

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. ročníku
základní školy**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Schoolchildren's vocabulary level at the beginning
of primary school**

DIPLOMA WORK

Autor: Pavlína Šašková

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne

Úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. ročníku ZŠ

Anotace:

Práce se zabývá vývojem řeči v jednotlivých jazykových rovinách. Podrobněji se zaměřuje na rovinu lexikálně sémantickou, tj. slovní zásobu u dětí v jednotlivých věkových obdobích. Důraz klade na úroveň slovní zásoby dětí na začátku 1. ročníku ZŠ. Pomocí výzkumné sondy zjišťuje stav slovní zásoby žáků na počátku 1. ročníku ZŠ na dvou základních školách a obsahuje porovnání mezi nimi. Uvádí také metody učení a hry, prospěšné pro rozvoj slovní zásoby.

Schoolchildren's vocabulary level at the beginning of primary school.

Abstrakt:

Bachelor thesis pursue speech development in separate language plane. It is focusing in more detail on lexikal semantic plane, i.e. word-stock by children in separate age period. The emphasis gives on vocabulary level standard of children at the beginning of the first class primary school. The sato determinare the vocabulary level ck at the beginning of the first class primary school with the assistance of experimantal sond in two primary schools and it contains the comparison beetwen two primary schools. It contains methods to learn and games.

Poděkování

Ráda bych poděkovala PaedDr. Evě Suchánkové, Ph.D. za velice přínosné vedení této diplomové práce.

Obsah

ÚVOD

1	KOMUNIKACE	8
1.1	VERBÁLNÍ KOMUNIKACE	8
1.2	NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	8
2	JAZYK A ŘEČ	10
2.1	JAZYKOVÉ ROVINY V ONTOGENEZI ŘEČI	10
2.1.1	<i>Foneticko-fonologická rovina</i>	10
2.1.2	<i>Lexikálně-sémantická rovina</i>	11
2.1.3	<i>Morfologicko-syntaktická rovina</i>	12
2.1.4	<i>Pragmatická rovina</i>	12
2.2	FUNKCE ŘEČOVÉ AKTIVITY.....	12
2.3	DIFERENCIACE ŘEČI	13
3	VÝVOJ ŘEČI	14
3.1	FYLOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI	14
3.2	ONTOGENETICKÝ VÝVOJ	14
3.2.1	<i>PŘÍPRAVNÁ OBDOBÍ</i>	15
3.2.1.1	Období křiku	16
3.2.1.2	Období žvatlání	16
3.2.2	<i>VLASTNÍ VÝVOJ ŘEČI</i>	17
3.2.2.1	První slovo	17
3.2.2.2	Rozvoj řeči	18
3.2.2.3	Období otázek	19
4	OPOŽDĚNÝ VÝVOJ ŘEČI	20
4.1	PŘÍČINY OPOŽDĚNÉHO VÝVOJE ŘEČI	21
4.1.1	<i>Lehká mozková dysfunkce</i>	22
4.1.1.1	Vývojová dysfázie	23
4.1.2	<i>Porucha sluchu</i>	25
4.1.3	<i>Porucha zraku</i>	25
4.1.4	<i>Snížení rozumových schopností</i>	25
5	VÝVOJ VÝSLOVNOSTI	26
5.1	DIFERENCIACE HLÁSEK	27
5.2	PORUCHY VÝSLOVNOSTI	27

5.2.1	<i>TYPY PORUCH</i>	28
5.2.1.1	VÝSLOVNOST NESPRÁVNÁ.....	28
5.2.1.2	VÝSLOVNOST VADNÁ.....	29
5.2.1.2.1	DYSLALIE.....	29
6	LOGOPEDICKÁ PÉČE	31
7	OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	32
7.1	VÝVOJ MOTORIKY.....	32
7.2	VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ.....	32
8	VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY	34
8.1	TĚLESNÁ ZRALOST.....	34
8.2	KOGNITIVNÍ ZRALOST.....	35
9	METODY UČENÍ	36
9.1	OBRÁZKY A KNÍŽKY.....	36
9.2	POHÁDKY A PŘÍBĚHY.....	36
9.3	ŘÍKADLA A BÁSNĚ.....	37
9.4	PÍSNĚ.....	37
9.5	MLUVNÍ VZOR A KOMUNIKACE V RODINĚ.....	37
9.6	MÁSMÉDIA.....	38
9.6.1	<i>Vliv televize na dítě</i>	38
10	CÍL PRÁCE	40
11	HYPOTÉZY PRÁCE	41
12	CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU	42
13	METODY A METODIKA ŠETŘENÍ	43
14	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE	44
14.1	TEST VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ.....	44
14.2	DOVEDNOST VYPRÁVĚNÍ DLE OBRÁZKU.....	65
ZÁVĚR	81
SHRNUTÍ	83
SEZNAM LITERATURY	84
PŘÍLOHY	86

Úvod

Diplomová práce se zabývá vývojem řeči a slovní zásoby. Řeč a slovní zásoba je v době, kdy žák nastupuje do základní školy velmi důležitá. Odráží se ve známkování žáků nejen v českém jazyce, ale i v ostatních předmětech.

S příchodem do školy je dítě nuceno zpřesnit své vyjadřování a používat nová slovní spojení. Dostává se nové skupiny s odlišnou jazykovou vybaveností i s odlišnými komunikačními dovednostmi. Dětem při rozvoji jazyka pomáhá přirozené porozumění, přehledné a správné užívání jazyka.

Dítěti je potřeba věnovat dostatek času a vytvořit příjemné prostředí pro komunikaci. Dospělí musí nechat dítě, aby se mohlo vyjádřit. Důležité jsou také pohádky, příběhy, básně či písně. Dále je velmi důležitý správný mluvní vzor, který dítě napodobuje a začíná tak uplatňovat správnost pravidel.

Dítě je tedy ve vývoji řeči ovlivněno prostředím, ve kterém vyrůstá, i svými osobními dispozicemi. Slovní zásoba se vyvíjí po celý život.

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jaká je slovní zásoba u žáků na začátku 1. ročníku základní školy a jaká je úroveň verbálního myšlení těchto žáků.

1 KOMUNIKACE

Komunikace je lidská schopnost užívat výrazové prostředky, je také prostředkem vzájemných mezilidských vztahů. Zároveň je důležitá pro přenos informací. Člověk je spojen se sociální komunikací a má potřebu s ostatními lidmi komunikovat (Klenková, 2006).

Mezi hlavní cíle komunikace patří sdělování informací a vzájemné dorozumívání. K dalším cílům můžeme zařadit vytváření a udržování mezilidských vztahů. Komunikace je ve společnosti nenahraditelná.

Komunikace je velmi složitý proces výměny informací. Základem jsou čtyři stavební prvky, které se navzájem ovlivňují:

„komunikátor = osoba sdělující něco nového, zdroj informace

komunikant = příjemce informace, který na ni nějakým způsobem reaguje

komuniké = nová informace, obsah sdělení

komunikační kanál = nezbytná podmínka úspěšné výměny informace, aby si obě strany rozuměly, musí používat předem dohodnutý kód“ (Klenková, 2006, s. 26).

1.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Je verbální komunikace pomocí mluvené či psané řeči. Je vždy doprovázena komunikací neverbální.

Slouží k dorozumívání se mezi příslušníky téhož druhu, prostřednictvím jazyka. Je uskutečňována v mezilidském vzájemném působení dvou či více činitelů.

1.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Využívá více vyjadřování emocí, vůle a postojů, než komunikace verbální. Je fylogeneticky i ontogeneticky starší a je vysoce srozumitelná. Uskutečňuje se s verbální komunikací i samostatně.

Neverbálně lze komunikovat gesty, postojem těla, mimikou, pohledy očí, zaujímáním a vzdáleností prostorových pozic, tónem hlasu, tělesným kontaktem, oblečením, fyzickým vzhledem atd.

Tab. č. 1: Neverbální aspekty chování (Klenková, 2006, s. 31)

VOKÁLNÍ hlasové a řečové prostředky vytvořené	NEVOKÁLNÍ na řeči a hlasu nezávislé		
<ul style="list-style-type: none"> • časově závislé např. trvání řeči • závislé na hlasu např. kvalita hlasu • kontinuálně závislé např. přeroknutí 	<p><i>Motorické kanály:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • mimika • gesta • oční kontakt • pohyb a držení těla 	<p><i>Fyzi chemické kanály:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • chuťové • taktilní • teplotní • čichové 	<p><i>Ekologické kanály:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • územní chování • kontaktní vzdálenosti • úprava interiéru • úprava zevnějšku

„Neverbální komunikační kódy a systémy mohou jednak doprovázet mluvenou řeč, ale také tvořit samostatné jazykové jednotky využitelné k hodnotné mezilidské komunikaci, například piktogramy, jakožto zjednodušená zobrazení skutečnosti srozumitelná uživatelům bez ohledu na jejich národní jazyk či gramotnost nebo znakový jazyk neslyšících“ (Klenková, 2006, s. 30).

2 JAZYK A ŘEČ

Děti se učí jazyk přirozeně. Osvojí si jej, bez uvědomění toho, že se řídí nějakými pravidly. Jazyk si osvojují nápodobou a podmiňováním. Velký význam mají také rodiče, kteří využívají specifické strategie, umožňují tak dítěti používat jazyk a chápat jeho smysl. Stupeň rozvoje řeči bývá hodnocen užíváním rozsahu slovní zásoby, aktivní i pasivní.

„Jazyk lze chápat jako kognitivní a komunikační kód, užívající určité symboly, které jsou systematicky, dle určitých pravidel uspořádány. Řeč, mluvená i psaná, je konkrétní jazykovou dovedností“ (Vágnerová, 2004, s. 112). Jazyk užívá symbolů (znaků), kterými jsou slova. Slova označují konkrétní realitu či obecné kategorie. V jazyce je možno vytvářet nekonečné množství sdělení. Způsob použití jazyka je ustanoven ve formě pravidel.

Člověk řečí sděluje pocity, přání a myšlenky. Schopnost řeči není vrozená. Vrozeny jsou dispozice k řeči, které se vyvíjejí při verbálním styku. Řečový projev ukazuje na způsob, jakým člověk uvažuje. Úroveň myšlení ovlivňuje i to, jak budou chápána sdělení jiných lidí. Rozvoj myšlení a jazykových schopností jsou těsně propojeny. Na řeči se podílí mluvní orgány a mozek. Centrum řeči se nachází v levé hemisféře mozku.

2.1 JAZYKOVÉ ROVINY V ONTOGENEZI ŘEČI

2.1.1 Foneticko-fonologická rovina

Foneticko-fonologická rovina zahrnuje zvukovou či hlasovou stránku řeči a kvalitu výslovnosti jednotlivých fonémů. Foném je základní zvuková jednotka jazyka, je reprezentován jedním písmenem nebo kombinací písmen, je schopen rozlišit význam slova. V dětské řeči se nejdříve fixují samohlásky, teprve poté souhlásky. Nejdříve si dítě tedy osvojí hlásky, které si žádají menší námahu, poté až hlásky náročnější. Vývoj řeči v této rovině končí okolo pátého roku života.

2.1.2 Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje kvalitu a rozsah slovní zásoby, aktivní i pasivní slovní zásobu a lexikální diferenciaci (rozlišení druhů slov).

Okolo 10. měsíce života lze u dítěte registrovat rozvoj pasivní slovní zásoby. Dítě začíná řeči rozumět. Aktivní slovní zásoba se začíná rozvíjet o dva měsíce později. Období otázek nastává okolo 1 a půl roku. Dítě používá otázky jako „Co to je?“, „Kdo to je?“, „Kde je?“. Okolo 3 a půl roku začíná používat otázky „Proč?“ nebo „Kdy?“.

Klenková (2006) uvádí průměrné údaje o slovní zásobě, které se zjistily z výzkumů Smithové, Kondáše a Sterna.

Tab. č. 2.: Průměrná slovní zásoba

období kolem	počet slov
1. roku	5 - 7
2. roku	200
3. roku	1 000
4. roku	1 500
6. roku	2 500 - 3 000

Již okolo 3. roku zvládne říci dítě své jméno a příjmení, okolo 3. a 4. roku umí říci a básničku, zná jméno svého sourozence atd. V předškolním věku spontánně mluví o událostech z jeho života.

Slova jsou kombinací fonémů, kombinace fonémů vytvářejí morfémy. Morfémy jsou nejmenší významové jednotky jazyka a jsou uspořádány podle určitých pravidel. Touto rovinou se podrobně zabírám v kapitole: Vlastní vývoj řeči.

2.1.3 Morfologicko-syntaktická rovina

„Zahrnuje znalosti a způsob užívání gramatických pravidel, která určují, jakým způsobem mohou být slova ve větách řazena, jak má vypadat větná stavba“ (Vágnerová, 2004, s. 115).

Lze zkoumat až v období 1. roku života, kdy začíná vlastní vývoj řeči. První slova jsou neohebná, nejsou skloňována ani časována. Skloňovat začíná mezi 2. a 3. rokem, množné i jednotné číslo začíná dítě užívat již po 3. roce. Slovo, které má pro dítě emocionálně nejdůležitější význam, ukládá na začátek věty.

Dítě začíná nejdříve používat podstatná jména, ty bývají v 1. pádě. Později slovesa, která se objevují v infinitivu či ve 3. osobě. Mezitím i citoslovce. Přídavná jména a osobní zájmena dítě začíná používat mezi 2. a 3. rokem. Číslovky, předložky a spojky začínají používat později. Všechny slovní druhy užívá již po čtvrtém roce života. Do čtyř let se objevuje tzv. fyziologický dysgramatizmus. O narušeném vývoji řeči se mluví v případě, jestliže dysgramatizmus přetrvává.

2.1.4 Pragmatická rovina

„Zahrnuje komunikační využití jazykových kompetencí, jeho adekvátnost a efektivitu, způsob užití, který se liší vzhledem k určitému sociálnímu kontextu“ (Vágnerová, 2004, s. 115).

Ve věku od dvou až tří let pochopí dítě roli komunikačního partnera a dokáže v ní reagovat podle dané situace. Okolo věku tří let začíná mít dítě zájem komunikovat a udržovat komunikaci s dospělými. Kolem čtyř let zvládá dítě komunikovat přiměřeně dané situaci a jeho chování je možné usměrnit řečí.

2.2 Funkce řečové aktivity

Expresivní funkce řeči – slouží k vyjádření pocitů a potřeb. Pocity dovede dítě projevit i jiným způsobem, ale pomocí verbálního sdělení je dokáže vyjádřit přesněji. K tomuto projevu je stimuluje chování dospělých, kteří na ně žádoucím způsobem reagují. Dítě zjišťuje, že je pro něj výhodnější, když své pocity a přání vyjádří.

Sociální, komunikační funkce řeči – je umožněna univerzálností jazyka a srozumitelností pro všechny členy určité sociální skupiny. Potřeba verbální komunikace posiluje motivaci dítěte pochopit a užívat tento způsob sdělení. Dítě si brzy uvědomí, že řeč je účelný a přesný komunikační prostředek.

Poznávací funkce řeči – jazyk je znakový systém, sloužící jako prostředek zpracování informací. Umožňuje další rozvoj poznávacích schopností, hlavně myšlení (Vágnerová, 2004).

2.3 Diferenciace řeči

V průběhu vývoje se začínají funkce řeči diferencovat.

Individuální řeč a její komunikační varianta – individuální řeč má poznávací charakter, není určena pro jinou osobu a je spojena s myšlením. Tato řeč se v přechodné fázi předškolního věku označuje jako egocentrická a později se stává vnitřní řečí. Zpočátku není řeč rozdělena na egocentrickou řeč a verbální projev, který je určen někomu jinému. Řeč určená ke komunikaci s jiným člověkem má jinou strukturu než řeč určená pro sebe.

Egocentrická řeč – dítě si mluví samo pro sebe, nehledá ani nepotřebuje posluchače. Napomáhá myšlení. Slouží k zjednodušení orientace, uvědomování a řešení aktuální situace. Již ve školním věku má charakter vnitřní řeči.

Vnitřní řeč – není zaměřena navenek. Má heslovitou formu a je silně zestručněna. Pro posluchače by byla nesrozumitelná.

3 VÝVOJ ŘEČI

3.1 Fylogenetický vývoj řeči

Fylogenetickým vývojem se označuje vývoj řeči lidského druhu.

Kutálková (1996) uvádí několik fází fylogenetického vývoje:

složka projevová: Zvuky, vytvářené hlasem, jimiž se vyjadřovaly pocity: bolest, radost, hlad atd.

složka vybavovací: Zvuky, vytvářené již účelově, se snahou působit na jiné: volání o pomoc, varovné signály, svolávání.

složka dorozumivací: Vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek a schopnost vnímat a pochopit to, co sdělují pomocí zvuků jiní.

Složku projevovou dosud zastupují citoslovce, což je zvukové vyjádření různých emocí. Složku vybavovací zastupují různé povely a slovní pokyny, jež nevyžadují odpověď. Složka dorozumivací je zastoupena řečí. Řeč sděluje myšlenky a vyvolává představy věcí či jevů, o nichž mluvíme. Řeč je výlučně lidská schopnost.

3.2 Ontogenetický vývoj

Ontogenetickým vývojem se označuje vývoj řeči konkrétního člověka.

Vývoj dětské řeči se rozděluje na **přípravná stadia** a **stadia vlastního vývoje řeči**. Ihned po narození dítěte začíná přípravné období, tzv. předstupeň řeči. Období nejsou přesně časově oddělena.

Sovák (1971) vývoj dětské řeči rozděluje na:

1. období křiku
2. období žvatlání
3. období rozumění řeči a vývoj vlastní řeči, s postupně navazujícími stadii:
 - a) stadium emocionálně-volní
 - b) stadium asociačně-reprodukční
 - c) stadium logických pojmů
 - d) intelektualizace řeči

Lechta (1995) publikoval rozdělení vývoje řeči na vývojové fáze, které je vhodné použít při orientačním posouzení úrovně řeči:

1. období pragmatizace – přibližně do konce 1. roku života,
2. období sémantizace – 1.-2. rok života,
3. období lexémizace – 2.-3. rok života,
4. období gramatizace – 3.-4. rok života,
5. období intelektualizace – po 4. roce života.“

Jednotlivá období jsou nazvána podle nejtypičtějších procesů, které v daném období probíhají. Aktivity mohou probíhat dříve nebo později, ale vrcholí v daném období.

3.2.1 PŘÍPRAVNÁ OBDOBÍ

Předverbální projevy vznikají ještě před narozením dítěte. Teprve po ovládnutí činností jako sání, žvýkání a polykání je umožněn vývoj řečových aktivit.

3.2.1.1 Období křiku

Kutálková (1996) uvádí, že prvním zvukovým projevem narozeného dítěte, bývá kýchnutí a první křik při nadechnutí. Počáteční křik je vyvolán podrážděním dýchacího centra přechodem z placentárního zásobování kyslíkem na plicní dýchání. V prvních dnech jde spíše o neurčitý křik, dosud neurčité volání. Je to reflexní činnost, nemusí tedy znamenat, že dítěti něco schází. Některé děti často a hodně pláčou, jiné se skoro zvukově neprojevují. Děti dokážou velmi brzo odlišit lidskou řeč od jiných zvuků.

Pro pocit jistoty a bezpečí je nutné, aby dítě cítilo tělesný kontakt, ten potřebuje pro svůj další vývoj. Nevýrazný hlasový projev dítěte se začíná měnit kolem šestého týdne. Zvětšuje se rozsah hlasu i jeho intenzita. Roste také schopnost vyjádřit jasně pocity, křik začíná být citově zabarven. *Tvrký hlasový začátek* – signalizuje nelibost, bolest, odpor a nespokojenost, lze nazvat pláčem. *Měkký hlasový začátek* – signalizuje spokojenost.

Dítě začíná objevovat možnosti pohybů jazyka a rtů, tím se zvětšuje škála zvuků. Tyto zvuky se spolu s měkkým hlasovým začátkem označují jako broukání. Kolem šestého týdne života si již dítě dokáže přivolat pomoc a dokáže dát najevo svou spokojenost či nespokojenost.

3.2.1.2 Období žvatlání

Repertoár zvuků se dále rozšiřuje, dítě objevuje možnosti melodie, mění výšku i sílu hlasu. Vzniká tak dojem prozpěvování. Tyto zvuky mohou připomínat hlásky či slova, někdy různé mlaskání, cvakání i písknutí. Jde zde o činnost pudovou. Toto období trvá asi půl roku a nazývá se **žvatlání pudové**.

Když dítě začne napodobovat slyšené zvuky, výraz obličeje a pohyby, tak se tyto zvuky rychle vytrácejí. Snahu napodobovat své okolí má přibližně na počátku druhého pololetí života. V tomto období je velmi důležitý sluch i zrak. Dítě napodobuje shluky hlásek (**žvatlání napodobivé**), více se mu však daří napodobit melodii řeči a její tempo. Melodií dokáže přesně vyjádřit své pocity a svá přání. Využívá i výrazné gestikulace.

