmeier a Krejčířová píše, že v tomto období začína človek získavať schopnosť sociálnej interakcie: na spontánne pohyby plodu matka emocionálne reaguje a jej emócie spätne ovplyvňujú dieťa vytváraním vzorcov špecifických podnetových situácií.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Lechta, V. : Symptomatické poruchy reči u detí. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. s. 25-27. ISBN 80-223-1395-5

<sup>15</sup> Lengmeier, J., Krejčířová, D.: Vývojová psychologie. Praha: Grada, 1998.s. 46-47

Na vývin reči pôsobia výchovné vplyvy, ktoré sú cielené na verbálne, komunikačným smerom pôsobiace vplyvy.

I keď to nie je vždy úplne zjavné, **výchovné vplyvy** sa bezprostredne, alebo sprostredkované prejavujú na reči, na rozvoji komunikačnej schopnosti.

Pokiaľ ide o komunikačne zacielené vplyvy, o samotné rozvíjanie reči, správna výchova reči zo strany sociálneho prostredia má podľa Sováka ( 1984 ) rozvíjať všetky zložky komunikačného procesu, so zreteľom na biologické podmienky individua i na možnosti sociálneho ovplyvnenia. Treba si uvedomiť, že aj v štádiu, keď vývin reči u dieťaťa je ešte v predverbálnej fáze, prostredie naň vplýva verbálne .Avšak aj typické znaky neverbálnej komunikácie v sociálnom prostredí majú svoj vplyv. <sup>16</sup>

Je zrejmé, že vývin reči optimálne stimuluje iba také takzvané rečové prostredie, ktoré mu poskytuje správny rečový vzor.

Pokiaľ ide o **kvalitu** musí ísť o prostredie, v ktorom sa hovorí spisovným jazykom a členovia ktorého netrpia narušenou komunikačnou schopnosťou. Ak nie sú tieto požiadavky splnené, sociálne prostredie môže pôsobiť ak etiologický činiteľ pri vzniku narušenia komunikačnej schopnosti.

Z hľadiska **kvantity** je žiadúce, aby dieťa netrpelo nedostatkom verbálnych podnetov, avšak aj nadbytok rečových stimulov môže narušiť vývin reči, spôsobiť neurózy reči.

Príhoda výstižne tvrdí, že „ *dieťa hovorí skoro presne tak, ako jeho rodinné prostredie.* “<sup>17</sup>

Práve to hlavné v jazyku, základňa výslovnosti, prízvuk a jazykový cit zrastie v tomto období s človekom tak pevne, že trvá zhruba celý život.

---

<sup>16</sup> Sovák, M.: Výchova reči. Defektologický slovník. Praha: SPN 1984.s. 44-447

<sup>17</sup> Příhoda, V.: Problematika předškolní výchovy. Praha: SPN 1966.s.65

## 1.4 Štádiá rečového vývinu

Existuje mnoho rozličných prístupov ku skúmaniu rečového vývinu. Možno napríklad opisovať jednotlivé štádiá ( najčastejší prístup ), možno opisovať vývin reči s pohľadu jednotlivých jazykových rovín ( foneticko-fonologickej, gramatickej, sémantickej, pragmatickej, lexikálnej ).

Pre orientačné posúdenie približnej úrovne vývinu reči možno použiť aj schému ( Lechta, V., 1995 ):<sup>18</sup>

- Obdobie pragmatizácie ( približne do 1. roku života )
- Obdobie sémantizácie ( 1.-2. rok života )
- Obdobie lexémizácie ( 2.-3. rok života )
- Obdobie gramatizácie ( 3.-4. rok života )
- Obdobie intelektualizácie ( po 5. roku života )

Aplikovanie tejto schémy ( samozrejme spolu s kritériami jednotlivých období ) umožňuje už pri orientačnom vyšetrení aspoň približné zaradenie dieťaťa na tú správnu úroveň.

### 1.4.1 Neverbálne- predverbálne štádium

Ide o štádium rečového vývinu zhruba do dovŕšenia 1. roku života dieťaťa po vyslovenie prvého slova. V klasických opisoch vývinu reči sa o ňom hovorilo ako o prípravných štádiách, predrečových činnostiach, neskôr o predverbálnom období. V súčasnosti sa čoraz viac hovorí v tejto súvislosti aj o vývine neverbálnej komunikácie. Zrejme sa nepodarí určiť úplne presnú hranicu medzi predverbálnymi a neverbálnymi prejavmi.

Mohlo by sa konštatovať, že *predverbálne prejavy* sa užšie viažu na budúcu zvukovú, slovnú hovorenú reč, budúce hovorené slová dieťaťa, pokiaľ *neverbálne prejavy* zahrňujú širšiu škálu, ktorá obsahuje nezvukové aj zvukové prejavy. Je dôležité, že neverbálna komunikácia pretrváva aj neskôr, v rozličných formách prejavov aj po celý život, kým predverbálne prejavy budú vzápätí vystriedané verbálnymi prejavmi.

---

<sup>18</sup> Lechta, V.: logopedické repetitorium. Bratislava: SPN, 1995. s. 22. ISBN 80-08-00447-9

Pri opise neverbálnych prejavov sa poukazuje na **proces** komunikácie medzi dieťaťom a jeho prostredím. V tomto procese pozorujeme u dieťaťa neverbálne- predverbálne prejavy, u dospelých však neverbálne- verbálne prejavy.

Neverbálna komunikácia vystupuje do popredia ako dominujúci komunikačný kanál pri viacerých symptomatických poruchách reči.

Medzi neverbálnu komunikáciu môžeme zaradiť ( Křivohlavý, J., 1986 ):<sup>19</sup>

- Proximitu- fyzické približovanie, alebo vzdľaľovanie v horizontálnej, alebo vertikálnej rovine
- Haptiku- komunikácia bezprostredným telesným kontaktom ( napríklad pohladkanie )
- Posturiku- komunikácia fyzickým postupom, vzájomnou polohou
- Kineziku- mimovoľné pohyby nôh, rúk, tela, hlavy
- Gestiku- kultúrne stanovené pohyby ( napríklad kývnutie hlavou na súhlas )
- Mimiku- vyjadrovanie citov a emocionálnych slov výrazmi tváre
- Pohľady- reč očí
- Paralingvistiku- akustické prejavy ( napríklad hlasitosť reči, farba reči, pomlčky, pauzy, intonácia )

Niektoré druhy predverbálnej sociálnej komunikácie sa v období prvého roku života prejavujú viac, ich úloha je dôležitejšia, iné menej. Treba zdôrazniť, že tu nejde iba o prejavy dieťaťa, ale o prejavy dieťaťa a jeho sociálneho prostredia v komunikačnom procese.

