JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

ÚROVEŇ SLOVNÍ ZÁSOBY U ŽÁKŮ NA ZAČÁTKU 1. TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

THE LEVEL OF VOCABULARY AMONG FIRST- YEAR PRIMARY SCHOOL PUPILS

DIPLOMA WORK

Autor: Milena Kučerová
Vedoucí práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

České Budějovice 2009

PROHLÁŠENÍ:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu 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 universitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Milena Kučerová

……..

V Českých Budějovicích 24. dubna 2009

PODĚKOVÁNÍ:

Děkuji PaedDr. Evě Suchánkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady a metodickou pomoc, kterou mi ke zpracování diplomové práce poskytla.

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

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

V diplomové práci zjišťuji úroveň slovní zásoby u žáků 1. třídy základní školy. Definuji řeč a pojednávám o vývoji řeči v jednotlivých věkových obdobích. Zabývám se způsoby, kterými lze vyšetřovat komunikační schopnosti u žáka při vstupu do 1. třídy. Zmiňuji se o jednotlivých jazykových rovinách, pomocí nichž se sleduje řečová produkce. Věnuji se problematice školní zralosti dítěte a připravenosti na školu zejména z hlediska řečových schopností. Sleduji vliv sociálního prostředí na vývoj řeči u dítěte. V další části mé práce zjišťuji pomocí dějového obrázku úroveň slovní zásoby a dovednost dětí vypravovat o daném obrázku. Pomocí testu Jaroslava Jiráska zkoumám úroveň verbálního myšlení u žáků na začátku 1. ročníku základní školy.

ANNOTATION OF GRADUATION THESIS

THEME: **The level of vocabulary among first-year primary school pupils**

The aim of my thesis is to analyze the level of vocabulary among first-year primary school pupils. I define the term language and describe the development of the language during each age period. The thesis deals with the methods used for studying communicative competences of pupils entering the first-year class. I also mention individual language levels which serve for monitoring the language production. I deal with the issue of pupil's readiness for school education especially from the point of communicative competences. Another part of my thesis covers the research in which I analyze the level of vocabulary by using story pictures and the pupil's skill to talk about a certain picture. By means of Jaroslav Jirásek testing I study the level of verbal thinking among pupils who are at the beginning of the first-year primary school.

Obsah

ÚVOD……. 7
1 ŘEČ……... 8
1.1 Fylogenetický vývoj řeči……..... 9
1.2 Ontogenetický vývoj řeči…….……...…..10
1.3 Řeč mluvená……...….. 11
1.4 Řeč psaná…….……...….. 13
1.5 Neverbální komunikace…… 13
1.6 Myšlení a řeč…… 14
1.7 Řeč a lateralita…….. 16
2 VÝVOJOVÁ STÁDIA ŘEČI……..……. 18
2.1 Předverbální období……. 18
2.1.1 Období křiku…….……. 18
2.1.2 Období broukání…… 18
2.1.3 Období žvatlání……. 19
2.1.4 Období rozumění řeči…… 20
2.2 Vlastní vývoj řeči……. 21
2.2.1 První rok života……. 21
2.2.2 Druhý rok života……... 22
2.2.3 Třetí rok života…….……. 23
2.2.4 Třetí až čtvrtý rok života…….……...24
2.2.5 Čtvrtý až pátý rok života…….……...25
2.2.6 Pátý až šestý rok života …….……26
3 VYŠETŘENÍ ŘEČOVÉ PRODUKCE…….…….. 27
3.1 Jazykové roviny…….……... 27
3.1.1 Foneticko-fonologická jazyková rovina…….…… 27
3.1.2 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina…….. 29
3.1.3 Lexikálně-sémantická jazyková rovina……. 30
3.1.4 Pragmatická jazyková rovina…… 31
3.2 Testy……. 32
3.2.1 Heidelberský test vývoje řeči…….……... 32
3.2.2 Obrázkové testy……..... 33
3.2.3 Test verbálního myšlení…… 34
3.2.4 Orientační test školní zralosti…… 35

4 VLIV SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ NA VÝVOJ ŘEČI…….....36
4.1 Rodina jako sociální prostředí…….. 37
4.2 Mateřská škola……. 38
4.3 Rozvoj slovní zásoby…… 39
5 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY…….…….. 41
5.1 Hypotézy……..…… 41
5.2 Charakteristika zkoumaného vzorku…… 42
5.3 Metody a metodologie výzkumné sondy……. 42
5.3.1 Metoda testová…….. 43
5.3.2 Metoda rozhovoru……. 44
5.4 Výsledky a jejich interpretace…….. 46
5.4.1 Test verbálního myšlení…… 46
5.4.2 Dějové obrázky…….…….63
6 DISKUZE……...……..... 73
ZÁVĚR…….. 76
SHRNUTÍ…….. 78
SEZNAM LITERATURY……....79
PŘÍLOHY……..82

ÚVOD

Nejdůležitějším komunikačním prostředkem mezi lidmi je řeč. Dítě již od svého narození vnímá různé podněty za svého okolí a reaguje na ně. Postupně jak roste a vyvíjí se, zároveň se rozvíjí jeho řeč. Její pomocí si člověk zajišťuje sociální kontakt se svým okolím.

Při praxi během svého studia na pedagogické fakultě jsem navštívila několik prvních tříd. Všímala jsem si vyjadřování a slovní zásoby žáků. Byla jsem překvapena, jaké rozdíly mezi dětmi jsou. Zajímalo mě, jaké jsou důvody různé kvality řeči u dětí. Hovořila jsem s učitelkami vyučujícími v prvních třídách o tomto problému. Potvrdily mi, že nedostatky v řeči žáků prvních tříd jsou stále častější. Slovní zásoba je velmi individuální. Záleží hodně na „podnětném prostředí“ a na přirozených dispozicích dítěte.

Předškolák by se již neměl potýkat s výraznějšími logopedickými obtížemi, měl by před vstupem do školy umět vytvořit všechny hlásky. Řeč by měla být jasná, srozumitelná a slovní zásoba dostatečná k popisu známých věcí, se kterými má předškolák zkušenosti. Dítě by se mělo bez větších problémů vyjadřovat ve větách a jednoduchých souvětích. Předškolák by měl rád komunikovat s vrstevníky i dospělými.

Dnešní moderní doba je plná nových technických vynálezů. Některé děti pasivně přijímají podněty prostřednictvím počítače, televizoru a rozhlasových přijímačů. Trpí nedostatkem dialogu se svými vrstevníky i s dospělými, kteří na ně „nemají čas“. Do školy potom přicházejí nepřipravené. Problém může být ve výslovnosti, ve špatné reakci na pokyny, v sociální nezralosti. Chybí jim sebedůvěra a bývají frustrovány svou neschopností komunikace s ostatními.

Diplomová práce má zjistit kvalitu slovní zásoby dětí přicházejících do 1. třídy základní školy a také úroveň verbálního myšlení těchto žáků.

1 ŘEČ

Jedna z výlučně lidských schopností je schopnost řeči, která není vrozená, ale člověk se jí musí učit. Novorozenec si přináší na svět pouze vrozenou dispozici naučit se mluvit, avšak bez řečového kontaktu, bez možnosti styku s mluvícím okolím by se tato dispozice dále nerozvinula a člověk by zůstal němý.

Řeč jako produkt vyšší nervové činnosti lidského jedince je vázána na vývojově nejvyšší oblasti šedé kůry mozku, na určité funkční oblasti vedoucí mozkové polokoule (dominantní hemisféry). Ty pracují v dynamickém sepětí s nižšími mozkovými útvary. Zmíněné oblasti na vedoucí mozkové polokouli se dosud označují jako centra řeči (Vyštejn, 1991).

Řeč je tedy vlastností specificky lidskou. Svou řečí člověk sděluje své pocity, přání a myšlenky druhým lidem. V podmínkách společenského bytí také vnímá, co jiní říkají. Řeč jakožto výkon individua, stejně jako řečové projevy, vytvářené ve společenském prostředí, se navzájem ovlivňují. Tak se vytváří složitý proces, který označujeme jako proces sdělovací (komunikační).

Řeč je schopnost používat sdělovacích (výrazových) prostředků. Lze předpokládat, že jsou různé stupně používání i různý vzájemný poměr mezi vnímáním, pamatováním, chápáním a vybavováním výrazových prostředků. Existují i různé stupně sdělování vázané na fylogenetický i ontogenetický vývoj (Sovák, 1978).

Schopnost produkovat řeč je dána pouze člověku. Její rozvoj je těsně svázán s rozvojem myšlení. Řeč je základním stavebním kamenem vyspělé lidské psychiky.

Řeč také definujeme jako schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách. Tato schopnost je jakousi „hraniční zónou“ mezi člověkem a živočišnou říší (Lechta, 2002).

S popisem funkce řeči přichází i Sovák (1978, s. 22): „Lidská řeč má v podstatě trojí funkci. Jednak slouží k oznamování vlastních dějů, jednak má působit na cizí duševní děje. Třetí funkční složka lidské řeči je nejdůležitější, protože je to složka, kterou postrádají zvířata: člověk svou řečí jmenuje předměty a vyjadřuje vztahy mezi nimi.“

Odedávna je řeč nástrojem komunikace mezi lidmi. Můžeme ji označit jako schopnost, která je dána individuální výkonností nervového systému, smyslových a hybných orgánů. Rozvoj řeči závisí na podmínkách společenského bytí, ovlivňuje ji také výchova, učení a vrozené dispozice.

Sovák (1978, s. 24) uvádí: „Řeč je schopnost obecně lidská a individuální, neboť celý sdělovací proces je vázán na jednotlivá individua, která řeč pronášejí, naslouchají jí, čtou nebo registrují výrazové projevy chování. Řeč má tedy individuální rysy ve všech složkách sdělovacího procesu. Protože jde o schopnost individuí, je řeč také schopností obecně lidskou. Individuální projev je vlastní všem lidem."

U řeči můžeme určit, zda se jedná o řeč zevní či o řeč vnitřní. Sovák (1978, s. 21) popisuje: „Zevní řeč je funkce motorická, expresivní, je to tvorba hlásek, jimiž předvádíme jiným lidem vlastní psychické pochody...Vnitřní řeč je naučený pochod duševní, myšlenkový, který je částí naší paměti. Existence vnitřní řeči je podmínkou pro existenci zevní řeči."

Rozvoj řeči bychom mohli charakterizovat jako slova, pod kterými si každý může představit něco jiného – jeden postupný vývoj schopnosti mluvit u malého dítěte, druhý třeba rozvoj této schopnosti u člověka jako živočišného druhu v průběhu mnoha staletí, někdo další se zase bude domnívat, že může jít o cílené vylepšování vyjadřovacích schopností. Jak vidno, řeč je pojem poměrně široký, a proto vyvolává nejrůznější asociace (Kutálková, 1996).

1.1 Fylogenetický vývoj řeči

Otázka vzniku lidské řeči byla po staletí předmětem bádání. Vyspělé řeči jakožto prostředku sdělování a myšlení předcházel dlouhý vývoj.

Kutálková (1996) označuje fylogenetický vývoj, jako vývoj dorozumívání během vývoje druhu, probíhal podle některých teorií postupně v několika fázích.

Jako první vznikly zřejmě zvuky vytvářené hlasem, jimiž tvor vyjadřuje své pocity jako bolest, radost, hlad aj. (***složka projevová***). Tyto primitivní předstupně řeči vázané na hlas lze zaznamenat již u zvířat.

Další etapou ve vývoji vyjadřování byly zvuky, které se vytvářely již účelově, se snahou působit na jiné. Ani tyto zvuky nejsou ještě specialitou člověka. Některá společenství zvířat mají až překvapivě složité systémy dorozumívání pomocí zvuků, například varovné signály, svolávání, volání o pomoc a podobně (***složka vybavovací***).

A zdá se, že i zvířata si mohou předávat některé informace, které nejsou vázány na přímou zkušenost. V tom případě by pro ně platila alespoň částečně i třetí, nejvyšší a pro člověka charakteristická etapa vývoje dorozumívání, tedy vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek a také schopnost vnímat a pochopit to, co sdělují pomocí zvuků jiní (***složka dorozumívací***).

Nejvyšším vývojovým stádiem je tedy schopnost vzájemného sdělování a dorozumívání řečí i jinými výrazovými prostředky, jako psaním, čtením, mimikou, gestikulací. Tuto schopnost má ale pouze člověk.

Vytvoření řeči se vázalo na vzájemný styk lidí žijících v kolektivu a kolektivně pracujících. Tak řeč dospěla k funkci pojmenovací až sdělovací. Vyštejn (1991,s. 14) ve své knize uvádí: ***„Slovo se stalo signálem signálů vytvářejících druhou signální soustavu, kterou má pouze člověk.“*** Řeč se stala základem abstraktního myšlení vědy, kultury, umění, základem pro nejvyšší možnosti lidského ducha.

Řeč je schopnost, která je dána individuální výkonností nervového systému, smyslových a hybných orgánů. Rozvoj řeči závisí na podmínkách společenského bytí, ovlivňuje ji také výchova, učení a vrozené dispozice.

1.2 Ontogenetický vývoj řeči

Ontogenezi řeči, tj. vznik a vývoj řeči u člověka, zkoumali četní badatelé hlavně z psychologického hlediska. Proto všechny dřívější práce podávají psychologický rozbor vývoje řeči a hledají v něm určité zákonitosti a vývojová stádia (Sovák, 1978).

Sovák (1978) rozeznává předběžná stádia vývoje řeči na:

1. období křiku;
2. období žvatlání;
3. napodobování a rozumění řeči;
4. vlastní, samostatná řeč dítěte.

Existuje mnoho rozličných přístupů ke zkoumání řečového vývoje. Lze např. popisovat stádia (nejčastější přístup), lze líčit vývoj řeči z pohledu jednotlivých jazykových rovin (foneticko-fonologické, gramatické, lexikální, sémantické, pragmatické) atd. Pro orientační posouzení přibližné úrovně vývoje řeči lze použít i schéma (Lechta, 1995):

1. období pragmatizace (asi do 1. roku života);
2. období sémantizace (1.-2. rok života);
3. období lexemizace (2.-3. rok života);
4. období gramatizace (3.-4. rok života);
5. období intelektualizace (po 5. roce života).

Kutálková (1996) uvádí že, narodí-li se dítě, nikdo si neláme hlavu vývojem řeči lidského druhu, tedy vývojem fylogenetickým, ale rodiče a příbuzní mají mimořádný zájem o vývoj řeči tohoto konkrétního člověka, tedy o jeho vývoj ontogenetický.

Ve vývoji dětské řeči lze vidět určitou obdobu historického (fylogenetického) vývoje lidské řeči vůbec. Podmínky, za nichž se však řeč dítěte vyvíjí, jsou zcela odlišné. Řeč vzniká totiž na podkladě zděděné schopnosti naučit se mluvit a v prostředí již hotové řeči.

1.3 Řeč mluvená

Nezbytným předpokladem řeči, která je ve své podstatě hybným aktem, je slyšení (Vyštejn, 1991). Řeč je produkt vyšší nervové činnosti a u člověka vzniká složitým procesem na základě schopnosti slyšet.

V komunikačním procesu rozlišujeme složku ***dostředivou – receptivní***, složku ***centrální*** a ***odstředivou - efektivní***. Složka dostředivá je v mluvené řeči reprezentovaná sluchovým analyzátorem, ve psané řeči analyzátorem zrakovým. Zachycené a přijaté informace se zpracovávají v centrální části, v nejvyšších oddílech centrálního nervového systému. Ve složce odstředivé, výkonných orgánech (efektorech), pak dochází k realizaci řeči mluvené nebo psané.

Výkonnými orgány řeči jsou mluvidla, tj. orgány, které tvoří hlas a artikulují. Tyto orgány však mají ještě původní funkci (např. žvýkání); řečové funkce jsou tzv. neofunkce.

Sovák (1972) dále dělí výkonný mluvní orgán (efektor) na tři složky: dechovou, hlasovou a hláskotvornou. Mluvní orgány jsou po stránce fyziologické součástí systému dýchacího a systému zažívacího.

Teprve druhotně, ve fylogenetickém vývoji, se vytváří schopnost používat těchto mluvních orgánů k funkcím vyšším, tj. k tvoření hlasu a k artikulované řeči.

Výkonnými orgány mluvené řeči jsou vlastní mluvní orgány - mluvidla. Jejich primární funkcí je životně důležitá schopnost přijímat potravu a dýchat. Na rozdíl od této schopnosti je řeč funkce sekundární. Sovák (1972) dělí mluvidla na:

1. *orgány dýchací;*
2. *ústrojí hlasotvorné (uloženo v hrtanu);*
3. *ústrojí hláskotvorné (dutina nosní, nosohltanová a hltanová – začátek cesty dýchací; dutina ústní a hltanová – začátek cesty zažívací; vedlejší dutiny nosní).*

Respirační (dýchací) ústrojí

Kutálková (1996) uvádí, že základem tvorby hlasu je respirační ústrojí, jehož dýchacím orgánem jsou plíce, které vyměňují vzduch čerstvý a vydýchaný. Na dýchacích pohybech se podílí svalstvo hrudníku a bránice, při zvýšených nárocích na dýchání se zapojí pomocné dýchací svalstvo, které se upíná na hrudní koš. Dýchání probíhá většinou nezávisle

na naší vůli, protože do jisté míry lze dýchání ovládat. Můžeme například dech zatajit, dokážeme prodloužit nádech a výdech, dokážeme zrychlit dýchání.

Cesta výdechového proudu pokračuje ústrojím fonačním, kde se nalézá první místo vzniku hlasu.

Fonační (hlasotvorné) ústrojí

Ústrojí fonační je uloženo v hrtanu. Navazuje na průdušnici a leží na rozhraní dolních a horních cest dýchacích. Skládá se z vazů, svalů, sliznice a chrupavek. Nejznámější chrupavka, které se lidově říká ohryzek, se nazývá chrupavka štítná. Vnitřek hrtanu je dále vybaven vlastním fonačním ústrojím, což jsou dva podélné vazy, které se nazývají hlasivky.

Sliznice pokrývá celý vnitřek hrtanu a pomocí soustavy žlázek udržuje trvale celý prostor vlhký, zachytává prach, otepluje a zvlhčuje vzduch, který vdechujeme.

Hlas vzniká tak, že z plic se vzduch dostane k hrtanu a rozkmitá vzdušné sloupce v rezonančních dutinách. Výdechový vzduch proniká hlasovou štěrbinou, přičemž se rozkmitají hlasivky. Tím se opakovaně zřeďuje a zhušťuje vzduchový sloupec nad hlasivkami a vzniká základ hlasu. Zvuk vznikající v hrtanu nabývá charakteru lidského hlasu právě až v rezonančních dutinách.

Artikulační (hláskotvorné) ústrojí

Nachází se v dutinách nad hrtanem, jsou to dutiny ústní, nosní a hltanová. Jejich prvotní funkcí je přijímání potravy a nasávání vzduchu.

Tyto orgány také slouží rezonanci hlasu a artikulaci. Využívá se přitom výdechového proudu, který postupuje dutinou hrdelní buď do dutiny ústní nebo dutiny nosní.

Orgány, které se účastní tvoření hlásek, mají části nepohyblivé a pohyblivé. Nepohyblivé jsou stěny dutiny nosní a nosohltanové, horní čelist s tvrdým patrem a zuby. Pohyblivé jsou svalové útvary, a to rty, tváře, jazyk, měkké patro a hltanové stěny. Základem ústní dutiny je kruhový sval, který se spolu s obličejovým svalstvem nazývá mimické svalstvo. Jeho souhrou se dají vyjádřit mnohé odstíny neslovní komunikace.

Pro slyšení řeči je nezbytná schopnost sluchu rozlišovat jednotlivé zvuky lidské řeči – hlásky (fonémy). Schopnost chápat slovní symboly – slova, je pak složitá mozková činnost člověka.

U mluvené řeči můžeme dále sledovat melodie, přízvuk, tempo řeči, barvu hlasu a mluvní a fonické styly.

1.4 Řeč psaná

Psaná řeč je složitější formou řeči, která se vyvinula na podkladě řeči mluvené. I když je primární význam sluchu nepopiratelný, nelze podceňovat ani důležitost zrakového vnímání pro rozvoj řeči a komunikační schopnosti vůbec. Běžně se udává, že člověk získává zrakem 70 – 80 % informací.

Zrakem jsou vnímány optické podněty – grafické symboly slov a ty jsou v mozkových ústředích zpracovány.

Při psaní jsou v mozku vytvořená schémata grafických symbolů slov převedena jako koordinované impulsy nervovými drahami ke svalovým skupinám ruky, kde je realizován vlastní grafický výkon, tj. psaní. Současně probíhá zpětná vazba, která informuje mozkové ústředí o probíhajícím výkonu.

Na rozdíl od řeči mluvené, které se člověk učí neuvědoměle a získává ji v mluvícím prostředí během několika prvních let života, psané řeči se musí učit záměrnou činností.

Význam zraku při osvojování grafické formy řeči (čtení, psaní) je zjevný, i když i v této oblasti existují náhradní formy – např. Braillovo písmo (Lechta, 2002).

1.5 Neverbální komunikace

V mezilidské komunikaci má své místo jako tzv. komunikace neslovní – neverbální. Neverbální komunikace ve vývoji lidstva předcházela řeči mluvené – verbální.

Z hlediska života dítěte jde o úroveň řečového vývoje zhruba do dovršení 1. roku poslovení prvního slova. Nelze úplně určit přesnou hranici mezi předverbálními a neverbálními projevy. Předverbální projevy se úžeji vážou na budoucí zvukovou, slovní mluvenou řeč, budoucí řečená slova dítěte, zatímco neverbální projevy zahrnují širší škálu, která obsahuje nezvukové i zvukové projevy. Tyto projevy nemusí mít vždy přímou vazbu s budoucími slovy, s mluvenou řečí (Lechta, 1991). Kromě toho je velice důležité, že neverbální komunikace přetrvává i později, v různých formách projevů i po celý život, zatímco předverbální projevy budou vzápětí vystřídány verbálními projevy.

Neverbální komunikace vystupuje do popředí jako dominující komunikační kanál při mnohých symptomatických poruchách řeči. Například u neslyšících dětí nebo při těžkých formách dětské mozkové obrny je v útlém věku často primární právě neverbální kanál komunikace.

Shodně s Křivohlavým (1986) sem můžeme zařadit:

1. proximita (fyzické přibližování nebo vzdalování v horizontální, příp. vertikální rovině);
2. haptika (komunikaci bezprostředním tělesným kontaktem – např. pohlazení);

3. posturika (komunikaci fyzickým postojem, vzájemnou polohou);
4. kinezika (mimovolní pohyby rukou, nohou, hlavy, těla);
5. gestika (kulturně stanovené pohyby a polohy – např. kývnutí hlavou na souhlas);
6. mimika (vyjadřování citů a emocionálních stavů výrazy tváře);
7. pohledy (řeč očí);
8. paralingva (akustické projevy, jako je např. hlasitost řeči, tónová výška, barva řeči, pomlky a pauzy, rychlost a spád, intonace a důraz v řeči – tady jde o bezprostřední prolínání neverbálních a předverbálních projevů.

1.6 Myšlení a řeč

Vztah mezi myšlením a řečí byl zkoumán už ve středověku, významní myslitelé již tehdy usilovali o jeho vymezení a analyzování. Není proto zajisté náhodou, že „logos" znamenalo např. v řečtině nejen „slovo", ale i „myšlenku", „rozum", dokonce i „zákon". Příčinnou je zřejmě skutečnost, kterou nejvýstižněji postřehl Lurija (1976) – slovo je základní jednotkou jazyka i základní buňkou vědomí.

Ve své „teorii identity" Sovák (1978) tvrdí, že řeč a myšlení jsou funkce totožné, že řeč je v podstatě myšlení a myšlení že se děje pouze ve formě řeči. Tato teorie má dlouhou tradici.

Sovák v této koncepci vztahu myšlení a řeči v rámci ontogeneze tedy upřednostňoval řeč, jiní autoři – např. Piaget se svou „silnou kognitivní hypotézou" – měli zcela odlišný názor (Lechta, 1991).

K problému vztahu myšlení a řeči z aspektu jejich ontogeneze nejvýstižněji přistupoval Vygotskij (1971), který se ve své knize Myšlení a řeč podrobně zabývá problémem dětské řeči a myšlení v pojetí J. Piageta, W. Sterna a dalších psychologů.

Předintelektuální kořeny řeči byly ve vývoji dítěte zjištěny už velmi dávno. Křik, žvatlání a dokonce i první slova dítěte jsou považovány za zcela zřetelné etapy vývoje řeči. Nazýváme je etapami předintelektuálními. Samy jako takové nemají nic společného s vývojem myšlení. Dětská řeč v tomto stupni vývoje byla přijímána především jako emocionální forma chování.

To nejdůležitější, co víme o vývoji myšlení a řeči u dítěte, spočívá v tom, že v určitém okamžiku odpovídajícímu ranému věku dítěte (kolem dvou let) se vývojové linie myšlení a řeči, které dosud jdou souběžně, křižují, vývojově scházejí a způsobují vznik nové formy chování, která je pro člověka charakteristická. Tento okamžik je v psychickém vývoji dítěte nejdůležitější. Vygotskij (1971, s. 106) uvádí: „U dítěte se probouzí temné vědomí významu

jazyka a vůle k jeho osvojení. Dítě v té době provádí největší objev svého života. Objevuje skutečnost, že ***každá věc má své jméno***“.

Tento okamžik je zlomový z toho důvodu, že se po něm ***řeč stává intelektuální a myšlení nabývá charakteru řeči.***

Dítě, u něhož došlo k tomuto zlomu, začíná aktivně rozšiřovat svůj slovník a svou slovní zásobu tím, že se ptá, jak se každá nová věc nazývá. Následně dochází k mimořádnému a skokovému zvětšení slovní zásoby na základě aktivního rozšiřování dětského slovníku.

