

Úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započítáním povinné školní docházky

Lenka Gadaczová

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lenka Gadaczová**
Osobní číslo: **H11912**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započítáním povinné školní docházky**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti vývoje řeči dítěte předškolního věku.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vývoje řeči dítěte předškolního věku se zaměřením na lexikálně-sémantickou rovinu jazyka.

Realizace kvalitativního výzkumu pomocí testu a pozorování.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer Press, 2007, iv, 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada, 2012, 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010, 134 s. ISBN 978-80-247-3080-6.

PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011, 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.

ZAJITZOVÁ, Eliška. Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči. Praha: Hnutí R, 2011, 113 s. ISBN 978-80-86798-14-1.

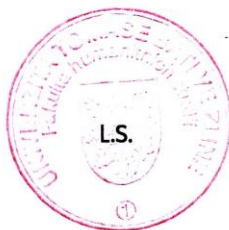
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.4.2014

Radovan Genba

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odprá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídáne k větší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část charakterizuje vývoj řeči dítěte a uvádí základní pojmy, ontogenezi dětské řeči a jazykové roviny. Dále se podrobně zabývá lexikálně-sémantickou rovinou jazyka, která je i zájmem zkoumání. V rámci této roviny jazyka sleduje charakteristiku, vývojové škály řeči a jejich rozvoj, komunikativní kompetence, připravenost dětí na školní docházku a v poslední řadě současná zjištění úrovně dětí v oblasti jazyka a řeči. Praktická část má za cíl zmapovat úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započatím povinné školní docházky. Dále je popsáno kvantitativně-kvalitativní výzkumné šetření realizované metodou testu, kazuistiky a strukturovaného pozorování. Výzkumem prošlo celkem šest dětí. V závěru práce jsou uvedeny výsledky výzkumného šetření spolu se shrnutím výsledků výzkumu, diskuzí a s doporučením.

Klíčová slova: Řeč, jazyk, komunikace, lexikálně-sémantická rovina jazyka, komunikativní kompetence, školní zralost, školní připravenost

ABSTRACT

This Bachelor's work is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part characterizes the development of a child's speech and explains basic concepts, ontogenesis of a child's speech and language. Further, it focuses on lexical-semantic language area, which is also the focus of this research. Within this area it monitors the characteristics, development varieties of speech and the development thereof, communicative competence, readiness of children for school attendance and also contemporary findings in children's language and speech level. The aim of the practical part is to describe the lexical-semantic area level of preschool children prior to the start of obligatory school attendance. The quantitative-qualitative research survey performed by test, casuistry and structured observation is described. Six children participated in the research. The work is concluded with the research survey results and research summary, discussion and recommendation.

Key words: Speech, language, communication, lexical-semantic language area, communicative competence, school maturity, school readiness

"Když vidím dítě, zmocňují se mě dva pocity - něha k tomu, jaké je dnes a úcta k tomu, jaké bude, až vyroste"

Louis Pasteur

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za vedení, vstřícnost, odborné rady a cenné připomínky, které mi poskytovala při vypracování bakalářské práce. Také bych jí chtěla poděkovat za čas, který se mnou při řešení dané problematiky strávila. Mé poděkování patří i paní ředitelce a paním učitelkám, které mi umožnily uskutečnit výzkum v mateřské škole. Také chci poděkovat své rodině a nejbližším za podporu a trpělivost při zpracování této práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VÝVOJ ŘEČI DÍTĚTE	13
1.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	13
1.2 ONTOGENEZE DĚTSKÉ ŘEČI.....	16
1.3 ROVINY JAZYKA	20
2 LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÁ ROVINA JAZYKA	24
2.1 CHARAKTERISTIKA LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÉ ROVINY JAZYKA	24
2.2 VÝVOJOVÉ ŠKÁLY ŘEČI LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÉ ROVINY JAZYKA A ROZVOJ LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÉ ROVINY JAZYKA U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	26
2.3 KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ A ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	29
2.4 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST DÍTĚTE NA POVINNOU ŠKOLNÍ DOCHÁZKU.....	31
2.5 SOUČASNÁ ZJIŠTĚNÍ ÚROVNĚ DĚTÍ V OBLASTI JAZYKA A ŘEČI	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	37
3.1 CÍLE VÝZKUMU	37
3.1.1 Hlavní výzkumný cíl	37
3.1.2 Dílčí výzkumné cíle	37
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	37
3.2.1 Hlavní výzkumná otázka	38
3.2.2 Dílčí výzkumná otázka.....	38
3.3 DRUH A METODA VÝZKUMU	38
3.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU	42
3.5 POPIS MÍSTA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	42
3.6 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	43
3.7 VSTUP DO TERÉNU A NAVÁZÁNÍ VZTAHŮ.....	44
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU	45

4.1	DAVID 5 LET A 9 MĚSÍCŮ	45
4.2	ANNA 6 LET A 1 MĚSÍC.....	48
4.3	SYLVIE 6 LET A 1 MĚSÍC.....	51
4.4	FILIP 6 LET A 1 MĚSÍC	53
4.5	MARIE 6 LET A 8 MĚSÍCŮ	56
4.6	MATĚJ 7 LET 1 MĚSÍC	59
5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU, DISKUZE A DOPORUČENÍ	63
	ZÁVĚR	74
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	76
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	80
	SEZNAM TABULEK.....	81
	SEZNAM PŘÍLOH.....	82

ÚVOD

Za nejdůležitější schopnost v životě člověka bývá považována komunikace a to proto, že je nezbytnou součástí lidského života zejména při dorozumívání a navazování mezilidských vztahů. Lidé jako živočišní tvorové mají jedinečnou schopnost využívat ke komunikaci řeč. Je důležité podotknout, že tuto schopnost nemá žádný jiný tvor. K jejímu používání je nezbytnou součástí dostatečně rozvinutá slovní zásoba. Člověk by měl mít rozvinutou aktivní i pasivní slovní zásobu, jelikož je neoddelitelnou součástí každodenního života. Při jejím rozvoji považujeme za nejdůležitější období předškolní věk, jelikož se právě v tomto období nejvíce rozšiřuje slovní zásoba. V tomto období dítě získává nové informace, znalosti a zkušenosti ze svého okolí, mateřské školy a rodiny. Řeč se vyvíjí prostřednictvím čtyř rovin jazyka. Jedna z těchto rovin se zabývá slovní zásobou a jejím vývojem. Tou je myšlena lexikálně-sémantická rovina jazyka, která je zároveň i předmětem zkoumání.

Jelikož se chci stát učitelkou v mateřské škole, zajímalo by mě, jakou slovní zásobu mají děti předškolního věku před nástupem povinné školní docházky. Proto jsem si toto téma vybrala. Zaujalo mě zejména svým obsahem a důležitostí v obohacení znalostí v této oblasti. Cílem bakalářské práce je vymezit terminologii a teoretická východiska, která se zaměřují na vývoj dětské řeči a lexikálně-sémantickou rovinu jazyka. Dalším cílem je zjistit, jakou úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dosahují děti předškolního věku před započítím povinné školní docházky. Bakalářská práce se skládá celkem z pěti kapitol. První dvě kapitoly spadají pod teoretickou část a další tři tvoří část praktickou.

První kapitola se zabývá vývojem řeči dítěte, která vymezuje základní pojmy, jako je řeč, komunikace, jazyk a logopedie. Dále se zaměřuje na ontogenezi dětské řeči a na popis rovin jazyka dle jejich charakteristik. Druhá kapitola se věnuje lexikálně-sémantické rovině jazyka, která je stěžejní i pro praktickou část. Zde je uvedena podrobně její charakteristika a také vývojové škály řeči této roviny jazyka a její rozvoj u dětí předškolního věku. Dále popisuje komunikativní kompetence se zaměřením na předškolní a základní vzdělávání. Poté se soustředí na vymezení pojmů školní zralosti a připravenosti, na kterou navazují i požadavky, které by mělo dítě splňovat před nástupem na povinnou školní docházku. V poslední části této kapitoly jsou sepsána současná zjištění úrovně dětí v oblasti jazyka a řeči, která proběhla prostřednictvím výzkumů.

Třetí kapitola se důkladně zaměřuje na charakteristiku výzkumu. Čtvrtá kapitola popisuje výsledky výzkumu a pátá kapitola se zabývá shrnutím těchto výsledků výzkumu, diskuzí a doporučením. Cílem těchto tří kapitol je zmapovat úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započítáním povinné školní docházky ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji. Výzkumným vzorkem je 6 dětí (3 dívky a 3 chlapci) ve věku 5-7 let, které nastoupily na povinnou školní docházku v září roku 2013. Výzkumnými metodami, které jsou využity, jsou test, strukturované pozorování a kazuistika. V závěru práce je uvedeno individuální hodnocení každého dítěte, srovnání výsledků výzkumu se současným zjištěním úrovně dětí v oblasti jazyka a řeči, doporučení pro rozvoj této roviny jazyka a diskuze.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ ŘEČI DÍTĚTE

Tato kapitola se zabývá vymezením základních a příbuzných pojmů, které jsou s touto problematikou úzce spojeny. Popisuje vývoj dětské řeči z hlediska ontogeneze a také jazykové roviny z lingvistického hlediska, které jsou její významnou součástí. Vývoj řeči dítěte je významný pro jeho rozvoj a další vývoj z různých hledisek. Je také důležité, abychom tento vývoj sledovali, ať už jsme pedagogové či rodiče.

1.1 Vymezení základních pojmů

Autoři, kteří se zabývali a stále zabývají teorií a definicí základních pojmů, které jsou v této práci pokládány za důležité, se shodují na podobných názorech a myšlenkách. K vysvětlení těchto termínů existuje množství různých definic. Cílem této podkapitoly je vystihnout hlavní myšlenky a názory různých autorů a vysvětlit tak jejich definice, ke kterým bude na konci této podkapitoly uveden vlastní názor týkající se těchto termínů.

Řeč vnímáme jako dar, který může člověk jako jediný z živých tvorů dostat ke svému životu. Odborníci ji pokládají stejně tak jako myšlení za vývojově nejmladší jedinečnou a individuální. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Šmelová et al. (2013) chápe řeč tak, že díky ní člověk vyjadřuje, sděluje a zachycuje výsledky svého myšlení. Není vrozená, při narození jsou však člověku dány určité dispozice, které se postupně během života rozvíjejí, a to zejména verbálním stykem s okolím. Pro člověka je řeč důležitá při každodenních činnostech zejména proto, že prostřednictvím ní může sdělovat svá přání, své myšlenky a pocity. Většina lidí se bez řeči neobejde a nedokáže si bez ní představit svůj život. Každý člověk ji získá bez ohledu na to, jaký má původ či charakter.

„Řeč není pouze záležitostí mluvních orgánů (zevní řeč), ale především mozku a jeho hemisféry (vnitřní řeč). Úzce souvisí s kognitivními procesy a myšlením.“ (Klenková, 2006, s. 27)

Řeč se skládá ze dvou složek: symbolické (percepční) a motorické (expresivní). Pokud člověk užívá řeč, označujeme toto užití jako tzv. mluvu. S řečí se můžeme setkat například v básnictví, náboženství, ve vědě či filozofii. (Klenková, 2006)

Důležitým termínem je také **jazyk**, jelikož je zprostředkovatelem právě již zmíněné řeči. Dle Klenkové (2006) je brán jako společenský proces či jev. Považujeme jej za specifickou

vlastnost dané skupiny lidí (určitého národa), která za pomoci zvukového (slovního) nebo písemného (neslovního) kódu sděluje smysluplné informace ostatním. Každá společnost lidí (například národ) má svůj jazyk, do kterého řadíme i jazyk mateřský. (Bytešníková, 2012; Klenková et al., 2012; Sovák, 1989)

Bytešníková (2012) je přesvědčena o tom, že každé dítě je schopno osvojení jakéhokoliv jazyka a to proto, že je to dáno vrozenou schopností. Tato myšlenka je pravdivá, jelikož se můžeme setkat s mnoha dětmi či jedinci, kteří žijí v bilingvní rodině a snadno se naučí více než jednomu jazyku.

Další termín **komunikace** pochází z latinského slova „communicatio” či „communicare”, které můžeme přeložit jako sdílení, spojování, společenství nebo přenos. Sovák (1989) jej překládá jednoduše jako sdělování. Jedním slovem ji tedy můžeme označit jako dorozumívání.

Bytešníková (2012) s Klenkovou (2006) se shodují na tom, že ke komunikaci neexistuje jednotná definice. S tímto výrokem lze souhlasit, jelikož existuje velké množství definic. Proto je těžké určit pouze jednu nadřazenou, která by tento pojem jednoznačně vystihla.

Komunikaci pokládáme také za nejdůležitější a nejpřirozenější lidskou schopnost a bereme ji jako výrazový prostředek, který lidé využívají k udržování, vytváření a pěstování vztahů mezi sebou. Jde tedy o složitý proces, ve kterém probíhá vzájemná výměna informací. Je důležité zmínit i to, že bez komunikace není schopna žádná společnost existovat ani se bez ní rozvíjet. (Bytešníková, 2012; Klenková, 2006; Klenková et al., 2012)

S tímto termínem se můžeme setkat i v mnoha vědních disciplínách, jako například v psychologii, pedagogice, sociologii, lingvistice, antropologii, dopravě, kybernetice a v mnoha dalších příbuzných oborech.

Komunikace je tvořena pomocí čtyř prvků, které se navzájem ovlivňují. Sem patří: **komunikátor** (osoba, která je zdrojem dané informace a sděluje druhému něco nového), **komunikant** (osoba, která přijímá informace, na které určitým způsobem reaguje), **komuniké** (určitá nová informace či obsah sdělení) a **komunikační kanál** (nezbytná podmínka pro úspěšnou výměnu dané informace, ve kterém je nutné používat daný kód mezi oběma stranami za účelem porozumění). (Klenková, 2006)

Nyní se můžeme přesvědčit o tom, jak chápe komunikaci Bytešníková (2012), Sovák (1989) a Lipnická (2013). Bytešníková ve své publikaci popisuje primární funkce lidského komunikování, které zahrnuje sedm fází (informovat, instruovat, přesvědčit, vyjednat a domluvit se, pobavit, kontaktovat se a předvést se). Sovák vymezuje různé formy a roviny komunikace. Jedná se tedy o **verbální** (slovní) nebo **nonverbální** (mimoslovní, neslovní) **komunikaci**. Lipnická uvádí stejné formy komunikace, ale přidává k nim ještě paralingvistickou formu, do níž patří uplatňování pomlky, tón hlasu, rychlost řeči, melodie a rytmus řeči apod.

V lidském světě převládá zejména **verbální komunikace**, mezi kterou řadíme komunikační procesy vyjadřované prostřednictvím mluvené či psané řeči. Ke komunikaci využíváme i jiné prostředky, k nimž patří i **neverbální komunikace**, která je důležitá při sociálních kontaktech. Touto komunikací ve větší míře navazujeme mezilidské vztahy lépe než verbální komunikací. Původem je starší než verbální komunikace. Každá společnost lidí má jiné chování, které je závislé na společenském kodexu dané společnosti. Neverbální komunikace může doprovázet verbální komunikaci. Do ní lze zahrnout například gesta, výrazy ve tváři, různé pohyby těla, postoje těla, pohledy očí, tóny hlasu, oblečení apod.

Kromě těchto zmíněných termínů je v této podkapitole nezbytný i vědní obor **logopedie** a to z toho důvodu, že je nezbytné zabývat se v mateřské škole i logopedickou prevencí, která může pomoci při předcházení vad řeči. Je to důležité zejména v době, kdy dítě bude odcházet na povinnou školní docházku. Povinností rodičů či pedagogů je vše ohlídat tak, aby mělo dítě dostatek času na logopedickou prevenci ještě v mateřské škole před odchodem na první stupeň základní školy.

Logopedie je vědní obor, který spadá pod speciální pedagogiku a je složen ze dvou řeckých slov: „logos” (slovo) a „paidea” (výchova). Logopedie funguje již od poloviny 20. století. Existuje mnoho definic od různých autorů, kteří tento obor specifikují a vysvětlují. V komunikačním procesu se zabývá zejména patologickou stránkou. (Klenková, 2006, 2012)

Sovák (1989) definoval logopedii jako výchovu řeči. Je to tedy nauka o výchově řeči, a o předcházení a odstraňování poruch řeči.

Logopedie zkoumá i narušenou komunikační schopnost, která souvisí s vývojem řeči dítěte. Narušená komunikační schopnost je zahrnuta v kapitole 1.3 u jazykové roviny pragmatické.

S definicemi, které byly uvedeny, lze souhlasit. Byly vybrány takové, které tuto terminologii pojmají tak, že je pochopitelné, co tyto definice znamenají. Byly vybrány definice, které jsou pro čtenáře snadno pochopitelné. Bylo by dobré vyzdvihnout zejména řeč, která je v dnešní době potřebná při všech důležitých momentech našeho života. Většina lidí si bez ní nedokáže představit svůj život. Řečí upoutáváme svou pozornost na okolí a ostatní lidi. Důležité je rozvíjet ji již v nízkém věku. S řečí souvisí také již zmíněný jazyk a komunikace. Ta je v dnešní době také potřebná stejně tak jako řeč. Styl komunikace je u každého jedince jiný a je závislý i na dané situaci. Doporučení rodičům by bylo takové, aby své děti učili i jinému jazyku, než mateřskému, protože právě v předškolním věku k tomu mají přirozený předpoklad. Nesmí ovšem děti přetěžovat. U dětské řeči je potřeba i logopedické prevence a zaměření se na správnou výslovnost zejména u dětí, které nastoupí na povinnou školní docházku z důvodu pozdějšího problému při výuce a výslovnosti.

1.2 Ontogeneze dětské řeči

Vývojem a vznikem řeči se zabývalo a v současné době stále zabývá mnoho odborníků. Mezi ně můžeme zařadit například Čádu, Piageta, Klenkovou, Lechtu, Sováka, Bytešnickovou a mnoho dalších významných odborníků.

Autoři zabývající se rozvojem řečových schopností u jedince, jej rozlišují dle dvou aspektů. První je tzv. **fylogenetický aspekt**, který je označován jako vyjadřovací schopnost člověka a týká se pouze živočišného druhu. Druhým aspektem je tzv. **ontogenetický**, který se u konkrétního člověka zaměřuje na vývoj řeči v průběhu celého života. Tato práce popisuje pouze ontogenetický aspekt dětské řeči. (Kutálková, 2010; Peutelschmiedová, 2005; Zajtzová, 2011a)

Řeč u dítěte probíhá a zároveň se vyvíjí během několika stádií. Tato stádia na sebe navazují a dítě by jimi mělo projít tak, aby ani jedno stádium nevynechalo. Sovák (1989) tvrdí, že vývoj řeči u dětí může být odlišný a záleží to na individualitě každého dítěte. Toho si můžeme všimnout při interakci s několika dětmi a při jejich srovnání mezi sebou. Z toho vyplývá, že nemůže být dáno stejné měřítko, které by platilo pro všechny děti.

Většina odborníků, kteří jsou uvedeni níže, se shodují nad dvěma stádii: **Preverbálním obdobím** (do jednoho roku) a na **období vlastního vývoje řeči** (kolem jednoho roku). (Bytešnicková, 2012; Klenková, 2006; Klenková et al., 2012)

Níže budou objasněna tato dvě období vývoje dětské řeči dle Klenkové, Lechty, Kutálkové, Bytešnickové, Sováka a Vágnerové.

- **Preverbální (přípravné) období**

Toto období spadá do jednoho roku života dítěte. Lechta (2008) tvrdí, že se u dítěte v prvotním příjmu potravy vyskytují znaky, pomocí kterých si připravuje svá mluvidla pro vývoj řeči. K tomuto názoru se přikládají i jiní autoři a lingvisté.

První období u novorozence označujeme jako období křiku, i proto, že se novorozenec ihned po narození vyjadřuje právě „**křikem**“. Ten chápeme jako hlasový reflex, který se vyznačuje jednotvárností a krátkostí. Poté se přidává i „**broukání**“, což jsou jemné pohyby mluvidel. Po křiku a broukání přichází období žvatlání, kam spadá „**pudové žvatlání**“, které není závislé na sluchu. Jsou to zvuky, které se podobají hláskám, nebo slovům. Mezi šestým a osmým měsícem přichází na řadu tzv. „**napodobivé žvatlání**“. Tady nastává první kritický moment, kdy dítě opakuje to, co mu ostatní říkají. Například: „gaga“, „grgr“ apod. V tomto období se nejčastěji rozpoznají vady sluchu. Desátý až dvanáctý měsíc je obdobím „**rozumění řeči**“. Zde nastávají počátky pasivní slovní zásoby a spojování slov s předměty. (Bytešnicková, 2012; Klenková, 2006; Klenková et al., 2012; Kutálková, 2005a, 2010; Sovák, 1989)

Vágnerová (2005) upozorňuje na období žvatlání a to z toho důvodu, že zde nejde o obsah komunikace, ale o potřebu samotné komunikace, jelikož je v tomto období tato potřeba zvýšená.

Preverbální období, které bylo popsáno, navazuje na období vlastního vývoje řeči.

- **Období vlastního vývoje řeči**

Kolem dvanáctého měsíce života nastává u dítěte období vlastního vývoje řeči, do kterého spadá šest stádií, jež jsou postupně vysvětlena.

Emocionálně-volní stádium - V tomto období dítě vyslovuje své první slovo. Týká se období kolem 1. roku života dítěte. Dítě se vyjadřuje jednoslovnými větami. Opakuje

slabiky, které jsou nesklonné („tata“, „mama“, „baba“). Vyjadřuje tak emoce, pocity apod. Nejdříve používá podstatná jména, která později přechází ke slovesům a citoslovcím.

Egocentrické stádium - Týká se dítěte v rozmezí od 1,5 do 2 let. Zde již komunikuje pomocí dvouslovných vět bez gramaticky správné struktury. Opakuje slova a řeč dospělých. Zde nastává první věk otázek „Co je to?“ a „Kdo je to?“.

Asociačně-reprodukční stádium - Do toho období řadíme dítě ve věku kolem dvou let. Dítě prostřednictvím řeči označuje konkrétní jevy a osoby.

Stádium rozvoje komunikační řeči - Je období mezi 2. a 3. rokem života dítěte. Zde řeči dosahuje drobných cílů a díky ní ovlivňuje lidi ve svém okolí.

Stádium logických pojmů - Týká se dítěte kolem 3. roku života. V tomto stadiu se mohou vyskytovat vývojové obtíže týkající se řeči.

Stádium intelektualizace řeči - Toto stádium řadíme k dítěti kolem 4. roku života až do dospělosti. To již chápe obsah řeči apod. (Bytešnicková, 2007; Klenková et al., 2012; Kutálková, 2005b)

V návaznosti na toto období je důležité uvést autory, kteří v období vlastního vývoje řeči uvádějí rozdílná stádia. Klenková (2006) rozděluje vlastní vývoj řeči pouze do těchto čtyř stádií: asociačně-reprodukční, egocentrické, logických pojmů a intelektualizace řeči. Lechta (2008) rozdělil vlastní vývoj řeči do pěti následujících fází: **pragmatizace** (do jednoho roku), **sémantizace** (od jednoho do dvou let), **lexemizace** (od dvou do tří let), **gramatizace** (od tří do čtyř let) a **intelektualizace** (po čtvrtém roce).

Vývoj dětské řeči uvádí ve svých koncepcích také Piaget a Vygotskij. O vývoji řeči dále pojednávají současní psychologové jako Langmeier a Vágnerová.

Piaget (2007) dělí vývoj řeči dítěte předškolního věku do dvou stádií. První z nich je senzomotorické vývojové stádium, do kterého spadají děti od narození do věku 18 měsíců. Další z nich nazývá předoperační vývojové stádium a týká se dětí od dvou do sedmi let. Toto stádium dělí na dvě období: symbolické a předpojmové myšlení (2. až 4. rok) a názorné a intuitivní myšlení (4. až 7. rok). Gordon et al. (2014) rozděluje tato stádia podobně, ale přiřazuje k nim jiný věk. Senzomotorické stádium řadí mezi děti od narození do 2 let, předoperační stádium od 2 do 7 let, stádium konkrétních operací od 7 do 12 let a poslední stádium formálních operací řadí do období od 12 let do dospělosti.

Vývoj řeči je dle Piageta následovný: fáze spontánního žvatlání (6. až 11. měsíc), fáze fonémů nápodobou (11. měsíc až 2 let), věty se dvěma slovy a krátkými větami (od 2. roku; zde si děti osvojují gramatickou strukturu) a egocentrická řeč (do 6. až 7. roku; po ní nastává sociální řeč). Po těchto obdobích následuje ještě období konkrétních logických a formálních logických operací. (Plháková, 2004; Vágnerová, 2005)

Kromě Piageta se zabýval ontogenezí dětské řeči i Vygotskij (2004). Ten se zaměřoval na myšlení a řeč. Vývoj řeči rozděluje na tato stádia: *přípravné stádium* (předverbální a neverbální projevy; řadí zde křik, broukání, žvatlání, napodobivé žvatlání a rozumění řeči), *vnitřní řeč* (verbální forma myšlení; pomocí ní rozšiřuje svůj slovník a řeč má symbolickou funkci) a *vlastní řeč* (stejná stádia jako u pedagogické ontogeneze řeči). Řeč považuje za sociální a závislou na podmínkách prostředí. Většina z těchto teorií se shoduje s pedagogickou ontogenezí.

Vedle Piageta a Vygotského rozděluje Vágnerová (2005) ontogenezi řeči dětí do tří období. První z nich je *kojenecké období*, kam zahrnuje i předřečovou aktivitu (křik, broukání apod), která je shodná s pedagogickou ontogenezí. Dalším obdobím je *batolecí věk*, do kterého spadá sémantická složka řeči, rozvoj slovní zásoby, předpojmy (co, kdo, jak) a aktivní řeč, do které řadí těchto šest období: holofrází (12 až 18 měsíců; ham a bác), kumulace holofrází (19 až 24 měsíců; ham a bác), dvouslovných vět (2 roky), telegrafických vět (2 až 2,5 let; chybí slova, koncovky apod.), úplných vět (2 až 3 roky; základy gramotnosti), a období prvních souvětí (3 roky; spojky). Za poslední období vývoje řeči považuje *předškolní období*, do kterého řadí názorné a intuitivní myšlení, centraci, egocentrismus, fenomenismus, prezentismus, deduktivní a induktivní úvahu (týkající se paměti, u které se zvyšuje kapacita a rychlost zpracování informací apod.; dítě ve věku čtyř let tvoří složené věty, které jsou delší a tvoří i budoucí čas a souvětí; dítě ve věku od 4 do 6 let používá slovesa a minulý čas).

Posledním v této podkapitole je Langmeier (2006), který popisuje vývoj řeči u dítěte z hlediska jejich věku. U dvouletých dětí se vyskytují tříslovné věty, které se postupně zvětšují. Dítě mezi 3. a 4. rokem naslouchá povídkám a od tří let již umí říkanky, hádanky, zná své jméno a rozpoznává barvy. Langmeier podotýká, že u dítěte mezi 4. a 5. rokem patlavost zcela vymizí, pokud dítěti pomůže logopedická péče. Dítě ve věku pěti let už umí říci i jednoduché definice či počty.

