



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Výstupy předškolního vzdělávání v oblasti jazyka a řeči u dětí z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol

Vypracoval: Lenka Lapáčková, DiS
Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 28. března 2014

Lenka Lapáčková, DiS

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní PaedDr. Aleně Váchové za vstřícnost, ochotu, cenné rady i připomínky týkající se zpracování mé práce. Rovněž děkuji učitelkám i dětem z mateřských škol, kde jsem prováděla výzkumné šetření, protože bez jejich spolupráce by má práce nevznikla.

ABSTRAKT

Cílem práce je zjistit, v jaké míře dosahují děti očekávaných výstupů RVP PV v oblasti jazyka a řeči při ukončení předškolního vzdělávání a jaké jsou rozdíly mezi dětmi z věkově homogenních a heterogenních tříd městských mateřských škol. Teoretická část se zabývá vývojem jazyka a řeči, možnostmi narušení komunikační schopnosti v předškolním období, dále rozvíjením jazyka a řeči v mateřské škole a hodnocením vzdělávání v této oblasti. Praktická část vyhodnocuje výsledky výzkumného šetření ve srovnání homogenních a heterogenních tříd městských mateřských škol, a to v oblasti vyjadřování, gramatické správnosti řeči a výslovnosti.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, jazyk a řeč, mateřská škola, RVP PV, výstupy předškolního vzdělávání, hodnocení vzdělávání

ABSTRACT

The aim of this bachelor thesis is to determine the extent to which children achieve the expected outputs from Framework educational programme for pre-school education in language and speech at the end of preschool education and what are the differences between children within the age of homogeneous and heterogeneous classes of urban kindergartens. The theoretical part deals with the development of language and speech, the possibilities of impairment of communication skills in the preschool period, development of language and speech in kindergarten and evaluation of training in this area. The practical part evaluates the results of the survey comparing homogeneous and heterogeneous classes in kindergartens, particularly in the area of expression, grammatical correctness of speech and pronunciation.

Key words: preschool education, language and speech, kindergarten, Framework educational programme for pre-school education, outputs of preschool education, evaluation of education

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1.1 Jazyk a řeč.....	9
1.1.1 Vysvětlení pojmů	9
1.1.2 Jazykové roviny	9
1.1.3 Determinace vývoje řeči	10
1.1.4 Možnosti narušení komunikační schopnosti v předškolním věku.....	11
1.1.4.1 Vývojová nemluvnost.....	11
1.1.4.2 Získaná psychogenní nemluvnost	12
1.1.4.3 Narušení článkování řeči	13
1.1.4.4 Poruchy plynulosti řeči.....	14
1.1.4.5 Narušení zvuku řeči	16
1.2 Rozvíjení jazyka a řeči v mateřské škole	17
1.2.1 Vzdělávání v mateřských školách	17
1.2.1.1 Heterogenní a homogenní třídy mateřských škol.....	18
1.2.2 Rozvíjení jazyka a řeči dle RVP PV.....	18
1.2.2.1 Očekávané výstupy v oblasti jazyka a řeči	19
1.2.2.2 Hodnocení dítěte předškolního věku v oblasti jazyka a řeči.....	21
1.2.3 Jazykové dovednosti dítěte předškolního věku.....	22
2 CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	24
2.1 Cíl práce.....	24
2.2 Výzkumné otázky	24
3 METODIKA	26
3.1 Kvantitativní výzkum	26
3.1.1 Pozorování	26
3.2 Výzkumný vzorek	26
4 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ	28
4.1 Vyjadřování	28
4.2 Gramatická správnost řeči	42
4.3 Výslovnost	45
5 DISKUSE	54
ZÁVĚR.....	58

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	60
SEZNAM GRAFŮ.....	62
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	64
SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Rodiče, kteří přivádějí své dítě k zápisu do mateřské školy, mají pro ně zpravidla možnost volit mezi homogenní třídou, kterou navštěvují děti stejného věku, nebo heterogenní třídou, jež navštěvují děti ve věkovém rozmezí od tří do šesti, případně sedmi, let.

Mnozí rodiče často volí mateřskou školu nikoliv podle typu třídy, kterou bude jejich dítě navštěvovat, ale podle místa svého bydliště nebo zaměstnání, případně podle toho, zdali danou mateřskou školu navštěvuje jejich starší dítě.

Svou práci na téma „Výstupy předškolního vzdělávání v oblasti jazyka a řeči u dětí z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol” jsem si zvolila díky svému zájmu dozvědět se, jaké existují rozdíly mezi dětmi z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol v době ukončení předškolního vzdělávání, a to v oblasti jazyka a řeči. Každá z těchto tříd má totiž své přednosti a své nevýhody, možná se odrazí právě v této oblasti dovedností.

Správná výslovnost, vyjadřování i gramaticky správný řečový projev jsou pro dítě ukončující předškolní vzdělávání velice důležité. V případě, kdy budoucí žák první třídy má nedostatky v těchto oblastech, často se po nástupu do základní školy objeví problémy ve výuce čtení a psaní.

Navíc komunikace dětem slouží i k vzájemnému dorozumívání se mezi sebou i s dospělými a utužuje dětská přátelství. Díky bohaté slovní zásobě a rozvinutým vyjadřovacím schopnostem dítě lépe navazuje sociální vztahy s dětmi i dospělými, snadněji dokáže v případě potřeby poprosit o pomoc a je samostatnější.

Teoretická část pojednává o souvislostech rozvíjení jazyka a řeči v mateřské škole a o hodnocení vzdělávání v této oblasti. Jaké řečové dovednosti mají děti, které odcházejí z věkově heterogenních a homogenních tříd mateřské školy do školy základní, bude popsáno v praktické části této práce.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Jazyk a řeč

1.1.1 Vysvětlení pojmů

Pojem jazyk definuje Klenková (2006, s. 27) takto: „*Jazyk je soustava zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků znakové povahy, schopná vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vlastní vnitřní prožitky.*”

Jazyk se vztahuje k určité skupině lidí, národu. Jak zmiňuje Průcha, Walterová, Mareš (2009), jazyk si lidé osvojují spontánně již od narození, a to díky prostředí, v němž vyrůstají.

Jako dorozumívací prostředek slouží lidem řeč. Jak uvádí Vyštejn (1995), není lidem vrozena, lidé se řeči učí spontánně díky svému okolí. Je propojena s vědomím člověka i jeho psychickými procesy. Mluvená řeč je vnímána sluchem a zachycuje sluchové podněty z prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Na podkladě mluvené řeči se vyvíjí řeč psaná, které se člověk, na rozdíl od řeči mluvené, musí naučit záměrně.

Proces dorozumívání nazýváme komunikací. Komunikaci verbální, neboli slovní, lidé používají ke vzájemnému sdělování svých zkušeností, poznatků, pocitů, názorů i postojů. Oproti tomu neverbální komunikace (též nazývaná nonverbální, neslovní nebo mimoslovní) v sobě zahrnuje dorozumívací prostředky neslovní povahy, jako je např. gestikulace, výraz tváře nebo postoj těla (Klenková, 2006).

1.1.2 Jazykové roviny

Rozlišujeme čtyři roviny jazyka, a to rovinu foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou, pragmatickou a lexikálně-sémantickou.

Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2007) a Klenková (2006), výslovností hlásek i jejich sluchovým rozlišováním se zabývá rovina foneticko-fonologická. Morfologicko-syntaktická jazyková rovina se věnuje správnému užívání slovních druhů, časování, skloňování, tvoření souvětí i vět. Pragmatická rovina jazyka je zaměřena na užívání řeči v sociálním kontextu (vyjádření prožitků a pocitů), tvoření dialogu i neverbální

komunikaci, kdy se jedná např. o mimiku, oční kontakt nebo gestikulaci. Lexikálně-sémantická jazyková rovina se týká porozumění řeči, chápání instrukcí, rozsahu aktivní slovní zásoby, užívání antonym (slova protikladného významu), synonym (slova stejného nebo podobného významu), homonym (slova stejně znějící, ale různého významu), nadřazených i podřazených pojmů.

1.1.3 Determinace vývoje řeči

Na vývoji řeči jedince se podílí mnoho faktorů. V první řadě je nutné uvést dosaženou úroveň motoriky (jemné i hrubé) i sluchové percepce, neboť zejména sluchem dítě vnímá řeč lidí ve svém okolí a sluchová diferenciací se výrazně podílí na správné výslovnosti hlásek. Pro rozvoj řeči je klíčové, je-li u dítěte rozvinutý fonemický sluch, díky němuž je jedinec schopen diferencovat všechny řečové zvuky.

Liská řeč je úzce spjata i se zrakem, neboť dítě částečně vidí postavení mluvidel a artikulační pohyby a může je napodobovat (Lechta, 2002).

Řeč je do velké míry závislá také na úrovni intelektových schopností, neboť je propojena s myšlením. K velkému rozvoji myšlení a řeči dochází u dítěte okolo třetího roku věku, kdy názorné myšlení přechází do uvažování v pojmech, které je úzce spojeno s porozuměním, vyjadřováním i chápáním řeči (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

V neposlední řadě se na vývoji řeči podílí i sociální prostředí, ve kterém dítě žije. Nevhodná je perfekcionistická, nedůsledná i zanedbávající výchova, chudá na jazykové podněty. Stejně nepříznivý vliv mají na vývoj řeči nepřiměřené nároky na dítě nebo citová deprivace. Naopak poskytováním správného mluvního vzoru a nabízením přiměřeného množství řečových podnětů se řeč rozvíjí (Kutálková, 2011; Lechta, 2002).

1.1.4 Možnosti narušení komunikační schopnosti v předškolním věku

Podstatu narušené komunikační schopnosti nejlépe vystihuje definice Lechty: „Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku.“ (Lechta in Klenková, 2006, s. 54).

V úrovni řečových dovedností dětí se vyskytují velké individuální rozdíly. Zvláště vývojové poruchy řeči způsobují, že dítě nemůže dosáhnout požadovaných očekávaných výstupů, které tato práce sleduje. Níže uvádím nejčastější narušení komunikační schopnosti, se kterými se setkává předškolní pedagog.

Kromě nich by měly být zmíněny také poruchy hlasu, zejména dysfonie, neboli dětská chraptivost. Jak uvádí Kutálková (1996), tato porucha hlasu se vyskytuje u dětí, které svůj hlas nadměrně namáhají, přičemž hlas se jim postupně mění na temný až zastřený. Příčinou chraptivosti bývá přepínání hlasivek, zvýšená hladina hluku v rodině (dítě díky ní více křičí), nedoléčené záněty horních cest dýchacích i dědičné dispozice.

1.1.4.1 Vývojová nemluvnost

Opožděný vývoj řeči

O opožděný vývoj řeči se jedná tehdy, když dítě nemluví ani ve třech letech. Je nezbytné najít příčinu opoždění a zajistit dítěti odborná vyšetření, která mají za úkol vyloučit vadu sluchu, zraku nebo mluvních orgánů. Rovněž je nutno vyloučit poruchu intelektu, přítomnost autismu nebo akustické dysgnosie, což je neschopnost jedince zapamatovat si slova a porozumět jejich smyslu (Klenková, 2006).

V případě opožděného vývoje řeči je důležitá stimulace psychomotorického a řečového vývoje dítěte, podpora dětské komunikace i poskytování správného mluvního vzoru. Rovněž se klade důraz na rozvoj sluchové a zrakové percepce,

rozšiřování aktivní i pasivní slovní zásoby i rozvoj motoriky dítěte (Klenková, 2006; Kutálková, 2011).

Vývojová dysfázie

Klenková (2006) popisuje vývojovou dysfázií jako specificky narušený vývoj řeči. Jedná se o centrální poruchu řeči, jež se projevuje i nerovnoměrným vývojem osobnosti jedince.

Jedinci postižení dysfázií často trpí poruchami pozornosti a soustředění, mají potíže s rozlišováním barev, rytmizací i orientací v prostoru a čase. Jsou u nich časté záchvaty vzteku a pláče, což je jejich reakce na to, že nerozumíme tomu, co nám říkají (Kutálková, 2011).

Řeč jedince s vývojovou dysfázií je nesrozumitelná a agramatická, neboť jedinec nechápe smysl slov. Tato porucha se navíc promítá i do kresby a motoriky jedince. V celkové terapii je nutno se zaměřit nejenom na rozvoj řeči, ale též na rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj paměti, pozornosti, myšlení, motoriky i grafomotoriky (Klenková, 2006).

Při práci s dítětem trpícím dysfázií je, dle Kutálkové (2011), nutno vycházet z dosaženého stupně rozvoje řeči dítěte (neřídít se pouze věkem dítěte). Je prospěšné ukazovat dítěti denní režim na obrázcích, aby dítě lépe pochopilo, co jej daný den čeká. Rovněž je vhodné při učení využívat všech smyslů i užívat gesta a mimiku.

1.1.4.2 Získaná psychogenní nemluvnost

Mutismus

Mutismus lze definovat jako ztrátu schopnosti verbálně komunikovat, přičemž tato forma narušené komunikační schopnosti není podmíněna organickým poškozením centrálního nervového systému, ale jedná se o poruchu na neurotickém podkladě (Klenková, 2006; Kutálková, 1996).

U dětí v předškolním a mladším školním věku je častý elektivní mutismus, též nazývaný mluvní negativismus, kdy jedinec mluvit může, ale nechce. Jeho příčinou může být sourozenecká rivalita, tělesné tresty i výsměch a ponižování dítěte ze strany dospělých nebo jeho vrstevníků. V případě selektivního mutismu se jedná o poruchu užívání řeči, kdy jedinec přestává mluvit v určitých situacích nebo s určitými osobami (např. v prostředí mateřské školy), jinak řeč běžně používá (Klenková, 2006).

Jedná-li se o mutismus totální, dítě nemluví vůbec, a to v důsledku prožitého šoku nebo traumatu.

V případě mutismu by dítě nemělo být do mluvení nuceno. Je vhodné klást mu otázky tak, aby na ně byla možná odpověď „ano - ne“, případně mu umožnit odpověď gestem (Kutálková, 1996).

1.1.4.3 Narušení článkování řeči

Dyslalie (patlavost)

Dyslalií lze nazvat poruchu artikulace, kde může být narušena výslovnost jedné hlásky nebo celé skupiny hlásek. Když dítě vynechává v mluvě některou z hlásek, jedná se o mogilalii. V případě, kdy dítě vynechává v mluvě ty hlásky, které neumí vyslovit, hovoříme o paralalii. K problematičtější deformaci výslovnosti dochází tak, že hláska se vytvoří na jiném místě, než je pro ni obvyklé (např. mezizubní výslovnost sykavek). Lze zmínit i psychogenní dyslalii, o kterou se jedná tehdy, kdy jedinec napodobuje mluvní vzor osoby, které se chce podobat. Do pátého roku věku je nesprávná výslovnost považována za fyziologickou. Jestliže se vada výslovnosti neupraví do sedmého roku věku, kdy dochází k upevnění mluvních stereotypů, mluvíme o prodloužené fyziologické dyslalii. Po sedmém roce věku je již výslovnost zafixována, v tomto případě se hovoří o prosté dyslalii (Klenková, 2006).

Logopedická péče se nejčastěji zahajuje po čtvrtém roce věku dítěte, kdy se cvičí obratnost mluvidel a podporuje se přesnost vnímání. V období fyziologické patlavosti používáme metodu tzv. korekční zpětné vazby, kdy špatně vyslovené slovo zopakujeme po dítěti správně (Bednářová, Šmardová, 2007).

Dysartrie

Klenková (2006) charakterizuje tuto poruchu narušené komunikační schopnosti jako poruchu motorické realizace řeči, která vzniká při organickém poškození centrální nervové soustavy. Úzce souvisí s poruchou artikulace a může vzniknout v kterémkoliv věku. Nejtěžší stupeň této poruchy se nazývá anartrie a projevuje se neschopností verbální komunikace.

1.1.4.4 Poruchy plynulosti řeči **Koktavost (balbuties)**

Jedná se o vážnou poruchu vývoje řeči, pro kterou je typické narušení řeči křečovými stahy, jež postihují tvorbu hlasu i artikulaci. Postižení jedinci mají nepravidelné dýchání a jsou pro ně typické křeče mimického svalstva obličeje (Krčmová, Richterová, 1987; Vyštejn, 1995).

Mezi nejtypičtější příznaky koktavosti Kutálková (2011) uvádí opakování celých slov, klony (opakování první nebo poslední slabiky), protahování slabik, tony (jedinec tlačí na první slabiku, která mu činí potíže při výslovnosti), tonoklony (kombinace tonů a klonů), špatné hospodaření s dechem i nepřirozené nádechy uprostřed slov.

V současné době trpí koktavostí přibližně čtyři až pět procent dětské populace, přičemž příčiny koktavosti nejsou ani dnes zcela objasněny. Za nejčastější příčinu koktavosti se uvádí dědičnost (procentní zastoupení je mezi čtyřiceti až šedesáti procenty), dále negativní vlivy prostředí (neurotizace ve školním i domácím prostředí), psychotraumata (úmrť v rodině, týrání), stres, vysoké ambice dětí i orgánové příčiny (Klenková, 2006; Lechta, Králiková, 2011).

Mezi třetím a čtvrtým rokem dochází u dětí k prudkému nárůstu slovní zásoby, děti začínají užívat delší souvětí. Artikulační aparát dětí bývá často v tomto věkovém období nevyzrálý a díky tomu vzniká u dětí vývojová neplynulost řeči, kdy děti během mluvy často opakují slova nebo slovní obraty. V tomto případě se ale o koktavost nejedná (Lechta, Králiková, 2011).

Kutálková (2010) zmiňuje, že neplynulostí řeči trpí jedna třetina dětské populace ve věku tří let. Touto vadou jsou nejvíce ohroženy děti zdravotně oslabené, bojácné a labilnější. Rovněž na dítě působí nepříznivě změny (stěhování, nástup dítěte do mateřské školy, nástup matky do zaměstnání, hospitalizace v nemocnici). Z tohoto důvodu je vhodné dítě o plánovaných změnách informovat dopředu. Pro dítě představuje velkou zátěž i rozvod nebo neshody rodičů, které vedou ke vzniku mnoha neurotických poruch. Častý je i výskyt neplynulosti řeči u mladšího ze sourozenců, kterému je okolo tří let. Dítě chce mluvit stejně rychle jako jeho starší sourozenec, ale díky nevyzrálosti nervové soustavy se mu nemůže vyrovnat.

Jak uvádí Bacus (2004), vývojová neplynulost řeči ve většině případů sama odezní. V žádném případě není vhodné dávat dítěti najevo, že jsme si jeho vady řeči všimli. Naopak dítěti pomůže, když na něj budeme mluvit v kratších větách a pomaleji a budeme mu trpělivě a pozorně naslouchat.

