

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

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

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

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

**DIPLOMA WORK**

**Autor: Michala Hanzlová**

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

České Budějovice

2009

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených 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 univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 21. dubna 2009

## **Úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. ročníku ZŠ**

### **Anotace:**

Práce se zabývá vývojem řeči s ohledem na jednotlivé jazykové roviny. Podrobněji se zaměřuje na rovinu lexikálně sémantickou, tedy na slovní zásobu u dětí v jednotlivých věkových obdobích, nejvíce se práce věnuje úrovni slovní zásoby dětí na počátku 1. ročníku ZŠ. Výzkumná sonda byla prováděna na začátku školního roku na dvou základních školách, zjišťuje stav slovní zásoby žáků v 1. ročníku. Dále jsou srovnáváni chlapci a dívky.

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

### **Abstrakt:**

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

## **Poděkování**

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

## Obsah:

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>1 JAZYK A ŘEČ.....</b>	<b>7</b>
1.1 ETAPY SCHOPNOSTI UČIT SE ŘEČI.....	9
1.1.1 <i>Období obligatorní</i> .....	9
1.1.2 <i>Období fakultativní</i> .....	9
1.2 JAZYKOVÉ ROVINY V ONTOGENETICKÉM VÝVOJI DĚTSKÉ ŘEČI.....	9
1.2.1 <i>Morfologicko – syntaktická rovina / gramatická rovina</i> .....	10
1.2.2 <i>Lexikálně – sémantická rovina ( slovně – významová )</i> .....	11
1.2.3 <i>Foneticko-fonologická (zvuková rovina)</i> .....	12
1.2.4 <i>Pragmatická rovina</i> .....	13
1.3 FUNKCE ŘEČOVÉ AKTIVITY .....	14
1.4 DIFERENCIACE ŘEČI .....	15
<b>2 VÝVOJ ŘEČI.....</b>	<b>16</b>
2.1 FYLOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI.....	16
2.2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI.....	17
2.2.1 <i>Přípravné období vývoje řeči</i> .....	18
2.2.2 <i>Období křiku</i> .....	18
2.2.3 <i>Období žvatlání</i> .....	19
2.2.4 <i>Období rozumění řeči</i> .....	20
2.3 STADIA VLASTNÍHO VÝVOJE ŘEČI .....	20
2.3.1 <i>Období emocionálně volní (Příhoda, 1963)</i> .....	20
2.3.2 <i>Egocentrické stadium (Kondáš, 1983)</i> .....	20
2.3.3 <i>Stadium rozvoje komunikační řeči</i> .....	21
2.3.4 <i>Stadium logických pojmů</i> .....	21
2.3.5 <i>Intelektualizace řeči (Sovák, 1978)</i> .....	21
<b>3 ROZVÍJENÍ ŘEČI.....</b>	<b>22</b>
3.1 REALITA .....	22
3.2 MLUVNÍ VZOR .....	22
3.3 HRA.....	22
3.4 PRÁCE .....	23
3.5 OBRÁZKY A KNÍŽKY .....	24
3.6 ŘÍKADLA A BÁSNIČKY .....	24

3.7	POHÁDKY A PŘÍBĚHY .....	25
3.7.1	<i>Projekt Celé Česko čte dětem</i> .....	26
3.8	KRESBA .....	26
3.9	DIVADLO.....	27
3.10	MASMÉDIA .....	27
3.10.1	<i>Vliv televize na dítě</i> .....	27
<b>4</b>	<b>ŠKOLNÍ ZRALOST.....</b>	<b>31</b>
4.1	TĚLESNÁ ZRALOST .....	32
4.1.1	<i>Věk dítěte, jeho výška a hmotnost</i> .....	33
4.1.2	<i>Zralost CNS</i> .....	34
4.1.2.1	<i>Znaky nezralosti CNS</i> .....	34
4.1.3	<i>Zdravotní stav dítěte</i> .....	36
4.2	KOGNITIVNÍ ZRALOST .....	36
4.3	SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	36
4.4	EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ.....	37
4.5	ÚROVEŇ ŘEČI.....	37
4.5.1	<i>Výslovnost</i> .....	38
4.5.2	<i>Slovní zásoba</i> .....	39
<b>5</b>	<b>CÍL PRÁCE.....</b>	<b>42</b>
<b>6</b>	<b>HYPOTÉZY PRÁCE .....</b>	<b>43</b>
<b>7</b>	<b>CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU .....</b>	<b>44</b>
<b>8</b>	<b>METODY A METODIKA ŠETŘENÍ.....</b>	<b>45</b>
<b>9</b>	<b>VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE .....</b>	<b>46</b>
9.1	TEST VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ .....	46
9.2	DOVEDNOST VYPRÁVĚNÍ PODLE OBRÁZKU .....	70
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>85</b>
	<b>SHRNUTÍ.....</b>	<b>89</b>
	<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>90</b>
	<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>93</b>

## Úvod

Diplomová práce se zabývá tématem slovní zásoby. Blíže se zaměřuje na vývoj řeči a slovní zásobu u dětí při vstupu do základní školy. Úroveň slovní zásoby by v tomto měla být na takové úrovni, aby nevznikaly komunikační potíže, jak v dětském kolektivu, tak i mezi žákem a vyučujícím. Samozřejmě ovlivňuje školní prospěch a to nejen v českém jazyce, ale i v ostatních předmětech.

Dítě se s příchodem do školy dostává do nové sociální skupiny s odlišnou jazykovou vybaveností i s odlišnými jazykovými dovednostmi. Je nuceno zpřesnit své vyjadřování a osvojovat si nová slovní spojení.

Faktorů, které ovlivňují bohatost slovní zásoby je mnoho. Velmi důležitý je správný mluvní vzor, který dítě napodobuje a začíná tak uplatňovat správnost pravidel. Dítě je tedy ve vývoji řeči ovlivněno prostředím, ve kterém vyrůstá, ale i svými osobními dispozicemi. Důležité jsou také pohádky, příběhy či písničky.

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

# 1 JAZYK A ŘEČ

Při pokusech vymezit vzájemný vztah mezi pojmy – *jazyk a řeč* – vznikají výrazné terminologické obtíže. V knihách odborné literatury jsou tyto pojmy ve vztahu synonymickém, jindy paralelním – významně odlišným nebo hierarchicky uspořádaném.

Existuje tedy více definic, které se snaží tento vztah vymezit.

Např. Sovák považuje řeč za výkon individua a jazyk výtvořem společenským. Řeč podle něj představuje obecnou lidskou schopnost užívat sdělovacích prostředků. Tyto prostředky jsou dále rozděleny na slovní (mluvené mluva a psané – písmo) a neslovní (posunky, mimika, atd.).

Jazykověda nakonec dospěla k názoru, že „*jazykem jsou znakové systémy, které mohou transportovat významy (Liessmann, Zenaty, 1994, s. 50).*“

Dále vymezuje tři funkce jazyka:

- **funkce expresivní** – emoce, které prožíváme dokážeme sdělit pomocí jazyka,
- **funkce apelativní** - pomocí jazyka můžeme apelovat na chování druhé osoby,
- **funkce referenční (deskriptivní)** – jazyk slouží k sdělování informací, popisu stavu, události či myšlenku atd.

Neurofyziologická definice jazyka: „*Jazyk je výsledek složité neuronální činnosti dovolující vyjadřovat a vnímat duševní stavy prostřednictvím sluchových a grafických stavů nebo gest při využití smyslových nebo hybných funkcí, které se původně na tento účel nespécializovaly (Koukolník, 1997, s. 160).*“

„*Řeč lze chápat jako funkční mozkovou soustavu, lidský prostředek vyjadřování jazyka (Koukolník, 1997, s. 160).*“

Lze uvést, že řeč:

- „verbálně – symbolicky reprezentuje myšlení,



- je prostředkem vzájemného předávání myšlenek mezi lidmi,
- je zdrojem podnětů pro rozvoj myšlení (Kočárová, 2002).“

**Jazykové (řečové) dovednosti** jsou v Pedagogickém slovníku definovány jako „*schopnost používat osvojený jazyk (mateřský, cizí) pro komunikační účely.*“

Někteří autoři dělí jazykové dovednosti do několika vzájemně provázaných oblastí (Fontana, 1997):

- Mluvnická kompetence, která umožňuje vyjadřovat význam přesným a jasným způsobem, který je společensky uznávaný.
- Sociálně-řečová kompetence, je vázána na normy a zvyklosti sociálního prostředí. Tato kompetence dovoluje dítěti hovořit způsobem přiměřeným statusu oslovované osoby.
- Kompetence k souvislému projevu se projevuje schopností zprostředkovat význam plynule a jednoznačně, vyhýbat se protikladům a nepodstatným věcem.
- Strategická kompetence, která umožňuje správně užívat prostředků jako je metafora, intonace hlasu, výška hlasu atd.

Tato dovednost člověku není vrozená, musí se jí učit od svého mluvícího okolí, stejně jako vzpřímené chůzi a obratnosti rukou. Důkazem mohou být případy dětí, které vyrůstaly v izolaci, nebo byly vychovávány nemluvicími rodiči. V historii jsme se setkali i s tzv. vlčími dětmi. Ty vyrůstaly společně se zvířaty. Případem „vlčího dítěte“ je chlapec, který byl nalezen v džungli. Jeho věk byl odhadnut na 7-8 let. Vůbec nemluvil, vydával pouze neartikulované zvířecí skřeky a pohyboval se po čtyřech. Je zřejmě jedním z případů, kdy dítě bylo vychováváno zvířaty.

Není-li tedy schopnost naučit se mluvit v pravý čas aktivována lidskou řečí, nevyvine se. Člověk tedy zůstane němý.

## **1.1 ETAPY SCHOPNOSTI UČIT SE ŘEČI**

### **1.1.1 Období obligatorní**

- vtiskující, vpečet'ující
- od narození do 3- 4 let věku

V tomto období se vytváří základní vzorec chování. Vše, co se dítě naučí se mu vtiskne do mozku, pamatuje si to celý život a čerpá z toho celý život, vytvoří si nejdůležitější neuronové spoje (podle Sováka tzv. základní jízdní řád) bez toho, že by si muselo něco opakovat. Nejde o běžné pudové projevy, protože vytvořené reakce jsou vázány na prostředí, ale ani o učení, neboť neprobíhá podmiňování (vytváření podmíněných reflexů) – po 4. roce života tato schopnost vymizí, dítě se musí učit opakováním – období důležité pro rozvoj citové vazby matky a dítěte.

### **1.1.2 Období fakultativní**

- nezávazné, ponechané na vůli
- zhruba po 4. roce života dítěte

Je obdobím učení. Mateřský jazyk se již učí s větší energií a nasazením, ale s menší efektivitou. Je tedy nutné neustálé opakování. Pokud se dítě nenaučí svůj mateřský jazyk do 4. roku věku, pak už se ho nikdy tak dobře nenaučí.

## **1.2 JAZYKOVÉ ROVINY V ONTOGENETICKÉM VÝVOJI DĚTSKÉ ŘEČI**

Ve vývoji řeči se vzájemně prolíná několik rovin. Tyto roviny analyzuje Lechta (1985):

### 1.2.1 Morfologicko – syntaktická rovina / gramatická rovina

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

Podle Lechty (1985) odráží poměrně přesně celkovou úroveň duševního vývoje dítěte. Můžeme ji začít zkoumat až okolo jednoho roku, kdy začíná vývoj řeči v pravém slova smyslu.

#### ➤ 1.-2. rok

Dítě mluví ve slabikách, tvoří jednoslovné věty ze dvou slabik (mama, tata, haf). Tato slova jsou neohebná, neskloňují se, podstatná jména jsou v 1. pádě, slovesa v infinitivu. Slova v tomto případě splňují funkci vět. Potom prostou sumací dvou jednoslovných vět vznikají dvojslovné věty. Váží se vždy na určitou situaci – např. Táta pápá. Ze slovních druhů užívá dítě nejvíce podstatných jmen a sloves. Později přidává zvukově malebná citoslovce (brm, brm, pi-pi, bác).