1.3 Roviny jazyka

S ontogenezí řeči jsou úzce spojovány i roviny jazyka, které jsou stěžejní pro tuto práci a to zejména kvůli jedné z nich. U řeči dítěte rozlišujeme čtyři roviny jazyka: foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou. Tyto roviny se v ontogenezi řeči prolínají a jejich vývoj se odehrává současně v jednotlivých časových úsecích. Tato podkapitola se zabývá rovinami jazyka (komunikačními schopnostmi dítěte) z lingvistického hlediska.

Po prostudování odborné literatury jsem zjistila, že „rovina jazyka” (Peutelschmiedová, 2005) má i několik jiných formulací. Mezi ně patří například „jazyková rovina” (Klenková, 2006; Bytešnicková, 2012) a „rovina řeči” (Bednářová, Šmardová, 2007). Pro tuto práci jsem se rozhodla používat formulaci „rovina jazyka”.

- **Foneticko-fonologická rovina**

Tato rovina se zaměřuje zejména na zvukovou stránku řeči, do které řadíme i intonaci, hlasitost řečového projevu, tempo řeči, správnou výslovnost a diferenciaci rozdílných nebo zvukově stejných slov. Základní jednotkou je hláska neboli foném. (Bednářová, Šmardová 2007; Kutálková, 2005b)

Touto rovinou jazyka se zabývají dva vědní obory (fonetika a fonologie). **Fonetika** pochází z řeckého slova „foné” (hlas nebo zvuk lidské řeči). Jedná se o nauku, která se zabývá zkoumáním zvukové stránky lidské řeči (řeči dítěte) a funkcí při mluvení. Zaměřuje se nejen na fonémy (hlásky), ale i na slabiky a slova. **Foném** je hláska (například: L, E, S apod.), která také rozhoduje o významu slova. Když z těchto hlásek utvoříme spojení nebo je různě zkombinujeme (sloučíme), vytvoříme tzv. morfémy: les, lék apod. Pomocí těchto morfémů se tvoří slova. Fonetikou se zabýval například Hála, Ohnesorg, Janota a další. **Fonologie** je jazykovědný obor, který se zabývá studiem soustavy zvukových prostředků jazyka, zkoumáním funkcí hlásek, systémem fonémů a schopností rozlišovat slova pomocí záměny nebo přítomností. (Cvrček et al., 2010; Kutálková, 2005b; Sovák, 1989)

Každou hlásku (než dojde ke správné a cílené artikulaci) je nutné nejprve správně zafixovat. Pak je třeba sledovat pořadí fixovaných hlásek. Nejlépe se dětem vyslovují samohlásky, ale nejhůře sykavky (C, S, Z, Č, Š). Do lehčí výslovnosti můžeme zařadit například:

P, B, M, T, D a N. Do těžší výslovnosti spadají například: R, Ř, Z, S, C, Ž, Š a Č. (Bednářová, Šmardová, 2007; Bytešníková, 2012)

V této rovině Lechta et al. (1990) zdůrazňuje, že musíme brát ohled i na intelekt dítěte, na napodobivé schopnosti, ale i na to, jestli má podnětné prostředí, ve kterém vyrůstá.

Základním předpokladem pro správný vývoj řeči je schopnost sluchového rozlišování. Také je důležité, aby děti před zahájením povinné školní docházky uměly správně vyslovovat všechny hlásky, což činí většině dětí problémy. Proto je vhodné s dětmi cvičit a trénovat různá dechová cvičení, říkadla, rozpočítadla, písničky apod. (Bytešníková, 2012; Klenková, Kolbábková, 2003)

- **Morfologicko-syntaktická rovina**

Morfologicko-syntaktická rovina se zabývá gramatickou stránkou řeči, kam můžeme zařadit například slovní druhy a tvoření různých tvarů a vět. U dítěte se dá zkoumat až okolo 1. roku života. Právě v tomto roce je dítě schopno vytvořit větu, která je složena z jednoho slova. Toto slovo je tvořeno opakováním stejných slabik („mama“, „tata“, apod.). Slova v tomto období bývají neohebná, dítě je nečasuje a podstatná jména používá pouze v prvním pádě. (Klenková, 2006)

Dvouslovné věty tvoří dítě okolo 1,5 roku do 2. let. O půl roku později zhruba do 3. roku již skládá víceslovné věty. Mezi 2. a 3. rokem dítě slova skloňuje a po 3. roce rozlišuje jednotné a množné číslo dokáže tvořit i souvětí. Do 4. roku dítě využívá nejprve podstatných jmen, ke kterým pak přidává slovesa, přídavná jména, zájmena (zejména osobní), číslovky a další slovní druhy. Ovšem po 4. roce by mělo dítě zvládat a využívat všechny slovní druhy. Po čtvrtém roce by u dítěte již neměl přetrvávat dysgramatizmus. Není-li tomu tak, mohlo by se jednat o narušený vývoj řeči u dítěte. (Bednářová, Šmardová, 2007; Kutálková 2005b).

Kolbábková s Klenkovou (2003) se ve své publikaci zmiňují o dysgramatizmu, který bývá ukončen až ve věku 5 let. Pokud by se po tomto období vyskytovaly poruchy vývoje řeči, doporučuje se vyhledat odborná pomoc.

- **Lexikálně-sémantická rovina**

Tato rovina se zaměřuje především na zkoumání aktivní a pasivní slovní zásoby. Tedy na porozumění řeči (perceptivní složku) a na vyjadřování (expresivní složku). **Porozumění**

řeči bývá často ovlivňováno sluchovou percepcí, slovní zásobou, vnějším prostředím, psychickými kvalitami dítěte a dalšími faktory. V této složce řeči musíme brát zřetel na motivaci dítěte, rozumové schopnosti, jeho zájem, soustředění a také na krátkodobou a dlouhodobou paměť. U **vyjadřování řeči** klademe důraz na artikulaci, pohotovost, tempo řeči, plynulost řeči a slovní zásobu. **Aktivní slovní zásoba** se u dítěte tvoří již kolem prvního roku života. Jsou to slova, která dítě zná a v běžném komunikačním procesu je využívá. **Pasivní slovní zásoba** se u dětí tvoří dříve a to již okolo 10. měsíce života. Jsou to významy slov, která dítě zná, ale v běžném komunikačním procesu jich nevyužívá. Slovní zásoba se rozšiřuje hlavně četbou a poslechem, nejméně pak sledováním televize. (Klenková et al., 2012; Zelinková, 2011)

Tato rovina je podrobněji rozepsána a vysvětlena v 2. kapitole, která se podrobně zaměřuje na tuto jazykovou rovinu. Lexikálně-sémantická rovina je také náplní praktické části bakalářské práce.

- **Pragmatická rovina**

Poslední jazyková rovina, tedy pragmatická, se zabývá řečí dítěte, jež bývá využívána v praxi (komunikaci a interakci). Lipnická (2013) uvádí, že jde o sociální uplatnění řeči v komunikaci. Jsou to takové dovednosti, kdy dítě oznámí například nějakou informaci druhému, nebo vyjádří své pocity, prožitky, dojmy apod. Také může informace vyžadovat a v komunikaci se samostatně vyjadřovat. Tato oblast se souhrnně týká jazykových schopností.

Mezi 2 až 2,5 lety dítě upřednostňuje komunikaci více než v dřívějších obdobích. O půl roku později (ve třech letech) již dosahuje pomocí řeči cílů, je schopno konverzace a také využívá neverbální prvky komunikace. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Dítě více využívá slova k rozkazování druhým lidem. Kromě rozkazů také dokáže díky komunikaci spolupracovat nebo někoho k něčemu přemlouvat. Více se díky komunikaci dostává do popředí společnosti, do které se tímto způsobem začleňuje. Tímto na sebe poutá pozornost a také rádo vypráví vtipy. (Bytešníková, 2012)

V jedné z jazykových rovin nebo ve spojení více jazykových rovin dohromady se může objevit **narušená komunikační schopnost**. Ta je předmětem vědního oboru logopedie.

Příčinou narušené komunikační schopnosti může být časové hledisko (prenatální, perinatální a postnatální). Může se jednat o trvalou nebo přechodnou vadu řeči. Dle stupně může být narušení komunikační schopnosti úplné nebo částečné. Je důležité, aby se tato komunikační schopnost zjistila co nejdříve a to například za pomoci odborníků. Může se projevit například jako **narušený vývoj řeči** (vývojová dysfázie a opožděný vývoj řeči), **afázie**, **mutismus**, **narušení článkování řeči** (dyslalie a dysartrie), **narušení zvuku řeči** (palatolalie a rinolalie), **narušení plynulosti řeči** (breptavost a koktavost), **poruchy hlasu**, **kombinované vady a poruchy řeči**. (Klenková, 2006; Lechta, 2005)

2 LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÁ ROVINA JAZYKA

Tato kapitola věnující se lexikálně-sémantické rovině jazyka navazuje na předešlou kapitolu, která se zabývala vývojem řeči dítěte. Zaměřuje se na charakteristiku lexikálně-sémantické roviny jazyka. Dále pak na popis vývojových škál, rozvoj jazyka řeči lexikálně-sémantické roviny jazyka, komunikativní kompetence vymezené v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále i RVP PV) a pro základní vzdělávání (dále i RVP ZV), připravenost dětí na školní docházku a na závěr je popsáno současné zjištění úrovně dětí.

2.1 Charakteristika lexikálně-sémantické roviny jazyka

Jak již bylo nastíněno v kapitole 1.3, lexikálně-sémantická rovina jazyka se zabývá zejména aktivní a pasivní slovní zásobou. Touto obsáhlou rovinou jazyka se budu zabývat i ve své praktické části. Proto je důležité ji vysvětlit a ujasnit si, co znamená a čím se zabývá.

Slovní zásobou se zabývá obor nazvaný **lexikologie**, který bývá označován jako nauka o slově. K tomuto oboru se váže několik následujících vědních oborů: **frazeologie** (studuje skupiny slov nebo jen jednotlivá slova uložená v dlouhodobé paměti), **etymologie** (nauka zabývající se původem slov), **sémantika** (zkoumající významy nebo obsahy slov-lexémů) a **lexikografie** (nauka zabývající se slovníkem). (Cvrček et al., 2010)

Základní jednotkou lexikálního systému je slovo neboli **lexém**. V této jazykové rovině se můžeme setkat také s několika cizími názvy, které s ní přímo souvisí a které budou využity i v praktické části. Mezi ně řadíme například: **polysémii** (slova mnohoznačná; pro jednu určitou formu existuje více než jen jeden význam slova a tyto významy spolu souvisejí), **homonyma** (slova souzvučná, která mají stejnou formu, ale různý význam) **synonyma** (slova stejného významu, ale znějícího odlišně) a **antonyma** (slova protikladného významu). (Bytešníková, 2012; Cvrček et al., 2010)

Slovní zásoba se dle Sováka (1989) rozvíjí již od prvního roku života. V 1. roce až 1,5 roku života zná přibližně 50 výrazů a ve dvou letech okolo 400 výrazů. Dále uvádí, že tyto výrazy v průběhu vývoje dítěte rychle přibývají, avšak nerovnoměrně a u dětí odlišně (nesčetně). Vše závisí na vyspělosti centrální nervové soustavy (dále i CNS), citových vazbách apod. U dítěte převažuje potřeba samostatně se vyjadřovat, proto výrazy stále přibývají

a hromadí se. Také se neustále na něco ptá a touží po styku a komunikaci s ostatními jedinci.

Nyní budou uvedeny údaje, které se týkají počtu slov u různých věkových skupin dítěte dle Klenkové et al. (2012). Dítě ve věku dvou let zná 270 až 300 slov. O rok později již zná okolo 1 000 slov. Ve čtyřech letech je to již 1 500 slov a o rok později (v pěti letech) počet slov vzroste na 2 000 slov. V šestém roce zná a používá okolo 2 500 až 3 000 slov. Zde se autorky neshodují s tvrzením Sováka (1989), kde se ve dvou letech liší jejich počty slov (výrazů). V tabulce č. 1 je uveden průměrný počet slov dle věku dětí, který uvádí Klenková (2000).

Tab.: 1 Průměrný počet slov v závislosti na věku dítěte

(Klenková, 2000, s. 15)

Věk	Průměrný počet slov
1	5-7
1,5	70
2	270-300
2,5	350-450
3	1 000
3,5	1 200
4	1 500
5	2 000
6	2 500-3 000

Dítěti při rozvoji slovní zásoby můžeme pomoci tím, že pojmenováváme vše kolem sebe a jdeme mu tak příkladem, aby to zkoušelo samo. Období do třetího roku dítěte je uváděno jako nejrozsáhlejší nárůst slovní zásoby u dětí. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Dále je důležité zmínit i to, že se tato jazyková rovina vyvíjí v průběhu celého života a rozsah slovní zásoby může být ovlivněn prostředím, ve kterém dítě žije, ale také rozumovými

schopnostmi a osobními předpoklady. Malou slovní zásobu můžeme u dítěte rozpoznat tak, že nerozumí čtenému textu, nevyjadřuje vlastní myšlenky před ostatními nebo své znalosti nereprodukuje veřejnosti. (Klenková, Kolbábková, 2003; Zelinková, 2011)

Lechta et al. (1990) hovoří v této rovině také o hypergeneralizaci a hyperdiferenciaci. Hypergeneralizací chápeme tak, že dítě první slova chápe všeobecně, což uvádí na příkladu, kdy si dítě pod citoslovcem mňau představí všechno, co je chlupaté a má čtyři nohy. Opačkem hypergeneralizace je hyperdiferenciace. Zde již dítě chápe, že název je určen jedné určité věci nebo osobě.

V lexikálně-sémantické rovině nastávají dvě období otázek. **První období otázek** je mezi 1. rokem a půl do dvou let a dítě se ptá otázkami: „Kdo to je? ” „Co to je? ” **Druhé období otázek** je mezi 3 a 4. rokem a dítě se ptá následujícími otázkami: „Proč?” a „Kdy?” (Bednářová, Šmardová, 2007). Tyto otázky jsou velice známé a děti je opravdu ve své slovní zásobě hojně využívají. Toto období je důležité zejména proto, že jsou děti zvědavé a mohou si osvojit mnoho znalostí od společnosti, která mu na jeho otázky odpovídá.

Ke konci praktické části jsou uvedena doporučení zaměřená na rozvoj slovní zásoby.

2.2 Vývojové škály řeči lexikálně-sémantické roviny jazyka a rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku

Bednářová se Šmardovou (2007) rozdělily všechny čtyři roviny jazyka dle věku dětí. Bakalářská práce se zabývá pouze lexikálně-sémantickou rovinou, kterou doplňuje o teoretické poznatky, jež se zabývají rozvojem této roviny jazyka dítěte předškolního věku.

K tomu, aby se mohla u dítěte správně rozvíjet řeč, je potřebná nejen správná obratnost, ale nezbytné jsou i smyslové schopnosti a přísun informací, které musí být kvalitní. (Kutálková, 2005a)

Nyní jsou uvedeny vývojové škály dětí dle různého věku a také informace, jak se tyto vývojové škály dají rozvíjet.

- **Vývojové škály u dítěte ve věku 3 až 4 let**

Dítě ve věku 3 let je schopné pojmenovat věci, které jsou na obrázku. Také je schopno ukázat na obrázek a říci, na co se používá nebo určí činnost, která je na obrázku vyobrazena. Dále rozumí rozdíl mezi „ano“ či „ne“ a chápe pojmy jako je „já“ nebo „my“. Dokáže

vyvodit odpověď na otázky: „Co děláš?“ a „Kde?“ V tomto věku se již zajímá o obrázkové knížky nebo o krátké příběhy. Mezi 3 a 3,5 lety života dokáže dítě ukázat obrázek dle jeho podstatného znaku nebo určit u dané věci daný podstatný znak. Také dokáže říci, co je na obrázku. Problémem pro něj není ani určení jednoduchého protikladu a je schopno vyprodukovat jednoduchou říkanku. V tomto věku dítě klade otázky, kdy se z nich dvě neustále opakují. Je to otázka: „Proč?“ a „Kdy?“. U 4letého dítěte je pokrokem například to, že dovede zařadit různé obrázky k nadřazeným pojmům. Umí dokonce i odpovědět na různé otázky jako např.: „Na co máme ruce?“ Odpověď hledá i na jiné podobně položené otázky. Dovede nám také povyprávět příběh dle obrázku. Pokud dítěti dáme úkoly s protiklady, dovede si je již obhájit pomocí svého názoru. Také již poslouchá pohádky a různé příběhy a chápe děje, které jsou v nich ukryty. (Bednářová, Šmardová, 2007)

- **Rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku mezi 3. až 4. rokem života dítěte**

V tomto období je důležité, aby se pedagog nebo rodič zaměřoval zejména na podporu dítěte ke spontánnímu pojmenovávání předmětů, jevů, dějů a jiných věcí, se kterými se kolem sebe setkává. Dále je důležité, aby se kladl důraz na zpřesňování slovní zásoby a také naučit dítě navazovat situace k tvorbě komunikace. Dále by se dítě mělo pokoušet o experimentování se slovy. Dítě se učí krátkým říkankám, písničkám nebo básničkám. K tomu účelu slouží jako pomůcky hry, obrázky, knihy a další materiál. Také je velice přínosné vyprávět dítěti pohádky a již v tomto věku by si mělo zkusit například jen krátký příběh samo převyprávět. Pokud se dítěti v tomto směru nedaří vyprávět samostatně, můžeme mu pomoci tzv. pomocnými otázkami. (Bytešníková, 2007)

- **Rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku od 4 do 5 roku života dítěte**

Zde by měl pedagog u dítěte prohlubovat, zpřesňovat a zdokonalovat významy slov, kterým by mělo dítě porozumět. Netýká se to jen slov, ale i sloves a přídavných jmen. V tomto věku učíme dítě rozlišovat barvy. Dítěti bychom měli jít v řeči jako pedagogové či rodiče příkladem. Pouze zkušenostmi si dítě rozšiřuje svoji slovní zásobu. K tomu slouží i velké množství didaktických her. U dítěte se snažíme zmírňovat zdobněliny a postupně se snažit o jejich úplné vymizení. (Bytešníková, 2007)

- **Vývojové škály u dítěte ve věku 5 až 6 let**

V 5. roce už dítě chápe vtipy a hádanky. Dokáže sestavit dějovou posloupnost a říci k ní příběh. Dovede pojmenovat jednotlivé profese a ví, jakou práci zastávají. Uvědomí si také, co k čemu patří a proč. V tomto věku až do svých šesti let je schopné se naučit kratší texty nazpaměť. Ve věku 5,5 až 6 let již dítě rozumí antonymům, homonymům, synonymům a nadřazeným pojmům. Dokáže také rozpoznat nesmysl, který je vyobrazen na obrázku. V tomto věku je schopno rozlišit pravdivost od nepravdivosti tvrzení a naopak. Dovede vyprávět pohádku nebo příběh již bez dopomoci obrázku. Také plní různě složité pokyny (i více najednou). (Bednářová, Šmardová, 2007)

- **Rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku mezi 5. a 6. rokem**

V tomto období by se mělo dítě učit novým slovům a ty aktivně ve své mluvě využívat. Dopomoci mu k tomuto cíli může různý didaktický materiál. Také využíváme knihy, časopisy, noviny apod. Dítě vedeme k tomu, aby správně pojmenovávalo činnosti, předměty a jiné události. Také se v tomto období učí synonyma, antonyma, homonyma, slovesa, přídavná jména a všechny ostatní slovní druhy. (Bytešníková, 2007)

- **Rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku 6 let**

Zde by měla být slovní zásoba na takové úrovni, aby odpovídala úrovni, kterou vyžaduje vstup na základní školu. Tedy, aby dítě umělo pojmenovat a určit osoby, zvířata, děj, činnosti apod. Mělo by zvládat vše, co se týká i předchozích vývojových škál. (Bytešníková, 2007)

Abychom mohli adekvátně rozvíjet řeč u dítěte předškolního věku v lexikálně-sémantické rovině jazyka, je nutné se věnovat i **pedagogickému diagnostikování**, které spadá pod pedagogickou diagnostiku. Toto diagnostikování provádí učitel přímo v interakci s dětmi. Za předmět diagnostikování považuje Gavora (2013) vlastnosti dítěte, kde uvádí i oblast jazyka a komunikace, kam spadá mimo jiné i slovní zásoba.

Právě včasným diagnostikováním se dají odhalit vývojové odchylky. K odhalení těchto odchylek a ke zlepšení a rozvoji nám mohou pomoci různé metody diagnostiky. Mezi ně můžeme zařadit například metodu testu, rozhovoru, pozorování, anamnézy, pedagogické

dokumentace apod. (Gavora, 2013; Zelinková, 2011). Ke zjištění slovní zásoby v praktické části bakalářské práce je využita především metoda testu.

2.3 Komunikativní kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní a základní vzdělávání

Pojem **komunikativní kompetence** či anglicky „communicative competences” se používá od 60. let minulého století. Jedná se o teorii, která pojednává o řeči dospělých. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní i základní vzdělávání jsou komunikativní kompetence zahrnuty do očekávaných výstupů. Průcha (2011) uvádí, jak si děti osvojují komunikativní dovednosti a jak jich využívají v komunikaci. Z výzkumů, které ve své publikaci shrnuje, vyplývá, že vývoj komunikativních dovedností zahrnuje jedince od nejranějšího věku, které si osvojují jazyk. Komunikativními kompetencemi se zabývá teorie dětské řeči a pedagogická teorie.

- **Komunikativní kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání**

Pro rozvíjení komunikativních kompetencí v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání slouží vzdělávací oblast psychologická „**Dítě a jeho psychika**” a podoblast „**Jazyk a řeč**”. (RVP PV, 2004)

V oblasti „Dítě a jeho psychika” by měl pedagog podporovat zejména duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení. (RVP PV, 2004, s. 18).

V příloze P I jsou uvedeny přesné komunikativní kompetence, které jsou výsledkem předškolního vzdělávání a v příloze P II jsou uvedeny očekávané výstupy, které by mělo dítě na konci předškolního období zvládat.

- **Komunikativní kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání**

Navazují na kompetence Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Obsah komunikativních kompetencí, které by mělo mít každé dítě osvojeno na konci zá-

kladního vzdělávání, jsou z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání uvedeny v příloze P III.

Pro rozvíjení komunikativních kompetencí v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání slouží vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, která v sobě zahrnuje tři vzdělávací obory (Český jazyk a literaturu, Cizí jazyk a Další cizí jazyk). Vzdělávací obor Český jazyk a literatura se dělí na tři složky, které se ve výuce prolínají. Ke každé této složce (výchově) jsou v RVP ZV uvedené očekávané výstupy. **Komunikační a slohová výchova** zahrnuje jazykové sdělení, čtení s porozuměním, kultivované psaní a mluvení. **Jazyková výchova** zahrnuje vědomosti a dovednosti pro osvojení spisovného českého jazyka, logické myšlení a srozumitelní vyjadřování. **Literární výchova** v sobě skrývá literární druhy, formování vlastních názorů a čtenářské návyky. (RVP ZV, 2007; RVP ZV, 2013). Pro srovnání komunikativních kompetencí RVP PV a RVP ZV předkládám v příloze P IV **konzistentnost komunikativních kompetencí mezi RVP PV a RVP ZV**, kterou vytvořila Zajitzová (2010) ve své disertační práci.

Dítě, které nastupuje na povinnou školní docházku, by mělo mít osvojené znalosti, týkající se podoblasti Jazyka a řeči, ale i komunikativní kompetence z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, které jsou předpokladem pro návaznost na vzdělávací oblast Jazyka a jazykové komunikace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Pokud má dítě v komunikativních kompetencích (i v jiných klíčových kompetencích) nedostatky, může mu učivo a požadavky na něj činit problémy. Dítěti může činit problémy zejména předmět Český jazyk. V první třídě se v tomto předmětu musí souvisle vyjadřovat a ve druhé třídě je kladen důraz na slova souřadná, nadřazená a podřazená. Pokud s tímto mělo dítě problémy již v mateřské škole, je pro něj obtížnější tato slova tvořit. V tomto ročníku si také procvičují a učí se synonyma, homonyma a antonyma.

Postupně ve vyšších ročnících se požadavky na děti stupňují, proto je důležité, aby rodiče či učitelé věnovali dětem potřebný čas. Tímto by se zmírnily či úplně odstranily počáteční nedostatky u dětí. Je to důležité zejména z toho důvodu, aby se dětem v učení dařilo a učivo na sebe navazovalo a děti vše zvládaly a učení je bavilo. Problémy mohou nastat i ve výuce cizího jazyka, jelikož je zde kladen důraz na výslovnost. Podle mého názoru jde hlavně o předmět Český jazyk, jelikož se týká slovní zásoby v největší míře ze všech daných předmětů na základní škole.

2.4 Školní zralost a připravenost dítěte na povinnou školní docházku

Těmito dvěma termíny se zabývá mnoho odborníků. Proto je nutné si publikace od těchto autorů podrobně prostudovat a pochopit je. Většinou se může zdát, že se tyto termíny shodují, ale po důsledném prostudování a pochopení jedinec zjistí, že jde o dva odlišné pojmy.

Zelinková (2011) popisuje **školní zralost** jako funkce, které jsou závislé na zrání CNS. Centrální nervová soustava v sobě skrývá emoční stabilitu, soustředěnost a odolnost vůči zátěži. Také ovlivňuje lateralizaci (přednostní užívání končetin a oka), motorickou a senzomotorickou koordinaci.

Školní zralost je „dosažení“ takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emočně-sociální), aby bylo dítě schopno účasti v výchovně-vzdělávacím procesu pokud možno bez obtíží, s radostí a dychtivostí. Nezralé dítě můžeme rozpoznat od zralých tak, že je hravé, neukázněné, nesoustředěné a nesamostatné. Ke zjištění školní zralosti u dětí slouží například Jiráskův test školní zralosti, který je složen z kresby lidské postavy, obkreslování věty a kopírování počtu teček a jejich rozmístění. (Bednářová, Šmardová, 2010; Zelinková, 2011)

Pokud dítě nesplňuje podmínky, které jsou kladené na školní zralost, je mu nařízen odklad školní docházky dle § 37 týkající se odkladu povinné školní docházky, který spadá pod Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). Ten může být způsoben tím, že nezvládá tempo ostatních spolužáků. Může se také stát i to, že se vrátí zpět do mateřské školy. Tomuto případu by se mělo ovšem předejít. Odklad školní docházky se týká například zdravotního stavu, zralosti CNS, soustředěnosti, rozvoje řeči apod. Tímto odkladem se zabývá pedagogicko-psychologická poradna. (Kutálková, 2005a)

Školní připravenost bývá také označována jako způsobilost k něčemu. Zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emočně-sociální, pracovní a somatické. Mezi důležité oblasti při posuzování školní zralosti řadí Bednářová a Šmardová (2010) tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň práce-schopností (pracovní předpoklady a návyky) a úroveň zralosti osobnosti (emočně-sociální).