Breptavost (tumultus sermonis)

Jedná se o poruchu rytmu řeči, kdy dítě mluví příliš rychle, nedokonale vyslovuje, vypouští hlásky, slabiky, slova i koncovky slov. Z tohoto důvodu zní řeč nesrozumitelně. Mezi třetím a čtvrtým rokem se breptavost považuje za fyziologickou, neboť slovní zásoba se rozvíjí rychleji než obratnost mluvidel (Krčmová, Richterová, 1987).

Na rozdíl od koktavosti je zde vhodné jedince trpícího breptavostí upozorňovat na zrychlené tempo jeho řeči.

Příčiny breptavosti nejsou zcela objasněny. Lechta, Králiková (2011) uvádí za možné příčiny této vady řeči dědičnost, nesprávný jazykový vzor i lehké poškození mozku.

1.1.4.5 Narušení zvuku řeči

Huhňavost (rinolalie)

Rozlišujeme zavřenou huhňavost, otevřenou huhňavost a huhňavost smíšenou, což je kombinace huhňavosti zavřené a otevřené.

Zavřená huhňavost

Zavřenou huhňavost můžeme definovat jako patologicky sníženou nosovost, kdy se jedná o blokádu výdechového proudu vzduchu překážkami v zadní nebo přední části nosohltanu. Přední blokády vznikají díky nosním polypům, rýmě nebo vybočením nosní přepážky, zadní blokády způsobují zbytnělé nosní skořepy nebo nádory nosohltanu (Klenková, 2006).

Nejčastější příčinou zavřené huhňavosti u dětí v předškolním věku je zbytnělá nosní mandle (adenoidní vegetace). Jedná se o adenoidní tkáň, která se rozprostírá na klenbě a zadní stěně nosohltanu. Díky opakovaným zánětům dochází k jejímu zbytnění a nosní mandle tak tvoří překážku v dýchání nosem (Klenková, 2006; Kutálková, 2010).

Kutálková (1996) uvádí, že zbytnělá nosní mandle postihuje až dvacet procent dětí starších tří let. Po jejím chirurgickém odstranění je nutno naučit dítě správnému dýchání nosem (Klenková, 2006; Kutálková, 2010).

Otevřená huhňavost

V tomto případě se jedná o patologicky zvýšenou nosovost, která vzniká narušením vývoje měkkého patra (díky tomuto narušení dochází k nedostatečné funkci patrohltanového uzávěru), následkem organického onemocnění nebo úrazu. Při mluvení uniká u postiženého jedince vzduch nosem, což je příčina zcela nesrozumitelné řeči (Klenková, 2006; Nelešovská, 2005).

1.2 Rozvíjení jazyka a řeči v mateřské škole

Přestože pro rozvoj řeči je velmi důležité rané období života, během předškolního věku se dále jazykové dovednosti dětí výrazně prohlubují. Významnou roli v tom může sehrát vzdělávání v mateřské škole.

1.2.1 Vzdělávání v mateřských školách

Dětem předškolního věku je předškolní vzdělávání poskytováno mateřskými školami, a to jak soukromými, tak i státními. Vzhledem k tomu, že ve většině zemí Evropské unie navštěvuje mateřskou školu 80 až 90 % dětské populace ve věku tří až šesti, případně sedmi, let (v České republice je to okolo 88 %) a většina dětí tráví v prostředí mateřské školy až osm hodin denně, je pro děti předškolního věku mateřská škola místem četných komunikačních kontaktů (Průcha, 2011).

Předškolní vzdělávání vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen „RVP PV“), který vymezuje hlavní pravidla, požadavky a podmínky vzdělávání v mateřských školách. V souladu s tímto dokumentem si předškolní instituce vytvářejí školní vzdělávací program a následně třídní vzdělávací program.

Úkolem předškolního vzdělávání je rozvíjet osobnost dítěte, motivovat dítě k dalšímu učení a poznávání, učit jej žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty, které naše společnost uznává. Předškolní vzdělávání rovněž doplňuje rodinnou výchovu, podporuje tělesný rozvoj a zdraví dítěte, jeho pohodu i osobní spokojenost. Plní i úkol diagnostický, a to zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy se jedná o děti se zdravotním a sociálním znevýhodněním, děti se zdravotním postižením a děti s nerovnoměrnostmi ve vývoji (RVP PV, 2005).

RVP PV (2005) preferuje pro práci předškolního pedagoga metody prožitkového a kooperativního učení (učení hrou a činností dětí, které vycházejí z přímých dětských zážitků), situačního učení (využívá situaci k tomu, aby se dítě lépe učilo dovednostem a poznatkům) a spontánního sociálního učení, které je založeno na principu přirozené nápodoby.

Předškolní vzdělávání usiluje o provázání řízených i spontánních aktivit podle potřeb a možností dětí, a to na základě integrovaných bloků, které nabízejí vzdělávací obsah zaměřený na pět vzdělávacích oblastí: „Dítě a jeho tělo“, „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“, „Dítě a svět“ (RVP PV, 2005).

Jak uvádí RVP PV (2005), děti předškolního věku jsou vzdělávány ve věkově heterogenních nebo homogenních třídách mateřských škol.

1.2.1.1 Heterogenní a homogenní třídy mateřských škol

Heterogenní třídu lze charakterizovat jako třídu věkově smíšenou, neboť ji navštěvují děti ve věkovém rozmezí od tří do šesti, případně sedmi, let.

V tomto typu tříd se v oblasti jazyka a řeči mladší děti často učí přirozenou nápodobou od svých starších kamarádů, neboť mají potřebu vyjadřovat se na podobné úrovni jako jejich starší kamarádi. Starší děti jsou pro mladší děti zároveň i vzorem chování a zvládnání úkolů (Kořátková, 2005).

Zejména pro tříleté děti, jež se málo zapojují do komunikačních aktivit, je v těchto třídách velký prostor pro rozvoj pasivní slovní zásoby, neboť díky širokému věkovému spektru dětí mají možnost naslouchat mluvenému slovu svých kamarádů.

Oproti tomu ve věkově homogenních třídách, kde jsou všechny děti na stejné věkové úrovni, má učitelka velký prostor při tvorbě vzdělávací nabídky pro rozvíjení jazykových dovedností dětí co nejvíce do hloubky, a to díky stejným věkovým specifikům třídy.

1.2.2 Rozvíjení jazyka a řeči dle RVP PV

Rozvíjením jazyka a řeči se RVP PV zabývá ve vzdělávací oblasti „Dítě a jeho psychika“ v podoblasti „Jazyk a řeč“.

Záměrem předškolního pedagoga je podporovat u dítěte rozvoj jazykových dovedností i řečových schopností, stejně jako rozvoj kultivovaného projevu i komunikačních dovedností. Předškolní pedagog se rovněž snaží podporovat u dítěte

zájem o psanou podobu jazyka i částečné osvojení poznatků a dovedností předcházejících čtení a psaní (RVP PV, 2005).

Rámec vzdělávací nabídky předškolního pedagoga tvoří hry se slovy, slovní hádanky, hry zaměřené na komunikaci, sluchovou percepci a rytmus, individuální i skupinovou konverzaci nebo diskusi, samostatný slovní projev, sledování filmových i divadelních příběhů a pohádek, dramatizaci pohádek, zpěv, recitaci, hry a činnosti zaměřené na rozlišování zvuků, seznamování dítěte s knihou, časopisem nebo audiovizuální technikou (RVP PV, 2005).

Úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga může ohrozit komunikačně chudé prostředí, málo příležitostí k řečovému projevu dítěte, nesprávný jazykový vzor, nucení dítěte k hovoru, dlouhodobé sledování televize nebo videa i nevhodně zvolené televizní pořady pro dítě předškolního věku (RVP PV, 2005).

1.2.2.1 Očekávané výstupy v oblasti jazyka a řeči

RVP PV (2005, s. 19 - 20) definuje v podobě očekávaných výstupů dovednosti, které dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

- správně vyslovovat všechny hlásky, ovládat tempo, intonaci řeči i dech
- vyjadřovat své myšlenky, pocity i nápady v gramaticky správně formulovaných větách
- pojmenovat věci ve svém okolí
- správně zformulovat otázku i umět otázku položit druhému, naslouchat druhému
- dokázat zachytit hlavní myšlenku příběhu
- používat gesta, chápat humor i slovní vtip
- používat nová slova v komunikaci, ptát se na jejich význam
- naučit se zpaměti krátké básničky, písničky nebo říkadla
- popsat skutečnou situaci i situaci na obrázku
- poznat hlásku na počátku i na konci slova, dokázat utvořit rým

- vymyslet i poznat synonyma (slova podobného významu), antonyma (slova protikladného významu) i homonyma (slova stejně znějící, avšak rozdílného významu)
- orientovat se v základních obrazných symbolech (dopravní značky, označení nebezpečí)
- zvládat zrakovou koordinaci zleva doprava
- poznat některé číslice, písmena i své jméno v psané podobě
- jevit zájem o poslech čteného slova, prohlížení knih, divadlo, film, hudbu, telefon.

Konkretizované očekávané výstupy v oblasti jazyka a řeči

Konkretizované očekávané výstupy, jež jsou od 1. 9. 2012 přílohou RVP PV, rozpracovávají a upřesňují požadavky týkající se jednotlivých očekávaných výstupů, které dítě na konci předškolního věku zpravidla dokáže, a to v konkrétní podobě, která je pro dítě ukončující předškolní vzdělávání žádoucí (Materiál pro PV, č.j. MSMT-9482/2012-22).

Materiál pro PV, č.j. MSMT-9482/2012-22, doporučuje u dítěte ukončujícího předškolní vzdělávání dosažení těchto konkretizovaných očekávaných výstupů v oblasti jazyka a řeči:

- spontánně vyprávět své zážitky z filmových pohádek nebo médií
- vyslovovat všechny hlásky správně, mluvit zřetelně, v přiměřeném tempu, správně intonovat a ovládat sílu hlasu
- sdělit své jméno a příjmení, adresu, jména učitelek a kamarádů
- správně pojmenovat věci a jevy ve svém okolí
- mluvit v souvětích, dokázat vyjádřit své myšlenky a pocity
- umět naslouchat druhým i smysluplně a samostatně odpovědět na otázku
- používat gesta, dokázat správně reagovat na neverbální podněty

- zvládnout samostatně dokončit vyprávěný příběh
- zvládnout předat vzkaz
- poznat slova, která se rýmují, případně doplnit chybějící slovo rýmu
- dokázat poznat a vyhledat antonyma (slova protikladného významu), synonyma (slova podobného významu), homonyma (slova stejně znějící, avšak rozdílného významu)
- rozložit slova na slabiky
- vědět, na jakou hlásku slovo začíná a na jakou končí
- rozlišovat krátké i dlouhé samohlásky
- mít povědomí o cizích jazycích a vědět, že je možno se cizím jazykům učit.

1.2.2.2 Hodnocení dítěte předškolního věku v oblasti jazyka a řeči

K hodnocení dětí předškolního věku v oblasti jazyka a řeči učitelé mateřských škol nejčastěji používají metodu pozorování, neboť díky pestrosti a dynamice každodenních činností dětí lze touto metodou odhalit u jednotlivých dětí jejich zájmy, schopnosti i stupeň jejich rozvoje (Smolíková, 2007).

Gavora (2010, s. 93) definuje metodu pozorování takto: *„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.“*

Pozorování pedagogem by mělo být záměrné, cílevědomé i systematické. Výhodnou této nejpřirozenější diagnostické metody je přímé sledování realistických jevů, oproti tomu nevýhodou je značná časová náročnost (Skutil et al., 2011).

Učitelky mateřských škol využívají k záznamům jazykových dovedností předškolních dětí pozorovací archy nebo zvukové nahrávky, jež jim slouží k záznamu dětské řeči, a to zejména v oblasti výslovnosti, plynulosti řeči a intonace. Systematické

pozorování slouží pedagogovi ke sledování individuálního rozvoje i pokroků jednotlivých dětí (Smolíková, 2007).

Pro předškolní pedagogy je rovněž k hodnocení dětí předškolního věku vhodná metoda škálování, díky které mají možnost zaznamenat intenzitu pozorovaných jevů u jednotlivých dětí (Skutil et al., 2011).

Jako kritéria hodnocení dětí předškolního věku v oblasti jazyka a řeči slouží učitelkám mateřských škol očekávané výstupy RVP PV (2005, s. 19 - 20) i výše zmíněný materiál Konkretizované očekávané výstupy. Je třeba si ale uvědomit, že představují úroveň při ukončení předškolního vzdělávání. Inspiraci, jak je tvořivě využít, můžou předškolní pedagogové najít v publikaci Očekávané výstupy v praxi mateřské školy (Váchová, 2012), jež očekávané výstupy RVP PV rozpracovává do oblasti výslovnosti, gramatické správnosti řeči, porozumění, vyjadřování a dorozumívání.

1.2.3 Jazykové dovednosti dítěte předškolního věku

Tříleté dítě dokáže pojmenovat činnosti druhých lidí, začíná svému okolí klást otázky, často se snaží na sebe řečí upoutat pozornost. Jeho řeč začíná být srozumitelná, mívá zálibu v písničkách a básničkách, začíná užívat množné číslo, které ale nepoužije vždy ve správném tvaru. Ve třech letech je dítě schopno poslouchat desetiminutové vyprávění, začíná tvořit protiklady i zvládá komentovat dění kolem sebe. Disponuje slovní zásobou 300 až 1000 slov (Allen, Marotz, 2002; Lechta, 2002).

Jak uvádí Váchová (2012), v tomto věku některé děti ještě mohou o sobě mluvit ve třetí osobě (např. „Janička mluví“) a není výjimkou ani to, když chlapec, který hodně času tráví se svou matkou nebo sestrou, o sobě mluví v ženském rodě (v dětském kolektivu toto vyjadřování zpravidla brzy odezní). V tomto věku již dítě začíná vyprávět silné zážitky, přičemž informace neřadí chronologicky, ale nesouvisle.

Ve čtyřech letech již dítě užívá předložky i přivlastňovací tvary zájmen a podstatných jmen ve správném tvaru, mluví ve složitějších souvětích a užívá minulý čas. Též umí identifikovat barvy, zná své jméno a příjmení. V tomto věku správně

časuje slovesa i skloňuje podstatná jména. Jeho slovní zásoba je 1200 až 1500 slov (Allen, Marotz, 2002; Třesoňková, Černá, Kňourková, 1990).

Pětileté dítě zvládá podle obrázků samostatně převyprávět příběh, začíná chápat vtipy a jeho řeč je již na gramaticky správné úrovni včetně správného užívání podmínavacího způsobu sloves. Zná své bydliště a jména rodičů, ví, kdy slaví narozeniny. V tomto věku dítě dokáže telefonovat nebo předat vzkaz. Řeč dítěte je srozumitelná, slovní zásoba se pohybuje okolo 2000 slov (Allen, Marotz, 2002; Bacus, 2004).

Před nástupem dítěte do základní školy dítě mluví zcela gramaticky správně, dokáže správně reprodukovat i dlouhou větu, umí správně vyslovovat všechny hlásky. Rádo si vymýšlí vlastní pohádky a svůj verbální projev často doplňuje gesty. Svě vlastní zážitky dokáže popsat do nejmenších detailů. Dokáže tvořit nadřazené pojmy, protiklady, homonyma (slova stejně znějící, ale jiného významu) i synonyma (slova podobného významu). Slovní zásoba se skládá z 2500 až 3000 slov (Allen, Marotz, 2002; Váchová, 2012).

2 CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

2.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zjistit, v jaké míře dosahují děti očekávaných výstupů RVP PV v oblasti jazyka a řeči při ukončení předškolního vzdělávání a jaké jsou rozdíly mezi dětmi z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol.

2.2 Výzkumné otázky

1. V jaké míře dosahují děti z obou typů tříd očekávaných výstupů RVP PV z oblasti produktivních jazykových dovedností?

A) Na jaké úrovni jsou výstupy týkající se vyjadřování?

- znát běžně používaná slova
- umět samostatně vyjádřit hlavní myšlenku příběhu
- umět samostatně odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat
- sdělit své jméno, příjmení, adresu, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele
- spontánně samostatně vyprávět zážitky ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií
- disponovat bohatou aktivní slovní zásobou
- poznat a vyhledat antonyma
- poznat synonyma
- poznat a vyhledat homonyma
- zvládnout samostatně popsat situaci na obrázku
- předat vzkaz.

B) Na jaké úrovni je výstup týkající se gramatické stránky řeči?

- mluvit gramaticky správně.

C) Na jaké úrovni jsou výstupy týkající se formální stránky řeči?

- správně vyslovovat zkoumané hlásky
- mluvit v přiměřeném tempu řeči, správně ovládat dech
- používat správnou sílu hlasu
- správně intonovat.

2. Jaké jsou rozdíly ve výstupech v oblasti jazykové produkce mezi dětmi z obou typů tříd?

3 METODIKA

3.1 Kvantitativní výzkum

V rámci výzkumného šetření bakalářské práce byl použit kvantitativní výzkum, jež pracuje s číselnými údaji, které lze vyjadřovat %, lze je sčítat nebo se z nich může vypočítat aritmetický průměr. U zkoumaných jevů lze zjistit jejich frekvenci nebo rozsah výskytu, jejich stupeň i množství. Kvantitativně orientovaný výzkum vychází ze stanoveného problému a v konečné fázi dojde k vyvození závěru. Jelikož byl stanoven deskriptivní výzkumný problém, který popisuje úroveň řeči dětí, nebyly výzkumným šetřením ověřovány předpoklady a hypotézy, ale byly stanoveny výzkumné otázky, které umožňují zkoumat úroveň řeči předškolních dětí do hloubky (Gavora, 2010).

3.1.1 Pozorování

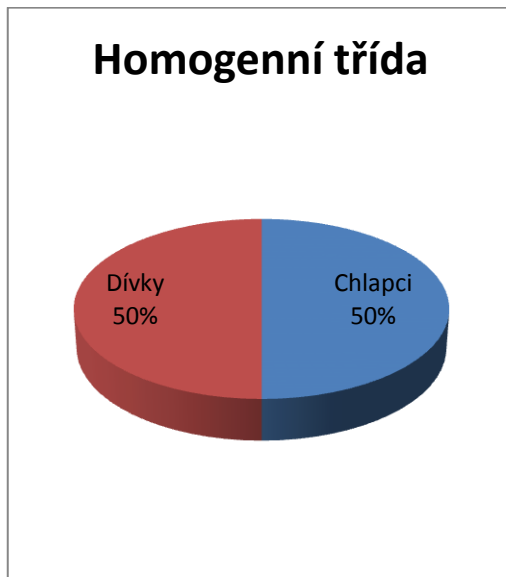
V rámci kvantitativně orientovaného výzkumu byla použita metoda přímého strukturovaného pozorování, kde jsou, jak uvádí Gavora (2010), zkoumané jevy stanovené před začátkem pozorování a pozorovatel sleduje pozorované jevy osobně. Údaje z pozorování byly zaznamenány do navrhnutého pozorovacího archu (Příloha č. 1) rozděleného do tří oblastí: vyjadřování, gramatická správnost řeči a výslovnost. Pro zaznamenání pozorovaných jevů byly využity numerické posuzovací škály.