Jestliže první stádium vývoje dětské řeči je svým psychologickým významem afektově volní, vstupuje řeč od tohoto okamžiku do intelektuální fáze svého vývoje. ***Dítě na základě toho začíná odhalovat symbolickou funkci řeči***, chápe vztah mezi znakem a významem.

Poznatky o vztahu myšlení a řeči bychom mohli podle Vygotského (1971, s. 107) shrnout takto:

1. „ve vývoji myšlení a řeči existují odlišné kořeny obou procesů;
2. ve vývoji řeči existuje předintelektuální stadium a ve vývoji myšlení předřečové stadium;
3. do určitého věku probíhá jejich vývoj v odlišných liniích, nezávisle na sobě;
4. v určitém období (kolem 2. roku) se obě linie protnou: myšlení se stává verbálním a řeč intelektuální“.

Tím lze kromě jiného vysvětlit skutečnost, že u dětí s opožděným vývojem řeči (tj. prodlouženou fyziologickou nemluvností) se do určitého věku může myšlení rozvíjet bez příliš zjevných sekundárních důsledků (Lechta, 1991).

Dalším mezníkem ve zkoumání vztahu mezi myšlením a řečí je význam procesů vnitřní řeči pro vývoj myšlení. Význam vnitřní řeči je pro celé naše myšlení tak velký, že mnozí psychologové vnitřní řeč a myšlení ztotožňují. Z jejich hlediska není myšlení nic jiného než utlumená, opožděná, nezvuková řeč. Nikdo však nedokáže určit, v kterém okamžiku vývoje dětské řeči dochází k přechodu od otevřené řeči k šepotu a následně ke skryté řeči.

Neexistují žádné důvody, abychom připustili, že vývoj vnitřní řeči je uskutečněn výhradně mechanickou cestou, postupným snižováním hlasitého projevu, tzn. přechodu od vnější (otevřené) k vnitřní (skryté) řeči prostřednictvím šepotu – polotiché řeči. Je velmi nepravděpodobné, že by k této změně docházelo ve chvíli, kdy dítě začíná mluvit stále tišeji a tišeji, až postupně přejde k nehlasné řeči. Popíráme tedy názor, že při genezi dětské řeči existuje tato posloupnost: hlasitá řeč – šepot – vnitřní řeč (Vygotskij, 1971).

Dalším předmětem zkoumání je proces vedoucí od vnější k vnitřní řeči v tzv. „egocentrické“ dětské řeči. ***Egocentrická řeč*** je čistě expresivní funkce a funkce aktivity, která pouze doprovází dětskou řeč a stává se velmi snadno ***„myšlením ve vlastním smyslu tohoto slova“***, tj. nabývá funkce plánovité operace, řešení nového úkolu vznikajícího v chování, jak uvádí Vygotskij (1971, s. 109): „Egocentrická řeč je vnitřní řečí podle své funkce, je to řeč pro sebe, která je na cestě dovnitř, řeč z poloviny již nepochopitelná pro ostatní, vnitřně hluboko vrostlá do chování, ale zároveň s ní jde fyziologicky ještě o řeč vnější, v níž se neprojevují nejmenší tendence měnit se v šepot nebo v nějakou jinou polohlasnou řeč.“

Řeč a myšlení spolu úzce souvisejí. Přesto není řeč a myšlení totéž. Myšlenky někdy napadají člověka ve zkratce a rychleji, než je stačí vyjádřit slovy. A naopak to, co člověk říká, není vždy promyšlené, např. co vysloví v afektu, nebo když si lidé jen tak povídají pro ukrácení volné chvíle. Při řešení problémů užíváme nejen řeči (slovně logické myšlení), ale také názorných představ a pohybové manipulace s předměty (myšlení konkrétně názorné, např. když rozebíráme strojek, který nefunguje, nebo když kreslíme náčrt nebo schéma k ujasnění problému). Řeč slouží nejen našemu myšlení, ale vyjadřuje i naše city, přání apod.

1.7 Řeč a lateralita

Lateralitou nazýváme převahu jednoho z párových orgánů (hybných a smyslových), popř. jedné poloviny nepárového orgánu. Nejnápadnějším jejím znakem je pravorukost nebo levorukost. Lateralita je odrazem činnosti nejvyšších mozkových ústředí, tj. protilehlé mozkové hemisféry. Je odrazem tzv. dominance.

Dominance je vlastnost jedné z mozkových hemisfér řídit nejvyšší výkony člověka, tj. řeč a hybnost ruky. Je vrozená a s největší pravděpodobností je i dědičná. Dominance je specificky lidským znakem, který těsně souvisí s vývojem řeči.

Jak souvisí lateralita a řeč můžeme vysvětlit na motorických projevech laterality při mluvení. Sovák (1978, s. 275) uvádí: „***Realizace řeči, tj. mluvení, se řídí logomotorickou oblastí korovou***. Přitom podle iradiace podráždění excitace zasahuje i v jiné motorické oblasti, nejblíže na oblast mimického svalstva, pak na svalstvo horní končetiny a dále i na svalstvo celého trupu. I když inervační impulsy vycházejí z motorických korových polí oboustranných, přece jenom lze sledovat určitou lateralizaci výkonu. Tak např. bývá více vyznačena mimika jedné strany obličeje.“

Lateralizace, tj. diferenciace ve zdatnosti jednoho z párových orgánů, byla zaznamenána i při fonaci na hlasivkách. Maljutin (1931) stroboskopickým vyšetřováním zjistil, že u 50 % zpěváků byla u praváků menší pohyblivost levé hlasivky. Na nepárovém orgánu – jazyku –

jsou též pohybové diferenciace podle střední čáry; při artikulaci se jazyk uchyluje do jedné nebo druhé strany. To je skutečnost známá fonetikům a znovu zjišťovaná zvláště při lingvistickém artikulačním záznamu (Sovák, 1978).

Sovák (1978, s. 275) dále uvádí: „Projevy na řeči vystupují teprve jako příznaky laterality narušené, popř. potlačené. To se týká i tzv. zdravých leváků, kteří byli přecvičeni, tj. takových leváků, u nichž převod na pravou ruku proběhl bez zjevného poškození. Narušením přirozené laterality se nepříznivě ovlivňuje dominance a s ní i řečové funkce. To se navenek projeví určitými a individuálně odstupňovanými příznaky. Záleží totiž jak na síle genotypu, tak na odolnosti CNS, na intenzitě konfliktů leváka s pravorukým, zvláště školním prostředím, a na způsobu, jak si přecvičený levák tyto konflikty řešil."

K pozůstatkům, které se nejčastěji vyskytují u přecvičených leváků na praváky, patří: časté zarážení se v řeči, i když má tendenci v mluvení pokračovat; nemůže najít vhodný výraz pro vyjádření situace; někdy si pauzu v řeči vyplňuje různými nehláskovými zvuky, např. olizováním rtů nebo si pomáhá mluvními vmetky (embolofraziemi), např.: tak to teda jako, víme, nebo přehnanou gestikulací; jiní si zase nahrazují chybějící výrazy pantomimickými náznaky.

Dalším příznakem je přechodná ztráta obsahového kontextu v řeči. Člověk jako by náhle ztratil nit hovoru, nemůže si vzpomenout na to, co řekl a neví, co chtěl dále říci. Z rozpaků si vypomáhá mluvními stereotypy. S velkou pravděpodobností tu jde o útlum postihující fatické funkce, způsobený indukcí z ložiska dráždění na nedominantní hemisféře (Sovák, 1978).

Kromě již řečeného praváctví a leváctví se můžeme setkat ještě s jiným typem laterality. ***Překřížená lateralita*** má své řídící funkce rozloženy na obou mozkových polokoulích. To znamená, že jedinec může mít vedoucí oko pravé a přitom být levák. U této formy vzniká celá řada kombinací. Za nižší typ je pokládán ten, kde není vyjádřeno vedení některé z mozkových hemisfér. To se projevuje nerozhodností a váhavostí hlavně v situacích, ve kterých je kladeno rychlé rozhodnutí; řídící mozková funkce není jasně vyhraněna.

Vzhledem k vývoji řeči lze tedy poznamenat, že vrozený pravák má nejlepší možnosti pro vývoj řeči, protože se nemusí vyrovnávat s rušivými podněty z okolí. Levák, i když se nejedná o přecvičovaného, už má situaci podstatně ztíženou, poněvadž musí překonávat mnohé požadavky pravoruké civilizace, např. otevírání dveří apod. To vše se může obejít i bez následků, pokud prostředí nechá dítě vyvíjet se podle přirozené a předurčené vlohy (Pavlová-Zahalková a kol., 1976).

2 VÝVOJOVÁ STÁDIA ŘEČI

2.1. Předverbální období

2.1.1 Období křiku

První křik, jímž oznamuje novorozeně ve většině případů svůj příchod na svět, je původu reflektorického. Nelze v něm hledat ani projev bolesti, pro níž mají ostatně novorozenci dosud malou čivost, ani jiný projev duševního života. Zato bychom mohli pokládat křik novorozenců za průpravu k budoucímu užívání hlasu při řeči, s níž má tento křik podobu ve způsobu dýchání (prudký vdech a delší výdech).

Z hlediska logopedického by bylo zbytečné zvuky prvního křiku blíže určovat, protože vznikají bez aktivní účasti mluvidel (Pavlová-Zahalková a kol., 1976).

Sovák (1978) označuje tuto dobu „obdobím křiku“. První začátky budoucí řeči člověka lze vidět už v dětském křiku. Křik novorozence, jímž dítě ohlašuje svůj příchod na svět, je prvotní hlasový projev. Jeho výška je kolem a^1.

Křik dítěte v prvních týdnech po narození je krátký, neurčitě modulovaný, malého hlasového rozsahu a kňouravého charakteru. Má celkem nepatrný rozsah, který se však v pátém až sedmém týdnu značně zvětší, a to na c^1 až c^3. Dokonce lze tu někdy při dětském křiku rozeznávat i nápadné přeskakování hlasu.

Hlas, který dítě zpočátku vydává, nemá ještě ráz diferenciovaných, tj. řádně rozlišených zvuků lidské řeči. Jakési vzdálené podoby se tu dosahuje jenom různým obměňováním dutiny ústní, takže vznikají zvuky podobné samohláskám a, ä.

Kutálková (1996) uvádí, že mezi dětmi jsou v tomto období velké rozdíly. Některé jsou hlasově velmi aktivní a „propláčou, prokřičí“ celé hodiny, jiné se skoro zvukově neprojevují a tráví krátké chvilky bdělosti pozorováním okolí nebo vlastních pěstiček. Je však prokázáno, že všechny děti velmi brzy dokáží spolehlivě odlišit lidskou řeč od jiných zvuků a také na ni jinak reagují.

2.1.2 Období broukání

Období křiku pozvolna přechází do období broukání. Dítě si houká a přitom pohybuje mluvidly jako při sání nebo polykání, proud vzduchu rozráží sevřené rty nebo sliny nahromaděné v krku. Ozývají se pak různé zvuky, některé podobné hláskám či slabikám (např. ba, pa, grr a další).

Časem se naučí měnit i výšku hlasu, takže vzniká dojem prozpěvování. Nejde zatím o vědomou činnost, ale o pudovou hru s mluvidly. Všechny děti na zeměkouli vydávají stejné

zvuky, bez ohledu na světadíl a kulturu národa, pudově si broukají i děti od narození hluché (Kutálková, 2005).

V tomto období vývoje řeči lze sledovat zdokonalování hlasového projevu, v jehož obměnách se vyjadřují i libé pocity. Dítě si spokojeně brouká v rozmanitých zvukových modulacích. To nastává už asi kolem třetího měsíce (Sovák, 1978).

Podle Příhody (1963) je broukání rovněž zapojeno do celkového dětského chování, zvláště i do pohybové činnosti. Je samo komplexem jemných pohybů mluvidel, spojených výlučně s výdechem, exspirací.

Ohnesorg (1991) uvádí, že dítě při broukání vydává různé zvuky, které se podobají více nebo méně hláskám lidské řeči. Vedle toho tu můžeme zaslechnout i některé zvuky méně obvyklé, vznikající podle náhodného postavení mluvidel, někdy také pískání tvořené hlasivkami. Jádrem těchto hlasových projevů bývá samohláskový prvek připomínající *a* nebo *e*, z prvků souhláskových nejčastěji zvuky retoretné, vznikající přibližováním a oddalováním rtů (ebebe, bababa) a zvuky hrdelní, poněvadž dítě leží a dosud nepevné svaly artikulační se mírně svažují do hrtanu; často tyto „zvučky“ vznikají tím, že vzduchový proud rozráží sliny, které se nahromadily nad jícnem (gagaga, grr). Přitom se týž zvuk nebo skupina zvuků opakuje několikrát za sebou. Později při tvoření různých zvukových řad mění dítě i výšku hlasu, takže jeho broukání vyvolává dojem prozpěvování.

2.1.3 Období žvatlání

Na vyšším stupni vývoje (asi v druhé polovině prvního roku) se objeví v broukání i napodobení zvuků z okolí, dítě si žvatlá. Stejně jako dítě napodobuje viděné pohyby a výraz obličeje, snaží se napodobit podle sluchových dojmů i slyšené zvuky. Při svém žvatlání už napodobuje také melodii a rytmus řeči svého okolí. Často pak odpovídá svým broukáním na různé zvukové podněty. Jakmile dítě začne žvatlavě reagovat na řeč okolí, pokouší se už o první krůčky k osvojení řeči (Ohnesorg, 1991).

Kutálková (2005) uvádí, že během dalšího vývoje, kdy dítě začíná napodobovat nejen pohyb a grimasy, ale i slyšené zvuky, ztrácejí se z repertoáru různé mlaskavé zvuky, které nejsou součástí mateřského jazyka (tyto zvuky, tzv. „clics“, existují pouze v jazycích některých primitivních národů Afriky a Austrálie).

Dítě už si nebrouká jen samo pro sebe, ale reaguje také svým žvatláním na mluvní podněty z okolí a napodobí je. Jeví také radost, když na jeho hlasové projevy okolí svou řečí odpovídá. Zvyká si tak navazovat s okolím kontakt pomocí řeči a začíná řeči rozumět. Čím více bude těchto mluvních kontaktů, tím dříve začne chápat promluvy okolí. Už zde se totiž

začne projevovat chuť dítěte k mluvení a tento „apetit“ musíme co nejvíce podporovat (Ohnesorg, 1991).

Kutálková (1996) považuje za nejčastější kombinace hlásek v tomto období neutrální A a hlásky artikulačně nejsnadnější, tedy retnice P, B, M a také T, ozývá se často „slovo“ mama, papa, tata. Rodiče samozřejmě čekají na to, až dítě začne mluvit, a proto byly tyto zvuky přijaty ve většině jazyků jako první označení maminky a tatínka, přestože jde zatím pouze o nejčastěji používané shluky hlásek.

Jak uvádí Ohnesorg (1991), bude tedy velmi záležet na okolí, kolik příležitosti bude dítě mít k napodobení a jaké mluvní vzory na něj budou působit. Čím více bude dítě dostávat mluvních podnětů, čím více bude žvatlat, tím dříve začne napodobovat řeč a začne samo mluvit. Bude však záležet i na jakosti mluvních podnětů. Dítě totiž napodobí i jejich sílu a výšku. Jestliže vyrůstá v klidném prostředí, navykne si užívat mírného hlasu, v prostředí halasném bude užívat hlasu zbytečně silného.

Podle Kutálkové (1996) má hlavní roli v tomto období hraje sluch, ale i zrak.

Dítě už sice má snahu napodobovat shluky hlásek, tedy slova (žvatlání napodobivé), ale daleko více a přesněji se mu daří napodobit melodii řeči a její tempo. Melodií řeči dokáže dítě velmi přesně vyjádřit své pocity a svá přání. Pomáhá si i výraznou gestikulací.

2.1.4 Období rozumění řeči

Ve třetím čtvrtletí, v posledním období před nástupem vlastní řeči, dítě začíná postupně spojovat předměty a situace se slovy, která je provázejí. Přestává reagovat výhradně na realitu jako dřív a začíná reagovat také na zvuk slova. Nedá se sice ještě říci, že rozumí obsahu slov, stále ještě potřebuje i výraznou melodii a mimiku, aby porozumělo, ale hláskové celky, tedy slova, postupně nabývají na významu (Kutálková, 1996).

Toto období vývoje řeči se podle Sováka (1978) vyznačuje tím, že se zpočátku vytvářejí zcela jednoduché asociace, tj. sdružení vjemu s nějakým jiným vjemem nebo představou. Za rozumění se tu pokládá i to, když dítě v odpovědi na nějaký slyšený zvuk vykoná příslušný pohyb, když např. sleduje očima nebo pohybem hlavy předmět nebo osobu na základě slyšeného slova nebo na výzvu poprosí, udělá paci, paci, ukáže, jak je velké atd.

Ohnesorg (1991) uvádí, že chápaní řeči má nesmírný význam pro celý další duševní vývoj dítěte. Také už se dá řečí výchovně působit. Pro období rozumění je hlavní zásadou názornost - spojování slova s realitou. S dítětem máme mluvit jenom o tom, co zrovna vidí nebo hmatá. Pouze znenáhla je možno přidávat další označování jevů z nejbližšího okolí dítěte.

Kutálková (1996) přirovnává tuto dobu k období, kdy se dítě učí rozumět prvním básničkám (Udělej paci, paci!) a prvním slovním pokynům (Ukaž, jak jsi veliký! Kde máš očička?) a dokáže někdy i odpovědět, zatím jen gestem a náhodným zvukem, na první dotazy – Kde je máma? Kde je papu?

To, že dítě reaguje spíše na melodii než na obsah slova, lze snadno dokázat, když otázku, které dítě rozumí a umí na ni po svém odpovědět, řekneme stejnou melodií, ale v cizím jazyce, nebo změníme slovo. Odpověď zůstane stejná. Například: Jak jsi veliký? Nahradíme dotazem Jak jsi malinký? Dítě stejně ukáže vysoko nad hlavu, Sotva roční dítě dokáže už vyvolat pomocí pohybu naši slovní reakci a přivolat tak oblíbenou hru nebo navázat kontakt.

Období rozumění řeči je mimořádně důležité, protože dítě velmi rychle vrůstá do svého kulturního prostředí, přizpůsobuje se jeho zvyklostem a registruje všechny naše ctnosti i nectnosti. Další vývoj řeči (a myšlení) je závislý na tom, zda dítě má dost příležitosti komunikovat s dospělými a být v jejich společnosti. Vřelé citové vztahy a z nich plynoucí pocit bezpečí usnadňují vznik asociací mezi slovy a předměty. Rychle se zvětšuje počet slov, kterým dítě rozumí, přestože je zatím neumí říci. Prostředí v rodině, kterému se trefně říká „nepodnětné“, nebo citový chlad naprosto spolehlivě brzdí další vývoj.

Sovák (1972) ve své knize píše, že nestačí proto mít dítě rád. Musíme si najít čas, abychom na ně mohli mluvit. Podobně jako v jiných výchovných otázkách také při výchově řeči nelze tu předpokládat nějaký vrozený spontánní vývoj. Ani na nejlepší půdě nic nevyroste, pokud tam nebylo nic zasazeno.

2.2 Vlastní vývoj řeči

2.2.1 První rok života

O vlastním vývoji řeči můžeme mluvit od doby, kdy začne dítě užívat spontánně svých prvních slov, tj. přibližně od konce 1. roku života. Svá první slůvka vyslovuje dítě pomalu, často se mu rozpadají na slabiky oddělené kratičkou pauzou, kterou také nahrazuje vynechanou hlásku: (he-tá) = hezká. Velmi věrně přitom napodobí melodii a rytmus řeči (Pavlová-Zahalková a kol., 1976).

Rovněž v tomto období má velký význam správný vzor mluvy a užívání mluvních celků. Nejsou vhodné knížky, ve kterých se užívá deformované mluvy, a proto by se rozhodně neměly stát pomůckou používanou k výchově řeči dítěte. Je obecně známo, že čím deformovanější je vzor, tím více podněcuje k napodobení a čím víc se vzor mluvy získává, tím více se upevňuje a setrvává (Sovák, 1984).

Dívky začínají obyčejně mluvit dříve než chlapci, mladší sourozenci dříve než prvorozenci. Ale nemusí to být pravidlem a i dítě, které ve dvou letech dosud nemluví, může být zcela zdravé a správně vyvinuté. Byly by proto zbytečné nějaké pokusy o násilné urychlení vývoje řeči dítěte. V některých rodinách začínají děti mluvit později, v jiných dříve, a také v téže rodině mohou být mezi dětmi rozdíly (Ohnesorg, 1991).

Jak uvádí Kutálková (2005), první slovo zachytí rodiče obyčejně kolem prvního roku. Někdy je zcela zřetelné, někdy mu rozumí jen maminka. Jen málokdy je to slovo máma. Nejčastěji jsou to citoslovce a slova zvukomalebná – bum, ham, tůtů, pá, haf. Méně často se jako první objeví slovo dvouslabičné (auto, bába).

Dítě má chuť „si povídat“. Je třeba toho využít. Pojmenovávat předměty, které dítě obklopují, na které si může sáhnout, které si může ochutnat.

V této době už jsou položeny základy mateřského jazyka. Základy melodie, mimiky, gestikulace, základy používání hlasu.

Je čas na první knížky – leporela z tvrdých kartonů a omyvatelné skládací knížky. Dosud jsme se omezovali na popisování obrázku a chtěli jsme, aby nám na požádání dítě něco ukázalo. (To je auto. Kde je auto?) Nyní se už můžeme zeptat: Co je to? Auto.

2.2.2 Druhý rok života

Kolem druhého roku už obyčejně dítě mluví v jednoduchých větách. Tyto věty jsou ještě neobratné (Táto, taň, patiti = ťapy ťapy: vstávej, půjdeme ven), mívají někdy svérázný slovosled (umejt luce, žíkala máma, ve vodě), gramatické tvary si dítě tvoří analogicky na základě podobnosti (půjdeme k dědečkovi a babičkovi), některá slova dosti vytrvale komolí a „strefuje se“ do správných tvarů.

Pro toho, kdo se dítěti s radostí věnuje, je dětská řeč v období mezi druhým a třetím rokem věku zdrojem potěšení. Skoro denně přibývají nové výrazy, nové říkanky, dítě často vyhledává příležitost k popovídání, dětské vyjadřování má svůj neopakovatelný půvab. I když nás už někdy bolí hlava, je dobře vydržet a trpělivě si s dítětem povídat. Další rozvoj řeči je závislý na tom, zda se dospělí budou dítěti věnovat, nebo zda se rozhovory omezí jen na povely, příkazy, zákazy a hubování (Kutálková, 2005).

Ohnesorg (1991) konstatuje, že v 18 měsících už dítě obyčejně užívá asi 50 slov. Jsou to především různá zvolání, citoslovce, podstatná jména a označení činnosti nebo děje. Do konce druhého roku obyčejně slovní zásoba dítěte obsahuje na 400 výrazů. Je zajímavé, že podle četných pozorování začínají děti užívat slůvka „ne“ dříve než slůvka „ano“. Ostatně obecně děti projevují dříve nesouhlas než souhlas, což je pro jejich různé situace důležitější, podobně jako dříve pláčí, než se smějí.

Koncem druhého roku už začne dítě vyslovovat několik slov za sebou, tvoří první věty. O sobě přitom často mluví v třetí osobě. Ale i to záleží na okolí. Jestliže dítě slyší kolem sebe: „Chce Péťa papat? – Půjde Zuzanka na procházku?“, není divu, že bude o sobě mluvit v třetí osobě.

Pokud se řeč podle Kutálkové (2005) do tří let nerozvíjí dostatečně, slovní zásoba se nerozšiřuje, nebo pokud dítě nejeví zájem o mluvní kontakt, je už třeba ověřit, zda jde jen o prodloužené období tzv. fyziologické nemluvnosti nebo zda má nedostatečný rozvoj řeči jinou příčinu.

2.2.3 Třetí rok života

Vyštejn (1979) uvádí, že tříleté dítě disponuje asi tisíci slovy (někteří autoři uvádějí více). Většina dětí ve třech letech souvisle mluví. V tomto věku obvykle dítě začíná vyprávět o tom, co ho zajímalo. Vytváří se nová funkce řeči; dítě postupně svou vlastní činnost řeči řídí, vyjadřuje cíle svého jednání, příčiny obtíží, navrhuje způsob jejich odstranění a plánuje další jednání. Řeč se dále obohacuje novými výrazy, zvyšuje se mluvní pohotovost, mluvní výrazy se zpřesňují.

Kolem třetího roku se obvykle uvádí asi 400 slov aktivní slovní zásoby a pak se čísla začnou velmi lišit, nebo se autoři omezí na stručné „a pak slov rychle přibývá“.

Kutálková (2005) se ve své knize zmiňuje o tom, že děti ve třech letech dokážou vyslovit správně hodně hlásek, zatím je ale ještě někdy zaměňují. Sykavky se začínají jen zvolna upevňovat, hlásky L, R, Ř jsou výjimkou. Většinou je děti vynechávají nebo je nahradí jinou, artikulačně podobnou hláskou. Pokud mají aspoň průměrnou slovní zásobu, domluví se už prakticky bez potíží.