Období rozumění řeči přichází okolo 10. měsíce života. Je to poslední období před nástupem vlastní řeči, dítě začíná postupně spojovat předměty a situace slovy, která je provázejí. Slova postupně nabývají na významu. Dítě v tomto období začíná rozumět prvním básničkám. Někdy dokáže i odpovědět gestem či náhodným zvukem, na první dotazy.

Vývoj řeči záleží na tom, zda má dítě možnost komunikovat s dospělými a být v jejich společnosti. Zvětšuje se počet slov, kterým dítě rozumí, přestože je zatím neumí vyslovit. Citový chlad v rodině a malá možnost komunikace, brzdí další vývoj řeči.

Kutálková (1996) uvádí, že první slovo se ve většině případech před prvním rokem života neobjeví. Může se objevit napodobovací reflex, kdy dítě slovo vysloví, ale ještě nezná jeho význam. Je vysloveno náhodně a není zatím pochopeno.

3.2.2 VLASTNÍ VÝVOJ ŘEČI

3.2.2.1 První slovo

První slovo, vědomě vyslovené, se objevuje obvykle po prvním roce. Bývá to většinou v době, kdy dítě začíná chodit. Slovo bývá obvykle krátké, jednoslabičné či dvojslabičné. Bývají to většinou slova, která dítě zaujala (např. ham). Za první slovo můžeme považovat i zvuk, který se vědomě váže k nějaké osobě nebo věci. Slovo může být zkomolené. Slovo je nyní již pochopeno.

Slovo nejdříve zastupuje celou větu. Podle melodie může znamenat více významů. Nejdříve přiřazuje dítě slovo ke konkrétnímu významu, rychle se přenáší i na jevy podobné. První věta se jeví v době, kdy už dítěti k vyjadřování nestačí jedno slovo. Začíná tedy slova spojovat.

„Věk kolem tří let se považuje za hranici tzv. období fyziologické nemluvnosti“ (Kutálková, 1996, s. 41). Ve třech letech by již mělo být znát, že se slovní zásoba rozšiřuje. Také by měl být vidět postupující vývoj řeči.

První slovo a první věty jsou u dětí velice individuální. Některé děti mluví již poměrně zdatně, zatímco jiné děti ve stejném věku teprve začínají. Rozdíly mezi dětmi jsou veliké. Většinou chlapce ve vývoji řeči předhánějí dívky.

3.2.2.2 Rozvoj řeči

Slovní zásoba neroste rovnoměrně. Zpočátku je možné registrovat jednotlivá slova, poté jich začne velmi rychle přibývat. Mohou se objevovat období, kdy se zdánlivě slovní zásoba nerozvíjí, a poté se začne mimořádně rychle měnit.

Slovní zásoba: aktivní – slova, které dítě používá

 pasivní - slova, kterým dítě rozumí, ale nepoužívá je

Pasivní slovní zásoba se začíná vyvíjet dlouho předtím, než dítě řekne první slovo. Při zapamatování nových slov hraje svou úlohu nejen počet opakování slov, ale hlavně situace a citový doprovod slova a jeho zvuková nápadnost (slova zvukomalebná). Děti někdy překvapí i složitým odborným výrazem. „Dítě si dobře pamatuje slova, provázená zajímavou situací i vyřčená těmi, které má rádo“ (Kutálková, 1996, s. 42).

Kutálková (1996) uvádí, že aktivní slovní zásoba se pohybuje kolem třetího roku okolo 400 slov, poté slovní zásoba rychle přibývá. Příruční slovník jazyka českého uvádí na čtvrt milionu českých slov. Ovšem všechna tato slova neznáme, přestože v jazyce existují. Odhaduje se, že jednotlivci používají běžně okolo 3 000 až 10 000 slov. Pasivní slovní zásoba, kterou sice nepoužíváme, ale rozumíme jí, je samozřejmě podstatně větší.

Rozšiřováním slovní zásoby vznikají i slova různě zkomolená přehozením hlásek či slabik, i přeslechnutím. Slova, která dítě ještě nemá ve slovní zásobě, si často vytváří samo analogií z výrazů, které již zná.

Malé děti si rádi hrají se slovy, zkoušejí různě předělávat slova, přehazují hlásky, slabiky, vyměňují je za jiné. Zcela nová slova nazýváme neologismy. Pokud je neologismů moc, mluvíme o idioglosii (vlastní jazyk, kterému často rozumí pouze

rodina nebo sourozenec). Je to jev vývojový, který s postupujícím věkem mizí. Podobná hra se slovy se objevuje i u pubertální mládeže.

Postupně se vyvíjí také vyjadřovací obratnost. Dítě věci na obrázku nejdříve vyjmenuje, později již dovede souvisleji popsat děj a dokáže odpovědět delší větou na otázku.

V době, kdy dítě začíná používat věty, se začíná tvořit gramatická struktura jazyka. Její základ je už připraven z doby, kdy ještě nemluvílo. Původně slova neskloňná se mění na slova, která podléhají pravidlům gramatiky. Nejdříve se objevuje skloňování, později i časování sloves. Gramatické struktury si dítě osvojuje analogicky, mění podle jednoho vzoru slova podobná, má zvláštní cit pro gramatické situace, dokáže skloňovat i časovat slova, která nezná. Přestože však skloňuje a časuje důsledně pravidelně, vznikají zpočátku i zvláštní gramatické tvary. Např. lva – lefa. Gramatické se dítě učí napodobováním, převodem jednoho jevu na jevy podobné a v případě výjimek, kterých je v češtině také poměrně dost, zapamatováním mluvy dospělých. „Gramatika jazyka se vyvíjí přibližně do pěti let, nedostatky po tomto období už signalizují potíže ve vývoji“ (Kutálková, 1996, s. 43).

3.2.2.3 Období otázek

Období otázek je náročné jak pro děti, tak hlavně pro rodiče. Výrazně ovlivní další vývoj komunikačních dovedností dítěte. Rodiče by měli být trpěliví, snažit se odpovídat na dětské otázky a dětem se věnovat.

V období kolem třetího roku života se dítě začíná ptát na otázku „Co je to?“ a na otázku „A proč?“. Toto období je velmi důležité pro rozvoj slovní zásoby a pro ujasňování gramatické struktury. Také začíná používat jazyk jako prostředek sociálního kontaktu. Pokud dítě nepoužívá tyto otázky, je nutné hledat příčinu. Tato skutečnost může komplikovat další vývoj řeči (Kutálková, 1996).

4 Opožděný vývoj řeči

Některé děti, začínají mluvit podstatně později. Celá řada dětí (častěji kluků než děvčat) řekne své první slovo až kolem druhého roku. Někdy rodiče sice zaznamenají první slovo poměrně brzo, ale pak se vývoj jakoby zastaví na několika výrazech a nějakou dobu zůstává slovní zásoba stejná.

Tři roky věku jsou hranicí, kdy ještě můžeme mluvit o tzv. prodlouženém období nemluvnosti.

Není ovšem možné se do tří let spoléhat jen na přírodu, protože by se mohla přehlédnout některá důležitá okolnost. Je třeba orientačně vyšetřit sluch, který obvykle vyšetřuje pediatr. Pokud dítě nereaguje zcela přesně, doporučí pro jistotu i odborné vyšetření.

O opožděný vývoj řeči jde již v případě, že dítě po třetím roce nemluví či používá jen pár slov a ani o komunikaci nemá zájem. Takovéto dítě patří do odborné péče.

Kutálková (1992) uvádí, že závažnost poruchy může být různá. Některé děti nemluví vůbec, jiné mluví, ale mají malou slovní zásobu a nikdo kromě maminky jim nerozumí, protože opožděný vývoj řeči je téměř vždy provázen také poruchou výslovnosti. Jiné děti zase mluví v kratších větách, ale gramaticky nesprávně, nedodrží obvyklý slovosled, používají nápadně často špatné pádové koncovky a tvary sloves. Špatná výslovnost ještě zhoršuje srozumitelnost jejich řeči.

V některých rodinách je opoždění řeči rodové. Pediatr doporučuje logopedické vyšetření, i když se většinou vývoj řeči srovná bez potíží. Někdy ale přetrvává rozsáhlá porucha výslovnosti. Při rychlém rozvoji řeči, který obvykle následuje po prodlouženém období nemluvnosti, může vzniknout koktavost. Tomu se dá předejít, může-li logoped dítě průběžně sledovat.

Při prvních návštěvách v ambulanci jde o vyšetřování pomocí hraček, stavebnic a knih. Zjišťuje se stav řeči (výslovnost, slovní zásoba) a chuť dítěte napodobovat, opakovat po dospělých. Hledá se pravděpodobná příčina opoždění a podle okolností

se pak vybírají vhodné hry a postupy, které nenápadně zlepšují dovednosti, které jsou rozhodující pro rozvoj řeči.

4.1 Příčiny opožděného vývoje řeči

Častou příčinou opoždění řeči je nedostatek mluvního kontaktu. Rodiče mají na dítě málo času, málo si s ním hrají, dítě je celé hodiny odkázáno samo na sebe. Když už se dospělí dítětem zabývají, je slovní doprovod dost stereotypní (Kutálková, 1992).

Na dítě je třeba hodně mluvit, nechat ho, aby si hrálo s věcmi denní potřeby, předměty a činnosti hned pojmenovat a komentovat to, co se zrovna dělá. Je třeba hodně dítě chválit, třeba jen za snahu o nové slovo.

Pro rozvoj řeči není naopak příznivá příliš intenzivní výchova. Děti, které mají ihned splněna všechna přání, mívají většinou velkou pasivní slovní zásobu. Ale chybí vlastní aktivita, potřeba cosi sdělit.

Dítě musí zjistit, že řeč je k něčemu dobrá a že přináší příjemné zážitky. V praxi to znamená, že je musíme pustit ke slovu a nechat je, aby samo požádalo o pití a jídlo atd. Jestliže se dítě zatím vyjádřit neumí, napovíme otázkou, ale znovu se snažíme, aby se aspoň pokusilo. Mluvení přináší pochvalu, pohlazení, rychlé splnění nějakého přání, tedy samé příjemné věci, a to je první krok k posílení tzv. mluvního apetitu, chuti mluvit.

Také nad knížkou nesmíme vést monolog a zahrnovat dítě spoustou informací. Snažíme se naopak vybrat si pár výrazů a víckrát se k nim vrátit. Dáme dítěti možnost, aby po nás opakovalo, aby odpovídalo na otázky.

Teprve když je jasné, že aktivní slovní zásoba se začíná už spontánně rozšiřovat a objevují se věty, je možné opatrně zpřesňovat i hláskový systém. O zahájení úpravy výslovnosti a o metodách, které se použijí, musí rozhodnout logoped, protože opožděním vývoje řeči dochází někdy k dost výraznému časovému posunu i ve vývoji výslovnosti a je více než jindy zapotřebí postupovat zcela individuálně.

Jestliže rodiče dokážou pochopit příčiny, pracují s dítětem podle pokynu a najdou si na hraní s dítětem dost času, jsou pokroky často velmi výrazné. Pokud bude dítě rychle dohánět opoždění řeči, je zde určité riziko vzniku koktavosti. Proto je důležité, aby dítě bylo pod kontrolou logopeda i době, kdy už se zdá, že bude vše v pořádku.

Klenková (2006, s. 66-67) uvádí nejčastější etiologické faktory opožděného vývoje řeči:

- prostředí – nestimulující prostředí, které nevěnuje pozornost vývoji dítěte
- citová deprivace
- genetické vlivy
- nedonošenost, předčasné narození dítěte, nevyzrálá nervová soustava
- lehká mozková dysfunkce

4.1.1 Lehká mozková dysfunkce

Příčinou opoždění vývoji řeči může být některá forma lehké mozkové dysfunkce. Drobná porucha mozku, funkce nervové soustavy nebo pomalejší zrání nervových drah může mít za následek poruchu řeči, která zasahuje nejen schopnost zvětšovat slovní zásobu, ale i vývoj výslovnosti a schopnost osvojit si gramatickou stavbu jazyka. Tyto děti mluví pozdě, přes veškerou péči se řeč rozvíjí pomalu, věty jsou neobratné a často gramaticky nesprávné. Ve výslovnosti je nápadná zejména neschopnost rozlišit tvrdé a měkké slabiky a dvojice sykavek. Obtíže dělají také hlásky znělé, např. B, D, G. Řeč vyvolává dojem, jako když se cizinec učí česky. Tyto obtíže se shrnují pod souhrnný název dysfázie. Lehčí případy se většinou podaří odstranit během vývoje, i když to vyžaduje dost trpělivosti od všech zúčastněných. Na nejtěžší formy obvykle nestačí ambulantní péče logopeda a práce rodičů doma. Je třeba dítě zařadit do speciální školy pro vadně mluvící, kde je celý režim zaměřen na rozvoj řeči a kde se dítěti věnují učitelé - logopedi. Pokud se dítě výrazně zlepší, je přeřazeno zpět do mateřské školy běžného typu nebo nastoupí do 1. třídy. Je-li porucha velmi závažná, dítě pokračuje z mateřské školy do 1. třídy.

LMD se projevuje nápadnou živostí, nesoustředěností a psychomotorickým neklidem. Některé děti jsou naopak nápadně klidné, až bez zájmu. Musí se nutit, často i ke hře, chybí jim dětská živost a vnímavost. Jde o děti nápadně neobratné, citově nevyrovnané, impulsivně reagující. U jiných se projevuje viditelný nedostatek vůle.

PŘÍČINY LMD

Příčina se nedá vždy určit. Největší procento postižení je způsobeno nedostatkem kyslíku ve druhé polovině těhotenství a při porodu. Dále mechanické poškození mozku při těžkém porodu, vliv má i zhoršující se životní prostředí.

„Každý organismus reaguje na škodlivé vlivy jinak a má jinou schopnost se s nimi vyrovnat. Proto rozsah poškození mozku nemusí odpovídat stupni poruchy a vyhlídky na vyrovnání poruchy se dají na počátku vývoje jen těžko spolehlivě odhadnout“ (Kutálková, 1992, s. 102).

Vzniku LMD nejde zabránit, ale jdou dobře ovlivnit důsledky. Dítě s touto poruchou žije stále za ztížených podmínek. Díky postupnému zrání nervové soustavy budou potíže ubývat a kolem desátého roku by se měly obtíže vyrovnat.

4.1.1.1 Vývojová dysfázie

Označuje se jako specificky narušený vývoj řeči. Vývojová dysfázie je vývojová porucha, řadí se k centrálním poruchám řeči. Dříve byla označována jako alalie, sluchoněmota či dětská vývojová nemluvnost.

Škodová, Jedlička (2003) publikují, že současná česká klinická logopedie označuje termínem vývojová dysfázie specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.

Dysfázie postihuje slovní zásobu, gramatickou strukturu i výslovnost. S touto poruchou je i možné zaznamenat nerovnoměrný vývoj celé osobnosti. Mohou se objevit deficity v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, pozornosti, paměti, atd. Lidé postihnutí touto poruchou jsou lehce unavitelní, mají narušenou i sféru

emocionální, zájmovou a motivační. Tato porucha negativně formuje i zájmy dysfatika, trávení volného času či budoucí profesní orientaci (Mikulajová, Rafajdusová, 1993).

Dysfázie zasahuje oblasti řečové i neřečové. Nejmarkantnější je deficit ve verbálním projevu. Úroveň řečových schopností je mnohem nižší, než je úroveň intelektu.

Lejska (2003) uvádí, že dítě s vývojovou dysfázií řeč slyší, ale nedostatečně či nepřesně ji rozumí. Díky špatnému rozumění pak vzniká i špatná tvorba vlastní řeči. Dítě se snaží vše reprodukovat tak, jak rozumí a protože rozumí chybně, především v oblasti fonologie a segmentace řeči, musí být i vývoj řeči dítěte opožděný a vadný. Oblasti, ve kterých se symptomy projevují:

- porucha fonetické a fonologické realizace hlásek
- vážne syntaktické spojování slov do vět
- porucha v pořadí řazení slabik
- řeč je často nesrozumitelná, agramatická
- neschopnost udržet dějovou linii, přeskoky
- nerozeznává klíčová slova k pochopení smyslu
- porucha krátkodobé paměti,
- dyslexie, dyspraxie
- malá aktivní slovní zásoba
- porucha kresby
- porucha percepce zrakových, hmatových a rytmických signálů
- porušena je jemná motorika a lateralizace, atd.

Poruchou vývojové dysfázie se musí zabývat neurolog, foniatr, psycholog, speciální pedagog i logoped. Je to proces dlouhodobý a hlavně týmový.

4.1.2 Porucha sluchu

Děti s poruchou sluchu také začínají mluvit opožděně. Čím závažnější porucha, tím nápadnější postižení řeči. Těžké poruchy bývají odhaleny velmi brzy. Bystré děti ale dokážou někdy i dost dlouho vyrovnávat nedostatky ve slyšení odezíráním a domýšlením toho, co neslyší, podle situace, proto je součástí komplexního logopedického vyšetření u každé větší poruchy řeči i orientační vyšetření sluchu.

V případě sebemenšího podezření na poruchu sluchu následuje i důkladné vyšetření pomocí přístrojů (audiologického vyšetření na ORL oddělení nebo na foniatrii).

4.1.3 Porucha zraku

Později začínají někdy mluvit i děti s poruchou zraku, protože jim chybí zraková informace o postavení mluvidel, časem se ale vývoj vyrovná.

4.1.4 Snížení rozumových schopností

Bývá příčinou opožděného, často i mírou intelektových nedostatků omezeného rozvoje řeči. Rozumová výchova je pak těsně propletena s rozvojem řeči a obě oblasti se vzájemně ovlivňují. Řešením bývá zvláštní mateřská škola, kde se na péči o děti přímo podílí logoped, nebo spolupráce zvláštní mateřské školy s klinickým logopedem.

Většinou příčiny opožděného vývoje řeči nejsou jednoznačné, nedají se tedy snadno rozpoznat, ani odstranit. Pro rozvoj řeči se mohou kombinovat různé nevýhodné okolnosti. Některé se dají odhalit poměrně rychle, jiné až během dalšího vývoje dítěte.

Kutálková (1992) uvádí, že prvním objektem logopedické péče při opožděném vývoji řeči zpravidla není dítě, ale dospělí kolem něj. Rozvoj řeči dítěte a tedy i úspěšnost logopedické reedukace je do značné míry závislá na tom, zda přijmou vysvětlení a zda budou ochotni rady a postupy respektovat.

5 Vývoj výslovnosti

Samohlásky se zpřesňují velmi brzy. O jejich kvalitě rozhoduje především přesný mluvní vzor. Někdy přetrvává nesprávná výslovnost A a E. Pokud je dítě ještě po pátém roce zaměňuje a nepozná rozdíl mezi nimi, může jít o dysfázii, poruchu vývoje řeči.

Souhlásky se objevují postupně. První bývají obvykle hlásky retné P, B, M a F, V. Ani hlásky T, D, N většinou nedělají potíže a jsou používány správně.

Sykavky začíná obvykle používat tříleté dítě, často ale nepřesně, zvukově někde mezi oběma hláskami. Pokud dítě dosud neumí hlásky měkké Ě, Ď, Ň, nepoužívá zpravidla ani Č, Š, Ž, protože jde o hlásky artikulačně příbuzné, a omezuje se pouze na řadu C, S, Z. Někdy převládají hlásky Č, Š, Ž a druhá řada sykavek přichází později. Dítě často v tomto věku ještě sykavky neumí vůbec a nahrazuje je většinou hláskou T. Pořadí, v jakém se sykavky objevují, je individuální. Někdy je první Č, následuje Š a poslední se objeví znělá Ž. Jindy naopak Č je až úplně poslední. Někdy se sykavky objevují postupně, rovnou správně znějící, jindy se nediferencovaná sykavka, někde mezi S a Š, začíná pomalu měnit a z jedné neutrální sykavky se stávají stále přesnější dvě (Kutálková, 1996).

Důležitá je dobrá schopnost sluchové diferenciaci – fonemický sluch, bez níž by vývoj sykavek nebyl správný. Sykavky bývají v pořádku po pátém roce.

Dítě zpočátku neumí rozlišit zvuky tak podobné jako je T a Ě. Používá jen T, D, N a postupně se v řeči objeví měkčení, díky zdokonalující se schopnosti ovládat svaly mluvidel a zpřesňujících se fonemickým sluchem. Automatizuje se po čtvrtém roce, zaostávání je nápadné a je třeba včas posoudit, proč se vývoj opoždí.

Hlásk **K** – je často vyskytující se hláska, proto je velmi nápadné pokud tuto hlásku dítě neumí. Většina dětí hlásku K velmi brzo říká dobře, je také skupina dětí, u nichž se hláska neobjevuje, i když často umí hlásky i podstatně obtížnější. U normálně vyvíjejícího dítěte se hláska K obvykle objeví před nástupem do školy.