3.2 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem bylo sto dětí ze středočeského kraje, z benešovského okresu. Výzkumné šetření bylo provedeno v měsíci červnu roku 2013 u padesáti dětí ze sedmi městských věkově heterogenních tříd mateřských škol a padesáti dětí ze tří městských věkově homogenních tříd mateřských škol. Jednalo se o děti nejstarší věkové skupiny, tj. děti ve věku, kdy běžně opouštějí mateřskou školu. Všechny děti jsem hodnotila ve sledovaných oblastech osobně, pouze v oblasti gramatické správnosti řeči (sledování dítěte při volné hře) a v oblasti výslovnosti (spontánní projev dítěte, přiměřené tempo řeči a ovládání dechu, správná síla hlasu, správná intonace řeči) jsem

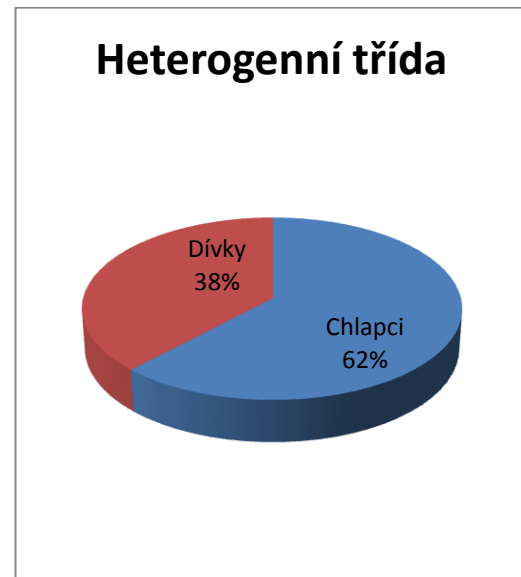
výsledky ze svého krátkodobého pozorování konzultovala s výsledky dlouhodobého pozorování třídních učitelek dětí.

Graf 1: Homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 2: Heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Jak uvádí graf 1, ve věkově homogenních třídách bylo u zkoumaných dětí stejné procentní zastoupení chlapců a dívek, a to 50 %, přičemž průměrný věk dětí byl 6,5 let.

Oproti tomu graf 2 uvádí rozdílné procentní zastoupení dětí z věkově heterogenních tříd, a to 62 % chlapců a 38 % dívek. Průměrný věk dětí, u nichž byl prováděn výzkum, byl 6,4 let.

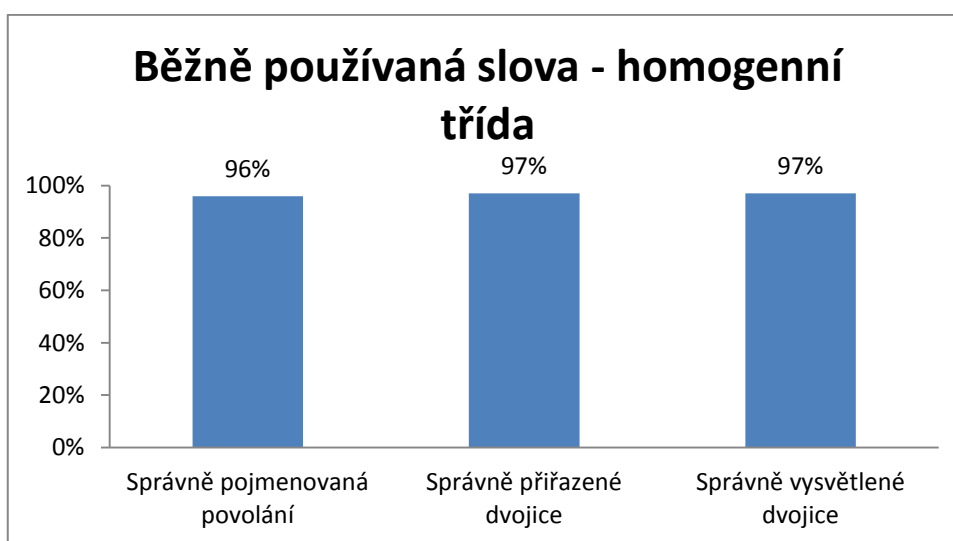
4 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ

Do pozorovacího archu (Příloha č. 1) byly zaznamenány pozorované jevy ze tří oblastí: vyjadřování, gramatická správnost řeči a výslovnost.

4.1 Vyjadřování

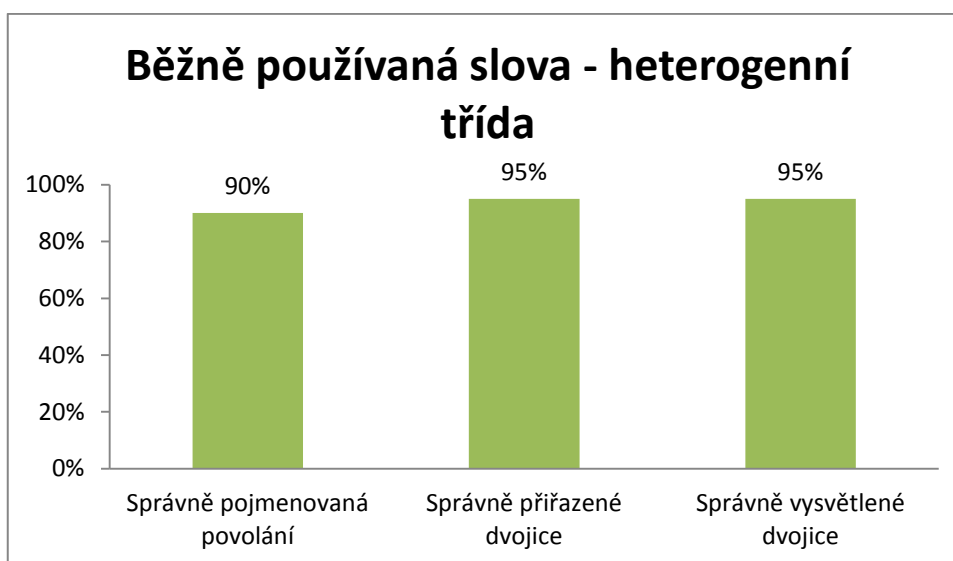
1. Konkretizovaný očekávaný výstup: Znat běžně používaná slova

Graf 3: Běžně používaná slova - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 4: Běžně používaná slova - heterogenní třída



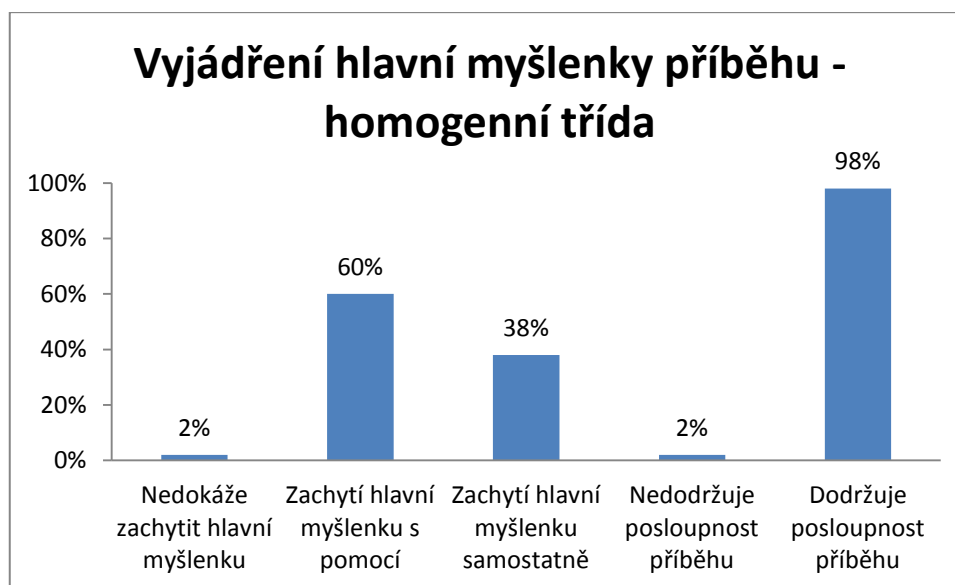
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafů 3 a 4 vyplývá, že ve všech posuzovaných oblastech dosáhly vyšší úspěšnosti děti z věkově homogenních tříd. Pro pojmenování profesí byla využita příloha z Bednářové, Šmardové (2007) „Ř 8“. Děti z věkově homogenních tříd chybovaly v názvech povolání zedník a řidič a ve věkově heterogenních třídách děti navíc chybně pojmenovávaly profesi hasiče. V případě přiřazování k sobě patřících dvojic, kde byla využita příloha z Bednářové, Šmardové (2007) „Ř 24“, děti z obou typů tříd bezpečně zvládly k sobě přiřadit pouze jídelní příbor, v ostatních dvojicích chybovaly.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: správně pojmenovaná povolání - homogenní třída + 6 %, správně přiřazené dvojice - homogenní třída + 2 %, správně vysvětlené dvojice - homogenní třída + 2 %.

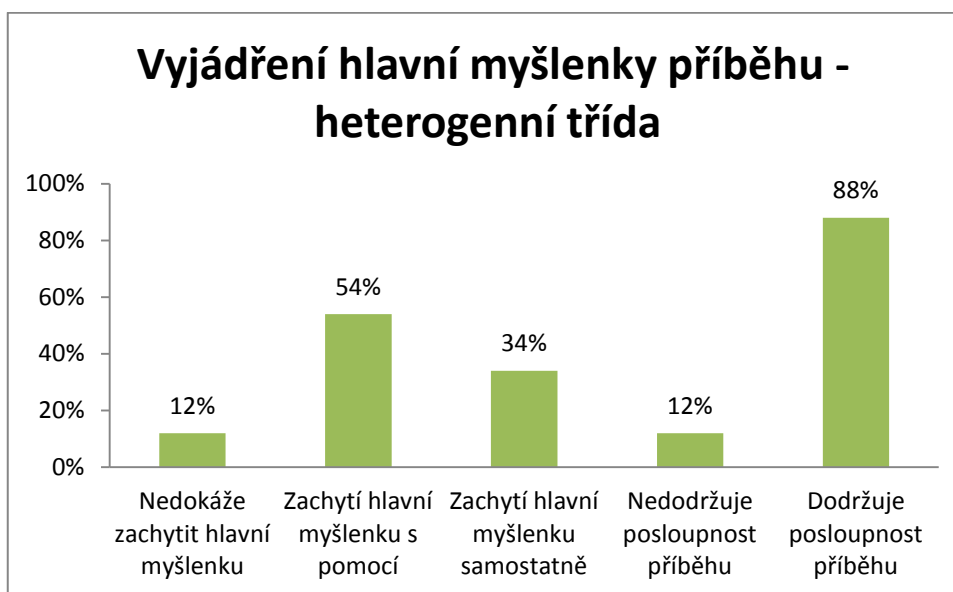
2. Konkretizovaný očekávaný výstup: Umět samostatně vyjádřit hlavní myšlenku příběhu

Graf 5: Vyjádření hlavní myšlenky příběhu - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 6: Vyjádření hlavní myšlenky příběhu - heterogenní třída



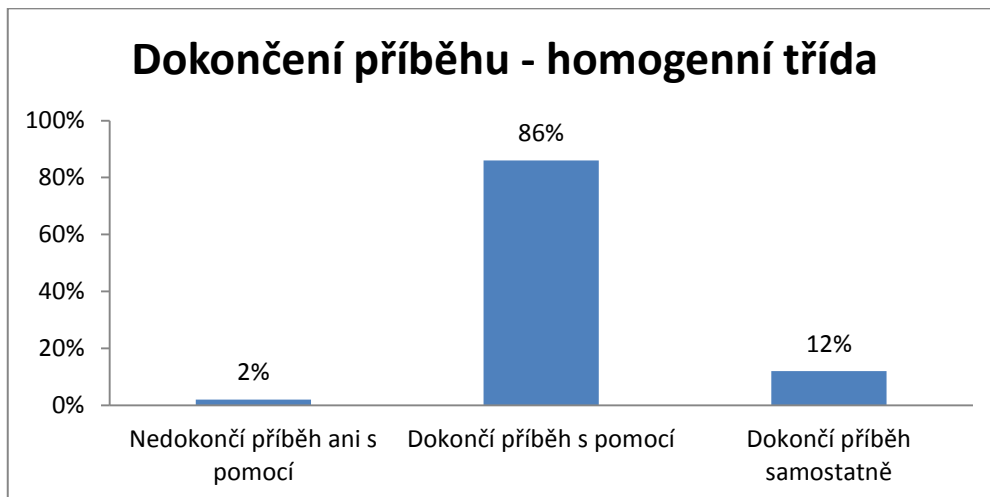
Zdroj: Vlastní výzkum

Grafy 5 a 6 hodnotí, jak děti zvládly zachytit hlavní myšlenku vyposlechnutého příběhu (Příloha č. 2). I zde dosáhly lepších výsledků děti z věkově homogenních tříd oproti dětem z věkově heterogenních tříd, a to ve všech sledovaných oblastech.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: samostatné zachycení hlavní myšlenky příběhu - homogenní třída + 4 %, dodržení posloupnosti příběhu - homogenní třída + 10 %.

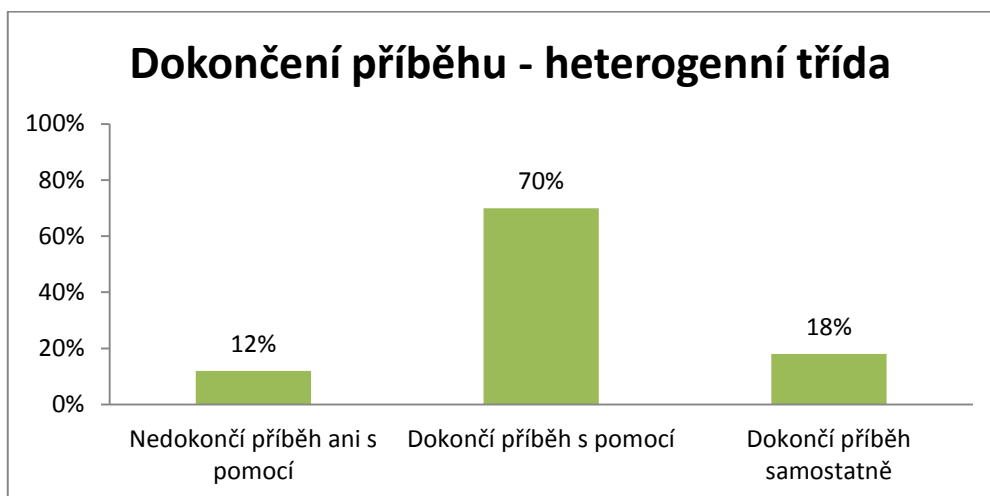
3. Konkretizovaný očekávaný výstup: Umět samostatně odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat

Graf 7: Dokončení příběhu - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 8: Dokončení příběhu - heterogenní třída



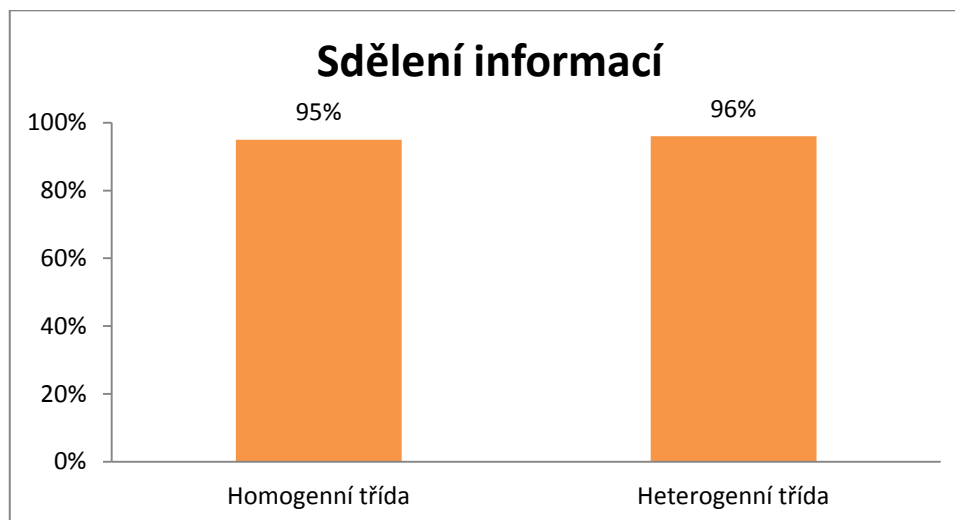
Zdroj: Vlastní výzkum

Jak děti zvládají dokončit vyposlechnutý příběh za pomoci využití přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010) č. 14 b, s. 114, vyhodnocují grafy 7 a 8. Samostatně příběh dokončí více dětí z věkově heterogenních tříd.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: samostatné dokončení příběhu - heterogenní třída + 6 %.