Ve věku kolem tří let může snadno vzniknout závažná porucha řeči, koktavost. Děti si osvojují spousty nových slov, chtějí je také používat, ale v rozhodující chvíli si nemohou honem vzpomenout na správný výraz, zarazí se, opakují první slabiky, někdy jakoby nemohou z místa. Jindy použijí nepřípadný výraz nebo slovo zkomolí, maminka se začne smát a dítě neví proč. Ztrácí jistotu, zadrhává se. Vhodnými výchovnými postupy lze toto kritické období překlenout a obtíže zmizí beze stopy. Nesprávný přístup ale může problémy prohlubovat, takže původně běžné vývojové potíže se stupňují.

Další okolnost, která může ve věku tří let komplikovat vývoj řeči, je tzv. nosní mandle. Je to zbytnělá sliznice v nosohltanu, která zužuje nebo zcela uzavře průchod vzduchu nosem. Dítě dýchá ústy, v noci i chrápe. Ráno působí unaveně, jako při stálé rýmě. Pokud se situace neřeší, dítě se hůře rozvíjí tělesně, duševní vývoj se zpomaluje, a zaostává za ostatními. Dříve tyto děti často končívaly i ve zvláštních školách.

2.2.4 Třetí až čtvrtý rok života (období otázek)

Dítě si v tomto období rozšiřuje slovní zásobu, ujasňuje si gramatické struktury a především začíná používat jazyk jako prostředek sociálního kontaktu.

Ohnesorg (1991) uvádí, že dítě se už běžně začíná dohovořovat se svým okolím. A tu přichází období, kdy se začne neustále dotazovat: „Co je to?“ – „Jak se to jmenuje?“ A konečně se objeví přečetné otázky „proč?“. Je to období, které vyžaduje největší trpělivost dospělých. Dítě se totiž ptá znovu a znovu i na věci, které už dávno zná.

Dětská „proč“ nejsou totiž jen projevem zvídavosti dětí a jejich touhy po poznání. Zpravidla bývají tyto otázky prostředkem k navázání mluvního styku s okolím. Je to projev oné chuti k mluvení a kterou máme ze všech sil podporovat.

Kutálková (1996) označuje dobu, do níž dítě vstupuje po třetím roce života obdobím pohádek a fantazie.

Hlavním cílem z hlediska rozvoje řeči v tomto období je bohatá slovní zásoba a obratné vyjadřování. Nejdůležitějším pomocníkem jsou dětské knížky. Dosud jsme nad knížkou mluvili víc my dospělí. Dítě se spíše vyptávalo: Co je to, proč je to tak? Je čas vyměnit si postupně úlohy. Nad obrázkem necháme dítě, aby spontánně vyjádřilo své první dojmy, a pak se začneme vyptávat my: Co je tohle, k čemu je to dobré, co dělá ten pán a proč? Dítě odpovídá, někdy si vymýšlí, neví-li, doplníme sami.

Tělesně je dítě už velmi obratné, dorozumívání řečí nepředstavuje za běžných podmínek větší námahu, různá opoždění ve vývoji se během čtvrtého roku rychle vyrovnávají. Ale vývoj řeči není ještě zdaleka ukončen.

Nezbytné podmínky k správnému rozvoji řeči jsou podle Škodové; Jedličky (2003):

1. nepoškozená centrální nervová soustava;
2. normální intelekt;
3. normální sluch;
4. vrozená míra nadání pro jazyk;
5. adekvátní sociální prostředí (otázka stimulace k řeči).

Kutálková (1996) využívá poznatků, kterými můžeme přispět k lepší úrovni rozvoje řeči u dětí tzv. řízeným fyziologickým vývojem řeči. Stanovuje k tomu několik základních pravidel:

1. dostatek přiměřených podnětů;
2. respektovat věk dítěte;
3. respektovat dosažený stupeň vývoje;

4. využívat zájmy dětí;
5. pochvala;
6. trpělivost;
7. výběr podnětů;
8 rozvoj smyslového vnímání a tělesné obratnosti;
9. dialog předpokládá dva lidi.

2.2.5 Čtvrtý až pátý rok života

V tomto období dochází podle Sováka (1978) k intelektualizaci řeči. Od čtvrtého roku až do konce doby předškolní a mnohdy ještě i ve věku školním pokračuje vývoj mluvy též po stránce logické. Slova se intelektualizují, tj. chápe se jejich obsah, rozlišují se pojmy konkrétní a abstraktní, rody, časy, atd.

Podle Langmeiera (1983) se během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí natolik, že „dětská patlavost“ vymizí před začátkem školní docházky buď zcela, nebo zůstává jen v rudimentech, které se ještě během prvého roku školní docházky spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví.

Pokroky v řeči jsou ovšem patrné i ve větné skladbě – zatímco věty dvouletých byly většinou tříslovné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje.

Důležitý pokrok dítěte v předškolním období je však také v tom, že nerozšiřuje jen svou slovní zásobu a znalost gramatických pravidel, ale že také začíná účinně užívat řeči k regulaci svého chování.

Velký význam v dalším rozvíjení řeči má mateřská škola. Proto již při studiu se nastávající učitelky seznamují s výchovou řeči dětí předškolního věku.

Pavlová-Zahalková (1976) uvádí, že vývoj řeči sice postupuje podle uvedených časových období, ale stále musí být rodiče i vychovatelé připraveni dávat vhodné podněty, aby řeč neustrnula. K tomu velmi přispívají dětské hry. Hra je hlavní činností malých dětí, přináší jim radost, rozvíjí jejich poznání a je největším popudem k mluvení. Při výchově řeči a výslovnosti se používá mnoho her pro jedno nebo pro více dětí. Vhodné jsou především hry, při nichž pracuje dětská fantazie a kde si děti mohou samy vymýšlet pohybový a slovní doprovod. Pak jsou hry speciální, které jsou zaměřeny k procvičování výslovnosti. Prohlížením obrázků a hovorem o nich se rozšiřuje zásoba slov a vychovává se schopnost samostatného vyjadřování.

Musíme si uvědomit, že řeč se nevyvíjí u všech dětí stejně rychle a po stránce výslovnosti stejně pěkně. Jsou zde rozdíly již podle pohlaví, děvčátka mluví obvykle dříve a vyslovují obratněji a lépe. Také typ vyšší nervové činnosti hraje zde roli. Proto nikdy

nebudeme při srovnávání výsledků vývoje řeči za každou cenu chtít dosáhnout takového stupně řeči, jaký má např. sousedovic holčička. Zejména se to nesmí dít nucením dítěte k řeči a káráním, to skoro vždy působí negativně a vývoj řeči se spíše zabrzdí a utlumí, než aby se zrychlil a zlepšil.

V tomto období je také obecně známa záliba dětí pro rýmované říkanky a jednoduché básničky. Slouží k upevňování dětské řeči, protože jsou obsahově jednoduché, mají krátký a prostý rým a výrazný rytmus. I při nich je vyslovování zpomaleno a lze při speciálním říkadle procvičovat jednotlivé hlásky i hláskové skupiny. Děti se brzy říkankám naučí zpaměti a rády si je opakují. Rozšiřuje se tak slovní zásoba a cvičí obratnost mluvidel, upevňuje se správná výslovnost. Např. procvičování hlásky c (Kabele; Brousek):

Jaké věci má švec v kleci

Byl jeden švec, měl v kleci slepici,
měl doma pec, sypal jí pšenici,
na peci klec, každý den z klece
podivná věc, vypadlo vejce.

2.2.6 Pátý až šestý rok života

Sovák (1984) uvádí, že vývoj řeči jedince není vlastně nikdy ukončen. Během celého života se setkáváme s novými myšlenkami, novými situacemi, pojmy a novými věcmi, pro které potřebujeme slovní vyjádření. Dítě by však mělo přijít do školy s řečí již vybudovanou, mělo by správně vyslovovat a mluvit. Toto má zajišťovat mateřská škola, kde systém výchovy a výuky mateřského jazyka je fyziologicky a psychologicky podloženou logopedickou prevencí.

Toto období zpravidla trvá od 6 - 7 let, kdy začíná školní docházka dítěte, až do 11 - 12 let. Tehdy se objevují první známky pohlavního dospívání. Významně se rozvíjí a zdokonaluje řeč, která dovoluje kvalitativně nový rozvoj v celé oblasti chování. Především je základním předpokladem úspěšného školního učení. Celá skladba vět a užití gramatických pravidel postupuje na vyšší úroveň (Langmeier, 1983).

Vyštejn (1991) nás seznamuje se slovníkem šestiletého dítěte, který by měl obsahovat kolem čtyř tisíc slov. Vrcholnou fází je souvislá, gramaticky správná řeč, vyprovokovaná touhou po sdělení vlastním zážitků, viděných i slyšených, nebo vlastních úmyslů ostatním lidem.

Oproti tomuto tvrzení Klidová; Rybáková (1981) uvádí, že šestileté dítě ovládá zhruba kolem 3000 slov, v nichž jsou zastoupeny všechny slovní druhy. Vedle podstatných jmen, sloves, přídavných jmen se v řeči malého žáka zpřesňují a zdomácňují zvláště takové výrazy,

které označují vztahy mezi věcmi, prostorové souvislosti, polohu (vedle, proti, u, za, přes, první, poslední, největší, střední, přední, zadní).

Ve školním věku roste výrazně slovní zásoba, roste délka a složitost vět, souvětí jsou stále složitější a vůbec postupuje celá skladba vět i užití gramatických pravidel na vyšší úroveň – jistě také vlivem formálního učení ve škole (Langmeier, 1983).

Škola může též sehrát významnou úlohu v hlasové hygieně – v prevenci hlasových poruch. Preventivní snahy zde musí vést k nenásilnému tvoření hlasu. Učitel sám má mluvit hlasem přirozeným, zbytečně nezvyšovaným, protože děti obvykle jeho vzor mluvy napodobují (Sovák, 1984).

3 VYŠETŘENÍ ŘEČOVÉ PRODUKCE

Vlastní řečová produkce a vyšetření jejích jednotlivých složek jsou při volbě následné adekvátní terapie při opoždění vývoje řeči klíčové.

Pokud má dítě mluvit, musí nejdříve samo mluvené řeči rozumět. Rozumění řeči vyšetřujeme u malých dětí pomocí konkrétních denních situací, předmětů denní potřeby nebo pomocí obrázků (nejčastější způsob).

K vyšetření vlastní řečové produkce v klinické praxi používáme nejčastěji popis obrázků, rozhovor, reprodukci vyprávění a v poslední době i speciální počítačové programy (Škodová; Jedlička a kol., 2003).

Při vyšetřování řečové produkce se sledují následující úrovně jazykových rovin: foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická, lexikálně-sémantická a pragmatická. Tyto jazykové roviny se osvědčily v klinické praxi.

3.1 Jazykové roviny

3.1.1 Foneticko-fonologická jazyková rovina

V této rovině se hodnotí ***fonematická diferenciace a realizace fonémů při artikulaci***.

Laicky řečeno zjišťujeme, zda dítě správně vyslovuje (artikuluje) hlásky a také, zda je schopno rozpoznat rozdílné či podobné hlásky. Toto zjistíme pomocí speciálních zkoušek, ve kterých má dítě za úkol rozlišit, jsou-li dvojice slov identické, či podobné. Vyhodnocuje se procento chyb v rozlišování opozic délky, znělosti, nosovosti, měkkosti a kompaktnosti – difuznosti.

Lechta (2003, s. 88) uvádí pro zjištění foneticko-fonologické jazykové roviny tyto zkoušky:

1. „***Zkouška sluchového rozlišování podle Wepmana a Matějčka*** - je v ní obsaženo 20 párů umělých slov. Některé dvojice jsou identické, jiné ne. Dítě se může opřít o významovou stránku slova.
2. ***Metodika Lechty a Antušekové*** - využívá i dvojice obrázků, které by dítě ve věku šesti let mělo zvládnout bez problému.
3. ***Zkouška opakování slov a vět Sümegiové a Rafajdusové*** – pomáhá k diagnostice artikulační neobratnosti a specifických asimilací. Jsou v ní cíleně použita krátká a dlouhá slova, běžná a cizí slova a věty typu: „Žáci cvičí v tělocvičně. Saša má čistý štětec.“ Tato zkouška je hodnocena klinicky.“

Důležitým momentem v ontogenezi řeči je období přechodu z pudového žvatlání na žvatlání napodobující. To se děje zhruba ve věku od šestého do devátého měsíce. Od tohoto stádia lze mluvit o vývoji výslovnosti v pravém slova smyslu, protože do té doby zvuky, které dítě produkovalo před tímto obdobím, nelze považovat za hlásky mateřského jazyka.

Fonetická stránka ontogeneze řeči se řídí tzv. pravidlem nejmenší fyziologické námahy, podle kterého dítě vytváří nejprve ty hlásky, které vyžadují nejmenší námahu, až později hlásky fyziologicky náročnější.

"Podle tohoto pravidla tvoří dítě nejprve samohlásky, potom retné souhlásky a postupně se dostává až k hláskám hrdelním. Ohnesorg (1947) a Pačesová (1987) uvádějí pořadí fixačního procesu souhlásek ve vývoji řeči dítěte:

- závěrové: p, b, m, t, d, n, ť, ď, ň, k, g

- úžinové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ž

- polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření: c, č, l, r, ř." (Klenková, J., 1998, s.15).

Nejpozději děti zvládají fonémy, které jsou charakteristickým znakem jejich mateřského jazyka (v českém jazyce je to písmeno ř). Vývoj řeči ze zvukové stránky končí okolo pátého roku, nejpozději však se vstupem dítěte do školy.

Opoždění v této oblasti se projevuje dlouho i v lehčích případech. Tato rovina dozrává nejpozději.

Velmi dlouho také přetrvává neschopnost rozeznávat fonologické opozice, zejména znělost – neznělost (typický symptom např. u vývojové dysfázie), případně narušení sledu hlásek ve slově. V důsledku toho lze výslovnost u těžších případů korigovat většinou až v mladším školním věku (Škodová; Jedlička a kol., 2003).

3.1.2 Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Tato jazyková rovina se hodnotí na základě ***porozumění slovním spojením a větám***, otázek a instrukcí, opakování vět a rovněž v jakémkoli souvislém mluvním projevu dítěte: při popisu obrázku, reprodukci povídky, vyprávění na zadané téma, v běžném dialogu. Rozlišuje se porozumění gramatickým strukturám a uplatňování gramatických pravidel v mluvené expresivní řeči.

Morfologicko-syntaktickou rovinu můžeme zkoumat až okolo jednoho roku života dítěte, kdy začíná vývoj řeči. První slova, která začíná dítě používat, splňují funkci vět. Tato slova vznikají opakováním slabik a jsou nesklonná, neohebná, nečasují se, podstatná jména jsou většinou v prvním pádě, slovesa v infinitivu.

"Ze slovních druhů dítě začíná nejdříve používat podstatná jména, později slovesa. Mezitím se objevují tzv. onomatopoická citoslovce, tj. zvukomalebná citoslovce -- pi-pi, bú, mé, bác. Mezi 2. -- 3. rokem používá dítě stále více přídavná jména, potupně i osobní zájmena. Nejpozději začíná používat číslovky, předložky, spojky. Po čtvrtém roce obvykle užívá všechny slovní druhy. Mezi 2. -- 3. rokem začíná dítě skloňovat, po 3. roce užívá jednotné a množné číslo." (Klenková, J., 1998, s.13)

Lechta (2003, s. 88) uvádí hodnocení této jazykové roviny pomocí následujících zkoušek:

1. „***Opakování vět podle Grimmové*** - soubor deseti vět seřazených podle gramatické náročnosti. Tyto úlohy jsou schopny kvalitně řešit už děti na konci předškolního věku.
2. ***Žlabova zkouška jazykového citu*** – slouží k zjišťování gramatické správnosti řeči. Tato zkouška je tvořena pěti subtesty zaměřenými na určování rodu podstatných jmen, slovotvorné morfémy, shody v rodě, čísle a pádu, časování sloves a určování slovního základu. Je určena pro děti ve věku 6-10 let.“

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina se také často hodnotí klinicky. Pochopení jednotlivých otázek a příkazů zvládnou děti v 3. roce. Běžně se porozumění vyšetřuje tak, že dítě má na požádání vykonat konkrétní činnost („Polož panenku do postýlky. Podej mi velké auto.“) V tomto období dítě už klade otázky typu „co?, kde?, kdo?“ – odpovídá na ně – a až později otázky typu „kdy?, proč?, jak?“, které jsou kognitivně složitější. Pochopení složitých časových a kauzálních vět, jež vyžaduje určitou kognitivní zralost („Tráva se zazelenala, až když pěkně zapršelo.“), nastává až po 6. roce.

Mezi těžší úkoly patří posouzení gramatické správnosti slov a vět, zejména slovosledu, rodu, čísla apod. („Noviny táta číst. Máma má dvě dítě.“). Tento typ úloh nezvládnou děti mladší 4 let (Lechta, 2003).

Morfologicko-syntaktická rovina je jedním z nejpřesnějších indikátorů narušené komunikační schopnosti (Škodová; Jedlička a kol., 2003).

3.1.3 Lexikálně-sémantická jazyková rovina

Slovní význam se hodnotí především z pohledu ***aktivní a pasivní slovní zásoby*** (Lechta, 2003). Hodnocení se uskutečňuje klinicky s reálnými předměty a činnostmi nebo pomocí obrázků.

Lechta (2003, s. 89) uvádí: „Užitečné je třídění obrázků do nadřazených kategorií (Vyber všechny obrázky, na nichž je ovoce…“), čímž se získá představa o dosažené úrovni pojmotvorby. Dítě může třídit obrázky do kategorií i volně, na základě vlastní úvahy, takto se však hodnotí víc kognitivní než řečové schopnosti.

Kolem desátého měsíce můžeme u dítěte registrovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby. V jednom roce začíná postupně používat první slova, dorozumívání je však stále hlavně na úrovni pohledů, mimiky, pohybů. První slova chápe dítě všeobecně, např. haf-haf je vše, co má čtyři nohy a je chlupaté, jedná se o tzv. hypergeneralizaci. Když se dítě naučí více slov, vyskytuje se u něj opačný jev, a to tzv. hyperdiferenciace: dítě pokládá slova za názvy jen jediné, určité osoby nebo věci (táta je označení jen pro jeho otce).

Ve vývoji řeči dítěte můžeme rozlišit první a druhý věk otázek:

- *v období okolo jednoho a půl roku se nazývá věkem otázek "Co je to?", popřípadě "Kdo je to?"*
- *v období okolo tří a půl let nastupuje věk otázky "Proč?", případně "Kdy?".*

V tomto období se rozvíjí pasivní i aktivní slovní zásoba dítěte, a proto je pro vývoj řeči dítěte toto období velice významné.

K běžným klinickým metodám, které kompletně zachytí úroveň významové, gramatické i pragmatické stránky řeči, patří reprodukce vyslechnutého příběhu, popis tematického obrázku a monologické vyprávění na zadané téma. Vhodné jsou podněty na témata, jež jsou dětem všeobecně blízké, např. „…ráno u vás doma, Vánoce v naší rodině“. Tyto komplexní úlohy však vyžadují účast nejen vlastních řečových procesů, ale i paměťových a rozumových schopností, motivace, pozornosti atd.; horší výkon dítěte je proto třeba dále podrobně analyzovat.“

Opožděný vývoj obsahové stránky řeči je podle Škodové a Jedličky (2003) nápadnější u dětí s těžkým mentálním nebo sluchovým postižením. Slovní zásoba u těchto dětí je malá, pasivní slovník výrazně převažuje nad aktivním slovníkem (dítě více rozumí, než je schopno samo produkovat). Užití slov často není adekvátní jejich obsahu i situaci (dítě chápe nesprávně význam slov).

3.1.4 Pragmatická jazyková rovina

Tento termín se u nás objevuje až v devadesátých letech. V. Lechta (1990, s.19) uvádí, že "jde o rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace."

Mezi pragmatické schopnosti, které se vyvíjejí od období performativů až po rozvinuté komunikační schopnosti, patří ***schopnost vést dialog a vyprávět příběhy***. Zjišťujeme, jak dítě dokáže použít řeč, jak komunikuje a zda správně užívá slov, které zná. Lépe řečeno – hodnotíme komunikační záměry dítěte (požádat o něco, vyjádřit postoje a emoce, iniciovat sociální interakci) a jeho konverzační schopnosti (udržovat konverzaci, hrát roli mluvčího a posluchače).

U pragmatické jazykové roviny sledujeme:
- slovní zásobu, užívání jednotlivých slovních druhů;
- použití správných, nebo chybných gramatických tvarů;
- tvoření a užívání správné či nesprávné stavby věty;
- schopnost udržet časovou a dějovou linii a její užití při vlastním vyprávění a reprodukci;
- správné nebo chybné užívání jednotlivých hlásek.

Hodnocení jazykových schopností v pragmatické rovině lze mimo jiné provést i pomocí schématu Bernsteinové a Tiegermanové (1989). Toto schéma se zaměřuje na jednotlivé klíčové oblasti vývoje sémantiky, gramatiky, pragmatiky a metalingvistiky. Má usměrnit vyšetřujícího v diagnostickém procesu narušeného vývoje řeči, aby jeho postup byl co možná nejúplnější (Lechta a kol., 2003).

3.2 Testy

3.2.1 Heidelberský test vývoje řeči (H-S-E-T)

Heidelberský test je prvním standardizovaným testem jazykových schopností pro děti v českém jazyce. Byl vytvořen trojicí autorů: H. Grimmová, H. Schöler, M. Mikulajová. Již samotný název prozrazuje, že se jedná o překlad z německého originálu. První dva jmenovaní autoři jsou němci, poslední jmenovaná je autorka slovenského vydání tohoto testu. A proč tento test dostal název právě Heidelberský? Protože vznikl ve městě Heidelbergu již v roce 1978.

V naší jazykové oblasti je nedostatek testů pro řečový vývoj a diagnostika – ať už psychologická nebo logopedická – se provádí převážně orientačně, klinicky a do značné míry i intuitivně. Proto se vydání tohoto testu stále považuje za velmi aktuální. Do českého jazyka upravil tento test V. Smékal.

Tento normativní test slouží především k odlišení normy od patologie a k měření vývojových změn. V diagnostice považujeme za optimální kombinaci vícerých diagnostických postupů podle toho, o jaké stádium vyšetřování řeči dítěte jde.

Cílem Heidelberského testu je zjišťovat stav vývoje řečových schopností a to u dětí ve věkovém rozpětí 3 – 9 let. Jak ale vyplývá z výzkumných poznatků, některé subtesty jsou vhodné i pro vyšší věkové kategorie. Test je také ideální pro děti prvních až čtvrtých ročníků ZŠ, které jsou často vyšetřovány pro poruchy čtení a psaní (Grimmová, Schöler, Mikulajová, 1997).

Testová baterie H-S-E-T se skládá z těchto částí:

1. Příručka
2. Testový sešit
3. Záznamový list
4. Obrázková knížka
5. Deset figurek zvířat, čtyři dřevěné panenky, jedna dřevěná kostka
6. Třicet obrázkových karet, šest karet se slovy
7. Pět obrázků lidských tváří

U každého subtestu je uveden potřebný materiál. Subtestů je celkem 13 a jsou zaměřené na osvojení gramatiky, sémantiky a pragmatiky.

Složení 13-ti subtestů + příklady:

1. *Porozumění větám*

   př.: Malé dítě maminku umývá.
2. *Vytváření plurálu a singuláru*

   př.: Jedna kniha – dvě …

3. *Opakování vět*

   př.: To je ten malý chlapec z našeho domu.

4. *Oprava významově nesprávných vět*

   př.: Maminka položila vázu s květinami pod stůl.

5. *Tvoření odvozených slov*

   př.: zahradník – zahradnice – zahradničit – kvítko

6. *Flexibilita pojmenování*

   př.: Tady je pán. Jak mu říká jeho dcera, žena, ředitel?

7. *Klasifikace pojmů*

   př.: živočichové = … , potraviny = …

8. *Odvozování přídavných jmen*

   př.: šaty – špinavé, špinavější, nejšpinavější

9. *Spojování verbálních a neverbálních informací*

   př.: Který pán říká: „To je doopravdy velmi příjemné?“

10. *Dekódování a kódování záměrů*

    př.: Chlapec právě vrazil tříkolkou do tohoto pána. Pán chce, aby chlapec příště byl opatrnější. Co řekne tomu chlapci? Řekne mu: … - dítě má odlišně slovně reagovat na obsah jednotlivých výroků podle toho, jakou emocionální roli převzalo.

11. *Tvoření vět*

    př.: dvůr – ležet – pes, slunko – studený

12. *Hledání slov*

    př.: modrá – žlutá – červená - …, kostel – chata – vila - …

13. *Paměť pro text*

    př.: Dítě má za úkol udržet v paměti a s větším časovým odstupem rekonstruovat delší smysluplný text.

Ukázka Heidelberského testu je uvedena v příloze č. 3.

3.2.2 Obrázkové testy

Popis obrázku má dosti široké využití. Je třeba nejprve pojmenovat obrázek, než se předloží vyšetřované osobě, příp. popsat znázorněný děj. Popis situačních obrázků můžeme aplikovat také k zjištění většiny druhů narušené komunikační schopnosti. Podobně lze použít i hračky.

Obrázkové testy, v nichž vyšetřovaný jmenuje znázorněné předměty, zvířata a osoby, jsou pro děti velmi vhodné, protože nemohou napodobovat správnou výslovnost logopeda (Klenková, 1998).

Vyšetření řeči pomocí obrázků je podstatně efektivnější, variabilnější a dovoluje rychlé přizpůsobení se situaci či obměny postupu. Velké množství obrázků různého určení od nejjednodušších až po dějové seriály a dostatečný výběr dětských knížek je při práci na odstranění opožděného vývoje nezbytností. Je třeba dbát nejen na obsahovou bohatost a použitelnost pro reedukaci, ale i na výtvarné kvality obrázků (Kutálková, 2002).