Hlásky L, R, Ř – patří k posledním hláskám, které se spontánně objeví. První bývá obvykle L, teprve pak se objevuje jedna z vibrant, většinou R, které nahradí dosavadní

L či jinou hlásku. Během krátké doby následuje i hlásky Ř. Není výjimečné, že se první objeví Ř a R následuje až nakonec. Méně často se stane, že R, Ř se spontánně objeví, aniž dítě umí L. Tyto tři hlásky se začínají objevovat po pátém roce, do šesti let je dítě většinou při dobrých motorických schopnostech zvládne. Definitivní fixace základních mluvních návyků je až do sedmi let dítěte, proto řada dětí začne používat tyto hlásky až během první třídy (Kutálková, 1996).

5.1 Diferenciace hlásek

Během vývoje může dítě umět vyslovit některou hlásku jako zvuk, ale ve slově může používat hlásku jinou. Dobře může umět vyslovit hlásku v jednom slově, ale v jiném to již nejde. Je to přirozený vývoj – slovo s jednou sykavkou je podstatně těžší než jedna samotná hlásky, slovo s dvěma různými sykavkami zase podstatně těžší než slovo s jednou. Dítě prochází všemi etapami, ne však u všech hlásek stejně rychle, a proto některé hlásky dokáže už přesně používat, některé zatím nikoli.

Schopnost diferencovat hlásky a použít je přesně i ve slovech, kde se sejdou blízko sebe, se vyvíjí a prakticky je ukončena většinou kolem šesti let, kdy se dítě sice ještě může splést, ale dokáže se už opravit.

S postupným vývojem výslovnosti se také podstatně mění srozumitelnost slova. Někdy může být řeč poměrně špatně srozumitelná, a přitom jde o vývojový jev. Jedno dítě kolem čtyř a půl roku může mluvit už přesně s výjimkou L, R, Ř, jiné ještě nemusí správně používat ani L, R, Ř, ani sykavky, ani měkčení.

5.2 Poruchy výslovnosti

Poruchy výslovnosti mají mnoho příčin. I přesto, že příznaky vypadají stejně, je závažnost jednotlivých případů různá. Počet dětí, které potřebují logopedickou péči, je po dlouhá léta přibližně stejný. Ale přibývá dětí, které mají rozsáhlou poruchu, díky častým základním nedostatkům v celkovém vývoji.

PŘÍČINY PORUCH VÝSLOVNOSTI

Příčiny stoupající závažnosti poruch výslovnosti, jsou dané prostředím, ve kterém dítě žije. Způsob života ale změnit můžeme. Ten má vliv na celý vývoj dítěte a nejen na jeho výslovnost (Kutálková, 1992).

V dnešní době se mnoho rodičů domnívá, že se dítě naučí mluvit samo, bez nějakého většího úsilí.

5.2.1 TYPY PORUCH

Hlásky se během vývoje objevují postupně a také se postupně zpřesňují, takže dítěti je obvykle dobře rozumět. Po třetím roce vyslovuje všechny hlásky téměř přesně, mimo L, R, Ř. Do čtyř let zvládne R a brzy na to i Ř. Jestliže se objeví hláska nesprávná, často během dalšího vývoje mizí. Zlepšuje se totiž obratnost mluvidel a přesnost vnímání.

Výslovnosti se do tří let nijak zvlášť nevěnujeme, ale rozvíjíme různé schopnosti, které jsou pro vývoj důležité, celkovou obratnost, pohyblivost mluvidel, přesnost sluchového a zrakového vnímání, rytmus, atd. Výjimku tvoří situace, kdy se objevují náznaky špatných návyků. V tomto případě je nutné pod odborným vedením vývoj správným směrem ovlivnit.

Do pěti let se nepřesná výslovnost toleruje, u obtížnějších hlásek i déle. Ve většině případů ale přetrvává nepřesná výslovnost déle.

5.2.1.1 VÝSLOVNOST NESPRÁVNÁ

Nesprávná výslovnost se označuje v případě, pokud dítě nahrazuje ještě nezvládnuté hlásky jinými, které již vyslovit umí. Pokud se výslovnost dále zlepšuje a vyvíjí, není třeba se jí speciálně věnovat. Je dobré vývoj výslovnosti usnadňovat cvičením obratnosti mluvidel, zpíváním, různými hry se zvuky atd.

Pokud se výslovnost nelepší a nerozvíjí tím správným směrem, měla by se zahájit kolem čtyř a půl roku logopedická péče. Pomocí určitých her a cvičení lze postupně začít s nenápadným výcvikem.

5.2.1.2 VÝSLOVNOST VADNÁ

Vadnou výslovností bývá v případě, kdy dítě začne používat hlásku, která nepatří do hláskového systému jazyka, např. ráčkování. Pokud se během krátké doby nepodaří nenápadnými cvičeními situaci změnit, je třeba vyhledat logopeda.

U vadné výslovnosti je šance na spontánní úpravu minimální, na rozdíl od výslovnosti nesprávné. Čím déle se nebude na odstranění vadné výslovnosti pracovat, tím více se bude upevňovat.

5.2.1.2.1 DYSLALIE

Nejčastější porucha výslovnosti u dětí se nazývá **dyslalie (patlavost)**. Předpona dys- vždy znamená, že jde o odchylku od normálního vývoje. Druhá polovina slova –lalie, znamená žvatlat a pochází z řeckého výrazu.

Tato porucha vzniká během vývoje výslovnosti a ztrácí se kolem 6. - 7. roku života. Výjimečně se může objevit i u dospělého člověka.

Klenková (2006) uvádí, že dyslalie znamená poruchu artikulace, kdy je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka. Ostatní hlásky jsou vyslovovány správně.

Dělení z hlediska rozsahu:

Dyslalie univerzalis - mnohočetná dyslalie, nesprávnou výslovností je postižena většina hlásek.

Dyslalia multiplex – lepší srozumitelnost řeči než u dyslalie univerzalis, je postiženo méně hlásek.

Parciální dyslalie – jedná se o vadu jedné či několika hlásek.

Kutálková (1992) uvádí, že nápravu je třeba zahájit nejpozději na začátku posledního předškolního roku, nejlépe v září. Většinou se podaří ukončit nápravu před nástupem do školy. Úprava výslovnosti u mnohočetných poruch trvá déle. Vždy je třeba respektovat tempo rozvoje řeči, typ nervové soustavy i zájmy dítěte.

Kolem sedmého roku končí vývoj řeči. Špatná výslovnost má vliv i na školní prospěch. Dítě totiž píše tak, jak si diktuje.

Jestliže chceme, aby byla náprava úspěšná, musí spolupracovat i rodiče. Musí dbát pokynů logopeda a pravidelně s dítětem cvičit.

Většinu poruch výslovnosti, i těch nejtěžších, lze zcela odstranit či zmírnit tak, aby výslovnost dítěte byla společensky přijatelná.

6 Logopedická péče

Český jazyk patří mezi obtížnější jazyky, díky své gramatice i hláskové skladbě. Často se stává, že děti potřebují při vývoji řeči odbornou pomoc.

Porucha řeči se dá vysledovat již v době, kdy začíná chodit do mateřské školy. V mateřských školách působí logopedické asistentky (učitelky MŠ, které absolvovaly krátkodobý logopedický kurs), jejichž cílem je prevence poruch řeči a vyhledávání dětí, ohrožených některou poruchou řeči. Zabývají se také odstraňováním nejčastějších poruch výslovnosti. Každé dítě, u kterého je podezření na poruchu výslovnosti, by mělo co nejdříve navštívit logopeda, aby se vyloučila závažnější porucha. V mateřských školách se zaměřují pouze na úpravu jednotlivých hlásek. Logopedické asistentky by měly být vždy ve spojení s logopedem.

Odbornou logopedickou péčí poskytuje klinický logoped. Úkolem logopeda je specifikovat druh poruchy komunikační schopnosti, příčiny vzniku, průběh postižení, stupeň zvláštnosti a následky narušené komunikační schopnosti (Kutálková, 1992). Logopedické ambulance se nachází ve zdravotnických zařízeních, nejčastěji jsou začleněny do dětského oddělení či do ORL oddělení.

Délka jedné lekce by měla být delší než 20 minut a je velice individuální. Závisí na typu a závažnosti poruchy, stáří dítěte i jeho zájmech. Důležité je navodit klidnou a uvolněnou atmosféru. Spěch nácvičku nespědí. Důležitá je také domácí příprava. Cvičení by mělo probíhat několikrát denně v krátkých intervalech, nejvýš několik minut. Pokud by bylo cvičení dlouhé, dítě začne být ze cvičení unavené, ztrácí zájem a ze zbytku cvičení dítě už žádný užitek nemá, protože je využito jen několik minut na začátku cvičení. Cvičení by mělo děti zaujmout, měly by se k nim rády vracet. Dobré je střídání různých her a postupů.

7 Období předškolního věku

Jako předškolní období se uvádí období od tří do šesti let. Předškolní období můžeme rozdělit do dvou rozmezí, ta jsou dána sociálním zařazením dítěte. Na začátku předškolního věku, mezi třetím a čtvrtým rokem, vstup do mateřské školy. Na konci předškolního věku, po dovršení šestého roku, nástup do ZŠ. Mění se stavba těla dítěte, vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Baculaté děti se mění ve štíhlé. Na konci předškolního věku probíhá období vytáhlosti. Dále osifikace kostí. Pro rozvoj jemné motoriky je důležitá osifikace zápěstních kůstek, která dovrší kolem šestého roku dítěte.

7.1 VÝVOJ MOTORIKY

V tomto období se zdokonaluje hrubá motorika. Zdokonalují se přemísťovací pohyby, jako běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu. Kolem šesti let již děti zvládají činnosti jako jízdu na kole, plavání, bruslení, lyžování atd.

Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová (2001) uvádí, že jemná motorika umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč atd. Motorický vývoj v předškolním věku se neustále zdokonaluje a zlepšuje se pohybová koordinace a elegance.

7.2 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ

VNÍMÁNÍ

„Vnímání převládá synkretické (celistvé), při němž dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů, nerozezná základní vztahy mezi nimi“ (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001, s. 69).

Rozlišuje již doplňkové barvy (fialovou, růžovou). Rozvíjí se také sluch. Dítě je již schopné rozeznat zvuky různých zdrojů. Z chuťového vnímání rozezná – sladké, kyselé, hořké a slané. Rozvíjí se také čichové vnímání.

PAMĚT

Z paměti mechanické se začíná rozvíjet i paměť slovně logická. Dítě již dovede vytvořit jemu známé a opakující se události. To vše na základě logického sledu a logických souvislostí.

POZORNOST

Na začátku tohoto období bývá pozornost ještě vrtkavá. Dítě se delší dobu nedokáže soustředit na jednu věc. Přibývajících pozornost se mění s postupujícím věkem. S tím se také vytvářejí začátky úmyslné pozornosti. Dítě se samo lépe a déle soustředí.

PŘEDSTAVIVOST

Rozvíjejí se fantazijní představy. Dítě díky představám dokáže souvisle reprodukovat děj pohádky. V některých případech jsou představy tak živé, že je dítě neodliší od reality.

ŘEČ

V tomto věku si dítě osvojí 2000 až 2500 nových výrazů, celkově jeho slovní zásoba obsahuje zhruba 3000 až 4000 slov (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001). Zlepšuje se i mluvnická struktura řeči. Řeč se již stává dorozumívajícím prostředkem.

Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová (2001) uvádí, že se ve vzájemném poměru myšlení a řeči objevují jisté disproporce:

1. **Řeč zaostává za myšlením** – myšlení je na vyšší úrovni, než řeč. Typické pro začátek předškolního věku, např. dítě dovede úspěšně vykonat nějakou činnost, ale nedovede ji pojmenovat.
2. **Řeč předbíhá myšlení** – ve druhé polovině předškolního věku nastává prudký rozvoj řeči, řečová aktivita narůstá. Dítě si často samo vymýšlí slova pro označení neznámých věcí a situací.

8 Vstup dítěte do školy

Začátek školní docházky není pro děti až tak jednoduchý. Dítě si dosud hrálo a nyní má soustavně pracovat. Navíc se má delší dobu obejít bez rodičů.

ŠKOLNÍ ZRALOST

„Obecně lze chápat školní zralost jako takový stupeň vývoje tělesných i duševních vlastností dítěte, který je nutným předpokladem úspěšného zvládnutí školních požadavků“ (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001, s. 84).

8.1 TĚLESNÁ ZRALOST

Podle Čížkové, Binarové, Holáskové, Petrové, Plevové, Pugnerové (2001) bývají posuzovány obvykle následující znaky:

- věk dítěte, jeho výška a hmotnost
- přiměřenost rozvoje hrubé motoriky a pohybové koordinace
- vyspělost jemné motoriky (stupeň koordinace zraku a ruky)
- dokončení 1. strukturální přeměny
- míra zralost CNS
- celkové zdraví dítěte.

Tělesnou neboli biologickou zralost hodnotí pediatr. Mohou se ale vyjádřit i rodiče a učitelé MŠ. Děvčata obvykle předbíhají ve svém vývoji chlapce přibližně o čtvrt roku. Chlapci bývají křehčí a zranitelnější různými nepříznivými vlivy. Dosažený věk šest let (do 1. září daného roku) nemusí znamenat, že je dítě fyzicky zralé. Podle odborných studií je průměrný optimální věk pro nástup do školy šest a půl roku.

8.2 KOGNITIVNÍ ZRALOST

Kognitivní zralost se někdy užívá také jako duševní či rozumová zralost. V období šesti let je charakteristický přechod od globálního (celostního) vnímání k analytickému (pročleněnému). Budoucí školák by měl umět rozlišovat details, z vnímaného celku vyčleňovat části a původní celek opět složit. Jedná se o schopnost analyticko-syntetické činnosti (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001).

Po šestém roce života, by již dítě mělo logicky myslet a realisticky chápat skutečnost. Aby mohlo dítě zvládat požadavky školy, potřebuje přejít od spontánního zapamatování k úmyslnému a konkrétně logickému zapamatování. Velmi důležitá je ovládaná koncentrace pozornosti. Dítě je ve škole nuceno k aktivnímu vnímání a soustředění, mělo by být tedy schopno úmyslné pozornosti. Na začátku bývá dítě pozorné přibližně 10 minut, s postupným dozríváním centrální nervové soustavy se doba pozornosti prodlužuje.

ŘEČ

V době, kdy je dítě školsky zralé, jde se s ním již bez potíží domluvit. Hovoří ve větách a v jednoduchých souvětí, bez agramatismů. Výslovnost se také dále vyvíjí.

„Praktické zkušenosti však naznačují, že asi 20 % až 30 % dětí prvních tříd vykazuje drobné vady výslovnosti (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001, s. 89).

9 Metody učení

9.1 Obrázky a knížky

„Údaje z výzkumu: Podle odpovědí rodičů si knížky prohlíží děti mezi čtvrtým a pátým rokem v 50 % s dospělým, ve 26 % samy zbytek se sourozencem. V dalším roce je už 42 % dětí s knížkou samo, další rok stoupá procento, kdy si dítě prohlíží knihu se sourozencem nebo mu sourozenec čte. Počet rodičů, kteří se s dítětem zabývají u knížky, po celý předškolní věk postupně klesá až na 43 % u dětí šesti až sedmiletých“ (Kutálková, 1996, s. 61).

V dnešní době stoupá počet dětí, které si nechtou a nemají ani žádné oblíbené knihy. Rodiče by měli do svých dětí investovat čas již od samého začátku, aby této situaci předešli. V předškolním věku se řeč rozvíjí především rozhovorem a poslechem četby. Ve školním věku i četbou vlastní. Knihy jsou zdrojem znalostí, ale i výtvarného zážitku, díky svým ilustracím.

Obrázky slouží ke hře (pexeso), rozšiřují znalosti dítěte. Jestliže navazují na konkrétní zážitky dítěte, rozvíjejí přesnost zrakového vnímání.

9.2 Pohádky a příběhy

„Údaje z výzkumu: Podle odpovědí rodičů se něco málo přes polovinu dětí kolem pátého roku často setkává s pohádkou, kterou vypráví někdo blízký. Asi čtvrtina pouze jednou týdně a zbytek ještě méně. Celkem tedy necelá polovina dětí má málo příležitostí poslouchat pohádku od někoho z rodiny. U dětí mladších pěti let je to celých 38 % (Kutálková, 1996, s. 63).“

Dítě kolem dvou let je již schopné oblíbit si krátké pohádky na dobrou noc. Denně by měl být s pohádkou stejný rituál, na který si dítě tak zvykne, že bez pohádky špatně usíná. Pro tříleté dítě je možná již delší pohádka. Dítě si může dokonce i zapamatovat delší celek pohádky. Pohádky patří ke kulturnímu dědictví a uchovávají si morální

pravidla, která si dítě již v raném věku ukládá do paměti. Důležitý je zde i osobní kontakt a velký citový náboj mezi dítětem a vypravěčem pohádky. V pozdějším věku mohou pohádky nahradit příběhy, pověsti či báje.

9.3 Říkadla a básně

„Údaje z výzkumu: Doma se neučí básničky vůbec 15 % chlapců a 7 % dívek a nerado se učí básničky 21 % chlapců a 10 % dívek. Celkem tedy třetina kluků a pětina holčiček v předškolním věku nemá k básničkám dobrý vztah“ (Kutálková, 1996, s. 65).

Říkadla byla přirozenou součástí lidových zvyků, tradičních obřadů a slavností. Jako přirozená součást patřila i do výchovy. Říkadla a básničky navozují příjemné pocity z rytmu a tělesného kontaktu, ale také rozvíjejí dovednosti nutné k dobrému rozvoji řeči a paměti. Báseň může být i součástí pohybové hry, v nichž se rozvíjí koordinace pohybů a řeči, schopnost dělat více věcí zároveň.

9.4 Písňe

Jsou pro vývoj řeči nenahraditelné. Mimo obsahu a rytmu mají ještě melodii a své tempo. Dnes je domácí zpívání ještě méně časté než čtení. V poslední době vyšla řada zpěvníků a nahrávek. Pro menší děti je důležitá jednodušší melodie a menší hlasový rozsah. Při zpěvu ve větší skupině, je třeba dodržovat přiměřenou hlasitost, aby se nepoškozoval hlas. Je zde důležité, aby dítě zpívalo, třeba i falešně.

9.5 Mluvní vzor a komunikace v rodině

Není-li řeč dospělého, který s dítětem tráví čas kvalitní, je úspěch jen částečný. Mluvní vzor je pro rozvoj řeči také důležitý. Proto by dospělí, kteří mají poruchu řeči, měli docházet na logopedickou péči i s dítětem. Mohou se vzájemně podporovat a mohou spolu cvičit.

Důležitá je i hlasitost mluvního vzoru. Jestliže je dítě v rodině zvyklé na hlasitý projev, díky hlasitému rádiu nebo neustálému překřikování, je zde velké riziko poškození hlasu dítěte.

9.6 Masmédia

Zprostředkují kulturu těm, které by napadlo jít na koncert, do divadla, na výstavu, nebo kteří jít nemohou. Masmédia dala vznik novým a zajímavým způsobům předávání informací, v řadě případů se televizní tvar může směle postavit vedle jiných uměleckých děl, podporují původní tvorbu, natáčí se dokumenty o době i lidech, pořady pro děti respektující jejich zvláštnosti, vzdělávací programy, přírodopisné a cestopisné filmy, filmy o vědě a umění atd.

9.6.1 Vliv televize na dítě

Největším problémem je zde čas strávený u obrazovky. Děti se dívají na televizi podstatně déle, než by měly a na pořady, které jim většinou nejsou určeny. Děti jsou přesyceny informacemi z televizní obrazovky. Což není dobře, ba naopak nadbytek informací otupuje paměť. Vztahy, které dítě vidí v televizi, násilí a nereálné sociální chování postav, bere jako normu chování. Děti, které se často dívají na televizi, mají nedostatečnou vyjadřovací obratnost, neschopnost sdělit informace. Slovní zásoba obsahuje mnoho nepochopených slov, hry těchto dětí postrádají fantazii a jsou celkově stereotypní.

Internetové stránky www.narod-sobe.cz uvádí zjednodušený výčet negativních vlivů televize na vývoj dětí, ten je výsledkem dlouhodobých výzkumů a zkušeností pediatrů, psychiatrů a pedagogů.

Televize brzdí:

- vývoj řeči
- schopnost čtení: děti se sice naučí číst, ale je pro ně namáhavější čtenému textu porozumět
- vývoj fantazie: děti mají problémy sledovat děj vyprávěné pohádky, schopnost tvořit si obrazné představy zaostává

- schopnost koncentrace: dítě přestává přemýšlet o věcech, stává se manipulovatelný, aktivně nezpracovává viděné
- schopnost dítěte hrát si: ztráta zájmu o hru přichází tehdy, když mají něco dělat samy, dětské hry jsou již více pasivní.