4. Konkretizovaný očekávaný výstup: Sdělit své jméno, příjmení, adresu, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek

Graf 9: Sdělení informací



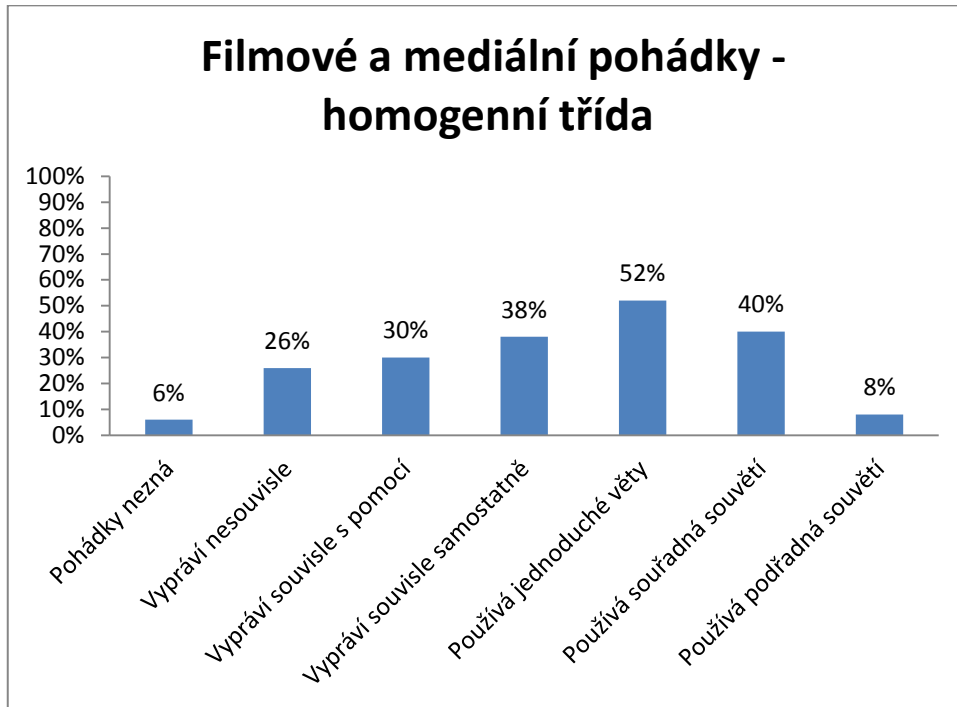
Zdroj: Vlastní výzkum

Jak zvládají děti z obou typů tříd sdělit své jméno, příjmení, jména svých rodičů, sourozenců, kamarádů i svých učitelek, informuje graf 9. V této sledované oblasti dosáhly děti z věkově homogenních i heterogenních tříd téměř stejné úrovně konkretizovaného očekávaného výstupu. Ve věkově homogenních třídách nezná jména svých učitelek 11 dětí, jména svých rodičů neznají 3 děti a jedno dítě nezná jméno svého sourozence. Ve věkově heterogenních třídách nezná jména svých učitelek 8 dětí, 2 děti neznají své příjmení a 3 děti neznají jména svých rodičů.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: heterogenní třída + 1 %.

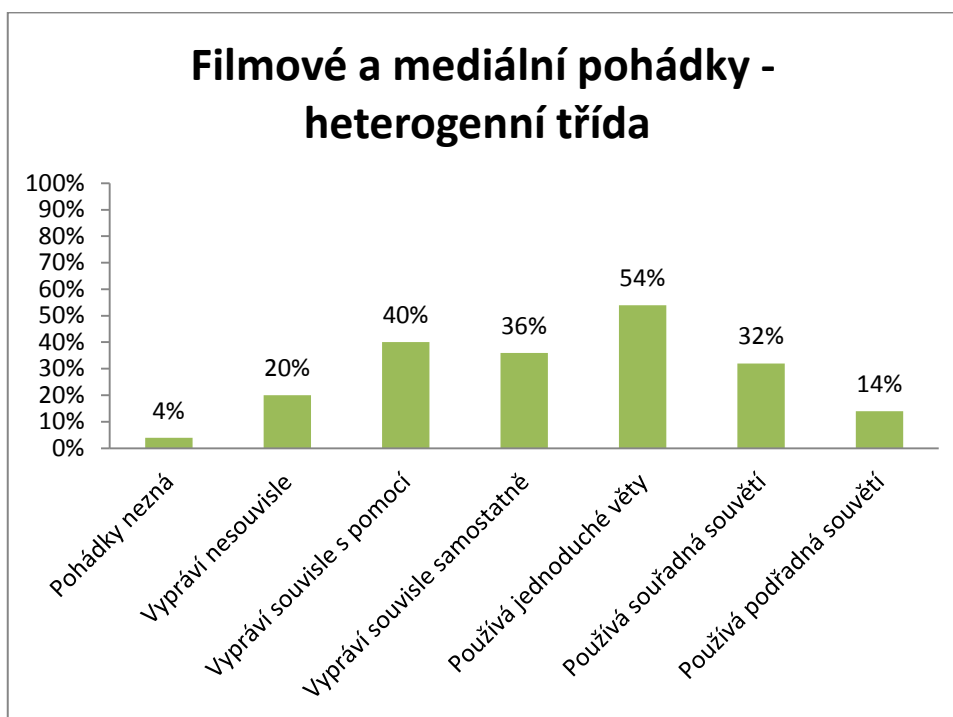
5. Konkretizovaný očekávaný výstup: Spontánně samostatně vyprávět zážitky ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií

Graf 10: Filmové a mediální pohádky - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 11: Filmové a mediální pohádky - heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

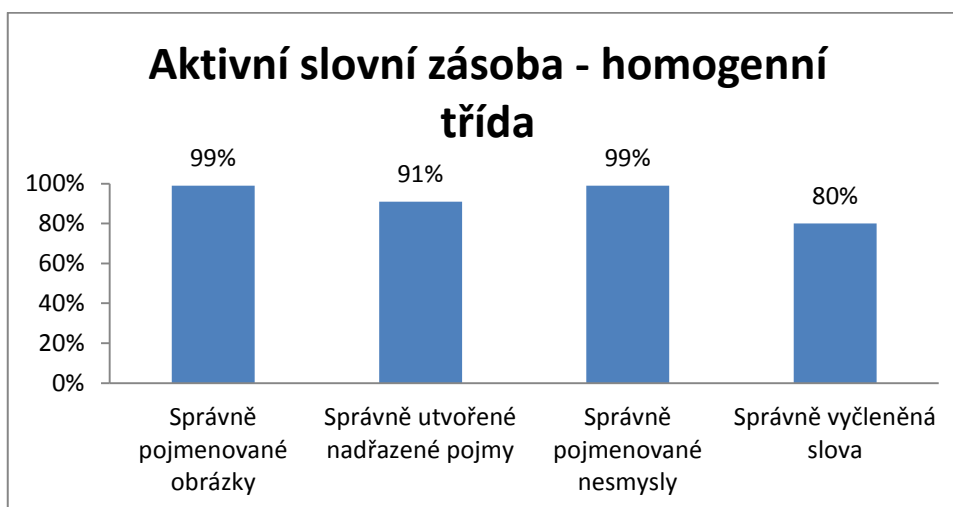
Co se týká hodnocení dětí z obou typů tříd v oblasti převyprávění filmových a mediálních pohádek (viz grafy 10 a 11), pohádku je schopno samostatně bez pomoci dospělého převyprávět více dětí z věkově homogenních tříd, přičemž děti z věkově heterogenních tříd používají ve vyšší míře podřadná souvětí.

Mezi oblíbené televizní a mediální pohádky dětí, u kterých byl prováděn výzkum, patří např. Krteček, Šmoulové, Madagaskar, Tom a Jerry, Štaflík a Špagetka, Pat a Mat, Želvy Ninja, Maxipes Fík, Pokémoni, Jak se krotí krokodýli, Spiderman a Superman.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: samostatné souvislé vyprávění filmové nebo mediální pohádky - homogenní třída + 2 %.

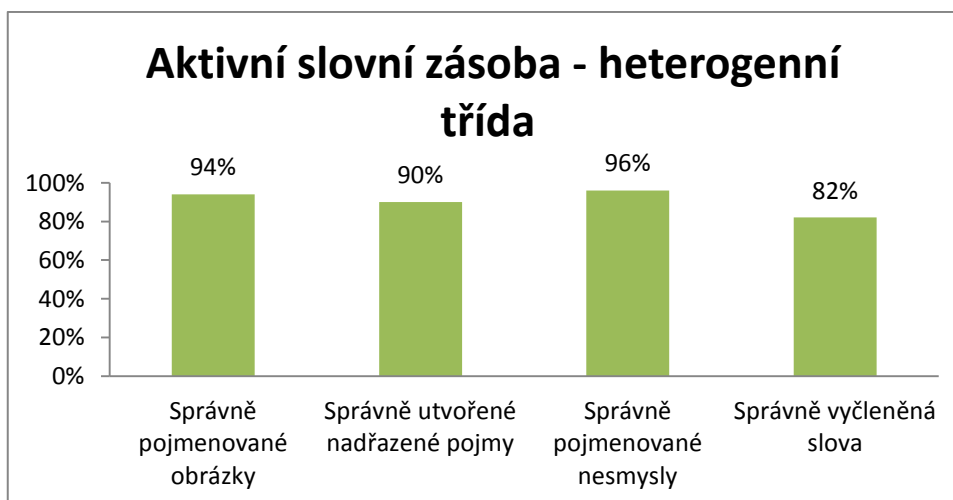
6. Konkretizovaný očekávaný výstup: Disponovat bohatou aktivní slovní zásobou

Graf 12: Aktivní slovní zásoba - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 13: Aktivní slovní zásoba - heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Jak ukazují grafy 12 a 13, v případě správně pojmenovaných obrázků, správně utvořených nadřazených pojmů a správně pojmenovaných nesmyslů dosáhly lepších výsledků děti z věkově homogenních tříd. Pro pojmenování obrázků a tvoření nadřazených pojmů bylo využito šesti příloh z Bednářové, Šmardové (2007) „Ř 26“, zaměřených na kategorii ovoce, oblečení, zeleniny, nábytku, dopravních prostředků a zvířat. Pro pojmenování nesmyslů byla využita příloha z Bednářové, Šmardové (2007)

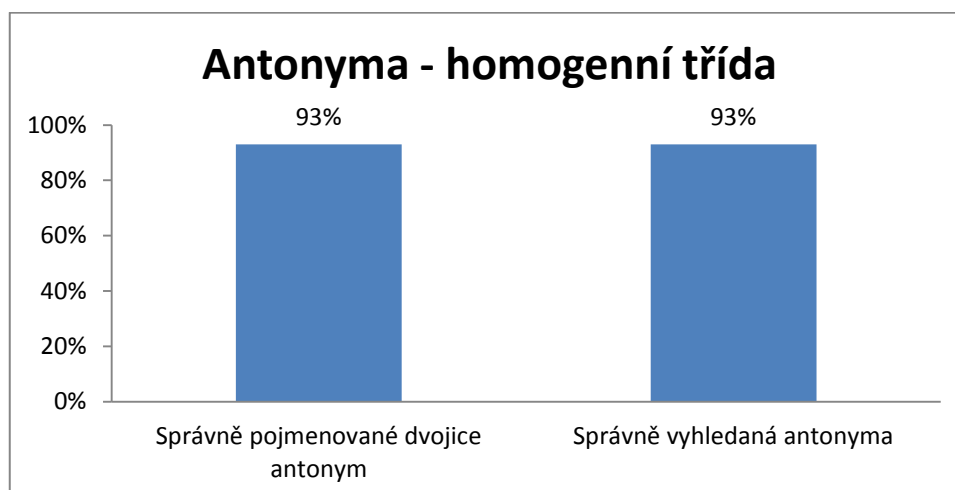
„Ř 30“. Naopak v případě správně vyčleněných slov, kde byly použity přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010), č. 8d, 8e, 8f, 8g, s. 70 - 73, dosáhly lepších výsledků děti z věkově heterogenních tříd.

Děti nejčastěji chybovaly v pojmenování obrázků v oddíle zeleniny, a to při pojmenování česneku nebo ředkvičky, v oddíle ovoce bylo nejčastější chybou špatně pojmenované hroznové víno nebo švestka, v oddíle zvířat dětem činilo největší problém pojmenování krokodýla, nosorožce, hrocha nebo žraloka, v oddíle dopravních prostředků měly děti problém s pojmenováním helikoptéry a parníku a v oddíle oblečení některé děti neznaly název pro punčochy. V oblasti správně vyčleněných slov ze skupiny děti nejčastěji chybovaly v pojmech chléb a lampa.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: správně pojmenované obrázky - homogenní třída + 5 %, správně utvořené nadřazené pojmy - homogenní třída + 1 %, správně pojmenované nesmysly - homogenní třída + 3 %, správně vyčleněná slova - heterogenní třída + 2 %.

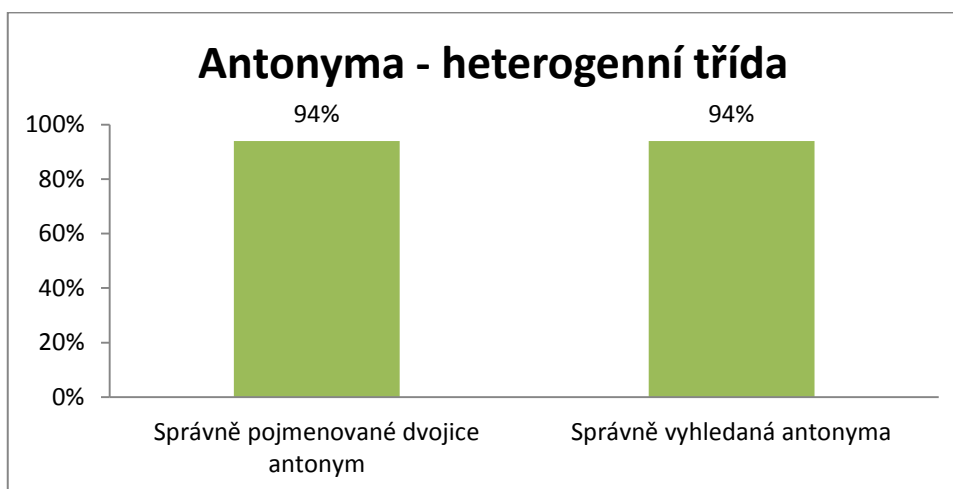
7. Konkretizovaný očekávaný výstup: Poznat a vyhledat antonyma

Graf 14: Antonyma - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 15: Antonyma - heterogenní třída



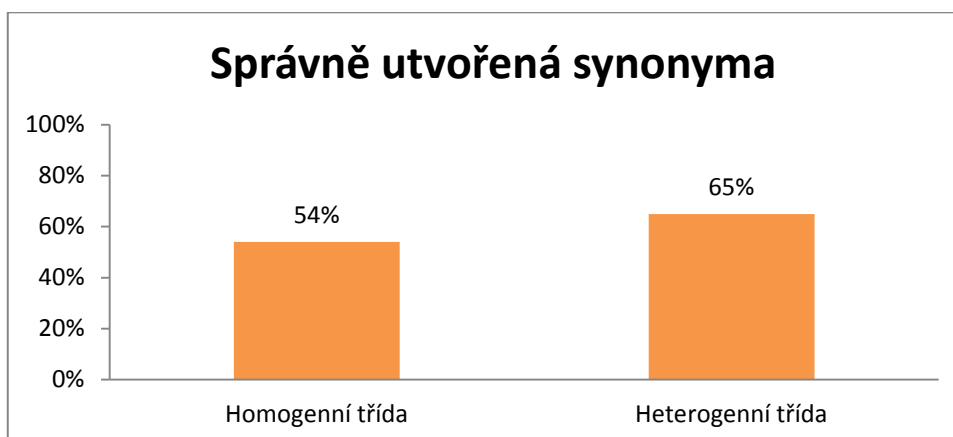
Zdroj: Vlastní výzkum

Grafy 14 a 15 ukazují, jak děti umí pojmenovat a vyhledat antonyma, neboli slova protikladného významu. V této oblasti, kde byly využity přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010) č. 8h, 8i, s. 74 - 75, dosáhly děti z obou typů tříd téměř stejné úrovně konkretizovaného očekávaného výstupu. Děti nejčastěji chybovaly v pojmenování těchto antonym: den a noc, tlustý a hubený, plný a prázdný.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: heterogenní třída + 1 %.

8. Konkretizovaný očekávaný výstup: Poznat synonyma

Graf 16: Správně utvořená synonyma



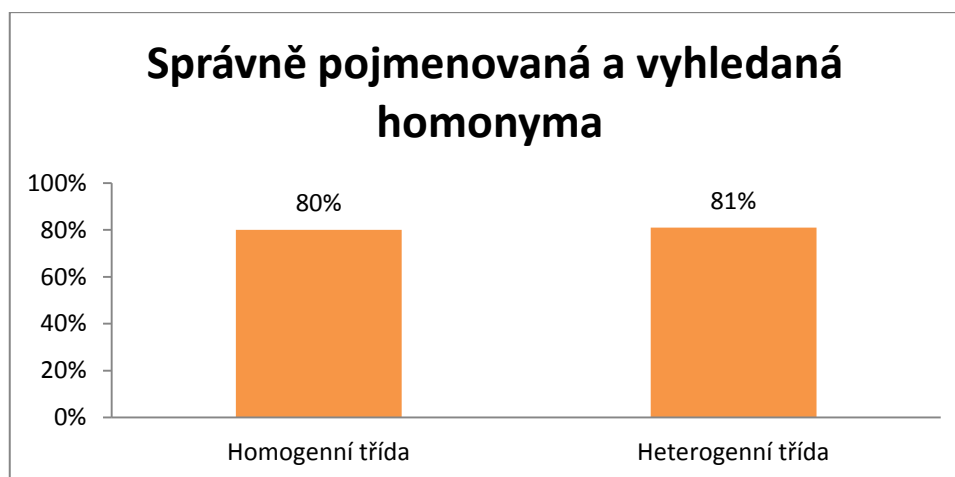
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 16 vyhodnocuje, jak děti ukončující předškolní vzdělávání zvládají tvořit synonyma, slova podobného významu, a to na základě přílohy z Bednářové, Šmardové (2007) „S 35“. V této kategorii dosáhly vyšší úrovně konkretizovaného očekávaného výstupu děti z věkově heterogenních tříd. Celkově měly děti problémy s vytvořením synonym pro slova hůl, pán, pes a myš. V případě věkově homogenních tříd neutvořilo žádné z dětí správně synonymum ke slovu hůl, v případě dětí z věkově heterogenních tříd jedno z dětí utvořilo ke slovu hůl synonymum berla a druhé dítě synonymum tyčka. Nejčastěji utvořená synonyma pro slovo myš: krysa nebo potkan; ke slovu dům: panelák, hotel, mrakodrap; ke slovu míč: balón; ke slovu pán: člověk, starosta, tatínek a pro slovo pes bylo dětmi nejčastěji uváděným synonymem psisko.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: heterogenní třída + 11 %.