V logopedické praxi se využívají obrázkové testy různých autorů. Vyšetření řeči by mělo být podrobné a pozorné, abychom nepřehlédli organickou příčinu poruchy řeči. Je zjištěno, že vady řeči se nejvíce projevují ve spontánním projevu než při opakování předříkávaného. Spontánním projevem získáváme dokonalý obraz o stavu řeči.

Dětem jsou předkládány obrázkové testy na hlásky naší abecedy. Obrázky jsou řazeny podle místa tvoření jednotlivých hlásek, a to tak, že na prvním obrázku je vyšetřovaná hláska na začátku slova, na druhém obrázku uprostřed a na třetím na konci.

Testy jsou rozděleny na dvě skupiny. V první skupině je na 28-mi volných listech 81 obrázků na hlásky našeho jazyka. V druhé části jsou na deseti volných listech obrázky znázorňující jednoduchý děj. Obrázky mají za úkol navodit rozhovor, ve kterém se projeví schopnosti i nedostatky řečové, eventuálně intelektové. Při volném popisu obrázků nápadněji vynikne např.: malá slovní zásoba, používání nesprávných slov nebo nevhodných výrazů. Také zde sledujeme tempo řeči, plynulost, či strach před slovním projevem. Při popisu obrázků je možné dobře volenými otázkami, nenápadně rozšiřovat rozhovor o vlastní zkušenosti dítěte (Lechta a kol., 2003).

3.2.3 Test verbálního myšlení

Jedná se o orientační test školní zralosti, který sestavil Jaroslav Jirásek. Cílem tohoto testu je posouzení verbálních projevů dítěte a zjištění jeho základní orientace v běžných situacích. Obsahuje 20 otázek, které zadává vyšetřující a vyšetřovaný odpovídá. V testu jsou otázky týkající se problematiky běžného dne. Každá odpověď se bodově hodnotí. Některé otázky mají dvě možnosti správné odpovědi, ale jen jedna z nich je hodnocena více body. Za špatnou odpověď dítě dostává minusové body nebo nulu. Po skončení testu se body sečtou a výsledný součet se vyhodnotí pomocí dané klasifikační stupnice.

Tento test jsem využila v praktické části mé práce. V příloze této diplomové práce můžeme najít ukázku tohoto testu i uvedenou klasifikační bodovou stupnici.

3.2.4 Orientační test školní zralosti

Na základě testu A. Kerna vytvořil v 60. letech 20. století Jaroslav Jirásek tzv. Orientační test školní zralosti, založený na zákonitosti percepčně motorického vyspívání dítěte. Jirásek vybral a modifikoval z Kernova testu následující úkoly:

- ***kresba mužské postavy (podle představy)***;
- ***napodobení psacího písma (standardně se užívá věta Eva je tu)***;
- ***obkreslení skupiny deseti teček v daném tvaru podle vzoru (Dittrich, 1992)***.

Původní Jiráskův test používal třístupňovou stupnici, která se do dnešní doby změnila na pětistupňovou. Výkon se hodnotí jako ve škole: nejlepší výsledek 1, nejhorší výsledek 5. Celkový výsledek testu se vytvoří na základě součtu známek z jednotlivých úkolů (Dittrich, 1992).

Jednotlivé úkoly mají přesně stanovená kritéria hodnocení, která vycházejí z poznatků vývojové psychologie a empirických zkušeností s hodnocením testů předškolních děti (Dittrich, 1992).

Úkol 1 - Kresba mužské postavy:

1. Nakreslená postava musí mít hlavu, trup, ruce a nohy. Mezi hlavou a trupem je krk, který není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (mohou být zakryté čepicí nebo kloboukem) a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny rukou s pěti prsty. Nohy jsou dole zahnuté. Postava je „oblečená“ do mužských šatů.

2. Všechny požadavky jsou splněny jako na jedničku, ale chybí syntetický způsob zobrazení. Pokud je postava namalována syntetickým způsobem zobrazení, mohou být prominuty tři chybějící části - krk, vlasy, jeden prst ruky, nikoli však část obličeje.

3. Kresbě nesmí chybět hlava, trup a končetiny, které jsou nakresleny dvojčarou. Promíjí se vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.

4. Kresba je primitivní, s trupem. Končetiny (stačí nohy nebo ruce) jsou vyjádřeny jen jako jednoduché čáry.

5. Na kresbě není jasně zobrazený trup (jde o hlavonožce nebo překonávání hlavonožce) nebo oba páry končetin.

Úkol 2 - Napodobení psacího písma:

1. Napodobení napsané předlohy je velmi dobře čitelné. Písmena jsou přibližně stejně velká jako v předloze. Začáteční písmeno je výrazně vyšší než ostatní písmena, která jsou dokonale spojena ve tři slova oddělená mezerou. Nad písmenem „j“ nesmí chybět tečka. Celá věta se nesmi odchylovat od vodorovné linie o více než 30 %.

2. Věta je napodobena ještě poměrně čitelně. Velikost písmen ani vodorovná linie nemusí být dodržené.

3. Věta je rozdělena alespoň na dvě samostatné části a minimálně čtyři písmena tvarově odpovídají písmenům z předlohy.

4. Podle předlohy jsou správně přepsaná a čitelná alespoň dvě písmena. Celkově se ještě dá říct, že jde o řádek „písma“.

5. Ani náznakově se nejedná o přepsání věty. Pouze čmárání.

Úkol 3 - Obkreslení skupiny bodů:

1. Předloha je téměř dokonale napodobená. Dá se tolerovat jen velmi malé vychýlení jednoho bodu z řádku nebo sloupce. Pokud je obrazec zmenšený, je to nepřípustné, zvětšený nesmí být více než o polovinu. Body musí být překresleny rovnoběžně s předlohou.

2. Počet i umístění bodů musí odpovídat předloze. Vychýlení maximálně tří teček o půl šířky mezi řádky nebo sloupci lze prominout.

3. Obrysově musí překreslené body odpovídat vzoru. Výška ani šířka nesmí být větší více než dvakrát oproti předloze. Počet teček se nemusí shodovat, ale nesmí jich být víc než dvacet a méně než sedm. Jakékoliv pootočení - i o 180 stupňů se toleruje.

4. Překreslený obrazec se předloze nepodobá už ani obrysem, je ale ještě složený z teček. Na počtu teček ani na velikosti obrazce nezáleží. Jiné tvary než tečky nejsou přípustné.

5. Pouze čmárání, žádný náznak podobnosti s předlohou (Dittrich, 1992).

4 VLIV SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ NA VÝVOJ ŘEČI

Pro vývoj řeči u dítěte jsou důležitá zejména tři prostředí. Rodinné, pracovní (u dětí v předškolním věku jesle, mateřská škola, u starších škola) a mimopracovní (hřiště, ulice, zábavní místnost).

Prostředí působí na dítě náhodnými a živelnými vlivy. Správný vývoj dítěte se však usměrňuje výchovou. Výchova je záměrné a plánovité působení na fyzický a psychický vývoj

dítěte. Prostředí, v němž dítě vyrůstá, může být hodně variabilní a působit různými podněty a způsoby. Proto také děti nevyrůstají stejně. Ani děti pocházející ze stejného prostředí, nepřijímají tytéž činitele stejným způsobem. Dítě si z podnětů vybírá to, co se mu nejvíce líbí, nejlépe působí a někdy také podle osob, s kterými se stýká.

Na dítě tedy působí mnoho věcí, nejvíce na něho ovšem působí lidé a sociální prostředí. Pro vývoj řeči a myšlení má největší význam právě společnost, protože prostředky dorozumívání vznikaly vlivem společné práce a společnosti vůbec. Dítě by se bez dostatečného stimulu a mluvícího prostředí, nikdy nenaučilo mluvit. U dětí, které pocházejí z prostředí, kde je nedostatek řečových podnětů, dochází k opoždění vývoje řeči, myšlení a jiných funkcí.

4.1 Rodina jako sociální prostředí

Rodina je přirozeným výchovným prostředím zejména pro děti v raném a předškolním věku. Již od počátku hraje nejdůležitější roli matka, která dovede nejlépe uspokojovat všechny potřeby dítěte. Matka vytváří první citová ladění dítěte a pozitivní vztahy k lidem. Otec má stejně významnou úlohu ve výchově dítěte a tak se oba vzájemně doplňují ve výchovném působení. Úplná rodina (otec, matka, sourozenci) je pro vývoj dítě nejvhodnější. Rodina má pro dítě největší význam zejména v prvních obdobích jeho vývoje. Je první společenskou složkou, do níž se zapojuje. Vznikne-li mezi rodiči citové ochlazení a následná disharmonie, vždy se to odrazí v duševní pohodě dětí. U dítěte se může projevit mluvní neurotické poruchy (Pavlová-Zahálková a kol., 1976).

Rodina umožňuje dítěti rozvíjet a obohacovat jazyk. Rodiče by na dítě měli mluvit srozumitelně, řeč by měla být informačně i citově bohatá, správně vyslovovaná, klidná a uvolněná. Intenzita kontaktů s dítětem v raných fázích jeho života, svádí některé rodiče k tomu, že se nevědomky snaží s dítětem dorozumět "jeho řečí". Napodobují nesprávně vyslovovaná slova svého dítěte, zřejmě v domnění, že jim tak dítě více porozumí. Dítě, které se však nápodobou učí, je takovým chováním rodičů utvrzováno ve správnosti svých výrazů a nemá jiný vzor, od kterého by pochytil mluvené slovo žádoucí pro posouzení školní zralosti. Je tedy nutné oprostit se od těchto návyků a vyžadovat po dítěti jasnou a přesnou výslovnost.

V této souvislosti můžeme zmínit jazykové kódy Basila Bernsteina. Tvrdí, že řečové návyky již od útlého věku odrážejí sociální poměry, ze kterých člověk pochází. Jednotlivé sociální skupiny se přitom neliší jen rozsahem slovní zásoby nebo vyjadřovacími schopnostmi, ale rozdíly přímo ve způsobech komunikace. Bernstein vymezil dvě základní formy komunikace – dva specifické jazykové kódy:

1. ***Omezený jazykový kód (restringovaný)*** – je charakteristický pro děti z nižších sociálních vrstev, „omezený“ je proto, že komunikace omezeným kódem je založena na předpokladech, jejichž znalost je považována za samozřejmou a není proto třeba je verbalizovat. Omezené jazykové kódy jsou daleko vhodnější ke předávání praktických zkušeností a jednoznačných vyjádření než k probírání abstraktních pojmů, vztahů a procesů. Rodiče vychovávají své děti formou přímých zákazů a trestů za nesprávné chování, jež se vymyká sdíleným zásadám, považovaným za samozřejmé.

2. ***Rozvinutý jazykový kód (elaborovaný)*** – verbální projev je méně vázaný na specifický kontext, což umožňuje snazší zobecňování a vyjadřování abstraktních představ. Rodiče při výchově dětí častěji vysvětlují, jaké důvody a zásady je vedly k trestům a zákazům. Tento jazykový kód je charakteristický pro střední společenskou vrstvu.

Vlastnění jednoho, či druhého jazykového kódu může mít podle Bernsteina i na dosažené výsledky dětí ve vzdělávacím procesu.

4.2 Mateřská škola

Stimulace vývoje řeči je nutná již od narození. Hlavní a zároveň nejdůležitější roli hraje z počátku matka a nejbližší okolí, později i učitelky v mateřské škole.

Ve třech letech by dítě mělo začít tvořit správnou gramatickou skladbu jazyka, proto když se zde vyskytují potíže, měli bychom dítě taktně opravovat. Pomáháme dítěti s tvořením delších a složitějších vět. Pokud dítě nastupuje do mateřské školy, rodiče by měli dítě na tuto zcela novou situaci připravit a předejít tak zbytečným např. adaptačním problémům. Pobyt v mateřské škole podporuje celkový rozvoj dítěte a tím i rozvoj řeči.

Zvýšená vnímavost a taktnost rodičů je velmi důležitá mezi třemi až třemi a půl tety života, mohou se objevit fyziologické těžkosti v řeči. Dítě může opakovat počáteční hlásku, slabiku, někdy i celé slovo. Dítě v žádném případě netrestáme, nenutíme k opakování, protože dítě jen zbytečně neurotizujeme. Při tzv. druhém období otázek se dítě táže „proč?“, opět je namístě trpělivost a snaha danou věc vysvětlit. Učíme se společně básničky, říkanky, písničky, vyprávíme děj např. podle situačních obrázků. Hlavně pohádky využíváme u dítěte blížícímu se ke čtvrtému roku, působí jako silný stimulační faktor. Zaměřujeme se na rozvoj sluchového vnímání, rozlišování hlásek sluchem. Využíváme hračky a obrázky k definování třídění pojmů, doplňujeme chybějící slova. Mezi čtvrtým a pátým rokem učíme dítě rozlišovat barvy. Nepřecvičujeme děti, jejichž dominantní ruka je levá. Pokud se vyskytuje nesprávná výslovnost, poradíme se s pediatrem o možnostech zařazení dítěte do logopedické péče (Klenková, 1998).

Dítě v předškolním věku připravujeme na školu, zde je velmi důležité neklást na dítě velké nároky, stejně jako na dítě ve školním věku, s nástupem dítěte do školy se nejčastěji diagnostikují specifické poruchy učení, v tomto případě je nutné vyhledat odbornou pomoc a dítě za školní neúspěchy netrestat.

4.3 Rozvoj slovní zásoby

Rozvoj dětského slovníku není pravidelný, u každého dítěte se rozvíjí jinak. Jsou období, kdy slovní bohatství vzrůstá rychleji, jindy opět pomaleji. Čím víc je psychika dítěte rozvinutější, tím složitější je proces, kterým procházejí realizace jeho promluvy.

Rozvoj řeči je těsně spojen s rozvojem myšlení. S přibývajícími poznatky se rozrůstá slovní zásoba dítěte a na druhé straně zase lépe rozvinuté jazykové schopnosti pomáhají pořádat myšlenky a přesněji je vyjadřovat.

V průběhu mladšího školního věku se jazykové schopnosti dítěte výrazně rozvinou zejména tím, že se naučí číst a psát, osvojí si číselné symboly a naučí se s nimi zacházet (Klidová; Rybáková 1981).

Slovní zásoba neroste nijak rovnoměrně. Zpočátku je obvykle ještě možné registrovat jednotlivá slova, ale pak jich začne velmi rychle přibývat. Mohou se objevovat období, kdy se zdánlivě nic neděje, a pak se najednou začne slovní zásoba mimořádně rychle měnit (Kutálková, 1996).

Jsou dva typy slovní zásoby:

1. Pasivní slovní zásoba – patří sem slova, kterým dítě rozumí. Začíná se vytvářet dlouho předtím, než dítě řekne první slovo.

2. Aktivní slovní zásoba – tato slova dítě opravdu užívá.

Pasivní slovní zásoba je daleko bohatší než aktivní. Její rozsah jde jen těžko sledovat. V aktivní slovní zásobě lze i dobře poznat to, do jaké míry dítě výrazy chápe. Můžeme tedy sledovat vztah slova a pojmu.

Obohacení řeči mladšího žáka nastává též větší hierarchizací pojmů. Slovní zásoba se rozšiřuje o všeobecná pojmenování, která označují skupiny, kategorie, předmětů a jevů. Tato pojmenování se většinou nekryjí se všeobecnými pojmy, které by odpovídaly kritériím abstraktního logického myšlení. Jejich význam je ještě značně nepřesný, dítě si jej jen postupně vypracovává. Intenzivní řečový vývoj, který začal již koncem předškolního věku, způsobuje bohatou řečovou produkci žáka a evidentní zálibu v jazykových podnětech. Kolem osmého až devátého roku se děti rády zabývají jazykovými formami a vymýšlejí si rozličné

hry se slovy. Například komolení slov, vyslovování slov odzadu, závody v řečové motorice apod.

Dobrá úroveň rozvinutosti jazykových schopností je podmínkou úspěšné školní práce žáka, jeho dalšího vzdělávání, které se uskutečňuje převážně jazykovými prostředky. Rozvinutost řeči, jazykových schopností při vstupu dítěte do školy závisí v podstatné míře na sociálně kulturním prostředí, v kterém dítě žilo, na výchovné péči, která se mu věnovala. Zanedbané dítě z primitivního prostředí zaostává za dítětem z příznivějšího prostředí nejvíce právě v úrovni verbálních, jazykových schopností. Úkolem školy je postupně vyrovnávat rozdíly mezi dětmi způsobené různou úrovní jejich životního prostředí a přivést je k plnohodnotnému rozvoji myšlení (Klidová; Rybáková 1981).

5 CÍL VÝZKUMNÉ SONDY

Cílem výzkumné sondy je zjistit úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. ročníku základní školy. Slovní zásobu zjišťuji pomocí Testu verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska a také pomocí dějového obrázku. Zkoumám dovednost v užití slovních druhů a bohatost jejich použití při popisu obrázku. Dalším cílem je porovnání výsledků u chlapců a dívek, a také vyhodnocení daných hypotéz.

5.1 Hypotézy

H 1:

Předpokládám, že žáci na počátku 1. ročníku dosáhnou alespoň průměrného ohodnocení v Testu verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska. Dosažené známky budou pravděpodobně v rozmezí klasifikačního stupně jedna až tři. Předpokládám, že dívky budou úspěšnější než chlapci.

H 2:

Předpokládám, že schopnost popisovat dějový obrázek bude více rozvinutá u dívek než u chlapců a to v použití slovních druhů.

H 3:

Předpokládám, že nejvíce používané slovní druhy budou u žáků podstatná jména a slovesa, což vyplývá z vývoje řeči dítěte.

5.2 Charakteristika zkoumaného vzorku

Tento výzkum jsem realizovala v září 2008 s žáky 1. tříd na Základní škole Jana Husa v Písku. Mého výzkumu se zúčastnilo celkem 30 žáků, z toho 15 chlapců a 15 dívek. Jednalo se hlavně o jednu třídu. V ní jsem ovšem nemohla splnit plánovaný poměr dětí - 15 chlapců a 15 dívek, proto jsem zbytek žáků, tj. 9, doplnila z jiné třídy na téže škole. Mého výzkumu se zúčastnilo 21 žáků z 1.C a 9 žáků z 1.D. Ve třídě 1.C jsem vyšetřila 9 chlapců a 12 dívek, ze třídy 1.D jsem doplnila do plánovaného počtu třiceti žáků 6 chlapců a 3 dívky. Základní školu Jana Husa jsem zvolila z toho důvodu, že ji navštěvuje nejvíce dětí ze všech píseckých škol a má i velkou kapacitu dětí v jedné třídě. S vedením školy jsem byla velmi spokojená, protože mě vyšli vstříc a ochotně přistoupili k realizaci mého výzkumu.

Adresa školy	Počet šetřených žáků		
	celkem	chlapci	dívky
ZŠ Jana Husa, Husovo nám. 725, 397 01 Písek - 1.C	21	9	12
ZŠ Jana Husa, Husovo nám. 725, 397 01 Písek - 1.D	9	6	3

5.3 Metody a metodologie výzkumné sondy

K realizaci mého výzkumu jsem zvolila testovou metodu s použitím Testu verbálního myšlení a metodu rozhovoru při popisování dějových obrázků.

Termín mého výzkumu jsem si domluvila s paní učitelkou na druhý týden v září, protože jsem chtěla, aby si děti nejprve zvykly a rozkoukaly se v novém prostředí. Hned první školní den jsem přišla do zkoumané třídy, abych se seznámila s dětmi a řekla rodičům všech vyšetřovaných dětí o mém výzkumu. Zeptala jsem se rodičů, zda mi dají souhlas, abych mohla s jejich dětmi provádět výzkum. Seznámila jsem je s průběhem a slíbila anonymitu vyšetření. Veškeré výsledky budou vztaženy pouze na zjištěné údaje skupiny dětí, nikoliv na konkrétního žáka. Všichni rodiče s mým výzkumem souhlasili, neměli žádné připomínky ani bližší dotazy.

Výzkum, který se týkal dovednosti vyprávět dějové obrázky, jsem zjišťovala také v téže třídě, opět se stejnými dětmi 15 chlapci a 15 dívkami. Tomuto výzkumu také předcházelo vysvětlení rodičům dětí, co budu zkoumat a jakým způsobem u jejich dětí. Opět nenastala žádná záporná situace z pohledu rodičů a všichni souhlasili s výzkumem. Při metodě dějových obrázků jsem použila diktafon a snažila se u dětí navodit příjemnou atmosféru, aby se nebály

spolupracovat. K výzkumu mi paní učitelka přidělila malou sborovnu, kde jsem s žáky pracovala a po jednom si je zvala na můj výzkum.

5.3.1 Metoda testová

Test verbálního myšlení jsem zadávala, jak už jsem dříve uvedla, žákům 1. tříd na Základní škole Jana Husa v Písku. Test probíhal během vyučovacích hodin v malé sborovně hned vedle prvních tříd, které jsem vyšetřovala. Děti jsem si po jednom odebírala ze třídy a navodila s nimi klidný rozhovor, během něhož jsem jim četla testové otázky a oni odpovídaly. Některé děti se těšily a samy za mnou přicházely, aby mohly absolvovat tento test. Každému rozhovoru s žákem předcházelo vzájemné představení a poté jsem si zapsala iniciály a pohlaví žáka. Podrobnější údaje o každém žákovi mi dodala paní učitelka. Přesný věk, zda dítě chodilo do školky, či ne a jiné pro mě důležité údaje mi poskytla paní učitelka.

Otázky, které jsem dětem pokládala, byly z Testu verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska – ukázku testu uvádím v příloze č 1. Účelem těchto otázek a celkovým cílem testu je posouzení verbálních projevů dítěte a zjištění základní orientace dítěte v běžných denních situacích. Otázek je v testu celkem 20. Informují nás o tom, jak dítě dokáže logicky myslet a zda má vědomosti, které se děti učí v mateřské škole např.: znalost barev.

Ani jednomu z žáků jsem neřekla pojem test, ani to, že mi musí nutně odpovědět. Uvedla jsem, že se ho zeptám na několik otázek, které když nebude vědět, nic se neděje. Každému žákovi jsem nejprve přečetla otázku a nechala mu čas na rozmyšlenou. Dbala jsem na individuální tempo každého žáka. Někteří na mě rovnou vykřikli odpověď, jiní chvíli váhali a přemýšleli, zda odpoví správně či ne. Ti, kteří se více ostýchali a málo mluvili, jsem nehnala dopředu, spíše jsem se snažila více mluvit na ně sama, aby neměli trému a rozmluvili se samostatně.

Otázky jsem s dětmi procházela postupně, nepřeskakovala jsem žádné. Už jen proto, že jsou řazeny od nejjednodušších po složitější. Těm, kteří neporozuměli otázce nebo po jejím přečtení váhali, jsem otázku znovu zopakovala. Řešení testu s jedním dítětem trvalo přibližně 10 – 15 minut. Záleželo přitom na individualitě a temperamentu každého dítěte. S některými jsem test přímo proběhla, jiní potřebovali čas a klid na rozmyšlenou. K tomuto testu bylo zapotřebí absolutní ticho a klid, který ovšem během přestávek na škole nebyl úplně uskutečněn, proto jsem se snažila s dětmi pracovat spíše během vyučovacích hodin.

Celkem jsem vyšetřila 30 dětí - 15 chlapců a 15 dívek, přičemž pro dosažení počtu patnácti chlapců a patnácti dívek jsem doplnila 6 chlapců a 3 dívky z vedlejší třídy. Celkem tedy 9 žáků bylo z vedlejší první třídy.

Poté, když jsem se všemi žáky z těchto prvních tříd absolvovala tento test, sečetla jsem dosažené body a oznámkovala testy podle dané klasifikační stupnice viz. příloha č. 1. Klasifikace byla pětistupňová. Zvlášť jsem počítala průměr u dívek a zvlášť u chlapců. Na závěr jsem vypočítala celkový průměr všech vyšetřovaných žáků a porovnala výsledky verbálního myšlení dívek a chlapců mezi sebou.

5.3.2 Metoda rozhovoru

Metodu rozhovoru jsem s dětmi dělala pomocí dějového obrázku. Bylo nutné zvolit obrázek, o kterém děti budou schopné mluvit. Touto metodou se zjišťuje bohatost použití slovních druhů. Zvolila jsem proto obrázek z knížky Petr, Hanka a táta mají starosti od Oldřicha Černého a Boženy Trilecové (1984). Obrázek je barevný a zobrazuje lidi, kteří nakupují zvířátka ve zverimexu. Ukázka obrázku je uvedena v příloze č. 2. Tento obrázek mi připadal velmi vhodný a poutavý pro děti v první třídě.

Opět jsem pracovala se stejnými žáky jako v předchozí testové metodě a průběh jejich povídání o obrázku jsem zaznamenávala na diktafon. Pro jednotlivé žáky jsem si už nechodila, poněvadž jsem popisování obrázku s dětmi vyšetřila ihned po Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska.

Každému žákovi jsem nejprve předložila obrázek a řekla, ať si ho pozorně prohlédne. Po chvíli jsem zapnula diktafon a zeptala se ho, co vidí na daném obrázku. Nechala jsem žáka mluvit, pokud sám povídal, nezasahovala jsem do jeho řečového projevu. Některé děti byly velmi sdílné a plynně a samy hovořily o obrázku. Často přidávaly i vlastní komentář o tom, co by na obrázku vylepšily či přidělaly. Mnohokrát spojovaly obrázek i s vlastními zkušenostmi, které zažily. Např.: dívka, která uviděla na obrázku zvířátko, které jí připomnělo nějakou situaci, začala o ní hovořit. Další zajímavostí byl chlapec, který při pohledu na obrázek prohlásil, že ježek, žáby a opice nepatří do zverimexu, ale do zoologické zahrady, což vypovídá o tom, že některé děti mají už v první třídě dobře rozvinuté logické myšlení. Jiný chlapec zase poznamenal, že terária nemají dokreslené otvory, jimiž by se do nich zvířátka dávala a ještě dodal, že ani jedno zvířátko tam nemá vodu.