#### ➤ 2.-3. rok

Dítě začíná používat slovní druhy - přídavná jména (tlustý, tenký), slovesa (jedu, jím), množné číslo (kola, hračky). Začíná skloňovat (dej, pojď, nechci). Zpočátku používá slovesa v infinitivu, ve 3. osobě nebo v rozkazovacím způsobu. Používá dvouslovné věty (Táta jede).

#### ➤ 3.-4. rok

Začíná používat **číslovky, předložky a spojky** – (dva medvídci; s tetou, u babičky; tatínek a maminka). Tvoří krátké trojslovné věty (Maminka je krásná. Tatínek je silný. Já piji mléko.).

Děti se učí správné větné gramatické vzorce transferem – přenosem. Problémy dítěti dělá stupňování červený – červenější a transferem utvoří dobrý – dobřejší, což je zřejmě nejčastější dysgramatismus, který se vyskytuje u dětí v tomto věkovém rozmezí. Tyto fyziologické dysgramatismy by se měly vyskytovat do 4 let věku.

Slova, která jsou pro dítě nějakým způsobem citově zbarvená dává ve větě na první místo.

➤ **po 4. roce**

Dítě by již mělo používat všechny slovní druhy a tvořit souvětí ( nejprve slučovací). Pokud dysgramatismy v dětské řeči nadále přetrvávají, může to značit narušený vývoj řeči (intelektu).

V celkové gramatické struktuře projevu by neměly převládat podstatná jména. U dětí starších tří let je toto typickým projevem omezeného vývoje řeči.

### **1.2.2 Lexikálně – sémantická rovina ( slovně – významová )**

Toto období začíná kolem 10. měsíce, kdy dítě začíná rozumět řeči dospělých. Nedokáže slova vyslovit, ale rozumí jim – jde o pasivní slovní zásobu slov. - (např. Dítě reaguje na otázku udělej paci, paci tleskáním).

➤ **1,5 roku**

Dítě nejprve mechanicky opakuje slova bez porozumění obsahu – echolálie. Později začíná používat aktivně první slova (ham) i když převažuje dorozumívání na úrovni gest, pláče, výkřiků, mimiky a pohybů celého těla. Objevuje se tzv. *hypergeneralizace* (generalizace = zobecňování) – kdy první slova dítě chápe všeobecně – např. „haf“ je vše co má 4 nohy. Později opačný jev: *hyperdiferenciace* – kdy dítě pokládá slova za názvy – „táta“ je jen jeho otec, žádný jiný není.

Dítě mnohým slovům rozumí, ale nedokáže je ještě aktivně používat, vyslovovat.

➤ **od 1,5 roku**

Dítě začíná klást první otázky (Co to je? Kdo to je?). Dítě objevuje nová slova, pojmy.

Největší vzrůst aktivní slovní zásoby je v období od 2,5 do 3 let věku. Zároveň je krizovým pro správnou výslovnost – potom postupně slábne – další vzrůst můžeme zaznamenat mezi 5. – 6. rokem (vstup do školy).

➤ **od 3,5 roku**

Období druhých otázek (Proč? Kdy? Kde?). Dítě si samo vyvozuje pravidla syntaxe (skladby vět).

V tabulce č. 1 je uveden průměrný počet slov dle různých výzkumů:

<b>věk</b>	<b>Průměrný počet slov</b>
<b>1</b>	5-7
<b>1,5</b>	70
<b>2,0</b>	270 - 300
<b>2,5</b>	350 - 450
<b>3,0</b>	1 000
<b>3,5</b>	1 200
<b>4,0</b>	1 500
<b>5,0</b>	2 000
<b>6,0</b>	2 500 - 3 000

( Klenková, 2000, s. 15)

### **1.2.3 Foneticko-fonologická (zvuková rovina)**

Můžeme sledovat již brzy po narození, kdy novorozeně nevědomě vyslovuje první hlásky. Poruchy vývoje v této oblasti jsou hlavním předmětem zájmu logopedie.

- První souhlásky od 7. týdne věku,
- 1. měsíc – frkání, chrčení, mlaskání,
- do 6. měsíce dítě umí všechny vokály, některé souhlásky a několik jednoduchých slabik.

Výslovnost v pravém smyslu však můžeme sledovat až v přechodu z období pudového žvatlání na období napodobující žvatlání (6. – 9. měsíc) – do této doby dítě vyslovovalo hlásky pudově, bez vědomé sluchové a zrakové kontroly.

„Fonetická stránka ontogeneze řeči se řídí tzv. pravidlem nejmenší fyziologické námahy (dítě vytváří nejprve ty hlásky), které vyžadují nejmenší námahu, později hlásky fyziologicky náročnější). Podle tohoto pravidla tvoří dítě nejprve samohlásky, potom retné souhlásky a postupně se dostává k hláskám hrdelním (Klenková 2000, s.15).“ Mluvidla dítěte splňují až ve 2-3 letech všechny předpoklady pro artikulovanou řeč.

**Schopnost fonematické diferenciaci se začíná rozvíjet v období napodobovacího žvatlání** – kolem 8. měsíce života. Dítě nejprve diferencuje velmi odlišné zvuky, později zvuky čím dál více podobnější, až se nakonec naučí sluchem diferencovat všechny zvuky své mateřštiny. Dítě by této schopnosti mělo dosáhnout kolem 6,5 roku, nejpozději však v 7-8 letech. (Matějček)

Dítě by mělo dosáhnout správné výslovnosti kolem 5. roku s tím, že pokud tomu tak není, navazuje období tzv. **prodloužené fyziologické dyslálie** až do 7. roku věku dítěte – kdy lze ještě u dítěte předpokládat tzv. autokorekci (spontánní nápravu). Zpravidla po 7. roce již nelze autokorekci u dítěte předpokládat. Trendem moderní logopedické péče je zabývat se nesprávnou výslovností dítěte již v období kolem 5.- 6. roku, v odůvodněných případech i dříve.

Vývoj řeči končí okolo 5. roku věku dítěte, nejpozději však při vstupu dítěte do školy.

#### **1.2.4 Pragmatická rovina**

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

Tento termín je používán teprve od devadesátých let. Tato rovina popisuje schopnost používat různých komunikačních vzorců, které jsou aplikovány v různých situacích.

- Od 3. roku má dítě snahu komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí.
- Ve 4 letech stále více dokáže komunikovat v přiměřených situacích.
- Dítě řeči ovlivňuje dění ve svém okolí a samo je řeči dospělých ovlivňováno.

Dítě při komunikaci upřednostňuje obsahovou stránku řeči před zvukovou. Má-li potřebu vyjádřit své vnitřní pocity a přání stačí mu, aby mu jeho nejbližší okolí porozumělo a vyhovělo mu. Neklade tedy důraz na to jestli vyslovuje správně. Pokud jde o obsahovou stránku řeči, dítě musí v tomto ohledu vynaložit větší úsilí. Neposkytne-li mu okolí během řečového vývoje správný vzor, vývoj výslovnosti se u dítěte může prodloužit a nesprávná výslovnost zafixovat (Lechta 1985).

Intelekt dítěte, napodobovací schopnost a kvalita řeči lidí z nejbližšího okolí dítěte, tak toto vše jsou aspekty, které mají vliv na vývoj výslovnosti.

### **Transfer (přenos)**

Uplatnění naučeného obsahu nebo určitého způsobu chování v nové situaci.

Reflexní děj při kterém navozený mluvní zvuk (slovní označení) spojený s určitým jevem se přenáší na jev podobný v nové situaci. Transfer reflexně podporuje rozvoj řeči. Dítě nevědomě spojuje dříve užitý mluvní vzorec na mluvu v jiné ale obdobné situaci, např. vidí slepici a slyšelo u toho výraz pipi. Toto značení pak začalo používat vidí-li jakékoliv zvíře s křídly.

## **1.3 FUNKCE ŘEČOVÉ AKTIVITY**

**Expresivní funkce řeči** – slouží k vyjádření pocitů a potřeb. Dítě své pocity dovede vyjádřit i jinak než verbálně, ale toto vyjádření není tak přesné a pochopitelné jako sdělení pomocí mluvy. Chování dospělých je pro dítě stimulující, protože na ně

požadovaným způsobem reagují. Samo dítě brzy zjistí, že je pro něj výhodnější, když pocity a přání vyjádří.

**Sociální, komunikační funkce řeči** - jazyk, který používá určitá sociální skupina je univerzální a tedy srozumitelný pro všechny její členy. Dítě mající potřebu verbálně komunikovat musí tedy pochopit a užívat tento způsob sdělení. To vše posiluje jeho motivaci naučit se řeč a využívat ji jako účelný a přesný komunikační prostředek.

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

## 1.4 DIFERENCIACE ŘEČI

Během vývoje se funkce řeči diferencuje.

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

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

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



## 2 VÝVOJ ŘEČI

### 2.1 FYLOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI

Fylogenetický vývoj označuje vývoj řeči lidského druhu. Kdy a za jakých podmínek vznikla lidská řeč se dnes již těžko dozvíme. Teorií o tom, co bylo základem z něhož vznikala lidská řeč, je mnoho.

**Morávek (1969) ve své knize uvádí několik teorií o vzniku lidské řeči:**

Například **Darwin** se domníval, že vznikající člověk nejprve zpíval. Tento zpěv přirovnává k dnešnímu zpěvu gibona. Artikulační aparát se používáním takovýchto zvuků zjemňoval. Zvuky, které jedinec tehdy zachytil se snažil napodobit a fixovat a postupně je zařazoval do svého slovníku.

Další teorie se opírá o tzv. zvukovou gestikulaci. Jejím zastáncem byl například **Wundt**. Na stejné úrovni je zde postavena zvuková a motorická gestikulace.

Podle amerického badatele **Thorndika** byly začátky řeči spojeny s afektivně neutrálními zvuky podobající se žvatlání kojence. Postupně se spojovaly s určitou činností a tak získávaly smysl.

„Vyštejn je toho názoru, že vytvoření řeči bylo vázáno na vzájemný styk lidí žijících ve skupinách – kolektivu a kolektivně pracujících. Ve spojitosti s určitými životními situacemi se různě obměňované zvukové celky a gesta staly signály těchto situací a tak z původních neartikulovaných zvuků vznikaly za postupného vytváření anatomicko – fyziologických podmínek zvuky artikulované (**Vyštejn, 1995, s. 7**).“

Vývoj řeči probíhá v určitých stádiích. Každé dítě musí projít všemi stádii, individuální může být jen trvání jednotlivých stádií.

Kutálková (1996) uvádí několik fází tohoto vývoje:

- **složka projevová:** Zvuky, které jsou vytvářené hlasem, vyjadřovaly se jimi pocity jako například bolest, radost, hlad,...
- **složka vybavovací:** Zvuky, vytvářené již za určitým účelem, se snahou působit na jiné: varovné signály, svolávání, volání o pomoc,...
- **složka dorozumivací:** Zvuky jsou vydávány za účelem sdělování myšlenek, schopností vnímat a pochopit to, co sdělují pomocí zvuků ostatní.

Složka projevová je zastoupena citoslovci, tedy zvuky vyjadřující různé emoce. Složku vybavovací je charakteristická povelky a pokyny, které nevyžadují žádnou odpověď. Složka dorozumivací je zastoupena řečí. Řečí sdělujeme myšlenky a vyvoláváme představy věcí a jevů, o nichž mluvíme. Řeč je výlučně lidská schopnost.