#### **1.4.2 Verbálne štádium**

Vývin reči sa v tomto štádiu začína vskutku verbálne, po dovŕšení prvého roka sa objaví prvé slovo- jednoslovná veta.

Ide o typicky ľudskú úroveň, preto sa o ňom hovorilo, ako o „*vlastnom vývine reči*.“

Kľúčovými aktivitami sú tu osvojovanie rozličných rovín materinského jazyka: foneticko- fonologickej, gramatickej, sémantickej, pragmatickej, lexikálnej.

---

<sup>19</sup> Křivohlavý, J.: Já a ty. Praha: Avicenum, 1986. s. 34

## 1.5 Štádiálny vývin komunikácie

Zárodky vývinu komunikácie medzi dieťaťom a mamou môžeme vystopovať už v období intrauterínneho vývinu. Ide o druhy aktivít, ktoré nepriamo vplývajú na vývin rečovej činnosti, ako otváranie úst, hltacie pohyby, čkanie, cmúľanie si palca ( Lechta, 1990 ).<sup>20</sup>

### ➤ Obdobie 0- 8 mesiacov

Celé prvé štádium označujeme ako obdobie nezámernej komunikácie, neznamená to však, že dieťa vôbec nekomunikuje. Je to obdobie vzájomného pôsobenia, stimulovania, počas ktorého sa vytvárajú väzby a vzťahy medzi dieťaťom a ľuďmi okolo neho.

Spočiatku sa tak deje neverbálnym spôsobom, až neskôr za hranicu tohto štádia, sa hlavným interakčným prostriedkom stáva jazyk ( Slančová, 2008 ).<sup>21</sup>

Toto obdobie sa nazýva aj obdobím pragmatizácie. Z hľadiska vývinu reči sa stáva najdôležitejšie osvojovanie si komunikačných zámerov na nejazykovej úrovni, rovnako ako osvojovanie si prekurzorov dialogickej reči.

Základným prvkom sa tak stáva pragmatická funkcia, ktorá reprezentuje vzťah medzi dieťaťom a jeho okolím, postavenie dieťaťa v komunikačnej situácii a zároveň je realizáciou elementárneho komunikačného zámeru, ako „ *mentálnej reprezentácie zamýšľaného stavu vecí*“ ( Slančová, 2008 ). Hlavným prostriedkom sa stáva pohľad dieťaťa, nevyhnutný na nadviazanie vzájomného očnému kontaktu matky a dieťaťa ako základ vzájomnej komunikácie.

Po narodení je správanie dieťaťa v tomto štádiu výrazne nešpecifické. Znamená to, že dieťa na rôzne prejavy a podnety okolia, ale i vlastné potreby reaguje rovnakým nešpecifickým spôsobom- krikom, alebo plačom. Spočiatku má krik negatívny náboj, až okolo šiesteho týždňa sa objavuje aj jeho pozitívne zafarbenie. Dieťa vyjadruje zvukom pozitívne pocity.<sup>22</sup> Všeobecne sa označujú ako **pudové džavotanie**.

Mení sa artikulačné postavenie pohyblivých orgánov úst. V ľahu padá jazyk vlastnou váhou dozadu, v sede sa mení jeho postavenie. Za pomoci rúk a prstov, ktorými sa

<sup>20</sup> Lechta, V.: Logopedická repetitória. Bratislava: SPN 1990. s .278

<sup>21</sup> Slančová, D.: Pragmatické funkcie vo vývine rečovej činnosti (v prvých osemnástich mesiacoch života dieťaťa). Prešov: 2008.s. 256

<sup>22</sup> Kerekrétiová, A.: Základy logopédie. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava , 2009.s. 101

dieťaťa dotýka svojich pier, prvých zúbkov, jazyka, sa zvyšuje repertoár náhodných artikulovaných zvukov.

Do experimentálnej zvukovej hry vstupuje sluchová kontrola dieťaťa, a tak sa stane, že dieťa postupne výraznejšie produkuje práve také zvuky, ktoré počuje vo svojom okolí. Fonematický sluch je schopnosť sluchovou cestou rozlíšiť dištinkívne, príznakové vlastnosti hlások materinského jazyka. Na začiatku dieťa počuje celú škálu zvukov reči, ktorá je bohatšia ako vnímajú dospelí.

Typické zvukové prejavy po slovensky hovoriacich detí sú *bababa, mam, guu*.

### ➤ **Obdobie 8-12 mesiacov**

Zhruba medzi 7.-8. mesiacom pozorujeme zárodky takzvaného **explicitného správania** zameraného navonok, keď sa snaží dieťa svojím správaním pritiahnúť na seba pozornosť osôb v blízkom okolí. Deje sa tak prostredníctvom stále sa viac diferencujúceho správania v jeho pohybovej forme. V tejto forme správania sú dôležité tri prvky: mama, dieťa, predmet. Prvé zámerné prejavy správania- protokonverzačné výmeny- majú dve podoby.

*Protoimperatívne správanie* dieťaťa znamená získavanie pozornosti dospelého, aby dosiahlo predmet.

*Protodeklaratívne správanie* znamená získanie pozornosti dospelého prostredníctvom predmetu.

Protokonverzácia sa realizuje prostredníctvom prvých zámerných pohybov- gest a očného kontaktu. Gestá nesú význam a fungujú ako semiotické znaky ( Kapalková, 2008 ).<sup>23</sup>

Typické je gesto naťahovania sa za predmetmi, často spojené s výrazným produkovaným zvukom vokalického, ale i nevokalického charakteru.

Samotný zrod gest sa datuje od obdobia okolo 8. mesiaca života detí. Gesto tak predstavuje dôležitý medzník prechodu dieťaťa do vyššieho vývinového štádia.

Vo zvukovej oblasti dieťa produkuje stále viac vokalických zhlukov a kombinácií. Okrem džavotania sa objavujú aj prvé zvukové komplexy- protoslová, ktoré síce vo svojej vonkajšej ( fonetickej ) podobe nevyzerajú ako slová dospelých, ale už sa môžu viazať na označenie konkrétnej veci, činnosti, alebo osoby.

---

<sup>23</sup> Kapalková, S.: Gestá v kontexte ranného vývinu detí. Prešov: Prešovská univerzita, 2008, s.324.

### ➤ **Obdobie 12- 18 mesiacov**

Na prelome 12. mesiaca sa objavujú v produkcii dieťaťa prvé slová, ktoré predstavujú ďalší významný medzník. Na to, aby dieťa povedalo prvé slovo musí chápať vzťah daného zvuku ( slova ) ku konkrétnemu predmetu. Tento mentálny proces sa rodí postupne v činnosti dieťaťa s predmetmi a osobami v jeho okolí dlho predtým, než sa skutočne slovo v reči dieťaťa objaví.