Jiní žáci zase používali zvláštní spojení slov nebo jinak významově použitá slova, např. pán vylovuje rybičky, zasklenej had, řasožrouty (zřejmě chtěl popsat – sumečky). Zvláštností byl jeden chlapec, který o žádném zvířátku nezapomněl poznamenat, zda nahlíží doprava či doleva a neustále používal tyto příslovce. Použití slovních druhů u chlapců vyjadřují tabulky č. 10 a 11.

Dětem, kterým dělalo problém se více rozpovídat o obrázku, jsem dávala doplňující otázky:

- Co dělají lidé a zvířátka na obrázku?
- Víš, co má ten pán v sáčku?
- Na co ukazuje chlapeček na obrázku?
- Co si kupuje ten kluk?
- Která zvířátka jim utekla?

Obrázek děti popisovaly většinou 3 až 4 minuty – můžeme vidět v tabulkách č. 10. a 12. K mému překvapení, už z prvního dojmu, jsem usoudila, že chlapci byli více sdílní než dívky.

Při popisu obrázku jsem také sledovala a zapisovala, zda dítě mluvilo samo, či potřebovalo návodné otázky a zda se vyjadřovalo v holých, rozvitých větách nebo souvětích.

Dalším cílem mého výzkumu bylo zjistit výskyt agramatismů v dětské mluvě, nesprávnou výslovnost a zvláštnosti v projevu žáka. Poslední důležité informace jsem získala od paní učitelky. Mezi ně patřily údaje o tom, zda děti navštěvovaly mateřskou školu a také zda měly odklad školní docházky.

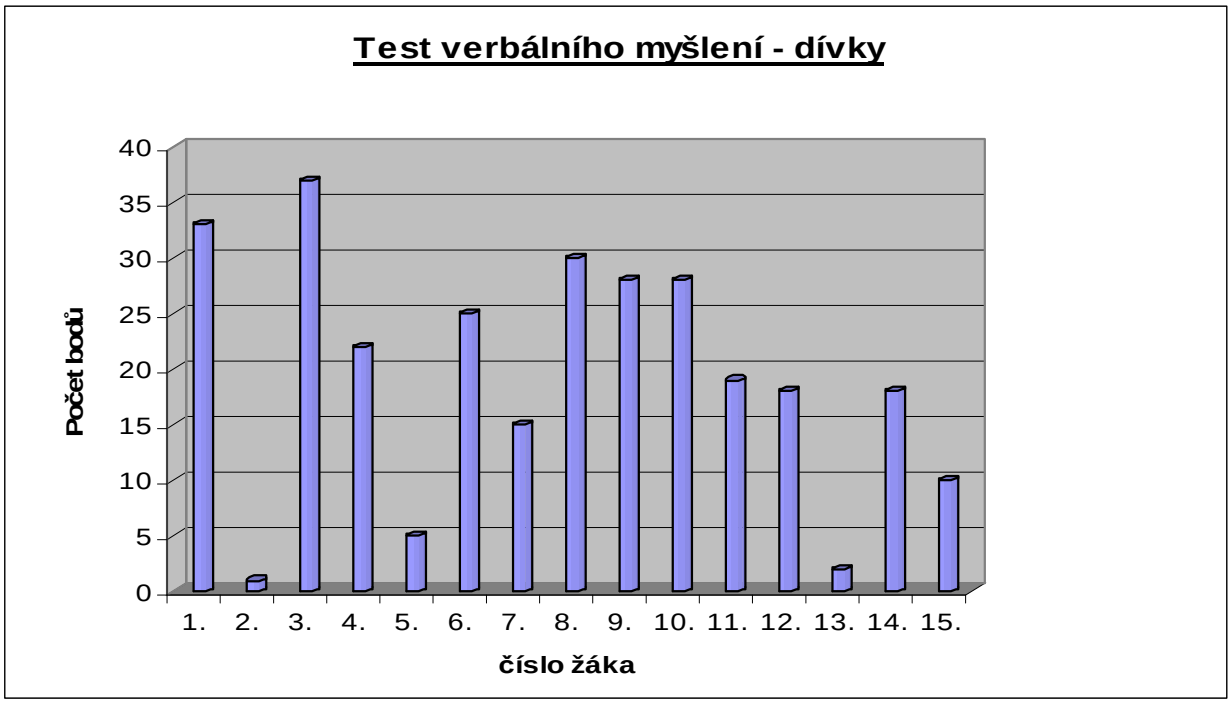
5.4 Výsledky a jejich interpretace

5.4.1 Test verbálního myšlení - ZŠ Jana Husa Písek

Tab. č. 1: Test verbálního myšlení (dívky) – počet bodů celkem

č. žáka	jméno	věk	počet bodů celkem	známka
1.	**A. K.**	6,8	33	1
2.	**D. Š.**	6,5	1	3
3.	**K. B.**	6,8	37	1
4.	**A. M.**	6,2	22	2
5.	**K. N.**	7,8	5	3
6.	**A. P.**	6,1	25	1
7.	**K. M.**	6,1	15	2
8.	**K. K.**	6,1	30	1
9.	**K. S.**	7	28	1
10.	**K. B.**	6,1	28	1
11.	**M. S.**	7	19	2
12.	**K. N.**	6,5	18	2
13.	**B. Ž.**	6,1	2	3
14.	**B. S.**	6,1	18	2
15.	**K. Š.**	6,3	10	3

Graf č. 1: Test verbálního myšlení (dívky) – počet bodů celkem



Tento test jsem zadávala 15-ti dívkám v 1. třídě na Základní škole Jana Husa v Písku. Všem dívkám jsem test obodovala a oznámkovala podle dané klasifikační stupnice (viz. příloha č.1).

Nejmenší počet bodů, kterého dívky dosáhly, byl 1 bod. Obdržela ho dívka, která působila velice ostýchavě a měla problém komunikovat. Na otázky odpovídala většinou jen jedním slovem.

Největší počet bodů byl u dívek 37. Této dívce chybělo pouze 8 bodů do plného počtu, což bylo 45 bodů. Čtvrtý a pátý stupeň klasifikační stupnice zde žádná dívka neměla. Tyto údaje můžeme nalézt v tabulce č. 1 a grafu č. 1.

Tab. č. 2: Test verbálního myšlení chlapci a dívky - klasifikace

	chlapci		**dívky**	
klasifikace	**počet**	**známka %**	**počet**	**známka %**
1	4	27	6	40
2	9	60	5	33
3	2	13	4	27
4	-	-	-	-
5	-	-	-	-
průměrná známka	**1,86**		**1,86**	

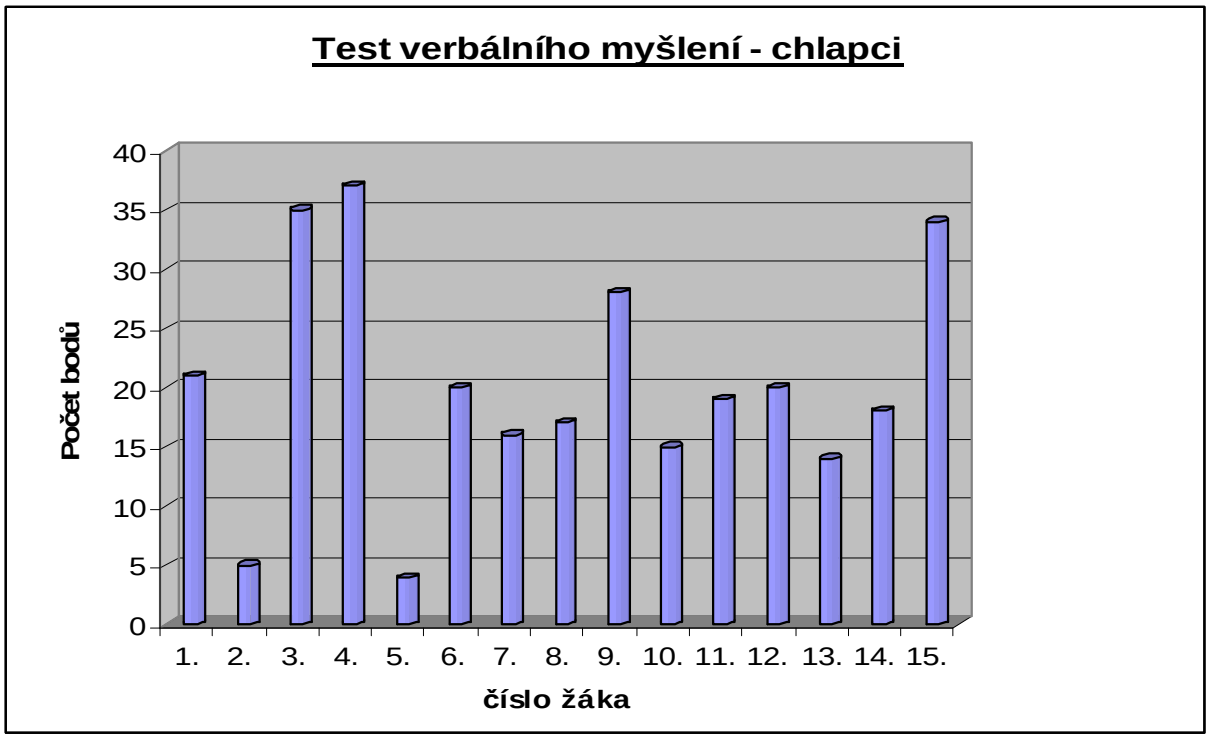
V tabulce č. 2 můžeme vidět, že chlapci, stejně jako dívky dosáhli klasifikačních stupňů v rozmezí jedna až tři. Klasifikačního stupně jedna dosáhli 4 chlapci, tj. 27 %, dvojku mělo 9 chlapců, tj. 60 % a trojku obdrželi pouze dva chlapci, tj. 13 %. Součet známek u chlapců je 28. Průměrná známka je 1,86.

Z tabulky číslo 2 dále vyplývá, že z celkového počtu 15 dívek dosáhlo klasifikačního stupně 1 celkem 6 dívek, tj. 40 % z celkového počtu dívek. Dvojky dosáhlo 5 dívek, tj. 33 % z celku u dívek a známku 3 obdržely 4 dívky, tj. 27 %. Čtyřku a pětku žádná dívka nezískala. Součet klasifikace u dívek je 28 a průměrná známka je 1,86. Z toho vyplývá, že dívky a chlapci byli v tomto testu stejně úspěšní. Když bych hodnotila úspěšnost podle počtu získaných špatných známek – trojek, vyšlo by, že chlapci byli úspěšnější, protože obdrželi pouze 2 trojky, dívky 4 trojky.

Tab. č. 3: Test verbálního myšlení (chlapci) – počet bodů celkem

č. žáka	jméno	věk	počet bodů celkem	známka
1.	M.V.	7,1	21	2
2.	T. F.	6,3	5	3
3.	M. V.	6,8	35	1
4.	P. K.	6,11	37	1
5.	K. N.	7,8	4	3
6.	P. K.	6,9	20	2
7.	Š. K.	6,5	16	2
8.	L. S.	7,8	17	2
9.	P. D.	6,4	28	1
10.	P. Ž.	6,7	15	2
11.	P. B.	6,1	19	2
12.	A. B.	6,9	20	2
13.	J. V.	7,6	14	2
14.	T. M.	6,4	18	2
15.	M. K.	6,9	34	1

Graf č. 2: Test verbálního myšlení (chlapci) – počet bodů celkem



Stejně jako dívky, tak i chlapce jsem vyšetřovala v téže 1. třídě na Základní škole Jana Husa v Písku. Posledních 6 chlapců jsem doplnila z vedlejší 1. třídy, abych dosáhla rovnováhy v počtu dívek a v počtu chlapců. V tabulce č. 3 můžeme vidět, že nejlepší chlapec získal 37 bodů, tj. stejný počet bodů, jako získala nejlepší dívka (viz tabulka č.1). Nejnižšího počtu bodů dosáhl chlapec, který měl 4 body, což vypovídá o větší úspěšnosti chlapců než dívek v tomto testu. Pro zajímavost, chlapec se 4-mi body je dvojče k dívce, která obdržela 5 bodů. V podobném výsledku se možná odráží stejné sociální zázemí a stejný vliv rodinného prostředí, ze kterého děti pocházejí. Informace z tabulky č. 3 doplňuje graf č. 2.

Tab. č. 4: Test verbálního myšlení – počet bodů celkem

nejvíce bodů	**počet žáků**	**počet žáků v %**	**nejméně bodů**	**počet žáků**	**počet žáků v %**
37	2	6,6	1	1	3,3

Tabulka č. 4 ukazuje, že největšího počtu bodů, tedy 37, tj. 6,6 % z celkového počtu, dosáhli dva žáci – chlapec a dívka. Nejméně bodů získal jeden žák – chlapec se 4-mi body, tj. 3,3 % z celkového počtu.

Souhrnná tabulka všech vyšetřovaných žáků

Tab. č. 5: Test verbálního myšlení (všichni žáci) - klasifikace

klasifikace	celkový počet získané známky		známky celkem %
	chlapci	dívky	
1	10		33
	4	6	
2	14		47
	9	5	
3	6		20
	2	4	
4	-	-	-
5	-	-	-

Z celkového počtu 30-ti žáků, tj. 15 dívek a 15 chlapců, obdrželo 10 žáků klasifikační stupeň jedna. Tohoto stupně dosáhlo 4 chlapci a 6 dívek, tj. 33 % ze všech 30-ti zkoumaných žáků. Klasifikační stupeň dva obdrželo 14 žáků – 9 chlapců a 5 dívek, tj. 47 % ze všech 30 zkoumaných žáků. Klasifikační stupeň tři obdrželo 6 žáků – 2 chlapci a 4 dívky, tj. 20 % ze všech 30-ti zkoumaných žáků.

Z tabulky je patrno, že nejvíce žáků obdrželo klasifikační stupeň dva - 14 žáků, tj. 47 % ze všech 30 zkoumaných žáků.

Nižších stupňů ohodnocení nikdo nedosáhl. Celkově mohu říci, že chlapci a dívky dosáhli stejné úspěšnosti podle dosažené průměrné známky 1,86, která vyšla u obou pohlaví stejně. Z hlediska jednotlivých známek byli chlapci úspěšnější, protože klasifikační stupeň tři obdrželi pouze 2 chlapci, zatímco dívky obdržely tento stupeň 4 krát.

Tab. č. 6: Průměrný věk u dívek a u chlapců, celkový věkový průměr žáků

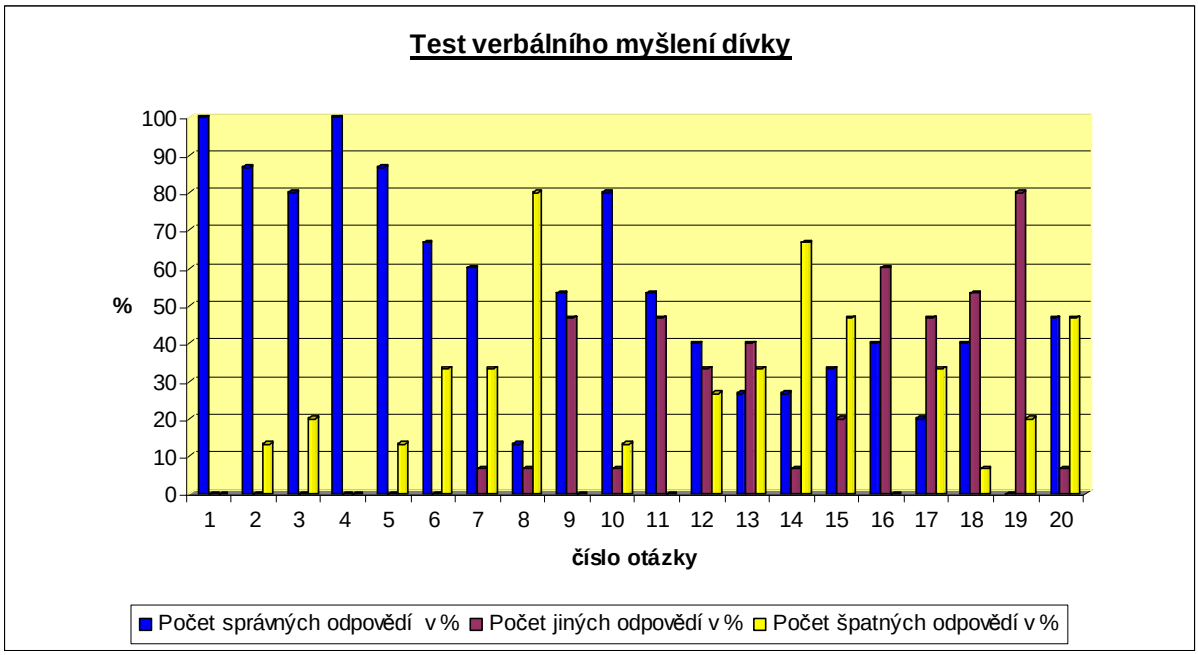
celkový věk dívek	počet dívek	průměrný věk dívek	celkový věk chlapců	počet chlapců	průměrný věk chlapců	celkový věkový průměr žáků
97,5	15	6,5	103,1	15	6,9	6,69

Celkový věk dívek je dohromady 97,5 let. Vyšetřovaný vzorek obsahoval 15 dívek. Jejich průměrný věk je 6,5 let. Chlapců je stejně jako dívek. Celkový věk chlapců je dohromady 103,1 let a průměrný věk je 6,9 let. Z toho je patrné, že průměrný věk chlapců byl vyšší než průměrný věk dívek. Celkový věkový průměr žáků je 6,69 let.

Tab. č. 7: Test verbálního myšlení (dívky) – otázky

otázka číslo	počet správných odpovědí		počet jiných odpovědí		počet špatných odpovědí	
	počet	%	počet	%	počet	%
1	15	100	0	0	0	0
2	13	86,7	0	0	2	13,3
3	12	80	0	0	3	20
4	15	100	0	0	0	0
5	13	86,7	0	0	2	13,3
6	10	66,7	0	0	5	33,3
7	9	60	1	6,7	5	33,3
8	2	13,3	1	6,7	12	80
9	8	53,3	7	46,7	0	0
10	12	80	1	6,7	2	13,3
11	8	53,3	7	46,7	0	0
12	6	40	5	33,3	4	26,7
13	4	26,7	6	40	5	33,3
14	4	26,7	1	6,7	10	66,7
15	5	33,3	3	20	7	46,7
16	6	40	9	60	0	0
17	3	20	7	46,7	5	33,3
18	6	40	8	53,3	1	6,7
19	0	0	12	80	3	20
20	7	46,7	1	6,7	7	46,7

Graf č. 3: Test verbálního myšlení (dívky) – otázky



Test verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska obsahoval 20 otázek. Zadávala jsem je 15-ti dívkám. Z tabulky č. 7 a grafu č. 3 můžeme poznat, které otázky byly pro dívky jednoduché, a které naopak obtížné. Na otázku 1. a 4. odpověděly všechny dívky správně. Nejvíce obtížná byla otázka č. 19, na níž neodpověděla žádná dívka správně.

1. otázka zněla: „Které zvíře je větší – kůň nebo pes?“ Tuto otázku zodpověděly všechny dívky dobře, což je 100 % úspěšnost.

Na otázku č. 2 odpověděly 2 dívky špatně, tj. 13,3 % z celkového počtu. Ostatních 13 dívek odpovědělo správně, což je 86,7 % z celku. U zmíněných 2 dívek se špatnou odpovědí zazněla na otázku: „Ráno snídáme a v poledne … ?“ odpověď: u první dívky „svačíme“ a druhé „jíme“.

U 3. otázky, která zněla: „Ve dne je světlo, v noci je … ?“ odpovědělo správně 12 dívek, tj. 80 % z celkového počtu. Špatně odpověděly 3 dívky, což je 20 % z celku. První 2 dívky, jejichž odpověď byla špatná, odpověděly: „měsíc“, třetí dívka nevěděla odpověď vůbec.

Na 4. otázku: „Obloha je modrá, tráva je … ?“ odpovědělo všech 15 dívek správně, tedy úspěšnost byla stejně jako v 1. otázce 100 %.

5. otázku dobře zodpovědělo 13 dívek, tj. 86,7 % z celku. Otázka zněla: „Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?“ Zbývající 2 dívky, tj. 13,3 % z celkového počtu, na tuto otázku nevěděly odpověď.

Na 6. otázku správně odpovědělo 10 dívek, tj. 66,7 % z celku. Zbývajících 5 dívek odpovědělo špatně nebo vůbec na tuto otázku neodpověděly. Těchto dívek bylo 33,3 % z celkového počtu. Na otázku, která zněla: „Třešně, švestky, hrušky, jablka … to je?“ 3 dívky odpověděly, že jsou to stromy, 1 dívka odpověděla: „jídlo“ a 1 dívka nevěděla odpověď vůbec.

Na 7. otázku: „Co je to Praha, Beroun, Plzeň?“ odpovědělo 9 dívek správně, což bylo 60 % z celkového počtu. Jinou odpověď, která byla také pravdivá, věděla 1 dívka, tj. 6,7 % z celku. Její odpověď zněla: „nádraží“. Zbývajících 5 dívek vůbec nevědělo, jak na otázku odpovědět, což bylo 33,3 %.

8. otázku, tedy ukázat kolik je hodin na papírových hodinách, uměly jen 2 dívky, tj. 13,3 % z celku. Jinou správnou odpověď, tedy ukázat alespoň na hodinách čtvrt, tři čtvrtě a celá, zvládla 1 dívka tj. 6,7 % z celkového počtu. 12 dívek, což je 80 % z celku neodpovědělo vůbec.

Na 9. otázku: „Malá kráva je telátko, malý pes je … , malá ovce je … ?“ správně odpovědělo 8 dívek, tj. 53,3 % z celku. Jiná odpověď u této otázky znamenala zodpovězení pouze jednoho z údajů. Takto odpovědělo 7 dívek, což je 46,7 % z celkového počtu. Špatná odpověď u této otázky nezazněla ani jednou.

Na 10. otázku, která zněla: „Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají společného?“, odpovědělo správně 12 dívek na oba dotazy, tj. 80 % z celku. Jinou odpověď měla 1 dívka, což je 6,7 % z celku, která neodpověděla na druhou část otázky – neuvedla společný znak. Tuto otázku špatně zodpověděly 2 dívky, tj. 13,3 % z celkového počtu.

11. otázka zněla takto: „Proč má vozidlo brzdu?“ Správnou odpověď a tou bylo uvedení dvou důvodů, řeklo 8 dívek, tj. 53,3 % z celkového počtu. Jinou odpověď, kterou bylo zodpovězení alespoň jednoho důvodu, uvedlo 7 dívek, což je 46,7 % z celku. Špatná odpověď nebyla ani jedna, protože na alespoň jeden důvod „Proč má vozidlo brzdu?“, přišla každá dívka.

V otázce č. 12. bylo úspěšných 6 dívek, tj. 40 % z celku. Otázka zněla: „Čím se sobě podobají veverka a kočka?“ Jednu podobnost, tedy jinou odpověď uvedlo 5 dívek, tj. 33,3 % z celku. Špatně zde odpověděly 4 dívky, tj. 26,7 % z celku, které nevěděly ani jednu podobnost.

K dosažení správné odpovědi u 13. otázky bylo zapotřebí zodpovědět alespoň dva společné znaky na otázku: „Čím se sobě podobají kladivo a sekera?“ To se zde podařilo 4 dívkám, což je 26,7 % z celku. Alespoň jednu podobnost uvedlo 6 dívek, tj. 40 % z celku. Špatně zde odpovědělo 5 dívek, tj. 33,3 % z celkového počtu.

14. otázka zněla takto: „Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?“ Na otázku odpověděly 4 dívky správně, tj. 26,7 % z celku. Jinou odpověď, čímž bylo zodpovězení alespoň jednoho dotazu, řekla 1 dívka, což je 6,7 % z celku. Špatně zde odpovědělo 10 dívek, tj. 66,7 % z celkového počtu. Nepoužily ani jednu podobnost, čili nevěděly.

S odpovědí na 15. otázku si vědělo rady 5 dívek, tj. 33,3 % z celku. Otázka zněla: „ Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání … to jsou?“ U jiné odpovědi 3 dívky, tj. 20 % z celku, uvedly, že jsou to místo sportů hry. Špatně zde odpovědělo 7 dívek, což je 46,7 % z celkového počtu.

16. otázku: „Které znáš dopravní prostředky?“ dobře zodpovědělo 6 dívek, tj. 40 % z celku. Po vysvětlení mi dobře zodpovědělo 9 dívek, tj. 60 % z celku (klasifikováno jako jiná odpověď). Špatná odpověď zde nebyla žádná.

17. otázka zněla: „Čím se liší starý člověk od mladého. Jaký je mezi nimi rozdíl?“ Zde uvedly alespoň 3 znaky jen 3 dívky, tj. 20 % z celku (hodnoceno jako správná odpověď). Mezi správnými odpověďmi se objevily tato přirovnání: „Starý člověk má šedivé vlasy, chodí o berli, má vrásky, chodí pomalu a shrbeně, špatně slyší atd.. Mnohé odpovědi mě docela udivily, na co všechno si děti vzpomněly. Jinou odpověď obsáhlo 7 dívek, což je 46,7 % z celku. Špatně zodpovědělo otázku 5 dívek, tj. 33,3 % z celkového počtu.