## 2.2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ ŘEČI

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

„Vývoj řeči nelze odlišit od vývoje ostatních schopností člověka. Není proto možné rozvíjet dětskou řeč na úrovni, která by měla odpovídat věku, pokud celkový vývoj všech schopností a dovedností dítěte neprobíhá tak, jak bychom si představovali a přáli (www.klinickalogopedie.cz).“

Sovák (1971) vývoj dětské řeči rozděluje na:

1. období křiku
2. období žvatlání
3. období rozumění řeči a vývoj vlastní řeči, s postupně navazujícími stadii:

- stadium emocionálně-volní
- stadium asociačně-reprodukční
- stadium logických pojmů
- intelektualizace řeči

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

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

### **2.2.1 Přípravné období vývoje řeči**

Významným předpokladem je sluchové vnímání, které funguje od prenatálního období. Dítě již po narození preferuje lidský hlas a dává přednost vysokým tónům.

**Klenková (2000), uvádí jednotlivá období:**

### **2.2.2 Období křiku**

Předřečové hlasové projevy dítěte začínají křikem, což je primitivní hlasový reflex. **Křik** má různou signalizační kvalitu, která má matku informovat o aktuálním stavu kojence. Liší se např. křik z hladu a hlasové projevy nasyceného dítěte.

### 2.2.3 Období žvatlání

*Zhruba po 6. týdnu* dostává dětský křik citové zabarvení. *Tvrký hlasový začátek vyjadřuje nespokojenost. Později, mezi 2. a 3. měsícem, začíná vyjadřovat křikem i spokojenost (měkký hlasový začátek).* Někteří autoři hovoří o hlasových projevech jako o broukání.

Tato schopnost je vrozená, broukat začínají i hluché děti, ale brzy přestávají, protože samy sebe neslyší a chybí tu zpevňovací efekt zpětné vazby, existující u dětí slyšících.

Na toto období navazuje **období pudového žvatlání**. Ještě zde není zapojena vědomá sluchová kontrola. Děti provádí pohyby jako při přijímání potravy a tyto pohyby doprovází hlasem. Jde vlastně o hru s mluvidly.

**V 6. - 8. měsíci** začíná **období napodobujícího žvatlání**. Podstatná v tomto období je zraková i sluchová kontrola. Dítě pozoruje své nejbližší, všímá si pohybu jejich mluvidel a snaží se je napodobovat. Spíše než hlásky napodobuje melodii a rytmus řeči.

V 6. měsíci vyslovují děti některé dvouhláskové slabiky jako ba, da, ta, které ovšem ještě nemají žádný smysl. Později dítě slabiky opakuje zmnoženě (např. ba-ba-ba). V tomto období jde stále ještě o pouhou hru s řečí, dítě si žvatlá i když je samo. Je samozřejmé, že reakce ze strany dospělých, které přináší dítěti uspokojení, posilují jeho řečovou aktivitu.

Charakteristický je tzv. m-komplex, shluky začínající nebo obsahující hlásku „m“ se objevují u dětí v různých jazykových i sociokulturních oblastech. Zřejmě to má spojitost se slovem „máma“, které v mnoha jazycích začíná stejnou hláskou „m“ a dítě těmito shluky dává najevo spokojenost, pocit bezpečí a pohody (Kočárová, 2002).

Koncem 6. měsíce reaguje dítě na 2-3 slova, otáčí hlavu směrem ke slovně označenému předmětu.

## 2.2.4 Období rozumění řeči

Okolo 10. - 12. měsíce nastupuje stadium “rozumění” řeči. Je zde vidět určitý pokrok v rozvoji pasivní řeči, tj. porozumění. Dítě rozumí základním pojmům a umí reagovat na slovní výzvu určitým chováním, např. dělá paci, paci nebo pá-pá. Orientuje se spíše podle mimiky a gestikulace mluvené osoby než podle slov a jejich významu. Důležitý je kontakt s ostatními lidmi a zásada názornosti - mluvit s dítětem o tom co právě vnímá.

Koncem prvního roku používá aktivně 2-3 slova jako např. ham, báb, máma atd. Tato slova sice již mají svůj význam, tj. něco označují, ale jsou artikulačně nepřesná a zjednodušená. Poslouchá již jednoduché příkazy, které jsou zdůrazněny v celkové jazykové situaci.

Tím, že dítě začíná mluvit mateřským jazykem, stává se z jazykového univerzalisty jazykovým specialistou. Zároveň se získanou schopností rozlišovat významy slov ztrácí dítě schopnost rozlišovat cizojazyčné hlásky, které jsou v jeho mateřštině nevýznamné.

## 2.3 STADIA VLASTNÍHO VÝVOJE ŘEČI

### 2.3.1 Období emocionálně volní (Příhoda,1963)

Prvním verbálním projevem jsou slova, která představují celou větu, dítě je začíná užívat kolem 1. roku života. Tato slova většinou vyjadřují přání, potřeby, city, prosby. Označení dítě spojuje s konkrétními osobami a věcmi. Význam má přízvuk, citové zabarvení a intonace.

### 2.3.2 Egocentrické stadium (Kondáš, 1983)

V období **mezi 1,5 - 2 roky** začíná dítě napodobovat dospělé. Samo si opakuje slova, objevuje mluvení jako činnost.

V dalších stádiích dochází k rychlému kvalitativnímu i kvantitativnímu zdokonalování řeči. Po dovršení asi 2,5 roku je podle Lechty (1985) možné pozorovat frustraci v případě neúspěšného pokusu o komunikaci.

### **2.3.3 Stadium rozvoje komunikační řeči**

**Mezi 2. - 3. rokem** se dítě pomocí řeči učí dosahovat drobných cílů. Snaží se co nejvíce komunikovat s dospělými.

### **2.3.4 Stadium logických pojmů**

**Okolo 3. roku** dostává slovo určitý obsah. V tomto období dochází často k vývojovým obtížím v řeči ( zarážky v řeči, opakování slabik, hlásek, slov...). Důležitý je postoj rodičů a jejich trpělivost při překonávání těchto těžkostí.

### **2.3.5 Intelektualizace řeči (Sovák, 1978)**

Na přelomu 3. a 4. roku se vývoj týká rozšiřování slovní zásoby. Myšlenky dítě vyjadřuje zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Tato etapa pokračuje celé období, kdy je člověk schopen učit se.

## **3 ROZVÍJENÍ ŘEČI**

### **3.1 REALITA**

První slova, resp. zvukové projevy, které dítě vysloví, se vážou na realitu.

„Reálné předměty poskytují i možnost multisenzoriálního vnímání a manipulace (Kutálkova, 2002, s. 34).“

Dítě si rychle osvojí výrazy, které se opakují každý den (např. Podej mi ručičku. Otevři pusinku. Přines lžičku).

Výhodou pro rodiče je i to, že není třeba různých pomůcek a základní principy rozvoje řeči může uplatnit kdekoli a kdykoli.

### **3.2 MLUVNÍ VZOR**

V tomto případě je důležité v jaké rodině dítě vyrůstá. Pokud je vychovááno pouze formou příkazů a zákazů a rodiče nemají čas či trpělivost se mu věnovat, bude mít podstatně horší podmínky k získání bohaté slovní zásoby. Naopak je to v rodině, kde dítě může projevit svůj názor, je s ním diskutováno a jsou hledána přijatelná řešení.

„Nezanedbatelnou roli hraje i kvalita řečového projevu rodiny. Výhodnější pro vývoj řeči je obsahově jasné, ale stručné vyjadřování (Kutálková, 2002, s 34).“

Při vstupu dítěte do školy se pro dítě stane velkým vzorem učitel a to i v oblasti řeči. Na otázku, co pozitivně rozvíjí dětskou výslovnost ve školním prostředí, odpovědělo 80 % dotazovaných kantorů, že oni sami jsou důležitým řečovým vzorem pro dítě a musí tedy dbát na správný řečový projev (Brožová, 2008).

### **3.3 HRA**

„Hra je pro děti v předškolním věku odpočinkem i prací, zdrojem poznání, postojů, zkušeností. Rozvíjí cit, rozum, pohyb, koordinaci, manuální dovednosti. Dítě si hraje vždy zcela zaujatě a naplno, jestliže ho hra přestane bavit, okamžitě ji ukončí. Dospělí

by si měli uvědomit, že si děti nekoupí prostřednictvím velkého množství hraček. Děti si k nim všem nemohou utvořit citový vztah. Přemíra těchto věcí končí u dětí nakonec stejně bez povšimnutí v koutě. Dítě zcela přirozeně o hračky, které nedávají prostor jeho tvořivé představivosti přestane projevovat zájem. (www.celostnimediceina.cz).“

Děti by si měly s materiálem hrát, pokud možno, samostatně, s naším souhlasným dohledem nebo hráčskou spoluúčastí. K případným radám bychom měli přistupovat teprve potom, až se dítě samo zeptá. I v takovém případě je vhodné neprozradit ihned řešení, ale zkusit spíše napovědět cestu k vlastnímu samostatnému postupu.

Každé herní zaměstnání by mělo být pro dítě příležitostí k tomu, aby navázalo na vlastní zážitek, vyjádřilo svou představu či nesplněné přání. Dítě musí mít možnost zpracovat si zadání po svém a právě to, co si vybere a jak to uspořádá, nám odhalí jeho zkušenosti, zájmy i osobité vidění světa. Vůbec by nemělo vadit, když se splete, protože i chybou se učí, ovšem hlavně tak, že na ni později samo přijde, dovede ji vysvětlit a napravit. I chybné řešení vypovídá o tom, co dítě ví, co si představuje a co si myslí.

#### **V řečovém projevu dítěte ve hře si všímáme:**

1. artikulace hlásek při mluvení;
2. skladby řeči;
3. slovní zásoby;
4. obsahu toho, co dítě sděluje;
5. sociálního užití řeči.

### **3.4 PRÁCE**

Při jakékoli pracovní činnosti je potřeba určité spolupráce. Malé dítě tedy musí pochopit zadaný úkol a snažit se ho splnit. Důležitá je tedy komunikace

Navíc práce poskytuje nepřeborné množství námětů. Například u mytí nádobí můžeme zopakovat slovo hrnek tolikrát, kolik je ve dřezu hrnků – aniž se slovo omrzí. Sice je potřeba jisté trpělivosti i času od dospělých, ale výsledky nelze pominout.



### 3.5 OBRÁZKY A KNÍŽKY

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

Při reedukci opožděného vývoje řeči jsou takové pomůcky jako dětské knížky, fotografie, nakreslené předměty nezbytností. Příběh dítě lépe pochopí a zaujme ho, když ho můžeme demonstrovat na sérii obrázků.

Při výběru knížky, která má obohatit slovní zásobu dítěte, je nutné dbát zejména na obsahovou bohatost a výtvarné kvality. Ve školním prostředí a zejména na prvním stupni je nejvíce preferována forma otázek týkajících se textu a to až v 89 %. Tento údaj byl získán od učitelů základních škol (Brožová, 2008).

### 3.6 ŘÍKADLA A BÁSNIČKY

Z výzkumů vyplývá, že doma se básničky neučí 15 % chlapců a 7 % dívek a další procenta uvádějí nechuť učit se básničky a to u 21 % chlapců a 10 % dívek. Celkem tedy třetina kluků a pětina holčiček v předškolním věku nemá k básničkám kladný vztah (Kutálková, 1996).

V dnešní době se spíše setkáváme s rodiči, kteří jsou z generace těch, co už žádné básničky neumí. První říkadla a básničky se tedy dítě naučí až v mateřské škole. Přitom jsou ve vývoji nenahraditelné - „rozvíjí rytmus, paměť, rozšiřují a fixují slovní zásobu, cit pro mluvnické celky, ve spojení s pohybovou hrou rozvíjí hrubou i jemnou motoriku, koordinaci sluchu a řeči atd. (Kutálková, 2002, s. 35).“

V dnešní době moderních metod učení jsou pro některé rodiče dětské říkanky „zastaralou metodou“. Přitom básničky lidové i zlidovělé, pohybové hry, rozpočítadla jsou pro dítě nenahraditelné.