9. Konkretizovaný očekávaný výstup: Poznat a vyhledat homonyma

Graf 17: Správně pojmenovaná a vyhledaná homonyma



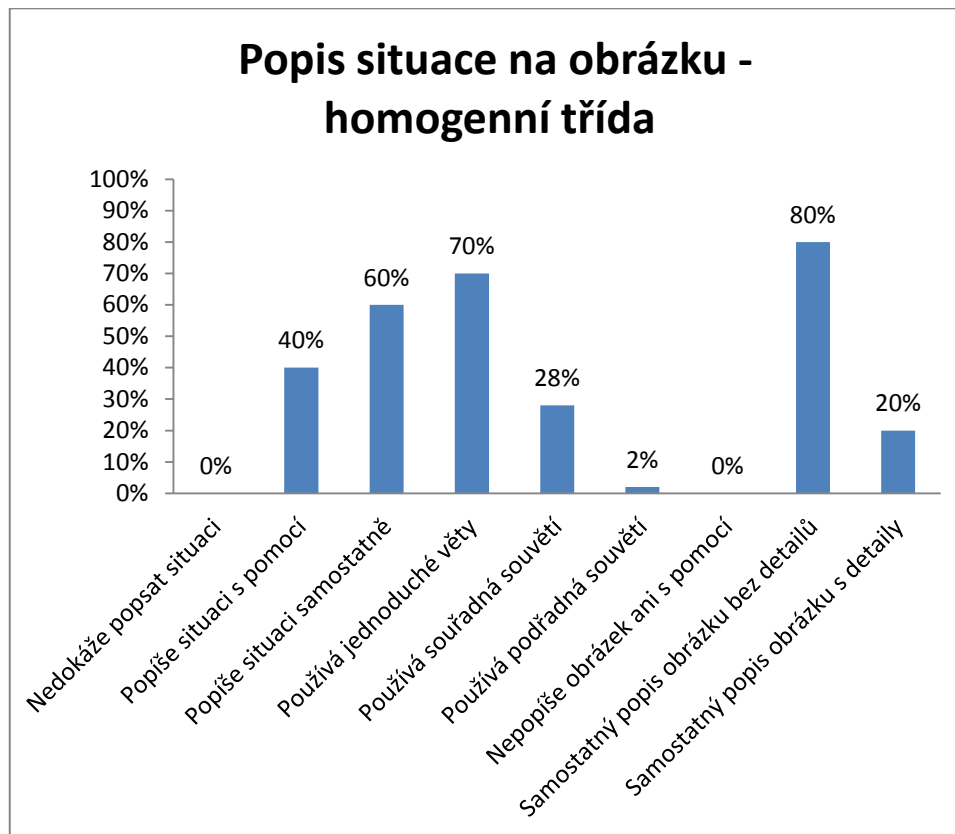
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 17 popisuje znalosti dětí v oblasti vyhledávání a pojmenování homonym, neboli slov stejně znějících, ale jiného významu (Příloha č. 3). Děti z obou typů tříd dosáhly téměř shodné úrovně konkretizovaného očekávaného výstupu, přičemž nejčastěji chybovaly ve vyhledávání homonym ke slovům kohout, list a koruna.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: heterogenní třída + 1 %.

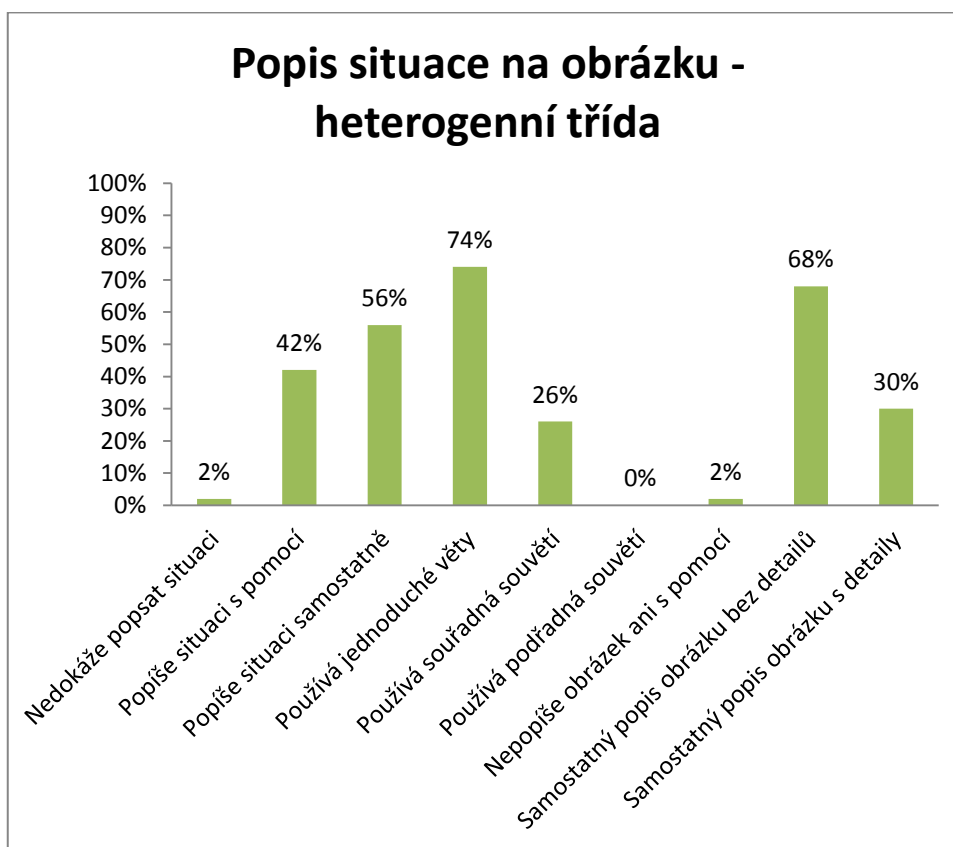
10. Konkretizovaný očekávaný výstup: Zvládnout samostatně popsat situaci na obrázku

Graf 18: Popis situace na obrázku - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 19: Popis situace na obrázku - heterogenní třída



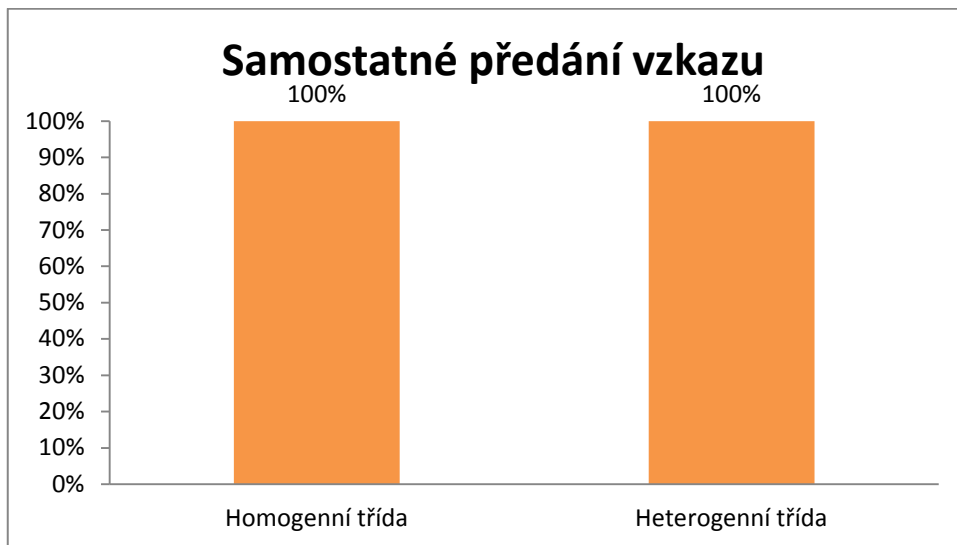
Zdroj: Vlastní výzkum

O tom, jak děti zvládají popsat situaci na obrázku na základě přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010) č. 12j, s. 109, podávají informaci grafy 18 a 19. Samostatně dokázaly situaci na obrázku lépe popsat děti z věkově homogenních tříd, přičemž děti z věkově heterogenních tříd se při popisu obrázku více zaměřovaly na detaily.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: samostatný popis situace - homogenní třída + 4 %, samostatný popis obrázku bez detailů - homogenní třída + 12 %, samostatný popis obrázku s detaily - heterogenní třída + 10 %.

11. Konkretizovaný očekávaný výstup: Předat vzkaz

Graf 20: Samostatné předání vzkazu



Zdroj: Vlastní výzkum

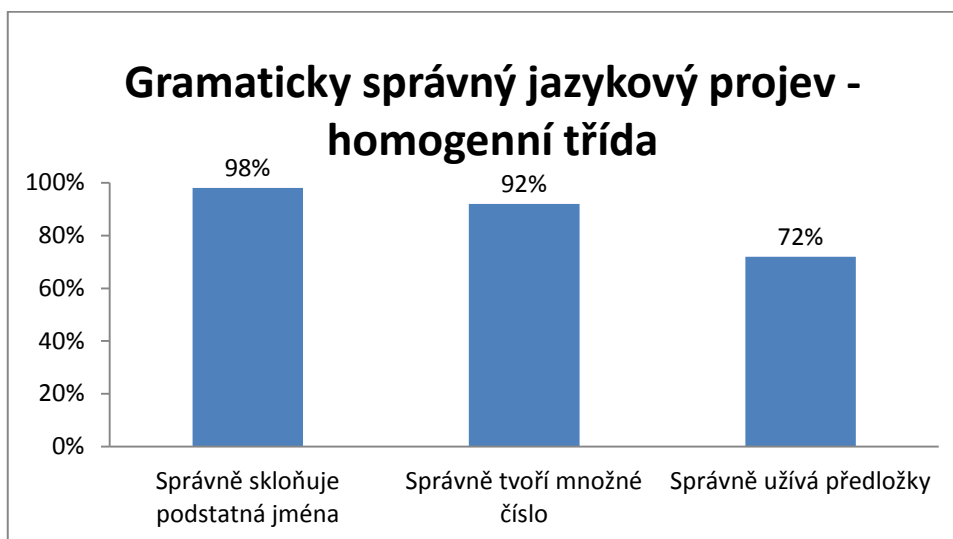
Jak uvádí graf 20, konkretizovaný očekávaný výstup byl dosažen v obou třídách, kdy všechny děti samostatně zvládly předat vzkaz své paní učitelce, kterou jsem prosila o zapůjčení gumy.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: 0 %.

4.2 Gramatická správnost řeči

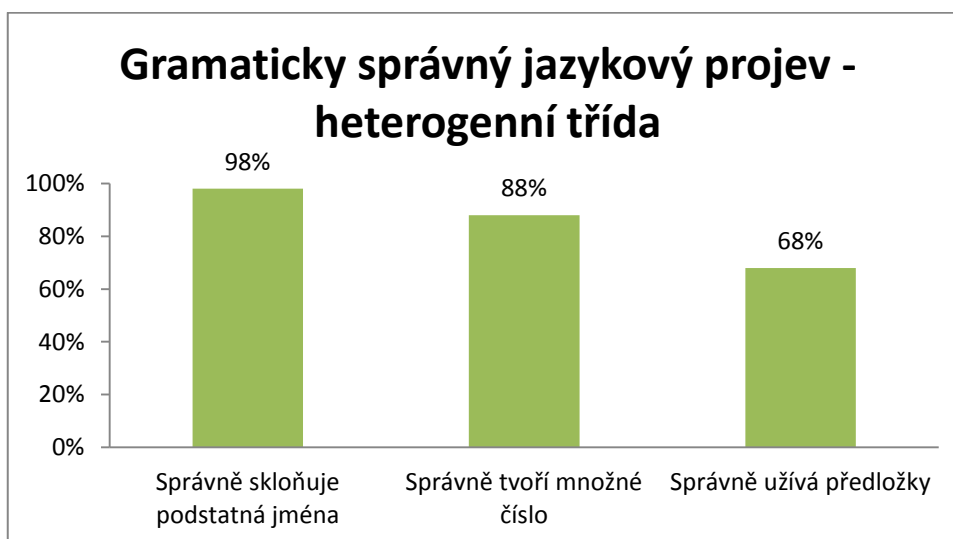
1. Konkretizovaný očekávaný výstup: Mluvit gramaticky správně

Graf 21: Gramaticky správný jazykový projev - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 22: Gramaticky správný jazykový projev - heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

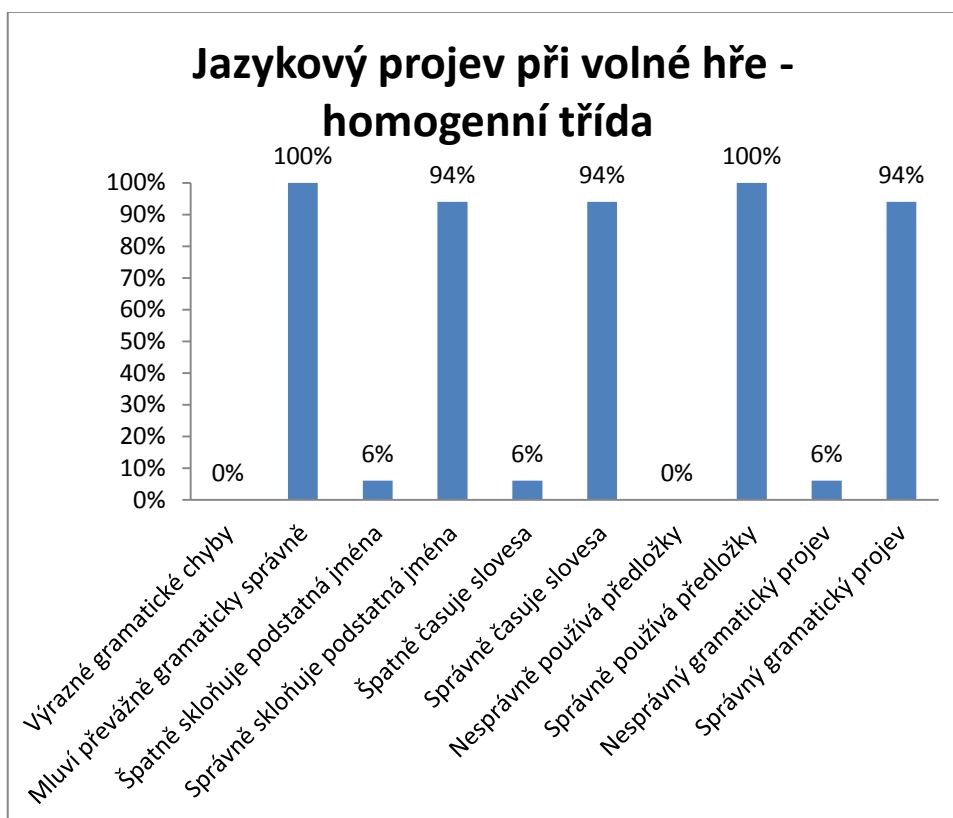
Jak ukazují grafy 21 a 22, shodného výsledku dosáhly děti z věkově homogenních i heterogenních tříd v oblasti správného skloňování podstatných jmen, a to na základě využití přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010) č. 12f, s. 103. Nejčastěji děti z obou typů tříd chybovaly při skloňování těchto podstatných jmen: postýlka, auto, dědeček a táta.

V oblasti správného tvoření množného čísla, kde byly využity přílohy z Klenkové, Kolbábkové (2010) č. 12d a 12e, s. 100 - 101, a správného užívání předložek (Příloha č. 1), dosáhly lepších výsledků děti z věkově homogenních tříd. Při tvoření množného čísla činilo dětem z věkově homogenních tříd největší potíže slovo medvěd, ve věkově heterogenních třídách to byla navíc slova dům, motýl a lízátko.

Co se týká předložek, největší problémy měly děti z obou typů tříd s užíváním předložek před, za, vedle.

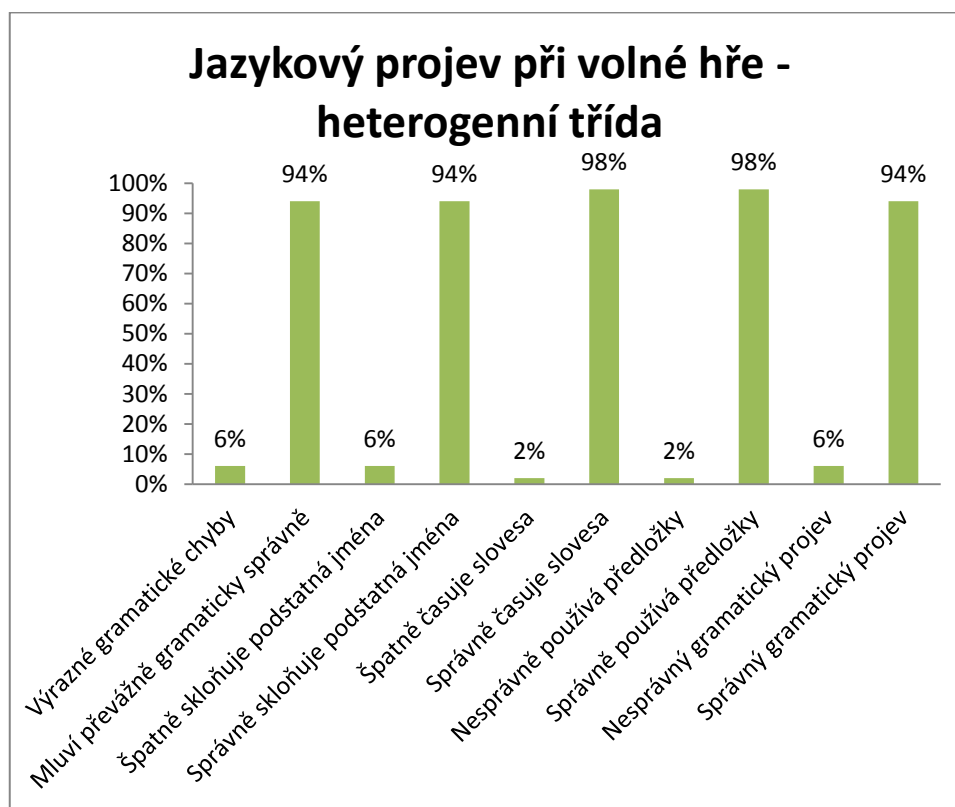
Rozdíl mezi jednotlivými třídami: správné skloňování podstatných jmen - **0 %**, správné tvoření množného čísla - homogenní třída **+ 4 %**, správné užívání předložek - homogenní třída **+ 4 %**.

Graf 23: Jazykový projev při volné hře - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 24: Jazykový projev při volné hře - heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Jak vyplývá z grafů 23 a 24, lepších výsledků dosáhly děti z věkově homogenních tříd v oblasti správného užívání předložek a děti z věkově heterogenních tříd v oblasti správného časování sloves. Stejných výsledků dosáhly děti z obou typů tříd v oblastech gramaticky správného jazykového projevu a správného skloňování podstatných jmen.

Jak uvádí grafy 23 a 24, s užíváním předložek při volné hře děti z obou typů tříd neměly téměř žádný problém. Když tyto grafy srovnáme s grafy 21 a 22, s. 42, jež mapují užívání předložek týkajících se příslovečného určení místa, zde děti z obou typů tříd dosáhly výrazněji nižšího očekávaného výstupu, než požaduje RVP PV. Ve věkově homogenních třídách to bylo 72 % a ve věkově heterogenních třídách pouze 68 %. Z výše zjištěného vyplývá, že děti z obou typů tříd nemají problémy s užíváním běžně používaných předložek, avšak oblast prostorové orientace jim činí problémy.