U 18. otázky: „Proč lidé pěstují sporty?“ odpovědělo správně dva důvody 6 dívek, tj. 40 % z celku. Vzhledem k tomu, že v době mého výzkumu právě končila světová olympiáda v Pekingu, tak mi většina žáků na tuto otázku odpovídala: „Lidé sportují proto, aby byli nejlepší a získali medaili. Pouze jeden důvod – jinou odpověď, řeklo 8 dívek, což je 53,3 % z celku. Špatně odpověděla jen jedna dívka, tj. 6,7 % z celkového počtu.

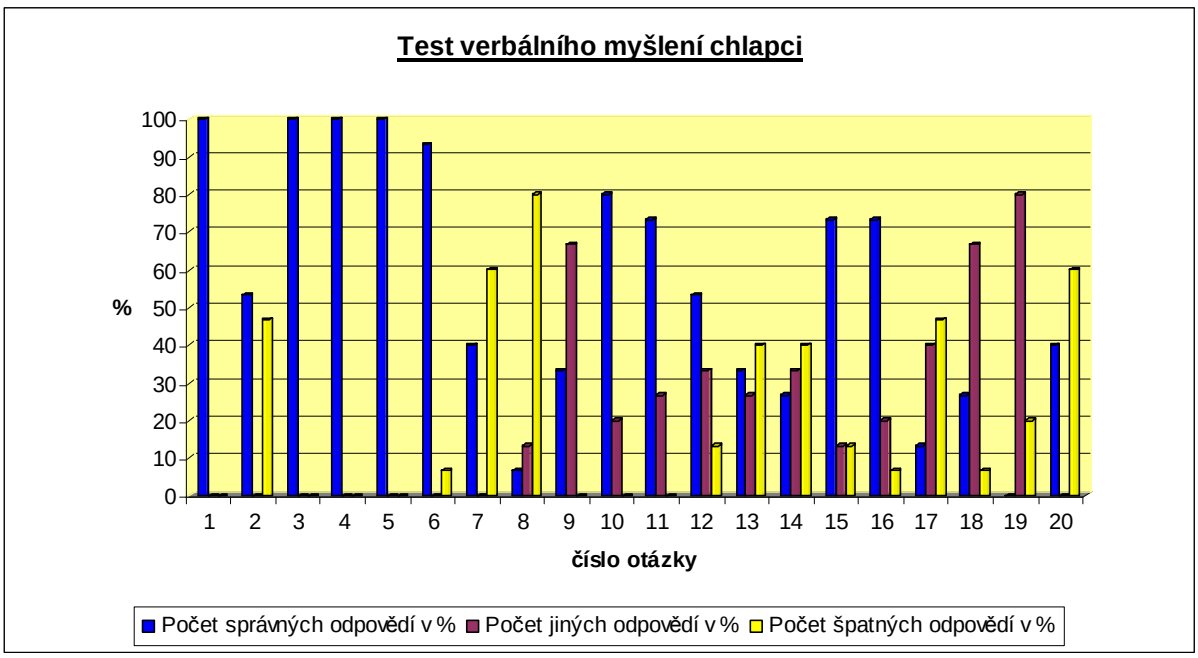
Na 19. otázku: „Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?“, mi správnou odpověď: „ Protože je tím poškozen někdo jiný“, neřekla ani jedna dívka. Zato 12 dívek, tj. 80 % z celku uvedlo, že je líný nebo že nevydělá žádné peníze, tedy zodpověděly jinou odpověď. Špatně odpověděly 3 dívky, tj. 20 % z celkového počtu.

20. otázku: „Proč se musí nalepit na dopis známky?“ dobře zodpovědělo, že se tím platí za doručení toho dopisu 7 dívek, tj. 46,7 % z celku. Jiná odpověď byla řečena pouze od 1 dívky, což je 6,7 % z celku. Tato dívka odpověděla: „Ten druhý by musel platit pokutu.“ Odpověď na poslední otázku nevědělo 7 dívek, tj. 46,7 % z celkového počtu dotázaných dívek.

Tab. č. 8: Test verbálního myšlení (chlapci)

otázka číslo	počet správných odpovědí		počet jiných odpovědí		počet špatných odpovědí	
	počet	%	počet	%	počet	%
1	15	100	0	0	0	0
2	8	53,3	0	0	7	46,7
3	15	100	0	0	0	0
4	15	100	0	0	0	0
5	15	100	0	0	0	0
6	14	93,3	0	0	1	6,7
7	6	40	0	0	9	60
8	1	6,7	2	13,3	12	80
9	5	33,3	10	66,7	0	0
10	12	80	3	20	0	0
11	11	73,3	4	26,7	0	0
12	8	53,3	5	33,3	2	13,3
13	5	33,3	4	26,7	6	40
14	4	26,7	5	33,3	6	40
15	11	73,3	2	13,3	2	13,3
16	11	73,3	3	20	1	6,7
17	2	13,3	6	40	7	46,7
18	4	26,7	10	66,7	1	6,7
19	0	0	12	80	3	20
20	6	40	0	0	9	60

Graf č. 4: Test verbálního myšlení (chlapci) – otázky



Tabulka č. 8 a graf č. 4 ukazují, že test Jaroslava Jiráska na zjišťování verbálního myšlení u žáků jsem zadávala stejně jako 15 dívkám i 15 chlapcům. V uvedené tabulce a grafu můžeme vidět, které otázky byly pro chlapce lehké, středně těžké a které byly nejtěžší. Z 20-ti otázek, které mi zodpověděli, jsem hodnotila správné odpovědi, špatné odpovědi a u některých otázek byla možnost i jiné odpovědi. Jiná odpověď znamenala, že otázka nebyla zodpovězena ani špatně, ani úplně nejlépe, tedy se jednalo o jinou alternativu správné odpovědi, ale nikoliv přesné odpovědi. Proto byla méně bodově hodnocena.

Na otázku č. 1: „Které zvíře je větší – kůň nebo pes?“ odpověděli správně všichni chlapci – tedy všech 15, tj. 100 %.

Otázka č. 2: „Ráno snídáme a v poledne … ?“ byla správně zodpovězena 8-mi chlapci, což je 53,3 % z celkového počtu. Špatně odpovědělo 7 chlapců, tj. 46,7 % z celku. Mezi 7-mi špatnými odpověďmi chlapců zaznělo 4 krát, že v poledne svačí, 2 chlapci odpověděli, že večeří a 1 chlapec odpověděl, že spí.

3. otázka: „Ve dne je světlo, v noci je … ?“ chlapcům nedělala problém a všech 15 odpovědělo správně. Úspěšnost tedy byla 100 %.

4. otázka: „Obloha je modrá, tráva je … ?“ opět byla pro chlapce jednoduchá a všech 15 chlapců na ni odpovědělo správně. Úspěšnost byla zase 100 %.

Na 5 otázku: „Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?“ byla pro chlapce opět lehká a všichni ji zodpověděli správně. Úspěšnost je zde opět 100 %.

Otázka č. 6 zněla: „Třešně, švestky, hrušky, jablka … to je?“ Tuto otázku správně zodpovědělo 14 chlapců, tj. 93,3 % z celkového počtu. Špatně odpověděl 1 chlapec, což je 6,7 % z celku. Jeho odpověď byla: „zelenina“.

7. otázka: „Co je to Praha, Beroun, Plzeň?“ nebyla problémová pro 6 chlapců, tj. 40 % z celku. Tito chlapci věděli, že se jedná o města. Jiná odpověď, která měla znít „nádraží“, se nevyskytla ani jednou. 9 chlapců, což je 60 % z celkového počtu, nevědělo odpověď vůbec.

Na 8. otázku, tedy ukázat kolik je hodin na papírových hodinách, zvládl pouze jeden chlapec, tj. 6,7 % z celku. Jiná odpověď v tomto případě znamenala alespoň umět ukázat, kde je čtvrt, půl, tři čtvrtě…Toto zvládli 2 chlapci, což je 13,3 % z celkového počtu. Špatně zodpovědělo či vůbec nevědělo odpověď 12 chlapců, tj. 80 % z celku.

9. otázka: „Malá kráva je telátko, malý pes je … , malá ovce je … ?“ byla správně zodpovězena 5 chlapci, což je 33,3 % z celku. Jinak odpovědělo 10 chlapců, tj. 66,7 % z celkového počtu. Jiná odpověď znamenala zodpovězení pouze jednoho z údajů. Špatně neodpověděl nikdo, což je 0 %. Z toho vyplývá, že každý chlapec věděl alespoň jeden z údajů, na něž jsem se v otázce ptala.

Otázka č. 10: „Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?“ zazněla správně od 12-ti chlapců, což je 80 % z celku. Jiná odpověď je zde vyskytla u 3 chlapců, tj. 20 % z celkového počtu. Tito 3 chlapci odpověděli pouze na první část otázky. Chlapec, který by neodpověděl ani na první část otázky, nebyl ani jeden. Špatná odpověď se tedy neobvolila vůbec, tj. 0 %.

Na 11. otázku: „Proč má vozidlo brzdu?“ uvedlo dva důvody a tím i správnou odpověď 11 chlapců, tj. 73,3 % z celku. Jiná odpověď – zodpovězení pouze jednoho důvodu se podařilo 4 chlapcům, což je 26,7 % z celkového počtu. Špatná odpověď nebyla ani jedna, tedy 0 %.

12. otázka: „Čím se sobě podobají veverka a kočka?“ byla správně zodpovězena 8-mi chlapci, tj. 53,3 % z celku. Zde chlapci uvedli dva společné znaky podobnosti. Jinou odpověď – tedy pouze jeden znak uvedlo 5 chlapců, což je 33,3 % z celkového počtu. Žádný znak podobnosti a tím i špatná odpověď se objevila u 2 chlapců, tj. 13,3 % z celku.

Otázka č. 13 zněla: „Čím se podobají kladivo a sekera?“ a našlo na ni správnou odpověď 5 chlapců, což je 33,3 % z celkového počtu. Všech 5 chlapců uvedlo alespoň dvě podobnosti. Jednu podobnost a tím i jinou odpověď nalezli 4 chlapci, tj. 26,7 % z celku. Odpověď nevědělo 6 chlapců, což je 40 % z celkového počtu.

Na 14. otázku: „Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?“ správně odpověděli na obě části otázky 4 chlapci, což je 26,7 % z celku. Pouze na jednu část otázky odpovědělo 5 chlapců, tj. 33,3 % z celkového počtu. Ani jednu podobnost neuvedlo 6 chlapců, což je 40 % z celku.

15. otázku „Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání … to jsou?“ správně odpovědělo 11 chlapců, tj. 73,3 % z celkového počtu. Jiná odpověď, kdy chlapci místo „sporty“ odpověděli „hry“, zazněla u 2 chlapců, což je 13,3 % z celku. Špatně odpověděli nebo nevěděli 2 chlapci, tj. 13,3 % z celkového počtu.

Otázka č. 16 zněla: „Které znáš dopravní prostředky?“ Správně na ni odpovědělo 11 chlapců, což je 73,3 % z celku. Uvedli sami několik druhů dopravních prostředků. Ti, kteří potřebovali více vysvětlit o co se jedná, či jsem jim trochu poradila, byla jejich odpověď hodnocena jako jiná odpověď. Tito chlapci byli 3, což je 20 % z celkového počtu. Odpověď na otázku nevěděl 1 chlapec, tj. 6,7 % z celku.

17. otázka: „Čím se liší starý člověk od mladého. Jaký je mezi nimi rozdíl?“ byla pro chlapce celkem obtížná. Správně na ni odpověděli 2 chlapci, což je 13,3 % z celkového počtu. Chlapci uvedli alespoň tři znaky – tři rozdíly. Jiná odpověď se objevila u 6-ti chlapců, tj. 40 % z celku. Ti uvedli jeden nebo dva rozdíly. Ani jeden rozdíl (počítáno tedy jako špatná odpověď) neuvedlo 7 chlapců, což je 46,7 % z celkového počtu. U této otázky se mezi

správnými odpověďmi často objevovalo: „starý člověk má jinou kůži, je shrbený, chodí s holí, má brýle, bílé vlasy, neběhá.“

Otázka č. 18 zněla: „Proč lidé pěstují sporty?“ Původně jsem si myslela, že pro žáky bude obtížné se vypořádat se slovním spojením „pěstují sporty“, ale nakonec mě docela překvapili, protože jim nedělalo problém toto pochopit. A také (jak už jsem dříve uváděla k tabulce dívek), v čase mého výzkumu probíhala světová olympiáda v Pekingu a žáci se tím hodně nechali inspirovat. Mnoho z nich odpovědělo na tuto otázku: „Aby byli nejlepší. Aby získali medaili. Aby byli v televizi.“ Otázku správně zodpověděli 4 chlapci, tj. 26,7 % z celku. Ti uvedli alespoň 2 důvody. Jinou odpověď uvedlo 10 chlapců, což je 66,7 % z celkového počtu. Zde se jednalo alespoň o jeden správný údaj. Špatně odpověděl 1 chlapec, tj. 6,7 % z celku.

19. otázka zněla: „Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?“ Správnou odpovědí bylo: „vyjádření toho, že je tím poškozen někdo jiný.“ Tato otázka byla pro chlapce obtížná, protože žádný chlapec neobsáhl správnou odpověď, což znamená 0 % správných odpovědí. Jiná odpověď zněla: „Je líný a málo vydělá.“ Tou odpovědělo 12 chlapců, což je 80 % z celku, téměř tedy většina. Špatně odpověděli 3 chlapci, tj. 20 % z celkového počtu.

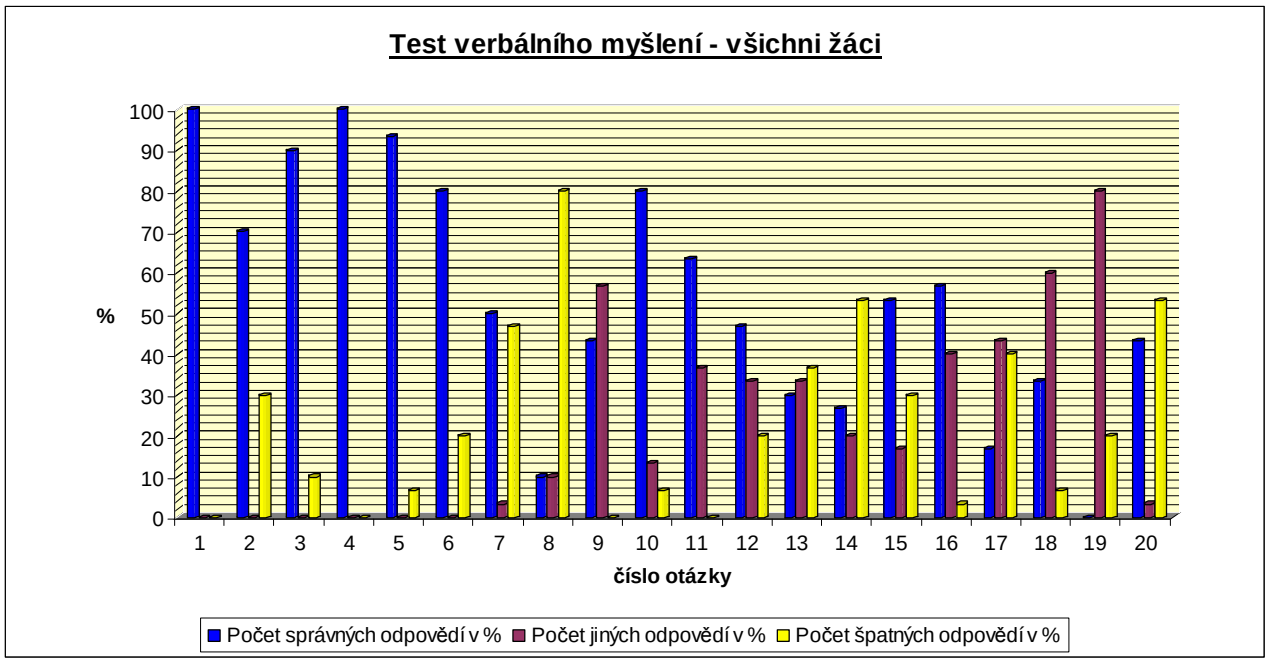
20. otázka: „Proč se musí nalepit na dopis známky?“ byla správně zodpovězena 6-ti chlapci, což je 40 % z celku. Správná odpověď zněla: „Platí se tím za doručení dopisu.“ Jiná odpověď byla: „Ten druhý by musel zaplatit pokutu.“ Takto neodpověděl ani jeden z chlapců, tj. 0 % z celku. Špatně odpovědělo 9 chlapců, což je 60 % z celkového počtu.

Všechny uvedené informace můžete vyčíst z tabulky č. 8 a grafu č. 4.

Tab. č. 9: Test verbálního myšlení (žáci celkem - 30) – otázky

otázka číslo	počet správných odpovědí		počet jiných odpovědí		počet špatných odpovědí	
	počet	%	počet	%	počet	%
1	30	100	0	0	0	0
2	21	70	0	0	9	30
3	27	90	0	0	3	10
4	30	100	0	0	0	0
5	28	93,3	0	0	2	6,7
6	24	80	0	0	6	20
7	15	50	1	3,3	14	46,7
8	3	10	3	10	24	80
9	13	43,3	17	56,7	0	0
10	24	80	4	13,3	2	6,7
11	19	63,3	11	36,7	0	0
12	14	46,7	10	33,3	6	20
13	9	30	10	33,3	11	36,7
14	8	26,7	6	20	16	53,3
15	16	53,3	5	16,7	9	30
16	17	56,7	12	40	1	3,3
17	5	16,7	13	43,3	12	40
18	10	33,3	18	60	2	6,7
19	0	0	24	80	6	20
20	13	43,3	1	3,3	16	53,3

Graf č. 5: Test verbálního myšlení (žáci celkem - 30) – otázky



Z tabulky č. 9 a grafu č. 5 můžeme vyčíst počet správných odpovědí, počet jiných odpovědí a počet špatných odpovědí vyhodnocených z testu verbálního myšlení u celkem 30 žáků 1. třídy Základní školy Jana Husa v Písku.

1. otázka: „Které zvíře je větší – kůň nebo pes?“ V této otázce správně odpovědělo všech 30 vyšetřovaných žáků, tj. 100 %. Proto zde nebyla žádná jiná ani špatná odpověď.

2. otázka: „Ráno snídáme a v poledne … ?“ Na 2. otázku správně odpovědělo 21 žáků, tj. 70 % z celkového počtu. Špatných odpovědí bylo 9, což je 30 % z celkového počtu všech dětí.

3. otázka: „Ve dne je světlo, v noci je … ?“ Správně vyslovilo odpověď 27 žáků, tj. 90 % z celkového počtu. Špatně odpověděli 3 žáci, což je 10 % z celku.

4. otázka: „Obloha je modrá, tráva je … ?“ Na tuto otázku všichni žáci odpověděli správně, tzn. 100 % úspěšnost.

5. otázka: „Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?“ Otázka byla správně zodpovězena 28 žáky, tj. 93,3 % z celkového počtu. Špatně odpověděli 2 žáci, což je 6,7 % z celkového počtu všech žáků.

6. otázka: „Třešně, švestky, hrušky, jablka … to je?“ Zde odpovědělo správně 24 žáků, tj. 80 % z celku. Špatných odpovědí bylo 6, což je 20 % z celkového počtu.

7. otázka: „Co je to Praha, Beroun, Plzeň?“ Tuto otázku vědělo 15 žáků, tj. 50 % z celku. Jinou odpověď vymyslel 1 žák, což je 3,3 % z celku. Špatná odpověď zazněla od 14-ti žáků, tj. 46,7 % z celkového počtu všech žáků.

8. otázka: „Kolik je hodin? Ukázat na papírových hodinách: čtvrt na sedm, za pět minut osm atd..“ V této dovednosti obstáli a správně odpověděli pouze 3 žáci, tj. 10 % z celkového počtu. Alespoň ukázat čtvrt, půl, tři čtvrtě dokázali 3 žáci, což je opět 10 % z celkového počtu. Vůbec neodpovědělo 24 žáků, tj. 80 % všech žáků.

9. otázka: „Malá kráva je telátko, malý pes je … , malá ovce je … ?“ Správnou odpověď vědělo 13 žáků, což je 43,3 % z celku. 17 žáků odpovědělo jinak, což je 56,7 % všech žáků. Špatně neodpověděl nikdo, tj. 0 %.

10. otázka: „Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?“ Odpověď vědělo 24 žáků, což je 80 % všech žáků. Jinak odpověděli 4 žáci, tj. 13,3 % všech. Špatně odpověděli 2 žáci, což je 6,7 % všech žáků.

11. otázka: „Proč má vozidlo brzdu?“ Na tuto otázku správně odpovědělo 19 žáků, což je 63,3 % z celkového počtu. Jinou odpověď použilo 11 žáků, tj. 36,7 % všech žáků. Nebyla zde žádná špatná odpověď, tzn. 0 %.

12. otázka: „Čím se sobě podobají veverka a kočka?“ Správnou odpověď vědělo 14 žáků, což je 46,7 % všech žáků. Jinak odpovědělo 10 žáků, tj. 33,3 % z počtu všech

zkoumaných žáků. 12. otázka byla těžká pro 6 žáků, kteří na ni neodpověděli vůbec, tj. 20 % z celku.

13. otázka: „Čím se podobají kladivo a sekera?“ Zde se podařilo správně odpovědět 9-ti žákům, což je 30 % z celkového počtu. Jinou odpověď vědělo 10 žáků, tj. 33,3 % ze všech žáků. Špatně odpovědělo 11 žáků, což je 36,7 % z celku.

14. otázka: „Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?“ Odpověď na tuto otázku znalo 8 žáků, což je 26,7 % všech zkoumaných žáků. Jinou odpověď řeklo 6 žáků, tj. 20 % z celku. 16 žáků neznalo odpověď vůbec, což je 53,3 % z celkového počtu.

15. otázka: „Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání … to jsou? Správnou odpověď znalo 16 žáků, což je 53,3 % všech žáků. Jinou odpověď vymyslelo 5 žáků, tj. 16,7 % z celku. Odpověď na tuto otázku nevědělo 9 žáků, tzn. 30 % všech zkoumaných žáků.

16. otázka: „Které znáš dopravní prostředky?“ Otázka byla správně zodpovězena od 17-ti žáků, tj. 56,7 % z celkového počtu. Jinou odpověď použilo 12 žáků, což je 40 % z celku. Odpověď nevěděl 1 žák, což je 3,3 % z celkového počtu všech žáků.

17. otázka: „Čím se liší starý člověk od mladého? Jaký je mezi nimi rozdíl?“ Odpověď na tuto otázku správně zodpovědělo pouze 5 žáků, což je 16,7 % z celkového počtu. Jinou odpověď vědělo 13 žáků, tj. 43,3 % z celku. Špatně zde odpovědělo 12 žáků, což je 40 % ze všech pozorovaných žáků.

18. otázka: „Proč lidé pěstují sporty?“ Odpověď správně vyslovilo 10 žáků, tj. 33,3 % z celkového počtu. Jinou odpověď vědělo 18 žáků, což je 60 % z celku. Špatně odpověděli 2 žáci, tj. 6,7 % z celkového počtu.

19. otázka: „Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?“ Na tuto otázku se nikomu nepodařilo odpovědět správně, tzn. 0 % správných odpovědí. Jiných odpovědí se objevilo 24, což je 80 % z celkového počtu. Špatných odpovědí bylo 6, tj. 20 % z celku.

20. otázka: „Proč se musí nalepit na dopis známky?“ Poslední otázku zodpovědělo správně 13 žáků, což je 43,3 % ze všech zkoumaných žáků. Jiná odpověď zazněla pouze jednou, což je 3,3 % z celku. Špatných odpovědí se objevilo 16, tj. 53,3 % z celkového počtu.

5.4.2 Dějové obrázky - ZŠ Jana Husa Písek

Tab. č. 10: Popis obrázku – užití slovních druhů

pohlaví	chlapci															
iniciály	M. V.	T. F.	M. V.	P. K.	K. N.	P. K.	Š. K.	L. S.	P. D.	P. Ž.	P. B.	A. B.	J. V.	T. M.	M. K.	
čas (min)	2:09	3:03	2:31	2:14	3:04	4:37	4:30	2:35	3:42	4:16	2:45	2:12	2:20	4:45	2:24	
věk	7,1	6,3	6,8	6,11	7,8	6,9	6,5	7,8	6,4	6,7	6,10	6,9	7,6	6,4	6,9	
slovní druhy	počet užitého slovního druhu															celkem
podstatná jména	15	16	17	28	20	36	14	16	32	39	24	19	15	25	17	333
přídavná jména	0	1	2	5	0	7	1	2	2	6	0	0	0	8	3	37
zájmena	15	3	1	26	6	43	30	9	9	30	12	22	6	21	13	246
číslovky	0	0	0	0	0	0	2	0	2	1	5	0	0	11	1	22
slovesa	8	6	6	30	8	58	19	9	29	32	23	19	5	25	10	287
příslovce	5	0	1	19	9	37	9	4	23	22	26	14	2	20	1	192
předložky	1	1	4	4	2	9	3	3	9	11	3	4	3	9	6	72
spojky	2	4	0	4	3	25	6	4	16	33	13	11	1	27	10	159
částice	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	4
citoslovce	0	1	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	5
celkem slov	46	32	31	118	48	217	85	47	122	175	106	90	32	147	61	

Tabulka č. 10 znázorňuje použití slovních druhů při popisování obrázku od chlapců. Z tabulky můžeme vyčíst přesný věk, jak dlouhou dobu byli schopni mluvit o daném obrázku a přesný počet jednotlivých slovních druhů, které chlapci použili. Všech 15 chlapců popisovalo jeden daný obrázek, který můžeme vidět v příloze č. 2 této diplomové práce.