Na prvním stupni základních škol se často zařazují do výuky říkadla a básničky, které rozvíjí dětskou výslovnost. V dotazníku, který byl předložen učitelům základních škol, se objevila odpověď, že pro rozvoj výslovnosti užívají v 71 % již zmiňovaná říkadla a básničky (Brožová, 2008).

### **3.7 POHÁDKY A PŘÍBĚHY**

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

Málokteré dítě se tedy v dnešní škole těší na večerní rituál, kdy mu jeden z rodičů či sourozenců předčítá knihu. Přitom už ve věku dvou let můžeme začít dítěti předčítat krátké pohádky, které mají jednodušší děj. S postupně přibývajícím věkem musí být přizpůsobena délka i obsah textu.

Dítě při předčítání pohádek, ale i při samotném čtení, zažívá nenahraditelné citové zážitky. Dále je rozvíjena fantazie, slovní zásoba, vyjadřovací obratnost a též i schopnost rozlišit podstatné od nedůležitého (osnova).

Průměrný dětský čtenář má 8,03 roku: sedm i osm let shodně v anketě uvedlo po šestnácti procentech dotázaných, další silnou skupinou jsou desetileté děti (10 %). ([www.rostemesknihou.cz](http://www.rostemesknihou.cz))

Klasické pohádky, jaké psala třeba Božena Němcová, stavěly na klasických všelidských hodnotách. Pro děti byly srozumitelné – a vybízely k dialogu mezi dítětem a rodičem, který pohádku předčítal. Mnoho dnešních pohádek rezignuje na srozumitelné hodnoty. Dialog mezi dítětem a vypravěčem odpadá.

### 3.7.1 Projekt Celé Česko čte dětem

„Projekt Celé Česko čte dětem vznikl proto, aby si společnost uvědomila, jak ohromný význam má hlasité čtení dítěti pro jeho emocionální vývoj a pro formování návyku číst si v dospělosti. Vědci a praktikové shodně tvrdí, že pravidelné hlasité předčítání učí dítě jazyku a myšlení, rozvíjí jeho paměť a obrazotvornost, obohacuje ho o vědomosti a vzorce morálního chování, posiluje jeho sebevědomí.

Právě proto je společné čtení vítanou formou moudrého kontaktu s dítětem a vynikající výchovnou metodou.

Hlasité předčítání v přátelské atmosféře je spolehlivý a účinný způsob, jak se může čtení stát pro dítě stejně přitažlivým, či dokonce ještě přitažlivějším než televize. Právě to je ta správná cesta, jak dát dítěti pocítit jeho důležitost, projevit mu svou lásku, nenásilně rozvíjet jeho jazykové dovednosti a všeobecné vědomosti a formovat jeho vlastní návyk a potřebu číst si s chutí rovněž v dospělosti ([www.celeceskoctedetem.cz](http://www.celeceskoctedetem.cz)).“

*Čtenářem se totiž nikdo nerodí, čtenáři musíme ukázat cestu.*

### 3.8 KRESBA

Kresba jakožto jistý předstupeň psaní slouží jako prostředek k fixaci nových slov či vět. Zábavnou formou můžeme s dítětem rozvíjet slovní zásobu a porozumění mluvené řeči. Zajímavé údaje byly získány od učitelů základních škol. Byla jim položena otázka, které cvičení a formy práce využívají při rozvoji komunikačních kompetencí žáků. Často užívaná je práce s náčrty nebo obrázky dle instrukcí a to až v 71 % (Brožová, 2008).

„Ve výkladu věkových zvláštností v kresbách dětí, se vychází z koncepce kresebního vývoje, podle které je úzký vztah mezi globalizací ve výtvarném projevu a integrací v psychické činnosti ([www.zdravcentra.cz](http://www.zdravcentra.cz)).“

### **3.9 DIVADLO**

Návštěvy divadla jsou pro dnešní děti zážitkem nepoznaným a nebo přinejmenším velkým svátkem. Chceme-li s dítětem navštívit divadelní představení musíme zvážit, zda dokáže příběh sledovat, vydrží-li celou dobu soustředěné apod.

Například dramatická výchova pomocí maňáska je velice vděčným pomocníkem a účinným reedukčním prostředkem.

### **3.10 MASMÉDIA**

Masová kultura vzniká tam, kde se více občanů podílí na veřejném životě a předávání informací pouze ústní či písemnou formou je nedostačujícím prostředkem. Masmédia mohou zprostředkovat kulturu lidem, kteří do divadla či na výstavu jít nemohou, což se v dnešní uspěchané době stává stále častěji. Mohou nabídnout řadu informací z nejrůznějších oborů, je pouze na nás jak je využijeme. Díky médiím vznikl nový a zajímavý způsob předávání informací, v mnoha případech se televizní tvar může směle postavit vedle jiných uměleckých děl. Největším problémem, který souvisí s médii je čas, který jim věnujeme. Zejména u dětí by měl být čas, která média ovládají korigován.

#### **3.10.1 Vliv televize na dítě**

Největším problémem je čas trávený u obrazovky. Na televizi se denně dívá více než 50 % dětí starších čtyř let. U předškoláků se čas strávený denně u obrazovky pohybuje kolem dvou hodin. Většina dětí se na televizi dívá samo, čímž vzniká další problém – pasivní komunikace.

Velký počet dětí má jako pravidelného partnera v komunikaci nikoli živou osobu, ale televizní obrazovku, monitor počítače nebo displej mobilního telefonu. Tento způsob dialogu vede u dětí k tzv. pasivnímu způsobu komunikace.

Pořady, které děti většinou sledují, nejsou určeny pro malého diváka. Nadbytek informací potlačuje fantazii a schopnost se soustředit. Takovéto děti jsou otupělé a normou chování se pro ně stává násilí, přestávají mít schopnost empatie.

Vyjadřovací schopnost je u dětských diváků nedostatečná. Znalosti, které děti získají díky sledování televize nejsou schopné sdělit a jejich slovní zásoba obsahuje mnoho slov, kterým nerozumí. V jazykovém citu jsou také nedostatky.

Malé děti by neměly sledovat televizi více než dvacet minut denně. Měli bychom ji sledovat společně s ním, průběžně vysvětlovat nejasnosti, upozorňovat na podstatné momenty děje. Když bude mít dítě možnost zpětné vazby nebude pouze pasivním divákem, který jen kouká na pohybující se obrázky. Po shlédnutí pořadu či filmu by měl nastat „rozbor“ – jak se mu to líbilo, kdo byl hodný a kdo zlý, jména hlavních postav atd. Dítě se tak zbaví nahromaděných emocí. Naučí se vnímat dějovou linii, sdělovanou specifickými televizními výrazovými prostředky. Aby dokázalo hodnotit to, co vidí, a formulovat, zda se mu to líbí nebo ne.

Děti, které často sledují televizi mají nedostatečnou slovní zásobu a neumí se vyjadřovat. Jejich slovní zásoba je plná nepochopených slov, které pochytily z televizní obrazovky. Bylo prokázáno, že děti, které sledují často televizi, hůře snášejí stresové situace a zkoušky.

Důležitý je celkový postoj rodičů. Některé maminky využívají televizi jako chůvu. Dítě k ní posadí a vypnou ji až tehdy, když si na dítě udělají trochu času. Negativně ovlivňuje klima v rodině, kde odpadá dialog mezi členy a hry rodiči s dětmi. Přitom právě kontakt dítěte s ostatními je důležitý pro formování jeho charakteru. V dnešní době se v málokteré rodině vidí, že by si místo sledování večerního seriálu, zahráli společenskou hru či si jen tak popovídali.

Televize ovlivňuje agresi dítěte a také školní prospěch. Ve škole se zejména projeví neschopnost komunikace, která je kvůli častému sledování programů omezena.

Měly by být nastaveny určité mantinely, které přísně vymezí pravidla – kdy a co bude dětský divák sledovat. Důležité také je, aby dítě nemělo televizi v dětském pokojíku.

Trávením času u obrazovky nepřispívají ani svému tělu, zvyšuje se tak sklon k obezitě.

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

**Tab. č. 2. : Průzkum byl realizován na podzim loňského roku na 1800 dětech.**

Zde je pár základních údajů v hodinách na den:

Druh činnosti	Hod.
Televize	2,7
Internet	1,5
Počítačové hry	1,3
Sport	0,7
Čtení	0,6

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

**Televize brzdí:**

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

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

**V případě, že je televize odstraněna:**

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

## 4 ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralosti je dosaženo tehdy, kdy je dítě schopno se zúčastnit školního vyučování. Podle Trpišovské (1997) lze zobecnit jednotlivé aspekty a stránky školní zralosti. Dítě je zralé pro školu, je-li na určitém stupni vyspělosti poznávacích funkcí, dosáhlo-li rozvoje vyjadřovacích funkcí (řeč a grafický projev) a projevuje adekvátní předpoklad práceschopnosti v podmínkách školy (dokáže se soustředit, je odolné vůči rušivým podnětům a přiměřeně vytrvalé).

Vstupem do školy se radikálně mění život dítěte. Přejod od hry k pravidelnému učení a k celkové změně životního rytmu nemusí být vždy bezproblémový. Proto je nutné včas rozpoznat děti, které budou potřebovat individuální psychickou péči a pomoc.

Ve věku 6-7 let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněné zráním i učením. Většina z nich je pro úspěšné zvládnutí role školáka důležitá, i když jejich význam může být různý. „Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, můžeme rozdělit do dvou skupin:

- **Kompetence**, které jsou závislé na zrání. V této souvislosti lze mluvit o školní zralosti.
- **Kompetence**, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jejich úroveň vyjadřuje školní připravenost ( M. Vágnerová, 2000, str. 136).“

Jirásek cituje názory renomovaných badatelů, kteří rozeznávají tři hlediska školní zralosti:

- **oblast rozumová** - dostatečná koncentrace pozornosti, schopnost analytického myšlení, adekvátní úroveň paměti, vizuomotorické dovednosti, úroveň všeobecných vědomostí, zájem o zaměstnání,



- **oblast citová** - emoční stabilita, schopnost potlačení impulsivních reakcí, schopnost vyrovnávat se s pocity strachu, napětí, trémy a obav z neúspěchu, odolnost vůči zátěži vyplývající ze školní situace,
- **oblast sociální** - způsobilost dítěte být delší dobu bez rodičů, schopnost přijmout novou roli žáka, dostatečná samostatnost.

**Kdybychom měli shrnout úvahu o podstatě školní zralosti, popsali bychom ji jako takový stav somato–psycho–sociálního vývoje dítěte, které:**

- úspěšně zakončilo dosavadní vývoj – období útlého a předškolního dětství,
- se vyznačuje dispozicemi, jak fyzickými tak psychickými, které jsou nezbytně potřebné pro dosažení požadovaných výkonů ve škole a po dosažení cíle prožívá dítě pocity štěstí
- má dobré předpoklady k úspěšnému dosažení školních výkonů a bezproblémového zařazení do sociální skupiny (školní třídy).

#### **4.1 TĚLESNÁ ZRALOST**

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

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

#### 4.1.1 Věk dítěte, jeho výška a hmotnost

V den nástupu dítěte do školy mu musí být 6 let, tedy děti narozené do 31. srpna včetně. Datum narození hraje při vstupu do školy důležitou roli. Dítě, které je narozené v květnu může být až o 15 měsíců mladší než jeho spolužáci. Tyto děti dosahují úspěchu s podstatně větší námahou. Roli v tomto případě hraje zejména nedostatečná zralost dítěte. Dlouholeté psychologické výzkumy ukázaly, že i přes dobré nadání měly mladší děti tendenci vyznačovat se větší nesamostatností, hravostí a nesoustředěností. Ještě po čtyřech letech školní docházky mohou být tyto rozdíly patrné .