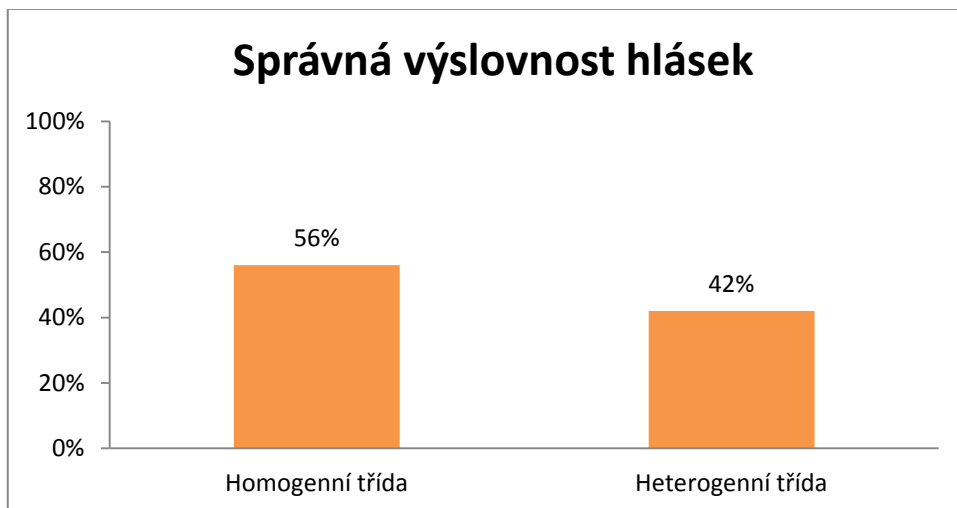
Rozdíl mezi jednotlivými třídami: převážně gramaticky správná mluva - homogenní třída + 6 %, správné skloňování podstatných jmen - 0 %, správné časování

sloves - heterogenní třída + 4 %, správné používání předložek - homogenní třída + 2 %,
správný gramatický projev - 0%.

4.3 Výslovnost

1. Konkretizovaný očekávaný výstup: Správně vyslovovat zkoumané hlásky

Graf 25: Správná výslovnost hlásek

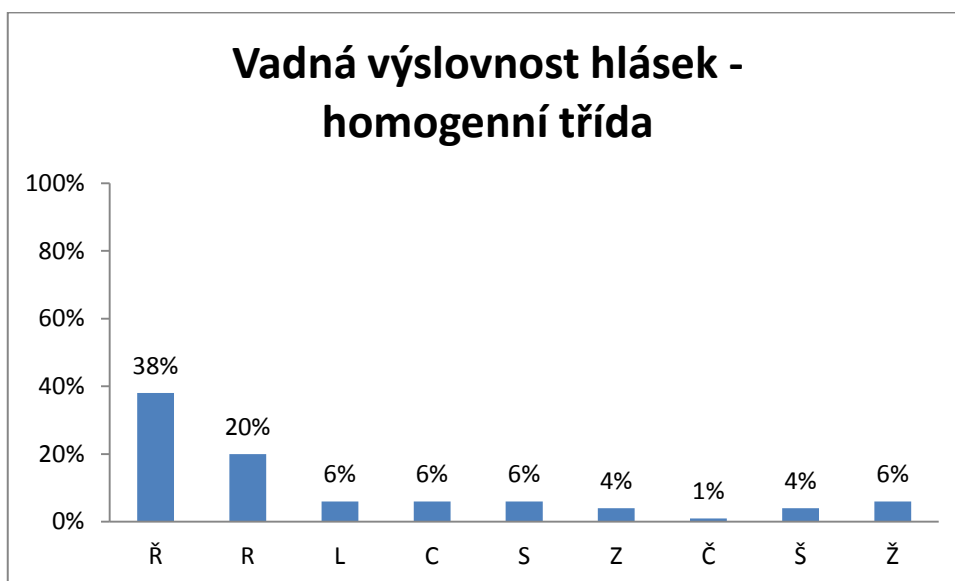


Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 25 udává, že vyššího konkretizovaného očekávaného výstupu v oblasti správné výslovnosti všech vybraných hlásek (Ř, R, L, C, S, Z, Č, Š, Ž), kde byl využit obrázkový materiál z Fialové a kol. (1997), s. 11 - 12, dosáhly děti z homogenních tříd.

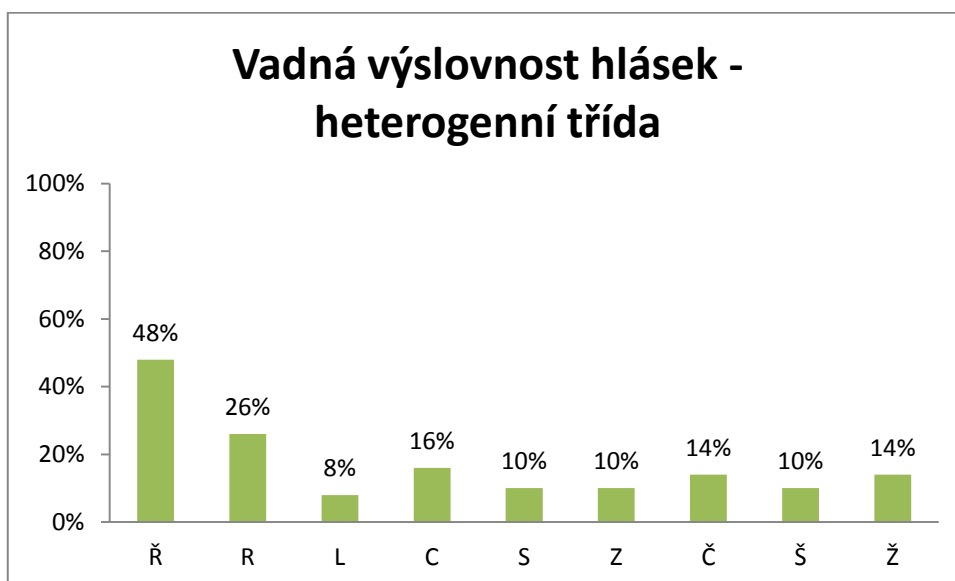
Rozdíl mezi jednotlivými třídami: homogenní třída + 14 %.

Graf 26: Vadná výslovnost hlásek - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 27: Vadná výslovnost hlásek - heterogenní třída



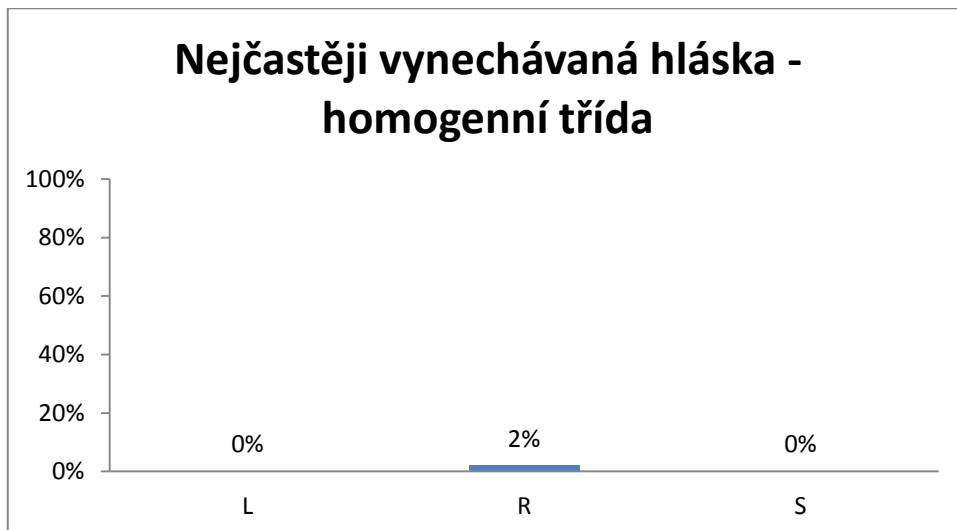
Zdroj: Vlastní výzkum

Grafy 26 a 27 potvrzují, že děti z věkově heterogenních tříd mají horší výslovnost vybraných hlásek oproti dětem z věkově homogenních tříd, a to v případě všech posuzovaných hlásek.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: vadně vyslovená hláska: hláska Ř - heterogenní třída + 10 %, hláska R - heterogenní třída + 6 %, hláska L - heterogenní

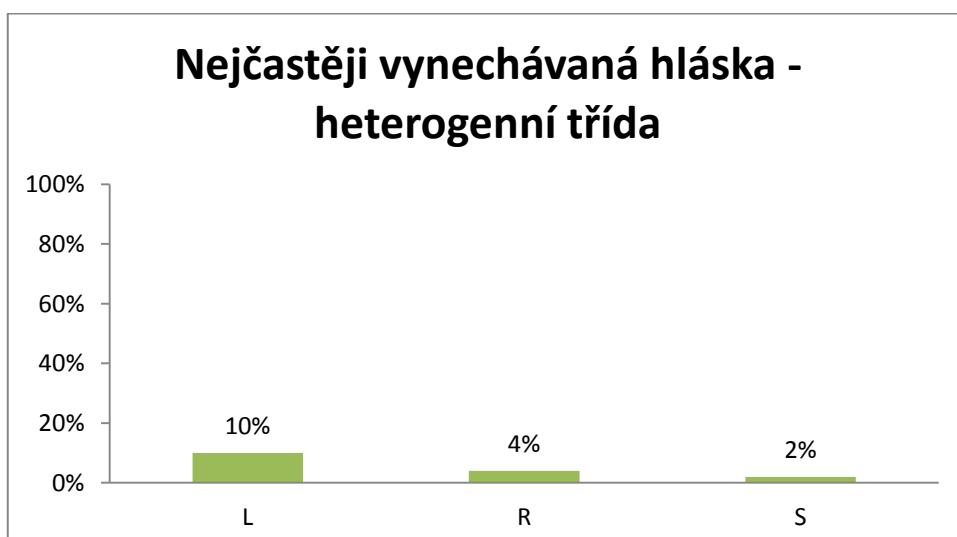
třída + 2 %, hláska C - heterogenní třída + 10 %, hláska S - heterogenní třída + 4 %, hláska Z - heterogenní třída + 6 %, hláska Č - heterogenní třída + 13 %, hláska Š - heterogenní třída + 6 %, hláska Ž - heterogenní třída + 8 %.

Graf 28: Nejčastěji vynechávaná hláska - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 29: Nejčastěji vynechávaná hláska - heterogenní třída

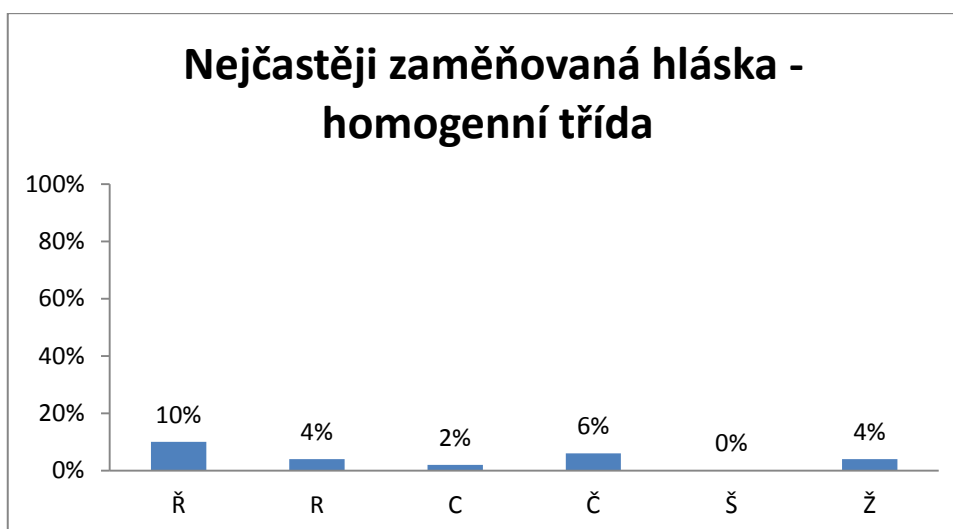


Zdroj: Vlastní výzkum

Jak ukazují grafy 28 a 29, děti z věkově heterogenních tříd v jazykovém projevu nejčastěji vynechávají hlásky L, R a S, děti z věkově homogenních tříd vynechávají pouze hlásku R.

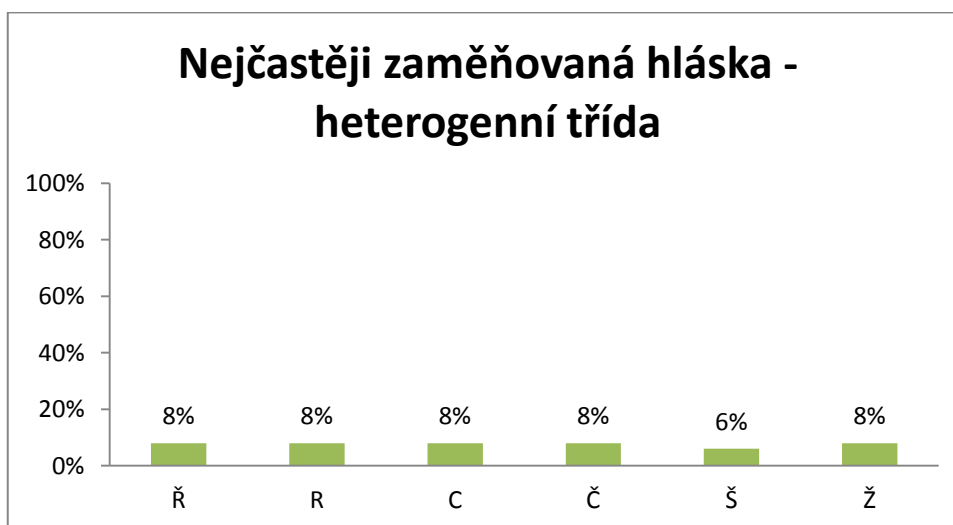
Rozdíl mezi jednotlivými třídami: vynechávaná hláska: hláska L - heterogenní třída + 10 %, hláska R - heterogenní třída + 2 %, hláska S - heterogenní třída + 2 %.

Graf 30: Nejčastěji zaměňovaná hláska - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 31: Nejčastěji zaměňovaná hláska - heterogenní třída

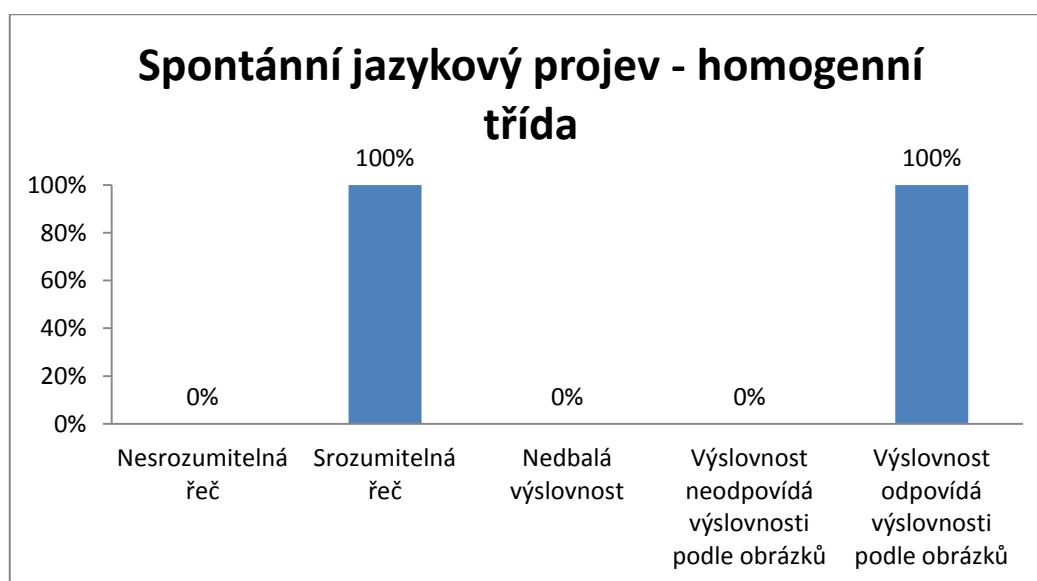


Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafů 30 a 31 vyplývá, že děti z věkově heterogenních tříd ve vyšší míře zaměňují hlásku, kterou nedokážou správně vyslovit, za jinou, oproti dětem z věkově homogenních tříd (kromě hlásky Ř). Místo hlásky Ř děti nejčastěji vyslovují hlásky C, S nebo Z. Místo hlásky R je u dětí častá záměna této hlásky za hlásku L, místo hlásky C vyslovují hlásku S. Hlásku Č děti často nahrazují hláskou C nebo S. Místo hlásky Ž užívají hlásky Š nebo Z a místo hlásky Š děti nejčastěji vyslovují hlásku S.

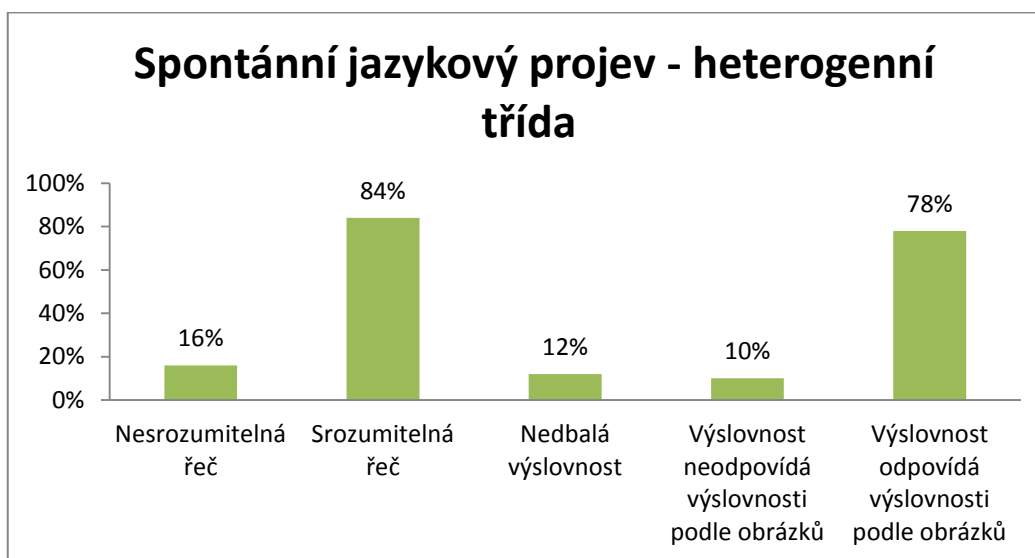
Rozdíl mezi jednotlivými třídami: zaměňovaná hláska: hlásky ě - homogenní třída + 2 %, hlásky R - heterogenní třída + 4 %, hlásky C - heterogenní třída + 6 %, hlásky Ć - heterogenní třída + 2 %, hlásky Š - heterogenní třída + 6 %, hlásky Ž - heterogenní třída + 4 %.