V případě, že je televize odstraněna:

- vzniká v rodině atmosféra lidské blízkosti
- roste pocit sounáležitosti a zájem o druhé
- prožívají mnohem víc společného: mají čas na to, aby mluvili o událostech uplynulého dne
- děti pomáhají více s domácností, více si spolu hrají
- pečuje rodina mnohem víc o pravidelný rytmus spánku i jídla
děti i dospělí více čtou

Televize nezlepšuje slovní zásobu ani schopnost vyjadřování, jak se původně předpokládalo. Navíc děti, které často sledují televizi, hůře tolerují stresové situace a zkoušky. Čím více děti sledují televizi, tím více se zhoršuje jejich další vývoj.

Televize nemá dobrý vliv ani na klima v rodině. Brání rozhovorům, různým diskuzím a hrám dětí s rodiči. Tento kontakt je velmi důležitý pro formování charakteru dítěte.

Děti, které sledují často televizi, bývají agresivnější. Také většinou mívají horší školní prospěch. Tudíž by televize neměla být v dětském pokoji. Rodiče by měli dětem stanovit dobu, po kterou mohou televizi sledovat a sami by měli sledování televize omezit. Trávením času u obrazovky nepřispívají ani svému tělu, zvyšuje se tak sklon k obezitě.

Nelze však říci, že televize je pro děti zcela neužitečná. Existují také kvalitní pořady určené speciálně pro děti, které jsou pro děti prospěšné. Pokud by děti v televizi sledovaly pouze takovéto pořady, bylo by spojení dítě a televize ideální.

10 CÍL PRÁCE

Rodiče se v dnešní době dětem již nevěnují jako dříve. Děti již od nízkého věku velmi často sledují televizi, která nemá na rozvoj slovní zásoby dobrý vliv, pokud ovšem nesledují kvalitní, speciálně dětem určené pořady. Rodiče si již s dětmi tak často nezpívají, jak bylo zvykem v dřívějších dobách a tráví podstatně méně času nad knihami. Někteří rodiče svým dětem nikdy knihu nečetli.

Cíl diplomové práce proto je:

- pomocí rozhovoru zjistit, na jaké úrovni je slovní zásoba žáků na počátku 1. ročníku základní školy;
- pomocí Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráka zjistit, jaká je úroveň verbálního myšlení žáků na počátku 1. ročníků základní školy;
- analyzovat získané údaje a porovnat je s požadavky školy na úroveň komunikační dovednosti.

11 HYPOTÉZY PRÁCE

Pro výzkumnou sondu byly stanoveny tyto hypotézy.

Hypotéza 1.

Žáci dosáhnou v Testu verbálního myšlení Jaroslava Jirásky alespoň klasifikace 3, jelikož již pro přijetí do 1. ročníku musí mít určité základní znalosti.

Hypotéza 2.

Alespoň 50 % žáků bude o obrázku hovořit samostatně. Druhá polovina žáků bude hovořit s návodnými otázkami.

Hypotéza 3.

Žáci budou při vyprávění o obrázku používat především podstatná jména a slovesa.

Hypotéza 4.

Žáci budou mluvit v rozvitých větách.

12 CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU

Šetřeným vzorkem se stalo 10 žáků ze základní školy v Mirovicích a 12 žáků ze základní školy v Nerudově ulici v Českých Budějovicích. Celkem bylo vyšetřeno 22 žáků.

Obec Mirovice se nachází v Jihočeském kraji, v bývalém okrese Písek. Počet obyvatel v obci Mirovice je 1 650 (k 1. 1. 2007). Ve školním roce 2007/2008 navštěvuje základní školu 216 žáků. Je zde 10 tříd, které se řídí vzdělávacím programem - základní škola. V jedné třídě je skupinová integrace žáků s mentální retardací, zde se řídí vzdělávacím programem – zvláštní škola (www.volny.cz).

Počet obyvatel Českých Budějovic je 150 481 (k 1.1.2007). Základní škola Nerudova 9 se nachází v lokalitě Pražského předměstí na pravém břehu Vltavy, tedy v centru Českých Budějovic. Ve školním roce 2007/2008 navštěvuje školu 827 žáků, počet tříd je 32, z toho 5 tříd s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů na druhém stupni (www.zsnerudova.cz).

Počet šetřených žáků je poměrně nízký. Důvodem je časová náročnost vyšetřování žáků i pozdější analýzy.

Tab. č. 3: Charakteristika šetřeného vzorku

Adresa školy	Počet šetřených žáků		
	celkem	chlapci	dívky
ZŠ Mirovice, Komenského 4, 398 06	10	7	3
ZŠ Nerudova 9, České Budějovice	12	4	8

13 METODY A METODIKA ŠETŘENÍ

K dosažení prvního cíle byla užita metoda rozhovoru. Žáci byli po jednom zváni do kabinetu, aby nebyli rušeni ostatními žáky ve třídě. Byl jim předložen obrázek, který měli po dobu 10 minut popisovat a volně o něm hovořit. Někteří žáci ovšem hovořili kratší dobu, jiní dokázali hovořit i delší dobu. Doba rozhovoru byla tedy individuální. Žáci byli po celou dobu šetření zaznamenávání videokamerou.

Natočená videonahrávka byla povolena rodiči a vedením školy pod podmínkou, že bude sloužit pouze pro mé výzkumné účely a po vyhodnocení výzkumné sondy bude videonahrávka zničena.

K dosažení druhého cíle byla užita metoda testu. Žáci byli opět jednotlivě zváni do kabinetu, kde jim bylo položeno 20 otázek, dle Testu verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska. Na každou otázku měli žáci dostatek času. Test byl poté hodnocen podle kritérií Jaroslava Jiráska.

Výzkumné sondy byly prováděny na počátku školního roku (tj. v září 2007).

14 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

14.1 Test verbálního myšlení

Jirásek, J.: Test verbálního myšlení (orientační test školní zralosti - verbálního myšlení)

Otázka č. 1: Které zvíře je větší, kůň nebo pes?

Hodnocení

kůň	0
špatná odpověď	-5

Otázka č. 2: Které zvíře je větší, kůň nebo pes?

Hodnocení

obědváme, jíme polévku, knedlíky, maso	0
svačíme, večeříme, aj. chybná odpověď	-3

Otázka č. 3: Ve dne je světlo, v noci je?

Hodnocení

tma	0
špatná odpověď	-4

Otázka č. 4: Obloha je modrá, tráva je...?

Hodnocení

zelená	0
špatná odpověď	-4

Otázka č. 5: Proč se před příjezdem vlaku zavírají

Hodnocení

podle trati závory?

aby se vlak nesrazil s autem	0
aby pod vlak nikdo nevběhl	0
špatná odpověď	-1

Otázka č. 6: Třešně, švestky, hrušky, jablka, to je?

Hodnocení

ovoce	1
špatná odpověď	-1

Otázka č. 7: Co je to Praha, Beroun, Plzeň?**Hodnocení**

města	1
nádraží	0
špatná odpověď	-1

Otázka č. 8: Kolik je hodin? Ukázat na papírových hodinách:**Hodnocení**

čtvrt na sedm, za pět minut osm, čtvrt na dvanáct a pět minut.

dobře určeno	4
určeno jen čtvrt, celá, třičtvrtě a hodina správně	3
špatná odpověď	0

Otázka č. 9: Malá kráva je telátko, malý pes je..., malá ovce je...?**Hodnocení**

štěňátko (štěně), jehňátko (jehně)	4
jen jeden z údajů	0
špatná odpověď	-1

Otázka č. 10: Podobá se pes více kočce nebo slepici?**Hodnocení**

Čím, co mají stejného?

kočce a jedna podobnost	0
kočce bez podobnosti	-1
slepici	-3

Otázka č. 11: Proč má vozidlo brzdu?**Hodnocení**

dva důvody	1
jeden důvod	0
špatná odpověď	-1

Otázka č. 12: Čím se sobě podobají veverka a kočka?**Hodnocení**

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 13: Čím se podobají kladivo a sekera?**Hodnocení**

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 14: Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho**Hodnocení****bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?**

šroub má závity (vroubky, kroucenou čáru)	3
šroub se šroubuje, hřebík se zatlučká	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 15: Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání,... to jsou?**Hodnocení**

sporty	3
hry (cvičení, závody, tělocvik)	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 16: Které znáš dopravní prostředky?**Hodnocení**

tři pozemní dopravní prostředky a letadlo nebo loď	4
tři pozemní dopravní prostředky nebo úplný výčet, ale teprve po vysvětlení	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 17: Čím se liší starý člověk od mladého?**Hodnocení****Jaký je mezi nimi rozdíl?**

tři znaky	4
jeden nebo dva rozdíly	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 18: Proč lidé pěstují sporty?**Hodnocení**

dva důvody	4
jeden důvod	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 19: Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?**Hodnocení**

vyjádření toho, že je tím poškozen někdo jiný	5
je líný nebo málo vydělá	2
špatná odpověď	0

Otázka č. 20: Proč se musí nalepit na dopis známka?**Hodnocení**

platí se tím za doručení dopisu	5
ten druhý by musel zaplatit pokutu	2
špatná odpověď	0

Klasifikace:

- 1 + 24 a více
- 2 + 14 až + 23
- 3 + 13 až 0
- 4 - 1 až - 10
- 5 - 11 a horší

Tab. č. 4: Test verbálního myšlení - bodové a klasifikační hodnocení žáků

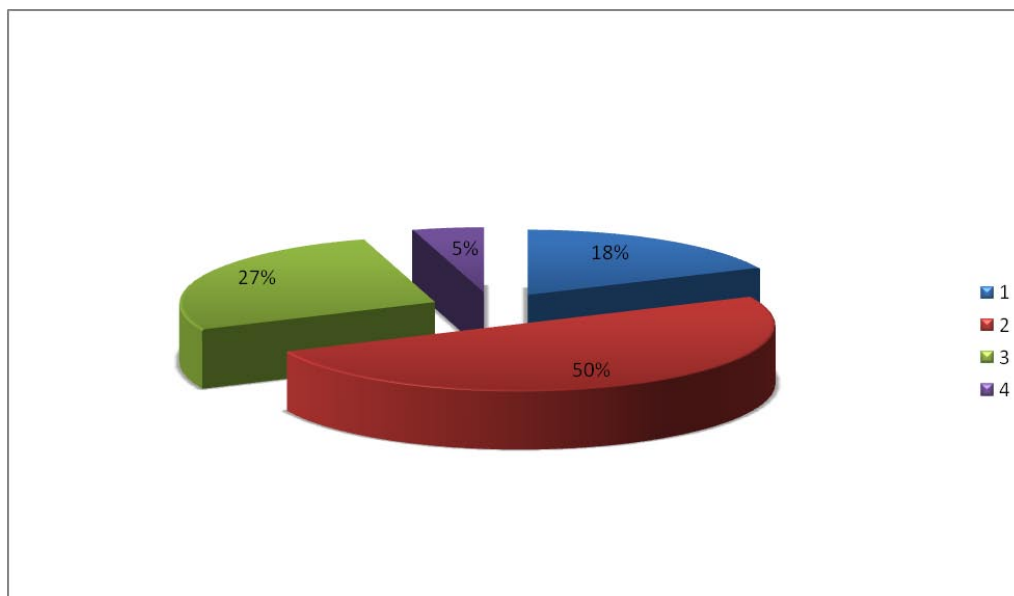
žáci	věk	pohlaví		otázka číslo																	celkem	klasifikace			
		chlapec	dívka	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17			18	19	20
K. J.	6,8	+	-	0	0	0	0	-1	1	1	0	4	0	0	2	3	2	3	4	2	2	0	2	25	1
E. H	6,4	-	+	0	-3	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	2	2	0	2	0	0	7	3
A. Š.	6,3	-	+	0	-3	0	0	0	1	-1	4	0	0	1	3	0	0	0	4	0	0	0	0	9	3
J. K.	6,1	+	-	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	3	2	0	3	2	0	2	2	0	16	2
O. N.	6,6	+	-	0	0	0	0	-1	1	1	0	4	0	0	0	2	3	3	2	2	2	0	0	19	2
N. P.	6,3	-	+	0	0	-4	0	-1	1	1	0	-1	0	0	3	0	0	3	2	2	0	0	0	6	3
M. Š.	7,6	+	-	0	0	0	0	0	1	1	0	4	0	0	0	0	3	3	2	0	2	0	0	16	2
A. H.	6,4	+	-	0	0	-4	0	-1	1	1	0	4	0	0	2	3	0	3	4	2	2	0	0	17	2
P. O.	6,6	+	-	0	0	-4	0	0	1	1	0	0	-3	0	3	3	2	0	2	2	2	0	0	9	3
M. M.	7	+	-	0	-3	0	0	0	1	1	0	4	0	0	0	0	2	3	2	0	2	2	0	14	2
A. K.	6,6	-	+	0	-3	0	0	0	-1	1	0	4	0	1	2	2	0	3	2	2	2	2	0	17	2
N. V.	7,2	-	+	0	-3	0	0	-1	-1	-1	0	0	-1	1	2	2	0	3	2	2	2	2	0	9	3
P. D.	6,5	+	-	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	3	2	0	3	0	2	2	0	0	15	2
B. R.	6,2	-	+	0	0	0	0	-1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	3	2	2	4	2	0	18	2
P. M.	7,2	+	-	0	0	0	0	0	1	1	0	4	0	0	3	3	3	3	4	2	4	2	0	30	1
K. N.	6,5	+	-	0	0	-4	0	-1	-1	1	4	0	0	1	2	3	3	0	4	2	4	2	0	20	2
Z. C.	7,5	+	-	0	0	0	0	0	1	1	4	4	0	0	2	2	3	3	2	2	4	2	0	30	1
A. L.	7,2	-	+	0	-3	-4	0	-1	-1	1	0	0	0	0	3	2	3	3	2	2	4	2	0	13	3
M. B.	6,1	-	+	0	0	0	0	-1	1	1	0	4	0	0	2	2	0	2	2	2	4	2	0	21	2
N. K.	6,1	-	+	-5	-3	-4	0	-1	-1	-1	0	0	0	0	2	0	0	0	2	2	4	2	0	-3	4
N. S.	6,1	-	+	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	2	3	0	3	2	4	4	2	0	23	2
L. F.	6,5	-	+	0	0	0	0	0	1	-1	0	4	0	1	3	3	0	3	2	2	4	2	0	24	1

Tab. č. 5: Test verbálního myšlení - žáci celkem

Celková klasifikace	Počet žáků	%
1	4	18
2	11	50
3	6	27
4	1	5
5	0	0

Klasifikační známku 1, dosáhli v tomto testu 4 žáci, tedy 18 % z celkového počtu žáků. Z této tabulky i z grafu je zřejmé, že nejvíce žáků dosáhlo klasifikace 2, celkem 11 žáků, tedy 50 %. Klasifikace 3 dosáhlo 6 žáků, tedy 27 %. Na známku 4 odpověděl pouze 1 žák, tedy 5 %. Známkou 5 nebyl v tomto testu hodnocen žádný žák.

Graf č. 1: Test verbálního myšlení – žáci celkem

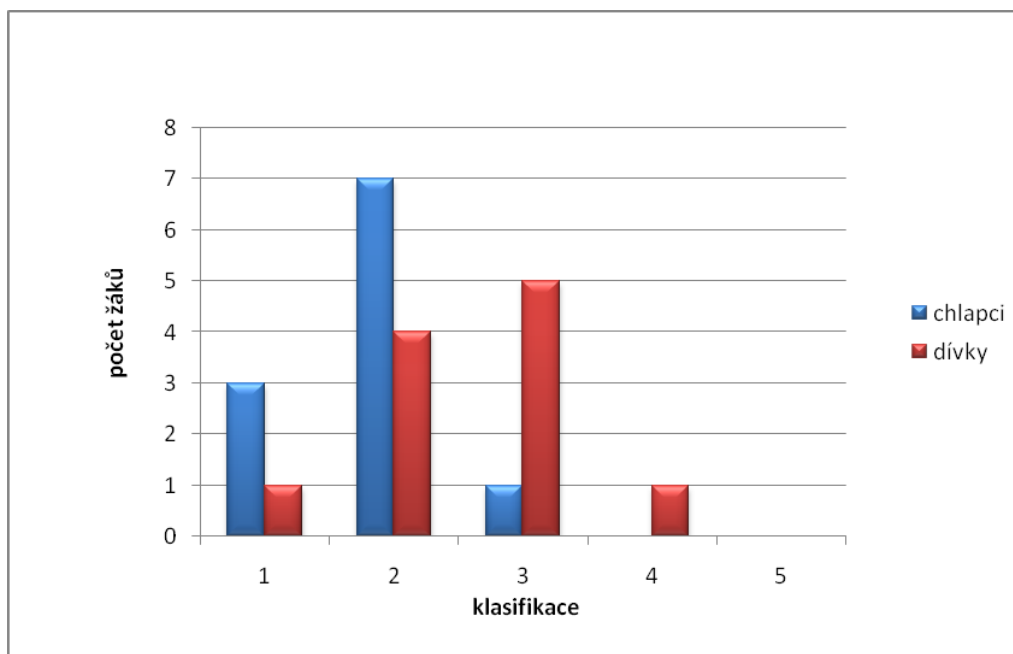


Tab. č. 6: Test verbálního myšlení dle klasifikace – chlapci, dívky

klasifikace	počet žáků		%	
	chlapci	dívky	chlapci	dívky
1	3	1	27	9
2	7	4	64	46
3	1	5	9	36
4	0	1	0	9
5	0	0	0	0

Klasifikace 1 dosáhli 3 chlapci, tedy 27 % z celkového počtu chlapců. Pouze 1 dívka dosáhla klasifikace 1, což představuje 9 % z celkového počtu dívek. Klasifikace 2 dosáhlo 7 chlapců, tedy 64 % a 4 dívky, tedy 46 %. Známkou 3 byl hodnocen pouze 1 chlapec, což představuje 9 % a 5 dívek, tedy 36 %. Nikdo z chlapců již nedosáhl hodnocení 4 ani 5. Známkou 4 dostala pouze jedna dívka, tedy 9 % z celkového počtu dívek a známku 5 nedostala žádná z dívek. Chlapci tedy celkově dosáhli lepšího hodnocení než dívky.

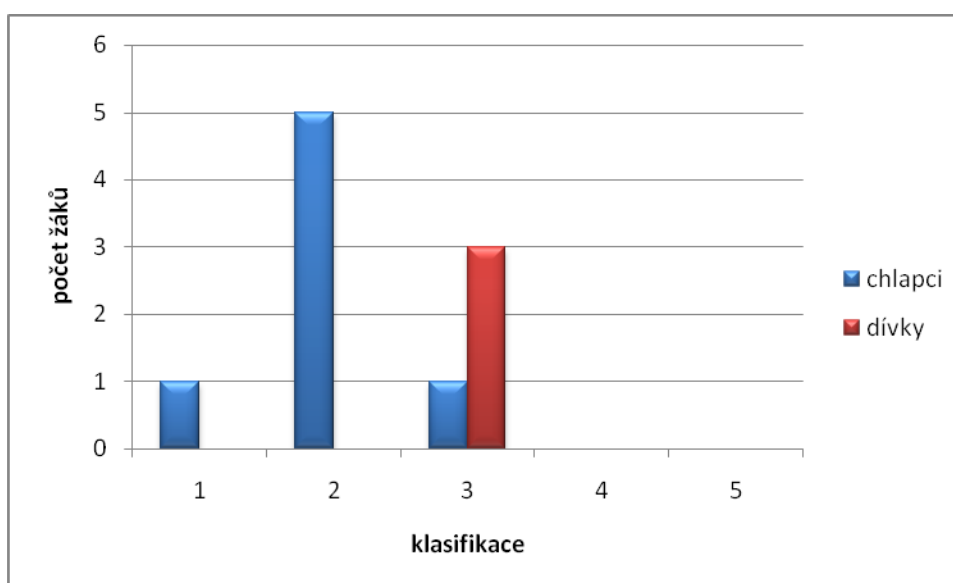
Graf č. 2: Klasifikace – chlapci, dívky



Tab. č. 7: Klasifikace žáků – ZŠ Mirovice, ZŠ České Budějovice

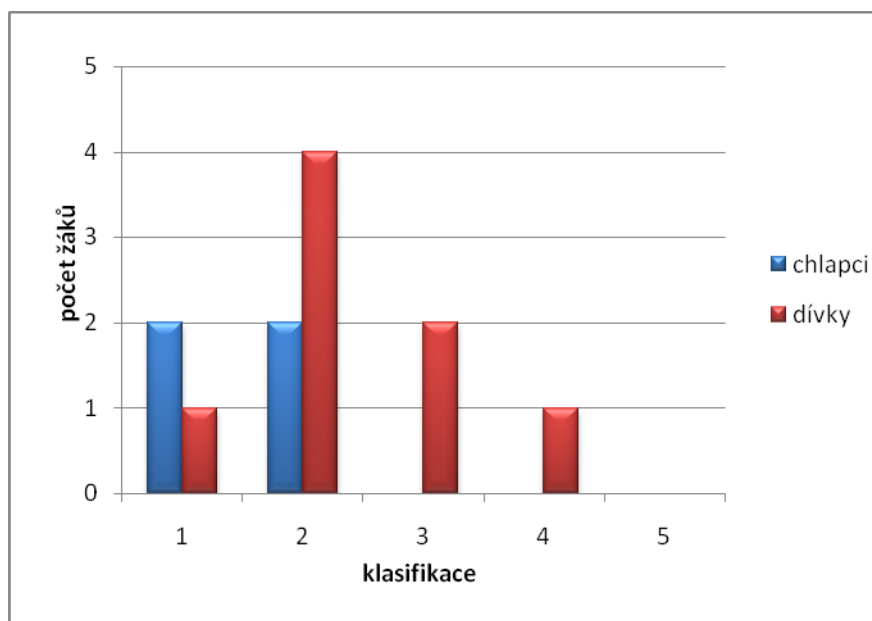
Klasifikace	Mirovice				České Budějovice			
	chlapci	%	dívky	%	chlapci	%	dívky	%
1	1	14	0	0	2	50	1	13
2	5	72	0	0	2	50	4	49
3	1	14	3	100	0	0	2	25
4	0	0	0	0	0	0	1	13
5	0	0	0	0	0	0	0	0

Graf č. 3: Klasifikace žáků ZŠ Mirovice



Jak tabulka i graf ukazují, chlapci ZŠ Mirovice byli lépe klasifikováni než dívky. Jeden chlapec, tedy 14 % z celkového počtu chlapců ZŠ Mirovice, byl klasifikován známkou 1. Známkou 2 získalo 5 chlapců, tedy 72 %. Známkou 3 získal pouze 1 chlapec. Všechny 3 dívky, tedy 100 % dívek ZŠ Mirovice, byly klasifikovány známkou 3.