V období vstupu do školy se nápadně mění tělesné proporce. Dochází k protažení postavy, prodlužují se končetiny, změny vedou k dosažení „**filipínské míry**“, kdy ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně.

Neméně důležitý pro stanovení stupně fyzické zralosti je také vývoj zubů – započítí druhé dentice.

**Tab. č. 3 : Rozdíly v chování dětí různého věku v 1. třídě (podíl dětí vyjadřující určitý znak v dané věkové kategorii)**

Věk dítěte při vstupu do školy	Nesamostatnost	Neukázněnost	Pracovní nezralost	Nesoustředěnost
5 let 8 měs. – 5 let 10 měs.	64%	26, 8 %	57, 1 %	57, 1 %
5 let 11 měs. – 6 let 2 měs.	26, 9 %	20,8 %	23, 8 %	32, 8 %
6 let 3 měs. – 6 let 5 měs.	21, 4 %	11, 5 %	18, 0 %	22, 9 %
6 let 6 měs. – 6 let 8 měs.	23, 8 %	7, 9 %	12, 7 %	14, 3 %
6 let 9 měs. – 7, 0 let	12, 0 %	8, 5 %	3,7 %	10, 2 %

(J. Langmaier, D. Krejčířová, 2006)

## 4.1.2 Zralost CNS

Dalším důležitým ukazatelem školní zralosti je zralost nervového systému. V době nástupu do školy by dítě mělo používat jen jednu ruku. Pokud ještě stále používá obě ruce (tzv. lateralizace), svědčí to o pomalejším dozrání mozkových hemisfér.

Zralost centrálního nervového systému nemá nic společného s inteligencí, svědčí to pouze o biologicky mladším věku, který neodpovídá věku v rodném listu. Zrání nervového systému je individuální a stabilizuje se až kolem 12 roku života.

„Tyto velké rozdíly ve zralosti CNS jsou hlavním důvodem, proč se o případných poruchách učení začíná uvažovat teprve ve druhé polovině druhé třídy, ne dřív (Kutálková, 2005, s. 133).“

### 4.1.2.1 Znaky nezralosti CNS

**„Projevuje se v celkové reaktivitě, nestabilitě a nižší odolnosti vůči zátěži (Vágnerová, 2000, s. 89).“** Nezralé dítě se tedy snadněji unaví, bude dráždivější a emočně labilnější. Nedovede se soustředit na daný úkol a pracovat požadovanou dobu. Školní požadavky jsou tedy pro takové dítě nadměrné a roli školáka by zvládal s obtížemi. Problémy má i s adaptací na školní režim. Pravidla, která se musí dodržovat jsou značnou zátěží, která jej vyčerpává. Hrozí tedy, že dítě získá ke škole odpor, který může přetrvávat i po dozrání CNS. Odložení nástupu do školy a rok, který tím získáme věnujme rozvoji dítěte v těch oblastech, kde má problémy.

**„Zrání CNS ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace i manuální zručnosti (Vágnerová, 2000, str. 90).“** Nezralost se může projevit nešikovností (např. při používání nůžek), nepřesnou koordinací ruky a oka, ale i nedostatečnou koordinací mluvidel. Z tohoto důvodu nedovedou v době nástupu do školy vyslovovat určité hlásky (vývojová dyslalie).

**„Nezralost CNS se projevuje i opožděním rozvoje zrakového a sluchového vnímání: analýzy, syntézy i diferenciací (Vágnerová, 2000, s. 90).“**

### ➤ **Zrakové vnímání**

Děti předškolního věku vidí lépe na dálku než na blízko. Zrakové vnímání dozrává potřebné úrovně, která je potřebná pro výuku čtení a psaní, na konci předškolního věku.

Nedovede přesně rozlišovat písmena. Tato činnost je vázána na funkční diferenciaci pravé mozkové hemisféry, která je časově lokalizována zhruba mezi 6. a 7. rok života (Vágnerová, 2000). Obtíže se budou projevovat v rozlišování detailů, směru (obrácené a otočené tvary). Často si pletou písmenka, která jsou zrcadlově obrácená např. b a d, p a b.

„Nezralé děti nejsou schopné vizuální analýzy, tj. uvědomění, z jakých částí se skládá celek, a opačného procesu, tj. syntézy (Vágnerová, 2000, s. 90).“ Nedokáže vnímat obrázek jako soubor detailů, ale vždy se zaměřuje na celek nebo detail, který ho nějakým způsobem zaujal. Nemá-li dítě dostatečně rozvinutou schopnost analýzy a syntézy bude mít značné potíže v oblasti čtení a psaní.

Kvalitu zrakového vnímání ovlivňují oční pohyby. Matějček (1987) uvádí, že koordinace očních pohybů dozrává okolo 6. roku života. Čtenář, který vnímá daný text, se pohybuje v textu po skocích tzv. sakády a po nich následuje pauza, tzv. doba fixace. Hlavní role sakády je dostat to nejdůležitější na místo nejostřejšího vidění na sítnici. Člověk tedy vidí nejpřesněji v době fixace. Dítě, které je nezralé nedovede přesně vnímat, protože oční pohyby jsou nekoordinované a nesystematické.

### ➤ **Sluchové vnímání**

Matějček (1987) uvádí, že sluchová diferenciacíe dozrává v průměru v 6,5 letech. Některé děti neumí přesně rozlišovat zvuky mluvené řeči. Nemusí jít o nedoslýchavost, ale o percepční dysfunkci, jejíž centrum je v levé mozkové hemisféře. U některých dětí se objevují problémy při rozlišování podobně znějících hlásek.

Vnímání řeči je lokalizováno v pravé mozkové hemisféře, ale vnímání jednotlivých hlásek (zrakově i sluchově) zajišťuje pravá mozková hemisféra. U nezralých dětí je činnost obou hemisfér nekoordinovaná. Důležitá je spolupráce obou hemisfér, jejich

rychlost a rovnoměrnost zrání. Chlapci obtížněji dosahují potřebné souhry obou hemisfér. Celkové zrání CNS u nich probíhá pomaleji. (Vágnerová, 2000)

### **4.1.3 Zdravotní stav dítěte**

Při vstupu do školy musíme brát v úvahu i **zdravotní stav dítěte**. O odkladu školní docházky bychom měli začít uvažovat tehdy, je-li naše dítě často nemocné. Nemohlo kvůli potížím navštěvovat mateřskou školu a jen těžko drží krok se svými vrstevníky. Dnes velmi časté záněty dýchacích cest, alergie, poruchy imunity způsobují, že se dítě vyvíjí pomaleji, než kdyby bylo zdravé. Energii si tělo bere na boj s infekcemi a dítě je tak stále oslabené a unavené. Takové dítě by ve školním prostředí, které přináší stále nové situace a zvýšenou zátěž na organismus, odolávalo nemocem daleko hůře. Zdravotní stav posoudí dětský lékař a dá příslušné doporučení. Škola si ještě většinou vyžádá i vyjádření psychologa.

## **4.2 KOGNITIVNÍ ZRALOST**

Dítě by již mělo umět logicky uvažovat a realisticky chápat skutečnost. Také by již mělo mít určitou představu o čase. Ke zvládnutí školních požadavků potřebuje přejít od spontánního zapamatování k úmyslnému a konkrétně logickému zapamatování. Doba po kterou se dítě dokáže soustředit se zvyšuje. Neschopnost soustředit se a udržet pozornost i nad úkoly, které dítě příliš nebaví, to je důvod oddálit nástup dítěte do školy. Značí to jeho nezralost.

## **4.3 SOCIÁLNÍ VÝVOJ**

Dítě navazuje kontakty s vrstevníky, umí si s nimi přiměřeně hrát, dokáže se zabavit i samo. Většina dětí je již schopna trávit krátký čas odloučeně od rodiny. Zvládá pravidla slušného chování – rozloučit se, poprosit, poděkovat, respektovat pravidla hry, chovat se přiměřeně situaci ve které se zrovna nachází (u jídla, mezi dětmi, na návštěvě,...). Přijímá autoritu dospělých a snaží se chovat stejným způsobem. Musí být

schopno ukončit započatý úkol i když pro něj není zajímavý. Dokáže se vyrovnat s prohrou či případným neúspěchem.

#### 4.4 EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ

Dítě by mělo dokázat potlačit svou afektivitu. Časté střídání nálad, které bylo v předchozí době pro dítě typické, by mělo umět potlačit. Umí regulovat svá přání, potřeby i chování. Dítě rozlišuje co je dobré a co zlé. Dokáže na sebe vzít roli školáka a vstoupit do světa povinností.

#### 4.5 ÚROVEŇ ŘEČI

S dítětem bychom se měli domluvit bez potíží. Hovoří ve větách či jednoduchých souvětích, které mají správnou větnou stavbu. Neužívá agramatismů.

Vývoj řeči také podporuje rozvoj paměti. Krátkodobá i dlouhodobá paměť je v mladším školním věku stabilní.

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

- **Řeč zaostává za myšlením** – myšlení je na vyšší úrovni než řeč. To je typické pro dítě na začátku předškolního věku. Dokáže úspěšně vykonat činnost, ale nedovede ji pojmenovat.
- **Řeč předbíhá myšlení** – zhruba ve druhé polovině předškolního věku nastává prudký rozvoj řeči, řečová aktivita narůstá. Dítě si často samo vymýšlí slova pro označení neznámých věcí a situací.

Zajímavý článek „I mluvit se musí umět“ byl otištěn v Mladé frontě dnes, jehož autorem je dětský psychiatr Max Kašparů. Upozorňuje na stále se zvyšující počet dětí s vadami řeči a chudou slovní zásobou. Alarmujícím faktorem je také zvyšující se počet pacientů na logopedii. V roce 1997 jich bylo 90 tisíc a v roce 2006 téměř 130 tisíc.

Prvním důvodem je pasivní komunikace. Dítě více slov přijímá než vydává. Nemá vytvořený „rovnoměrně dvojitý kanál s okolním světem“. Znamená to, že více rozumí

tomu, co mu říkáme, než co je samo schopno sdělit navenek. Sice slovům rozumí, ale už s nimi nedovede pracovat.

Výzkumy, které byly zaměřeny na sledování rozdílů mezi pohlavími, přinesly zajímavé poznatky o větší univerzálnosti ženského mozku a lepší specializaci mozku mužského. Zrání mozku u žen probíhá celkově rychleji, naproti tomu mužský mozek se začíná mnohem dříve specializovat. Tyto rozdíly, které se projevují v řeči nemají podklad pouze ve vnitřních faktorech, ale jsou ovlivněny vnější stimulací, většinou ve prospěch dívek. Ty se naučí většinou dříve číst i psát než chlapci, dělají v mluveném i psaném projevu méně chyb, mají rozsáhlejší slovní zásobu a mluví plynuleji.

Vliv na to má i zjištění, že matky s dcerami více mluví, opravují častěji chyby, kterých se dopouštějí v mluveném projevu. Také během dalšího života jsou lepší verbální výkony od dívek dospělými očekávány.

#### **4.5.1 Výslovnost**

Dítě, které nastoupí do školy by mělo umět vyslovovat zejména sykavky a měkčení. Tyto nedostatky se totiž projeví zejména ve čtení a psaní, kdy dítě píše tak, jak si diktuje. Místo šest píše sest, místo zelí píše selí, vynechává také háčky - louze, moze nebo píše y ve slovech, kde má být měkké i- tycho, nykdo.

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

Nutné je tedy zahájit včas logopedickou prevencí a ne s ní začít teprve při nástupu do školy. Přibližně kolem sedmi let se dosavadní návyky fixují a vývoj řeči se uzavírá. Často se stává, že dítě při nástupu do školy ještě neumí správně vyslovovat R, Ř. Na jejich docvičení má žák více času než u ostatních hlásek, protože jsou zařazeny až na konec výuky písmen.