Hlavním rozdílem mezi školní zralostí a připraveností je to, že školní zralostí se zabývají zejména psychologové a školní připraveností spíše pedagogové.

Požadavky pro zvládnutí a nástup povinné školní docházky

Než dítě nastoupí na první stupeň základní školy, je nutné brát v potaz, že jej čeká nové prostředí, noví lidé (učitelé a spolužáci) a také nutnost učení. Některé děti se těší na nástup povinné školní docházky, jiné méně či vůbec. To může být způsobené přístupem rodičů a okolí dítěte. Pro dítě je také důležitý správný výběr školy, na kterou nastoupí. Dítě musí mít v den nástupu do 1. třídy završený věk šesti let (tedy do 31. srpna včetně). Musí tedy splňovat požadavky dané paragrafem 36 o plnění povinností školní docházky dle Zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dále by mělo nastoupit do školy s dobrou výslovností a mělo by splňovat a zvládat všechny očekávané výstupy, které jsou zařazeny do pěti oblastí (biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální). (Kutálková, 2005a)

Přístup dítěte ke škole může záviset i na jeho individualitě a charakteru. Také je důležité, aby rodiče dítě od školy neodrazovali a připravovali jej na ni a zároveň jej správně motivovali. To by mohlo dítěti napomoci ke kladnému vztahu k povinné školní docházce.

2.5 Současná zjištění úrovně dětí v oblasti jazyka a řeči

Tato podkapitola se zaměřuje na tři současná zjištění (výzkumy), která proběhla v minulých letech.

Jako první je uveden výzkum **Zajitzové** (2011a, 2011b), realizovaný v roce 2010 s názvem: Rozvoj kompetencí dětí předškolního věku v oblasti jazyka a řeči. Zaměřoval se na diagnostikování úrovně kompetencí dětí předškolního věku v oblasti jazyka a řeči. Do výzkumu bylo zapojeno 100 dětí předškolního věku (45 dívek a 55 chlapců) ze čtyř mateřských škol v Olomouci. Děti byly v rozmezí od 5 let a 10 měsíců do 7 let a 3 měsíce. Zajitzová využila metodu pozorování a rozhovoru. Vše bylo hodnoceno pomocí škálování. Jako nástroj výzkumu byly použity aktivity, vycházející z očekávaných výstupů RVP PV. Výsledky byly zaznamenávány do pozorovacího archu vytvořeného autorkou výzkumu a hodnoceny pomocí škál. Dále je tento výzkum doplněn o otázky učitele. Výzkum rozčlenila do pěti následujících oblastí: formální vyspělost řeči; slovní projev, sluchovou percepci; zrakovou percepci a dovednosti pro čtení a psaní. (Zajitzová, 2011a, 2011b, 2013)

Bakalářská práce se zaměřuje hlavně na oblast slovního projevu, jelikož se týká jazykové roviny, která je v této práci stěžejní. Také nelze opomenout sluchovou a zrakovou percepci, která souvisí s rozvojem jazyka a řeči u dítěte. Tato práce se okrajově zmíní i o formální vyspělosti řeči. (Zajitzová, 2011a, 2011b, 2013). V příloze P V je uvedena oblast slovního projevu, kterou autorka rozdělila na devět očekávaných výstupů. Do tabulky jsem rozdělila očekávané výstupy a přidala k nim výsledky výzkumu.

Výzkumem bylo zjištěno, že u slovního projevu si děti vedly nejlépe v těchto očekávaných výstupech: řekne své jméno, věk a bydliště; pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno; naučí se z paměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky, pohádky, zvládne jednoduchou dramatickou úlohu apod.). U slovního projevu si děti vedly hůře v těchto OV: vede rozhovor; dovede vyprávět své zážitky a vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách. Nejhorší výsledky zjistila u těchto očekávaných výstupů: sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku a dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku; pozná a vymyslí jednoduchá antonyma, synonyma a homonyma. Homonyma dosáhly nejnižších výsledků.

Co se týká sluchové percepcie a očekávaného výstupu (vytvoření jednoduchého rýmu), jej zvládlo 75 % dětí. Výsledky očekávaného výstupu zrakové percepcie týkající se rozlišení správnosti či nesprávnosti mezi dvěma obrázky byly výsledky o 3 % lepší, než u vytváření jednoduchého rýmu. Zde děti odlišily shodné či neshodné obrázky, ale jen 60 % dětí našlo konkrétní rozdíl mezi těmito obrázky. Oblast formální vyspělosti řeči se zaměřovala i na očekávaný výstup: vyslovuje bezchybně, ve kterém zjistila průměrnou úroveň výslovnosti. (Zajitzová, 2011a, 2011b, 2013)

Jako druhý je uvedený výzkum **Bytešníkové** (2007), který byl realizován mezi lety 2005 až 2006. Celkem tento výzkum trval dva roky. Zabýval se mapováním úrovně slovního projevu dětí a jeho cílem bylo analyzovat úroveň komunikativních kompetencí dětí předškolního věku (s ohledem na připravenost na základní vzdělávání) a zhodnocení připravenosti pedagogických pracovníků. Výzkum probíhal ve 125 mateřských školách Jihomoravského kraje ve městě Brně. Zúčastnilo se celkem 2 895 dětí ve věku od 4 let po nástup školní docházky. Byly využity dotazníky, nestandardizovaný rozhovor a screening.

Bytešníková (2007) rozčlenila výzkum do osmi očekávaných výstupů, které jsou shrnuty společně s výsledky v příloze P VI.

Tímto výzkumem došla k několika výsledkům. Výsledky jsou zde shrnuty dle hlediska nejvyšší škály, kterou si stanovila (výborně). Z toho vyplývá, že si děti nejlépe vedly u těchto očekávaných výstupů: správně ovládá dech, tempo, intonaci a správně vyslovuje; pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno; dovede se naučit zpaměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky apod.); samostatně a smysluplně vyjadřuje své myšlenky. Hůře si vedly v tomto očekávaném výstupu: popíše skutečnou situaci dle obrázku a nejhůřší výsledky byly v těchto OV: dovede vést rozhovor a naslouchá; utvoří jednoduchý rým; Poznává a vymyslí jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma.

Dále je důležité zmínit i to, že výzkum poukazuje na nesprávné vyslovování sykavek a špatnou diferenciaci sykavek. (Bytešnicková, 2007)

Jako poslední, tedy třetí výzkum uvedený v této práci s názvem: Výzkum základních proměnných školní zralosti v ČR a v některých zemích EU, uskutečnila Šmelová et al. (2013). Výzkum se zaměřoval na úroveň školní zralosti a připravenosti a byl proveden mezi lety 2009 až 2012, rozdělený na čtyři etapy. Výsledky byly zjištěny pomocí desíti testových úloh (rozdělených na dvě části). Do výzkumu bylo zapojeno 931 dětí (z toho 405 dívek a 49 dívek s odkladem školní docházky; 376 chlapců a 101 chlapců s odkladem školní docházky) ve věku od 5 let a 5 měsíců do věku 7 let a 10 měsíců. Bez odkladu školní docházky bylo 781 dětí a s odkladem školní docházky 150 dětí. Od předešlých výzkumů se liší tím, že se zaměřuje na oblasti školní zralosti a připravenosti dětí před nástupem na první stupeň základní školy.

Bakalářská práce zaměřuje svou pozornost zejména na oblast, která zahrnuje komunikativní kompetence a to na test verbálního (kognitivního) myšlení zahrnujícího slovní zásobu a také na artikulační obratnost (výslovnost). Výsledky verbálního testu ukázaly, že chlapci mají horší slovní zásobu než dívky. Lepší slovní zásoba byla prokázána také u dětí, jejichž rodiče mají vyšší vzdělání. Další oblastí, jak již bylo zmíněno, je výslovnost. Nejlepší výslovnost mají děti bez odkladu, průměrnou výslovnost pak děti s ročním odkladem a nejhůř na tom byly s výslovností děti, které měly navržený odklad školní docházky. Tímto se zjistilo, že odklad školní docházky u těchto dětí byl správný. Lépe na tom byly s výslovností děti, které mají rodiče s vyšším vzděláním. (Šmelová et al, 2013).

Srovnání výsledků Bytešnickové (2007), Šmelové et al. (2013) a Zajitzové (2011a, 2011b, 2013)

Každá z těchto autorek výzkumu využila jiných stupňových škál hodnocení, metod a odlišný počet dětí. Tyto tři autorky se více méně shodují na věku zkoumaných dětí. Zaměřovaly se především na děti od 5 do 7 let. Bytešnicková se liší pouze v tom, že zkoumala děti již od 4 let věku. Bytešnicková měla ve svém výzkumném vzorku více dětí, než Zajitzová a Šmelová. Odlišnost je také ve výsledcích Zajitzové a Bytešnickové, které tyto výzkumy zjistily u těchto shodných očekávaných výstupů: dovede vyprávět své zážitky a vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách; pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno; naučí se zpaměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky, pohádky, zvládne jednoduchou dramatickou úlohu apod.). Výsledky dětí u těchto očekávaných výstupů jsou na nižší úrovni u Bytešnickové. Z toho vyplývá, že Zajitzová zjistila vyšší úroveň u zkoumaných dětí. Jejich výsledky se shodují i v tom, že děti nedosahují úrovně výslovnosti, která je požadována pro ukončení povinné školní docházky.

Šmelová et. al. (2013) se od těchto dvou autorek liší tím, že zaměřovala svůj výzkum spíše na školní zralost a připravenost.

Na konci praktické části jsou tyto výsledky provedených výzkumů porovnány s výsledky výzkumu provedené v praktické části bakalářské práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na zjišťování úrovně lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započítím povinné školní docházky.

Níže jsou popsány cíle. Poté jsou zmíněny výzkumné otázky, druh a metoda výzkumu, charakteristika výzkumného souboru a způsob jeho výběru a zpracování dat. Popisuje se tady také i místo výzkumného šetření a výzkumný vzorek. Také jsou zde zahrnuty oblasti, které byly stanoveny. Ke konci bakalářské práce jsou objasněny výsledky výzkumu, které jsou shrnuty a srovnány s již uskutečněnými výzkumy. Jsou zde také doporučeny aktivity pro zlepšení lexikálně-sémantické roviny jazyka.

3.1 Cíle výzkumu

3.1.1 Hlavní výzkumný cíl

Zmapovat úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí předškolního věku před započítím povinné školní docházky ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji.

3.1.2 Dílčí výzkumné cíle

Zjistit úroveň v oblastech:

- základních pojmů,
- nadřazených pojmů,
- podřazených pojmů,
- synonym, antonym a homonym a
- slovního projevu a vyjadřování.

Uvést doporučení pro další rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka daných dětí.

3.2 Výzkumné otázky

Pro výzkum byly zvoleny tyto výzkumné otázky:

3.2.1 Hlavní výzkumná otázka

Jaké úrovně lexikálně-sémantické roviny jazyka dosahují děti předškolního věku před započítím povinné školní docházky ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji?

3.2.2 Dílčí výzkumná otázka

Jaké úrovně lexikálně-sémantické roviny jazyka dosahují děti předškolního věku v oblastech základních pojmů, nadřazených pojmů, podřazených pojmů, synonym, antonym a homonym a slovního projevu a vyjadřování?

3.3 Druh a metoda výzkumu

Vzhledem k vymezenému cíli byl zvolen smíšený výzkum, tedy kvantitativně-kvalitativní. Byl zvolen i z toho důvodu, aby se mohla tato práce zaměřit na úroveň lexikálně-sémantické roviny u dětí předškolního věku více do hloubky ještě před započítím jejich povinné školní docházky. Kvantitativně orientovaný je z toho důvodu, že byla využita metoda testu a kvalitativní proto, že se jednalo o metodu pozorování a kazuistiky. Tyto metody jsou vysvětleny níže. Tento výzkum se uskutečňoval v běžné mateřské škole. V tomto výzkumu bylo důležité popsat každé dítě z hlediska stanovených oblastí.

K výzkumu byly využity tyto metody:

- Test

Výhoda testu je dle Gavory (2013) zejména v ekonomičnosti a v objektivnosti. V překladu znamená něco jako zkoušku. Při zadávání testu musí výzkumník zadávat úlohy každému jedinci stejným způsobem a poté jej vyhodnotit. Máme dva druhy testu: standardizovaný a nestandardizovaný.

- Strukturované pozorování

Gavora (2010) a Hendl (2005) vysvětlují tento druh pozorování tak, že výzkumník již před začátkem pozorování přesně ví, co a jak bude pozorovat. Zároveň se záměrně věnuje určitému jevu, ke kterému má připravený daný typ kódovacího systému. U tohoto výzkumu je to pozorovací arch.

K výzkumu byl využit tento výzkumný nástroj: Test lexikálně-sémantické úrovně jazyka (doplněný o videozáznam a záznamový arch)

Popis výzkumného nástroje

- Test lexikálně-sémantické úrovně jazyka

Test byl vytvořen pro úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dětí předškolního věku před započítáním povinné školní docházky, tedy přímo pro děti od 5 do 7 let. Jako inspiraci při vytváření testu sloužily odborné publikace (Klenková a Kolbábková, 2003; Bednářová, Šmardová, 2007; Hádanky pro předškoláky, 2006a, 2006b). Pomocí těchto publikací a vlastních nápadů byl vytvořen vlastní test. Obrázky, které jsou použity, mají různé velikosti pro případ, že by některá z velikostí činila dětem problémy.

Test lexikálně-sémantické úrovně jazyka se skládal celkem z 13 podoblastí (subtestů), které jsou rozděleny do pěti oblastí. Každá oblast byla namotivována na určitou profesi proto, aby byl test, který byl dětem předkládán, v zábavné a nenásilné formě. K realizaci tohoto testu byly využity barevné obálky, ve kterých byly vloženy obrázky a úlohy, které měly děti řešit. Dětem bylo vždy vše nejprve vysvětleno, a pokud nemohly dojít k řešení, vedla jsem je tím, že jsem jim uvedla příklad, který je měl navést na správné řešení. Ze 13 podoblastí tvořily 4 z nich slovní zadání bez použití obrázků. Bylo to z toho důvodu, aby test nebyl stále jednotvárný a dětem po větším množství úkolů nepřipadal nudný a obměnil se oživením přidáním slovního podání.

Dětem byl tento test předkládán postupně a individuálně. Jednotlivé testové úlohy byly přichystané v barevných obálkách, které si děti samy postupně vybíraly a určovaly si tak pořadí těchto úloh. Každému dítěti test trval okolo 20 minut. Vše bylo nahráváno na video-nahrávku, která sloužila pro zpětně vyplňování záznamových archů dětí.

Subtesty:

1. Pojmenuj běžné věci na obrázku
2. Definuj význam pojmů
3. Poznej a pojmenuj nesmysl na obrázku
4. Řekni, jestli je tvrzení pravdivé nebo nepravdivé
5. Vytvoř nadřazené pojmy
6. Přiřaď, co k čemu patří
7. Vytvoř podřazené pojmy
8. Vytvoř slova podobného významu

9. Vytvoř slova opačného významu
10. Poznej a vymysli slova stejného zvuku, ale různého významu
11. Sestav dějovou posloupnost a popiš ji
12. Doplň slova rýmem
13. Řekni z paměti kratší text (báseň, píseň, hádanku)

Testové položky:

1. Jak říkáme tomu, co je na obrázku?
2. Co znamená...?
3. Co je na obrázku špatně a proč? Jak to má být správně?
4. Je to pravda nebo lež?
5. Pojmenuj každý obrázek a zařaď obrázky do jedné skupiny.
6. Najdi obrázky, které k sobě patří.
7. Vymysli si, co všechno patří do skupiny...
8. Jak bys to řekl/a jinak?
9. Řekni opak těchto slov...
10. Co všechno může znamenat obrázek?
11. Seřaď obrázky podle toho, jak jdou za sebou.
12. Pojmenuj obrázek a utvoř k němu rým.
13. Řekni (zazpívej) z paměti.

Celý test lexikálně-sémantické úrovně jazyka je uvedený v příloze P VII.

Oblasti výzkumu

Na základě prostudování publikací bylo stanoveno pět oblastí: Základní pojmy; Nadřazené pojmy; Podřazené pojmy; Synonyma, antonyma a homonyma a Slovní projev a vyjadřování. K těmto oblastem bylo přiřazeno a vytvořeno celkem 13 podoblastí. K jejich vytvoření se vycházelo z publikací od Bednářové a Šmardové (2007), Klenkové a Kolbábkové (2003), Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004) a z kolektivu autorů (2006a, 2006b). Po prostudování těchto publikací byly vytvořeny zkoumané oblasti dle jejich obsahu.

1. Základní pojmy

- a) Pojmenování běžných věcí na obrázku
- b) Definování významu pojmů
- c) Poznání a pojmenování nesmyslu na obrázku
- d) Posouzení pravdivosti či nepravdivosti tvrzení

2. Nadřazené pojmy

- a) Tvoření nadřazených pojmů
- b) Přiřazování, co k čemu patří

3. Podřazené pojmy

- a) Tvoření podřazených pojmů

4. Synonyma, antonyma a homonyma

- a) Tvoření slov podobného významu (synonym)
- b) Tvoření slov opačného významu (antonym) a jejich zdůvodnění
- c) Poznání a vymyšlení slov stejného zvuku, ale různého významu (homonym)

5. Slovní projev a vyjadřování

- a) Sestavení dějové posloupnosti a její popsání
- b) Doplnění slov rýmem
- c) Vyprávění z paměti kratšího textu (básně, písně, hádanky).

- Záznamový arch

Záznamový arch byl složkou pozorování. Jeho plné znění je uvedeno v příloze P VIII a vyplněný arch pak v příloze P IX. Do tohoto záznamového archu byly zpětně zaznamenávány úlohy, které děti splnily. Zpětně proto, že jsem informace zapisovala z videozáznamu. V archu jsou předem sepsány „správné“ odpovědi, ke kterým byly připisovány odpovědi dětí. Pokud byly odpovědi dětí stejné, je to jen dobře. Pokud děti odpovídaly těžší variantou, než která byla uvedena v záznamovém archu, poukazuje to u dítěte vyšší úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka. Pokud se odpovědi dětí neshodovaly a byly zcestné, poukazuje to na nižší úroveň této jazykové roviny.

- Videozáznam

K tomuto výzkumu byla využita kamera, která zaznamenávala děti při řešení testů. Při natáčení nebyl porušen Zákon o ochraně osobních údajů č. 101/2000 Sb. Viz dále. (Švaříček

et al., 2007). Snažila jsem se také o to, aby zaznamenávání na kameru nezkreslilo informace, které jsem získávala.

Způsob zpracování dat

- Kazuistika

Je dle Hartla a Hartlové (2009) definována jako popis jednotlivých případů, týkající se jedinců, skupiny lidí či institucí. Výzkumníkovi může sloužit i pro účel srovnání. Pomocí kazuistiky byly podrobně popsány jednotlivé výzkumné vzorky (děti).

3.4 Charakteristika výzkumného souboru a způsob jeho výběru

Základním souborem byly děti ve věku 5 až 7 let, které navštěvují mateřskou školu.

Výběrovým souborem bylo 6 dětí (3 dívky a 3 chlapci) ve věku 5 až 7 let, které nastoupí na povinnou školní docházku z vybrané MŠ ve Zlínském kraji.

Způsob výběru byl dostupný a to z toho důvodu, že jsem byla v této mateřské škole na praxi a byly zde děti ochotné spolupracovat. Zároveň šlo tedy i o záměrný výběr kvůli již zmíněné praxi v MŠ.

3.5 Popis místa výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole ve Zlínském kraji, která se nachází v samostatné budově. Tato mateřská škola je majetkem městského úřadu jednoho z měst ve Zlínském kraji a disponuje celkem třemi třídami, které jsou rozděleny dle věku. Jedna třída je pro děti od 3 do 4 let, která má v tomto roce kapacitu 28 dětí. Druhá třída je určena pro děti od 4 do 6 let a tento rok ji navštěvuje celkem 27 dětí. V poslední ze tří tříd jsou děti ve věku od 5 do 7 let v celkovém počtu 28 dětí. Mateřská škola disponuje vlastní zahradou, kde má každá třída vlastní část zahrady. Na této zahradě najdeme velké množství vybavení pro rozdílné aktivity určené dětem. MŠ také navštěvuje hřiště, které je naproti od budovy. Tato škola nabízí dětem rozmanité činnosti (kroužky), ze kterých si děti mohou vybrat a poté je navštěvovat.

3.6 Popis výzkumného vzorku

Do výzkumu bylo zapojeno celkem 6 dětí, které v září roku 2013 nastoupily do první třídy základní školy. Z šesti zmíněných dětí byly zkoumány tři dívky a tři chlapci. Z těchto dětí měl jeden chlapec odklad povinné školní docházky. Výzkumný vzorek byl vytvořen tak, aby se děti od sebe odlišovaly. Proto jsem dala na rady paní učitelky, která mi pomohla těchto šest dětí vybrat. Výzkumný vzorek je popsán v tabulce č. 2.

V této mateřské škole a konkrétně ve třídě, kde výzkum probíhal, jsem docházela rok na praxi. Tudíž děti jsem děti dobře znala a ony mě. Proto nebyl problém se vzájemnou komunikací a důvěrou.

Tab.: 2 Výzkumný vzorek

Jméno dítěte	Věk	Vady (zraku, sluchu, řeči)	Odklad školní docházky
David	5 let a 9 měsíců	Špatná výslovnost hlásek R a Ř, sykavky	NE
Anna	6 let a 1 měsíc	Špatná výslovnost hlásek R a Ř	NE
Sylvie	6 let a 1 měsíc	Špatná výslovnost hlásek R a Ř	NE
Filip	6 let a 1 měsíc	Špatná výslovnost hlásek L a Ř, sykavky	NE
Marie	6 let a 8 měsíců	Žádné vady	NE
Matěj	7 let a 1 měsíc	Špatná výslovnost hlásek R a Ř	ANO

Po souhlasu a povolení rodičů dětí paní učitelka zkoumané mateřské školy poskytla pedagogické záznamy zkoumaných dětí. Cílem bylo zjistit tyto informace: jméno (pohlaví) dítěte, věk dítěte, prostředí rodiny (druh rodiny – úplná, neúplná, nesezdaný pár; problémy

v rodině), sourozenci (věk a pohlaví), věk nástupu do mateřské školy a vady (zraku, sluchu, řeči). Tyto další informace, které nebyly uvedeny v tabulce č. 2, jsou uvedeny v charakteristice každého dítěte.

3.7 Vstup do terénu a navázání vztahů

Do mateřské školy jsem nastoupila v polovině měsíce června roku 2013. Výzkum trval dva a půl týdne. První dny jsem za dětmi docházela za účelem navození zpětné důvěry, kterou jsem získala prostřednictvím praxí. Abych s dětmi mohla provádět výzkum, musela jsem mít pocit, že mi děti důvěřují. Po pár dnech, kdy jsem s dětmi trávila čas a věděla jsem, že je vhodná doba pro realizaci výzkumu, dohodla jsem se s vybranými dětmi, že si spolu vyřešíme pár herních úloh, za které jsem každému slíbila malou odměnu v podobě sladkosti a samolepek. S každým dítětem jsem jeden den provedla test. Jeden den se mi podařilo zvládnout test hned se dvěma dětmi, jelikož si pak děti záviděly, že dělají jiné činnosti, než ostatní děti a že za jejich snažení dostanou odměnu. Z dětí, které jsem měla vybrané, jsem si každý den určila to, které bylo aktivní a dobrovolně přistoupilo k řešení mého testu. Žádné dítě jsem do ničeho nenutila. Poté, co jsem měla se všemi dětmi splněný test, jsem za dětmi docházela a trávila s nimi čas v mateřské škole.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Nejdříve byla od rodičů zkoumaných dětí získána potřebná povolení, která se vztahovala k samotnému výzkumu, informacím výzkumného vzorku a natáčení dětí na videozáznam. Tato potvrzení jsou uložena. Poté paní učitelka vyplnila již zmíněné informace týkající se výzkumného vzorku všech dětí, které jsem si prostudovala a podle vyplněných informací jsem sepsala stručnou charakteristiku každému dítěti zvlášť. Tuto charakteristiku jsem doplnila i o informace týkající se předchozích zkušeností s jednotlivými dětmi.

Poté jsem zhodnotila výkony dětí dle výzkumných otázek, které jsem si stanovila. Na konci bakalářské práce je uvedeno doporučení, které vyplývá ze záznamů z informací výzkumného vzorku, ve kterém jsou sepsány i hlásky, které děti špatně vyslovují.

Zde je důležité podotknout, že tyto výsledky spadají pouze pod těchto šest vybraných dětí a týkají se pouze daných testových úloh. Dále jsou pozměněna jména (pseudonymy) zkoumaných dětí z důvodu zachování jejich anonymity.

4.1 David 5 let a 9 měsíců

David navštěvuje mateřskou školu od 3 let. Vyrůstá se svými rodiči a s o čtyři roky starším bratrem. Tento chlapec si s nikým nehraje, s nikým se nebaví a je uzavřený. Je velice stydlivý a je s ním obtížná komunikace. Je pomalý a nerad se zapojuje do různých činností. Při výzkumu, který jsem s ním absolvovala, mě ale překvapil a byl úplně jiný, než jakého jsem ho znala. Byl velice milý, bystrý a povídavý. Má špatnou výslovnost sykavek a hlásek R a Ř.

1. Základní pojmy

První úkol z této oblasti zvládl výborně. Z deseti obrázků, které měl pojmenovat, nevěděl pouze jeden. Tím byl obrázek se šroubovákem. U všech ostatních obrázků mi pověděl rychle jejich názvy, bez delšího zaváhání. Každý z nich zdrobňoval, jako například chlebiček, kytička (kopretinka) apod.

Zvládl i vysvětlovat slova, co znamenají. Ke každé věci přiřadil alespoň dvě hlavní charakteristiky, kterými danou věc vystihl.

Při dalším úkolu s obrázky, kde se měl zaměřovat na to, co je na obrázcích špatně a jak to má být správně se mu dařilo. Z devíti obrázků nezvládl říci odpověď pouze na jeden. U něj se ale hned opravil, tudíž tuto podoblast zvládl.

Dále následoval podobný úkol, ale již bez obrázků, ale za pomoci mých vět. Zde nevěděl odpověď jen na jednu větu. U věty „Oběd pijeme a čaj jíme“ sice určil, že tato věta není pravdivá, ale nezvládl si svůj názor zdůvodnit a obhájit proč je tomu tak.

2. Nadřazené pojmy

Tuto oblast s podoblastmi zvládl průměrně. U obrázků s podřazenými pojmy nevěděl celkem šest z dvaceti. Byly to tyto obrázky: okurek, sako, vážka, kobylka, tramvaj a trolejbus. U nadřazených pojmů těchto obrázků určil správně tři z celkového počtu pět. Nevěděl tedy název skupiny hmyzu a dopravních prostředků.