Význam prvých slov je v ponímaní detí výrazne odlišný od chápania daného významu u dospelého. Tento význam sa postupne formuje a utvára.

Svoje prvé slová dieťa začína kombinovať s ďalšími semiotickými znakmi ako spojenie gesta a slova, spojenie slova a vokalizácie, alebo dieťa spája dve gestá. Všetky tieto typy spojení predstavujú zárodok budúcich syntaktických vzťahov. Zaujímavé je, že deti v tomto období na vyjadrenie rôznych významov používajú rôzne prostriedky ( slová, gestá ). Len malú časť dieťa vyjadruje slovne a zároveň pohybom ( gestom ). Táto skutočnosť hovorí okrem iného i o dôležitosti postavenia gest v rannej komunikácii dieťaťa a o ich významnej úlohe pri rozvíjaní reči.

### ➤ **Obdobie 18-24 mesiacov**

Hranicu prechodu dieťaťa do ďalšieho vývinového obdobia tvorí začiatok produkcie dvojslovných výpovedí. Ich produkciu priamo predchádza a vznik dvojslovných výpovedí priamo ovplyvňuje niekoľko konkrétnych vývinových prvkov:<sup>24</sup>

- Komulácia asi 50 slov v aktívnej slovnej zásobe dieťaťa
- Kombinovanie dvoch znakov v podobe gesta a slova, pomocou ktorých dieťa začína vyjadrovať dva významy ( napríklad dieťa ukáže prstom na čaj a povie daj )
- Kombinovanie dvoch hrových činností

V rámci prvých dvojslovných výpovedí dieťa vždy na prvom mieste vyjadruje slovo, ktoré je preň v danej situácii emocionálne najdôležitejšie. Prvé kombinácie slov pôsobia nedokonalo, pretože v nich dieťa často vynecháva kontextový prvok, ktorý je percepčne prítomný.

Pri spájaní slov do prvých dvojslovných výpovedí deti najčastejšie produkujú syntaktické väzby typu:

- Predikát doplnený gestom ( napríklad *dáme* + dieťa ukáže na pohár s čajom )

---

<sup>24</sup> Kerekrétiová, A.: Základy logopédie. Bratislava.: Univerzita Komenského Bratislava, 2009.s.105



- Subjekt a predikát ( napríklad *mama dá* )
- Predikát a objekt ( napríklad *dudu dá* )
- Predikát a adverbium ( *tam dá* )

Prvýkrát sa objavuje otázka *kde je?*, vzťahujúca sa k miestu- lokácii objektov. Súvisí to so stále sa vyvíjajúcou schopnosťou evidovať stálosť objektov len na komplexnejšej a zložitejšej úrovni.

Najčastejšie vyjadrovaným prvým slovesom býva u slovensky hovoriacich detí sloveso *dať* v jeho rôznych gramatických podobách ( *daj, dá, dáme* ). V súlade s rozvíjaním reči sa predlžuje dĺžka deťmi produkovaných slov- zväčšuje sa slabičná kapacita a zároveň môžeme pozorovať i zväčšujúci sa počet hlások najdlhšie produkovaného slova.

V repertoári najčastejšie používaných a najstálenejších hlások sú zvládnuté všetky samohlásky, pernoperné ( b, p, m ), predod'asnové ( d, t, n ) a d'asnovopodnebné hlásky ( ě, ř, ň ).

#### ➤ **Obdobie 24- 36 mesiacov**

Dôležitým medzníkom je spájanie slov do viacslovných výpovedí. Po druhom roku dieťa začína v reči vyjadrovať minulé deje.

Z hľadiska morfológie sa postupne v priebehu tohto obdobia objavuje prakticky celý repertoár gramatických prípon a predpôn. Vývin gramatiky môže dieťa pozorovať aj na skutočnosti pribúdania predložkových väzieb. Ako prvé slovenské deti predložkami vyjadrujú vzťahy súvisiace s lokáciou *na, do, v*. Syntakticky dieťa rozvíja predovšetkým verbálnu frázu ( prísudkovú časť vety ).

Výrazným medzníkom je rozvoj chápania príčinných vzťahov, na ktoré sa dieťa začína pýtať otázkou *prečo?*<sup>25</sup>

S vekom sa zdokonaľuje úroveň porozumenia dieťaťa. Lexikálno- sémantické porozumenie, v ktorom sa dieťa opiera o význam slov a svoju vlastnú prežitú skúsenosť, vystrieda v ďalšom období takzvané *gramatické porozumenie*. Dieťa začína chápať, že gramatické prípony a predpony dokážu pozmenovať význam slov, začínajú si ich preto viac všímať.

---

<sup>25</sup> Lechta, V.: Logopedické repetitívum. Bratislava, SPN, 1990.s.78

Okolo 30. mesiaca dieťa začína spájať výpovede do vzájomných súvetí. Gramatický vývin dieťaťa môžeme sledovať aj kvantitatívne na stále sa predlžujúcej výpovedi dieťaťa, ktorá sa dá zrútať v slabikách, v slovách.

Existuje kvantitatívna miera, ktorá sa nazýva *priemerná dĺžka výpovede*. Tá umožňuje určiť kvantitatívne dĺžku daných výpovedí a všeobecne potom platí, že čím je dieťa staršie, tým dlhšie vety je schopné tvoriť, a teda miera primeranej dĺžky výpovede čísla je vyššia ( Kapalková a kol., 2004 ).<sup>26</sup> Táto jednoznačná súvislosť medzi dĺžkou výpovedí a gramatickým vývinom dieťaťa prestáva platiť medzi štvrtým a piatym rokom, keď dieťa aj zložitejšiu myšlienku dokáže vyjadriť menším počtom slov vo vete.

Do konca tretieho roku dieťa začína produkovať aj štvorslabičné slová.

### ➤ **Obdobie 3- 6 rokov**

Charakteristickým znakom tohto vývinového obdobia je prudký rozvoj rozprávačských schopností dieťaťa.

Rozprávanie je proces, ktorý sa vyvíja a zdokonaľuje až do smrti jedinca. V rámci naratív sa začínajú rozvíjať v predškolskom veku všetky štyri základné žánre: rozprávanie prežitej skúsenosti ( v chronologickom slede za sebou ), opis, vysvetľovanie, rozprávanie príbehu. Objavenie sa rozprávačských schopností u dieťaťa úzko súvisí s vývinom jeho myslenia.

Zásadné v zdokonaľovaní naratív je zohľadňovanie perspektívy počúvajúceho zo strany dieťaťa. Práve táto schopnosť sa intenzívne rozvíja aj v ďalšom vývinovom období v mladšom školskom veku.