#### 4.5.2 Slovní zásoba

➤ Ve věku okolo 6 let si dítě osvojí 2000 až 2500 nových výrazů, celkově jeho slovní zásoba obsahuje zhruba 3000 až 4000 slov (Čížková, Binarová, Holásková, Petrová, Plevová, Pugnerová, 2001).

➤ Ve škole naroste slovní zásoba dítěte přibližně o 70 %. Samozřejmě že to není u všech dětí stejné. Ve vývoji řeči mají převahu dívky.

Důležitá není jen výslovnost, ale i **úroveň slovní zásoby** a vyjadřovací schopnosti. Prvňáček musí umět naslouchat, rozumět a umět reagovat na dotazy vyučujícího. V tomto případě je velice znát v jakém rodinném prostředí dítě vyrůstá, zejména kulturní úroveň rodiny.

Nedostatky v řečovém projevu, zejména malá slovní zásoba komplikuje adaptaci na školu i budoucí úspěšnost dítěte. Je tedy potřeba jazykové stimulace již v počátečních třídách školy.

Empirické výzkumy, které v šedesátých a sedmdesátých letech prováděl profesor Pedagogického ústavu londýnské univerzity Basil Bernstein, nám poskytují k tomuto tématu cenné informace. Na základě těchto výzkumů vytvořil teorii o dvou jazykových kódech: rozvinutém a omezeném. Bernstein tvrdí, že si děti z různých sociálních poměrů vytvářejí už od raného věku odlišné „kódy“- formy řeči, které mají velký vliv na pozdější úspěchy ve školním prostředí.

Pro **omezený jazykový kód** jsou charakteristické tyto znaky: krátké, gramaticky jednoduché, často neukončené věty, méně složitá větná skladba, aktivní slovesné skladby; časté užívání výrazů *no tak, prostě, teda*; malý výskyt vedlejších vět rozvíjejících podmětovou část vět hlavních, malé užívání příslovcí a přídavných jmen.

Děti, které využívají kód omezený jsou ve srovnání se svými vrstevníky, u kterých je komunikační kód rozvinut, již od počátku školní docházky značně znevýhodněny protože:



- „postrádají návyky a dovednosti operovat s abstraktními pojmy
- ulpívají na základních formách užití jazyka spjatými konkréty (např. popisování)
- neobratně komunikují s učitelem, jemuž je vlastní rozvitý kód
- hůře reagují v situacích zkoušení (Kočárová, 2002, s. 70).“

Tento jazykový kód je typický zejména pro děti z nižších vrstev. Komunikace spočívá na nevyslovených předpokladech, jejichž znalost je považována za samozřejmou. Otázky, které kladou děti svým rodičům zůstávají nezodpovězené, takže nejsou tak kvalitně informováni a postupně se stávají méně zvědavými než děti s kódy rozvitými. Tento typ komunikace je úzce spojen s kulturním prostředím rodiny, čtvrti či obce. Normy a hodnoty jsou zde považovány za samozřejmé a není nutno je verbalizovat. Pro sdělování praktických zkušeností jsou tyto kódy dostačující, ale k probírání abstraktních pojmů, procesů či vztahů již ne.

Děti s omezeným jazykovým kódem mívají horší prospěch, protože nedokonalost v užívání jazyka je zábranou, která vytváří začarovaný kruh potíží zvětšujících se v průběhu školních let. Obtížně se vyrovnávají s neemocionálním a abstraktním jazykem výuky a obecnými principy školní výuky. Mnoho z toho, co říká učitel, je pro tyto děti nesrozumitelné a musí si tuto „školní řeč“ překládat do svého jazyka, často jim skutečný význam sdělované informace uniká. Svým způsobem vyjadřování se dostávají do rozporu s akademickou kulturou školy. Tyto děti se snadněji učí pamětně než logicky. Velké obtíže mají v chápání rozdílů v pojmech.

„Významné rozdíly v komunikačních kompetencích nepříznivě ovlivňují zejména školní adaptaci dětí z romského etnika ( Vágnerová, 1997).

Příčinou většinou bývá špatná znalost vyučovacího jazyka. Romština, která patří mezi novindické jazyky, je odlišná od češtiny (Štěpán,1984). Pro tyto děti je čeština cizím jazykem, kterému nerozumí a nemají pro něj dostatečný jazykový cit, slovní zásobu a ani neznají dostatečně jazykovou skladbu. Romské dítě má při nástupu do školy v průměru pouhých 10 % běžné slovní zásoby, kterou ovládají stejně staré děti (Malá, 1984). Romský žák často nerozumí, co mu chtěl učitel sdělit a pokud ano, není

schopen odpovědi na požadované úrovni. Odpovědi učitel většinou nerozumí a tak v případě nouze začne žák komunikovat pomocí gest a mimiky.

Naproti tomu **rozvinutý jazykový kód** charakterizují: gramatická správnost a logické uspořádání výpovědí; složité větné konstrukce; časté užívání předložek vyjadřujících logické, časové a prostorové vztahy, velká frekvence zájmena já; mezi slovními druhy se často objevují hodnotící a specifikující přídavná jména a příslovce.

Děti, které si osvojily tento kód mají dle Bernsteina větší předpoklady k úspěšnému prosazení v procesu vzdělávání. Daleko snadněji se přizpůsobují školnímu prostředí.

Kód, který si dítě přináší do školy symbolizuje jeho sociální identitu. Váže ho k jeho příbuzným a s jeho lokálními sociálními vztahy. Kód dítě postupně orientuje na vzorec vztahů, který pro dítě vytváří jeho psychologickou realitu, upevňující se vždy, když dítě mluví. Škola je tedy jakýmsi utvzovatel sociální rovnosti či nerovnosti.

## 5 CÍL PRÁCE

V dnešní době, kdy nás obklopuje ze všech stran moderní technika jsou děti vychovávány v prostředí, které je málo podnětné k rozvoji jejich řeči a slovní zásoby. Malé dítě v první třídě umí zacházet s počítačem, mobilem i ovladačem televize jako dospělý, ale nikdy neslyšelo z úst svých rodičů pohádku na dobrou noc. Slovní zásoba těchto dětí je plná výrazů, kterým nerozumí a jejich komunikace obsahuje znaky omezeného jazykového kódu.

### **Cíl diplomové práce proto je:**

- pomocí rozhovoru zjistit, na jaké úrovni je slovní zásoba žáků na počátku 1. ročníku základní školy;
- zjistit, jaká je úroveň verbálního myšlení žáků na počátku 1. ročníku základní školy pomocí Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska;
- získaná data porovnat s požadavky školy na úroveň komunikačních dovedností.

## 6 HYPOTÉZY PRÁCE

Pro výzkumnou sondu byly stanoveny tyto hypotézy.

### Hypotéza 1.

Všichni žáci budou klasifikováni známkou 1-3 podle Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska, jelikož již při vstupu do školy by mělo mít dítě určité všeobecné znalosti.

### Hypotéza 2.

Předpokládám, že dívky dosáhnou lepších výsledků než chlapci, protože v období, kdy vstupují do školy bývají vyzrálější než chlapci.

### Hypotéza 3.

Věk ovlivní výsledky v Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska.

### Hypotéza 4.

Předpokládám, že nebudou rozdíly mezi školami.

## 7 CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU

Šetřeným vzorkem se stalo 12 žáků ze základní školy v Trhových Svinech a 12 žáků ze základní školy v Nerudově ulici v Českých Budějovicích. Celkem bylo vyšetřeno 24 žáků.

Počet obyvatel v Trhových Svinech je 4842 (k 31.12. 2007) a katastrální území má rozlohu 5280 ha.

Základní škola v Trhových Svinech byla zřízena jako samostatný právní subjekt k 1.lednu 1994. Ve školním roce 2008/2009 navštěvuje školu 501 žáků, z toho je 241 dívek. Na této škole je dohromady 23 tříd.

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

**Tab. č. 4 : Charakteristika šetřeného vzorku**

<i>Adresa školy</i>	<i>Počet šetřených žáků</i>		
	<i>celkem</i>	<i>chlapci</i>	<i>dívky</i>
ZŠ Trhové Sviny, Školní 713, 374 01	12	6	6
ZŠ Nerudova 9, České Budějovice	12	6	6

## 8 METODY A METODIKA ŠETŘENÍ

Jednou z výzkumných metod byla testová metoda. Užila jsem Test verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska. Jednotliví žáci byli zváni do kabinetu či volné učebny, kde měli klid a dostatek času zodpovědět dané otázky. Test má celkem 20 otázek.

Další důležitá data, která byla použita v této diplomové práci, byla získána z *popisu dětí*. Pomůckou v tomto případě byl obrázek, který měl děti motivovat k samovolnému vyprávění. Doba, po kterou měly děti volně hovořit, byla stanovena na cca 10 minut. U některých jedinců bylo použito pomocných otázek.

Žádné z dětí, které bylo šetřeno nemá vadu sluchu ani jiné postižení, které by ovlivňovalo vývoj řeči a současný zdravotní stav.

Materiál, který jsem získala za účelem výzkumu (tj. videonahrávka, vyplněný test verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska) nebude po zpracování potřebných dat na přání rodičů a vedení školy dále šířen.

Výzkumné sondy byly prováděny na počátku školního roku (tj. v září 2007,2008).