Graf č. 4: Klasifikace žáků ZŠ České Budějovice

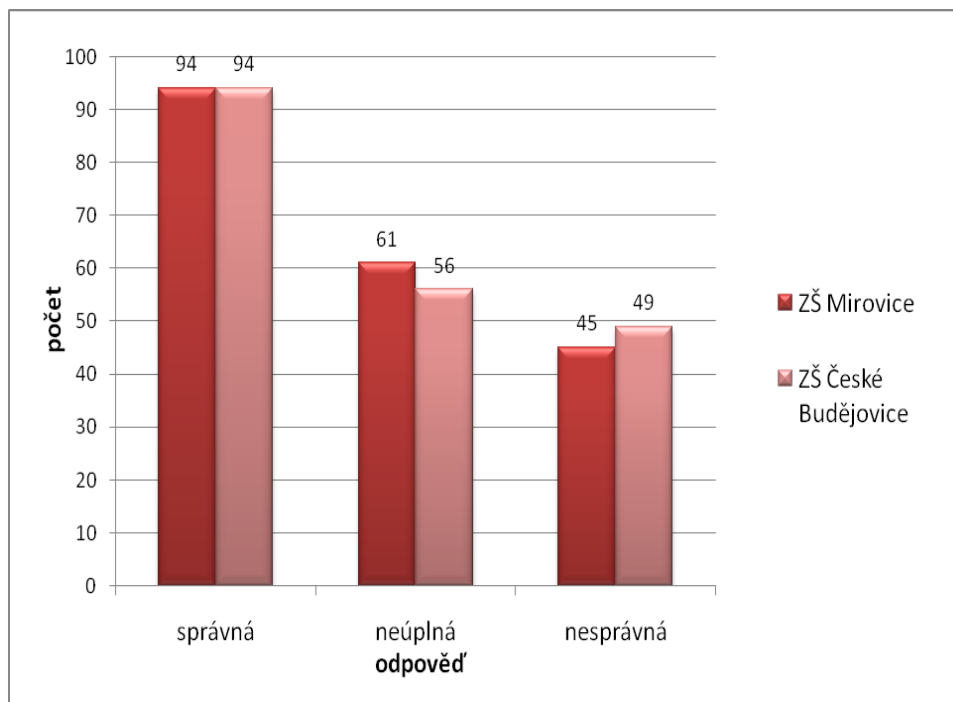


V základní škole v Českých Budějovicích dosáhli také lepší klasifikace chlapci. Dva žáci, tedy 50 % z celkového počtu chlapců ze ZŠ České Budějovice, dosáhlo klasifikace 1. Klasifikace 2 dosáhli také dva žáci, což představuje také 50 %. Pouze jedna dívka získala známku 1, což je 13 % z celkového počtu dívek ZŠ České Budějovice. Nejvíce dívek bylo hodnoceno známkou 2. Což byly čtyři dívky, tedy 49 %. Dvě dívky, tedy 25 % byly klasifikovány známkou 3. Jedna dívka, tedy 13 % i známkou 4.

Tab. č. 8: Test verbálního myšlení - srovnání ZŠ Mirovice a ZŠ České Budějovice

otázka číslo	ZŠ Mirovice						ZŠ České Budějovice					
	odpověď						odpověď					
	správná	%	neúplná	%	nesprávná	%	správná	%	neúplná	%	nesprávná	%
	žáků		počet žáků		počet žáků		počet žáků					
1	10	100	0	0	0	0	9	90	0	0	1	10
2	7	70	0	0	3	30	6	60	0	0	4	40
3	7	70	0	0	3	30	7	70	0	0	3	30
4	10	100	0	0	0	0	10	100	0	0	0	0
5	6	60	0	0	4	40	4	40	0	0	6	60
6	10	100	0	0	0	0	5	50	0	0	5	50
7	9	90	0	0	1	10	8	80	0	0	2	20
8	1	10	0	0	9	90	2	20	0	0	8	80
9	5	50	4	40	1	10	5	50	5	50	0	0
10	9	90	0	0	1	10	9	90	1	10	0	0
11	1	10	9	90	0	0	4	40	6	60	0	0
12	4	40	3	30	3	30	3	30	6	60	1	0
13	3	30	2	20	5	50	2	20	2	20	6	60
14	2	20	3	30	5	50	4	40	0	0	6	60
15	7	70	1	10	2	20	7	70	1	10	2	20
16	3	30	7	70	0	0	2	20	7	70	1	10
17	0	0	5	50	5	50	0	0	10	100	0	0
18	0	0	8	80	2	20	7	70	2	20	0	0
19	0	0	2	20	8	80	0	0	9	90	1	10
20	0	0	1	10	9	90	0	0	0	0	10	100
celkem	94	47	45	23	61	31	94	47	49	25	56	28

Graf č. 5: Srovnání ZŠ Mirovice a ZŠ České Budějovice



Tabulka i graf srovnávají deset žáků ZŠ Mirovice a náhodně vybraných deset žáků ZŠ České Budějovice.

Z tabulky i grafu je zřejmé, že žáci ZŠ Mirovice a ZŠ České Budějovice dosáhli stejného počtu správných odpovědí, tj. 94. Což je 47 % celkového počtu všech odpovědí. Více nesprávných odpovědí dosáhli žáci ZŠ Mirovice, celkem 61, což představuje 31 % odpovědí. Žáci ZŠ České Budějovice měli 56 nesprávných odpovědí, tedy 28 %. Neúplných odpovědí bylo více v ZŠ České Budějovice, tj. 49, což představuje 25 % odpovědí. Žáci ZŠ Mirovice měli 45 neúplných odpovědí, což představuje 23 % všech jejich odpovědí.

VÝSLEDKY TESTU VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ

Tab. č. 9: Test verbálního myšlení: ot. č. 1 - Které zvíře je větší, kuň nebo pes?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
11	50	10	45	21	95	0	0	1	5	1	5

Na tuto otázku odpovědělo 21 žáků správně, z celkového počtu to činí 95 % žáků. Všichni šetření chlapci odpověděli správně, tedy 50 % z celkového počtu žáků. Deset dívek, tedy 45 % odpovědělo správně. Pouze jedna dívka odpověděla na otázku nesprávně, což představuje 5 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 10: Test verbálního myšlení: ot. č. 2 - Ráno snídáme a v poledne?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	45	5	23	15	68	1	5	6	27	7	32

Na tuto otázku odpovědělo 15 žáků správně (10 chlapců, 5 dívek), tedy 68 % z celkového počtu. Nejčastěji žáci odpovídali, že v poledne obědváme, poté jíme. Nesprávně odpovědělo 7 žáků (1 chlapec a 6 dívek), což představuje 32 % z celkového počtu tázaných žáků. Žáci častěji nevěděli, jak mají odpovědět. Některé děti odpověděli na otázku – svačíme.

Tab. č. 11: Test verbálního myšlení: ot. č. 3 - Ve dne je světlo, v noci je?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
8	36	8	36	16	72	3	14	3	14	6	28

Na tuto otázku odpovědělo 16 žáků správně (8 chlapců a 8 dívek), což je 72 % žáků. Nesprávně odpovědělo 6 žáků (3 chlapci a 3 dívky), tedy 28 %. Mezi nesprávnými odpověďmi se objevila slova jako noc a měsíc.

Tab. č. 12: Test verbálního myšlení: ot. č. 4 - Obloha je modrá, tráva je?

odpověď											
Správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
11	50	11	50	22	100	0	0	0	0	0	0

Na otázku jaká je tráva odpovědělo všech 22 žáků správně. Správně tedy odpovědělo 100 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 13: Test verbálního myšlení: ot. č. 5 - Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
7	32	5	23	12	55	4	18	6	27	10	45

Správně na tuto otázku odpovědělo 12 žáků (7 chlapců a 5 dívek), což činí 55 %. Nesprávně odpovědělo 10 žáků (4 chlapci a 6 dívek), tedy 45 %. Nejčastější nesprávné odpovědi byly: aby z vlaku nevypadli lidé a aby vlak nevyjel z kolejí.

Tab. č. 14: Test verbálního myšlení: ot. č. 6 - Třešně, švestky, hrušky, jablka, to je?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	45	7	32	17	77	1	5	4	18	5	23

Správně odpovědělo 17 žáků (10 chlapců a 7 dívek), tedy 77 % z celkového počtu. Nesprávně odpovědělo 5 žáků (1 chlapec a 4 dívky), což představuje 23 %. Nesprávně nejčastěji žáci odpovídali: zdravé, jiné či vůbec neodpověděli.

Tab. č. 15: Test verbálního myšlení: ot. č. 7 - Co je to Praha, Beroun, Plzeň?

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
11	50	7	32	18	82	0	0	4	18	4	18

U této otázky bylo 18 správných odpovědí (11 chlapců a 7 dívek), což je 82 % žáků. Nesprávně odpověděli 4 žáci (dívky), což představuje 18 % žáků. Mezi nesprávnými odpověďmi se objevila odpověď: hlavní města či žáci odpověď nevěděli.

Tab. č. 16: Test verbálního myšlení: ot. č. 8 - Kolik je hodin? Ukázat na papírových hodinách: čtvrt na sedm, za pět minut osm, čtvrt na dvanáct a pět minut.

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	9	1	5	3	14	9	41	10	45	19	86

Na tuto otázku dokázali odpovědět pouze 3 žáci (2 chlapci a 1 dívka), což představuje 14 %. Nesprávně odpovědělo 19 žáků (9 chlapců a 10 dívek), což je 86 %. I přesto, že někteří žáci již vlastní hodinky, hodiny zatím neumí určit.

Tab. č. 17: Test verbálního myšlení: ot. č. 9 - Malá kráva je telátko, malý pes je..., malá ovce je...?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
7	32	4	18	11	50	4	18	6	27	10	45

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	1	5	1	5

Na tuto otázku odpovědělo 11 žáků správně (7 chlapců a 4 dívky), což je přesně 50 %. Celkem 10 žáků (4 chlapci a 6 dívek) doplnilo pouze polovinu otázky, což představuje 45 % z celkového počtu žáků. Většinou žáci nevěděli, jak se nazývá malá ovce. Jedna dívka nevěděla ani jednu část otázky, což je 5 %.

Tab. č. 18: Test verbálního myšlení: ot. č. 10 - Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	45	10	45	20	90	0	0	1	5	1	5

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	5	0	0	1	5

Na tuto otázku odpovědělo 20 žáků správně (10 chlapců a 10 dívek), tedy 95 % žáků. Jejich odpověď byla kočka a uvedli alespoň jednu podobnost se psem.

Mezi nejčastějšími odpověďmi byly podobnosti jako: mají ocas, čtyři nohy či srst. Jedna dívka, tedy 5 % žáků, uvedla, že se pes více podobá kočce, ale již neuvedla žádnou podobnost. Jeden chlapec uvedl, že se pes podobá více slepici, než kočce. Nesprávně tedy otázku zodpovědělo 5 % žáků.

Tab. č. 19: Test verbálního myšlení: ot. č. 11 - Proč má vozidlo brzdu?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	9	5	23	7	32	9	41	6	27	15	68

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	0	0	0	0

Správně na tuto otázku odpovědělo 7 žáků (2 chlapci a 5 dívek), což je 32 % žáků. To znamená, že odpověděli dva a více důvodů, proč má auto brzdu. Nesprávně neodpověděl žádný žák. Jeden důvod uvedlo 15 žáků (9 chlapců a 6 dívek), tedy 68 %. Žáci uváděli tyto odpovědi: aby mohlo auto zabrzdit, aby auto nenabouralo či aby nedostali pokutu.

Tab. č. 20: Test verbálního myšlení: ot. č. 12 - Čím se sobě podobají veverka a kočka?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
4	18	4	18	8	36	4	18	6	28	10	46

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	13	1	5	4	18

Pro správnou odpověď měli žáci uvést dva společné znaky veverky a kočky. Ty uvedlo 8 žáků (4 chlapci a 4 dívky), což je 36 %. Jeden společný znak uvedlo 10 žáků (4 chlapci a 6 dívek), tedy 46 %. Nesprávně odpověděli 4 žáci (3 chlapci a 1 dívka), tedy 18 %. Nejčastější odpovědi byly: ocas, srst či čtyři nohy.

Tab. č. 21: Test verbálního myšlení: ot. č. 13 - Čím se podobají kladivo a sekera?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
5	23	2	9	7	32	4	18	4	18	8	36

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	9	5	23	7	32

Tato otázka má správnou odpověď v případě, že žák uvede dva společné znaky kladiva a sekery. Správnou odpověď uvedlo 7 žáků (5 chlapců a 2 dívky), tedy 32 %. Neúplná odpověď je v případě, pokud žák uvedl jednu podobnost. Tu uvedlo 8 žáků (4 chlapci a 4 dívky), což je 36 %. Nesprávnou odpověď, tedy žádnou podobnost neuvedlo 7 žáků (2 chlapci a 5 dívek), což představuje 32 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 22: Test verbálního myšlení: ot. č. 14 - Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
5	23	1	5	6	28	3	14	0	0	3	14

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	14	10	44	13	58

Správnou odpověď uvedli žáci, kteří odpověděli, že šroub má závity, vroubky či kroucenou čáru. Toto uvedlo 6 žáků (5 chlapců a 1 dívky), tedy 28 %. Odpověď, že šroub se šroubuje a hřebík se zatlučká, byla odpověď neúplná. Tuto odpověď uvedli 3 chlapci, což je 14 % žáků. Špatnou odpověď uvedlo 13 žáků (3 chlapci a 10 dívek), což představuje 58 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 23: Test verbálního myšlení: ot. č. 15 - Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání, to jsou?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
9	41	7	32	16	73	0	0	2	9	2	9

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	9	2	9	4	18

U této otázky byla správná odpověď – sporty. Tu uvedlo 16 žáků (9 chlapců a 7 dívek), tedy 73 % žáků. Neúplnou odpověď, což byla odpověď – hry, uvedli 2 dívky, což je 9 %. Špatnou odpověď uvedli 4 žáci (2 chlapci a 2 dívky), tedy 18 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 24: Test verbálního myšlení: ot. č. 16 - Které znáš dopravní prostředky?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
4	19	1	5	5	24	6	29	10	47	16	76

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	5	0	0	1	5

Dopravní prostředky a letadlo nebo loď, uvedlo 5 žáků (4 chlapci a 1 dívka), tedy 23 % žáků. Tato odpověď se zařadila do odpovědí správných. Pozemní dopravní prostředky nebo úplný výčet dopravním prostředků, ale teprve po vysvětlení, co to jsou dopravní prostředky, uvedlo 16 žáků (6 chlapců a 10 dívek), tedy 76 % žáků. Nesprávná odpověď se vyskytla pouze v jednom případě (chlapec), což představuje odpovědi 5 % žáků

Tab. č. 25: Test verbálního myšlení: ot. č. 17 - Čím se liší starý člověk od mladého? Jaký je mezi nimi rozdíl?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	1	5	1	5	8	36	8	36	16	72

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	14	2	9	5	23

U této otázky je správná odpověď v případě, že žák uvede tři rozdíly. Ty uvedl pouze jeden žák (dívka), což je 5 %. Jeden nebo dva rozdíly uvedlo 16 žáků (8 dívek a 8 chlapců), tedy 72 % žáků. Nesprávně odpovědělo 5 žáků (3 chlapci a 2 dívky), což činí 23 %. Žáci uvedli nejčastěji rozdíly: vrásky, šedivé vlasy, hrb a vyndavací zuby. Také se objevila odpověď, že starý člověk může pít alkohol.

Tab. č. 26: Test verbálního myšlení: ot. č. 18 - Proč lidé pěstují sporty?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	14	6	27	9	41	8	36	3	14	11	50

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	2	9	2	9

Správná odpověď byla, pokud žák uvedl dva důvody pro pěstování sportů. Správnou odpověď tedy uvedlo 9 žáků (3 chlapci a 6 dívek), což je 41 %. Jeden důvod byla odpověď neúplná, což uvedlo 11 žáků (8 chlapců a 3 dívky), což činí přesně 50 % žáků. Nesprávně či vůbec neodpověděli 2 žáci (dívky), což je 9 % z celkového počtu žáků. Žáci nejčastěji uváděli tyto odpovědi: aby nebyli lidé tlustí, aby byli zdraví, nebyli nemocní, měli svaly a aby se lidé něčemu naučili.

Tab. č. 27: Test verbálního myšlení: ot. č. 19 - Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	0	0	0	0	5	23	8	36	13	59

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
6	27	3	14	9	41

Úplná a správná odpověď na tuto otázku byla, že tím, když se někdo vyhýbá práci, je vlastně poškozen někdo jiný. Správně neodpověděl žádný žák. Odpověď je líný nebo málo vydělá, je odpověď neúplná. Takto odpovědělo 13 žáků (5 chlapců a 8 dívek), tedy 59 % žáků. Nesprávně či vůbec neodpovědělo 9 žáků (6 chlapců a 3 dívky), což představuje 41 % z celkového počtu žáků.

Tab. č. 28: Test verbálního myšlení: ot. č. 20 - Proč se musí nalepit na dopis známka?

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	0	0	0	0	1	5	0	0	1	5

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	45	11	50	21	95

Na tuto otázku měla správná odpověď znít, že se tím platí za doručení dopisu. Správně neodpověděl žádný žák. Jeden chlapec odpověděl tak, že ten druhý, komu je dopis určen, by musel zaplatit pokutu. Což byla odpověď neúplná, což je 5 % žáků. Špatně nebo vůbec neodpovědělo 21 žáků (10 chlapců a 11 dívek), tedy 95 % z celkového počtu žáků. Většina špatných odpovědí zněla takto: „aby se vědělo, kam se má dopis poslat“.

14.2 Dovednost vyprávění dle obrázku

Tab. č. 29: Vyprávění dle obrázku – žáci celkem

ŽÁCI CELKEM	POHLAVÍ: 50 % dívky, 50 % chlapci		VĚK: Ø 6,63
NÁRODNOST:	česká (100 %)		
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (95 %)	ne (5 %)	občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (14 %)		ne (86 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (59 %)		ne (41 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (68 %)	ne (5 %)	občas (27 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1		
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 9 minut		
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 203		
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU		
podstatná jména	72 (36 %)		
přídavná jména	18 (9 %)		
zájmena	22 (11 %)		
číslovky	2 (1 %)		
slovesa	35 (17 %)		
příslovce	17 (9 %)		
předložky	10 (5 %)		
spojky	19 (9 %)		
částice	4 (2 %)		
citoslovce	2 (1 %)		
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	100 % podstatná jména		
MLUVIL (A):	sám (a) (23 %)	s návodnými otázkami (77 %)	
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (5 %)		
	ve větách rozvitých (95 %)		
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (14 %)		ne (86 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)		ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)		ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (100 %)		ne (0 %)

Z celkového počtu 22 šetřených žáků je 50 % chlapců a 50 % dívek. Průměrný věk je 6,63 let. Všichni žáci jsou české národnosti. 95 % žáků navštěvovalo mateřskou školu, 5 % žáků mateřskou školu nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 14 % žáků, 86 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 59 % žáků, 41 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 68 % žáků, občas čtou pohádky 27 % žáků a 5 % žáků rodiče pohádky nečtou. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 203 slov. Ze slovních druhů užívali

nejvíce podstatná jména a slovesa. Pouze 23 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 77 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 95 % žáků, 5 % ve větách holých. Agramatismy užilo 14 % žáků, 86 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům bylo dobře rozumět.