Z hľadiska vývinu rozlišujeme tieto stupne:

- Protonaratívna- dieťa rozpráva všetko „ v kope“ , prehovory spája len téma, neskôr vyjadruje časové raťazenie, kde sú udalosti viac- menej chronologicky usporiadané
- Naratívna so štruktúrou úvod- jadro- záver- bez detailnejších opisov priestoru i postáv
- Naratívna so štruktúrou úvod- zauzlenie/konflikt- rozuzlenie- záver- môže byť vsunutá charakteristika vlastného konania, hodnotiace a postojové vyjadrenia dieťaťa.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Kapalková, S., Bónová, I., Mikulajová, M., Slančová, D.: Primeraná dĺžka výpovede ako ukazovateľ ontogenézy reči. Prešov: Prešovská univerzita, 2004.s.67

<sup>27</sup> Kerekrétiiová, A.: Základy logopédie. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2009.s.109

Po piatom roku sa dieťa začína pripravovať na svoje zaškolenie. Pred vstupom do školy by malo mať s pohľadu vývinu reči osvojené tie jazykové schopnosti, ktoré tvoria východisko a pomáhajú úspešne si osvojiť písanú a čítanú podobu jazyka. V prípade, že to tak nie je, navrhuje sa dieťaťu odklad školskej dochádzky.

Medzi dôležité schopnosti zaraďuje (Laciková, H. 2006):<sup>28</sup> *jazykový cit, gramaticky správnu reč s primeranou dĺžkou viet.*

Pri *fonologickom uvedomovaní* ide najmä o uvedomovanie zvukového zloženia hovorenej reči, pričom je dieťa schopné len na základe sluchu vyčleniť slová, slabiky a hlásky. Ďalej je to identifikovanie rozdielov medzi dlhou/krátkou, mäkkou/tvrdou, znelou/neznelou hláskou a tiež vnímanie rozdielu slov s diskretnými odlišnosťami (napríklad *latka/látka*), dobrá pracovná pamäť, schopnosť uchovať si slová, vety v pamäti a ich opätovné vybavenie pri reprodukcii prečítaného textu, motoricko-kinestetické procesy- správna artikulácia a zreteľné vyjadrovanie, ktoré je potrebné pri hlasnom čítaní.

Piaty rok je významný aj s hľadiska zvukovej stránky reči. Dieťa by v tomto veku malo mať osvojené všetky zvuky materinského jazyka pred vstupom do školy by malo mať dieťa správnu výslovnosť.

### ➤ **Obdobie 6- 10 rokov**

Mladší školský vek z hľadiska vývinu jazyka a reči znamená predovšetkým osvojenie si jeho písanej a čítanej formy, ale aj ďalší vývin rozprávačských schopností (vyrozprávanie príbehov s pointou na konci, rozprávanie vtipov), osvojovanie cudzích jazykov, upresňovanie významu slov, celkové zväčšovanie aktívnej a pasívnej slovnej zásoby.

Proces čítania znamená pre dieťa zásadnú zmenu v procese vnímania skutočnosti. Ide o zložitý proces, na ktorom sa zúčastňuje mnoho čiastkových schopností, ako zrakové vnímanie (zrak a vnímanie odlišnosti tvarov), sluchové vnímanie (sluch a rozlišovanie zvukov), schopnosť orientácie v rovine (dodržať pri čítaní postup zľava doprava) i čas (vymenovať dni v týždni), intelektové a kognitívne predpoklady (pamäť),

---

<sup>28</sup> Laciková, H.: Máte žiaka so špecifickými poruchami učenia? In: Pán učiteľ, časopis pre učiteľov, rodičov a žiakov. Bratislava: AG MUSICA LITURGICA. 1. ročník, 2006. s.17

jemná motorika ( rečových orgánov ), reč, rozprávačské schopnosti, jazykové schopnosti dieťaťa a motivácia k čítaniu ( Laciková, H. 2006 ).<sup>29</sup>

Veľmi dôležitou schopnosťou je osvojovanie si grafickej podoby reči, vývin ortografie, osvojenie si pravidiel gramatiky.

V priebehu ďalších rokov si dieťa osvojuje najmenej jeden cudzí jazyk v hovorenej i písanej podobe. Zdokonaľuje sa monologická a dialogická reč, rozprávačské schopnosti, stále sa zväčšuje aktívna a pasívna slovná zásoba. Dieťa si osvojuje takzvané vyššie pojmy, podľa záujmov špecifické výrazy a názvy ( mená dinosaurov, tanečné pohyby ), upresňuje sa význam a chápanie abstraktných slov. Abstraktné slová však tvoria menej ako 10% celkovej aktívnej slovnej zásoby detí v tomto období ( Kesselová, 2003 )<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> Laciková, H.: Máte žiaka so špecifickými poruchami učenia? In. Pán učiteľ, časopis pre učiteľov, rodičov a žiakov. Bratislava: AG MUSICA LITURGICA. 1. ročník ,2006. s.32

<sup>30</sup> Kesselová, J.: Morfológia v komunikácii detí. Prešov: Anna Nagyová, 2003. s. 45

## 2.PORUCHY VÝVINU REČI

### 2.1 Terminologické vymedzenie narušeného vývinu reči

O narušenom vývine reči hovoríme vtedy, ak má dieťa *narušenú schopnosť porozumieť hovorenej reči a vyjadrovať sa rečou v porovnaní s rovesníkmi*.

Narušený vývin reči sa v rôznych vekových obdobiach prejavuje rôznymi symptómami, klinický obraz poruchy sa vekom a vývinom mení. Príčiny a mechanizmy jeho vzniku môžu byť rôzne. Uvádza sa, že vo väčšine prípadov je postihnutá jazyková funkcia.

V opise príznakov *expresívnej a receptívnej poruchy reči* sa zdôrazňuje, že vývin reči markantne zaostáva za mentálnym vekom, to je duševným vývinom dieťaťa.

Pri *expresívnom type* sa vylučuje špecifická vývinová porucha reči a jazyka- *receptívny typ*, elektívny mutizmus, mentálna retardácia a pervazívna vývinová porucha.

Pri *receptívnom type* sa vylučuje špecifická vývinová porucha reči a jazyka- *expresívny typ*, autizmus, alektívny mutizmus, mentálna retardácia a oneskorený vývin reči následkom poruchy sluchu.