## 9 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

### 9.1 Test verbálního myšlení

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

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

Hodnocení

kůň	0
špatná odpověď	-5

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

Hodnocení

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

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

Hodnocení

tma	0
špatná odpověď	-4

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

Hodnocení

zelená	0
špatná odpověď	-4

#### Otázka č. 5: Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle trati závory?

Hodnocení

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

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

Hodnocení

ovoce	1
špatná odpověď	-1

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

města	1
nádraží	0
špatná odpověď	-1

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

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

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

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

**Otázka č. 10: Podobá se pes více kočce nebo slepici?****Hodnocení****Čím, co mají stejného?**

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

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

dva důvody	1
jeden důvod	0
špatná odpověď	-1



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

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

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

dva společné znaky	3
jedna podobnost	2
špatná odpověď	0

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

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

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

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

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

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

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

tři znaky	4
jeden nebo dva rozdíly	2
špatná odpověď	0

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

dva důvody	4
jeden důvod	2
špatná odpověď	0

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

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

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

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

**Klasifikace:**

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

**Tab. č. 5 : Test verbálního myšlení - bodové a klasifikační hodnocení žáků**

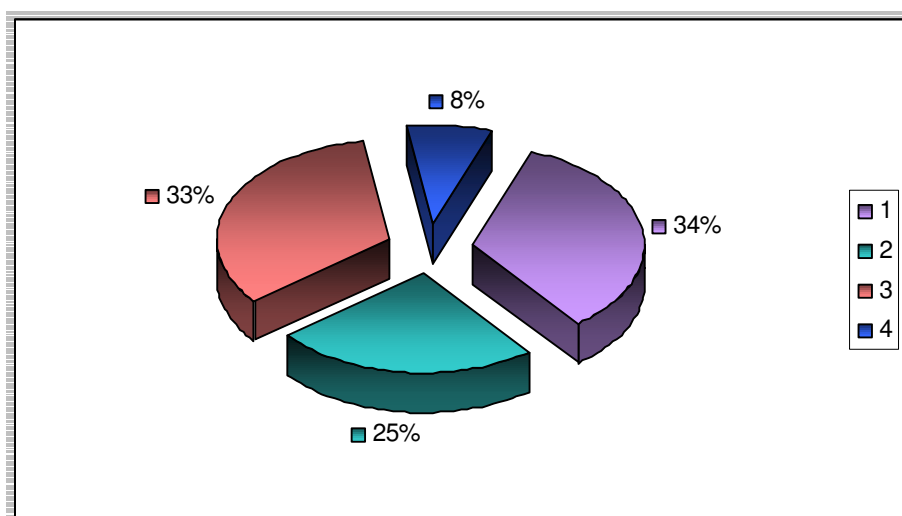
žáci	věk	pohlaví		otázka číslo																				celkem	klasifikace
		chlapec	dívka	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
J. K.	7	✓	-	0	0	0	0	0	1	1	4	4	0	0	2	3	2	3	4	4	2	2	5	37	1
E. H.	6,1	-	✓	0	-3	0	0	0	1	-1	0	1	0	0	3	2	0	3	2	2	0	2	0	12	3
A. Ž.	6,4	-	✓	0	0	0	0	-1	1	1	0	0	0	0	3	2	3	3	2	4	2	2	0	24	1
Z. K.	7,4	✓	-	0	-3	0	0	0	1	1	4	4	0	0	0	2	2	3	2	2	2	2	0	28	1
M.N.	6,3	✓	-	0	-3	0	0	-1	1	1	0	4	-1	0	3	0	0	0	0	2	2	2	0	10	3
L. H.	6,7	-	✓	0	0	0	0	0	1	-1	0	4	-3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
D. Š.	7,2	✓	-	0	-3	0	0	0	-1	-1	3	0	-3	-1	0	0	3	0	0	2	2	0	0	1	3
J. K.	6,4	✓	-	0	0	0	0	0	1	1	4	4	0	1	3	2	0	3	2	2	2	2	5	32	1
A. B.	6,7	-	✓	0	0	0	0	0	1	1	3	0	-1	0	2	2	0	3	0	0	4	2	0	17	2
M.N.	7	✓	-	0	0	0	0	0	1	1	0	4	0	1	2	3	0	3	2	2	2	2	0	23	2
A. K.	6,4	-	✓	0	-3	0	0	0	-1	1	0	4	0	0	3	2	0	3	2	2	2	2	0	17	2
O. V.	7,2	-	✓	0	0	0	0	0	1	1	0	4	0	0	2	0	3	3	4	4	4	2	2	30	1
P. D.	6,6	✓	-	0	0	0	0	0	1	1	0	4	0	0	3	0	0	3	4	2	4	2	0	24	1
T. C.	6,3	-	✓	0	0	0	0	-1	1	1	0	4	0	0	3	2	0	3	2	0	2	0	0	17	2
K.M.	7,2	✓	-	0	0	0	0	-1	1	1	3	0	0	0	3	2	0	3	2	2	2	0	0	18	2
V. N.	6,5	✓	-	0	-3	0	0	-1	1	1	0	-1	0	0	0	2	2	3	2	2	4	2	0	14	3
Z. F.	7,3	✓	-	0	0	0	0	0	1	-1	4	0	0	0	3	2	0	3	2	2	4	2	0	22	2
A. L.	7,1	-		0	-3	-4	0	-1	-1	1	0	0	0	0	3	2	3	3	2	2	4	2	0	13	3
M.B.	6,2	-	✓	0	0	-4	0	-1	-1	1	0	0	0	0	2	2	0	2	2	0	2	0	0	5	3
N. K.	6,3	-	✓	0	0	0	0	0	1	1	4	4	0	1	2	2	2	3	4	4	4	2	5	39	1
N. S.	6,6	-	✓	-5	-3	0	0	0	-1	-1	0	0	0	0	2	0	0	0	2	2	0	0	0	-4	4
L. F.	6,1	-		0	0	0	0	0	1	-1	0	0	0	0	3	0	0	3	2	2	0	2	0	12	3
C.J.	6,9	✓	-	-5	-3	0	0	0	-1	-1	0	0	0	0	2	0	0	0	2	2	0	0	0	-5	4
S.Z.	7,2	✓	-	0	0	0	0	0	1	1	4	0	0	1	2	0	2	3	2	2	2	2	5	27	1

**Tab. č. 6 : Test verbálního myšlení - žáci celkem**

Celková klasifikace	Počet žáků	%
1	8	34
2	6	25
3	8	33
4	2	8
5	0	0

Z grafu je možné vyčíst, že klasifikační známkou 1 bylo ohodnoceno celkem 8 žáků, tedy 34% z celkového počtu žáků. Klasifikační známkou 2 bylo ohodnoceno 6 žáků, tedy 25%. Klasifikace 3 dosáhlo 8 žáků, což je stejný počet jako u žáků, kteří dosáhli známky 1, tedy 33%. Na známku 4 odpověděli 2 žáci, tedy 8%. Bodové ohodnocení, které by dosáhlo pouze známky 5, nedostal ani jeden žák.

**Graf č. 1: Test verbálního myšlení – žáci celkem**

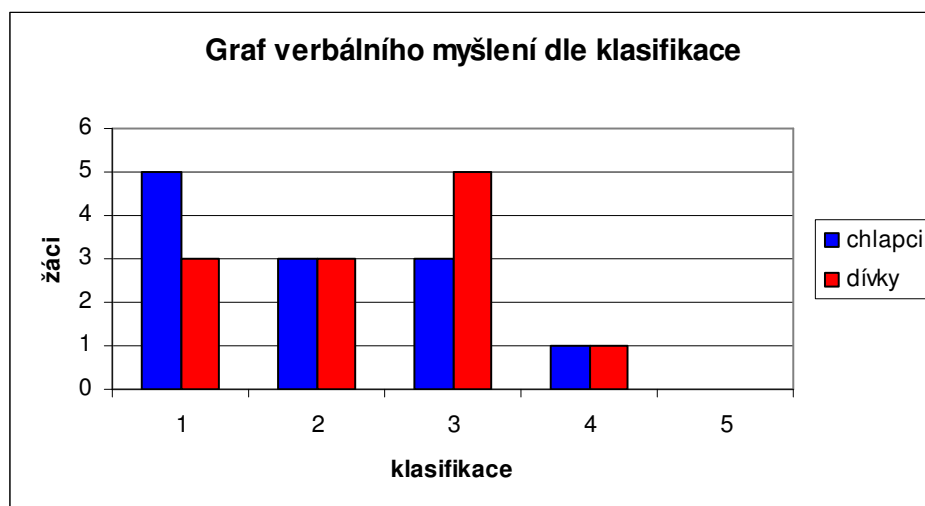


**Tab. č. 7 : Test verbálního myšlení dle klasifikace – chlapci, dívky**

klasifikace	počet žáků		%	
	chlapci	dívky	chlapci	dívky
1	5	3	42	25
2	3	3	25	25
3	3	5	25	42
4	1	1	8	8
5	0	0	0	0

Klasifikace 1 dosáhlo 5 chlapců, tedy 42 % z celkového počtu chlapců. Dívky, které dosáhly této známky je méně než chlapců, celkem 3, což představuje 25 %. Klasifikace 2 dosáhli 3 chlapci, tedy 25 % a stejný počet dívek, tedy 3, což je 25 % z celkového počtu děvčat. Známkou 3 byli hodnoceni 3 chlapci, což představuje 25 %. a 5 dívek, tedy 42 %. Hodnocen známkou 4 byli pouze jeden chlapec, tedy 8 % z celkového počtu chlapců a jedna dívka, což je 8 %. Nikdo nebyl hodnocen známkou 5. Chlapci celkově dosáhli lepšího výsledku než dívky.

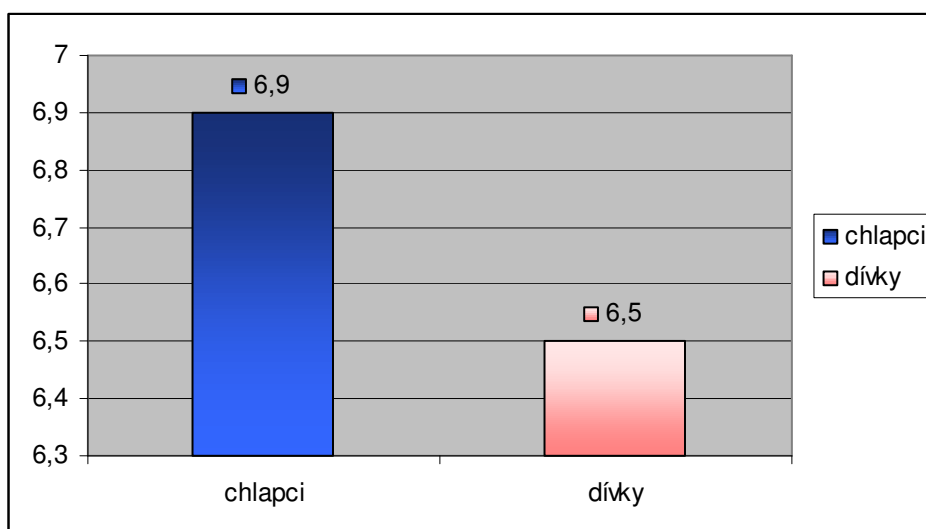
**Graf č. 2: Graf verbálního myšlení dle klasifikace**



**Tab. č. 8: Srovnání věku chlapců a dívek**

Pohlaví	Průměrný věk
chlapci	6,9
dívky	6,5

**Graf č. 3: Průměrný věk chlapců a dívek**

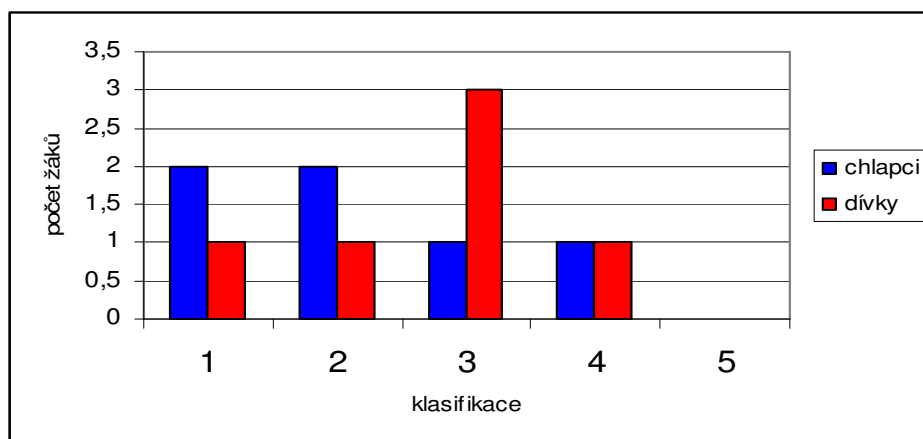


Z tabulky i grafu je možné vyčíst, že chlapci byli v průměru o čtyři měsíce starší než dívky. Celkově v tomto testu obstáli lépe než dívky, lze tedy předpokládat, že věk ovlivnil celkovou klasifikaci. Více chlapců z vybraného vzorku mělo odklad školní docházky

**Tab. č. 9: Klasifikace žáků – Trhové Sviny, České Budějovice**

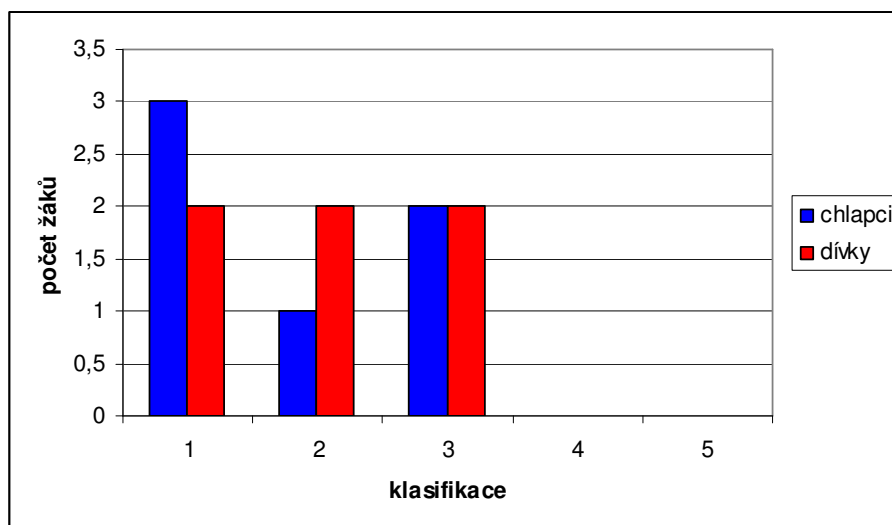
Klasifikace	Trhové Sviny				České Budějovice			
	chlapci	%	dívky	%	chlapci	%	dívky	%
1	2	17	1	8	3	25	2	17
2	2	17	1	8	1	8	2	17
3	1	8	3	25	2	17	2	17
4	1	8	1	8	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0