Tab. č. 30: Vyprávění dle obrázku – žáci ZŠ Mirovice

ŽÁCI ZŠ MIROVICE	POHLAVÍ: 30 % dívky, 70 % chlapci	VĚK: Ø 6,61
NÁRODNOST:	česká (100 %)	
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (90 %)	ne (10 %) občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (20 %)	ne (80 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (40 %)	ne (60 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (50 %)	ne (10 %) občas (40 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1	
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 9 minut	
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 165	
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU	
podstatná jména	63 (38 %)	
přídavná jména	12 (7 %)	
zájmena	16 (10 %)	
číslovky	2 (1 %)	
slovesa	28 (17 %)	
příslovce	15 (9 %)	
předložky	8 (5 %)	
spojky	14 (9 %)	
částice	4 (2 %)	
citoslovce	4 (2 %)	
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	100 % podstatná jména	
MLUVIL (A):	sám (a) (10 %)	s návodnými otázkami (90 %)
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (10 %)	
	ve větách rozvitých (90 %)	
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (20 %)	ne (80 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)	ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)	ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (100 %)	ne (0 %)

Z celkového počtu 10 žáků ze ZŠ Mirovice je 70 % chlapců a 30 % dívek. Průměrný věk je 6,61 let. Všichni žáci jsou české národnosti. 90 % žáků navštěvovalo mateřskou školu, 10 % žáků mateřskou školu nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 20 % žáků, 80 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 40 % žáků, 60 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 50 % žáků, občas 40 % žáků a nikdy rodiče pohádky nečetli 10 % žáků. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 165 slov. Ze slovních druhů užívali nejvíce podstatná jména a slovesa. Pouze 10 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 90 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 90 % žáků, 10 % ve větách holých. Agramatismy užilo 20 % žáků, 80 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům bylo dobře rozumět.

Tab. č. 31: Vyprávění dle obrázku – žáci ZŠ České Budějovice

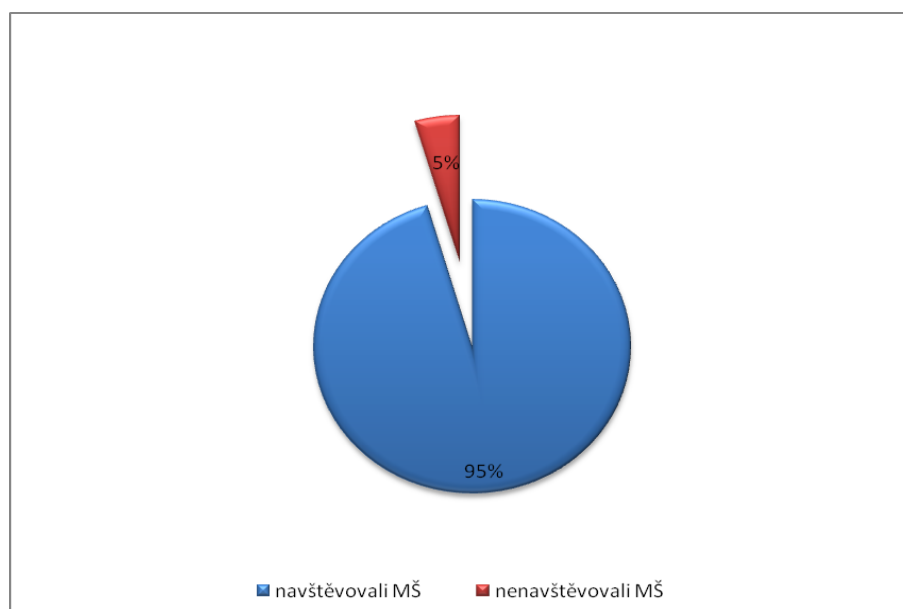
ŽÁCI ZŠ ČESKÉ BUDĚJOVICE	POHLAVÍ: 33 % dívky, 67 % chlapci	VĚK: Ø 6,64
NÁRODNOST:	česká (100 %)	
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (100 %)	ne (0 %) občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (9 %)	ne (91 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (82 %)	ne (18 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (82 %)	ne (0 %) občas (18 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1	
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 9 minut	
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 234	
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU	
podstatná jména	80 (34 %)	
přídavná jména	24 (10 %)	
zájmena	27 (12 %)	
číslovky	3 (1 %)	
slovesa	41 (18 %)	
příslovce	19 (8 %)	
předložky	12 (5 %)	
spojky	24 (10 %)	
částice	5 (2 %)	
cítoslovce	0.4 (0 %)	
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	100 % podstatná jména	
MLUVIL (A):	sám (a) (33 %)	s návodnými otázkami (67 %)
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (0 %)	
	ve větách rozvitých (100 %)	
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (9 %)	ne (91 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)	ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)	ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (100 %)	ne (0 %)

Z celkového počtu 12 žáků ze ZŠ České Budějovice je 67 % chlapců a 33 % dívek. Průměrný věk je 6,64 let. Všichni žáci jsou české národnosti. Všichni žáci navštěvovali mateřskou školu. Vadu řeči mělo 9 % žáků, 91 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 82 % žáků, 18 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 82 % žáků, 18 % čtou pohádky

občas. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 234 slov. Ze slovních druhů užívali nejvíce podstatná jména a slovesa. Celých 33 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 67 % žáků s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovali všichni žáci. Agramatismy užilo 9 % žáků, 91 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům bylo dobře rozumět.

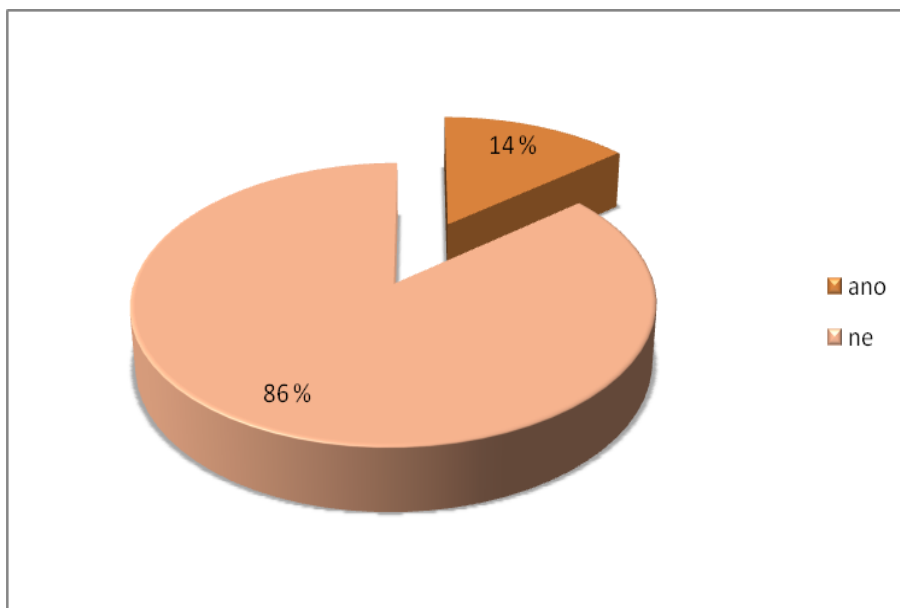
Tabulky s vyhodnocením jednotlivých žáků jsou přiloženy v příloze.

Graf č. 6: Navštěvovanost mateřské školy



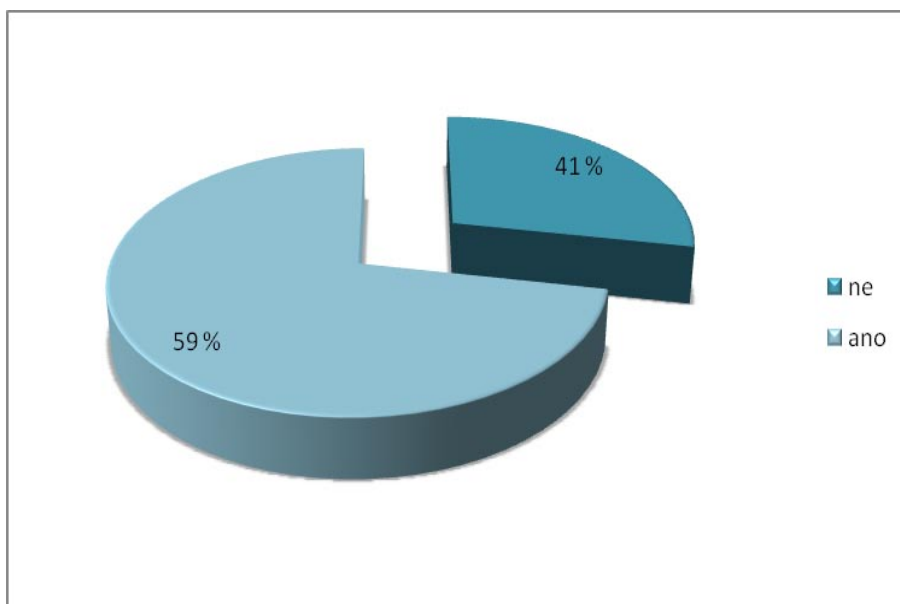
Z celkového počtu šetřených žáků navštěvovalo MŠ 95 % žáků. Pouze 5% žáků do mateřské školy nechodilo.

Graf č. 7: Vada řeči u šetřených žáků



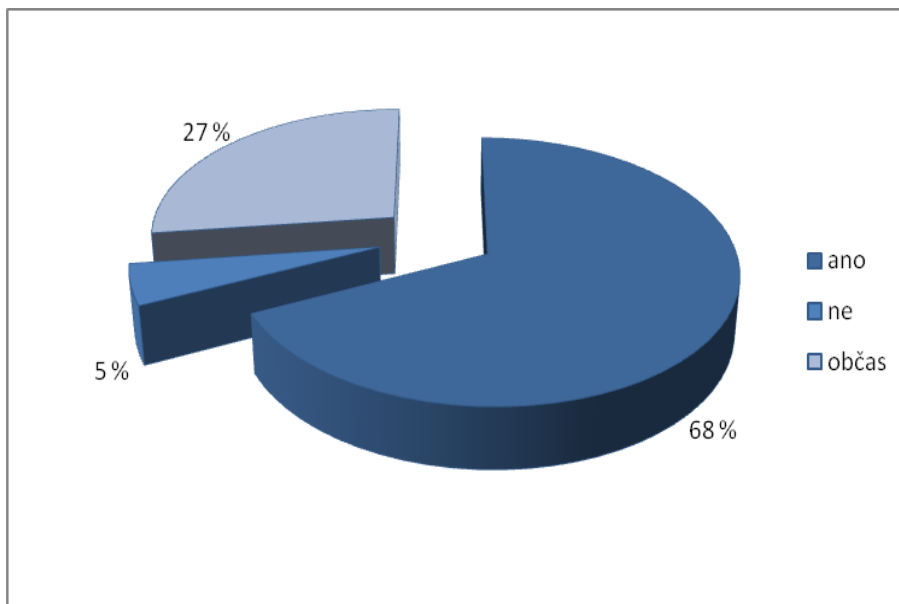
Z celkového počtu 22 žáků, měli lehkou vadu řeči pouze 3 žáci, tedy 14 % z celkového počtu žáků. Žádnou vadu řeči nemělo 86 % žáků.

Graf č. 8: Znalost básně u šetřených žáků



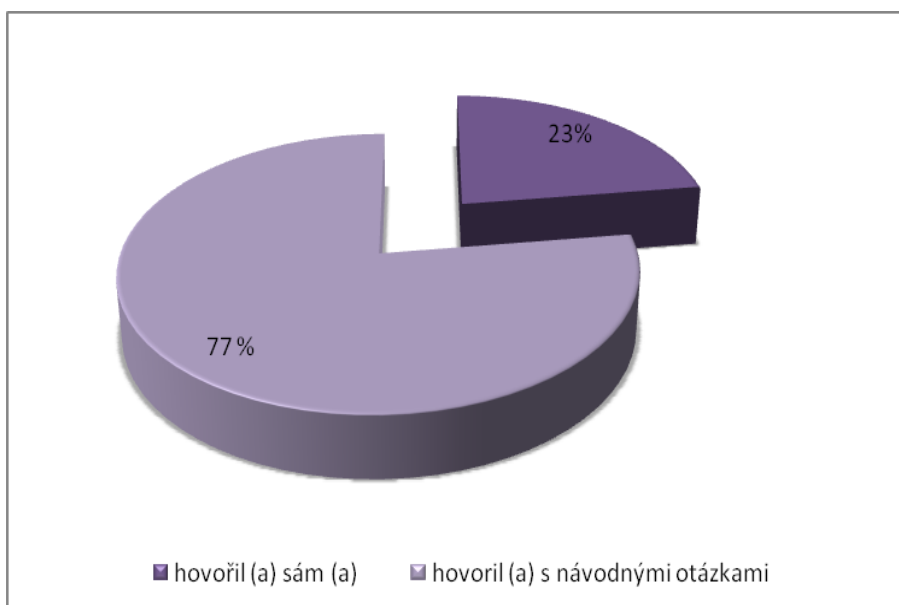
Ze všech šetřených žáků odříkalo libovolnou báseň 59 %. Žádnou báseň neumělo či si nevzpomnělo 41 % žáků.

Graf č. 9: Čtenost pohádek



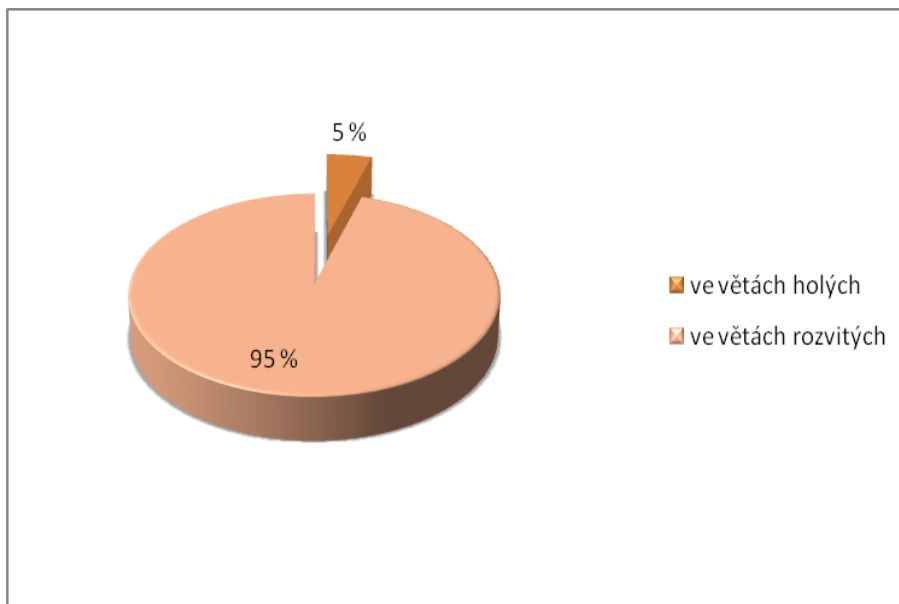
Rodiče čtou pohádky 68 % šetřených žáků. Občas čtou rodiče pohádky 27 % žáků. Vůbec rodiče pohádky nečtou a ani nikdy nečetli 5 % žáků.

Graf č. 10: Samostatnost vyjadřování



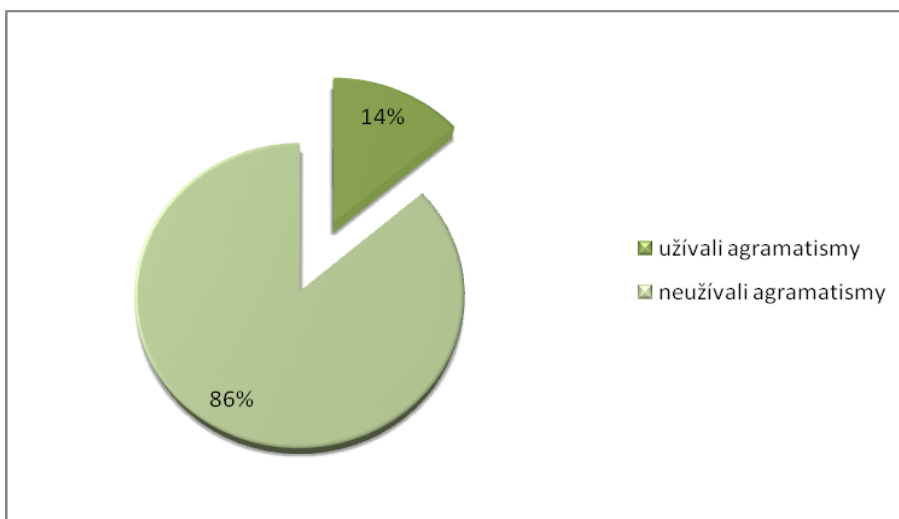
Z tohoto grafu je zřejmé, že se celých 77 % žáků vyjadřovalo s návodnými otázkami. Samostatně o obrázku hovořilo 23 % žáků.

Graf č. 11: Celkové vyjadřování žáků



Celkem 95 % žáků se vyjadřovalo ve větách rozvitých. Pouze 5 %, tj. jedna dívka ze ZŠ Mirovice se k obrázku vyjadřovala ve větách holých.

Graf č. 12: Použití agramatismů



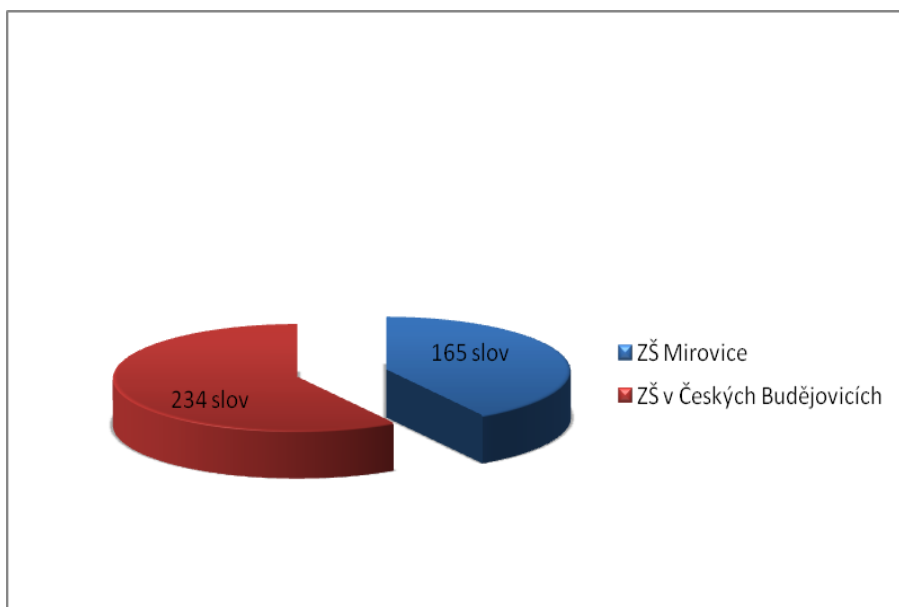
Grag ukazuje, že 86 % žáků neužívalo agramatismy. I přesto, že žáci 1. ročníku základní školy by již agramatismy užívat neměli, objevili se u 14 % žáků.

Z těchto tabulek je dále jasné, že všichni žáci užívali názvy barev, nadřazených pojmů a všem žákům bylo celkově dobře rozumět. U těchto tří šetřených kategorií dosáhli žáci 100 %.