Ak zhrnieme informácie, ktoré o narušenom vývine reči uvádzajú medicínske klasifikácie vidíme, že najčastejšie sa jedná o jednu z týchto možností ( Lechta, V. 2000 ): <sup>31</sup>

- Narušený vývin reči je sprievodný jav, teda jeden zo symptómov v klinickom obraze inej vývinovej poruchy a vyplýva z jej povahy. Ako typický príklad môžeme uviesť vývin komunikačnej schopnosti u dieťaťa s mentálnou retardáciou, s autizmom, s Landauovým- Kleffnerovým syndrómom pri epilepsii alebo s poruchou sluchu. Môže sa vyskytnúť aj ako následok detskej mozgovej obrny. V prípade traumatického poškodenia mozgu ( po úraze hlavy ), mozgového tumoru ( u detských onkologických pacientov ), alebo infekčného ochorenia centrálnej nervovej sústavy ( encefalitídy ) ide o *získané*, a nie o vrodené poruchy psychických funkcií.
- Narušený vývin reči sa vyskytuje v klinickom obraze inej diagnózy, ale jeho prejavy sú oveľa závažnejšie ako by sa dalo očakávať na základe tejto diagnózy. V klinickej praxi neraz vidíme deti s rovnakou závažnosťou primárneho postihnutia, ale s výrazne odlišnými komunikačnými schopnosťami: jedno dieťa komunikuje a rozumie reči tak, ako jeho rovesníci s daným postihnutím toho istého stupňa, kým u druhého narušený

---

<sup>31</sup> Lechta, V.: Symptomatické poruchy reči u detí. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2000.s. 98.

vývin reči akoby presahuje hranice primárnej diagnózy. Tu sa predpokladá, že *narušený vývin reči existuje ako samostatný problém popri prejavoch hlavného ochorenia*, ale jeho etiológiu bližšie nepoznáme, vieme len, že súvisí s mozgovou patológiou a postihuje takzvané rečové zóny kôry.

- *Narušený vývin reči ako samostatná nozologická jednotka ( ochorenie )* sa vyskytuje u detí, ktoré v ostatných oblastiach duševného a telesného vývinu neprejavujú žiadne očividné zaostávanie alebo deficity a pre vývin reči majú normálne sociálne podmienky. Pre tento typ narušeného vývinu reči sa všeobecne používa termín *vývinová dysfázia* alebo špecificky narušený vývin reči.

## 2.2 Výskyt narušeného vývinu reči

Výskyt narušeného vývinu reči je vysoký uvádza sa od 3 do 10% školskej populácie.

Vývinová dysfázia sa vyskytuje u 5,4% detskej populácie ( Dlouhá, 2003 ).<sup>32</sup>

U detí s mentálnou retardáciou vždy vidíme aj deficity vo vývine jazykových schopností. Výskyt narušeného vývinu reči nás zaväzuje dobre tejto problematike rozumieť a aktívne pôsobiť v smere prevencie a ranej identifikácie komunikačných ťažkostí u detí.

### 2.2.1 Narušený vývin reči ako nozologická jednotka

Rozlišujeme tu ( Slančová, 2008 ):<sup>33</sup>

- **Verbálna sluchová agnózia** ( nazývaná tiež slovná hluchota )- je to sluchová percepčná porucha ťažkého stupňa, neschopnosť rozumieť hovorenú reč, ale chápanie významu gest je dobré. Hovorená reč nie je vybudovaná vôbec, alebo je veľmi obmedzená so zlou výslovnosťou.
- **Verbálna dyspraxia**- je to porucha motorického plánovania reči, ktoré prebieha v mozgovej kôre, pričom porozumenie reči je adekvátne. Dieťa hovorí s námahou, má narušenú tvorbu hlások a komolí slová, tvorí krátke výpovede.
- **Syndróm deficitného fonologického programovania**- reč je zle zrozumiteľná a porozumenie dobré, ale dieťa tvorí reč bez väčšej námahy, hovorí plynule a tvorí dlhé vety

---

<sup>32</sup> Dlouhá, O.: Vývojové poruchy reči. Vztah centrálných poruch reči a sluchu. Praha: Prof. MUDr. Alexej Novák, DrSc, 2003.s 76

<sup>33</sup> Slančová, D.: Štúdie o detskej reči. Prešov: Univerzita v Prešove, 2008.s. 178

- **Fonologicko- syntaktický syndróm-** nesprávna výslovnosť a neplynulá reč. Výpovede sú krátke a gramaticky nesprávne. Javí sa, že deficit postihuje len expresívnu reč, porozumenie zložitejších výpovedí a abstraktných pojmov je narušené
- **Lexikálno- syntaktický syndróm-** výslovnosť je normálna. Dieťa má ťažkosti s hľadaním slov a s formulovaním súvislej reči. Tvorba slov je skôr nezrelá, ako narušená. Porozumenie abstraktnejšieho obsahu je horšie ako porozumenie reči v kontexte
- **Sémanticko- pragmatický syndróm-** dieťa hovorí plynulo, tvorí vety so správnou výslovnosťou. Porozumenie býva narušené, alebo je skreslené nesprávnym zovšeobecnením, alebo sa zakladá na jednom- dvoch pochytených slovách. Dieťa niekedy ani samo nevie čo hovorí. Tento syndróm narušeného vývinu reči sa vyskytuje v klinickom obraze autistických detí, keď sa spája s ďalšími typickými dysfunkciami.

### 2.3 Príčiny narušeného vývinu reči

Pri vývinovej dysfázii ide o vrodené poškodenie mozgu, alebo dysfunkciu, ktorá poškodzuje rečové zóny mozgu ľavej hemisféry, ale okrem nich môže zasahovať aj do iných oblastí kôry ( Mikulajová, Rafajdusová, 1993 ).<sup>34</sup>

Predpokladá sa, že príčinou je kombinácia viacerých faktorov, z ktorých na prvom mieste je dedičnosť, ale aj závažnejšie rizikové činitele počas vývinu plodu a v priebehu pôrodu.

Vývinová dysfázia vzniká následkom vrodenej špecifickej centrálnej poruchy sluchovej percepcie a nie je poruchou jazykových mechanizmov. Narušená sluchová percepcia bráni dieťaťu normálne vnímať krátko trvajúce a rýchlo sa meniace akustické podnety, medzi ktoré patrí aj reč.

Existuje názor, že problém netkvie v samotnej schopnosti vnímať, ale v obmedzenej rýchlosti a kapacite percepčných operácií, čo súvisí s fungovaním krátkodobej sluchovej pamäti, ktorá sa tiež nazýva *pracovná pamäť*.

---

<sup>34</sup> Mikulajová, M., Rafajdusová, I.: Vývinová dysfázia. Špecificky narušený vývin reči. Bratislava: vo vlastnom náklade, 1993s. 234

## 2.4 Diagnostika narušeného vývinu řeči

Cieľom diagnostiky je odpovedať na niekoľko základných otázok ( Mikulajová, 1995 ):<sup>35</sup>

1. Má dieťa poruchu reči?
2. Ak áno, poznáme alebo vieme určiť jej príčinu?
3. Aká je závažnosť poruchy a v čom spočíva?
4. Aké sú silné a slabé stránky komunikačnej schopnosti dieťaťa? Čo treba najviac rozvíjať?
5. Aké kroky a opatrenie by mali nasledovať?