Chlapci dokázali užít všech slovních druhů, to znamená, že obsáhli slovní druhy ohebné i neohebné. Z neohebných slovních druhů byl nejméně početný výskyt částic a citoslovcí, což je i z pohledu mluvy dospělého člověka typický jev.

Naopak nejvíce používaným slovním druhem se stala podstatná jména. Je to celkem logické, protože dítě si nejdříve ze slovních druhů osvojuje právě podstatná jména. Chlapci použili celkem 333 podstatných jmen.

Druhým nejvíce užívaným slovním druhem byla slovesa. Těch bylo řečeno 287. Třetí místo obsadila zájmena, kterých bylo celkem 246. Nejvíce chlapci užívali ukazovacích zájmen, jimiž si nahrazovali neznalost vhodných přídavných jmen. Velmi častý byl i výskyt osobních zájmen, který ve velké míře nahrazuje u dětí tohoto věku malou zásobu přídavných jmen. Chlapci použili 124 ukazovacích zájmen a 86 osobních zájmen. Ostatní druhy zájmen se vyskytly pouze v nepatrném počtu. Jednalo se o zájmena přivlastňovací, tázací, vztažná, neurčitá a záporná. Z ostatních slovních druhů bylo použito: 37 přídavných jmen, 22 číslovek, 192 příslovcí, 72 předložek, 159 spojek, 4 částice a 5 citoslovcí. Největší celkový počet slov u jednoho chlapce byl 217, nejmenší 31 slov.

Tab. č. 11: Rozbor vyprávění dějového obrázku - chlapci

iniciály	M. V.	T. F.	M. V.	P. K.	K. N.	P. K.	Š. K.	L. S.	P. D.	P. Ž.	P. B.	A. B.	J. V.	T. M.	M. K.
věk	7,1	6,3	6,8	6,11	7,8	6,9	6,5	7,8	6,4	6,7	6,10	6,9	7,6	6,4	6,9
mluvil sám				s		s			s	s	s	s		s	
odpovídal na celou otázku			o		o			o					o		o
odpovídal z poloviny	pol	pol					pol								
neodpovídal															
mluvil jednoslovně	j	j											j		
mluvil holými větami			h		h										
mluvil v rozvitých větách				roz			roz	roz	roz		roz			roz	roz
mluvil v souvětích						sou				sou		sou			
použil agramatismy		a	a	a	a	a	a			a		a		a	a
navštěvoval MŠ	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ano	ano
odklad školní docházky	ano	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ne	ano	ne	ne
nesprávná výslovnost								c, s, z			r			r	
zvláštnosti				mnoho příslovců		velmi všímavý	mnoho ukaz. zájmen.				příslovce doleva	kladl otázky			

Vysvětlivky ke zkratkám v tabulce:

s – mluvil sám bez návodných otázek

o – odpovídal na celou otázku

pol – odpovídal z poloviny na otázku

j – mluvil jednoslovně

h – mluvil holými větami

roz – mluvil rozvitými větami

sou – mluvil v souvětích

a – použil agramatismy

c, s, z – nesprávná výslovnost sykavek

r – nesprávná výslovnost hlásky r

Z tabulky č. 11 můžeme vyčíst vyjadřovací schopnosti chlapců. Tabulka nás informuje o tom, zda chlapci mluvili sami, nebo se potřebovali opírat o návodné otázky.

Dále se hodnotilo, zda žák odpovídal na celou otázku, na polovinu otázky, či vůbec neodpovídal. Z mého výzkumu vyplynulo, že 7 chlapců bylo schopno mluvit o obrázku bez použití návodných otázek. Zbývajících 8 chlapců potřebovalo pomoc v podobě otázek. 5 chlapců odpovídalo na celé otázky, 3 chlapci odpovídali jen z poloviny na mé dotazy. U žádného chlapce jsem nepozorovala, že by neodpovídal vůbec.

Chlapci mluvili o obrázku sami či odpovídali na otázky jednoslovně, holými nebo rozvitými větami, souvětím. 3 chlapci odpovídali jednoslovně. Holými větami hovořili 2 chlapci, rozvitými 7 chlapců a souvětím 3 chlapci.

Dále jsem u chlapců sledovala používání nespisovných tvarů českého jazyka – agramatismy. Z výzkumu vyplynulo, že 10 z 15-ti chlapců použilo nespisovných tvarů.

Mateřskou školu navštěvovalo 14 chlapců. Pouze jeden nechodil do mateřské školy vůbec.

Odklad školní docházky jsem zjistila u 6-ti chlapců, zbývajících 9 nastoupilo do 1. třídy bez odložené školní docházky.

Předposlední zkoumanou kategorií byla nesprávná výslovnost. U jednoho chlapce jsem zjistila nesprávnou výslovnost sykavek c, s, z. U dalších 2 chlapců se objevila špatná výslovnost hlásky r.

Mé poslední sledování se soustředilo na zvláštnosti ve slovním projevu. U jednoho chlapce jsem zjistila nadměrné používání příslovcí a to příslovce tady. Další chlapec mě velmi překvapil, protože byl velmi všímavý a upozorňoval mě na nedostatky obrázku. Vyjmenoval mi asi 6 věcí, které by na obrázku vylepšil anebo opravil. U jiného chlapce jsem opět pozorovala velký výskyt stejných slov a to konkrétně ukazovacích zájmen. Důvod nadměrného používání zájmen, jak už jsem uváděla dříve, je ten, že děti si nahrazují nedostatečnou slovní zásobu přídavných jmen, příslovcí a předložek často zájmeny ukazovacími nebo osobními. Další chlapec mě překvapil neustálým poznamenáváním, zda zvířátko či člověk kouká doprava či doleva. Asi se zřejmě v tomto období učil orientaci na pravou a levou stranu. Poslední zvláštností byl chlapec, který sám kladl otázky, protože chtěl vědět více o daném obrázku, např.: To je zverimex? Docela mě překvapilo, že žák v první třídě zná tento název, protože ostatní žáci ho nevěděli.

Tab. č. 12: Popis obrázku – užití slovních druhů

pohlaví	**dívky**															
iniciály	A. K.	D. Š.	K. B.	A. M.	K. N.	A. P.	K. M.	K. K.	K. S.	K. B.	M. S.	K. N.	B. Ž.	B. S.	K. Š.	
čas (min)	2:18	2:15	1:43	4:03	3:09	3:40	2:07	2:56	4:53	3:19	3:17	2:43	3:14	3:21	2:39	
věk	6,8	6,5	6,8	6,2	7,8	6,10	6,1	6,11	7	6,10	7	6,5	6,10	6,1	6,3	
slovní druhy	**počet užitého slovního druhu**															**celkem**
podstatná jména	25	13	25	34	13	35	19	39	38	11	11	34	16	31	14	358
přídavná jména	0	2	3	2	0	4	0	5	5	0	0	10	0	5	0	36
zájmena	14	6	10	5	12	15	10	22	22	8	8	31	7	21	5	196
číslovky	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	6	0	0	2	11
slovesa	11	6	18	12	15	15	18	30	30	14	5	35	13	19	10	251
příslovce	2	2	14	2	9	2	10	12	25	2	4	52	8	12	5	161
předložky	6	2	2	0	5	6	8	12	3	2	4	11	4	9	4	78
spojky	3	2	12	5	4	1	6	22	15	2	2	13	2	4	2	95
částice	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3
citoslovce	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	1	0	5
celkem slov	61	33	84	62	60	78	72	142	141	39	34	194	50	102	42	

Tabulka č. 12 znázorňuje použití slovních druhů při popisování obrázku od dívek. Z tabulky můžeme vyčíst přesný věk, jak dlouhou dobu mluvily o daném obrázku a přesný počet jednotlivých slovních druhů, které dívky použily. Všech 15 dívek popisovalo jeden zadaný obrázek, který můžeme vidět v příloze č. 2 této diplomové práce.

Stejně jako chlapci, také dívky dokázaly užít všech slovních druhů, to znamená, že obsáhly slovní druhy ohebné i neohebné. Z neohebných slovních druhů byl nejméně početný výskyt částic a citoslovcí, což bylo řečeno i u chlapců.

Nejvíce početným slovním druhem se stala podstatná jména, která u dívek obzvláště dominovala. Počet podstatných jmen u dívek se vyšplhal na 358, což je o 25 více než u chlapců, ti měli celkem 333 podstatných jmen.

Druhým nejvíce užívaným slovním druhem byla slovesa. Těch bylo u dívek řečeno 251. Zde můžeme říci, že chlapci předčili dívky, protože v množství sloves byli chlapci o 36 lepší než dívky s celkovým počtem 287 sloves. Třetí místo obsadila zájmena, kterých bylo celkem 196, což bylo opět méně než u chlapců. Ti použili 246 zájmen, tj. o 50 více než u dívek. Nejvíce dívky užívaly ukazovacích zájmen, jimiž si nahrazovaly neznalost vhodných přídavných jmen, tj. opět stejné konstatování jako u chlapců. Častý byl i výskyt osobních zájmen, který nahrazuje u dětí tohoto věku malou zásobu přídavných jmen. Dívky použily 98 ukazovacích zájmen, tj. opět méně než chlapci. Ti použili o 26 ukazovacích zájmen více. Osobních zájmen použily dívky 83, což je téměř stejně jako u chlapců. Ostatní druhy zájmen se objevily pouze v nepatrném množství. Jednalo se o zájmena přivlastňovací, tázací, vztažná, neurčitá a záporná. Z ostatních slovních druhů bylo použito: 36 přídavných jmen, 11 číslovek, 161 příslovcí, 78 předložek, 95 spojek, 3 částice a 5 citoslovcí. Největší celkový počet slov u jedné dívky je 194, nejmenší 33 slov. Na závěr tohoto pozorování můžu konstatovat, že užití slovních druhů u dívek bylo velmi podobné užití slovních druhů u chlapců.

Tab. č. 13: Rozbor vyprávění dějového obrázku - dívky

iniciály	A.K.	D.Š.	K.B.	A.M.	K. N.	A. P.	K.M.	K.K.	K.S.	K.B.	M.S.	K.N.	B.Ž.	B.S.	K.Š
věk	6,8	6,5	6,8	6,2	7,8	6,10	6,1	6,11	7	6,10	7	6,5	6,10	6,1	6,3
mluvila sama	s		s	s		s			s			s		s	
odpovídala na celou otázku					o		o	o							o
odpovídala z poloviny		pol								pol	pol		pol		
neodpovídala															
mluvila jednoslovné věty	j			j						j					
mluvila holými větami		h			h	h					h		h		
mluvila v rozvitých větách								roz	roz						roz
mluvila v souvětích			sou				sou					sou		sou	
použila agramatismy		a	a	a		a	a	a						a	
navštěvovala MŠ	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
odklad školní docházky	ne	ne	ne	ne	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ano	ne	ano	ne	ne
nesprávná výslovnost		r													
zvláštnosti			mnoho ukaz. zájmen					spoj. vět: a to						ptala se sama	

Vysvětlivky ke zkratkám v tabulce:

s – mluvila sama bez návodných otázek

o – odpovídala na celou otázku

pol – odpovídala z poloviny na otázku

j – mluvila jednoslovně

h – mluvila holými větami

roz – mluvila rozvitými větami

sou – mluvila v souvětích

a – použila agramatismy

c, s, z – nesprávná výslovnost sykavek

r – nesprávná výslovnost hlásky r

Z tabulky č. 13 můžeme vyčíst vyjadřovací schopnosti dívek. Tabulka nás informuje o tom, zda dívky mluvily samy, nebo se potřebovaly opírat o návodné otázky.

Dále se hodnotilo, zda dívky odpovídaly na celou otázku, na polovinu otázky či vůbec neodpovídaly. Z mého výzkumu vyplynulo, že 7 dívek mluvilo o obrázku bez použití návodných otázek, tj. stejný počet jako byl zjištěn u chlapců. Zbývajících 8 dívek potřebovalo pomoc v podobě otázek. 4 dívky odpovídaly na celé otázky, 4 dívky reagovaly na mé dotazy jen z poloviny. U žádné dívky jsem nepozorovala, že by neodpovídala vůbec.

Dívky mluvily o obrázku samy či odpovídaly na otázky jednoslovně, holými nebo rozvitými větami, souvětím. 3 dívky odpovídaly jednoslovně. Holými větami hovořilo 5 dívek, rozvitými 3 dívky a souvětím 4 dívky.

Dále jsem u dívek sledovala použití nespisovných tvarů českého jazyka – agramatismů. Z výzkumu vyplynulo, že 7 z 15-ti dívek použilo nespisovný tvar, což je lepší výsledek, než byl zjištěn u chlapců, kde nespisovný tvar použilo 10 z 15-ti chlapců.

Mateřskou školu navštěvovalo všech 15 dívek.

Odklad školní docházky jsem zjistila u 7-mi dívek, zbývajících 8 nastoupilo do 1. třídy bez odložené školní docházky.

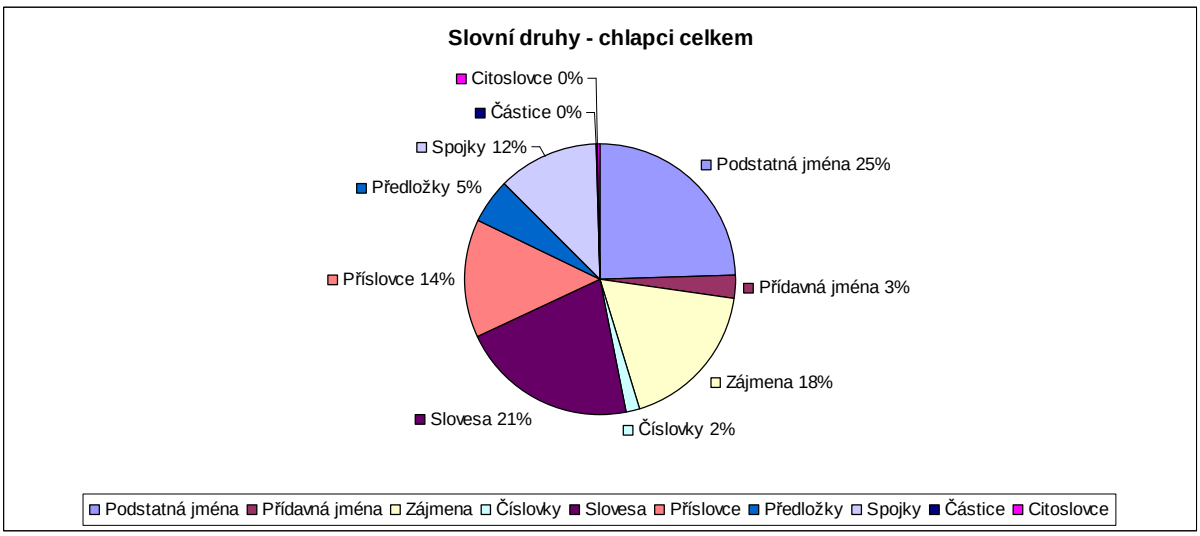
Předposlední zkoumanou kategorií byla nesprávná výslovnost. Tu jsem zjistila u jedné dívky, u níž se objevila špatná výslovnost hlásky r.

Mé poslední sledování se soustředilo na zvláštnosti ve slovním projevu. U jedné dívky se stejně jako u chlapců vyskytlo nadměrné množství ukazovacích zájmen. Další dívka si neustále přerušování mezi větami nahrazovala spojením: a to. Poslední zvláštností byly stejně jako u chlapců i u dívek otázky proč. Dívka sama kladla otázky, protože se chtěla dozvědět o obrázku více informací.

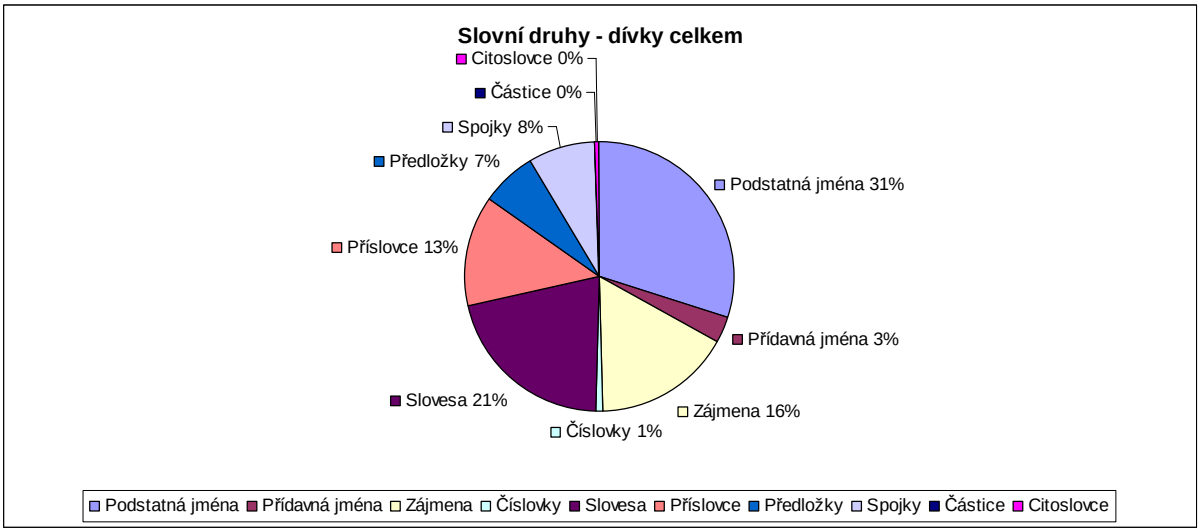
Tab. č. 14: Užití slovních druhů u chlapců a u dívek (jejich celkový počet)

slovní druhy	chlapci celkem	dívky celkem	slovní druhy celkem
podstatná jména	333	358	691
přídavná jména	37	36	73
zájmena	246	196	442
číslovky	22	11	33
slovesa	287	251	538
příslovce	192	161	353
předložky	72	78	150
spojky	159	95	254
částice	4	3	7
citoslovce	5	5	10
celkem slov	1357	1194	2551

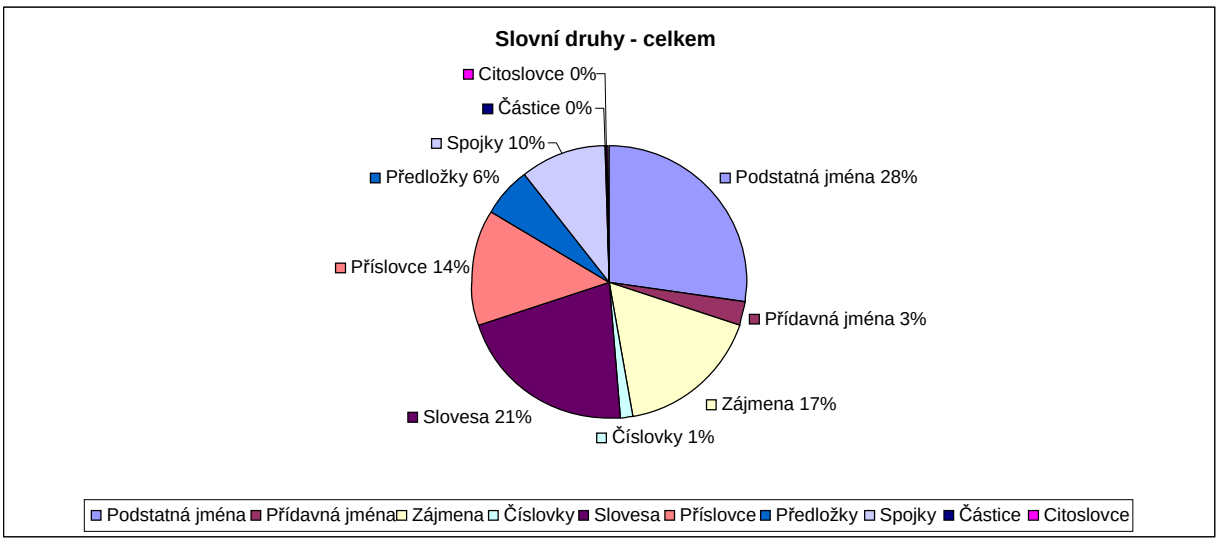
Graf č. 6: Slovní druhy celkem (chlapci)



Graf č. 7: Slovní druhy celkem (dívky)



Graf č. 8: Slovní druhy (žáci celkem)



V tabulce č. 14 a grafech č. 6, 7, 8 můžeme vidět vzájemné porovnání slovních druhů u dívek a u chlapců a také celkové množství použitých slovních druhů.

Podstatných jmen použily více dívky s celkovým počtem 358. Chlapci řekli o 25 podstatných jmen méně – celkem 333. Celkové množství je 691 podstatných jmen.

Přídavná jména byla téměř vyrovnaná – u chlapců 37, u dívek 36. Konečný počet je 73. Jeden z největších rozdílů byl v použití zájmen – u chlapců 246, u dívek 196. Rozdíl tedy 50 zájmen. Celkový počet zájmen byl 442, což je docela hodně.

Číslovky použilo 22 chlapců a 11 dívek – rozdíl tedy 10. Celkem užili 33 číslovek.

Slovesa byla v převaze u chlapců s počtem 287, u dívek 251. Konečný počet je 538 sloves.

Dalším slovním druhem jsou příslovce. Chlapci použili 192 příslovcí, dívky 161. Celkový počet příslovcí byl 353.

Předložky použilo 72 chlapců a 78 dívek, celkový počet je 150 předložek.

Spojek užili více chlapci, a to 159. Dívky pouze 95. celkem použili 254 spojek.

Částice a citoslovce byli v nejmenším počtu. Chlapci užili 4 částice, zatímco dívky 3 – celkem tedy 7 částic.

Citoslovcí bylo použito u chlapců 5 a u dívek také 5. Celkem tedy 10 citoslovcí.

6 DISKUSE

Diplomovou práci na téma *„Úroveň slovní zásoby u žáků na začátku první třídy základní školy“* zpracovávala i má kolegyně Lenka Veselá (PF České Budějovice, 2009). Vzájemně jsme si předaly výsledky z prováděného výzkumu a následně porovnávaly.

Tento výzkum jsem realizovala v ZŠ Jana Husa v Písku, kolegyně Veselá L. v ZŠ v Přibyslavi. Obě jsme vyšetřovaly žáky prvních tříd v září roku 2008. U žáků jsme zjišťovali úroveň slovní zásoby, schopnost popisovat zadaný obrázek a bohatost využití slovních druhů. K výzkumu jsme použily Test verbálního myšlení Jaroslava Jiráska a dějový obrázek.

Test verbálního myšlení Jaroslava Jiráska

Testem verbálního myšlení jsem vyšetřila 30 žáků – 15 dívek a 15 chlapců ze dvou tříd ZŠ J. Husa Písek. Se stejným počtem žáků realizovala tento výzkum i kolegyně Veselá L. – také s 15-ti dívkami a 15-ti chlapci na ZŠ v Přibyslavi.

Ve výsledcích Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska vyšla z mého šetření úspěšnost u chlapců stejná jako úspěšnost u dívek a to průměr 1,86. Žáci ZŠ J. Husa Písek obsáhli ve stupnici hodnocení pouze známky v rozpětí jedna až tři. Nižších klasifikačních stupňů nikdo nedosáhl.

Veselá L. ve svém výzkumu zjistila, že dívky v ZŠ Přibyslav byly úspěšnější než chlapci, jejich průměrná známka byla 1,73, u chlapců 2,26. Zde bylo rozpětí klasifikačního stupně jedna až čtyři. Klasifikační stupeň čtyři zde obdržel jeden chlapec.

Z uvedených výsledků vyšetření můžeme tedy konstatovat, že chlapci v ZŠ J. Husa Písek (průměr 1,86) dopadli podstatně lépe než chlapci v ZŠ Přibyslav (průměr 2,26) a naopak dívky v ZŠ Přibyslav (průměr 1,73) byly úspěšnější než dívky v ZŠ J. Husa Písek (průměr 1,86). Celkově bychom mohli konstatovat, že žáci ze ZŠ J. Husa Písek byli

úspěšnější, než žáci ze ZŠ Přibyslav, protože celkový průměr všech žáků v ZŠ J. Husa Písek byl 1,86, zatímco u žáků ze ZŠ Přibyslav byl celkový průměr 1,99.

Klasifikačního stupně jedna dosáhlo v ZŠ J. Husa Písek deset žáků, z toho 6 dívek a 4 chlapci. V ZŠ Přibyslav získalo známku jedna 8 žáků, a to 6 dívek a pouze 2 chlapci.

Známku dva obdrželo 14 žáků v ZŠ J. Husa Písek, z toho 9 chlapců a 5 dívek. Tohoto klasifikačního stupně dosáhlo na ZŠ Přibyslav 15 žáků, a to 8 chlapců a 7 dívek.

Klasifikačního stupně tři dosáhlo na ZŠ J. Husa Písek 6 žáků, z toho 4 dívky a 2 chlapci. Stejnou známku získalo také 6 žáků na ZŠ Přibyslav, a to 2 dívky a 4 chlapci.

Porovnáním těchto výsledků jsme zjistily, že nejpočetnějším klasifikačním stupněm, který žáci získali, byla známka dva. V případě mého vyšetřovaného vzorku se jednalo o 47 % z celkového počtu žáků, u kolegyně o 50 % z celku.

Dějový obrázek

Pro tuto vyšetřovací metodu jsme s kolegyní Veselou L. zvolily obrázek z knížky Petr, Hanka a táta mají starosti od Oldřicha Černého a Boženy Trilecové (1984).

Domluvily jsme se na přibližném časovém úseku, jak dlouhou dobu necháme žákům na popis obrázku. Šlo zhruba o 4 minuty. Zároveň jsme zjišťované údaje zapisovaly do tabulek, v případě mé práce – tabulky č.: 10, 11, 12, 13 a 14. Žákům jsme se snažily pomáhat pomocí návodných otázek, které jsme jim dávaly v případě jejich ostychu mluvit či v situaci, kdy už sami nevěděli, o čem mají mluvit. Zároveň jsme se snažily navodit příjemné prostředí kamarádským přístupem k žákům, abychom odstranily nejistotu a obavy z komunikace s námi.