Tab. č. 32: Celkový počet vyslovených slov u všech žáků

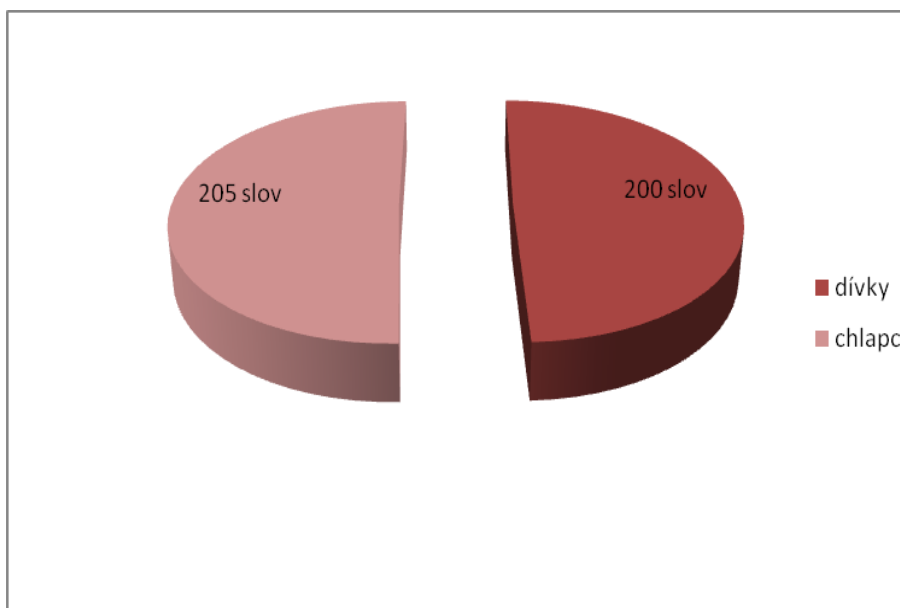
pořadí	žáci	věk	pohlaví		počet slov
			chlapec	dívka	
1	K. J.	6,8	+	-	215
2	E. H.	6,4	-	+	169
3	A. Š.	6,3	-	+	113
4	J. K.	6,1	+	-	327
5	O. N.	6,6	+	-	95
6	N. P.	6,3	-	+	136
7	M. Š.	7,6	+	-	113
8	A. H.	6,4	+	-	161
9	P. O.	6,6	+	-	178
10	M. M.	7,0	+	-	144
11	A. K.	6,6	-	+	464
12	N. V.	7,2	-	+	240
13	P. D.	6,5	+	-	243
14	B. R.	6,2	-	+	129
15	P. M.	7,2	+	-	238
16	K. N.	6,5	+	-	303
17	Z. C.	7,5	+	-	240
18	A. L.	7,2	-	+	113
19	M. B.	6,1	-	+	192
20	N. K.	6,1	-	+	193
21	N. S.	6,1	-	+	169
22	L. F.	6,5	-	+	285

Graf č. 13: Průměrný počet slov žáků - ZŠ Mirovice a ZŠ České Budějovice



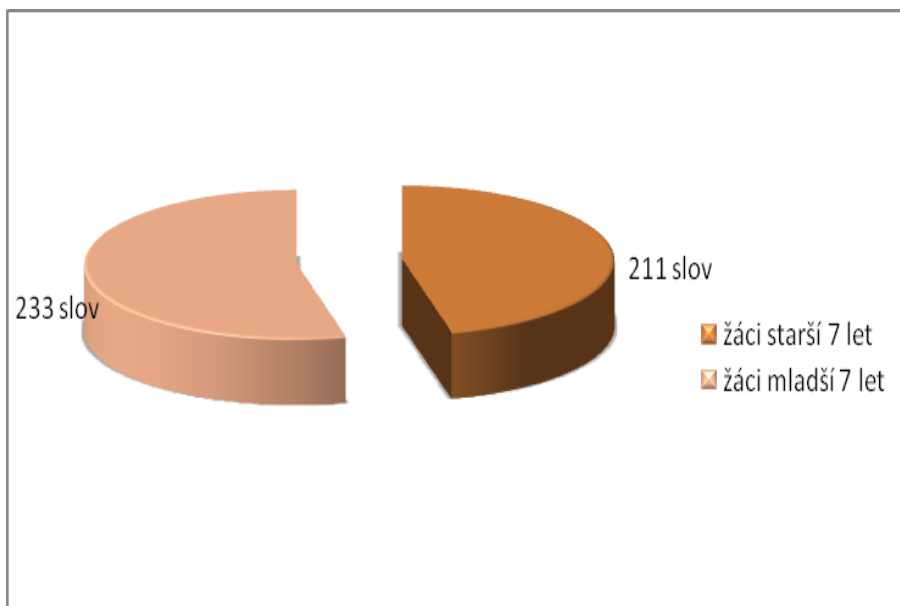
Žáci ZŠ Mirovice využili k popsání obrázku průměrně 165 slov. Žáci ZŠ České Budějovice využili v průměru o 69 slov více, tedy 234.

Graf č. 14: Průměrný počet užitých slov – dívky, chlapci



Graf ukazuje, že dívky průměrně použily 200 slov. Chlapci použili o 5 slov více, tedy 205.

Graf č. 15: Průměrný počet slov dle věku



Žáci starší 7 let použili průměrně o 22 slov více, než žáci mladší 7 let. Může to být zapříčiněno tím, že žáci starší 7 let používají již více slov nadřazených.

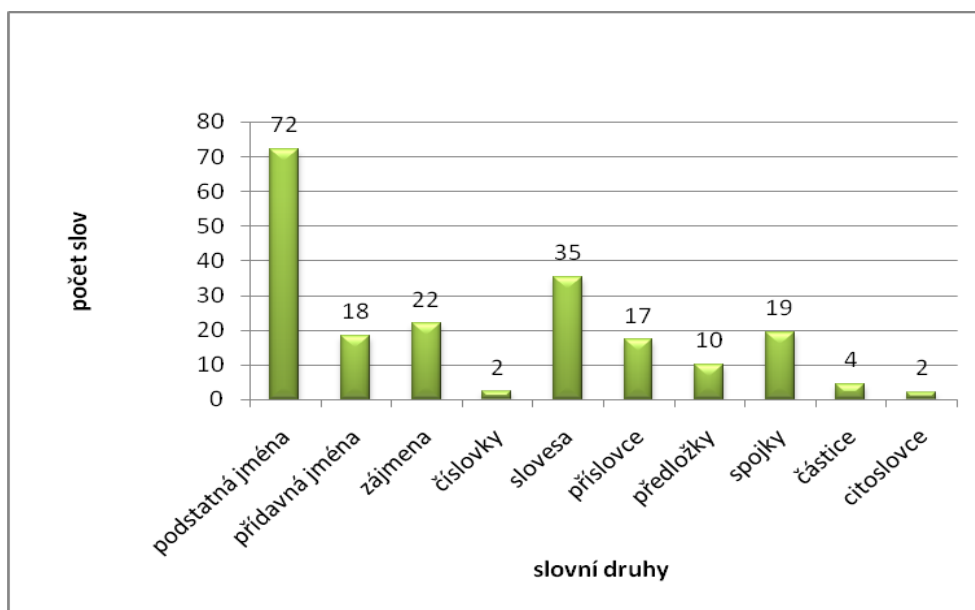
Tab. č. 33: Užití všech slov u žáků dle slovních druhů (žáci dle pořadí 1-11)

žák číslo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
podstatná jména	63	62	59	96	50	73	49	56	63	56	116
přídavná jména	14	19	10	15	5	7	5	18	16	7	42
zájmena	29	15	6	32	7	5	13	15	23	13	69
číslovky	4	2	2	1	0	0	0	1	4	4	1
slovesa	36	35	15	57	16	26	20	32	26	16	85
příslovce	29	9	6	51	4	13	4	8	13	17	50
předložky	10	6	6	20	7	1	5	3	6	11	32
spojky	11	20	5	14	5	11	10	22	25	15	52
částice	10	1	4	11	1	0	7	6	2	2	16
cítoslovce	9	0	0	25	0	0	0	0	0	3	1

Tab. č. 34: Užití všech slov žáků dle slovních druhů (žáci dle pořadí 11-22)

žák číslo	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
podstatná jména	88	86	57	82	83	81	48	87	79	67	87
přídavná jména	32	26	15	27	36	11	20	12	22	29	15
zájmena	20	27	6	28	44	29	4	14	22	23	35
číslovky	2	5	0	1	4	1	1	3	2	2	8
slovesa	45	55	25	35	44	50	15	35	29	21	58
příslovce	22	13	3	22	35	29	1	16	11	2	20
předložky	10	9	5	10	14	16	9	11	6	6	17
spojky	16	22	18	28	36	19	11	10	20	14	39
částice	4	0	0	5	4	4	4	4	2	5	6
cítoslovce	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0

Graf č. 16: Průměrné užití slov všech žáků – dle slovních druhů

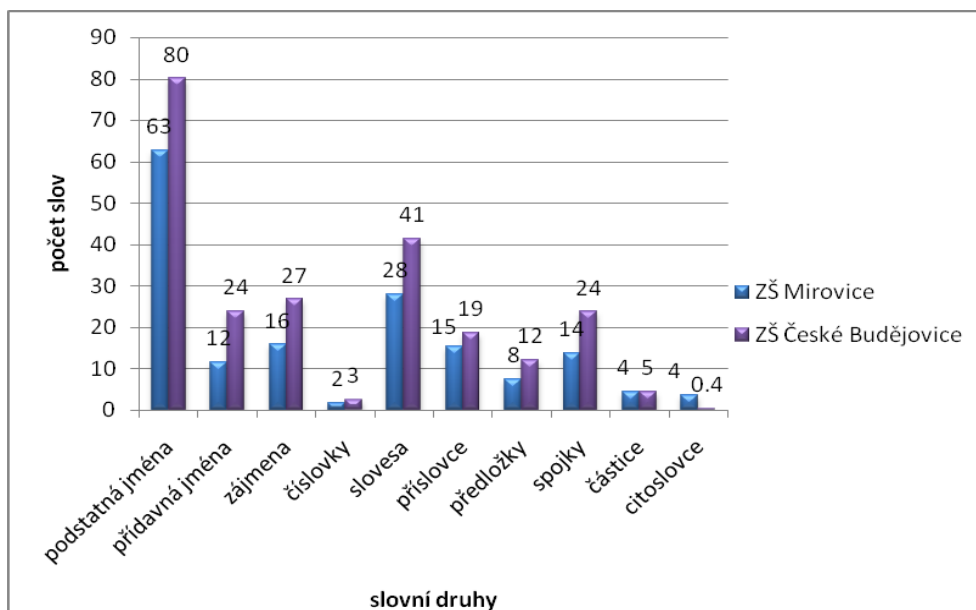


Z tohoto grafu je zřejmé, že žáci průměrně užili nejvíce podstatných jmen, tj. 72. Jako druhý nejpoužívanější slovní druh byla vyhodnocena slovesa, těch žáci průměrně užili 35. Zájmena se umístila za slovesy, průměrně jich žáci užili 22. Spojek průměrně užili 19, přídavných jmen 18, příslovců 17 a předložek 10. Nejméně žáci užili částic, celkem 4, číslovek a citoslovců po 2.

Tab. č. 35: Průměrné užití slov dle slovních druhů – ŽŠ Mirovice, ŽŠ České Budějovice

	ZŠ Mirovice	ZŠ České Budějovice
podstatná jména	63	80
přídavná jména	12	24
zájmena	16	27
číslovky	2	3
slovesa	28	41
příslovce	15	19
předložky	8	12
spojky	14	24
částice	4	5
cítoslovce	4	0,4

Graf č. 17: Průměrné užití slov dle slovních druhů – ZŠ Mirovice, ZŠ České Budějovice

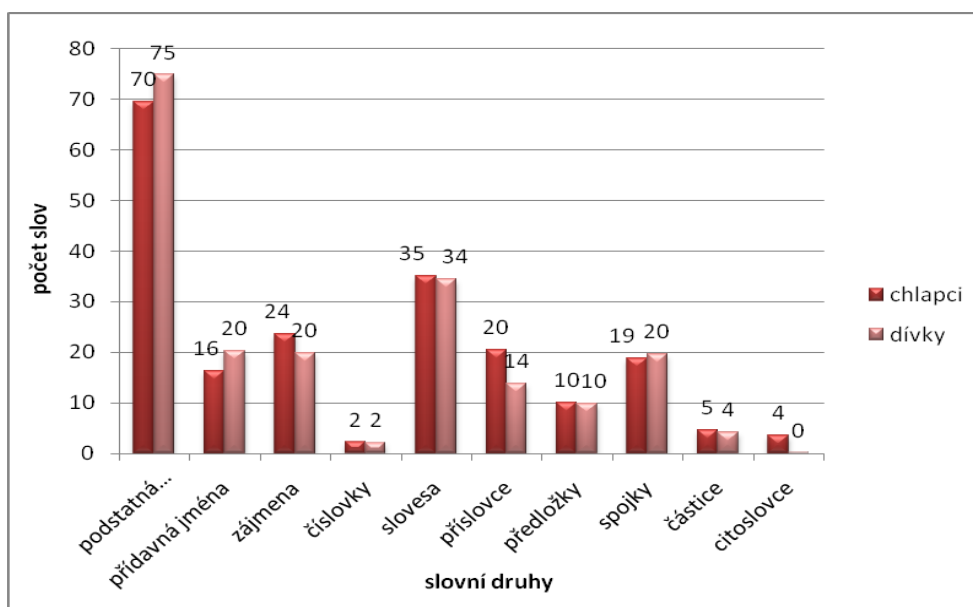


Žáci ZŠ České Budějovice dopadli v průměrném hodnocení celkově lépe, než žáci ZŠ Mirovice. Ve všech slovních druzích užili více slov, mimo citoslovcí, kde uvedli průměrně 0,4 slova a žáci ZŠ Mirovice celkem 4 slova. U podstatných jmen uvedli až o 17 slov více, tj. 80 a žáci ZŠ Mirovice 63 slov. Sloves užili celkem 41, ZŠ Mirovice 28. Třetí nejpoužívanější slovní druh byla pro obě dvě školy zájmena, ZŠ České Budějovice 27 slov a ZŠ Mirovice 16 slov. Podobně dopadli přídavná jména a spojky, nejméně bylo užití mimo citoslovcí ještě číslovek a částic.

Tab. č. 35: Průměrné použití slov dle slovních druhů žáků – chlapci, dívky

	chlapci	dívky
podstatná jména	70	75
přídavná jména	16	20
zájmena	24	20
číslovky	2	2
slovesa	35	34
příslovce	20	14
předložky	10	10
spojky	19	20
částice	5	4
citoslovce	4	0

Graf. č. 18: Průměrné užití slov dle slovních druhů – chlapci, dívky

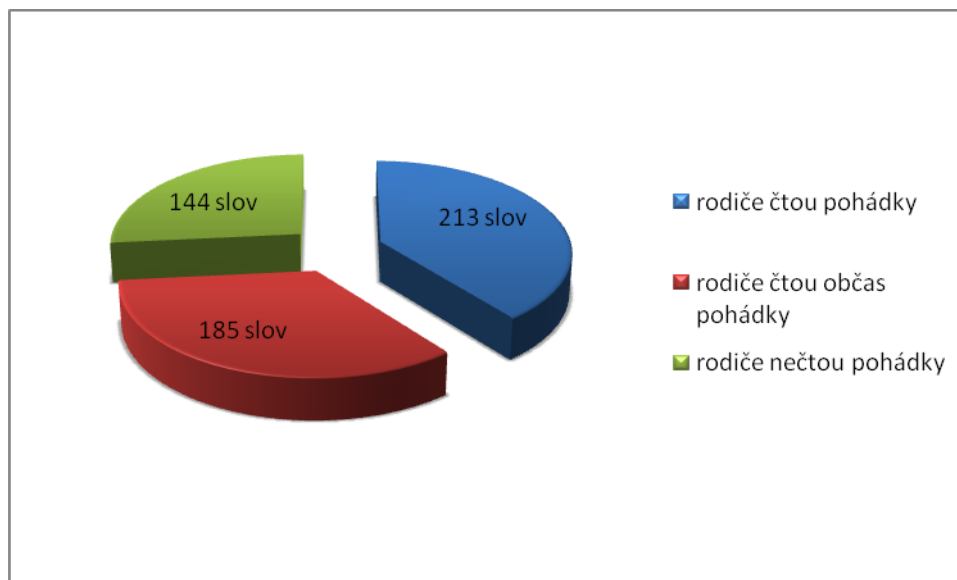


Mezi chlapci a dívkami nebyl výrazný rozdíl. U podstatných jmen byl průměrný rozdíl pouze 5 slov. Dívky užili 75 a chlapci 70 podstatných jmen. U sloves byl rozdíl minimální, dívky užili 34 sloves a chlapci 35. Nejvyšší rozdíl byl u příslovců, kdy chlapci průměrně užili 20 slov a dívky pouze 14. Podobný počet slov vyslovili u zájmen, spojek a přídavných jmen. Nejméně číslovek, částic a citoslovců.

Tab. č. 36: Počet užitých slov ve spojení s poslechem pohádek

rodiče nečtou pohádky	rodiče čtou pohádky občas	rodiče čtou pohádky
144	322	215
-	136	169
-	113	113
-	178	95
-	193	161
-	169	464
-	-	240
-	-	243
-	-	129
-	-	238
-	-	303
-	-	240
-	-	113
-	-	192
-	-	285
Ø 144	Ø 185	Ø 213

Graf č. 19: Průměrný počet užitých slov dle poslechu pohádek



Tabulka i graf ukazují, že žáci, kterým doma rodiče pravidelně čtou pohádky, užili průměrně 213 slov. Žáci, kterým rodiče čtou pohádky občas, užili průměrně 185 slov a žáci, kterým doma nikdo pohádky nečte, užili 144 slov. Je tedy zřejmé, že žáci, kterým se čte, mají větší slovní zásobu než žáci, kterým se nečte.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaká je slovní zásoba žáků na začátku 1. ročníku základní školy a pomocí Testu verbálního myšlení zjistit, jaká je úroveň verbálního myšlení těchto žáků.

Na základě vyhodnocení výsledků se ověřovala první hypotéza, že žáci dosáhnou v Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráka alespoň klasifikace 3. Tato hypotéza se nepotvrdila. Jeden žák byl hodnocen známkou 4. Ostatní žáci dosáhli očekávané klasifikace 1 – 3, v tomto testu je tato klasifikace tolerována. Klasifikace 3 dosáhlo 6 žáků, tedy 27 % z celkového počtu žáků. Klasifikace 2 dosáhlo 50 % žáků, tj. 11. Klasifikace 1 celkem dosáhli 4 žáci, což činí 18 % žáků. Celkově dosáhli v Testu verbálního myšlení lepšího hodnocení chlapci.

Druhá hypotéza předpokládala, že alespoň 50 % žáků bude o obrázku hovořit samostatně. Druhá polovina žáků bude hovořit s návodnými otázkami. Tato hypotéza se nepotvrdila. Žáci hovořili z 23 % samostatně a celých 77 % s návodnými otázkami.

Třetí hypotéza předpokládala, že žáci budou při vyprávění o obrázku používat především podstatná jména a slovesa. Hypotéza se potvrdila. Žáci průměrně užili nejvíce podstatných jmen, celých 36 % z celkového počtu slov. Ze 17 % všech slov byla užitá slovesa.

Jako čtvrtá byla stanovena hypotéza, že žáci budou mluvit v rozvitých větách. Tato hypotéza se nepotvrdila. Celých 95 % žáků užívalo věty rozvité. 5 % žáků se vyjadřovalo ve větách holých.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání uvádí: „žáci ovládají řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně formulují své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reagují a vedou smysluplný dialog. Dokážou se vyjadřovat a sdělovat své prožitky.“ V 1. ročníku ZŠ by podle RVP základní škola měli žáci umět srozumitelně mluvit a vyjádřit svoje zkušenosti. V šetřeném vzorku se vyskytl jeden žák, který byl v Testu verbálního myšlení hodnocen klasifikací 4. Známkou 4 by již žák v 1. ročníku ZŠ dostat neměl. Dá se tedy předpokládat, že žák bude mít ve vyučování problémy. Ve vyprávění dle obrázku

se jeden žák vyjadřoval pouze holými větami. Těmto žákům je třeba se důrazně individuálně věnovat. Někteří žáci se ještě na počátku 1. ročníku v komunikaci stydí, takže plně nevyužívají své jazykové dovednosti. Zde je potřeba ohleduplný a vstřícný přístup učitele. Všichni šetření žáci mluvili srozumitelně, i když byli někteří svou řečí nejistí, mluvili pomalu a potichu. Většina žáků splnila požadavky RVP pro předškolní vzdělávání i RVP základní škola. Jsou tedy dobře jazykově vybaveni.

V dovednosti vyprávění dle obrázku bylo zjištěno, že žáci mají průměrné komunikační dovednosti, vzhledem ke svému věku. Z celkového počtu 22 šetřených žáků je 50 % chlapců a 50 % dívek. Průměrný věk je 6,63 let. Všichni žáci jsou české národnosti. 95 % žáků navštěvovalo mateřskou školu, 5 % žáků mateřskou školu nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 14 % žáků, 86 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 59 % žáků, 41 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 68 % žáků, občas čtou pohádky 27 % žáků a 5 % žáků rodiče pohádky nečtou. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 203 slov. Ze slovních druhů užívali nejvíce podstatná jména a slovesa. Pouze 23 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 77 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 95 % žáků, 5 % ve větách holých. Agramatismy užilo 14 % žáků, 86 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům bylo dobře rozumět.

Každý žák je na jiné úrovni komunikační dovednosti a každému žákovi je třeba se věnovat. Učitel by měl na žáka pohlížet s ohledem na jeho individualitu, vrozené dispozice, osobnost i vlastnosti. Na dítě je třeba hodně mluvit, také mu nechat prostor k vlastní řeči. Pro žáky, kteří potřebují rozšířit slovní zásobu a zlepšit své komunikační dovednosti, obsahuje příloha hry na rozvoj slovní zásoby.

SHRNUTÍ

Diplomová práce zjišťovala, jaká je slovní zásoba u žáků na začátku 1. ročníku základní školy a jaké jsou komunikační dovednosti žáků.

Teoretická část se zabývá verbální i neverbální komunikací, dále objasňuje pojmy jako jazyk, řeč a jazykové roviny v ontogenezi řeči. Zabývá se fylogenetickým a ontogenetickým vývojem řeči. Dále se zabývá opožděným vývojem řeči a některými příčinami tohoto opoždění. Pojednává o vývoji a poruchách výslovnosti a o šetření logopedickou péčí. Dále o vývoji dítěte v období předškolního věku a v období vstupu dítěte do školy. Dále obsahuje metody učení.