Graf 32: Spontánní jazykový projev - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 33: Spontánní jazykový projev - heterogenní třída



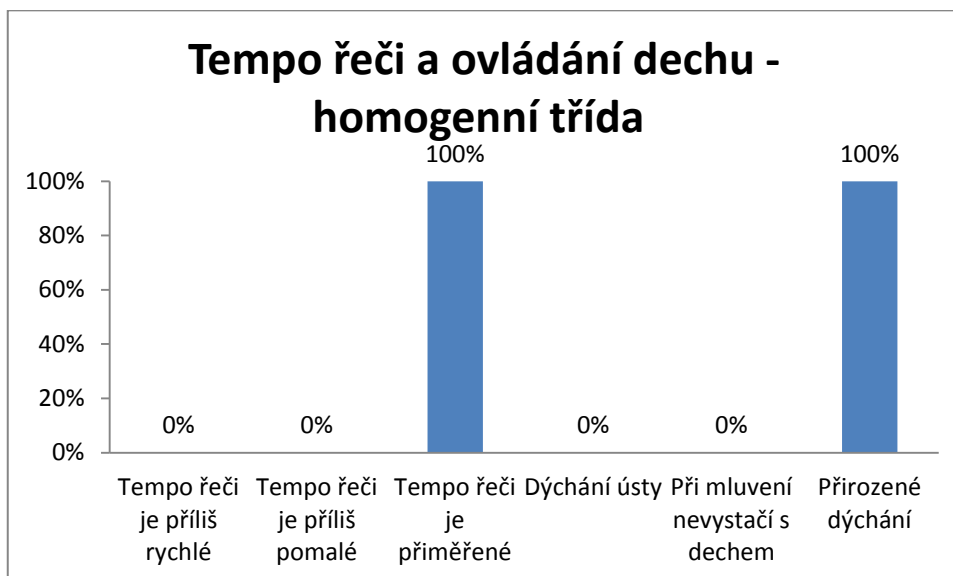
Zdroj: Vlastní výzkum

Spontánní jazykový projev dětí z jednotlivých typů tříd hodnotí grafy 32 a 33. Řeč dětí ve věkově homogenních třídách je srozumitelná a odpovídá výslovnosti podle obrázků ze 100 %, oproti tomu ve věkově heterogenních třídách je u 16 % dětí řeč nesrozumitelná, 12 % dětí má nedbalou výslovnost a u 10 % dětí řeč neodpovídá výslovnosti podle obrázků.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: srozumitelná řeč - homogenní třída + 16 %, výslovnost odpovídá výslovnosti podle obrázků - homogenní třída + 22 %.

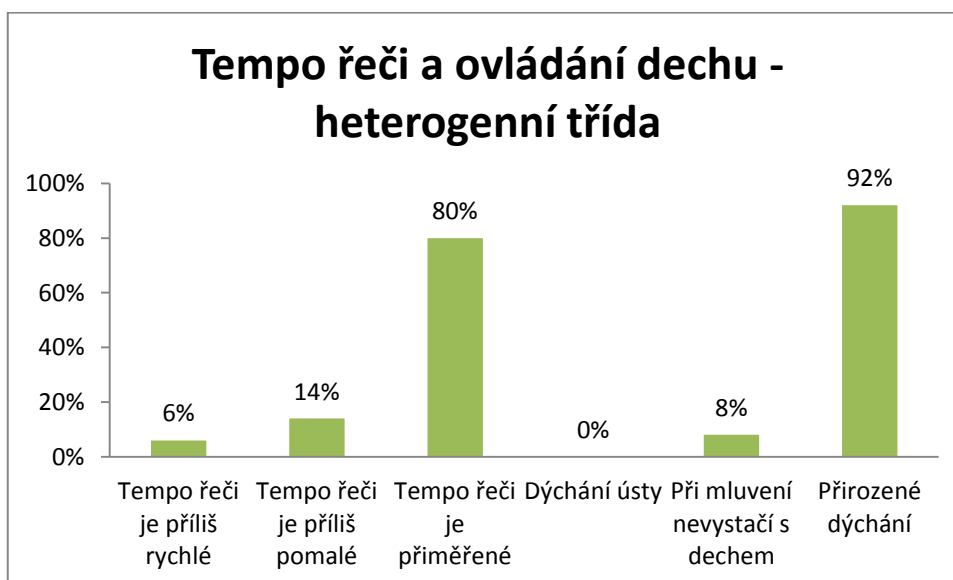
2. Konkretizovaný očekávaný výstup: Mluvit v přiměřeném tempu řeči, správně ovládat dech

Graf 34: Tempo řeči a ovládání dechu - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 35: Tempo řeči a ovládání dechu - heterogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

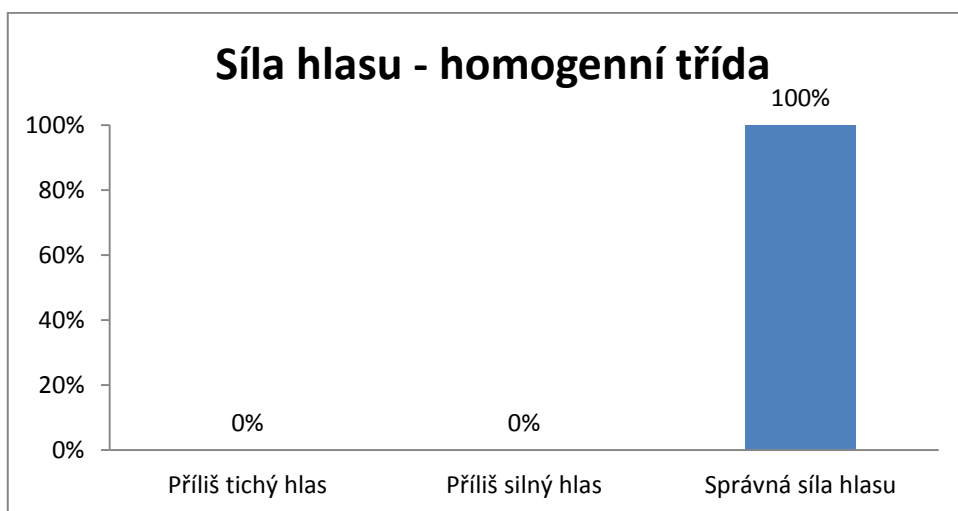
Jak ukazují grafy 34 a 35, všechny děti z věkově homogenních tříd mají přiměřené tempo řeči a dýchají přirozeně. Oproti nim má 6 % dětí z věkově heterogenních tříd

příliš rychlé tempo řeči, 14 % dětí příliš pomalé tempo řeči a 8 % dětí má při mluvení problém vystačit s dechem.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: přiměřené tempo řeči - homogenní třída + 20 %, přirozené dýchání - homogenní třída + 8 %.

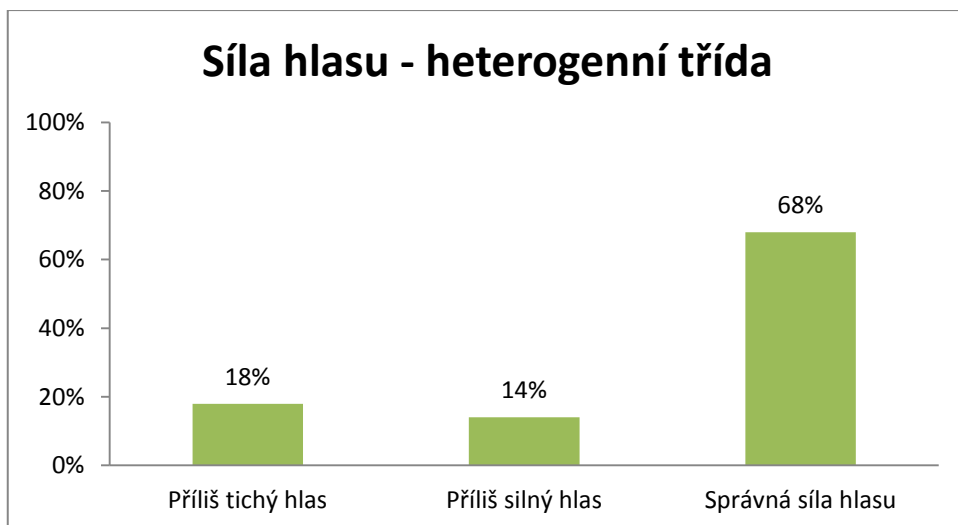
3. Konkretizovaný očekávaný výstup: Používat správnou sílu hlasu

Graf 36: Síla hlasu - homogenní třída



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 37: Síla hlasu - heterogenní třída



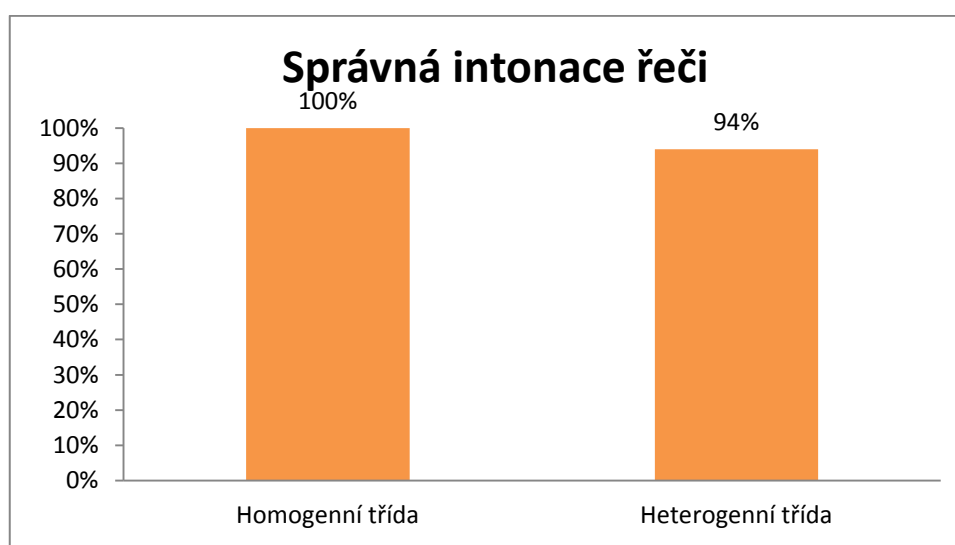
Zdroj: Vlastní výzkum

Grafy 36 a 37 uvádí, že ve věkově homogenních třídách mají všechny děti správnou sílu hlasu, kdežto ve věkově heterogenních třídách má 18 % dětí příliš tichý hlas a 14 % dětí příliš silný hlas.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: správná síla hlasu - homogenní třída + 32 %.

4. Konkretizovaný očekávaný výstup: Správně intonovat

Graf 38: Správná intonace řeči



Zdroj: Vlastní výzkum

V oblasti intonace řeči dosáhly 100 % konkretizovaného očekávaného výstupu děti z věkově homogenních tříd oproti dětem z věkově heterogenních tříd, které dosáhly tohoto výstupu z 94 %.

Rozdíl mezi jednotlivými třídami: homogenní třída + 6 %.

5 DISKUSE

Ve své bakalářské práci se zabývám očekávanými výstupy RVP PV v oblasti jazyka a řeči, tím, jak je zvládají děti z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol v oblasti vyjadřování, gramatické správnosti řeči a výslovnosti, a to v době ukončení předškolního vzdělávání.

Jak vyplývá z provedeného výzkumného šetření, v oblasti **vyjadřování** nebyly zjištěny mezi dětmi z obou typů tříd výraznější rozdíly. Kromě konkretizovaného očekávaného výstupu „poznat synonyma“ (graf 16, s. 37), kde byl nejvyšší zjištěný rozdíl 11 % ve prospěch dětí z věkově heterogenních tříd, se rozdíly mezi dětmi z obou typů tříd pohybovaly v ostatních sledovaných kategoriích této oblasti v rozmezí od 0 do 10 %.

Dosažená úroveň konkretizovaného očekávaného výstupu všech dětí výzkumného souboru:

100 % - předat vzkaz (graf 20, s. 41),

95 % - sdělit své jméno, příjmení, adresu, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele (graf 9, s. 32),

93 % - poznat a vyhledat antonyma (graf 14, s. 36, a graf 15, s. 37),

90 % - znát běžně používaná slova (graf 3, s. 28, a graf 4, s. 28),

80 % - disponovat bohatou aktivní slovní zásobou (graf 12, s. 35, a graf 13, s. 35),

- poznat a vyhledat homonyma (graf 17, s. 38),

56 % - zvládnout samostatně popsat situaci na obrázku (graf 18, s. 39, a graf 19, s. 40),

54 % - poznat synonyma (graf 16, s. 37),

36 % - spontánně samostatně vyprávět zážitky ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií (graf 10, s. 33, a graf 11, s. 34),

34 % - umět samostatně vyjádřit hlavní myšlenku příběhu (graf 5, s. 29, a graf 6, s. 30),

12 % - umět samostatně odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat (graf 7, s. 31, a graf 8, s. 31).

Jak z výše uvedeného vyplývá, nejvíce problematické se jeví dosažení konkretizovaného očekávaného výstupu v případě samostatného dokončení příběhu, samostatného vyjádření hlavní myšlenky příběhu, spontánního samostatného vyprávění zážitků ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií, poznání synonym a samostatný popis situace na obrázku.

Problematikou jazyka a řeči předškolních dětí se v rámci svého výzkumného šetření zabývala Zajitzová (2011), jež zjišťovala u 100 dětí ukončujících předškolní vzdělávání úroveň dosažených kompetencí v této oblasti. I ona zmiňuje jako problematicky se jevící oblast samostatného vyprávění zážitků dětí, kde výzkumným šetřením zjistila, že samostatně vyprávět své zážitky dokáže 58 % dětí a děj (pohádku, kterou dítě zná) podle obrázků zvládne samostatně vyprávět 44 % dětí.

Výzkumné šetření potvrdilo v oblasti vyjadřování u dětí ukončujících předškolní vzdělávání z jedenácti posuzovaných konkretizovaných očekávaných výstupů značné nedostatky v pěti oblastech. Přitom poznat synonyma, převyprávět shlédnutou televizní pohádku, umět popsat obrázek, zvládnout dokončit vyposlechnutý příběh nebo jej převyprávět, jsou jedny z mnoha dovedností, které by měl budoucí školák bezpečně ovládat. Horší úroveň vyjadřování u dětí ukončujících předškolní vzdělávání může, dle mého názoru, částečně souviset i s dnešní přetechnizovanou dobou, kdy děti upřednostňují sledování televizních programů nebo hraní počítačových her před poslechem předčítaných pohádek nebo společným vyprávěním s dospělým nad obrázkovou knihou.

Váchová (2012) zmapovala doporučení, jež mají napomoci učitelkám mateřských škol při rozvíjení vyjadřovacích schopností u dětí předškolního věku. Zmiňuje důležitost naslouchání dětskému vyprávění, rozvíjení slovní zásoby i podporování vzájemné komunikace mezi dětmi. Za žádoucí se obecně považuje vést děti k reprodukci vyposlechnutého příběhu nebo pohádky, přičemž děti mohou při svém vyprávění využívat obrázků, které sestavují podle posloupnosti děje. Svou důležitost má i fantazijní vymýšlení konce příběhu, jež nabízí dětem velký prostor

k tvořivému sebevyjádření, kdy dítě má ponechaný vlastní prostor k mluvení a nikdo za něj nemluví.

V oblasti **gramatické správnosti řeči** byly mezi dětmi z věkově homogenních a heterogenních tříd zjištěny minimální rozdíly (maximální zjištěný rozdíl - 4 %), přičemž všechny děti výzkumného souboru dosáhly konkretizovaného očekávaného výstupu v kategorii správně skloňovaných podstatných jmen z 98 %, v kategorii správně utvořeného množného čísla z 88 % a v kategorii správného užívání předložek z 68 %.

Jak ukazuje graf 21, s. 42, a graf 22, s. 42, jako problematické se jeví užívání předložek zaměřených na prostorovou orientaci (nahore, dole, před, za, vedle, do). Oproti tomu graf 23, s. 43, a graf 24, s. 44, ukazuje, že s užíváním předložek při volné hře děti z obou typů tříd problém neměly, neboť ve věkově homogenních třídách byl konkretizovaný očekávaný výstup dosažen ze 100 % a ve věkově heterogenních třídách z 98 %.

Výzkumné šetření zde poukazuje na nedostatečně osvojenou problematiku prostorové orientace u dětí ukončujících předškolní vzdělávání. Bednářová, Šmardová (2007) navíc zmiňují fakt, že nedostatky v této oblasti se negativně promítají u žáků prvních tříd do výuky čtení, psaní, geometrie, matematiky, kolektivních her, sebeobsluhy i rukodělných činností.

K osvojování prostorové orientace lze využívat dle Bednářové, Šmardové (2007) obrázky, kde bude dítě popisovat, co kde na obrázku vidí, kresebný diktát (např. vedle domu nakresli strom, pod strom nakresli psa, na strom nakresli kočku) nebo zadávat dítěti slovní instrukce, které má vykonat (např. polož medvídko do krabice, sedni si na židli, postav se mezi dvě židle).

Největší rozdíly mezi dětmi z obou typů tříd byly zjištěny v oblasti **výslovnosti**, přičemž v případě správné výslovnosti hlásek to bylo 14 %, v případě přiměřeného tempa řeči 20 % a v případě správné síly hlasu 32 %. V oblasti správné intonace byl zjištěný rozdíl mezi dětmi z jednotlivých typů tříd 6 % a v oblasti přirozeného dýchání 8 %.

Dosažená úroveň konkretizovaného očekávaného výstupu v rámci obou typů tříd byla v případě přiměřeného tempa řeči 80 %, v případě přirozeného dýchání 92 %, u správné síly hlasu 68 % a v případě správné intonace 94 %.

V případě správné výslovnosti, kdy byla výzkumným šetřením mapována správná výslovnost hlásek R, Ř, L, C, S, Z, Č, Š, Ž, jež je vyhodnocena v grafu 25, s. 45, byla požadovaná úroveň konkretizovaného očekávaného výstupu v rámci obou typů tříd dosažena ze 42 %. Zajitzová (2011) rovněž konstatuje, že svým výzkumným šetřením zjistila bezchybnou výslovnost pouze u 59 % dětí ukončujících předškolní vzdělávání.