Tento výzkum jsem realizovala s 30-ti žáky – 15 dívek a 15 chlapců. Stejný počet žáků vyšetřovala i má kolegyně Veselá L. Úkolem šetření bylo sledovat u žáků schopnost popisovat daný obrázek a bohatost použití slovních druhů.

Popis dějového obrázku (chlapci):

Z mého celkového šetření vyplývá, že chlapci v ZŠ J. Husa Písek použili celkem 1357 slov. V ZŠ Přibyslav to bylo dohromady 857 slov, což znamená, že chlapci ze ZŠ Přibyslav užili o 500 slov méně.

Nejvíce používaným slovním druhem byla podstatná jména. V ZŠ J. Husa Písek chlapci použili k vyprávění 333 podstatných jmen, v ZŠ Přibyslav to bylo 327 slov.

Druhým nejčastěji užívaným slovním druhem byla slovesa. Chlapci ZŠ J. Husa Písek použili 287 slov. V ZŠ Přibyslav použili k popisu 144 sloves.

Třetím nejužívanějším slovním druhem v ZŠ J. Husa Písek byla zájmena. Celkově zde chlapci využili 246 zájmen. V ZŠ Přibyslav byla třetím nejvíce používaným slovním druhem přídavná jména o celkovém počtu 85 slov.

Popis dějového obrázku (dívky):

Z celkového šetření u dívek vyšlo, že v ZŠ J. Husa v Písku použily dívky celkem 1194 slov. V ZŠ Přibyslav byl celkový počet slov 1176. Dívky ze ZŠ J. Husa Písek užily o 18 slov více než v ZŠ Přibyslav.

V ZŠ J. Husa Písek byla nejvíce užívaným slovním druhem podstatná jména s celkovým počtem 358 slov. Nejvíce používaným slovním druhem v ZŠ Přibyslav byla také podstatná jména. Celkově bylo dívkami řečeno 410 podstatných jmen.

Druhým nejvíce užívaným slovním druhem byla slovesa. V ZŠ J. Husa Písek dívky využily k popisu 251 sloves. V ZŠ Přibyslav dohromady dívky použily 173 sloves.

Třetím nejpoužívanějším slovním druhem byla zájmena. V ZŠ J. Husa Písek jich dívky řekly 196, v ZŠ Přibyslav jich dívky použily 145.

Z výše řečených údajů lze konstatovat, že nejvíce používaným slovním druhem byla opět podstatná jména. Dalším nejčastěji užívaným slovním druhem v popisu obrázku od žáků byla slovesa. Dívky ze ZŠ J. Husa Písek použily méně podstatných jmen, ale více sloves, než dívky ze ZŠ Přibyslav.

Na závěr naší diskuse můžeme konstatovat, že v Testu verbálního myšlení se neobjevily významné rozdíly mezi žáky ZŠ J. Husa Písek a žáky ZŠ Přibyslav. Jen nutno říci, v případě mého výzkumu jsem byla překvapená, že chlapci dosáhli stejného výsledku jako dívky.

V metodě vyšetřování pomocí dějového obrázku, jsme dospěly k názoru, že nejvíce používanými slovními druhy byla u žáků obou šetřených vzorků podstatná jména a slovesa.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjistit úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. třídy základní školy. Ve výzkumné sondě jsem použila Test verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska a dějové obrázky, podle nichž jsem zjišťovala schopnost žáků popisovat daný obrázek a také bohatost využití slovních druhů.

Testem Jaroslava Jiráska jsem ověřovala úroveň verbálního myšlení u 30-ti žáků, z toho 15-ti chlapců a 15-ti dívek. Jednalo se o žáky dvou 1. tříd Základní školy J. Husa v Písku.

V hypotéze č. 1 jsem předpokládala, že žáci dosáhnou alespoň průměrného ohodnocení v Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska, tzn. klasifikačního stupně v rozmezí jedna až tři. Také jsem předpokládala, že dívky budou úspěšnější než chlapci. Ve výsledku se potvrdila první část hypotézy, tedy to, že nikdo ze zkoumaného celku žáků neobdržel nižší klasifikační stupeň, než stupeň tři. Ovšem druhá část hypotézy se nepotvrdila, protože výsledný průměr známek z testu vyšel u dívek i u chlapců stejný, a to 1,86. Dívky tedy nebyly úspěšnější než chlapci, dokonce lze říci, že dívky dosáhly ve výsledném známkování slabších výsledků, protože obdržely klasifikační stupeň tři celkem 4 krát, chlapci pouze 2 krát. Celkem obdrželo klasifikační stupeň tři 6 žáků, což činilo 20 % celkového počtu žáků. Klasifikačního stupně dva dosáhlo 14 žáků, tj. 47 % z celku a klasifikace stupněm jedna byla zjištěna u deseti žáků, tj. 33 % z celkového počtu. Vzhledem k diskusi s mojí kolegyní Veselou L., která tento test zadávala žákům na ZŠ Přibyslav, byli žáci ze ZŠ J. Husa v Písku úspěšnější. Jejich průměr známek byl 1,86, u žáků ze ZŠ Přibyslav 1,99.

Další částí mého výzkumu bylo zjistit slovní zásobu žáků pomocí dějového obrázku, k němuž se vztahuje další hypotéza.

V hypotéze č. 2 jsem předpokládala, že schopnost popisovat dějový obrázek bude více rozvinutá u dívek než u chlapců a to v použití slovních druhů. Tato hypotéza se nepotvrdila. Chlapci použili více slovních druhů než dívky, ať už v jednotlivých slovních druzích, nebo v porovnání z hlediska součtu všech slovních druhů. Chlapci užili celkem 1357 slov, zatímco dívky 1194 slov. Chlapci tedy použili o 163 slov více než dívky. V počtu jednotlivých slovních druhů nebyly rozdíly mezi oběma pohlavími veliké.

V hypotéze č. 3 jsem předpokládala, že nejvíce používané slovní druhy budou u žáků podstatná jména a slovesa, což vyplývá z vývoje řeči dítěte. Tato hypotéza se potvrdila. Stejně jako chlapci, tak i dívky užily nejvíce podstatných jmen a sloves.

Ve výzkumném šetření jsem neodhalila žádné významné nedostatky ve slovní zásobě žáků prvních tříd. Žáci dosáhli průměrných výsledků, nejnižším klasifikačním stupněm v testu verbálního myšlení byl stupeň tři. U žáků ZŠ J. Husa nebyl zjištěn žádný klasifikační stupeň čtyři. Tento dostačující klasifikační stupeň by svědčil o tom, že by se žák ve škole potýkal s problémy, které by pramenily z jeho nedostatečné připravenosti na školu.

Učitel by měl být schopen odhalit u žáka nedostatečně rozvinutou slovní zásobu, která může být pravou příčinou neúspěchu žáka ve školním vyučování. Učitel by se měl snažit tyto neúspěchy odstranit co možná nejefektnějším způsobem. Měl by se zajímat o to, z jakého sociálního prostředí žák pochází, zda rodina na dítě hovoří českým jazykem a zda ho správně v řeči podporuje a motivuje.

Děti, které pocházejí z nedostatečně sociokulturního prostředí, kde je omezen rozvoj řeči a slovní zásoby, mohou mít problémy při nabývání vědomostí a dovedností ve čtení a psaní v 1. ročníku základní školy. Učitel by měl tyto problémy u dětí včas odhalit a nepovažovat tyto děti za méně inteligentní.

Každý žák má jinou úroveň komunikačních schopností a je třeba se mu individuálně věnovat. Na dítě bychom měli už od jeho raného věku hodně mluvit a podporovat ho v jeho řečovém projevu.

SHRNUTÍ

Diplomová práce zjišťuje úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. třídy základní školy.

Teoretická část práce objasňuje a definuje řeč, zkoumá její formy a vznik po stránce fylogenetické a ontogenetické. Zabývá se souvislostmi mezi řečí a myšlením a také mezi řečí a lateralitou. Podrobněji se zaměřuje na vývoj řeči u dítěte v jednotlivých věkových obdobích. Dále zkoumá řeč z hlediska jazykových rovin, které blíže popisuje. Zabývá se metodami vyšetřování řeči pomocí testových forem. Popisuje vliv sociálního prostředí na vývoj řeči u dítěte a faktory ovlivňující rozvoj slovní zásoby.

Praktická část diplomové práce zjišťuje pomocí testu Jaroslava Jiráska verbální myšlení žáků ZŠ J. Husa Písek a jejich dovednost vyprávět o daném obrázku. Dále uvádí interpretaci výsledků tohoto výzkumu.

Srovnává úroveň řečových schopností při popisu dějového obrázku chlapců a dívek. Získané informace porovnává v diskusi s výsledky žáků ZŠ Přibyslav.

SEZNAM LITERATURY

KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie II a III.* Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-62-1.

KLINDOVÁ, L. RYBÁROVÁ, E. *Vývojová psychologie.* Praha: SPN, 1981.

KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči Dysfázie – metodika reedukace.* Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-177-6.

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

KUTÁLKOVÁ D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem. P*raha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1026-9.

LANGER S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy (školy obecné).* Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5.

LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře.* Praha: Avicenum, 1983.

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

LECHTA, V. A KOL. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.

LECHTA V. A KOLEKTIV. *Logopedické repetitorium.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

LYNCH CH.; KIDD J. *Cvičení pro rozvoj řeč.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-571-7.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie.* Praha: SPN, 1988.

MIKULAJOVÁ, M.; RAFAJDUSOVÁ, I. Vývinová dysfázia. Špecificky narušený vývin reči. Bratislava : MEDIA IN; ALLIANZ, 1993. ISBN 80-900445-0-6.

MONATOVÁ, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.

OHNESORG, K. *Fonetika pro logopedy*. Praha: Univerzita Karlova, 1985.

OHNESORG, K. *Naše dítě se učí mluvit.* Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25233-8.

PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ A KOL. *Prevence poruch řeči.* Praha: SPN, 1976.

PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky, vývoj člověka do patnácti let.* Praha: SPN, 1963.

GRIMMOVÁ H.; SCHÖLER H.; MIKULAJOVÁ M. *Heidelberský test vývoje řeči H-S-E-T. Příručka* Brno: Psychodiagnostika, 1997.

GRIMMOVÁ H.; SCHÖLER H.; MIKULAJOVÁ M. *Heidelberský test vývoje řeči H-S-E-T. Testový sešit*, Brno: Psychodiagnostika, 1997.

GRIMMOVÁ H.; SCHÖLER H.; MIKULAJOVÁ M. *Heidelberský test vývoje řeči H-S-E-., Obrázková knížka* Brno: Psychodiagnostika, 1997.

SOVÁK, M. *Logopedie - metodika a didaktika.* Praha: SPN, 1984.

SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku.* Praha: SPN, 1984.

SOVÁK, M. *Uvedení do logopedie.* Praha: SPN, 1978.

SOVÁK, M. A KOLEKTIV. *Logopedie.* Praha: SPN, 1972.

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

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ. *Metodika mluvní výchovy dětí.* Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1994. ISBN 80-901660-1-6.

VYGOTSKIJ, L. S. *Myšlení a řeč.* Praha: SPN, 1976.

VYŠTEJN, J. *Vady výslovnosti*. Praha: SPN, 1986.

VYŠTEJN, J. *Vady výslovnosti*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-24504-8.

http://cs.wikipedia.org/wiki/Sociologie_jazyka, [17. 4. 2009]

SEZNAM PŘÍLOH:

PŘÍLOHA Č. 1: Test verbálního myšlení Jaroslava Jiráska

PŘÍLOHA Č. 2: Dějový obrázek

PŘÍLOHA Č. 3: Heidelberský test vývoje řeči (H-S-E-T)

PŘÍLOHA č.1

TEST VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ
(orientační test školní zralosti - verbální myšlení)
Jaroslav Jirásek

Vyhodnocení

1. Které zvíře je větší - kůň nebo pes?
   kůň 0
   špatná odpověď ..... - 5

2. Ráno snídáme a v poledne ... ?
   obědváme, jíme polévku, knedlíky, maso 0
   svačíme, večeříme, aj. chybná odpověď ..... - 3

3. Ve dne je světlo, v noci je ... ?
   tma 0
   špatná odpověď ..... - 4

4. Obloha je modrá, tráva je ... ?
   zelená 0
   špatná odpověď ..... - 4

5. Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?
   aby se vlak nesrazil s autem
   aby pod vlak nikdo nevběhl 0
   špatná odpověď ..... - 1

6. Třešně, švestky, hrušky, jablka ... to je ?
   ovoce 1
   špatná odpověď ..... - 1

7. Co je to Praha, Beroun, Plzeň ?
   města 1
   nádraží 0
   špatná odpověď ..... - 1

8. Kolik je hodin ? Ukázat na papírových hodinách: čtvrt na sedm, za pět minut osm, čtvrt na dvanáct a pět minut)

dobře určeno	4
určeno jen čtvrt, celá, čtvrt a hod. správně	3
špatná odpověď	0

9. Malá kráva je telátko, malý pes je ..., malá ovce je ... ?

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

10. Podobé se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?

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

11. Proč má vozidlo brzdu ?

dva důvody	1
jeden důvod	0
špatná odpověď	- 1

12. Čím se sobě podobají veverka a kočka ?

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

13. Čím se podobají kladivo a sekera?

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

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

- šroub má závity (vroubky, kroucenou dráhu) 3
- šroub se šroubuje, hřebík se zatlouká 2
- špatná odpověď 0

15. Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání ... to jsou ?

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

16. Které znáš dopravní prostředky ?

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

17. Čím se liší starý člověk od mladého. Jaký je mezi nimi rozdíl?

- tři znaky 4
- jeden nebo dva rozdíly 2
- špatná odpověď 0

18. Proč lidé pěstují sporty ?

- dva důvody 4
- jeden důvod 2
- špatná odpověď 0

19. Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci ?

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

20. Proč se musí nalepit na dopis známky ?

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

Klasifikace Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska:

1……+ 24 a více

2……+ 14 až + 23

3……0 až + 13

4……- 10 až – 1

5………- 11 a horší

PŘÍLOHA č.2

Jak jsme chtěli malé zvířátko

OLDŘICH ČERNÝ

Ilustroval
GABRIEL FILCÍK

Všichni naši kamarádi mají doma nějaké zvířátko, o které se můžou starat. Jenom my nemáme žádné.

PŘÍLOHA č.3

T- 40

Heidelbergský test vývoje řeči

H-S-E-T

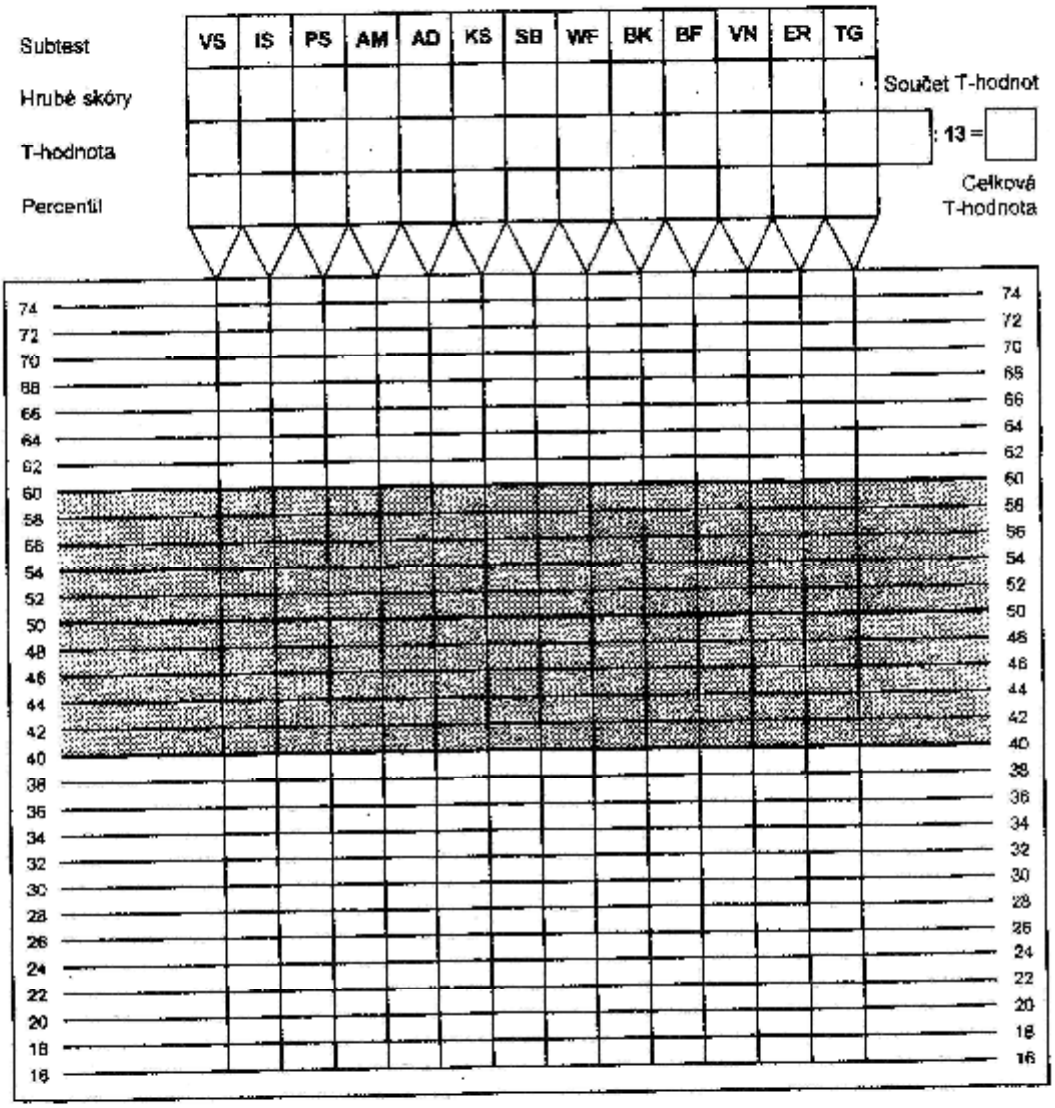
ZÁZNAMOVÝ LIST

H. Grimmová, H. Schöler,
M. Mikulajová

Jméno	Pojišťovna
Adresa	Datum vyšetření
	Datum narození
Rodné číslo	Věk:
Dítě t.č. navštěvuje: MŠ ZŠ OŠ spec. třídu jiné	
Dítě odeslal	Povolání otce
Vyšetřil	Povolání matky
Těžkosti v řeči a komunikaci	

© VERLAG FÜR PSYCHOLOGIE DR. C. J. HOGREFE, GÖTTINGEN, 1978, 1991
© PSYCHODIAGNOSTIKA, a.s., Bratislava, 1997
© PSYCHODIAGNOSTIKA, s.r.o., Brno, 1997

Výsledky testování



Poznámky:

1. Porozumění větám /VS/

	Úkol	Řešení		Body
1.	dítě → ovečka	S	N	
2.	zajíc	S	N	
3.	pes → dřevěná kostka	S	N	
4.	chlapec → kočka	S	N	
5.	kočka → zajíc	S	N	
6.	chlapec → děvče	S	N	
7.	pes → zajíc	S	N	
8.	kachna, ovečka	S	N	
9.	kočka → pes	S	N	
10.	dítě → maminka	S	N	
11.	slon → zajíček, slon → osel	S	N	
12.	koník, slon	S	N	
13.	kachna → pes → kočka	S	N	
	pes → kočka, kachna → pes	S	N	
14.	kůň, pes	S	N	
15.	medvěd → zajíc, pes → medvěd	S	N	
	pes → medvěd → zajíc	S	N	
16.	pes → zajíc	S	N	
17.	zajíc → žirafa → kačena	S	N	

Řešení: správně = S, nesprávně = N

HS

2. Vytváření plurálu a singuláru /PS/

	Úkol	Odpověď	Body
1.	auto		
2.	zápalka		
3.	kniha		
4.	motýl		
5.	vrabec		
6.	tykadla		
7.	vanka		
8.	levana		
9.	stabor		
10.	alek		
11.	chňapadlo		
12.	kukadlo		
13.	tloušťci		
14.	zobalky		
15.	kůňata		
16.	koulátka		
17.	tumbíci		

HS

3. Opakování vět /IS/

	Úkol	Body
1.	Malá myška se chytila do pastl.	
2.	Naše auto jsme zaparkovali před domem.	
3.	V létě nikdy nepadá sníh.	
4.	To je ten malý chlapec z našeho domu.	
5.	Autobus vytlačil cyklistu na chodník.	
6.	Nábytek, který jsme si koupili, je moc pěkný.	
7.	Když si chceš hrát, napřed ukliď věci ze stolu.	
8.	Dnes na závodech předběhl Petra Honza.	
9.	Teta, která u nás dávno nebyla, přijede na návštěvu.	
10.	Poté, co několik dní pršelo, vyšlo konečně slunce.	
11.	Předtím, než jsme vyrazili na výlet, donesl tatínek baloh.	
12.	Představím vám pána, jehož syn je velmi úspěšný.	

HS

4. Oprava významově nesprávných vět /KS/ - zadává se od 5 let

	Úkol	Body
1.	Maminka položila vázu s květinami pod stůl.	
2.	Když jdeme nakupovat do obchodu, vydělávámé peníze.	
3.	Veselý šašek provádí hodně otázek.	
4.	Tímto dárkem jsme mamince udělali velkou lásku.	
5.	Ze samých trápení a starostí se maminka směje.	
6.	Učitelka zadává dětem hodně radosti.	
7.	Když je člověk nemocný, potřebuje hlavně zábavu.	
8.	V loterii je možné použít auto.	
9.	Protože jsme veselí, zpíváme ani tancujeme.	

HS

5. Tvoření odvozených slov /AM/

1.	péci	Body
1.a		
1.b		
1.c		
1.d		

2.	zahradničit	Body
2.a		
2.b		
2.c		
2.d		

3.	dumbačit	Body
3.a		
3.b		
3.c		
3.d		

4.	čangařit	Body
4.a		
4.b		
4.c		
4.d		

HS

6. Flexibilita pojmenování /BF/ zadává se od 5 let

1.	Petr Novák	Body
1.a	dcera	
1.b	manželka	
1.c	ředitel	

2.	Jana Pavlíková	Body
2.a	bratranec	
2.b	vnuk	
2.c	neteř	

HS

7. Klasifikace pojmů /BK/

Úkol		Čísla obrázků	Body
1.	Živočichové		
2.	Potraviny		
3.	Oblečení		
4.	Hračky		
5.	Dopravní prostředky		
6.	Rostliny		

HS

8. Odvozování přídavných jmen /AD/

1.	Jablko	Body
1.a		
1.b		
1.c		

2.	Banán	Body
2.a		
2.b		
2.c		

3.	Kroužek	Body
3.a		
3.b		
3.c		

4.	Trojúhelník	Body
4.a		
4.b		
4.c		

5.	Pruhy	Body
5.a		
5.b		
5.c		

HS

9. Spojování verbálních a neverbálních informací /VN/

Úkol					Body
1.	Z	R	Sp	V	
2.	Z	R	Sp	V	
3.	Z	R	Sp	V	
4.	Z	R	Sp	V	
5.	Z	R	Sp	V	
6.	Z	R	Sp	V	
7.	Z	R	Sp	V	
8.	Z	R	Sp	V	

HS

10. Dekódování a kódování záměrů /ER/ -zadává se od 5 let

Úkol		Odpověď	Body
1.	Sp		
1.	Z		
2.	Sm		
2.	Z		
3.	Sm		
3.	Sp		
4.	Z		
4.	Sp		
4.	Sm		

HS

11. Tvoření vět /SB/

Úkol	Odpověď	Body
1.	maminka - pracovat - zahrada	
2.	jablko - ukousnout	
3.	chlapec - spěchat - škola	
4.	dvůr - ležet - pes	
5.	radovat se - otec - dárek	
6.	křeslo - lékař - sedět	
7.	cukr - sladký	
8.	plakat - smutný	
9.	písek - potit se	
10.	slunko - studený	

HS

12. Hledání slov /WF/

Úkol	Odpověď	Body
1.	modrá, žlutá, červená	
2.	lev, tygr, slon	
3.	kmen, kořen, list	
4.	kostel, chata, vila	
5.	skákat, jít, utíkat	
6.	nohy, ocas, psí	
7.	volat, šeptat,mluvit	
8.	teď, později, předtím	
9.	košík, taška, kbelík	
10.	potok, řeka, pramen	
11.	slepice, krůta, kačena	
12.	velký, vysoký, hluboký	
13.	řezat, přitloukat, natírat	
14.	kámen, voda, hlína	

HS

13. Paměť pro text /TG/

Text pohádky			Body
Jednoho dne	řekl jeden chlapec	svému tatínkovi	
já se umím schovat tak		že mě nenajdeš	
Otec mu odpověděl	schovej se	kam chceš	
a odešel		Chlapec se začaroval	
do oříšku	Oříšek	sezobla slepice	
Slepici	sežrala kočka		
Kočku potom	sežral pes	Za chvíli	
spolkl toho psa	velký had		
Had se pak chytil		do rybářovy sítě	
Otec se vydal hledat	svého syna	Uviděl v rybářově síti	
hada		zabil ho a rozpárat mu břicho	
Tak našel psa	pak kočku	a slepici	
a nakonec	oříšek	Rozbil skořápku	
a našel svého syna		Chlapec by z toho všeho tak vystrašený	
že se už nikdy	nepokusil	svého otce oklamat	

HS