Každou věc na obrázku zdobňoval.

Při úloze, kdy měl přiřazovat dvojice obrázků k sobě, úlohu zvládl. Ani u jedné dvojice se nespletl a vše přiřadil tak, jak to mělo být.

3. Podřazené pojmy

U podřazených pojmů zvládal řešení úlohy méně. Z šesti nadřazených skupin neuměl přiřadit podřazené pojmy celkem ke dvěma z nich. Tedy k hudebním nástrojům a k lučním květinám. U hudebních nástrojů si své nevědomosti obhájl tím, že nic nezná a že v mateřské škole na nic nehrají. Zkoušela jsem mu dopomoci tím, že jsem mu dávala hádanky, které ho nevedly k odpovědi klavír a dřívka. K lučním květinám nevěděl odpověď proto, že prý nechodí na louku.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

Ze čtyř synonym zvládl určit jen tři. Opět zde používal zdobněliny, jako například baráček apod. Jinak určil ke každému alespoň jeden podobný význam.

Při opaku slov jsme se dostali jen k sedmi, jelikož tuto oblast nezvládal. I přes mou snahu, kdy jsem mu vysvětlovala, co po něm budu chtít a dávala jsem mu velké množství příkladů, věděl z těchto sedmi odpověď pouze na tři z nich. Tudíž jsem mu nedávala již slovní spojení a skončili jsme u těchto sedmi slov.

Homonyma David také nezvládal. Ze čtyř obrázků určil homonymum pouze na obrázek se zubem. Jinak si nevěděl rady. Slova, která jsem pro něj měla připravená, jsem mu taktéž neříkala. Snažila jsem se mu vysvětlovat zadání tak, aby jej pochopil, ale vůbec na mou pomoc nereagoval.

5. Slovní projev a vyjadřování

Soubor se čtyřmi obrázky s jablky nezvládl seřadit do příběhu. Začal obrázkem, kde si holčička brala z mísy jedno jablko a postupoval pak dobře, ale zapomněl úplně na začátek zařadit obrázek se třemi jablíčky v míse. S druhým souborem obrázků se zahradníkem si přes mé překvapení vedl lépe. Podařilo se mi bez chyby seřadit obrázky dle posloupnosti. Poté, co jsem chtěla, aby mi povyprávěl příběh, se na mě podíval a nechtěl jej říkat sám. Avšak s mou pomocí jsme si příběh pověděli.

Při tvoření rýmů vytvořil pouze dva ze čtyř obrázků. Ke slovům jsme se již přes velké časové zdržení u obrázků nedostali. Proto tuto podoblast zvládl na půl.

Nakonec mi z paměti zazpíval písničku: Prší, prší. Zde vynechával některá slova, která do písničky patřila.

Shrnutí

V první oblasti základních pojmů chlapec zvládl s přehledem až na pár špatných odpovědí. Hůře se mu dařilo u nadřazených pojmů v první části úkolu. Dvakrát se spletl v odpovědi u podřazených pojmů. Ve čtvrté oblasti si vedl lépe u synonym než u antonym. Ta nezvládl vyřešit vůbec. Taktéž se mu vedlo i u homonym. V poslední oblasti při sestavování obrázků do příběhu si vedl průměrně. S tvořením rýmů potřeboval velikou pomoc, ale i přes mou velkou snahu se mu nedařily vytvořit.

Slovní projev Davídka byl dobrý. Jeho slovní zásoba je přiměřená. Neměl problém se mnou komunikovat v dialogu. Věty měl většinou poskládané tak, jak mají být. Nepoužíval nářečí, ale převažovaly zde zdobněliny. Jeho řeč byla spisovná. Dokázal se bez problémů soustředit. Intonace hlasu byla v pořádku i tempo řeči a ovládání dechu.

U Davida bych doporučila zaměřit se na tvoření nadřazených pojmů, tak i podřazených pojmů. Také bych s ním trénovala antonyma a homonyma a tvoření rýmů. Zaměřila bych se i na jeho slovní projev. Jeho špatná výslovnost sykavek a hlásek R a Ř by bylo potřebné zlepšit nebo úplně odstranit za pomoci odborníka.

4.2 Anna 6 let a 1 měsíc

Anna nastoupila do mateřské školy, když jí byly tři roky. Žije v úplné rodině a nemá žádného sourozence. Dívka je velmi chytrá, zvědavá a společenská. Také jsem si všimla, že ráda z vlastní iniciativy pomáhá svým vrstevníkům a ostatním dětem. Její vyjadřování je na vysoké úrovni, ale díky své vadě řeči má někdy problémy s komunikací s ostatními dětmi. Někdy se jí děti smějí a to i ty, které mají stejnou vadu. Anička situaci řeší vyzrálé a nenechá se vytočit. Jednou jsem tuto situaci sledovala a vysvětlovala svou špatnou výslovnost tím, že se jí zlepší u paní „logopedošky“. Dle záznamů paní učitelky jsem zjistila, že má Anna špatnou výslovnost hlásek R, Ř. Také jsem se po rozhovoru s paní učitelkou dozvěděla, že má dívka problémy se sykavkami o čemž jsem se sama přesvědčila.

1. Základní pojmy

Při první podoblasti zvládala správně řešit danou úlohu. Předkládala jsem jí obrázky, na které mi okamžitě říkala odpovědi. Při obrázku hrníčku nejdříve řekla, že je to čaj. Proto jsem se jí zeptala, v čem je ten čaj nalitý a ihned mi odpověděla, že v hrnečku. U obrázku se švestkou mi tvrdila, že je to borůvka. Když jsem jí pověděla, že to ovoce, co je tam namalované, roste na stromě, opravila svou odpověď na švestku. K obrázku kopretiny se rozhodla, že je to kytička a poté k ní doplnila její název.

Když jsem Anně začala říkat názvy věcí, vždy chvíli zapřemýšlela a hned na to řekla suverénně svou odpověď. Vždy vystihla ten hlavní význam věcí, které se od ní očekávaly. Proto tuto úlohu opět zvládla.

I u dalšího z úkolů se základními pojmy své odpovědi zvládala. Vždy se zadívala na obrázek, který jsem jí předložila a bez váhání řekla, co je na obrázku špatně, proč a jak to má být správně. Ani u jednoho obrázku se nespletla.

U obdobného úkolu, ale v tomto případě bez obrázků pouze za pomoci vět, které jsem jí říkala, své odpovědi zvládala. Vždy, když byla věta nesprávná a danou větu si doposlechla do konce, tak se rozesmála a říkala, že to tak být nemůže. Potom si svůj názor odůvodnila a mohly jsme pokračovat další oblastí.

2. Nadřazené pojmy

Anně jsem začala postupně ukazovat soubory obrázků, na které se vždy zadívala a poté zvládala pojmenovávat všechny věci, které na nich byly. Nezvádla odpovědět správně

pouze u dvou obrázků. U obrázku, kde byla zobrazena vážka, místo které řekla, že je to komár. Poté si popletla autobus s trolejbusem, ale hned svou nesprávnou odpověď pozměnila za správnou. Všechny nadřazené pojmy k obrázkům zvládla určit. Akorát u zvířat, kde jsem očekávala, že odpoví, že na obrázku jsou domácí zvířata, řekla, že jsou to jen zvířata. Ale nadřazený pojem určila správně, akorát jej už nerozvedla do detailu.

Poté následoval úkol, kdy měla Anna přiřadit vždy obrázky do dvojic tak, jak k sobě patří. Nejdříve se zaměřila na zvířata a jejich příbuzenstvo, poté se zaměřila na věci, které byly těžší. Anička si ale se vším hrdinsky poradila a vše přiřadila do správných dvojic tak, jak k sobě patří. Tudiž opět zvládla danou úlohu.

3. Podřazené pojmy

Potom jsem Anně říkala názvy skupin a měla k nim přiřadit a říci, co do nich patří. Přesně jako v předešlých oblastech zvládla své odpovědi určit správně. U každé skupiny se rozvykládala a řekla mi hned několik příkladů najednou. Nad lučnými květinami se chvíli pozastavila, ale jakmile si vzpomněla, začala povídat a dávat příklady květin.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

U obrázků, na které měla vymýšlet synonyma, odpovídala podle předpokladů. Tedy správně, až na jednu výjimku. U posledního obrázku, kde holčička utíká, nedokázala vymyslet žádné jiné synonymum. Pouze slovo „utíkat“ skloňovala. I přes poslední nezvládnutou odpověď považuji tuto podoblast převážně za zvládnutou.

Poté jsem jí říkala různá slova, kdy měla říkat a určovat antonyma pro tato slova. Zde již maličko zaváhala, ale jen u dvou slov nezvládla odpovědět správně. U určení opaku slov světlo a také u slova den. U vytváření slovního spojení, kde měla u obou slov říkat antonyma, tuto úlohu nezvládla. Bez pomoci nebyla schopna říci obě slova najednou. Vždy řekla jen jedno slovo a nechápala, že má dát do opačného významu i slovo druhé. Proto z pěti slovních spojení věděla jen jedno. Proto tuto část nezvládla.

Určování homonym jí činil problémy a tuto podoblast nezvládla. S obrázky si ze začátku věděla rady, ale jakmile jsem jí začínala říkat slova, nedokázala na ně vymyslet žádnou odpověď. Ze čtyř obrázků věděla dva a ze čtyř slov ani jedno. I přes mou snahu jí pomoci jak příklady, tak navedením a hádankami, se mi jí nepodařilo dovést ke správné odpovědi.

5. Slovní projev a vyjadřování

Při seřazování obrázků podle toho, jak šly za sebou, si vedla i přes pár špatných odpovědí z předešlých úkolů opět dobře, jako na začátku. Tudíž tuto podoblast zvládla. Při prvním souboru obrázků s jablíčkem byla velice rychlá. U druhé souboru se zahradníkem ji chvíli trvalo, než všech šest obrázků seřadila tak, jak mají být. Podoblast nezvládla proto, že první dva obrázky měla seřazeny naopak. Obrázky seřadila tak, že nejdříve zahradník zasadil semínko a teprve potom kopal jámu. Společně jsme si to vysvětlily a Anička mi u obou souborů obrázků řekla krátký příběh. Proto tuto podoblast splnila a zvládla.

Tvoření rýmů zvládla i přes delší časovou prodlevu. Rýmy vytvořila ze všech obrázků, které jsem jí dala. Ze čtyř slov, která jsme jí pověděla, uměla rýmy pouze na dva z nich. Ale i přes to danou podoblast zvládla.

Když jsem jí poprosila, ať mi zazpívá písničku, řekne básničku nebo hádanku, vybrala si, že mi zazpívá písničku: Skákal pes přes oves. Její projev byl dobrý, akorát písničku více recitovala, než zpívala. I přes to tuto úlohu zvládla.

Shrnutí

Anna nejlépe zvládla základní a nadřazené pojmy, které byly až na dvě malé výjimky taktéž v pořádku. Třetí kategorii s podřazenými pojmy taktéž zvládala a to bez jediné chyby. Stejně tak zvládla i slova stejného významu. Nezvládla určovat opačné významy ani homonyma. Poslední oblast zvládla. Zde se zjišťoval její slovní projev a vyjadřování. Tvoření rýmů i přes obtíže zvládla.

Annin slovní projev byl velice sebevědomý a přesvědčivý. Používala v něm ale zdrobněliny. Neměla problém se mnou v dialogu komunikovat. Pokud jsem se jí snažila pomoci, tuto příležitost využila ve většině případů ve svůj prospěch, což oceňuji. V jejím slovním projevu byla znát špatná výslovnost hlásek R a Ř. Také nesprávná výslovnost sykavek, na kterou mě paní učitelka upozornila, byla nepřehlédnutelná. Proto bych doporučila návštěvu logopedické péče. Některé věty, které při svých odpovědích skládala, byly špatně formulované. Nářečí zde nebylo znát. Používala většinou spisovnou mluvu. Intonace hlasu byla v pořádku a také ovládání dechu bych považovala za bezchybné. Při úkolech, které jsem jí zadávala, neměla problém se soustředěním.

U Aničky bych se zaměřila na odstranění zdobnělin, které ve své mluvě používá. Dále bych zdůraznila, že je nutné zlepšit výslovnost hlásek R a Ř a také sykavek, které v její mluvě převažují. Také bych doporučila s touto dívkou trénovat rýmování, homonyma a antonyma. Jinak bylo vše v pořádku.

4.3 Sylvie 6 let a 1 měsíc

Sylvie nastoupila do mateřské školy ve třech letech. Vyrůstá v úplné rodině, kde společně žije se svým bratrem, který je téměř o pět let starší. Toto děvčátko je velice sebevědomé a rádo zkouší nové věci. Nejraději je v kolektivu, kde je středem pozornosti. Většinou na sebe poutá pozornost tím, že začne zvyšovat hlas, zpívat nebo dělat legraci. Děti si s ní moc nehrají, ale má zde pár kamarádek, které jsou neustále v její společnosti. Dle záznamů paní učitelky má vadu řeči v hláskách R a Ř.

1. Základní pojmy

V první podoblasti, kde měla Sylvie poznávat a pojmenovávat věci dle obrázků, zvládla z deseti věcí celkem osm správně. Dva zmíněné obrázky byly sekera a kopretina. Na první odpověděla, že je to nůž. Ovšem za chvíli se opravila a řekla, že je to sekera. Na druhý obrázek mi odpověděla, že je to tulipán, nikoli kopretina. Za svým názorem si stála a nenechala si nijak poradit. Tohle potvrzuje její tvrdohlavou povahu, o které se zmínila i paní učitelka.

Velice výřečná byla u druhého úkolu z této kategorie. Na každou věc, kterou jsem jí řekla, věděla odpověď a popsal mi věci do detailu. Vždy vystihla hlavní význam věci, proto tuto podoblast zvládla.

I u obrázků, kde bylo něco špatně, zvládla bez zaváhání odlišit, co přesně. U každé odpovědi jsem se dozvěděla, jak by to mělo být správně a proč.

Bez zaváhání zvládla také poslední úkol této oblasti. Tentokrát ale místo obrázků poslouchala věty, které jsem jí říkala. Stejný princip jako předtím pochopila a aktivně se pustila do povídání a vysvětlování. Byla velice pohotová a zapálená do aktivity.

2. Nadřazené pojmy

Zde se Sylvie také moc snažila, ale nezvládala úlohy tak, jako v předešlé oblasti. Z obrázků zde měla za úkol pojmenovávat i podřazené názvy věcí, které byly na obrázcích.

Z celkového počtu 20 nezvládla říci správně pouze tři. Místo cibule odpověděla, že je to česnek. Za vážku označila komára a na tramvaj nezvládla vyjádřit svou odpověď vůbec. Zde byly důležité hlavně nadřazené pojmy, které Sylva zvládla, a to i přesto, že hmyz označila nejprve za zvířata, ale svou odpověď ihned změnila.

U hledání dvojic, které k sobě patří, byla pohotová a zvládla se rozhodnout pro správné rozdělení. Ani jednou nezaváhala a nespletla se. Při přiřazování vyjadřovala své komentáře, které si říkala sama pro sebe.

3. Podřazené pojmy

Tuto podoblast zvládla průměrně. Ke každému nadřazenému pojmu přiřadila nejméně jeden podřazený pojem. Největší počet, celkem čtyři, řekla u hraček a u ovoce. O jeden příklad méně uvedla u skupin hudebních nástrojů a lesních zvířat. U ovoce však nezvládla přiřadit jedno a tím bylo rajče. U lučních květin uvedla dvě květiny, ale s velikou dopomocí. K zelenině přiřadila pouze okurek.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

Synonym se zhostila dobře. Odpovědi věděla a zvládla je přiřadit ke všem čtyřem obrázkům. Pouze u obrázku s chlapečkem si nemohla vzpomenout a nezvládla určit slovo stejného významu. Tento úkol jí trval o něco déle, než předchozí.

Antonyma nezvládla. Nerozuměla vůbec opačným slovům, nedokázala je sama ani s vedením vytvořit. Snažila jsem se jí uvést co nejvíce příkladů, ale jakmile jsem jí říkala daná slova, na která měla tvořit protiklady, nezvládla to. Proto jsem jí nedávala ani následující úkol se slovním spojením, protože jsem si byla jistá, že bude tento úkol nad její síly.

Homonyma zvládala lépe, než antonyma. U všech obrázků i slov uvedla alespoň jeden příklad. U obrázku s lidským okem říkala, že oko může být i v ponožce, v čemž měla pravdu. V některých případech jsem jí musela maličko poradit, ale vždy se chytla mé pomoci a dovedlo jí to ke správné odpovědi, proto tuto podoblast zvládla.

5. Slovní projev a vyjadřování

U prvního souboru obrázků s jablky si vedla tak, že seřadila obrázky v krátkém čase, ale první dva přehodila naopak. Poté si to uvědomila a svou chybu napravila. U druhého souboru obrázků se zahradníkem učinila tutéž chybu, ale již ji neopravila a nechala příběh tak, jak jej seřadila. Proto úlohu nezvládla.

Rýmování taktéž nezvládala. U obrázků potřebovala vést ke správným odpovědím. Samostatně byla schopná vytvořit pouze dva rýmy ze čtyř. Ve chvíli, kdy jsem jí začala říkat slova, na která měla tvořit rýmy, nevěděla vůbec žádný. Proto jsem tento úkol ukončila.

Při výběru z básničky, písničky a hádanky si vybrala k mému překvapení hned dvě z možností. Písničku Běží liška k táboru a hádanku o vajíčku.

Shrnutí

U základních pojmů si vedla asi nejlépe ze všech oblastí. Nadřazené pojmy již byly o něco horší. Podřazené pojmy zvládla ale bez chyby, kromě určení do skupiny ovoce, že zde patří rajče. Synonym se ujala také velice dobře a úlohu zvládla. Nedařilo se jí ale u antonym, avšak homonyma zvládla všechna správně. U sestavování příběhu se maličko popletla, ale u jednoho souboru obrázků svou chybu opravila. Rýmování s obrázky se jí dařilo, ale se slovy nezvládla vytvořit žádný rým.

Sylvii slovní projev byl velmi sebevědomý. Většinou mluvila hlasitě, proto jsem neměla problém, abych jí rozuměla. Svou intonaci hlasu také měnila a její slovní zásoba je poměrně široká. Jako negativum bych zde zmínila, že se nedokáže delší dobu soustředit na jednu věc. Nedokázala sedět na místě, pořád se vrtěla, ležela a nedokázala udržet svou pozornost. Ve svém slovním projevu nepoužívala žádná nářečí, spíše spisovnou mluvu. Měla špatnou výslovnost hlásek R a Ř, což jsem hned na začátku zjistila od paní učitelky, ale bylo to zde znát. Hovořila ve vhodně formulovaných větách. Tempo řeči bylo dobré a dobře ovládala i svůj dech.

Doporučila bych zaměření se na nadřazené pojmy a hlavně se zaměřit na antonyma. Také bych s ní procvičovala tvoření rýmů, například formou vymýšlení básní. Její výslovnost bych se snažila zlepšit a to za pomoci pravidelných návštěv logopedické péče.

4.4 Filip 6 let a 1 měsíc

Filip nastoupil do mateřské školy ve 3 letech. Žije v domácnosti spolu se svými rodiči a dvěma bratry. Jeden bratr je o tři roky mladší a druhý je od něj o pět let mladší. Je velmi hovorný, moudrý a zajímá se o své okolí. Nejvíce si rozumí s jedním svým vrstevníkem, se kterým tvoří různé činnosti a aktivity. Působí jako nerozluční přátelé. Dva dny mé přítomnosti byl jeho kamarád nemocný a byl smutný, že je sám, ale poté se zapojil k ostatním

dětem. Tento chlapec má dle záznamů paní učitelky špatnou výslovnost hlásek Ř a L. Také sykavky mu činí problémy.

1. Základní pojmy

Hned při prvním úkolu, kde měl Filip pojmenovávat co je na obrázcích, tento úkol zvládl vyřešit. U švestky řekl, že je to bluma, ryngle nebo švestka. Sekeru označil jako „sekérku“. U obrázku se žehličkou mu trvala odpověď déle, ale nakonec si vzpomněl a svou správnou odpověď mi řekl. V této podoblasti se mu dařilo a zvládal své odpovědi říkat s přehledem a byl při nich velice rychlý.

Zvládl také podoblast s popisem věcí, které jsem mu slovně říkala. Zajímavou odpověď měl u vlaku, u kterého řekl, že za sebou tahá vagóny. To žádné ze zkoumaných dětí nezmínilo. Každou věc vystihl přesně a své odpovědi rozvinul také do hloubky.

Poté se zaměřil na obrázky, kde měl hledat co je na nich špatně a proč. Ihned potom následoval podobný úkol, ale bez obrázků. Oba úkoly zvládl a vždy k nim řekl svůj názor a obhájil se jej. Nenechal se ovlivnit ani poplést. Je vidět, že je velice bystrý a stojí si za svými názory.

2. Nadřazené pojmy

Obrázky s podřazenými věcmi, které pak měl následně zařadit do skupiny (nadřazených pojmů) zvládl vyřešit. Zde bych zmínila, že kalhoty označil jako „gatě“, čepici jako „čepicu“ a o vážce řekl, že je to komár. V této odpovědi nebyl sám. Všechny nadřazené pojmy zvládnul určit správně a bez chyby a bez zaváhání.

Taktéž zvládl úlohu s přiřazováním dvojic k sobě. Opět byl velice rychlý a bez chyby tento úkol vyřešil.

3. Podřazené pojmy

Zde bych zmínila jako mínus to, že nezvládl ke každé nadřazené skupině určit více podřazených pojmů. Nejvíce zde určil dva příklady, což bylo podle jeho možností málo.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

U synonym se mu dařilo. U každého obrázku dovedl určit nejvíce dva. Někdy zopakoval to samé slovo, jako z obrázku, jen jej jinak skloňoval. Jinak jsem se zde utvrdila v tom, že jeho slovní zásoba je široká.

Antonyma zvládl také určit, tedy až na dvě. U slova rovný mi odpověděl, že opakem je neprázdný a u slova čistý dal opak nečistý.

U slovního spojení nedokázal najít odpověď na obě slova najednou. Proto jsem ukončila tento úkol u prvního slovního spojení, protože Filip mi dával najevo, že nedokáže určit obě slova zároveň.

Z osmi homonym zvládl uvést celkem sedm. Nevěděl homonymum na slovo sestra. Nejvíce u jednoho obrázku či slova dokázal zmínit dva významy.

5. Slovní projev a vyjadřování

Při seřazování obrázků do příběhu se mu dařilo při prvním souboru obrázků, ale u druhého souboru s obrázky se zahradníkem si nevěděl rady. Při sestavení příběhu jsem zjistila, že skoro všechny obrázky jsou přehozené. Nedokázal je složit správně, proto jsem ho navedla ke správnému řešení a na první soubor obrázků s jablíčkem mi popovídal příběh.

Méně zvládal i tvoření rýmů. U obrázků se mu sice dařilo a u každého z nich mi uvedl alespoň jeden příklad rýmu, ale v okamžiku, kdy jsem mu začala říkat slova, nedokázal vymyslet ani jeden rým. Byla nutná veliká dopomoc, ale ani ta ho nedovedla k žádné odpovědi.

Zpaměti zazpíval písničku a zarecitoval také básničku o jaru.

Shrnutí

Nejlépe zvládal, stejně jako většina dětí, základní pojmy, podobně jako nadřazené a podřazené pojmy. U podřazených pojmů nedokázal uvést více možností. U čtvrté oblasti se synonymy dovedl taktéž uvést příklady. U opaku slov se spletl pouze jednou, zato slovní spojení zvládal hůře. Homonyma byla téměř v pořádku. V poslední oblasti sestavil špatně druhý příběh s obrázky a u tvoření rýmů se mu také nedařilo.

Filipova slovní zásoba byla velice rozsáhlá. Slovní projev byl přesvědčivý, ale v některých případech i bojácný a stydlivý. Neměl problém se mnou vést dialog na úrovni. Věty byly poskládané výborně a v pořádku. Ve své mluvě občas použil nářečí i nespisovné výrazy. Ovládal výborně svůj dech i intonaci hlasu. Většinou hovořil ve vhodně formulovaných větách. Dokázal se také soustředit a vydržet klidný. Jeho výslovnost byla horší v hláskách Ř a L.

Mé doporučení by bylo takové, že bych s Filípkem opakovala a trénovala tvoření rýmů a tvoření opačných slov ve formě slovního spojení. Dále bych mu doporučila návštěvu logopedické péče, která by mu pomohla s odstraněním nesprávné výslovnosti v hláskách Ř a L.

4.5 Marie 6 let a 8 měsíců

Marie nastoupila do mateřské školy ve svých třech letech. Její rodina je úplná a dívka má jednoho sourozence, bratra, který je o tři roky mladší než Marie. Společně navštěvují stejnou mateřskou školu, ve které jsou umístěni v jiné třídě. Dívka si ve třídě hraje nejvíce se svými dvěma kamarádkami, což ale neznamená, že by se vyhýbala kontaktu s ostatními dětmi ve třídě. Je společenská a na svůj věk mě překvapila svými znalostmi. Je velice aktivní a navštěvuje několik kroužků, které mají různá zaměření. Mezi ně patří například kreslení, cvičení, hra na klavír a taneční kroužek. Na ostatní děti je velice milá, ohleduplná a snaží se ostatním vyjít vstříc, pokud je to možné. Dle záznamů paní učitelky nemá žádné vady zraku, sluchu nebo řeči.

Marie byla hned ze začátku velice aktivní a natěšená na úlohy, které jsem si pro ni připravila. Nejprve sama od sebe spočítala obálky, ve kterých byly již zmíněné úlohy. Zjistila tedy, že bude plnit 13 různých úkolů.

1. Základní pojmy

Když jsem Marii postupně ukazovala obrázky, které měla pojmenovávat, vše bez obtíží zvládla. U všech obrázků říkala jejich názvy, bez zaváhání. Pouze u švestky řekla, že je to noha, ale potom se hned opravila, že to noha není, protože je to švestka. Své předešlé odpovědi se pousmála. Poté zvládala odpovídat na další obrázky. U obrázku, na kterém byl chléb, říkala, že je to „chlebík“. Zde tedy použila zdobnělinu.

Poté poslouchala slova, která jsem jí říkala a hned mi vysvětlila a popsala, co znamenají. Vždy vystihla ten správný a hlavní význam, proto tuto úlohu zvládla. U některých věcí řekla jednu větu, u některých se rozpovídala, ale vždy danou věc vystihla. Překvapila mě ve chvíli, kdy popisovala vlak. Říkala, že vlak dělá „rambajs“. U ponožek mě pobavila zase odpověď, že se dávají na nohy, aby je „teplily“.

U obrázků, na nichž hledala, zda je něco špatně, zvládala odpovídat opět správně a pohotově. Každý obrázek si chvíli prohlédla a poté řekla, co je na něm špatně a jak to má být správně. Byla si ve svých odpovědích opět jistá.