Existuje viacero zdrojov informácií, kde hľadať odpovede na položené otázky. Sú to predovšetkým:

- Vyšetrenia, ktoré uskutočnili iní odborníci ( psychológ, foniater, genetik )
- Dotazníky pre rodičov, anamnestický rozhovor s rodičmi
- Pozorovanie dieťaťa
- Hodnotenie spontánnej reči dieťaťa v konverzácii alebo počas hry- najlepšie aj s analýzou videonahrávky
- Hodnotenie jeho schopností pomocou testov a skúšok

Charakteristickým znakom diagnostiky detí s narušeným vývinom reči je interdisciplinárny prístup: vyžaduje sa spolupráca logopéda so psychológom, ktorý pozná problematiku a zhodnotí celkovú vývinovú úroveň dieťaťa, jeho adaptačné schopnosti a schopnosť učiť sa.

Na logopedické vyšetrenie sa v logopedickej praxi využívajú rôzne diagnostické postupy a metódy, ktoré závisia od veku a dosiahnutej vývinovej úrovne dieťaťa.

Poznáme dve kategórie testov a skúšok:

1. Normatívne, ktoré určujú, kde sa dieťa nachádza v sledovanej schopnosti v porovnaní s intaktnými rovesníkmi
2. kriteriálne orientované, ktoré zisťujú, či dieťa dosiahlo hranicu osvojenia istej schopnosti, alebo ešte nedosiahlo

V školskom veku významnou súčasťou logopedickej diagnostiky je aj hodnotenie čítania, písania a pravopisných schopností.

---

<sup>35</sup> Mikulajová, M.: Diagnostika narušeného vývinu řeči. In: Lechta, V. a kol.: Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti. Martin: Osveta, 1995.s.39-56



Pri hodnotení intelektu u detí s narušeným vývinom reči sa prikláňame k názoru, že nameraná hodnota IQ v psychologických testoch by nemala byť hlavným kritériom v diagnostike narušenej komunikačnej schopnosti.

#### 2.4.1 Terapia narušeného vývinu reči

Narušený vývin reči je vážnejší problém ako sa navonok zdá. Logopedická terapia narušeného vývinu reči je proces, ktorý vyžaduje veľa času a intenzívnu premyslenú prácu. Jej úspech závisí na to, či sa rodič stane aktívnym účastníkom toho procesu: to znamená, že pochopí závažnosť poruchy a jej možné následky, osvojí si isté zásady a metódy komunikácie s dieťaťom a zoberie na seba- pod vedením odborníka- časť zodpovednosti za nápravu.

Terapia narušeného vývinu reči je teoreticky zakotvená v *sociopragmatickom prístupe*, podľa ktorého vrodene sú len neurofyziologické predpoklady pre vývin reči a nie samotné jazykové schopnosti.

Obsah a metódy stimulácie sú rozhodujúcim činiteľom učenia, ktoré by malo ísť- *krok pred spontánnym vývinom*, v takzvanej zóne najbližšieho vývinu: čo dieťa ešte nedokáže samo, to už môže dokázať s pomocou dospelého. Charakteristickou črtou tejto terapie je že: <sup>36</sup>

- Je menej direktívna a prebieha v prirodzenom kontexte hry a bežných aktivít, do ktorých logopéd zakomponuje žiaduce komunikačné aktivity, jazykové formy a obsahy, ktoré chce rozvíjať
- Dôraz sa kladie na to, aby dieťa aktívne komunikovalo a aby komunikácia bola zmysluplná, kým tradične sa stimulovala najmä výslovnosť a slovná zásoba

Existujú dve základné formy terapie: *individuálna a skupinová*, ktoré sa dajú kombinovať.

**Obsah terapie** sa zameriava na rozvíjanie jazykových a poznávacích procesov, ktoré sú dôležité z hľadiska prípravy dieťaťa na školu. sú to:

- Naratívne zručnosti- spontánne rozprávať zážitok alebo reprodukovať rozprávku
- Sluchovo- rečová krátkodobá aj dlhodobá pamäť
- Primeraná slovná zásoba
- Spôsoby
- komunikácie s rovesníkmi s dospelými

---

<sup>36</sup> Vygotskij. L. S.: Psychologie myšlení a řeči. Zostavil. Prucha, J. Praha: Portál, 2004.s.67

- Fonematická diferenciácia a fonematické uvedomovanie, ktoré má kľúčový význam pre čítanie a písanie

Pri terapii sa musia dodržiavať tieto **zásady**:

- Opakovane zdôrazňujte novú informáciu
- Preorganizujte vopred podnety, aby boli jednoduchšie na pochopenie
- Veľa precvičujte
- Využívajte nadbytočné učenie a opakovanie
- Trénujte schopnosti v prirodzenom komunikačnom kontexte, aby bol ľahší ich transfer do bežného života
- Začnite tak skoro, ako sa len dá
- V terapii postupujte podľa zákonitostí normálneho vývinu reči

#### **2.4.2 Prevencia narušeného vývinu reči**

Vývin reči je osou psychického vývinu človeka. Spočiatku dieťaťu umožňuje komunikovať s najbližšími ľuďmi, neskôr s okolím a nakoniec- prostredníctvom písania, čítania a učenia so svetom.

Reč je nástrojom myslenia, má poznávaciu funkciu. Reč nám umožňuje, aby sme ovládali seba samých, aby sme vedome kontrolovali a plánovali vlastné správanie, čo zabezpečujú mechanizmy vnútornej reči. Vidíme, že reč má kľúčové postavenie vo vývine a preto odchýlky a poruchy v ktorejkoľvek oblasti rečového vývinu sa premietnu do širších vývinových súvislostí a majú závažnejšie následky pre vývin osobnosti, akoby sa navonok zdalo.

**Sekundárna prevencia** sa týka detí, u ktorých sme diagnostikovali narušený vývin reči. Tu treba zdôrazniť, že u detí s ľahšou formou narušeného vývinu reči sa logopédom neraz podarí odstrániť všetky viditeľné symptómy v hovorenej reči.

#### **2.4.3 Logopedická starostlivosť**

V súčasnej logopédii existujú dva smery v nazeraní na narušený vývin reči: tradičnejší medicínsky, nazývaný aj *etiologický* alebo kategoriálny- a *neetiologický*, nazývaný aj jazykovo- deskriptívny.

**Etiologický smer** pristupuje k diagnostike aj terapii detí s narušeným vývinom reči z hľadiska kategórií diagnóz a predpokladá, že deti s rovnakou diagnózou budú mať podobné profily schopností.

**Neetiologický smer** uprednostňuje vývinové hľadisko- považuje zákonitosti vývinu komunikačnej schopnosti za magistrálu, po ktorej kráča každé dieťa, aj keď vlastným spôsobom.