Praktická část práce uvádí výsledky šetření a jejich interpretace. Podrobně se zabývá Testem verbálního myšlení Jaroslava Jiráskova a dovedností žáků vypravovat dle obrázku.

SEZNAM LITERATURY

BRIERLEY, J. *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-484-2.

ČÍŽKOVÁ, J., BINAROVÁ I., HOLÁSKOVÁ, K., PETROVÁ, A., PLEVOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: VUP, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

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

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, D. *Slovo za slovem: o vývoji a poruchách dětské řeči*. Praha: KPK, 1992. ISBN 80-85267-34-9.

LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Martin: Osveta, 1995. ISBN 80-88824-18-4.

LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I. *Vývinová dysfázia: špecificky narušený vývin řeči*. Bratislava: 1993. ISBN 80-900445-0-6.

SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: SPN, 1972, 1978.

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

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: KAROLINUM, 2004. ISBN 80-246-0841-3.

Internetové zdroje:

www.narod-sobe.cz/clovek/veda/psychologie/Dite_a_televize.htm [3.3.2008]

www.czso.cz/csu/2007edicniplan.nsf/p/1301-07 [15.3.2008]

<http://www.klinickalogopedie.cz/index.php?pg=33> [15.4.2008]

http://www.zsnerudova.cz/o_skole.htm [10.4.2008]

<http://www.volny.cz/zsmirovice/charakt/charindex.htm> [10.4.2008]

http://www.msmt.cz/Files/HTM/MJRVPPVdoVestnikupokorekture2.htm#_Toc88130551 [19.3.2008]

<http://www.vuppraha.cz/sekce/59> [19.3.2008]

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Tabulka č. 1.–22.; vyprávění dle obrázku, jednotliví žáci

Příloha č. 2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Příloha č. 3 Rámcový vzdělávací program základní škola

Příloha č. 4 Hry na rozvoj slovní zásoby

Příloha č. 2

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Klíčové kompetence

Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě *výstupů*. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako *soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot* důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot společností přijímaných a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.

Kompetence představují soubory *činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů*, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Jejich osvojování je proces dlouhodobý a složitý, který začíná v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života.

Proto je snahou, aby klíčové kompetence tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Klíčové kompetence tak získávají ústřední pozici v rámcových vzdělávacích programech.

Již v předškolním věku dítěte mohou být vytvářeny *základy klíčových kompetencí*, sice *elementární*, avšak důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započetí systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Proto by předškolní vzdělávání mělo o jejich vytváření cíleně usilovat.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za *klíčové* považovány tyto *kompetence*:

- *klíčové kompetence* - představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání

komunikativní kompetence

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 s 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 (www.msmt.cz).

Příloha č. 3

Rámcový vzdělávací program základní škola

Přístupy k obsahu a organizaci výuky

Učitel využívá dostupných nebo vlastních materiálů a metod. Žáci se podílejí na výstavbě hodiny, učí se pracovat s vlastními chybami. Značný význam má individuální přístup učitele k žákům.

Orientovat se v jazyce se žáci učí tak, že v hodinách českého jazyka a literatury nebudou ostré hranice mezi učivem mluvnice, slohového výcviku a literární výchovy, ale že si žáci v každé hodině českého jazyka a literatury uvědomí propojenost jazyka, stylistických prvků i literárních prvků.

I když je ve středu pozornosti učivo právě probíraného tématu, je třeba opakovat a zdokonalovat vyjadřovací schopnosti a dovednosti žáků. Proto se po celý rok zařazují jazykové rozbor, cvičení pravopisná, lexikálně sémantická a stylizační a průběžně se pečuje o zvukovou stránku mluvnických projevů. Význam pravopisu nelze přeceňovat, ale ani podceňovat. Pozornost se zaměřuje na jevy základní, žáci se učí užívat jazykových příruček: Pravidel českého pravopisu, Slovníku spisovné češtiny a Stručné mluvnice české.

Při zadávání témat slohových prací učitel přihlíží k znalostem a zájmům žáků.

Podstatou práce v literární výchově je, aby se žáci učili pozorně vnímat literární text, rozumět jeho významům a smyslu; porozumění literárnímu textu spojené s kultivací citů a prožitků a s pochopením významu literatury pro život mladého člověka tvoří základ pro utváření trvalého zájmu žáků o hodnotnou četbu, divadlo i o hodnotnou filmovou a televizní produkci. Ve vyšších ročnících základní školy by žáci při práci s literárními texty a v dalších činnostech měli postupně poznávat - v jednoduchém systému - prvky poetiky základních literárních žánrů, pochopit jejich funkce v literárním textu a osvojených pojmů a poznatků umět používat při rozboru, výkladu a hodnocení literárního textu (díla). Konkrétní postup ve vyučování (pořadí témat, výběr textů, děl, autorů) si vytváří učitel; ten stanovuje, s přihlédnutím k zájmům žáků, i tituly

souvislé četby (2 - 3 knihy na ročník) a rozhoduje o výběru a zařazení doplňujícího učiva.

ČESKÝ JAZYK

Specifické cíle

Kvalita osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě je základním znakem úrovně všeobecné vzdělanosti žáků základní školy, nástrojem funkčního dorozumívání i nástrojem jejich integrace do lidských společenství. Otevírá žákům svět vyjádřený verbálními prostředky a umožňuje jim komunikaci s kulturními výtvy a hodnotami. Jazykový rozvoj žáků probíhá paralelně a ve vzájemné podmíněnosti s jejich rozumovým a emocionálním zráním. Prostřednictvím jazykové a literární výchovy získává žák schopnost vyjadřovat své myšlenky a city, vžívat se do myšlení a cítění druhých lidí. Získává prostředky k tomu, aby chápal význam nejdůležitějších literárních výtvorů v historii národní a evropské kultury a mohl se orientovat v různých formách slovesné produkce současnosti.

Ovládnutí jazykových prostředků češtiny je i základním předpokladem úspěšného vzdělávání v dalších oblastech, zejména při osvojování cizích jazyků.

Ve své jazykové části se výuka zaměřuje především na to, aby si žáci v žádoucí míře kvality, trvalosti a správnosti osvojili techniku čtení a psaní a prokazovali ji ve škole i mimo školu, se naučili souvisle vyjadřovat a dovedli správně a kultivovaně používat mateřský jazyk v běžných situacích, získali pro život významné dovednosti, spojené s mnohostrannou komunikací člověka v moderní společnosti (ústní a písemné způsoby vyjadřování ve vztahu k odlišným adresátům, schopnost vyjadřovat vlastní názory, vystupovat před lidmi atd.), poznávali bohatost českého jazyka, jeho slovní zásoby a v praxi dovedli používat elementární pravidla stylistiky, osvojili si podstatné poznatky ze systému českého jazyka a prakticky ovládli základy českého pravopisu.

V literárně-výchovné části směřuje výuka k tomu, aby se žáci, přiměřeně svému věku, naučili s porozuměním číst a interpretovat přístupné texty z literatury minulosti i současnosti a postupně si vytvářeli základní čtenářské dovednosti a návyky, získali

elementární a použitelné literárněvědné poznatky, důležité pro pochopení čteného textu, pro jeho rozbor a hodnocení, se seznámili s nejdůležitějšími literárními žánry a formami a dovedli rozlišovat hodnotnou literaturu od literatury konzumní a manipulační, se na základě četby a dalších činností utvářel jejich čtenářský vkus a trvalý zájem o četbu, chápali funkci divadla, filmu, televize a ostatních médií, naučili se orientovat v jejich mnohostranné nabídce z hlediska kvality a významu pro vlastní život.

Významnou funkcí literární výchovy je prostřednictvím četby podporovat emocionální zrání žáků a na příkladech jim ozřejmovat životní a mravní hodnoty, které ovlivňují způsoby jednání a rozhodování lidí. Tím se jim otevírá i cesta k sebepoznání a k pozitivním životním motivacím. Pěstuje u žáků smysl pro krásu jazykového výrazu a uměleckého obrazu skutečnosti, probouzí v nich city lidské solidarity a spoluúčasti.

Přístupy k obsahu a organizaci výuky

Učitel využívá dostupných nebo vlastních materiálů a metod. Žáci se podílejí na výstavbě hodiny, učí se pracovat s vlastními chybami. Značný význam má individuální přístup učitele k žákům.

Orientovat se v jazyce se žáci učí tak, že v hodinách českého jazyka a literatury nebudou ostré hranice mezi učivem mluvnice, slohového výcviku a literární výchovy, ale že si žáci v každé hodině českého jazyka a literatury uvědomí propojenost jazyka, stylistických prvků i literárních prvků.

I když je ve středu pozornosti učivo právě probíraného tématu, je třeba opakovat a zdokonalovat vyjadřovací schopnosti a dovednosti žáků. Proto se po celý rok zařazují jazykové rozbory, cvičení pravopisná, lexikálně sémantická a stylizační a průběžně se pečuje o zvukovou stránku mluvnických projevů. Význam pravopisu nelze přeceňovat, ale ani podceňovat. Pozornost se zaměřuje na jevy základní, žáci se učí užívat jazykových příruček: Pravidel českého pravopisu, Slovníku spisovné češtiny a Stručné mluvnice české.

Při zadávání témat slohových prací učitel přihlíží k znalostem a zájmům žáků.

Podstatou práce v literární výchově je, aby se žáci učili pozorně vnímat literární text, rozumět jeho významům a smyslu; porozumění literárnímu textu spojené s kultivací citů a prožitků a s pochopením významu literatury pro život mladého člověka tvoří základ pro utváření trvalého zájmu žáků o hodnotnou četbu, divadlo i o hodnotnou filmovou a televizní produkci. Ve vyšších ročnících základní školy by žáci při práci s literárními texty a v dalších činnostech měli postupně poznávat - v jednoduchém systému - prvky poetiky základních literárních žánrů, pochopit jejich funkce v literárním textu a osvojených pojmů a poznatků umět používat při rozboru, výkladu a hodnocení literárního textu (díla). Konkrétní postup ve vyučování (pořadí témat, výběr textů, děl, autorů) si vytváří učitel; ten stanovuje, s přihlédnutím k zájmům žáků, i tituly souvislé četby (2 - 3 knihy na ročník) a rozhoduje o výběru a zařazení doplňujícího učiva.

Český jazyk - 1. ročník

Jazykové vyučování - Učivo

Věta, slovo, slabika, hláska.

Písmeno malé, velké, tištěné, psané.

Tečka, čárka, středník, dvojtečka, otazník, vykřičník, pomlčka, uvozovky.

Hlasité a tiché čtení.

Článek, nadpis, řádek, odstavec.

Prosba, poděkování, omluva, blahopřání.

Rozlišení věty, slova, slabiky a hlásky z hlediska potřeb čtení a psaní.

Poznávání písmen abecedy ve vztahu jim odpovídajícím hláskám.

Rozvíjení znělého hlasu, artikulování, srozumitelné mluvení.

Uvědomělé čtení, plynulé spojování slabik a slova, výslovnost délky hlásek.

Sdělování krátkých zpráv.

Krátké mluvené projevy.

Co by měl žák umět

Spisovně se vyjadřovat z hlediska slovní zásoby, gramatické správnosti a kultury mluveného projevu odpovídajících možnostem žáka 1. ročníku.

Rozlišit věty, slova, slabiky, hlásky (písmena).

Srozumitelně mluvit, uvědoměle číst, vyjádřit svoji zkušenost.

Příklady rozšiřujícího učiva

Vyprávění pohádek a povídek, přednes básní, řešení hádanek, účast na dramatizaci pohádky nebo povídky (www.vuppraha.cz).

Příloha č. 4

Všeobecně zaměřené hry na rozvoj slovní zásoby

Hry typu „ŠLA BABIČKA DO MĚSTEČKA, KOUPILA TAM...“ Slova na doplnění volíme podle tématu, které chceme doplnit, zároveň se cvičí i paměť, cit pro členění věty a další schopnosti.

Podstatná jména: Byl jsem (v lese, v obchodě, na letišti) a viděl jsem, koupil jsem,...

Co jezdí, co létá, co se obléká, co roste na stromě, v zahradě,...

Co potřebuji k vaření, šití, stavbě domu,...

Slovesa: Co dělá maminka, prodavačka, zedník,...

Přídavná jména: Jaké je jablíčko, jaký je strom,...

Hry se slovy

Protiklady

Dospělý nabízí slovo, dítě hledá nejvhodnější protiklad (velký - malý, vysoký - nízký, tma – světlo atd.). Často se narazí na obsahové nepřesnosti typu vysoký - malý, široký - tenký. Zde je namístě význam upřesnit pomocí celé věty, která názorně ukáže rozdíly mezi slovy.

Přirovnání

Velký jako..., vysoký jako..., lze najít i více možností. Využívají se ustálená slovní spojení, ale uvítáme, když dítě vymyslí svoje nové. Někdy ovšem musí vysvětlit, jak na to přišlo.

Synonyma

Řekni to jinak, obměňujeme větu vymyšlením jiných slov se stejným nebo hodně podobným významem. Jako hra vyžaduje určitou přípravu, je nutné najít vhodná slova, snadnější je průběžně využívat vhodných situací.

Hledání významu

K čemu je to dobré, co se s tím dělá, kdo to potřebuje (např. koš - na houby, na prádlo, na odpadky, používáme reálné předměty i obrázky. Často se sejde řada slov se společným základem, šroubek, šroubovat, zašroubovat, sešroubovat, šroubovák. Lze nenásilně vyzkoušet i přechylování, pokud se vyskytne možnost prodavač - prodavačka, běžec - běžkyně.

Hledání souvislostí

K čemu to patří (ucho k tašce, k hrnečku, ucho na hlavě, rozdíl uši – ucha). Často se podobné hry objevují v časopisech, je třeba, aby dítě nejen ukázalo, které obrázky k sobě patří, ale aby je také komentovalo.

Hledání rýmu

Lze vylosovat obrázek z pexesa, říci co na něm je a hledat rým. Jindy lze zkoušet obměnit rým v básničce. Např.: Přijel kmotr z Poličky, přivezl nám kuličky. Vezmi žlutou tužku, namaluj mi hrušku. Děti se baví i hledáním většího počtu slov, která se rýmují ves, pes, nes, les.

Obměny uvnitř verše

Např. září, říjen, listopad, koho zebe, není rád, až si teplé boty koupí, nemusí se zimy bát. Jde o dodržení rytmu verše.

Hledání metafor a přirovnání v textu, jak by se to dalo říci jinak?

Hledání slov na danou slabiku, hlásku, lze napovídat opisem sa-. Je to zelené a maminka to dává do mísy, jí se to syrové. Salát.

Třídění slov podle určitého hlediska

Nejdříve vyjmenujeme všechna slova, která se hodí k danému tématu, např.: co jezdí od koloběžky po raketu, pokud dítě rádo kreslí nebo je jasné, že se k tématu budeme muset vrátit (opožděný vývoj řeči), lze jednotlivé předměty nakreslit na kartičky. Pak dítě dostane za úkol vybrat obrázky nebo slova podle nějakého hlediska, např.: co jezdí po kolejích, po silnici, co létá, co vozí hodně lidí, co jezdí daleko atd.

Osvědčují se témata jako ovoce, zelenina, kromě základního rozdělení se můžeme dále ptát, co roste na záhoně, na stromě, v lese, co se jí syrové, vařené, kdy jíme kořen, nat', plody), oblečení do tepla, do zimy, na noc, pro chlapce, pro dívky, zvířata, domácí, lesní, cizokrajná, která žerou trávu, maso, zrní atd.

Stupňování

Velký - větší - největší, nejlépe ve vhodné situaci nebo s pomocí obrázku, případně tematických omalovánek, stupňovat lze i pomocí různých slov: volá, křičí, řve.

Slova neutrální a citově zbarvená

Pes - pejsánek - hafan, dům - domek - chaloupka - chatrč atd. Kromě vymýšlení vhodného označení kde bydlela hodná babička z pohádky, i kde čarodějnice, je dobré vymýšlet na slova i věty, které potvrdí, že dítě drobné změny ve významu slov cítí.

Hledání nadřazeného pojmu

Malé děti potřebují předměty nebo obrázky, větší již pomoc nepotřebují. Lze si proto hrát i v autě, ve vlaku, atd. Vyjmenujeme několik věcí a dítě hledá pro všechny společný výraz, od velmi jednoduchých: lžice, vidlička, nůž - příbor, kalhoty, košile, kravata – oblečení. Pro obtížnější lze vyjmenovat stanice metra, planety, značky aut, nářadí pro určitou práci atd.

Vyjadřovací pohotovost

Hádky

Dospělý popisuje nějaký předmět, vzhled, vlastnosti, dítě hádá. Často je třeba naučit dítě, aby došlo k cíli vylučovací metodou. Je to dřevěné - dítě vyjmenuje stůl, židli, skříň. Je to u zdi - stůl, skříň, dávají se tam šaty – skříň. Čím je dítě starší, tím obtížnější hádky volíme, později je možné vyměnit si role, dítě se učí odlišit podstatné znaky a informace od méně důležitých. Obměna: popisujeme nějakého člověka podle vzhledu, oblečení, vlastností a dítě hádá, o koho jde.

Popis podle děje

Co to dělám? Jeden udělá krátkou sadu pohybů, předvádí zaměstnání, činnosti. Druhý má nejen uhodnout o co šlo, ale i vyjmenovat nebo popsat jednotlivé vymyšlené příběhy, každý z účastníků přidá jednu větu, předešlé se již neopakují.

Řešení situací

Co bys dělal, kdybys, lze využít nejen fantazii, kdybys chytil zlatou ryбку a směl mít tři přání, ale zejména realitu. Pomocí této hry lze nanečisto projít nejen celkem běžné věci jako nákup, ale i rizikové situace, které mohou nastat, a dohodnout optimální řešení. Týká se to hlavně období těsně před nástupem do školy, kdybys zapomněl penál, úkol, klíče, kdyby ti někdo cizí nabízel bonbony, základním pravidlem je, že neodmítneme žádné řešení, které dítě navrhne, jenom taktně upozorníme na jeho klady i zápory. Nakonec si můžeme situaci přehrát. Když si zapomeneš úkol, omluvíš se paní učitelce. Jak to řekneš? Běžné situace můžeme rovnou realizovat, např.: nákup v samoobsluze.

Vyprávění příběhu

Čteme-li pohádku opakovaně, můžeme větu nakousnout a dítě ji většinou samo doplní. Vyprávíme-li příběh z paměti, postupně ho zjednodušujeme, zbavujeme se nepodstatných detailů, základní osnovu pak dítě může namalovat na kartičky a podle nich samo vyprávět. Můžeme také jednu kartičku schovat, dítě hádá, která část příběhu chybí. Jednoduchý příběh se může zase během času rozvíjet. Podstatné je, aby dítě dokázalo najít linii příběhu a neutápělo ji ve spoustě podrobností. Schopnost najít

osnovu se vyvíjí dlouhodobě, často ještě i během školní docházky, děti, které to nedokážou, se později učí zpaměti velké objemy učiva, nedovedou si práci zjednodušit.

Prázdninový deník

Předškolní dítě si maluje do bloku zážitky z prázdnin, ví-li předem, že bude kreslit například hrad, kam jelo na výlet, vnímá nesrovnatelně přesněji, než obvykle různé detaily. Dospělí mohou pomoci tím, že na některé věci nenápadně upozorní. Tvar brány, počet věží apod. Během kreslení se o výletě mluví, komentují se zážitky, upřesňují se poznatky. Podle obrázků pak dítě vypráví o zážitcích třeba babičce nebo tatínkovi, kteří na výletě nebyli. Spojuje se tak ideálně vnímání, krátkodobá i dlouhodobá paměť s vyjadřovací pohotovostí.

Početní představy

Dej stejně knoflíků, sirek, kamínků, kostek jako já. Dítě přiřazuje stejný počet, aniž by muselo ústně znát čísla, zpočátku pod sebe do řádku, později hromádky vedle sebe.

Dej na hromádku stejné množství knoflíků a spočítej, kolik jich je. Nejsnáze se děti učí představě čísla na kostce ke hře Člověče, nezlob se.

Kolik ukazují prstů? Cílem je, aby je dítě nepočítalo stále od jedné, ale aby na první pohled označilo počet. Zpočátku ukazujeme prsty tak dlouho, než dítě odpoví. Později jen na krátkou chvíli.

První, poslední, uprostřed, vzadu, vpředu, průběžně upřesňujeme uvedené pojmy. Ověřit je můžeme třeba na dětském vláčku s několika vagony.

Při hře s kostkami, kuličkami, kamínky atd., vždy za pomoci manipulace s předměty upřesňujeme operace přidej a uber, případně kolik jich pak bude? Později můžeme zkusit i to, zda dítě spočítá, kolik jsme přidali nebo ubrali my, když se nedívalo (Kutálková, 1996).