Při podobném úkolu, akorát bez obrázků si vedla opět dobře a úlohu zvládla a také velmi rychle reagovala.

2. Nadřazené pojmy

V této podoblasti dokázala správně pojmenovat všechny nadřazené pojmy, které jsem měla připravené ve formě obrázků. Všechny zvládla pojmenovat správně, až na jeden. Tím byl obrázek tramvaje. Nadřazené pojmy těchto podřazených obrázků dokázala také určit. Jen u zeleniny nejdříve řekla, že mrkev, zelí, cibule a cuketa patří do skupiny zelí. Svou nesprávnou odpověď si vzápětí uvědomila a opravila svou odpověď na zeleninu. U dopravních prostředků řekla, že je to doprava, tudíž tuto úlohu taktéž zvládla.

Když k sobě přiřazovala dvojice obrázků, nestačila jsem se divit, jak rychle je k sobě přiřadila. Při přiřazování dvojic přidávala sama od sebe i své názory, proč rozdělila dané dvojice právě takto.

3. Podřazené pojmy

Tato oblast byla také zvládnuta. U každého nadřazeného pojmu přiřadila hned několik podřazených pojmů, většinou to byly nejméně tři. U lučních květin nezvládla zařazení pouze v tom, že sem zařadila sněženku. Pak řekla, že sem nepatří, čímž svou odpověď napravila, a proto tuto podoblast zvládla.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

Synonyma zvládla opět rychle a sebejistě. Chtěla bych zde zmínit zejména odpověď na obrázek, na kterém byl dům. U něj řekla, že je to barák nebo činžák. Ke každému dalšímu obrázku řekla alespoň jedno nebo dvě synonyma.

Při určování antonym a slov, která jsem jí říkala, věděla všechny kromě jednoho. Tím bylo slovo ráno. Na něj odpověděla opakem noc. Což se nedá považovat za tak závažnou chybu, nebo že by tuto úlohu nezvládla, spíše naopak.

Určování opaku slovních spojení bylo pro Marii těžší, než určování opaku jednoho slova. Z pěti takovýchto slovních spojení věděla jedno celé a zbytek spojení věděla vždy z půlky. Proto tuto úlohu zvládla napůl.

Homonyma zvládla opět výborně. Věděla si rady jak u určování homonym u obrázků, tak u slov. Jen u slova sestra neuměla určit slovo se stejným významem.

5. Slovní projev a vyjadřování

Jakmile začala seřazovat děj u prvního souboru obrázků s jablíčkem, vedla si náramně a vše zvládla. Taktéž zvládla i soubor obrázků se zahradníkem. Ovšem, když jsem po ní chtěla, aby mi podle obrázků pověděla příběh, nechtěla mi jej říci, tudíž tuto úlohu nezvládla.

Při tvoření rýmů jí trval úkol delší dobu než předešlé úkoly, ale i přesto se snažila a u všech příkladů, kromě jednoho vytvořila rým. U míče nezvládla vymyslet žádný rým.

Když jsem jí dala vybrat, zda mi řekne básničku, hádanku nebo mi zazpívá písničku, vybrala si, že mi poví básničku o zajíčkovi.

Shrnutí

Marie zvládla jak oblast základních pojmů, nadřazených pojmů tak i oblast podřazených pojmů. Ve čtvrté oblasti zvládla zejména tvoření synonym, avšak méně zvládala tvoření antonym a homonym. V poslední oblasti slovního projevu a vyjadřování zvládla vše dobře až na úkol s rýmy, který jí trval delší dobu. U obrázků také odmítla vyprávět příběh.

Marie mě přesvědčila o tom, že je velice chytrá a bystrá dívka. Má veliký obsah slovní zásoby. Její slovní projev byl přesvědčivý a stála si za svými názory, které si uměla obhájit. Hovořila většinou ve vhodně formulovaných větách, souvisle a plynule. Ve svém vyjadřování nepoužívala žádná nářečí a převažovala zde spisovná mluva. Její výslovnost je bez problémů. Nemá žádnou vadu řeči, jak v hláskách, tak v sykavkách, proto byla její výslovnost bezchybná a srozumitelná. Umí pracovat s intonací hlasu dle situací. Při řešení daných úkolů neměla problém se soustředěním. V některých svých odpovědích používala zdvořiliny, ale to může být způsobeno i tím, že má dívka mladšího bratra, proto takto může hovořit.

Rodičům či pedagogům Marie bych doporučila, aby se zaměřili na tvoření homonym a antonym. Dále pak na tvoření rýmů a vyprávění příběhů dle nějakých obrázků. U jejího

slovního projevu by bylo výhodou, kdyby nepoužívala či úplně vynechala některé zdobnéliny.

4.6 Matěj 7 let 1 měsíc

Matěj nastoupil do mateřské školy ve třech letech. Pochází z úplné rodiny a má sestru, která je o dva roky starší. Tento chlapec měl roční odklad školní docházky. Dle informací od paní učitelky nebyla důvodem školní nezralost chlapce, ale problém v rodině ze strany matky. Důvodem bylo to, že by matka nestíhala starost o dítě v první třídě (Matěje) a o dítě ve třetí třídě (starší sestry Matěje). Právě jeho sestra má podle matky problémy ve škole, proto to vyřešila tímto způsobem. Paní učitelka s tímto rozhodnutím nesouhlasila, protože by podle ní měl být brán ohled na chlapce, jelikož chlapec odklad školní docházky dle svých kompetencí nepotřeboval. Rozhodnutí proběhlo přes pedagogicko-psychologickou poradnu, která vyhověla přání matky.

Chlapec je kamarádský, hovorný a bystrý. V kolektivu je oblíbený a s dětmi vychází dobře a to jak mezi dívkami, tak mezi chlapci. Pokud je ovšem se svými dvěma nejlepšími kamarády, nechá se ovlivnit a dělá i to, co by sám nedělal. Proto mu paní učitelka čas od času musí domluvit. Pokud je v neznámém prostředí nebo mezi neznámými lidmi, je plachý a opatrný. Dle záznamů paní učitelky má chlapec špatnou výslovnost hlásek R a Ř.

1. Základní pojmy

Tuto oblast zvládal Matěj bez potíží. Při předkládání obrázků poznal a pojmenoval to, co na nich bylo. Jeho odpovědi byly okamžité a byl si v nich jistý. Z 10 obrázků nevěděl pouze jeden. Na obrázku, který nevěděl, byla kopretina, ale Matěj řekl, že je to kytká. To bylo správně, ale když jsem se ho zeptala na její název, tak říkal, že si nemůže vzpomenout. Pokoušela jsem se ho vést tím způsobem, že jsem mu říkala, kde tuto kytku můžeme najít apod. Avšak Matěj i po tomto vedení nezvládl najít odpověď. Po prozrazení názvu bylo hned jasné, že tuto kytku zná.

Při popisování názvů věcí každou z věcí přesně vystihl. Pouze u popisu auta řekl jen to, že se s ním jezdí na výlet k tetě nebo ke strýci. Poté svou odpověď doplnil tím, že se s ním jezdí i k babičce a k dědovi. Tímto jsem se dozvěděla jen to, že auto jezdí, ale jak, po čem nebo jak vypadá, mi nesdělil.

Když jsem mu pak ukazovala obrázky, rozpoznal to, co je na obrázcích špatně. Pokaždé chvíli zapřemýšlel a zdůvodnil mi, proč to takto nemůže být a jak by to mělo být správně. Proto tuto podoblast také zvládl.

Poslední úlohu spadající pod tuto oblast taktéž zvládl. Pozorně mě poslouchal, co mu říkám a poté zareagoval svou správnou odpovědí.

2. Nadřazené pojmy

Při pojmenování částí dle obrázků nezvládal úlohu tak snadno jako u základních pojmů. Například u cibule řekl, že je to paprika, poté svou odpověď opravil na citrón. Snažila jsem se ho dovést ke správné odpovědi, což se mi ale nepodařilo. Při obrázku s okurkem nevěděl odpověď vůbec. Popisovala jsem mu, jak chutná, na co se používá apod. Poté dokázal odpovédět a tuto úlohu zvládl. Posléze však nezvládl pojmenovat obrázek tramvaje. Z pěti nadřazených zvládl jistě odpovédět celkem na tři. U obrázků s hmyzem říkal, že jsou to zvířátka, která jsou v lese nebo na louce. Proto tuto odpověď pokládám za nezvládnutou. U obrázků s letadlem, tramvají, trolejbusem a vlakem také nedokázal vyslovit název těchto prostředků.

Zde bych chtěla zmínit, že při pojmenování jak obrázků, tak nadřazených pojmů používal většinou zdrobněliny.

Při přiřazování dvojice obrázků zvládl úlohu bez větších problémů. U zvířátek se ale spletl u krávy, ke které přiřadil kůzlátka a ke koze zase přidělil telátko. Při upozornění, ať si zkontroluje, jestli má vše správně, si svou chybu uvědomil a tyto obrázky vyměnil tak, jak mají být. Proto tuto podoblast považuji za zvládnutou.

3. Podřazené pojmy

Tuto oblast celkově zvládl i přes pár nesprávných odpovědí. K hračkám, hudebním nástrojům a lučním květinám věděl podřazené pojmy pohotově. Při ovoci byla dlouhá doba prodlení. Zde jsem mu musela hodně pomáhat, poté řekl tři názvy ovoce. U zeleniny také dlouho vzpomínal, nakonec si vzpomněl pouze na mrkev. U lesních zvířat řekl správně medvěda, ale také sem přiřadil myš a toulavého psa.

4. Synonyma, antonyma a homonyma

Při prvním obrázku, na kterém byl dům, nedokázal vymyslet žádné jiné synonymum. Pouze znovu zopakoval, že je to dům nebo domeček. U obrázku s holčičkou opět zopakoval jen

holčičku. Při obrázku s chlapečkem už odpověděl správně, že mu můžeme říci také kluk. Na posledním obrázku, kde holčička utíká, řekl, že holčička běží nebo běhá. Tuto podoblast považuji za nezvládnutou, jelikož při jejím řešení potřeboval mou pomoc i přes to, že jsem mu poskytla více příkladů, aby úkol pochopil, tak mu odpovědi činily veliký problém.

Když jsem mu říkala slova, na která měl tvořit antonyma, zvládal tuto podoblast o něco lépe, než podoblast týkající se synonym. Při slovech drahý a studený, nedokázal nalézt odpověď a při slovním spojení nedokázal říci opak obou slov. Řekl buďto jedno, nebo druhé, ale nedokázal utvořit antonyma zároveň na obě dvě slova. I když řekl opak pouze jednoho slova, ani to neurčil správně.

Podoblast s homonymy nedokázal vyřešit. Snažila jsem se mu dávat hodně příkladů, aby pochopil, co má dělat, ale jen u obrázku královské koruny věděl, že koruna může znamenat i peníze. Při ostatních obrázcích neřekl ani jednu správnou odpověď, proto jsem mu nedávala ani slova, ze kterých by tvořil homonyma. Z toho vyplývá, že jsem skončila již u obrázků.

5. Slovní projev a vyjadřování

Při seřazení lehčích z obrázků (jablíčka a holčičky) úlohu zvládal. Během chvíle měl úkol splněný. Méně se mu dařilo při obrázcích se zahradníkem. Jeden z obrázků, který měl zařadit jako 4, mu na konci zbyl. Poté i po dlouhém uvažování nevěděl, kam jej zařadit. Při tom, kdy jsem mu řekla, ať mi popíše, jak příběh asi probíhal, si uvědomil, kam obrázek vložit a příběh se mu podařil sestavit. Proto tuto podoblast nakonec zvládl.

Tvoření rýmů bylo pro Matěje těžší. Při obrázcích mu déle trvalo, než na nějaký rým přišel. Při většině jsem mu musela pomáhat a popisovat věci, které se rýmují. Většinou na ně přišel, ale až při delší prodlevě. Potom jsem se zaměřila na slova. Nejdříve jsem mu řekla jedno, a když nevěděl, zkusila jsem další slova. Jelikož si s nimi nevěděl rady, přešli jsme na další úkol. Tuto podoblast považuji za nezvládnutou.

Při výběru toho, co by mi mohl říci z paměti, mi řekl básničku. Nejdříve přemýšlel kterou, ale poté se rozhodl a začal přednášet o vrabcích. Tuto podoblast tedy s přehledem zvládl.

Shrnutí

Vzhledem k tomu, že měl Matěj odklad školní docházky, vedl si velmi dobře. Jelikož jsem na začátku zmínila, že jeho odklad školní docházky byl z rodinných důvodů, přesto by jeho

úroveň řečových dovedností mohla být na vyšší úrovni. Nejlépe zvládal základní pojmy a naopak nezvládal synonyma a homonyma. U antonym se mu vedlo lépe, ale u slovního spojení si nevěděl rady. Nadřazené a podřazené pojmy by potřeboval také natrénovat, zdokonalit se a osvojit si je. U slovního projevu byl slabší ve tvoření rýmů.

Matějův slovní projev byl tichý, bojácný a nepřesvědčivý. Jak jsem se již zmínila, převažují zde zdobněliny. Při vedení dialogu byl odtažitý, ale neměl problém reagovat a v průběhu našeho rozhovoru používal správnou intonaci hlasu, kterou dle situace pozměňoval. Správně ovládá i dech. Slovní zásoba je poměrně vysoká a struktura vět je v pořádku. Při svém slovním projevu nepoužíval žádná nářečí. Ve výslovnosti zde hraje velkou roli špatná výslovnost hlásek R a Ř. Bylo to zde hodně znát, proto by měl chlapec navštěvovat logopedickou péči a v těchto hláskách se zdokonalit a osvojit si je. Matěj nemá žádný problém při soustředění se.

Doporučila bych se zaměřit hlavně na tvorbu homonym a synonym a ujasnit si hlavně rozdíly mezi nimi. Také by potřeboval ujasnit a procvičit nadřazené a podřazené pojmy. Dále bych ještě zmínila, že by si rodiče či paní učitelka měli s Matějem vytvářet formou hry různé rýmy na různá slova, jelikož byl v této kategorii úkolu také slabší a nejistý.

5 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU, DISKUZE A DOPORUČENÍ

Tato kapitola popisuje shrnutí výsledků výzkumu, které zahrnuje i pět zkoumaných oblastí. Dále se zaměřuje na porovnání výsledků výzkumu se současným zjištěním úrovně dětí v oblasti jazyka a řeči. Na konci této kapitoly je popsána diskuze spolu s doporučením pro praxi, správnou výslovnost hlásek a sykavek a také doporučení pro rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka.

Shrnutí výsledků výzkumu

Co se oblastí týče, nejlépe děti zvládly první oblast se základními pojmy. Po ní následovala třetí oblast s podřazenými pojmy a na ni navázala druhá oblast s nadřazenými pojmy. Předposlední z obtížnějších oblastí byla ta, která se týkala slovního projevu a vyjadřování. Nejméně děti zvládaly čtvrtou oblast se synonymy, antonymy a homonymy.

Děti mezi sebou nebyly porovnávány dle pohlaví, jelikož v tomto výzkumu byly tři dívky a tři chlapci. I přesto jsem mezi nimi nenašla rozdíly, které by zde mohly být uvedeny. Co se týče jejich odpovědí, v některých podoblastech se odpovědi shodovaly, při jiných se naopak rozcházely, což je popsáno přímo u jednotlivých dětí a zaznamenáno v záznamovém archu každého dítěte jednotlivě. Chlapec s odkladem školní docházky byl na stejné úrovni, jako ostatní děti. Některé děti, které měly nesprávnou výslovnost určitých hlásek, by měly navštěvovat logopedickou péči, která je nutností pro zvládnutí povinné školní docházky. V informacích výzkumného vzorku jsem neměla položku, která by se vztahovala ke vzdělání rodičů dětí, proto nemohu srovnávat, zda děti vzdělanějších rodičů mají větší slovní zásobu, než děti rodičů s nižším vzděláním.

Níže jsou popsány a shrnuty výkony dětí v jednotlivých oblastech výzkumu.

Základní pojmy

Jak již bylo uvedeno, právě v této oblasti se dětem dařilo nejlépe ze všech pěti. Věděly si rady jak s obrázky, tak i s úkolem, který měl slovní zadání. U obrázků, kde měly poznat a pojmenovat, co na nich je, se většina z nich pozastavila na názvu obrázku s květinou. Některé děti mi jen řekly, že je to kytička, ale jen pár z nich vědělo, že se jedná o kopretinu. Potíže jim nedělal ani popis daných věcí, u kterých měly vystihnout hlavní funkci nebo vlastnost dané věci. Neměly problém ani s rozpoznáním nepravdivých tvrzení nebo se zob-

razením nesmyslných věcí na obrázcích. U těchto úkolů byly děti pohotové a neváhaly se svými odpověďmi.

Nadřazené pojmy

Tuto oblast děti taktéž zvládly. Pár dětí nedokázalo určit podřazené názvy nadřazených obrázků. I přesto zde převažoval počet správných odpovědí nad nesprávnými. Většina dětí svou nesprávnou odpověď hned poupravila. Děti zvládaly i skládání obrázků do dvojic. Byla pro mě překvapením, jak si s danými úlohami poradily, jelikož vše zvládly v krátkém čase bez většího zaváhání.

Podřazené pojmy

Tato oblast byla pro děti většinou také lehká a zvládnutelná. Některým dětem trvalo delší dobu, než určily daný podřazený pojem. I přes delší čas zvládly daný úkol vyřešit. Jen jedna dívka do ovoce zařadila rajče. Jinak děti určily podřazené pojmy do nadřazených skupin správně.

Synonyma, antonyma a homonyma

Tato oblast činila dětem největší problémy. Synonyma byla z této oblasti zvládnuta nejlépe. Hůře na tom byla antonyma a homonyma. U antonym některé děti nevěděly velké množství slov, které nedokázaly ani za mé pomoci dát do opačného významu. Ještě obtížněji jim šlo přetvářet slovní spojení, se kterým si ani jedno z dětí neporadilo bez problémů. Homonyma se jim dařila většinou lépe s obrázky. Proto bych se zaměřila u dětí zejména na tuto oblast.

Slovní projev a vyjadřování

V této oblasti děti dostaly prostor na to, aby řekly zpaměti básničku, hádanku nebo písničku. Děti si mohly vybrat, co chtěly i jaký počet mi předvedou. V této úloze se většina dětí začala stydět, jiné naopak ukázaly, co dovedou. Řekla bych, že slovní projev dětí je na dobré úrovni, až na několik vad řeči. Také slovní zásoba dětí je velice široká. Vyskytuje se zde také nářečí, ale i spisovná forma řeči. Ani jedno dítě se mnou nemělo problém vést dialog.

Porovnání s výsledky výzkumu

Výsledky provedeného výzkumu jsou porovnávány s výsledky výzkumů, které byly provedeny v minulých letech a definovány v teoretické části v podkapitole 2.5. Jedná se tedy o tři výzkumy, se kterými porovnávány výsledky, které byly zjištěny.

1. Porovnání výsledků výzkumu s výsledky výzkumu Zajitzové (2011a, 2011b, 2013)

Oproti výzkumu této práce měla Zajitzová větší počet dětí, ale využila stejnou metodu, která byla použita i v této práci, tedy pozorování. Kromě pozorování využila ještě dalších metod, kterých tato práce nevyužívá. Shoda probíhá i v zaznamenávání výsledků, při kterých byly použity záznamové archy, které jsme si každá vytvořila sama. Oba výzkumy byly rozděleny do 5 oblastí, které se ovšem neshodují v obsahu. Některé oblasti tohoto výzkumu spadají pod jejich očekávané výstupy, celkem pod tři oblasti, které uvádí. Tento výzkum došel k podobným výsledkům, které zjistila zmíněná autorka. Zmiňuji se o výsledcích, při kterých jsme se shodly, a u kterých bylo zadání podobné v obsahu.

U Zajitzové děti nejlépe pojmenovaly většinu toho, čím jsou obklopeny. Mé výsledky ukazují totéž, jelikož děti pojmenovávaly obrázky, které spadaly pod oblast základních pojmů. Shodujeme se i v mé oblasti slovního projevu a vyjadřování, kam spadá i reprodukování písniček, říkanek a básniček. Zajitzové vyšly v této oblasti slovního projevu u dětí nejlepší výsledky, stejně jako v mé podoblasti, kterou jsem si určila. Děti neměly s reprodukcí problémy, až na případy, kde se děti styděly, ale vždy dokázaly reprodukovat alespoň jednu z možností. U správnosti a nesprávnosti obrázků vycházely výsledky u obou výzkumů kladně. Nejhůře si děti v obou výzkumech vedly s vytvářením antonym, synonym a homonym. S touto oblastí měly děti v mém výzkumu největší problémy. Dále vychází podobné výsledky i u popisu příběhu dle obrázků. Nadprůměrně si děti u Zajitzové vedly ve vytváření rýmů, ale v mém výzkumu spíše průměrně. Shoda je i v tom, že u dětí převažuje nesprávná výslovnost některých hlásek a sykavek.

2. Porovnání výsledků výzkumu s výsledky výzkumu Bytešnickové (2007)

Shodujeme se zejména ve vybrané metodě, kde jsme zvolily metodu testu. Bytešnicková jej doplňuje ještě rozhovorem a screeningem. Stejně jako u Zajitzové má větší počet dětí. Můj výzkum má celkem 5 oblastí a Bytešnicková jej rozděluje na 8 očekávaných výstupů.

Nejlepší výsledky u obou výzkumů se shodují v reprodukci písničky (básničky a říkanky) a v pojmenovávání běžných věcí na obrázku. Hůře se dětem dařilo v popisování příběhu dle obrázků. Dále se shodujeme na tom, že dětem činí problémy tvoření rýmů, synonym, antonym a homonym. U obou výzkumů vyplývá, že děti nesprávně vyslovují některé hlásky či sykavky.

3. Porovnání výsledků výzkumu s výsledky výzkumu dle Šmelové et al. (2013)

Tento výzkum se dle Šmelové nezaměřuje na slovní projev a slovní zásobu, ale na školní zralost a školní připravenost, která v mém výzkumu vyplývá zejména z výsledků, které vychází z porovnání dětí mezi sebou a dle správnosti výslovnosti se zaměřením na odklad školní docházky. Šmelová rozdělila svůj výzkum do čtyř etap oproti mému, který je rozdělen do 5 oblastí. Využily jsme stejné metody, tedy testu. Zaměření věku dětí bylo také shodné, tedy na děti od 5 do 7 let.

Šmelová et al. dle výsledků výzkumu zjistila, že mají chlapci horší výslovnost než dívky. Toto zjištění nemohu z mého výzkumu potvrdit, jelikož jsem měla menší počet dětí, než ona, proto jsem nenašla rozdíly mezi tímto pohlavím. Také nemohu potvrdit její zjištění lepší výslovnosti dle vzdělání rodičů, jelikož jsem v anamnéze neměla kolonku pro rodiče a jejich vzdělání. Šmelová se zde zmiňuje o dětech, které měly odklad školní docházky a o tom, že byl správný. V mém výzkumu jsem měla jednoho chlapce, který měl odklad školní docházky, který dle mého názoru a dle názoru paní učitelky nebyl nutný, jelikož má chlapec dostatečně vysokou slovní zásobu. Při porovnání s dětmi, které neměly odklad školní docházky, lze tvrdit, že se jejich výslovnost nijak neodlišuje. Nebylo zde ani jedno dítě, které by mělo navržený odklad školní docházky.

Diskuze a doporučení

Cíl, který byl na začátku stanoven, byl splněn. Byla zmapována úroveň řeči dětí předškolního věku před jejich povinnou školní docházkou v jedné mateřské škole ve Zlínském kraji. Dle teoretických poznatků byly stanovené oblasti, které byly s dětmi provedeny, a tím byla zjištěna úroveň v těchto oblastech, což zároveň naplnilo daný dílčí cíl.

Z výsledků bylo zjištěno a popsáno, co děti zvládají a co naopak ne. Také z nich vyplynulo, že nebyl nalezen rozdíl mezi zkoumanými chlapci a dívkami. Úroveň zkoumaných dětí

v lexikálně-sémantické rovině jazyka je na dobré úrovni. Vzhledem k tomu, že tyto děti nastoupily na povinnou školní docházku, mohla být jejich slovní zásoba vyšší, než se zjistila. Níže jsou uvedena doporučení a to z toho důvodu, že se dětem v některých oblastech dařilo méně než v ostatních, proto by v těchto oblastech mohly být na lepší úrovni. Nejhuře na tom byly s oblastí Synonym, antonym a homonym. Kromě jedné dívky, měly všechny vadu ve výslovnosti některé hlásky.

S provedeným výzkumem jsem spokojená. S vytvořeným testem také, jelikož jím všechny děti prošly bez větších obtíží. Při provádění testu jsem se snažila dětem vytvořit přátelskou atmosféru, aby se děti chovaly přirozeně a neostýchaly se. Byla by zde jedna věc, kterou bych zde přidala. Tou by bylo přidání položky u informací výzkumného vzorku dítěte, která by se týkala dosaženého vzdělání rodičů.

Doporučení pro praxi

Paním učitelkám i rodičům dětí bych doporučila, aby se zaměřili zejména na oblast synonym, antonym a homonym, jelikož tato oblast činila dětem největší potíže. Proto by bylo vhodné využít některá doporučení pro rozvoj slovní zásoby, která jsou uvedena níže. Měli by se také zaměřit na děti, které mají problémy s danými hláskami či sykavkami a to už jak svými silami tak i za pomoci odborníků z logopedické péče. Dále by mohli s dětmi častěji cvičit spontánní povídání dle obrázku, aby se děti nebály samostatně vyjadřovat. Také bych doporučila si s dětmi více zpívat, říkat si básničky či říkanky.

U dětí bych zapracovala i na hlase a to tím způsobem, že bych s dětmi hovořila jak potichu, tak i nahlas a podobným způsobem. Je to důležité zejména proto, aby věděly, v jakých situacích hlas zvýšit a kdy jej naopak ztišit.

Jak již bylo zmíněno, byly zde děti, které mají nesprávnou výslovnost hlásek R, Ř, L či sykavek. Proto by měly navštěvovat logopedickou péči, která je důležitá zejména před nástupem povinné školní docházky. Paní učitelka či rodič může s dětmi dané hlásky nebo sykavky procvičovat. Proto zde uvedu některá, která mohou sloužit jako inspirace pro domácí cvičení. Je důležité zmínit, že je důležitá konzultace s klinickým logopedem, který přesně ví, jak danou hlásku u dítěte navodit. Jako paní učitelky bychom neměly bez povolení navozovat dané hlásky, jelikož na to nemáme patřičné vzdělání. Z toho vyplývá, že můžeme s dětmi hlásky procvičovat, ale hlavním iniciátorem by měl být právě logoped.

Nesprávná výslovnost nemusí být příčinou pouze lexikálně-sémantické roviny jazyka, ale může mít souvislost i s jinou rovinou jazyka. Proto bychom měli zvážit všechny příčiny, které mohou nastat v souvislosti s jinými rovinami jazyka.