Jelikož se vadná výslovnost negativně promítá do výuky čtení, psaní i celkové školní úspěšnosti dítěte a z tohoto důvodu bývá i častým důvodem odkladu školní docházky, měly se by se učitelky mateřských škol i rodiče předškolních dětí této problematice náležitě věnovat. Zejména u dětí, které navštěvují mateřskou školu posledním rokem, by měla být provedena v mateřských školách depistáž, jež záměrně vyhledává děti s vadnou výslovností, na základě které bývá těmto dětem doporučena návštěva logopedické ambulance. Bohužel v dnešní uspěchané době si ne každý rodič najde každý den čas procvičit s dítětem jeho „domácí úkol“ z logopedie a často s dítětem opakuje doporučená logopedická cvičení den před návštěvou logopedické ambulance. Toto cvičení ale postrádá smysl a náprava vadné výslovnosti je zdlouhavá. Klenková (2006) v případě nápravy vadné výslovnosti zdůrazňuje zásadu krátkodobého procvičování problematické hlásky, kdy se snažíme s dítětem každý den problematickou hlásku procvičovat krátce, ale co nejčastěji. Váchová (2012) navíc zmiňuje i důležitost rozvíjení rytmizace, spojování písniček a říkadel s pohybem, pravidelné zařazování artikulačních cvičení, rozvíjení fonemického sluchu i intenzivní cvičení motoriky mluvidel.

ZÁVĚR

Děti v předškolním věku se nejvíce učí nápodobou, tudíž je žádoucí, aby jazykový projev učitelek mateřských škol byl kultivovaný a spisovný. Předškolní pedagog by měl s dětmi mluvit na úrovni jim srozumitelné a přijatelné. Učitelky by děti neměly upozorňovat na chyby v jejich řečovém projevu, ale spíše by si měly najít čas děti vyslechnout, když jim chtějí něco sdělit a reagovat na dětské zvědavé otázky ohledně toho, co děti zajímá.

Teoretická část práce se dělí na kategorii zabývající se jazykem a řečí a kategorii týkající se rozvíjení jazyka a řeči v mateřské škole. Kategorie jazyka a řeči vysvětluje základní pojmy a jazykové roviny, objasňuje determinaci vývoje řeči i možnosti narušení komunikační schopnosti v předškolním věku. Kategorie rozvíjení jazyka a řeči v mateřské škole je věnována vzdělávání v mateřské škole, rozvíjení jazyka a řeči dle RVP PV a jazykovým dovednostem dítěte předškolního věku.

Cílem výzkumného šetření bylo zmapovat, v jaké míře dosahují děti z obou typů tříd očekávaných výstupů RVP PV z oblasti produktivních jazykových dovedností a jaké jsou rozdíly mezi dětmi z obou typů tříd.

Produktivní jazykové dovednosti byly v rámci výzkumného šetření posuzovány u dětí ukončujících předškolní vzdělávání v oblasti vyjadřování, gramatické správnosti řeči a výslovnosti, a to za pomoci numerických škál.

Minimální rozdíly mezi dětmi z věkově homogenních a heterogenních tříd byly zjištěny v oblasti gramatické správnosti řeči a v oblasti vyjadřování. Vyšší rozdíly byly zaznamenány v oblasti výslovnosti, přičemž děti z věkově homogenních tříd dosáhly výrazně lepších výsledků v této oblasti oproti dětem z věkově heterogenních tříd.

V oblasti vyjadřování se nejproblematičtěji jeví dosažení konkretizovaného očekávaného výstupu v případě samostatného dokončení příběhu, samostatného vyjádření hlavní myšlenky příběhu, spontánního samostatného vyprávění zážitků ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií, poznání synonym a samostatný popis situace na obrázku. V případě gramatické správnosti řeči dětem činilo největší problém užívání předložek zaměřených na prostorovou orientaci. Oblast

výslovnosti potvrdila nízkou úroveň dosaženého konkretizovaného očekávaného výstupu všech dětí výzkumného souboru týkajícího se správné výslovnosti posuzovaných hlásek, a to pouze 42 %.

Jak z výše zjištěného vyplývá, v oblasti mluvní produkce mají děti ukončující předškolní vzdělávání značné nedostatky. Je proto žádoucí děti ve výše posuzovaných oblastech intenzivněji rozvíjet, například využívat materiál Očekávané výstupy v praxi mateřské školy (Váchová, 2012), jež nabízí velké množství praktických námětů k rozvoji řečových dovedností dětí předškolního věku. I když dosažení očekávaných výstupů RVP PV není pro děti ukončující předškolní vzdělávání povinné, je ale žádoucí usilovat u dětí o jejich osvojení v co nejvyšší možné míře, neboť děti budou díky jejich osvojení lépe připraveny pro budoucí výuku na základní škole.

V návaznosti na provedené výzkumné šetření by bylo přínosné ověřit hypotézu, že děti z věkově heterogenních tříd mají při ukončení předškolního vzdělávání častěji nesprávnou výslovnost než děti z homogenních tříd.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

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

BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let.* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.

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

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, © 2013 - 2014 [cit. 2014-02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

FIALOVÁ, I. et al. *Rozumíš mi?: logopedická cvičení a hry k odstraňování špatné výslovnosti.* Praha: BLUG, 1997. ISBN 80-85635-81-X.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* 2. rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, ISBN 978-80-7315-185-0.

KLENKOVÁ, J. a H. KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte.* Brno: MC nakladatelství, 2010.

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

Kol. autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. ISBN 80-87000-00-05.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

KRČMOVÁ, M. a L. RICHTEROVÁ. *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku.* Praha: SPN, 1987.

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči.* Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-115-0.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem.* 2. vyd., aktualizované a dopl. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

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

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.

LECHTA V. a B. KRÁLIKOVÁ. *Když naše dítě nemluví plynule: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-849-4.

NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník: nové, rozšířené a aktualizované vydání*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SKUTIL, M. et al. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SMOLÍKOVÁ, K. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.

TŘESOHLAVÁ, Z., M. ČERNÁ a M. KŇOURKOVÁ. *Dříve než půjde do školy: lehká mozková dysfunkce v předškolním věku*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0015-6.

VÁCHOVÁ, A. Výslovnost atd. in *Očekávané výstupy v praxi mateřské školy: metodická podpora k připravované revizi RVP PV*. Praha: Raabe, 2012. ISSN 1808-563-X.

VYŠTEJN, J. *Dítě a jeho řeč*. Beroun: Baroko, 1995. ISBN 80-85642-25-5.

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

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Homogenní třída.....	27
Graf 2: Heterogenní třída.....	27
Graf 3: Běžně používaná slova - homogenní třída.....	28
Graf 4: Běžně používaná slova - heterogenní třída.....	28
Graf 5: Vyjádření hlavní myšlenky příběhu - homogenní třída.....	29
Graf 6: Vyjádření hlavní myšlenky příběhu - heterogenní třída.....	30
Graf 7: Dokončení příběhu - homogenní třída.....	31
Graf 8: Dokončení příběhu - heterogenní třída.....	31
Graf 9: Sdělení informací.....	32
Graf 10: Filmové a mediální pohádky - homogenní třída.....	33
Graf 11: Filmové a mediální pohádky - heterogenní třída.....	34
Graf 12: Aktivní slovní zásoba - homogenní třída.....	35
Graf 13: Aktivní slovní zásoba - heterogenní třída.....	35
Graf 14: Antonyma - homogenní třída.....	36
Graf 15: Antonyma - heterogenní třída.....	37
Graf 16: Správně utvořená synonyma.....	37
Graf 17: Správně pojmenovaná a vyhledaná homonyma.....	38
Graf 18: Popis situace na obrázku - homogenní třída.....	39
Graf 19: Popis situace na obrázku - heterogenní třída.....	40
Graf 20: Samostatné předání vzkazu.....	41
Graf 21: Gramaticky správný jazykový projev - homogenní třída.....	42

Graf 22: Gramaticky správný jazykový projev - heterogenní třída.....	42
Graf 23: Jazykový projev při volné hře - homogenní třída.....	43
Graf 24: Jazykový projev při volné hře - heterogenní třída.....	44
Graf 25: Správná výslovnost hlásek.....	45
Graf 26: Vadná výslovnost hlásek - homogenní třída.....	46
Graf 27: Vadná výslovnost hlásek - heterogenní třída.....	46
Graf 28: Nejčastěji vynechávaná hláska - homogenní třída.....	47
Graf 29: Nejčastěji vynechávaná hláska - heterogenní třída.....	47
Graf 30: Nejčastěji zaměňovaná hláska - homogenní třída.....	48
Graf 31: Nejčastěji zaměňovaná hláska - heterogenní třída.....	48
Graf 32: Spontánní jazykový projev - homogenní třída.....	49
Graf 33: Spontánní jazykový projev - heterogenní třída.....	50
Graf 34: Tempo řeči a ovládání dechu - homogenní třída.....	51
Graf 35: Tempo řeči a ovládání dechu - heterogenní třída.....	51
Graf 36: Síla hlasu - homogenní třída.....	52
Graf 37: Síla hlasu - heterogenní třída.....	52
Graf 38: Správná intonace řeči.....	53

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

RVP PV - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Pozorovací arch

Příloha č. 2 - Vyjádření hlavní myšlenky příběhu

Příloha č. 3 - Homonyma

Příloha č. 1 - Pozorovací arch

Vyjadřování

Konkretizovaný očekávaný výstup	Nabídka vzdělávací činnosti	Hodnocení	
		škála	vysvětlení škály
1. Znat běžně používaná slova	Zkus pojmenovat povolání, která ti ukáží na obrázku.	0-6	zaznamenaný počet správně pojmenovaných povolání z maxima
	Víš, co k čemu na obrázku patří?	0-6	zaznamenaný počet správně přiřazených dvojic z maxima
	Zkus mi vysvětlit, proč si myslíš, že právě tyto dvě věci patří k sobě.	0-6	zaznamenaný počet správně vysvětlených dvojic z maxima
2. Umět samostatně vyjádřit hlavní myšlenku příběhu	Poslouchej pohádku, kterou ti budu vyprávět. O čem pohádka byla?	0-1-2	0 - dítě nedokáže zachytit hlavní myšlenku příběhu 1 - dítě dokáže zachytit hlavní myšlenku příběhu s dopomocí dospělého
		0-1	0 - dítě nedodrhuje posloupnost příběhu 1 - dítě dodrhuje posloupnost příběhu
3. Umět samostatně odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat	Zkusíme si společně vyprávět příběh podle obrázků. Chybí nám konec. Zkus vyprávět, jak to asi dopadlo.	0-1-2	0 - dítě nedokáže příběh samo dokončit ani s pomocí dospělého 1 - dítě dokáže příběh dokončit s pomocí dospělého 2 - dítě dokončí příběh samostatně
4. Sdílet své jméno, příjmení, adresu, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelů	Povíš mi něco o sobě? Jaké je tvé jméno? Jaké je tvé příjmení? Kde bydlíš? Máš sourozence - jak se jmenují? Jak se jmenují tví rodiče? Znáš jména svých učitelů ze školky?	0-6	zaznamenaný počet správně sdělených informací z maxima

5. Spontánně samostatně vyprávět zážitky ze sledovaných filmových pohádek nebo pohádek z médií	Jaká je tvoje oblíbená pohádka, kterou jsi viděl(a) v televizi? Zkusíš mi ji vyprávět?	0-1-2-3	0 - dítě pohádky nezná 1 - dítě vypráví pohádku nesouvisle 2 - dítě vypráví pohádku se správnou návazností s pomocí 3 - dítě vypráví pohádku se správnou návazností samostatně
		1-2-3	1 - dítě používá jednoduché věty 2 - dítě při vyprávění používá souřadná souvětí 3 - dítě při vyprávění používá i podřadná souvětí
6. Disponovat bohatou aktivní slovní zásobou	Co vidíš na obrázku? ovoce zelenina oblečení nábytek dopravní prostředky zvířata	0-8	zaznamenaný počet správně pojmenovaných obrázků z maxima pro každou sledovanou oblast zvlášť
	Jak by se nechala slova na obrázcích říci jedním slovem? (Tužka, pero, propiska - to jsou psací potřeby).	0-6	zaznamenaný počet správně utvořených nadřazených pojmů z maxima
	Poznáš na obrázcích nesmysly? (Například létající kočka).	0-6	zaznamenaný počet správně pojmenovaných nesmyslů z maxima
	Co do skupiny obrázků nepatří a proč? (Například mezi houby, jako je hříbek, muchomůrka, klouzek a křemenáč nepatří deštník).	0-4	zaznamenaný počet správně vyčleněných slov ze skupiny z maxima
7. Poznat a vyhledat antonyma	Vyhledej na kartičkách k uvedenému obrázku slovo opačné. (Například malý a velký).	0-6	zaznamenaný počet správně vyhledaných slov protikladného významu z maxima
	Pojmenuj dvojice, které vidíš na obrázku. (Například nový a starý).	0-6	zaznamenaný počet správně pojmenovaných dvojic protikladného významu z maxima

8. Poznat synonyma	Co vidíš na obrázku? Zkus to popsat více způsoby. (Například kniha, učebnice).	0-6	zaznamenaný počet správně utvořených synonym z maxima
9. Poznat a vyhledat homonyma	Zkus k sobě najít vždy dvě kartičky - slova na nich se řeknou stejně, ale každé slovo něco jiného znamená.	0-5	zaznamenaný počet správně pojmenovaných a vyhledaných homonym z maxima
10. Zvládnout samostatně popsat situaci na obrázku	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1-2-3	0 - dítě nedokáže popsat situaci na obrázku 1 - dokáže popsat situaci na obrázku s pomocí 2 - dokáže popsat situaci na obrázku samostatně 1 - dítě používá jednoduché věty 2 - dítě při vyprávění používá souřadná souvětí 3 - dítě při vyprávění používá podřadná souvětí
	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1-2	0 - dítě nedokáže obrázek popsat ani s dopomocí dospělého 1 - dítě popíše obrázek samostatně, ale ne příliš podrobně 2 - dítě popíše obrázek samostatně včetně detailů
11. Předat vzkaz	Mohla bych tě poprosit, jestli bys něco ode mě nevyřídil(a) Vaší paní učitelce? Potřebovala bych půjčit gumu. Děkuji.	0-1-2	0 - dítě nedokáže předat vzkaz ani s dopomocí dospělého 1 - dítě dokáže předat vzkaz s dopomocí dospělého 2 - dítě předá vzkaz samostatně

**Gramatická
správnost řeči**

Konkretizovaný očekávaný výstup	Nabídka vzdělávací činnosti	Hodnocení		
		škála	vysvětlení škály	
1. Mluvit gramaticky správně	Přečteme si společně příběh. Já budu číst písmenka a ty budeš číst podle obrázků.	0-15	zaznamenaný počet správně skloňovaných podstatných jmen z maxima	
	Pověz mi, co vidíš na obrázku.	0-8	zaznamenaný počet správně utvořeného množného čísla z maxima	
	Dnes jsem si k vám do školky přinesla svého oblíbeného medvídka. Poviš mi, kam medvídka budu pokládat? (nahoru, dolů, před, za, vedle, do).	0-6	zaznamenaný počet správně použitých předložek z maxima	
	Sledování dítěte při volné hře.		0-1	0 - dítě mluví s výraznými gramatickými chybami 1 - dítě mluví převážně gramaticky správně
			0-1	0 - dítě špatně skloňuje podstatná jména 1 - dítě správně skloňuje podstatná jména
			0-1	0 - dítě špatně časuje slovesa 1 - dítě správně časuje slovesa
			0-1	0 - dítě nepoužívá správně předložky 1 - dítě používá správně předložky
			0-1	0 - nesprávná gramatika vět 1 - správná gramatika vět

Výslovnost

Konkretizovaný očekávaný výstup	Nabídka vzdělávací činnosti	Hodnocení	
		škála	vysvětlení škály
1. Správně vyslovovat zkoumané hlásky	Dokážeš říci, co vidíš na obrázcích? Opakuj po mě, co vidíš na obrázcích.	0-9	záznam o správné výslovnosti jednotlivých hlásek z maxima
		Ř	
R			
L			
C			
S			
Z			
Č			
Š			
Ž			
		0-9	záznam o hlásce, kterou dítě při vyslovování vynechává, z maxima
		Ř	
		R	
		L	
		C	
		S	
		Z	
		Č	
		Š	
		Ž	

		0-9	záznam o hlásce, kterou dítě při vyslovování zaměňuje za jinou hlásku, z maxima
		Ř	
		R	
		L	
C			
S			
Z			
Č			
Š			
Ž			
		0-9	záznam o hlásce, kterou dítě vysloví patologicky, z maxima
		Ř	
		R	
		L	
C			
S			
Z			
Č			
Š			
Ž			
Spontánní projev dítěte.		0-1	0 - řeč dítěte není srozumitelná 1 - řeč dítěte je srozumitelná
		0-1-2	0 - nedbalá výslovnost 1 - neodpovídá výslovnosti slov podle obrázků 2 - odpovídá výslovnosti slov podle obrázků

2. Mluvit v přiměřeném tempu řeči, správně ovládat dech	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1-2	0 - tempo řeči je příliš rychlé 1 - tempo řeči je příliš pomalé 2 - tempo řeči je přiměřené
	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1-2	0 - dítě dýchá ústy 1 - dítěti při mluvení nestačí dech 2 - dítě dýchá přirozeně
3. Používat správnou sílu hlasu	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1-2	0 - příliš tichý hlas 1 - příliš silný hlas 2 - správná síla hlasu
4. Správně intonovat	Popiš mi, co vidíš na obrázku.	0-1	0 - nesprávná intonace řeči 1 - správná intonace řeči

Příloha č. 2 - Vyjádření hlavní myšlenky příběhu

Zdroj: PETIŠKA, E. *O jabloňce*. Praha: Albatros, 1979.

Poslouchej pohádku, kterou ti budu vyprávět.

V zahradě na jabloňce vyrostla dvě jablíčka. O jabloňku pečoval malý chlapec. Jmenoval se Martínek. V létě, když bylo sucho, jabloňku pravidelně zaléval. Jednoho dne přišla letní bouřka a silný vítr shodil jedno jablíčko na zem. Na podzim si Martínek zralé jablíčko, které na stromě dozrálo, utrl a pochutnal si na něm.

O čem pohádka byla?

Příloha č. 3 - Homonyma

Zdroj: Bednářová, Šmardová (2007)

Fialová et al. (1997)