U detí s narušeným vývinom reči akejkol'vek etiológie sa zisťuje, či vývin prebieha normálne, či zaostáva, alebo je narušený v každej z *troch základných dimenzií komunikačnej schopnosti*:

1. v jazykovej forme- fonologické a gramatické schopnosti
2. v jazykovom obsahu- významová stránka- o čom dieťa hovorí
3. v použití jazyka v komunikácii- pragmatické schopnosti

Samostatne vymedzuje *špecifické poruchy vývinu reči a jazyka ( F 80 )* a tu rozlišuje:<sup>37</sup>

- F 80.0 špecifickú poruchu artikulácie ( u nás označujeme termínom dyslália )
- F 80.1 expresívnu poruchu reči
- F 80.2 receptívnu poruchu reči
- F 80.3 získanú afáziu s epilepsiou
- F 80.8 iné vývinové poruchy reči a jazyka
- F 80.9 nešpecifikovanú vývinovú poruchu reči alebo jazyka

---

<sup>37</sup> Kerekrétiová, A.: Základy logapédie. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2009.s. 116.

# PRAKTICKÁ ČASŤ

## 3.VYMEDZENIE TÉMY PRIESKUMU

### 3.1 Formulácia výskumného problému

Základnou témou prieskumu je narušený vývin reči u detí. Narušený vývin reči je vrodená porucha vývinu jazykových schopností, inak nazývaná aj „vývinová dysfázia.“ Vzniká následkom nesprávnej funkcie, alebo poškodenia v takzvaných „rečových zónach“ kôry vyvíjajúceho sa mozgu.

Zvyčajne má dieťa problém s gramatikou, to je pri tvorbe viet nepoužíva vôbec, alebo nie vždy správne predložkové spojenia, má problémy s ohýbaním slov- tvorením pádov. Narušená je výslovnosť jednotlivých hlások, často v dôsledku zníženej pohybovej obratnosti rečových orgánov- jazyk, pery, ostatné svaly úst.

V rôznej miere býva narušená i úroveň porozumenia dieťaťa a jeho schopnosť aktívne komunikovať s inými ľuďmi v okolí. Táto porucha sa dá spoľahlivo diagnostikovať a vyžaduje cieleňú terapiu.

Narušený vývin reči je veľmi rozsiahlym problémom, ktorý sa týka veľa detí, ľudí.

### 3.2 Cieľ výskumu

Cieľom práce je overenie si stratégií, ktoré by mohli byť využiteľné pri stimulácii vývinu reči u detí.

### 3.3 Návrh výskumných stratégií

Použila som niekoľko výskumných metód:

**„Povedzme si to z očí do očí“** Priblížme sa k dieťaťu a buďme tvárou v tvár. Dieťa bude mať pocit, že s ním hovoríme ako s rovnocenným partnerom. Dajme mu najavo, že sme jeho poradcom, pomocníkom, podporovateľom.

**„Počkajme ešte chvíľku“** Dospelí často kladú otázky, nabádajú na odpoveď a keď dieťa nereaguje odpovedajú namiesto neho. Ak dáme dieťaťu čas na vyjadrenie myšlienok jeho vlastným spôsobom, dáme mu príležitosť komunikovať a použiť komunikačné schopnosti, ktoré už má.

**„Sledujme záujem dieťaťa“** keď budeme vychádzať zo záujmu dieťaťa, zvýšime šancu, že sa s nami podelí o svoje myšlienky. Napríklad keď dospelí čítajú knihu s dieťaťom, väčšinou ju čítajú od začiatku dokonca. Nechajme dieťa vybrať knihu, otvoriť ju a listovať v nej. Dozvieme sa čo ho v knihe zaujíma.

**„Opakovanie v rutinách“** Deti sa najlepšie učia nové slová, alebo pravidlá jazyka, keď ich počujú znova a znova. Ideálna je rutina ako činnosť, ktorú môžeme mnohonásobne opakovať, napríklad: „*varila myšička kašičku*“. Má predpokladaný sled udalostí a dieťa vie časom predpovedať nasledujúci krok. Nezabúdajme postupne pridávať slová a vety ku každému kroku rutiny.

**„Gestá pre lepšie porozumenie“** Uľahčime „čitateľnosť“ slov a pripojme k reči výstižné gestá, napríklad privolávanie rukou, kývanie hlavou, ukazovanie prstom na predmety. Dieťa nám bude lepšie rozumieť.

**„Vyladíme sa na správnu rečovú úroveň“** Ak zaplavujeme dieťa nepretržitým tokom reči zloženej s dlhých viet, dieťa nám nielen horšie rozumie, ale má aj sťažené podmienky na osvojovanie si jazyka. Je dôležité spomaliť tempo a prispôbiť dĺžku viet aktuálnej vývinovej úrovni dieťaťa. Pokúsme sa hovoriť vo vetách, ktoré sú len o trochu zložitejšie, ako sú vety dieťaťa.

**„Ked' dieťaťu nerozumieme“** Stáva sa, že nevieme rozlúštiť, čo nám dieťa chce povedať. Ako to riešiť? Vyhnime sa negatívnym hodnoteniam. Nehovorme dieťaťu „*nie, to je zle*“, „*nerozumiem*“, „*zle si to povedal*“. Požiadajme dieťa, aby slovo či vetu zopakovalo alebo nám ukázalo o čom hovorí, prípadne aby nám to povedalo inak.

**„Raz ty- raz ja, alebo výmena rolí“** pokúsme sa vymieňať si roly s dieťaťom najskôr na neslovnej úrovni. Zapojme sa do hry. Počkajme kým dieťa niečo urobí ( hodí loptu ). Potom mu povieme, že sme teraz na rade my, rýchlo zahráme svoju „*rolu*“ a dáme mu najavo, že je na rade. Môžeme tak urobiť pohľadom plným očakávania, podaním hračky, alebo priamou výzvou „*a teraz ty*“.

**„Interpretácia- viem čo si myslíš“** Pokúsme sa interpretovať všetko, o čom dieťa komunikuje. Povedzme nahlas to, čo si dieťa asi v danej chvíli myslí. Vyjadrime to oznamovacou vetou. Učíme ho, že jeho prejavy majú vplyv na okolie.

**„Komentovanie- ozvučovanie tu a teraz“** Rozprávajme dieťaťu o tom, čo práve robíme, napríklad nakladáme kocky na auto, kreslíme dom. Hovorme o tom, ako sa cítíme. Nežiadajme od dieťaťa, aby po nás opakovalo.

**„Pomenúvanie- nálepky“** Aby sa dieťa naučilo nové slová, potrebuje ich viackrát počuť. Pomenúvajte to, o čo sa dieťa práve zaujíma- dávajte „*nálepky*“. Dieťaťu nové slová musíme vysvetľovať.