Doporučení pro správnou výslovnost hlásek R, Ř, L a sykavek (C, S, Z, Č, Š, Ž)

Každá tato hláska či sykavka se vyvozuje jiným způsobem (nastavením úst a jazyka). Tyto hlásky a sykavky jsou náročné a bývají často nahrazovány jinými hláskami. Nyní budou uvedena doporučení pro navození hlásek a sykavek, které čerpají z publikace od Pávkové (2004).

1. Hláska R

Dítě si přitiskne kraj jazyka k výběžkům horních zubů a výdechem vzduchu rozkmitá špičku jazyka. Většinou ji zaměňuje za hlásky L, J, V a D. Dítěti lze pomoci i tak, že bude krátce vyslovovat hlásku D. Také může napodobovat zvuk traktoru (TRRR), holuba (VRKŮ), krocana (HUDRY, HUDRY) a procvičovat různá slova.

2. Hláska Ř

Dítě mírně našpulí rty, zkousne zuby a vydechne vzduch, kterým rozkmitá hrot jazyka, podobně, jako u hlásky R. Dítě ji nahrazuje hláskami Ž, Š, Z či D. Dítěti může pomoci šeptání a vyslovování TRI, DRI. Tímto se vyvodí hláska Ř.

3. Hláska L

Dítě otevře ústa a zvedne špičku jazyka, kterou dá za horní zuby a olízne ji směrem dolů. Jazyk tedy sklouzne dolů a tím pleskne. Nahrazuje ji hláskou J a V.

4. Sykavka C (ostrá sykavka)

Šeptem vysloví T a zuby zkousne. Hrot jazyka opře o dolní řezáky a rty dá do polohy úsměvu. Při tom je dobré, aby se dívalo do zrcadla.

5. Sykavka S (ostrá sykavka)

Dítě ji navodí šeptem hlásky C. Zaměňuje ji za hlásky C, Š, Č a CH.

6. Sykavka Z (ostrá sykavka)

Navozuje ji stejně, jako u hlásky S. Zuby jsou u sebe a jazyk se dotýká dolních zubů. Je to znělá hláska, proto musí přidat hlasitější zvuk. Zaměňuje ji za hlásku Š, S, Ž, či CH.

7. Sykavka Č (tupá sykavka)

Dítě lehce zkousne zuby a rty mírně našpulí. Jazyk nepatrně oddálí od zubů. Nahrazuje ji hláskou C, S, Š a CH.

8. Sykavka Š (tupá sykavka)

Dítě ji navozuje stejným způsobem, jako hlásku Č. Může si ji procvičovat tak, že bude napodobovat zvuk vlaku (ŠŠŠ, ŠI, ŠI, ŠI...)

9. Sykavka Ž (tupá sykavka)

Navozuje se stejným způsobem, jako Š. Je znělá, proto přidáme hlas. Je nahrazována hláskou Š.

U každé z těchto hlásek můžeme trénovat různá slova, pojmenovávání obrázků, čtení pohádek, různé hry či jiné aktivity, které navozují a trénují dané hlásky. Také je výbornou pomůckou pexeso, které obsahuje obrázky s problémovými hláskami.

Doporučení pro rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka

Zde uvádím doporučení, která jsou určena jak pro učitele mateřských škol, tak i pro rodiče dětí. Zaměřují se na rozvoj slovní zásoby dětí předškolního věku. Jedná se o aktivity, činnosti a nápady, které mohou sloužit pro inspiraci při rozvoji slovní zásoby dětí. Mohou zároveň sloužit jako zásobník. Tato doporučení jsou většinou všeobecné známá, ale užitečná a mělo by se jimi řídit více jedinců. Vychází jak z odborných publikací, tak z osobních nápadů, zkušeností, zážitků z dětství a reality. S uvedenými doporučeními se ve většině shodují s Kutálkovou (c2009), která je rozděluje do dvanácti metod. Dále se ztotožňují i s názory Nádvorníkové (c2011), která ve své publikaci uvádí podobné metody a činnosti. Tyto autorky doporučují tedy i jiné činnosti, které v této práci neuvádím.

Důležitou roli pro rozvoj slovní zásoby má například mluvní vzor, denní situace, návštěva kultury (divadla), hraní her, čtení knih, prohlížení obrázků, reprodukce říkadél (básní a písní) a vliv masmédií. Níže je popsána každá zmíněná část, která má vliv na rozvoj slovní zásoby.

1. Mluvní vzor a komunikace v rodině

Mluvní vzor je pro dítě velmi důležitý, jelikož se podle něj řídí a inspiruje. Pokud se v rodině vyskytuje člen, který má vadu řeči, bylo by přínosné, kdyby se daný jedinec snažil

tuto vadu odstranit či ji částečně korigovat. Rodina dítě formuje i z hlediska hlasitosti jeho projevu. Dítě by se mělo v rodině a v mateřské škole cítit klidně a pohodově tak, aby se nebálo něco říci i v případě, že je jeho vyjádření chybné. Rodina i MŠ by měla jít dítěti příkladem a s dítětem hojně komunikovat a rozvíjet dítě ve formě monologu i dialogu. Měla by u něj rozvíjet jeho vlastní myšlenky a nápady tak, aby je samo ochotně a rádo vyjadřovalo. Proto doporučuji, aby se rodiče či pedagogové snažili u dítěte rozvíjet slovní zásobu tak, aby se dítě nebálo vyjadřovat své vlastní myšlenky a názory. Měli by děti chválit a podporovat je.

2. Situace každodenního života

U dítěte můžeme rozvíjet slovní zásobu i při reálných činnostech, které jsou součástí každodenního života. Dítě svá první slova většinou získá právě díky reálnému životu při přirozených a obyčejných situacích. Může to být například v případě, že dítěti popisujeme, co právě děláme a co se děje v daných momentech (při oblékání, hygieně, krmení apod.). Později se k jeho dennímu rituálu přidávají i nákupy, cestování a další činnosti, které u dítěte rozvíjejí nenásilně jeho slovní zásobu. K tomuto rozvoji není potřeba žádných pomůcek a dá se rozvíjet prakticky kdykoli a kdekoli. Stejně jako v realitě můžeme k rozvoji slovní zásoby přiřadit i **práci** dítěte. Pro většinu dětí je práce a pomáhání svému okolí zábava. Dítě může například pomáhat při úklidu, vaření, na zahradě atd. U těchto činností je opět nutné s dětmi komunikovat a povídat si o tom, co právě dělají apod.

3. Kultura

V divadle či kině se dítě setkává s novými postavami a sleduje daný příběh, který zároveň i poslouchá. Dítě se obvykle po zhlédnutí daného příběhu či pohádky rádo dělí o své zážitky a dojmy, které vypráví svému okolí, vrstevníkům či rodině. Tato aktivita je vhodná také pro rozvoj slovní zásoby, jelikož dítě vyjadřuje své myšlenky a zážitky samostatně a dle svého rozhodnutí a také si z příběhu může odnést nová slova a obohatit svou slovní zásobu (aktivní i pasivní). Pro dítě je divadlo či kino nenásilnou formou zábavy a tudíž vhodné pro rozvoj slovní zásoby a fixaci slov. Děti si mohou také zahrát vlastní divadlo pomocí dramatizace určité pohádky či rolí.

4. Hry

Pro dítě předškolního věku jsou hry asi nejlepší variantou pro rozvoj slovní zásoby a to z toho důvodu, že jsou pro dítě zábavou a nejsou po dítěti násilně vyžadovány a dítě k nim

není nuceno. Zároveň rozvíjí i jeho fantazii a dítě se při hrách nestydí a proto se většinou vyjadřuje spontánně a bez obav. K některým hrám se mohou využít i pomůcky. Dítě předškolního věku baví hry napodobivé, kdy si hrají například na maminky, rodinu, obchod a další. Zde uvádím některé hry, které mohou inspirovat rodiče i pedagogy k rozvoji slovní zásoby u dětí. Existuje velké množství her, které podporují slovní zásobu. Tyto hry se dají různě dle vlastní fantazie obměňovat. Uvádím pouze pár příkladů, které slouží pro představu a inspiraci.

Náměty na hry pro rozvoj slovní zásoby:

- hra na myšlenou („Myslím si: věc, zvíře, oblečení...“),
- popsání (věci, zvířete, oblečení) jinými slovy,
- hra s obrázky: dítě si vytáhne jeden obrázek a ten popisuje ostatním,
- říkání co nejvíce věcí, které patří do místnosti (kuchyně, koupelny, ložnice...),
- tvoření zdobnělin k různým slovům (vítr, mráz, slunce, mrak, hrnek, polštář...),
- vyprávění příběhu podle obrázku,
- vyprávění o svém zážitku, filmu, rodině....,
- pexeso s říkáním slov (předmětů, věcí...) na obrázku,
- tvoření rýmů: dítě vytváří rýmy na daná slova či obrázky, které mu zadává učitel či rodič,
- hraní rolí,
- povídání o zoo: děti si v kruhu povídají zážitky o zoo, či jiném místě, které navštívily (Nejprve začne jedno dítě a další dítě zopakuje jeho větu a přidá svou. Takto hra pokračuje do té doby, než se všechny vystřídají, nebo dokud věty nespletou.),
- „voda, země, vzduch“: tuto hru hrají minimálně dvě děti (Jedno dítě řekne písmeno a k němu přidá buď: vodu, země nebo vzduch. Druhé dítě má za úkol vymyslet zvíře, které žije na místě, které druhé dítě určilo.),
- „hádej, kdo jsem“: učitel, rodič či některé z dětí se přemění v pohádkovou postavu, zvíře nebo profesi (Dítě nebo děti, které budou hádat, mají za úkol pomocí otázek uhodnout, kým je daný člověk.),

- hry se slovy či obrázky: děti vytvářejí protiklady, synonyma, slova nadřazená a podřazená, rýmy apod.,
- hry dle Zelinové (2007):

Zvědavé otázky: Učitel či rodič dává dětem různé otázky, které má předem vymyšlené a děti se různě ptá. Děti mají za úkol odpovídat na jeho otázky.

Rozhovory v kruhu: Předem se určí dané téma, které bude předmětem rozhovoru. V kruhu se bude posílat předmět (míč, hračka, obrázek) a vždy bude mluvit to dítě, které bude v ruce držet daný předmět a bude povídat.

Tři otázky: Jednomu dítěti budou ostatní děti klást celkem tři otázky. Každé dítě položí pouze jednu otázku. Dítě, které má za úkol odpovídat, musí ostatnímu dítěti odpovědět na jeho otázku týkající se například jeho života, rodiny, zájmů apod.

Tato autorka ve své publikaci uvádí více her, které jsou zároveň velikou inspirací pro ty, co mají děti a chtějí u nich rozvíjet komunikaci.

5. Knihy a obrázky

Pro dítě předškolního věku je velmi důležitá při rozvoji slovní zásoby četba, ale i prohlížení knih a obrázků. Pro rozvoj slovní zásoby je důležité, aby rodiče, či paní učitelky v MŠ dětem četly velké množství knih (různých žánrů a od různých autorů). Je také přínosné, když ji daný člověk přednáší stylem, který dítě zaujme a baví jej. Také prohlížení obrázků je pro děti velmi důležité a přínosné. V tomto bychom měly děti podporovat, abychom předešly tomu, že sledování televizních pořadů bude převažovat nad četbou knih. Je nezbytné, abychom dítěti četli **pohádky a příběhy**, které jej budou bavit a zaujmou jej. Kromě četby pohádek a příběhů můžeme využít například namluvených pohádek na CD. To může být pro děti příjemná změna oproti čtení. Tyto formy přednesu by měly paní učitelky v MŠ střídat, aby to pro děti nebylo jednotvárné.

Zde bych chtěla doporučit publikaci od Slabého (2013), která má název: Nedokončené pohádky. Tato kniha je ilustrovaná, proto je pro děti zajímavá. Je zde celkem šestnáct krátkých pohádek. Doporučuji ji zejména proto, že jsou zde různé pohádky, které nejsou dokončené. Na konci každé pohádky autor sepsal otázky, které se týkají dokončení pohádky a zapřemýšlení, jak by asi pohádka mohla dopadnout. Dítě má za úkol pohádku dokončit

dle své vlastní fantazie. Považuji to za velice dobrý nápad, jak u dětí nenásilným způsobem rozšiřovat slovní zásobu. Na konci této knihy jsou sepsány dokončené příběhy, které děti doplnily. Kniha je doporučena pro děti od 5 let, ale myslím si, že ji zvládnou i děti mladšího věku pěti let.

6. Říkadla, básničky a písničky

Kromě pohádek a příběhů je nutné s dětmi trénovat a učit je nová říkadla, básničky a písničky. Tyto činnosti děti velice baví a proto je výborné těchto činností využít k rozvoji jejich slovní zásoby. Říkadla a básničky mají pro dítě význam zejména v rytmu. Jsou nezbytné k rozvoji řeči dítěte, stejně tak, jako **písničky**. Pro dítě jsou vhodná i různá rozpočítadla, pohybové hry s básničkami či říkadly. Dítě většinou nejvíce zaujmou říkadla a básničky s pohybem. Rodiče by si měli uvědomit, že by měli dětem doma i zpívat, protože i tímto způsobem u dítěte rozvíjí slovní zásobu, melodii a tempo. Existuje mnoho publikací, které jsou zaměřené na různá písmena, která slouží k rozvoji těchto hlásek apod.

7. Masmédia

Vhodné je také ke slovní zásobě využít masmédia, ovšem v omezené míře. Do masmédií můžeme zařadit jak televizi, tak i rozhlas. Měli bychom dítěti stanovit daný čas, který bude trávit u televizní obrazovky a neměli bychom jej nechávat samotného při sledování televize. Rodič či paní učitelka by měli dítěti pomoci najít vhodné pořady, které se v televizi vysílají. Děti se zde seznamují i s novými postavami. Televize není vhodná ve větší míře k rozvoji slovní zásoby, jelikož se dítě při sledování televize nevyjadřuje. Pouze sedí a dívá se na pořad či pohádku. Proto bychom měli dítě navést k vyprávění o tom, co právě vidělo, co si o tom myslí apod. V dnešní době je většina dětí závislá na sledování televize či hraní her na počítači či tabletu. Proto by se rodiče i paní učitelky měli snažit najít dětem jinou formu zábavy, která by rozvíjela jeho slovní zásobu.

Dále doporučuji publikaci s názvem: Šimonovy pracovní listy od Borové a Svobodové (2007), které jsou zaměřeny na rozvoj myšlení a řeči. Dají se z nich vybrat takové, které se dají využít přímo do praxe, kde si děti prostřednictvím hravých pracovních listů osvojují nenuceně svoji slovní zásobu.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo objasnit terminologii a teoretická východiska týkající se vývoje dětské řeči a lexikálně-sémantické roviny jazyka. Dále bylo stěžejní zjistit, jaké úrovně lexikálně-sémantické roviny jazyka dosahují děti předškolního věku před započatím povinné školní docházky. Jednoduše řečeno slovní zásobu, kterou mají děti navštěvující mateřskou školu před nástupem povinné školní docházky. Aby byla úroveň této roviny jazyka zjištěna, byl využit kvantitativně-kvalitativní výzkum, ve kterém byla použita metoda testu, kazuistiky a pozorování.

Na začátku byly stanoveny dílčí výzkumné cíle a pomocí nich pak dané oblasti, na které se zaměřoval samotný výzkum. Prostřednictvím informací z výzkumného vzorku byly zjištěny základní informace o dětech, které se vztahovaly ke zkoumané problematice. Při pozorování byl s dětmi proveden test lexikálně-sémantické úrovně jazyka. Tato zjištění byla nahrávána na videozáznam, podle kterého byly dodatečně zaznamenávány informace a odpovědi dětí do záznamového archu. Tyto cíle byly naplněny. Nakonec bylo uvedeno i doporučení pro rozvoj lexikálně-sémantické roviny jazyka, které bylo dalším dílčím výzkumným cílem, který byl také splněn.

Na základě výzkumných otázek bylo zvoleno pět oblastí: Základní pojmy; Nadřazené pojmy; Podřazené pojmy; Synonyma, antonyma a homonyma; Slovní projev a vyjadřování. Každá tato oblast měla několik podoblastí, kterých bylo celkem 13. Každá z podoblastí v sobě zahrnovala nějakou aktivitu ať už s obrázky, tak se slovním podáním. Jak už bylo zmíněno, vše bylo nahráváno na videozáznam a poté zaznamenáno do záznamových archů každého dítěte. Poté byly výkony dětí zhodnoceny formou individuálního popisu dle jednotlivých oblastí. Ke konci bylo uvedeno souhrnné vyhodnocení každé oblasti zvlášť a porovnáno s výsledky předešlých výzkumů.

Tato práce zjistila, že je úroveň dětí v této rovině jazyka na dobré úrovni a že si děti vedly nejlépe v oblasti základních pojmů. V celku dobře se jim dařilo při oblastech podřazených a nadřazených pojmů. Podobně na tom byla i oblast slovního projevu a vyjadřování, ve kterém se dětem dařilo nejvíce v podoblasti, kde měly vyprávět z paměti kratší text. Nejvíce problémů dětem činila oblast Synonym, antonym a homonym. Zde mělo každé dítě menší či větší problémy.

Doporučila bych s dětmi více procvičovat tyto nejasné oblasti, zejména tedy oblast Synonym, antonym a homonym. Dále byl problém v podoblasti tvorby rýmů, spadající pod oblast Slovního projevu a vyjadřování. Proto by bylo přínosné s dětmi tvořit různé rýmy při hrách, vyprávění apod. Poté bych doporučila pedagogům i rodičům a ostatním, aby se inspirovaly mámi doporučeními, která jsou inspirací pro rozvoj slovní zásoby.

Tato bakalářská práce se zaměřovala pouze na výsledky zkoumaných dětí a to proto, že šlo o kvantitativně-kvalitativní výzkumný typ práce. Doufám, že bude tato práce přínosná pro inspiraci ke zlepšení slovní zásoby či pro tvorbu výzkumného nástroje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, iv, 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- [3] BOROVIČKOVÁ, Blanka, 2007. *Šimonovy pracovní listy*. 3. vyd. Praha: Portál, 64 s. ISBN 978-80-7367-277-5.
- [4] BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
- [5] BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2007. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.
- [6] CVRČEK, Václav et al., 2010 *Mluvnice současné češtiny 1: jak se píše a jak se mluví*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1743-5.
- [7] GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [8] GAVORA, Peter, 2013. *Pedagogická diagnostika v MŠ: Distanční studijní opora*. Zlín, 51 s.
- [9] GORDON, Kimberly A. et al., c2014. *Early childhood education: becoming a professional*. Los Angeles: SAGE, 540 s. ISBN 978-1-4129-7345-8.
- [10] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. 2. Vyd. Praha: Portál, 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [11] *Hádanky pro předškoláky: rozvoj dítěte 4-5 let*, 2006a. Praha: Svojtka & Co., 127 s. ISBN 978-80-7352-334-3.
- [12] *Hádanky pro předškoláky: rozvoj dítěte 5-6 let*, 2006b. Praha: Svojtka & Co., 135 s. ISBN 978-80-7352-355-0.
- [13] HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [14] KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ, 2003. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 125 s. ISBN 80-239-0082-x.

- [15] KLENKOVÁ, Jiřina, 2000. *Kapitoly z logopedie*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-88-5.
- [16] KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 224 s. ISBN 80-247-1110-9.
- [17] KLENKOVÁ, Jiřina, Barbora BOČKOVÁ a Ilona BYTEŠNÍKOVÁ, 2012. *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 103 s. ISBN 978-80-7315-229-1.
- [18] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005a. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Praha: Grada, 165 s. ISBN 80-247-1040-4.
- [19] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005b. *Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči*. 4. vyd. Praha: Portál, 213 s. ISBN 80-7367-056-9.
- [20] KUTÁLKOVÁ, Dana, c2009. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. 5. přeprac. vyd. Praha: Galén, 228 s. ISBN 978-80-7262-598-7.
- [21] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2010. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2. vyd. Praha: Grada, 134 s. ISBN 978-80-247-3080-6.
- [22] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [23] LECHTA, Viktor et al., 1990. *Logopedické repetitorium*. 2. vyd. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-00447-9.
- [24] LECHTA, Viktor, 2008. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 191 s. ISBN 978-80-7367-433-5.
- [25] LECHTA, Viktor, 2005. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 386 s. ISBN 80-7178-961-5.
- [26] LIPNICKÁ, Milena, 2013. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Praha: Portál, 73 s. ISBN 978-80-262-0381-0.
- [27] NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, c2011. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, 160 s. ISBN 978-80-86307-87-9.

- [28] PÁVKOVÁ, Bohdana, 2004. *Hrajeme si s řečí - aby moje dítě správně mluvilo: logopedie pro děti od 4 do 7 let*. Brno: Computer Press, 2004, 94 s., [12] s. barev. obr. příl. ISBN 80-251-0322-6.
- [29] PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta, 2005. *Logopedické minimum*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 89 s. ISBN 80-244-1233-0.
- [30] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2010. *Psychologie dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál, 143 s. ISBN 978-80-7367-798-5.
- [31] PLHÁKOVÁ, Alena, 2004. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 472 s. ISBN 8020010866.
- [32] PRŮCHA, Jan, 2005. *Česko-anglický pedagogický slovník: Czech-English dictionary of education*. 1. vyd. Praha: ARSCI, 138 s. ISBN 80-86078-50-7.
- [33] PRŮCHA, Jan, 2011. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.
- [34] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2004. Praha: VÚP. ISBN 80-87000-00-5.
- [35] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2014-02-24]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>
- [36] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2014-02-24]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17191/prehled-zmen-v-upravenem-rvp-zv.html/>
- [37] SLABÝ, Zdeněk Karel, 2013. *Nedokončené pohádky*. 3. vyd. Praha: Portál, 135 s. ISBN 978-80-262-0397-1.
- [38] SOVÁK, Miloš, 1989. *Logopedie předškolního věku*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 215 s.
- [39] ŠMELOVÁ, Eva et al., 2013. *Pre-school education in the context of curriculum*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 312 s. ISBN 978-80-244-3370-7.
- [40] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

- [41] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- [42] VYGOTSKIJ, Lev Semjonovič, 2004. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál, 135 s. ISBN 80-7178-943-7.
- [43] ZAJITZOVÁ, Eliška, 2010. *Komunikativní kompetence dětí předškolního věku v kontextu předškolního kurikula*. Disertační práce. Olomouc.
- [44] ZAJITZOVÁ, Eliška, 2013. *Úroveň kompetencí dětí předškolního věku v oblasti jazyka a řeči v kontextu předškolního kurikula*. Magister: Reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. ISSN 1805-7152.
- [45] ZAJITZOVÁ, Eliška, 2011a. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R, 113 s. ISBN 978-80-86798-14-1.
- [46] ZAJITZOVÁ, Eliška, 2011b. *Tvorba nástroje pro hodnocení komunikativních kompetencí dětí předškolního věku*. *e-Pedagogium 1/2011*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, s. 60 - 77. ISSN 1213-7758.
- [47] *Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Praha: MŠMT, 2004.
- [48] ZELINKOVÁ, Olga, 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. 3. vyd. Praha: Portál, 207 s. ISBN 978-80-262-0044-4.
- [49] ZELINOVÁ, Milota, 2007. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál, 139 s. ISBN 978-80-7367-197-6.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod.	A podobně.
Atd.	A tak dále.
CD	Kompaktní disk.
CNS	Centrální nervová soustava.
MŠ	Mateřská škola.
Např.	Například.
OV	Očekávané výstupy.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.
s.	Strana.
§	Paragraf.
%	Procento.

SEZNAM TABULEK

Tab.: 1 Průměrný počet slov v závislosti na věku dítěte.....	25
Tab.: 2 Výzkumný vzorek.....	43

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Komunikativní kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Příloha P II: Seznam očekávaných výstupů, které by mělo dítě na konci předškolního období zvládat.

Příloha P III: Komunikativní kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Příloha P IV: Konzistentnost RVP PV a RVP ZV v oblasti komunikativních kompetencí

Příloha P V: Výsledky slovního projevu dle výzkumu Zajitzové (2011a, 2011b, 2013)

Příloha P VI: Výsledky výzkumu dle Bytešnickové (2007)

Příloha P VII: Test lexikálně-sémantické úrovně jazyka

Příloha P VIII: Záznamový arch

Příloha P IX: Vyplněný záznamový arch

PŘÍLOHA P I: KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Dítě ukončující předškolní vzdělávání:
- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog.
- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

(RVP PV, 2004, s. 13)

PŘÍLOHA P II: SEZNAM OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ, KTERÉ BY MĚLO DÍTĚ NA KONCI PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ ZVLÁDAT

Dítě na konci předškolního období by mělo zvládat tyto očekávané výstupy:
- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečnicka i obsah, ptát se)
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)
- naučit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.)
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku
- popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)
- chápat slovní vtíp a humor
- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- utvořit jednoduchý rým
- poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma
- rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci
- sledovat očima zleva doprava
- poznat některá písmena a číslice, popř. slova
- poznat napsané své jméno

PŘÍLOHA P III: KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Na konci základního vzdělávání žák:
- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

(RVP ZV, 2007, s. 15; RVP ZV, 2013, s. 12)

PŘÍLOHA P IV: KONZISTENTNOST RVP PV A RVP ZV V OBLASTI KOMUNIKATIVNÍCH KOMPETENCÍ

RVP PV	RVP ZV
ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog	formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)	
domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci	rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní	
v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou	naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje
průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím	využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi
ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku	
dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)	využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem

(Zajitzová, 2010, s. 98)

**PŘÍLOHA P V: VÝSLEDKY SLOVNÍHO PROJEVU DLE VÝZKUMU
ZAJITZOVÉ (2011A, 2011B, 2013)**

Očekávané výstupy	Výsledky výzkumu dětí (i v %)	Poznámky a doplňující informace
Řekne své jméno, věk a bydliště	Zvládlo každé dítě	Některé děti měly problém s bydlištěm
Dovede vyprávět své zážitky. Vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.	58 % dětí samostatně 34 % dětí s dopomocí otázek 8 % dětí pomocí několik slov	
Sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku. Dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku.	44 % dětí samostatně 39 % dětí s dopomocí doplňkových otázek 17 % dětí odpovědělo několika slovy	
Naučí se z paměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky, pohádky, zvládne jednoduchou dramatickou úlohu apod.).	91 % dětí zvládá	
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno.	Zvládlo každé dítě	
Vede rozhovor.	60 % dětí zvládá	
Pozná a vymyslí jednoduchá antonyma	44 % dětí zvládá	
Pozná a vymyslí jednoduchá synonyma.	50 % dětí zvládá	
Pozná a vymyslí jednoduchá homonyma.	Pouze 25 % dětí zvládá	S tímto očekávaným výstupem mělo nejvíce dětí problémy

PŘÍLOHA P VI: VÝSLEDKY VÝZKUMU DLE BYTEŠŇÍKOVÉ (2007)

Očekávaný výstup	Výsledky výzkumu dle škál a počtu dětí v %	Počet zúčastněných dětí
Samostatně a smysluplně vyjadřuje své myšlenky.	Výborně 17, 1 % Velmi dobře 17, 5 % Průměrně 31, 5 % Spíše špatně 30, 5 % Špatně 3, 6 %	3 317 dětí
Dovede vést rozhovor a naslouchá.	Výborně 12 % Velmi dobře 18, 3 % Průměrně 33, 6 % Spíše špatně 29, 1 % Špatně 7, 1 %	3 316 dětí
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno.	Výborně 29, 3 % Velmi dobře 26, 6 % Průměrně 31 % Spíše špatně 10, 5 % Špatně 2, 5 %	3 321 dětí
Dovede se naučit z paměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky apod.)	Výborně 29, 6 % Velmi dobře 30, 7 % Průměrně 28, 5 % Spíše špatně 9, 3 % Špatně 1, 9 %	3 317 dětí
Popíše skutečnou situaci dle obrázku.	Výborně 14, 6 % Velmi dobře 25, 2 % Průměrně 31, 9 % Spíše špatně 23, 5 % Špatně 4, 8 %	3 285 dětí
Utvoří jednoduchý rým	Výborně 11, 4 % Velmi dobře 23, 3 % Průměrně 44, 2 % Spíše špatně 17, 1 %	3 286 dětí

	Špatně 3, 9 %	
Pozná a vymyslí jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma	Výborně 11, 3 % Velmi dobře 22, 3 % Průměrně 45, 2 % Spíše špatně 17, 7 % Špatně 3, 5 %	3 313 dětí
Správně ovládá dech, tempo, intonaci a správně vyslovuje.	Výborně 21, 5 % Velmi dobře 25, 4 % Průměrně 35, 9 % Spíše špatně 13, 9 % Špatně 3, 4 %	3 321 dětí

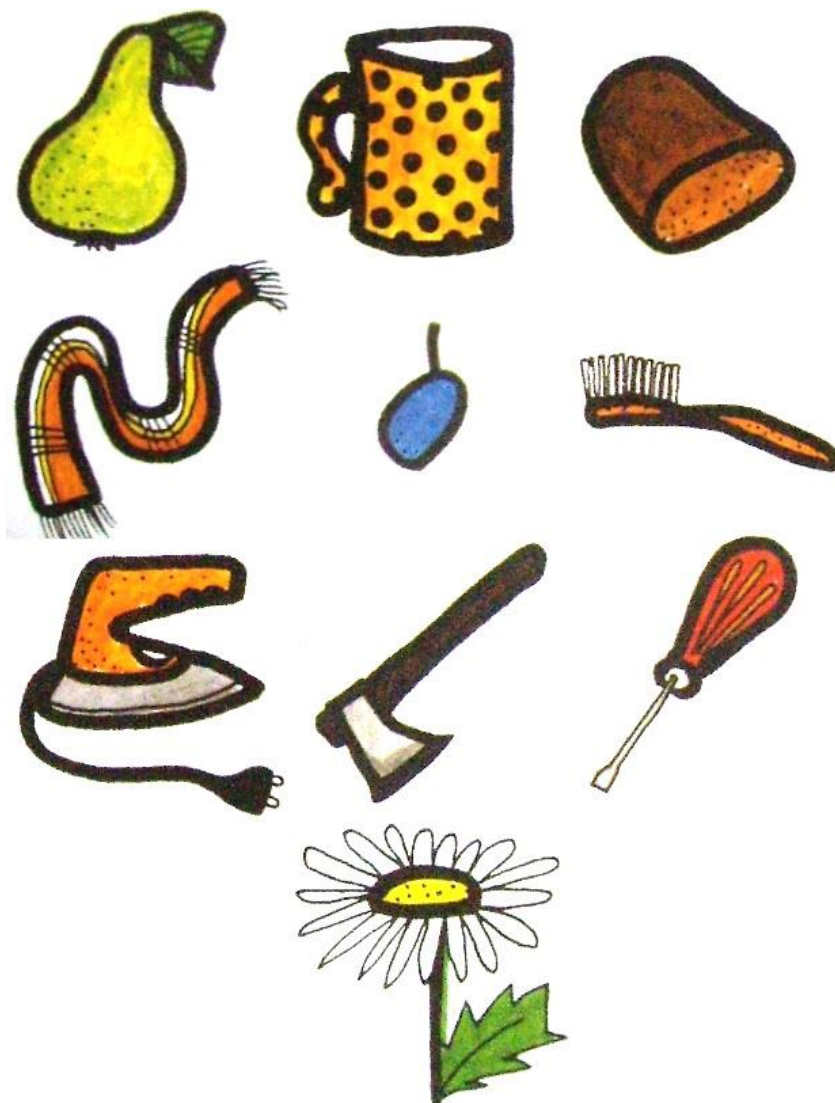
PŘÍLOHA P VII: TEST LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÉ ÚROVNĚ JAZYKA

1. Oblast: Základní pojmy (4 podoblasti)

Při první oblasti si dítě zahraje na **policistu/policistku**, který/kteřá bude hledat a pátrat po správné odpovědi. K tomu budou dítěti sloužit obrázky a věty, které mu budu ukazovat a říkat. Jako pan policista/paní policistka vždy bude hledat a říkat, jak to má být správně, kde je chyba apod.

A) Jak říkáme tomu, co je na obrázku?

Dítěti budu postupně ukazovat 10 různých obrázků a jeho úkolem bude pojmenovat to, co vidí.



(Klenková, Kolbábková, 2003, s. 62-63)

B) Co znamená...?

Dítěti budu postupně říkat 6 různých slov a požádám jej, aby mi vysvětlilo, co slova znamenají. Úkolem dítěte by mělo být zejména to, aby přišlo na charakteristickou funkci či vlastnost daného slova.

Banán

Budík

Židle

Auto

Vlak

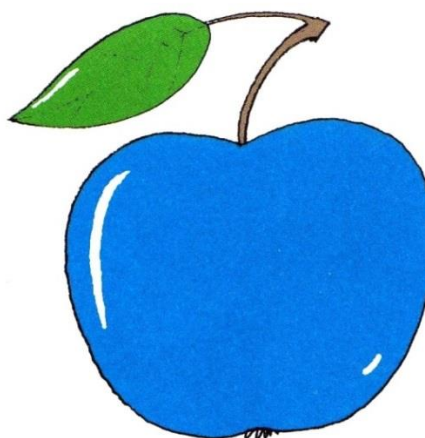
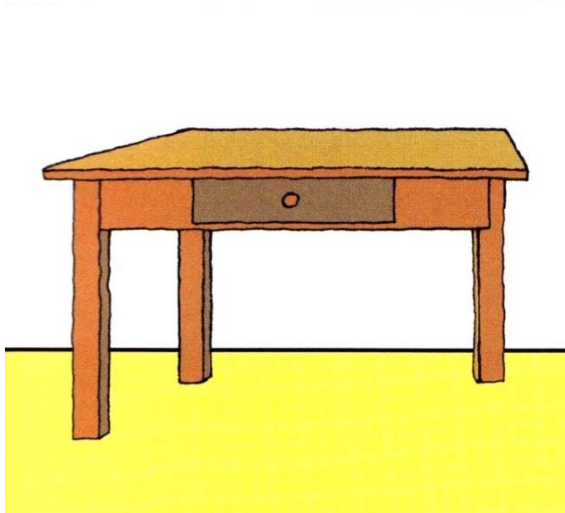
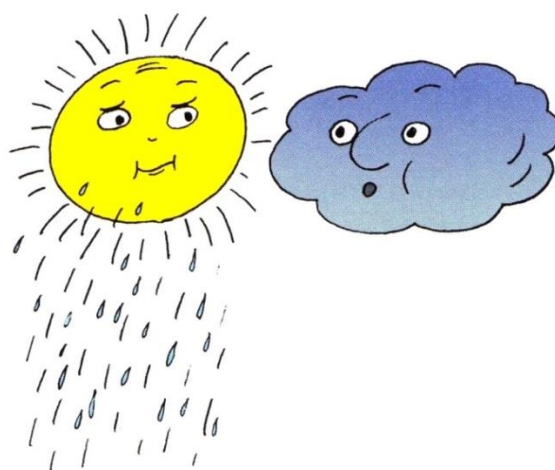
Ponožky

(Vlastní zdroj)

C) Co je na obrázku špatně a proč? Jak to má být správně?

Dítěti budu postupně ukazovat 9 obrázků (tři z nich jsou soubory obrázků;

z těchto tří souborů má dítě vybrat jeden obrázek, který je špatně). Úkolem dítěte bude ukázat a říci, co je na obrázku špatně, proč a jak by to mělo být správně.





(Bednářová, Šmardová, 2007, s. 183, 185 a 186)

D) Je to pravda nebo lež?

Dítěti budu postupně říkat 8 vět. Některé budou pravdivé, jiné budou nepravdivé (v nepravidelném pořadí). Za každou větou dám dítěti prostor na jeho odpověď. Dítě má za úkol rozpoznat pravdivé tvrzení od nepravdivého. Pokud je věta nepravdivá, úkolem dítěte je vysvětlit proč a jak to má být správně.

Sluníčko je modré, mrak je žlutý.

Letadlo létá a auto jezdí.

Sníh je bílý a tráva je zelená.

Pták chodí a pes létá.

Malíř čistí komíny a kominík maluje obrazy.

Lidé bydlí v domě a psi v boudě.

Oběd pijeme a čaj jíme.

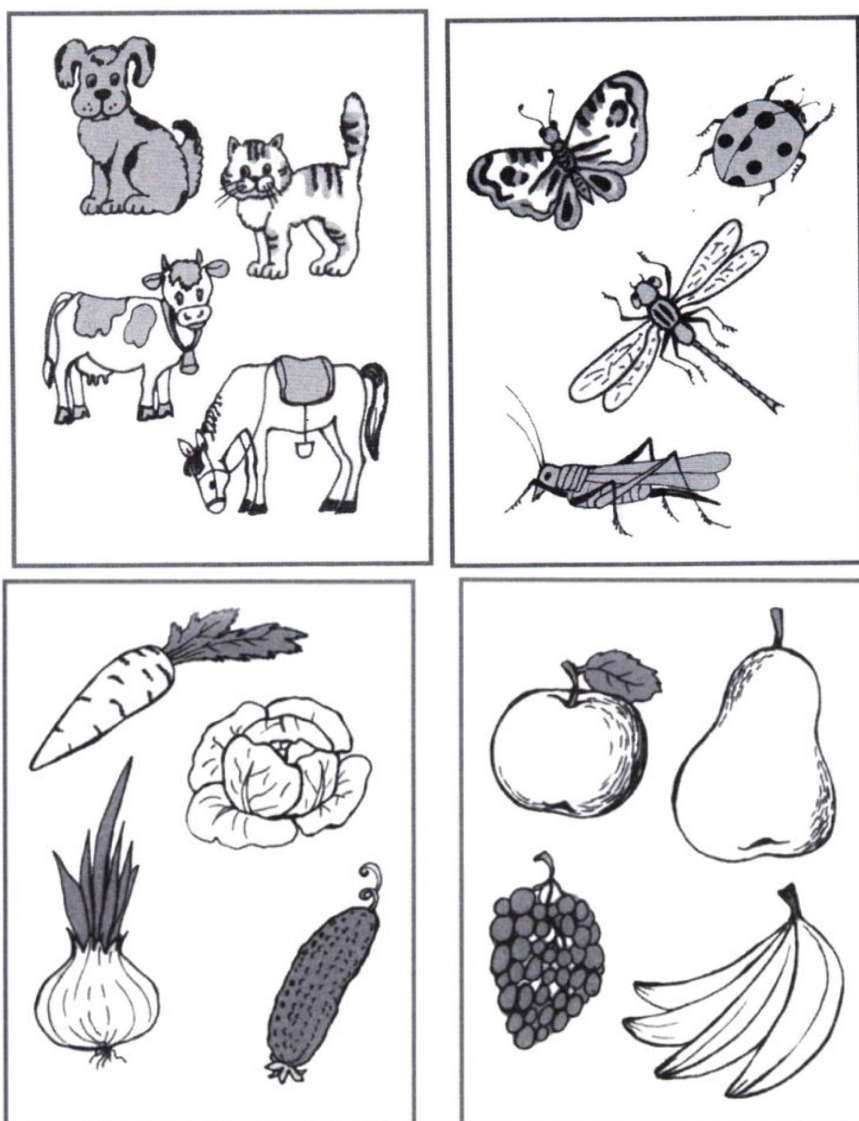
(Vlastní zdroj)

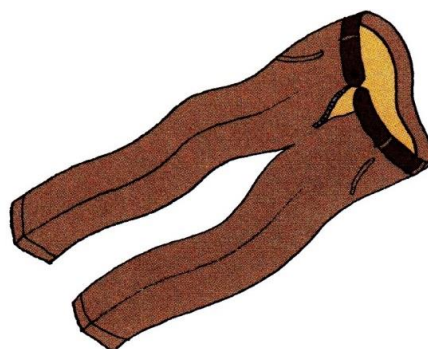
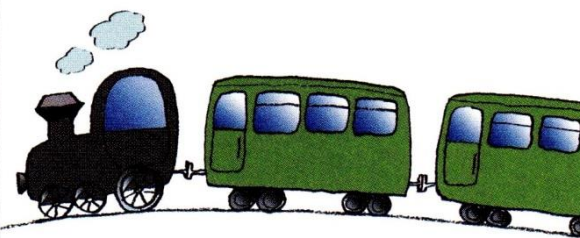
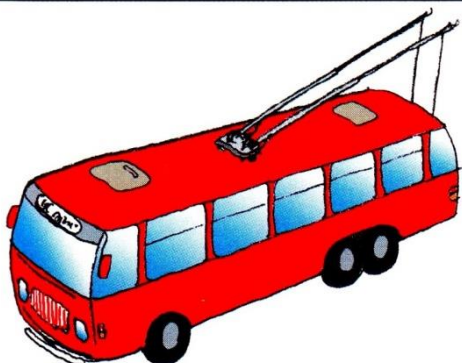
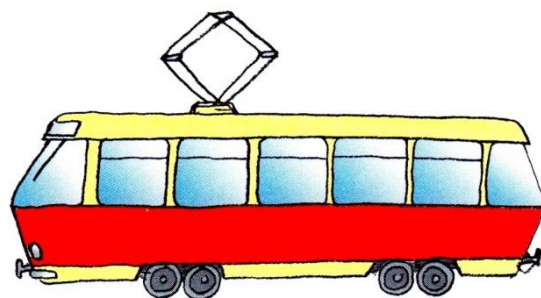
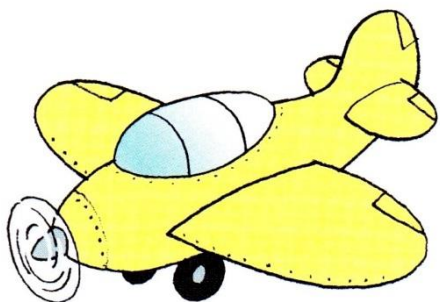
2. Oblast: Nadřazené pojmy (2 podoblasti)

Ve druhé a třetí oblasti si zahraje dítě na **prodavače**. A to z toho důvodu, že prodavač může prodávat jak jídlo, tak oblečení, nábytek apod. Proto budou zvoleny obrázky, které se budou týkat této tematiky.

A) Pojmenuj každý obrázek a zařaď obrázky do jedné skupiny

Nejdříve to dítěti ukážu na příkladu s ovocem. Vyjmenuji každé ovoce zvlášť a poté řeknu, že vše patří do ovoce. Potom mu budu ukazovat 5 souborů s obrázky. Dítě bude mít za úkol pojmenovat každý obrázek zvlášť a poté z nich vytvořit jednu skupinu.

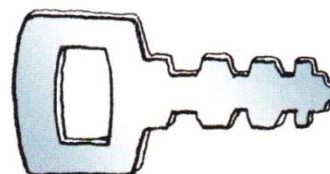
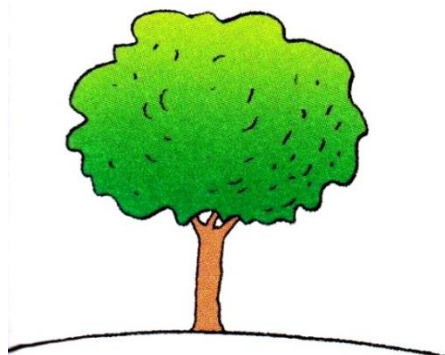
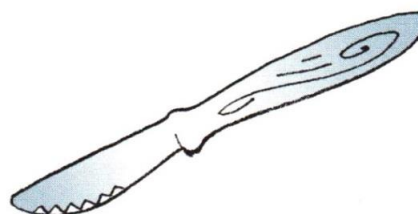
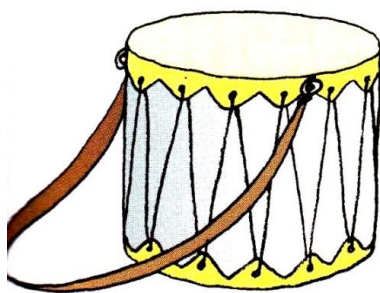
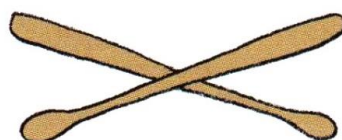
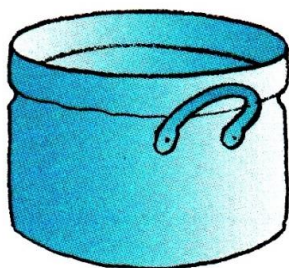


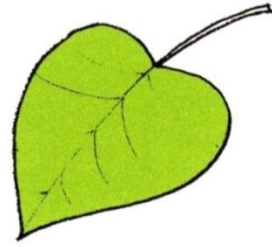
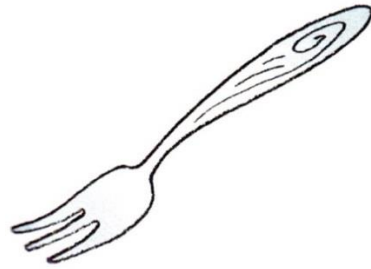
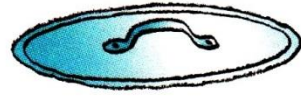
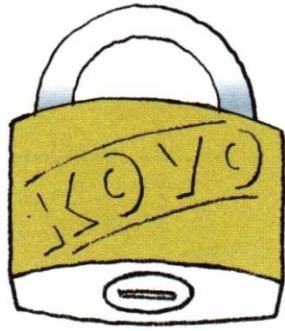


(Bednářová, Šmardová, 2007, s. 169 a 175)

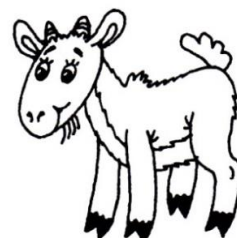
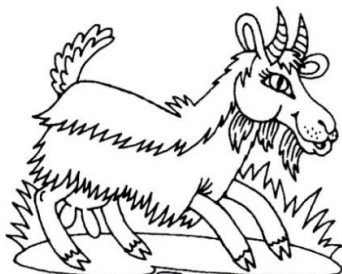
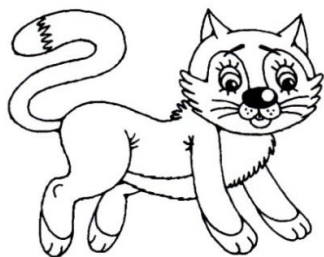
B) Najdi obrázky, které k sobě patří

Dítěti naskládám 20 obrázků na koberec (nejdříve 10 a pak dalších 10) a bude mít za úkol vytvořit dvojice podle společného znaku, pojmenovat je a vysvětlit, proč je dalo dohromady.





(Bednářová, Šmardová, 2007, s. 165)



(Hádanky pro předškoláky, 2006a, s. 88)

3. Oblast: Podřazené pojmy (1 podoblast)

A) Vymysli si, co všechno patří do skupiny...

Dítě má za úkol vyjmenovat názvy podle skupiny, kterou mu určím (řeknu). Mělo by říci co nejvíce podřadných pojmů. Nejdříve dítěti řeknu, že do skupiny oblečení patří: kalhoty, svetr, tričko, mikina, kabát apod. Poté mu budu říkat názvy skupin a dítě mi bude říkat příklady.

Hraček

Hudebních nástrojů

Ovoce

Zeleniny

Lesních zvířat

Lučních květin

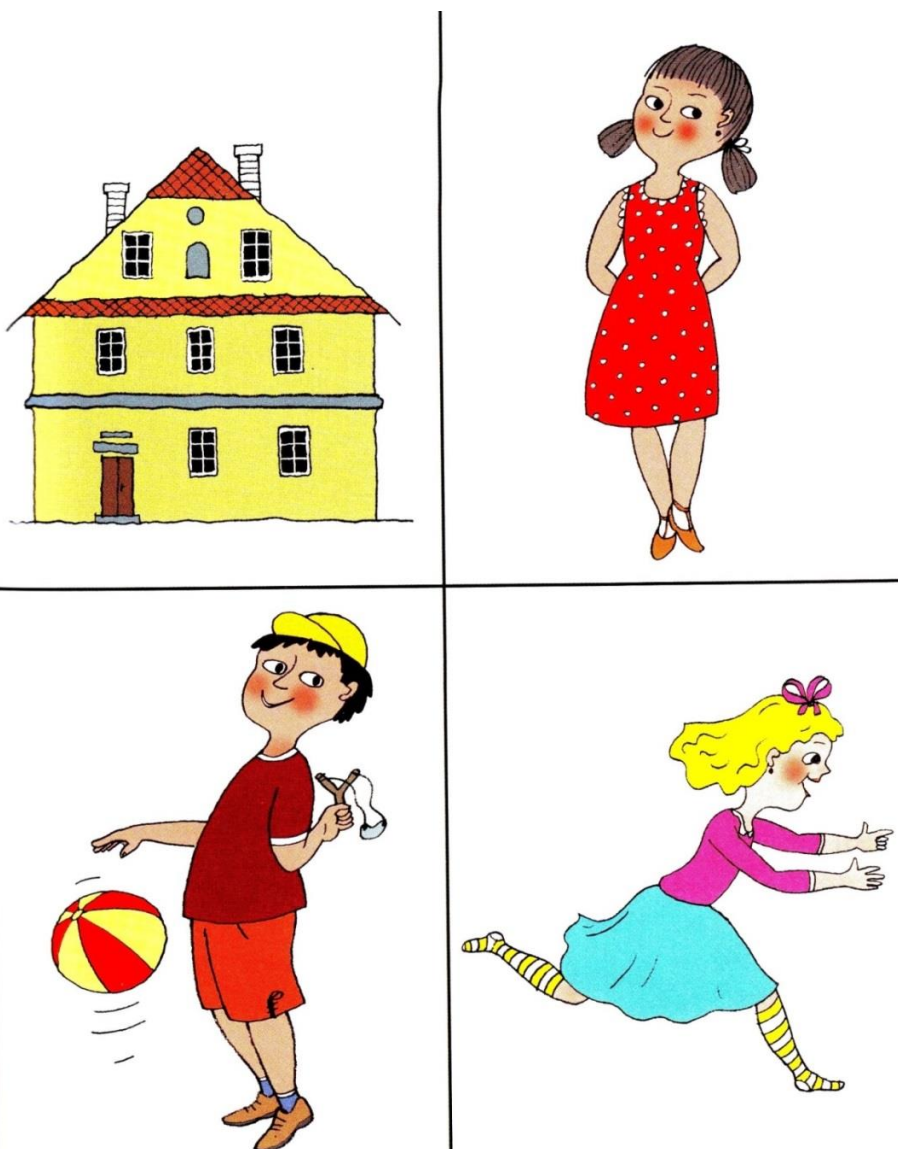
(Vlastní zdroj)

4. Oblast: Synonyma, antonyma a homonyma (3 podoblasti)

Ve čtvrté oblasti se dítě přemění na **žáka**. Já budu jeho/její **učitel** a dítěte se budu ptát na různá slova, která bude mít za úkol přetvářet podle pokynů.

A) Jak bys to řekl/a jinak?

Dítěti budu ukazovat postupně 4 obrázky. Každý obrázek pojmenuje a já se ho zeptám, jak by to mohlo říct ještě jinak. Nejdřív mu to ukážu na příkladu. Vezmu si obrázek holčičky a řeknu, že jí můžeme říkat třeba holčička, dívka, slečna apod. Potom dítěti dávám různé otázky, které se budou týkat obrázků tak, abych dítě navedla na správný směr.



B) Řekni opak těchto slov...

Dítěti budu postupně říkat slova (celkem 17 slov) a povím mu, aby mi vždy řeklo opačné slovo. Nejdříve mu ukáži, jak to myslím. Hodný x zlý, noc x den

ANO

SVĚTLO

TEPLO

MALÝ

TLUSTÝ

ROVNÝ

NOVÝ

MLADÝ

PRÁZDNÝ

SVĚTLÝ

SLADKÝ

MOKRÝ

STUDENÝ

LEHKÝ

ČISTÝ

DRAHÝ

RÁNO

Vytvoř slovní spojení, s opačným významem:

Tmavá noc -

Chladná zima -

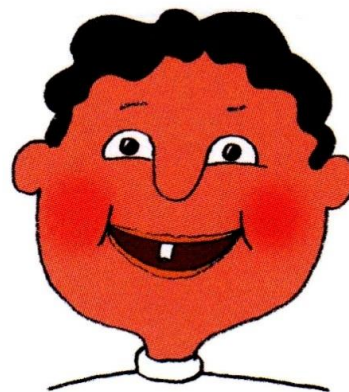
Dobrý konec -

Hodný pán -

Brzké ráno –

C) Co všechno může znamenat obrázek:

Nejdříve dítěti ukáží, co po něm vyžadují na příkladu: Kohoutek může znamenat domácí zvíře nebo kohoutek na vodu. Budu mu ukazovat postupně 4 obrázky a pak mu budu říkat 4 slova.



(Bednářová, Šmardová, 2007, s. 181)

Co všechno může znamenat slovo:

UCHO

KOLO

SESTRA

GUMA

5. Oblast: Slovní projev a vyjadřování (3 podoblasti)

V poslední kategorii bude dítě postupně představovat tři role: **vypravěče, básníka a zpěváka.**

A) Seřad' obrázky podle toho, jak jdou za sebou

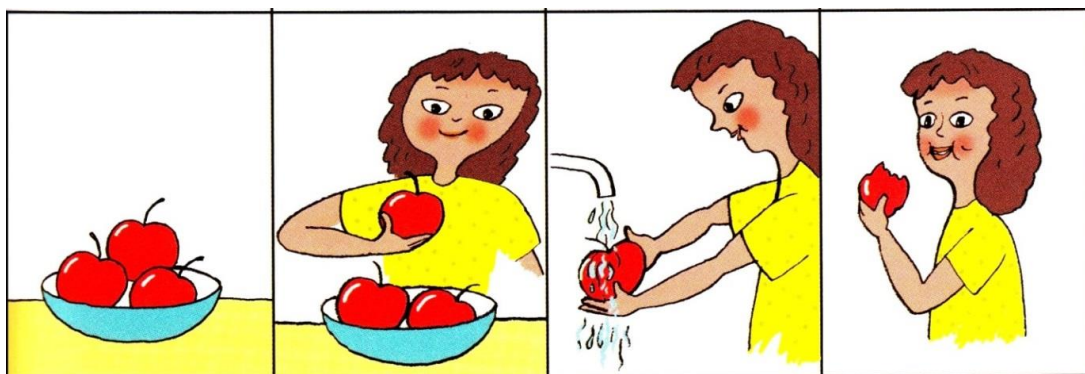
Povykládej mi podle nich příběh

Dítěti předložím obrázky a vysvětlím mu, že má seřadit tyto obrázky podle toho, co se na nich děje. Podle toho, co se stalo nejdříve, co poté a co úplně nakonec.