**„Prestoňovanie- pojmotvorba“** Prepájajme, premost'ujme poznané s nepoznaným. Hovorme o hlavných črtách predmetov a javov tak, aby sme boli „*výkladovým slovníkom*“. Dieťa si takýmto spôsobom osvojuje hranice slovných kategórií a vytvára nové slová.

**„Modelovanie- správny rečový vzor v danom kontexte“** Modelujme reč, ktorá je blízka vývinovému obdobiu dieťaťa. Dieťa sa tak učí správnu výslovnosť jednotlivých zvukov, nové slová, osvojuje si správne používanie slovných kombinácií a viet, ako aj správnu gramatiku.

**„Konverzácia, otázky a odpovede“** Dospelí kladú deťom veľa otázok, ktoré často nedávajú možnosť zapojiť sa do konverzácie. Pokúsme sa takýmto otázkam vyhnúť a využiť už osvojené komunikačné schopnosti.

**„Napovedanie“** Ak vidíme, že nám chce dieťa odpovedať, ale nevie ako na to, napovedzme mu. Napovedať môžeme prvou časťou slova, alebo opisom významu slova. Nikdy nenútime dieťa, aby po nás opakovalo!<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Hornáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M.: Kniha o detskej reči. Bratislava: Slniečko, 2005. s. 34

## ZÁVER

Narušená komunikačná schopnosť patrí k najnápadnejším prejavom človeka. V prípadoch ťatých poruch dochádza k ďalším sekundárnym, alebo terciálnym dôsledkom, zložitým niekoľkonásobným spätným väzbám medzi narušenou komunikačnou schopnosťou a ostatnými zložkami osobnosti s ich všeobecne známymi negatívnymi dôsledkami sociálnej adaptácie jednotlivca.

Význam komplexnej starostlivosti o deti so symptomatickými poruchami reči bude hneď zjavné, ak si všimneme statistiky, ktoré uvádzajú, že postihnutá mládež tvorí 6-12% ( statistiky UNESCO ). U každého postihnutého dieťaťa však súčasne pozorujeme aj narušenú komunikačnú schopnosť.

Predmetom našej pozornosti je oblasť rečovej komunikácie.



## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

DLOUHÁ, O.: *Vývojové poruchy řeči. Vztah centrálních poruch řeči a sluchu*. Praha: Prof.MUDr. Alexej novák, DrSc., 2003. 142 s. ISBN 80- 239- 1832-X.

KAPROVÁ, Z.: *Organizace činnosti speciálně pedagogických center pro děti a žáky s vadami řeči*. Praha: Fortuna, 1999. 167 s. ISBN 80- 7168- 698- 0.

KESSELOVÁ, J.: *Lingvistické štúdie v komunikácii detí*. Prešov: Náuka, 2001. 136 s. ISBN 80- 89038- 05- 0.

KESSELOVÁ, J.: *Morfológia v komunikácii detí*. Prešov: Anna Nagyová, 2003. 149 s. ISBN 80- 967845-5-2.

KLENKOVÁ, J.: *Možnosti stimulace preverbalních schopností vývojově opožděných dětí*. Brno: Paido, 2000. 167 s. ISBN 80- 85931- 91- 5.

LACIKOVÁ, H.: *Máte žiaka so špecifickými poruchami učenia?* In. Pán učitel, časopis pre učiteľov, rodičov a Žižkov. Bratislava: AG MUSICA LITURGICA. 1 ročník, 2006. 37 s. ISSN 133- 7161.

LECHTA, V. a kol.: *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. Martin: Osveta, 1995. 267 s. ISBN 80- 88824- 18- 4.

LECHTA, V.: *Logopedické repetitorium*. Bratislava: SPN, 1990. 278 s. ISBN 80- 08- 00447- 9.

LECHTA, V.: *Symptomatické poruchy reči u detí*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2000. 193 s. ISBN 80- 223- 1395- 5.

LECHTA, V.: *Symptomatické poruchy reči u detí*. Druhé vydanie, Praha: Portál, 2003. 191 s. ISBN 978- 80- 7367- 433- 5.

LECHTA, V. a kol.: *Terapia narušenej omunikačnej schopnosti*. Martin: Osveta, 2002. 270 s. ISBN 80- 8063- 092- 5.

MIKULAJOVÁ, M.: *Diagnostika narušeného vývinu reči*. In: Lechta, V. a kol.: *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. Martin: Osveta, 1995. 156 s. ISBN 80- 88824- 18- 4.

MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I.: *Vývinová dysfázia. Špecificky narušený vývin reči*. Bratislava: Vo vlastnom náklade, 1993. 288 s. ISBN 80- 900445- 0- 6.

SABADOŠ, P.: *Logopedická starostlivosť o deti s chybami reči*. Prešov: Okresná pedagogicko- psychologická poradňa v Prešove, 1980. 171 s. ISBN- nemá.

SLANČOVÁ, D.: *Štúdie o detskej reči*. Prešov: Univerzita v Prešove, 2008. 358 s. ISBN 978- 80- 8068- 701- 4.

SOVÁK, M.: *Logopedie- metodika a didaktika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 287 s. ISBN 14- 309- 87.

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I., a kol.: *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. 611 s. ISBN 80- 7178- 546- 6.

VÍTKOVÁ, M., a kol.: *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 2005. 178 s. ISBN 80- 7315- 071- 9.

VÍTKOVÁ, M.: *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy teorie a praxe.*  
Brno: MSD, spol.s.r.o., 2003. 133 s. ISBN 80- 86633- 07-1.

VÍTKOVÁ, M.: *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Základy teorie, praxe.*  
Brno: MSD, spol.s.r.o., 2003. 98 s. ISBN 80- 86633- 08- X.

VYGOTSKYIJ, L. S.: *Psychologie myšlení a řeči.* Zostavil Prucha, J. Praha: Portál,  
2004. 135 s. ISBN 80- 7178- 943- 7.

ZELINKOVÁ, O.: *Poruchy učení.* Praha: Portál, 1998. 196 s. ISBN 80- 7178- 242- 4.

## **ZOZNAM TABULIEK**

### **Zoznam tabuliek**

**Tabuľka číslo 1.:** Lurija, A. R.: O historickém vývojipoznávacích procesy. Praha: Academia, 1976.s.32

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Ľubica Papánková

**Forma studia:** Kombinovaná

**Název práce:** Využitie komunikačných stratégií pri stimulácii vývinu reči u detí  
v školskom zariadení

**Rok:** 2011/ 2012

**Počet stran textu bez příloh: 40**

**Celkový počet stran příloh: 12**

**Počet titulů české literatury a pramenů: 10**

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 9**

**Počet internetových zdrojů: 0**

**Vedoucí práce: PhDr. Dana Buntová, PhD.**