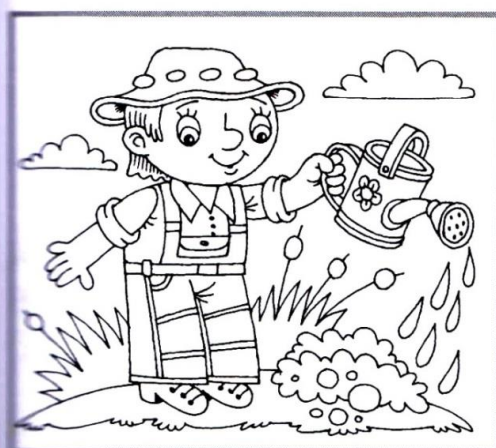
Máme tři skupiny obrázků:

Nejdříve dítěti předložím obrázek s holčičkou a jablíčkem (ze čtyř obrázků) a potom složitější se zahradníkem (z 6 obrázků).

Potom mu dám na výběr, aby si jeden příběh vybral a povyprávěl mi podle něj příběh.



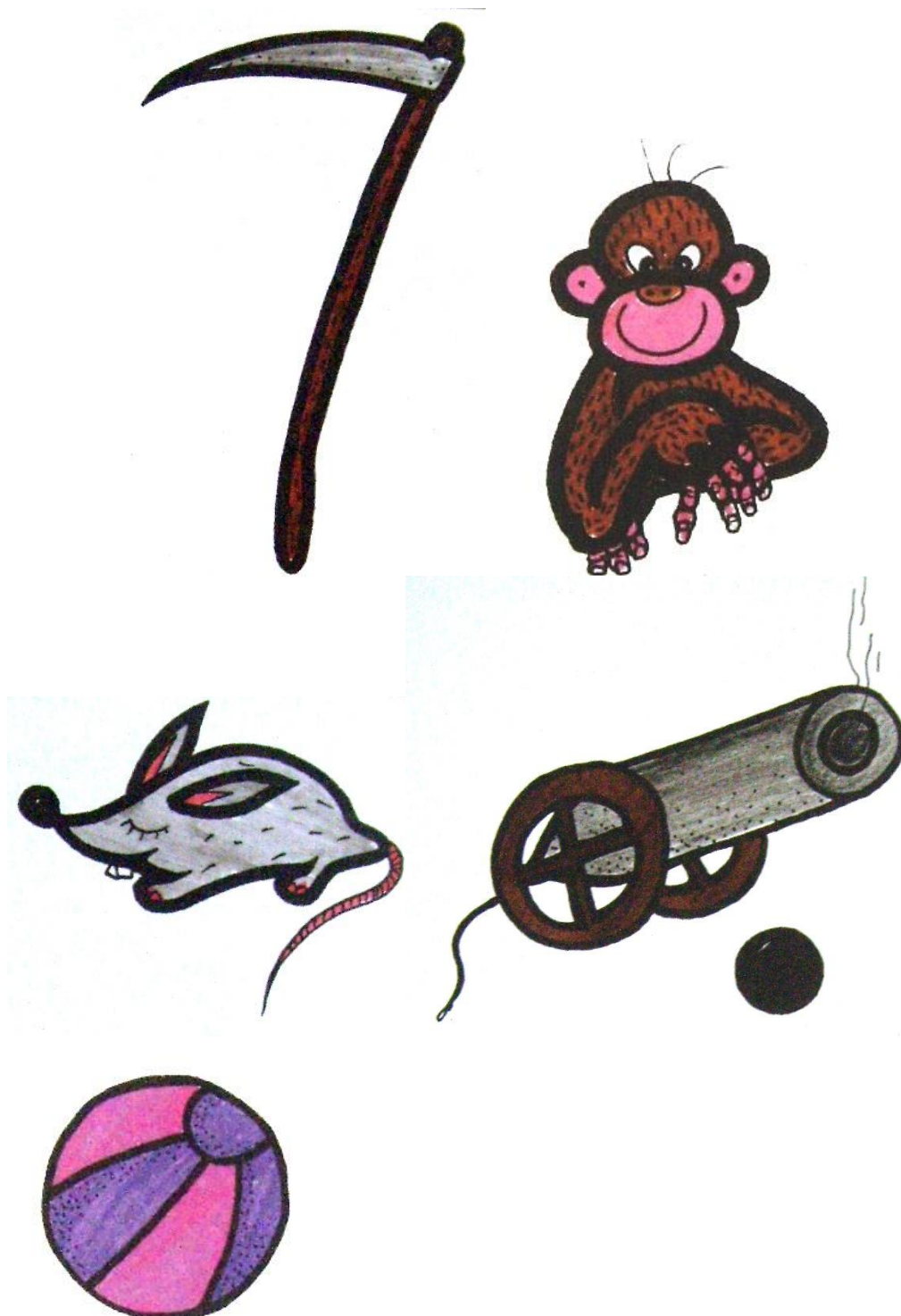
(Bednářová, Šmardová, 2007, s. 163)



(Hádanky pro předškoláky, 2006b, s. 23)

B) Pojmenuj obrázek a utvoř k němu rým

Dítěti budu ukazovat 5 obrázků, které pojmenuje a řekne k nim rým. Potom mu řeknu tři slova a bude mít ten stejný úkol.



(Klenková, Kolbábková, 2003, s. 66, 82, 83, 84, 111)

Ze slova utvoř rým

Kost

Tužka

Malíček

(Vlastní zdroj)

C) Řekni (zazpívej) z paměti

Zaznamenám si, jestli dítě umí říct z paměti básničku, zda zazpívá písničku nebo mi dá nějakou hádanku. Budu se zaměřovat na to, zda vynechává nějaká slova, loví v paměti apod.

Báseň

Písničku

Hádanku

(Vlastní zdroj)

PŘÍLOHA P VIII: ZÁZNAMOVÝ ARCH

Jméno dítěte:

Věk dítěte:

Datum:

1. Základní pojmy

A) Jak říkáme tomu, co je na obrázku?

Zadání (správná odpověď)	Odpověď dítěte	Poznámky
Hruška		
Hrnek		
Chleba		
Šála		
Kartáček		
Švestka (bluma, ringle)		
Sekera		
Žehlička		
Kopretina (sedmikráska)		
Šroubovák		

B) Co znamená...?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Banán	Ovoce. Žlutý nebo zelený. Jedí ho opice i lidé. Je sladký. Je zatočený.		

Budík	Jsou na něm hodiny. Je malý. Tiká. Zvoní a budí lidi.		
Židle	Má čtyři nohy. Sedí se na ní. Má opěrátko. Je ze dřeva (z plastu).		
Auto	Jezdí po silnici. Přepravuje lidi. Řídí ho řidič.		
Vlak	Jezdí po kolejích. Přepravuje lidi.		
Ponožky	Nosí se na nohou. Jsou z látky nebo z vlny Nosíme je, aby nám nebyla zima.		

C) Co je na obrázku špatně a proč? Jak to má být správně?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Letadlo s ptačími křídly.	Letadlo nemá taková křídla, jako pták.		

	Má křídla ze železa.		
<i>Obrázek č. 2</i> Sluníčko, ze kterého prší a mrak.	Ze sluníčka neprší. Prší z mraku.		
<i>Obrázek č. 3</i> Stůl se třemi nohami.	Stůl nemá tři nohy, ale čtyři.		
<i>Obrázek č. 4</i> Modré jablko.	Jablko není modré. Je zelené, žluté nebo červené.		
<i>Obrázek č. 5</i> Holčička jezdí po vodě na koloběžce,	Holčička nemůže jezdit po vodě na koloběžce. Má jezdit po chodníku nebo po silnici.		
<i>Obrázek č. 6</i> Pán čte knížku vzhůru nohama.	Špatně otočená kniha. Kniha má být obráceně.		

<p><i>Obrázek č. 7</i></p> <p>Paní s deštníkem nad hlavou.</p> <p>Paní s pláštěnkou.</p> <p>Paní s deštníkem, který nese za sebou.</p>	<p>Paní s deštníkem, který nese za sebou, ne nad sebou.</p>		
<p><i>Obrázek č. 8</i></p> <p>Chlapec píše tužkou.</p> <p>Chlapec kreslí štětcem.</p> <p>Chlapec kreslí tužkou, ale drží ji opačně.</p>	<p>Chlapec kreslí tužkou, ale drží ji opačně (musí si ji otočit).</p>		
<p><i>Obrázek č. 9</i></p> <p>Pes si hraje se štěňátkem.</p> <p>Kočka si hraje s koťátkem.</p> <p>Kočka si hraje s myší.</p>	<p>Kočka, která si hraje s myší.</p> <p>Kočka loví myši, nehraje si s nimi.</p>		

D) Je to pravda nebo lež? Jestli je to lež, jak je to správně?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<p>Sluníčko je modré (bílé), mrak je žlutý.</p>	<p>Je to lež.</p> <p>Sluníčko je žluté a mrak je modrý (bílý).</p>		
<p>Letadlo létá a auto jezdí.</p>	<p>Je to pravda.</p>		

Sníh je bílý a tráva je zelená.	Je to pravda.		
Pták chodí a pes létá.	Je to lež. Pták létá a pes chodí.		
Malíř čistí komíny a kominík maluje obrazy.	Je to lež. Malíř maluje obrazy a kominík čistí komíny.		
Lidé bydlí v domě a psi v boudě.	Je to pravda.		
Oběd pijeme a čaj jíme.	Je to lež. Oběd (jídlo) jíme a čaj (pití) pijeme.		
Auto jezdí po silnici, vlak po kolejích.	Je to pravda.		

2. Nadřazené pojmy

A) Pojmenuj každý obrázek a zařaď obrázky do jedné skupiny

Zadá- ní/obrázky	Správná odpověď	Odpověď dítě- te/obrázky	Správná skupina	Odpověď dítě- te/skupina	Poznámky
<i>Obrázek</i> <i>č. 1</i> Mrkev Zelí Cibule Okurek	Mrkev Zelí (sa- lát) Cibule Okurek (cuketa)		Zelenina		

<i>Obrázek</i> č. 2	Sako (bunda, kabát)		Oblečení		
Sako					
Kalhoty	Kalhoty (rifle, ga- tě)				
Rukavice	Rukavice				
Čepice	Čepice				
<i>Obrázek</i> č. 3	Pes		Domácí zvířata		
Pes	Kočka				
Kočka	Kráva				
Kráva	Kůň				
Kůň					
<i>Obrázek</i> č. 4	Motýl		Hmyz		
Motýl	Beruška				
Beruška	Vážka				
Vážka	Kobylka (cikáda, luční ko- ník)				
Kobylka					
<i>Obrázek</i> č. 5	Letadlo		Dopravní prostředky		
Letadlo	Tramvaj				
Tramvaj	Trolejbus				
Trolejbus	Vlak				
Vlak					

B) Najdi obrázky, které k sobě patří

Obrázky: Kočka, pes, kráva, koza, slepice, vidlička, klíč, strom, buben, štěně, telátko, koťátko, kuřátko, kůzlátko, palička, nůž, zámek, list, hrnec, poklice

Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Kočka a koťátko		
Pes a štěně		
Kráva a telátko		
Koza a kůzlátko		
Slepice a kuřátko		
Nůž a vidlička		
Zámek a klíč		
Hrnec a poklice		
Strom a list		
Buben a palička		

3. Podřazené pojmy

A) Vymysli si, co všechno patří do skupiny:

Název skupiny	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Hračky	Autíčko, panenka, kočárek, autodráha...		
Hudební nástroje	Flétna, klavír, housle, kytara, buben, harfa...		
Ovoce	Jablko, hruška, banán, ananas...		
Zelenina	Zelí, okurek, paprika, rajče...		

Lesní zvířata	Liška, medvěd, zajíc, veverka, srn- ka, divoké prase...		
Luční květiny	Sedmikráska, pam- peliška, kopretina, vlčí mák...		

4. Synonyma, antonyma, homonyma

A) Jak bys to řekl/a jinak?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Dům	Obydlí, barák, do- meček, stavení, chaloupka		
<i>Obrázek č. 2</i> Holčička	Dívka, slečna		
<i>Obrázek č. 3</i> Chlapeček	Kluk, hoch, kluči- na		
<i>Obrázek č. 4</i> Holčička utíká	Běží, spěchá		

B) Řekni opak těchto slov:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Ano	Ne		
Světlo	Tma		

Den	Noc		
Teplo	Zima		
Malý	Velký		
Tlustý	Hubený (štíhlý, tenký)		
Rovný	Křivý (klikatý, skrčený, hrbatý)		
Nový	Starý		
Mladý	Starý		
Prázdný	Plný		
Světlý	Tmavý		
Sladký	Kyselý, hořký		
Mokrý	Suchý		
Studený	Teplý		
Lehký	Těžký		
Čistý	Špinavý (nečistý)		
Drahý	Levný (zdarma)		
Ráno	Večer		

Vytvoř slovní spojení:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Tmavá noc	Světlý den		
Chladná zima	Teplé léto		
Dobry konec	Špatný začátek		
Hodný pán	Zlá paní		
Brzké ráno	Pozdní večer		

C) Co všechno může znamenat slovo:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Koruna (královská)	Peníze, koruna kohouta, koruna stromu		
<i>Obrázek č. 2</i> Zub (v puse)	Zub na pile, zub na zipu		
<i>Obrázek č. 3</i> Oko (na obličeji)	Oko na punčoše, oko v polívce		
<i>Obrázek č. 4</i> List (ze stromu)	Papír		
Ucho	Část obličeje, část hrnečku		
Kolo	Kolo od auta, na- fukovací kolo,		
Sestra	Rodina, v nemocnici		
Guma	Na gumování, na skákání, v oblečení		

5. Slovní projev a vyjadřování

A) Seřad' obrázky podle toho, jak jdou za sebou.

Potom povykládej podle jednoho příběhu pohádku

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Holčička a jablíčko	1. Tři jablíčka v míse 2. Holčička bere jedno jablko z mísy		

	3. Umývá ho vodou 4. Jí jablíčko		
<i>Obrázek č. 2</i> Zahradník	1. Zahradník kope jámu 2. Zasadí semínko 3. Zaleje semínko 4. Přiváže vyrostlou rostlinku k dřívku 5. Vyrostla slunečnice 6. Ze slunečnice sype semínka		

B) Pojmenuj obrázek a utvoř k němu rým
Ze slova utvoř rým

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Kanón	Balón, salón		
<i>Obrázek č. 2</i> Myška	Šiška, liška		
<i>Obrázek č. 3</i> Kosa	Vosa, rosa		
<i>Obrázek č. 4</i> Opice	Slepice, čepice		
Míč	Klíč, rýč		
Kost	Most, host		

Tužka	Puška, Hruška, fuška		
Malíček	Měsíček, zajiček, balíček, králíček		

C) Řekni zpaměti: básně, píseň a hádanku

Zadání	Projev dítěte
Báseň	
Píseň	

Hádanka	

PŘÍLOHA P IX: VYPLNĚNÝ ZÁZNAMOVÝ ARCH

Záznamový arch

Jméno dítěte: David

Věk dítěte: 5 let a 9 měsíců

Datum: 30. června 2013

1. Základní pojmy

A) Jak říkáme tomu, co je na obrázku?

Zadání (správná odpověď)	Odpověď dítěte	Poznámky
Hruška	Hruška	
Hrnek	Hrnek	
Chleba	Chleba	
Šála	Šála	
Kartáček	Kartáček	
Švestka (bluma, ringle)	Švestka	
Sekera	Sekera	
Žehlička	Žehlička	
Kopretina (sedmikráska)	Žehlička, Kopretina	
Šroubovák	-	

B) Co znamená...?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Banán	Ovoce. Žlutý nebo zelený. Jedí ho opice i lidé. Je sladký. Je zatočený.	Sladký. Sladký.	
Budík	Jsou na něm hodiny. Je malý. Tiká. Zvoní a budí lidi.	Zazvoní. Budí nás ráno.	
Židle	Má čtyři nohy. Sedí se na ní. Má opěrátko. Je ze dřeva (z plastu).	Sedí se na ní. Má čtyři nohy.	
Auto	Jezdí po silnici. Přepravuje lidi. Řídí ho řidič.	Jezdí po silnici. Vozí lidi. Má řidiče.	

Vlak	Jezdí po kolejích. Přepravuje lidi.	jezdí po kolejích, je velký. slavný.	
Ponožky	Nosí se na nohou. Jsou z látky nebo z vlny Nosíme je, aby nám nebyla zima.	nosí se na nohy. ale nebyla zima.	

C) Co je na obrázku špatně a proč? Jak to má být správně?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Obrázek č. 1 Letadlo s ptačími křídly.	Letadlo nemá taková křídla, jako pták. Má křídla ze železa.	letadlo nemá taková křídla, má je jiné.	
Obrázek č. 2 Sluníčko, ze kterého prší a mrak.	Ze sluníčka neprší. Prší z mraku.	není to sluníčko, nemá přesebrané sluníčko, ale ze mraku.	
Obrázek č. 3 Stůl se třemi nohami.	Stůl nemá tři nohy, ale čtyři.	není to stůl, čtyři má nohy.	
Obrázek č. 4 Modré jablko.	Jablko není modré. Je zelené, žluté nebo červené.	jablko je modré a žluté, ale má být červené.	
Obrázek č. 5 Holčička jezdí po vodě na koloběžce,	Holčička nemůže jezdit po vodě na koloběžce. Má jezdit po chodníku nebo po silnici.	koloběžka jede po vodě. nemá.	
Obrázek č. 6 Pán čte knížku vzhůru nohama.	Špatně otočená kniha. Kniha má být obráceně.	dobře. naopak kniha.	nejde to odpradě, je to do dobrě, ale po to se opravil.

Obrázek č. 7 Paní s deštníkem nad hlavou. Paní s pláštěnkou. Paní s deštníkem, který nese za sebou.	Paní s deštníkem, který nese za sebou, ne nad sebou.	Dobře Správně. Dobře.	na konci dva poslední odpovědi přehodnotil na správně.
Obrázek č. 8 Chlapec píše tužkou. Chlapec kreslí štětcem. Chlapec kreslí tužkou, ale drží ji opačně.	Chlapec kreslí tužkou, ale drží ji opačně (musí si ji otočit).	Správně. Správně Správně. maluje koncem.	
Obrázek č. 9 Pes si hraje se štěňátkem. Kočka si hraje s koťátkem. Kočka si hraje s myší.	Kočka, která si hraje s myší. Kočka loví myši, nehraje si s nimi.	Dobře. Dobře. Správně. šachy ji myši.	

D) Je to pravda nebo lež? Jestli je to lež, jak je to správně?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Sluníčko je modré (bílé), mrak je žlutý.	Je to lež. Sluníčko je žluté a mrak je modrý (bílý).	Správně. Sluníčko má žluté tělo, mrak modrý.	
Letadlo létá a auto jezdí.	Je to pravda.	Dobře.	
Sníh je bílý a tráva je zelená.	Je to pravda.	Dobře.	
Pták chodí a pes létá.	Je to lež. Pták létá a pes chodí.	Pes má chodit, pták létá.	
Malíř čistí komíny a kominík maluje obrazy.	Je to lež. Malíř maluje obrazy a kominík čistí komíny.	Dobře. Kominík má čistit komíny a malíř má malovat.	Pesí na opravě.
Lidé bydlí v domě a psi v boudě.	Je to pravda.	Pravda.	
Oběd pijeme a čaj jíme.	Je to lež. Oběd (jídlo) jíme a čaj (pití) pijeme.	není to pravda.	nerozděl proč (důvod).

Auto jezdí po silnici, vlak po kolejích.	Je to pravda.	<i>Společně</i>	
--	---------------	-----------------	--

2. Nadřazené pojmy

A) Pojmenuj každý obrázek a zařaď obrázky do jedné skupiny

Zadání/obrázky	Správná odpověď	Odpověď dítěte/obrázky	Správná skupina	Odpověď dítěte/skupina	Poznámky
Obrázek č. 1 Mrkev Zelí Cibule Okurek	Mrkev Zelí (salát) Cibule Okurek (cuketa)	<i>mrkev . zelí . cibule . -</i>	Zelenina	<i>Zelenina</i>	
Obrázek č. 2 Sako Kalhoty Rukavice Čepice	Sako (bunda, kabát) Kalhoty (rifle, gatě) Rukavice Čepice	<i>šaty . kalhoty . rukavice čepice .</i>	Oblečení	<i>Oblečení</i>	
Obrázek č. 3 Pes Kočka Kráva Kůň	Pes Kočka Kráva Kůň	<i>Pes . kočka . kráva . kůň .</i>	Domácí zvířata	<i>Zvířata</i>	
Obrázek č. 4 Motýl Beriška Vážka Kobylka	Motýl Beriška Vážka Kobylka (cikáda, luční koník)	<i>motýl beruška moucha koblík</i>	Hmyz	-	
Obrázek č. 5 Letadlo Tramvaj Trolejbus Vlak	Letadlo Tramvaj Trolejbus Vlak	<i>letadlo - autobus - mávka</i>	Dopravní prostředky	-	<i>u tram - vají řídí, že to když nejede!</i>

B) Najdi obrázky, které k sobě patří

Obrázky: Kočka, pes, kráva, koza, slepice, vidlička, klíč, strom, buben, štěně, telátko, koťátko, kuřátko, kůzlátko, palička, nůž, zámek, list, hrnec, poklice

Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Kočka a koťátko	✓	
Pes a štěně	✓	
Kráva a telátko	✓	
Koza a kůzlátko	✓	
Slepice a kuřátko	✓	
Nůž a vidlička	✓	
Zámek a klíč	✓	
Hrnec a poklice	✓	
Strom a list	✓	
Buben a palička	✓	

3) Podřazené pojmy

A) Vymysli si, co všechno patří do skupiny:

Název skupiny	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Hračky	Autíčko, panenka, kočárek, autodráha...	auto. vedení. Puzzle.	
Hudební nástroje	Flétna, klavír, housle, kytara, buben, harfa...	harmonika. harmonika. klavír, Druma	
Ovoce	Jablko, hruška, banán, ananas...	jablko. hruška.	
Zelenina	Zelí, okurek, paprika, rajče...	okurek	
Lesní zvířata	Liška, medvěd, zajíc, veverka, srnka, divoké prase...	medvěd. zajíc.	
Luční květiny	Sedmikráska, pampeliška, kopretina, vlčí mák...	sedmikráska. pampeliška. kopretina	

4. Synonyma, antonyma, homonyma

A) Jak bys to řekl/a jinak?

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Obrázek č. 1 Dům	Obydlí, barák, domeček, stavení, chaloupka	<i>Pravá cab. Samelab.</i>	
Obrázek č. 2 Holčička	Dívka, slečna	<i>sečba</i>	
Obrázek č. 3 Chlapeček	Kluk, hoch, klučina	—	
Obrázek č. 4 Holčička utíká	Běží, spěchá	<i>žena</i>	

B) Řekni opak těchto slov:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Ano	Ne	<i>ne</i>	
Světlo	Tma	<i>tmav</i>	
Den	Noc	—	
Tepló	Zima	—	
Malý	Velký	<i>velký</i>	
Tlustý	Hubený (štíhlý, tenký)	<i>štíhlý</i>	
Rovný	Křivý (klikatý, skrčený, hrbatý)	—	
Nový	Starý	—	
Mladý	Starý	—	
Prázdný	Plný	—	
Světlý	Tmavý	—	
Sladký	Kyselý, hořký	—	
Mokrý	Suchý	—	
Studený	Teplý	—	
Lehký	Těžký	—	
Čistý	Špinavý (nečistý)	—	
Drahý	Levný (zdarma)	—	
Ráno	Večer	—	

Vytvoř slovní spojení:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Tmavá noc	Světlý den	—	
Chladná zima	Teplé léto	—	
Dobrý konec	Špatný začátek	—	
Hodný pán	Zlá paní	—	
Brzké ráno	Pozdní večer	—	

C) Co všechno může znamenat slovo:

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Koruna (královská)	Peníze, koruna kohouta, koruna stromu	—	
<i>Obrázek č. 2</i> Zub (v puse)	Zub na pile, zub na zipu	—	
<i>Obrázek č. 3</i> Okno (na obličej)	Okno na punčoše, okno v polívce	—	
<i>Obrázek č. 4</i> List (ze stromu)	Papír	—	
Ucho	Část obličeje, část hrnečku	—	
Kolo	Kolo od auta, nafukovací kolo,	—	
Sestra	Rodina, v nemocnici	—	
Guma	Na gumování, na skákání, v oblečení	—	

5. Slovní projev a vyjadřování**A) Seřad' obrázky podle toho, jak jdou za sebou.**

Potom povykládej podle jednoho příběhu pohádku

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
<i>Obrázek č. 1</i> Holčička a jablíčko	1. Tři jablíčka v míse 2. Holčička bere jedno jablko z mísy 3. Umývá ho vodou 4. Jí jablíčko	1. (2.) 2. (3.) 3. (4.)	

<p>Obrázek č. 2 Zahradník</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zahradník kope jámu 2. Zasadí semínko 3. Zaleje semínko 4. Přiváže vyrostlou rostlinku k dřívku 5. Vyrostla slunečnice 6. Ze slunečnice sype semínka 	<p>✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓</p>	<p><i>Příběh povídá o dopomaci.</i></p>
-----------------------------------	--	--	---

B) Pojmenuj obrázek a utvoř k němu rým
Ze slova utvoř rým

Zadání	Správná odpověď	Odpověď dítěte	Poznámky
Obrázek č. 1 Kanón	Balón, salón	-	
Obrázek č. 2 Myška	Šiška, liška	-	
Obrázek č. 3 Kosa	Vosa, rosa	<i>rosa</i>	<i>dopomaci</i>
Obrázek č. 4 Opice	Slepice, čepice	<i>slepice</i>	
Míč	Klíč, rýč	-	
Kost	Most, host	-	
Tužka	Puška, Hruška, fuška	-	
Malíček	Měsíček, zajíček, balíček, králíček	-	

C) Řekni z paměti: básně, píseň a hádanku

Zadání	Projev dítěte
Básně	
Píseň	<p> <i>Přes, přes, kam koničky pojedeme. Pojedeme mas lůba, ať bubáča zabubá. Zubáča už zabubala, má pomenku papalala. Šy bubáčo nehubej, má pomenku nepldej.</i> </p>
Hádanka	