**Graf č. 4: Klasifikace žáků ZŠ Trhové Sviny .**



Z grafu i tabulky je možné vyčíst, že chlapci dosáhli celkově lepších výsledků než dívky. Klasifikační známkou 1 byli ohodnoceni 2 chlapci, což je 17 % z celkového počtu hochů. Pouze jedna dívka dostala známku 1 a to tvoří 8 % z celkového počtu dívek. Dva chlapci a jedna dívka dostali za 2 a to v případě chlapců tvoří 17% a u děvčat 8 %. Celkově 4 žáci byli ohodnoceni stupněm 3, v tomto případě bylo více děvčat a to 3, chlapec pouze jeden. Znázorněno v procentech – chlapci 8 %, dívky 25 %. Jedna dívka a jeden chlapec podle stupnice známkování dostali známku 4. Dívka byla vietnamské národnosti a měla velké obtíže porozumět otázkám, které jí byly kladeny. Chlapec sice otázkám rozuměl, ale intelektově nebyl na takové úrovni, aby v testu dosáhl lepších výsledků. Nikdo z žáků nedostal známku nevyhovující, tedy 5.

**Graf č. 5: Klasifikace žáků ZŠ České Budějovice**



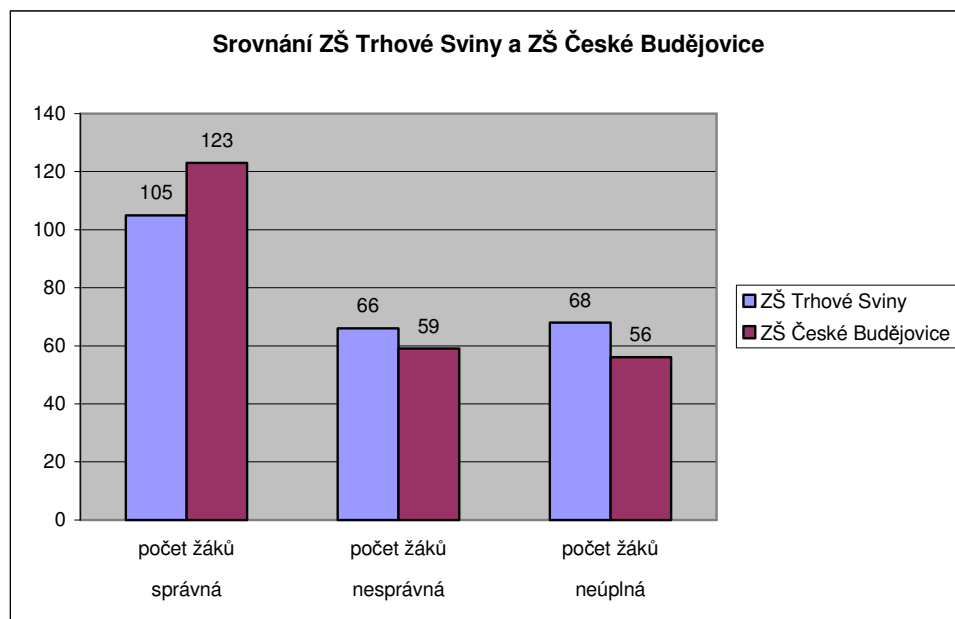
Z tabulky i grafu je možné vyčíst, že chlapci ze základní školy České Budějovice byli hodnoceni známkou 1 vícekrát než dívky. Celkem 3 chlapci dosáhli v testu bodového ohodnocení, které mohlo být klasifikováno známkou 1, tedy 25 % z celkového počtu hochů. Klasifikace dívek dopadla o něco hůře, známkou 1 dostaly 2 dívky, což je 17 % z celkového počtu děvčat. Klasifikační známku 3 získal stejný počet dívek i chlapců, 2 děvčata a 2 hoši, znázorněno v procentech, 17 % v obou případech.



Tab. č. 10: Test verbálního myšlení - srovnání ZŠ Mirovice a ZŠ České Budějovice

otázka číslo	ZŠ Trhové Sviny						ZŠ České Budějovice					
	Odpověď						Odpověď					
	správná počet žáků	%	nesprávná počet žáků	%	neúplná počet žáků	%	správná počet žáků	%	nesprávná počet žáků	%	neúplná počet žáků	%
1	10	83.33%	2	16.67%	0	0.00%	12	100.00%	0	0.00%	0	0.00%
2	7	58.33%	5	41.67%	0	0.00%	7	58.33%	5	41.67%	0	0.00%
3	10	83.33%	2	16.67%	0	0.00%	12	100.00%	0	0.00%	0	0.00%
4	12	100.00%	0	0.00%	0	0.00%	12	100.00%	0	0.00%	0	0.00%
5	6	50.00%	6	50.00%	0	0.00%	10	83.33%	2	16.67%	0	0.00%
6	7	58.33%	4	33.33%	0	0.00%	10	83.33%	2	16.67%	0	0.00%
7	8	66.67%	4	33.33%	0	0.00%	9	75.00%	3	25.00%	0	0.00%
8	3	25.00%	8	66.67%	1	8.33%	3	25.00%	7	58.33%	2	16.67%
9	3	25.00%	1	8.33%	8	66.67%	8	66.67%	3	25.00%	1	8.33%
10	12	100.00%	0	0.00%	0	0.00%	8	66.67%	2	16.67%	2	16.67%
11	3	25.00%	0	0.00%	9	75.00%	2	16.67%	1	8.33%	8	66.67%
12	5	41.67%	1	8.33%	6	50.00%	5	41.67%	3	25.00%	3	25.00%
13	0	0.00%	4	33.33%	8	66.67%	2	16.67%	4	33.33%	6	50.00%
14	1	8.33%	7	58.33%	4	33.33%	3	25.00%	7	58.33%	2	16.67%
15	8	66.67%	3	25.00%	1	8.33%	9	75.00%	3	25.00%	0	0.00%
16	2	16.67%	0	0.00%	10	83.33%	3	25.00%	4	33.33%	5	41.67%
17	1	8.33%	2	16.67%	9	75.00%	4	33.33%	0	0.00%	8	66.67%
18	5	41.67%	2	16.67%	5	41.67%	2	16.67%	2	16.67%	8	66.67%
19	0	0.00%	5	41.67%	7	58.33%	0	0.00%	2	16.67%	10	83.33%
20	2	16.67%	10	83.33%	0	0.00%	2	16.67%	9	75.00%	1	8.33%
<b>celkem</b>	<b>105</b>	<b>43.7%</b>	<b>66</b>	<b>27.5%</b>	<b>68</b>	<b>28.3%</b>	<b>123</b>	<b>51.3%</b>	<b>59</b>	<b>24.6%</b>	<b>56</b>	<b>23.4%</b>

**Graf č. 6: Srovnání žáků ZŠ Trhové Sviny a ZŠ České Budějovice**



***Tabulka i graf srovnávají dvanáct žáků ZŠ Trhové Sviny a dvanáct vybraných žáků ZŠ České Budějovice.***

Z tabulky i grafu je zřejmé, že žáci ZŠ Trhové Sviny a ZŠ České Budějovice nedosáhli stejných výsledků. Celkově hůře dopadla základní škola Trhové Sviny, kde žáci dosáhli 105 správných odpovědí, což je 43,7 % z celkového počtu odpovědí. Naproti tomu žáci ze základní školy v Českých Budějovicích odpověděli správně 123krát, což je 51,3 % celkového počtu odpovědí, nesprávně odpověděli v 59 případech, což činí 24,6 %. Žáci ze ZŠ Trhové Sviny odpověděli nesprávně 66krát, to je 27,5 % z celkového počtu odpovědí. Odpověď neúplná zazněla z úst dětí 68krát, tedy 28,3 %, naproti tomu žáci ze ZŠ Českých Budějovic odpověděli neúplně 56krát, což je 23,4 %.

## VÝSLEDKY TESTU VERBÁLNÍHO MYŠLENÍ

**Tab. č. 11: Které zvíře je větší, kůň nebo pes?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
11	92	11	92	22	92	1	8	1	8	2	8

Odpovědět na tuto otázku nedělalo většině dětí problém. Správně odpovědělo 11 chlapců a 11 dívek, celkem tedy 21 dětí což činí 92 % z celkového počtu žáků. Nesprávně odpověděl 1 chlapec a 1 dívka, což celkem činí 8 % z celkového počtu dětí. Chlapec uvedl, že nejmenší poník na světě je určitě menší než velký pes. Dívka své tvrzení, že je kůň menší než pes nedokázala nijak vysvětlit.

**Tab. č. 12: Ráno snídáme a v poledne?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
7	58	8	67	15	63	5	42	4	33	9	38

Na tuto otázku odpovědělo celkem 15 žáků správně, tedy 63 % z celkového počtu dotazovaných. Že obědváme odpovědělo 7 chlapců, což činí 58 % a 8 dívek, tedy 67 %. Nesprávně odpovědělo 5 chlapců (42 %) a 4 dívky (33%). Celkem tedy 9 dětí což je celkem 38 %. Často zazněla odpověď, že jíme. Další chybnou odpovědí, která zazněla z úst dětí byla, že svačíme. Některé děti nedokázaly odpovědět vůbec a dožadovaly se jiné otázky.

**Tab. č. 13: Ve dne je světlo, v noci je?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
12	100	10	83	22	92	0	0	2	17	2	8

Na tuto otázku odpovědělo 22 žáků (12 chlapců a 10 dívek) správně, tedy že je tma. Celkem 92 % žáků. Pouze dvě dívky odpověděly nesprávně. Z celkového počtu žáků to činí 8 %. V jednom případě odpověď, že svítí měsíc a hvězdy. Druhá žákyně řekla, že spí.

**Tab. č. 14: Obloha je modrá, tráva je?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
12	100	12	100	22	100	0	0	0	0	0	0

Že tráva je zelená vědělo 100 % žáků., tedy 12 dívek a 12 chlapců. Celkově je to nejlépe zodpovězená otázka.

**Tab. č. 15: Proč se před příjezdem vlaku zavírají podle tratí závory?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
9	75	8	67	17	71	3	25	4	33	7	29

Na tuto otázku odpovědělo správně 8 chlapců, tedy 75 %. Nejčastěji zazněla odpověď: „Aby se vlak nesrazil s autem“. Správně odpovědělo celkem 8 žáků (67 % z celkového počtu dívek), celkem dvakrát zazněla odpověď: „Aby pod vlak nikdo nevběhl.“ Tato odpověď je též zahrnuta mezi ty správné. Děti, které na tuto otázku odpovědět nedokázaly je 7 (3 chlapci a 4 dívky), to činí 29 % z celkového počtu dětí. Často odpovídaly, že závory se zavírají, aby se otevřely.

**Tab. č. 16: Třešně, švestky, hrušky, jablka, to je?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	83	7	58	17	71	2	17	5	42	7	29

Chlapci byli v této otázce opět úspěšnější a až na dva všichni odpověděli správně, tedy 83 % z celkového počtu hochů. Oproti tomu dívky dosáhly 58 %, což znamená, že správně odpovědělo pouze 7 dívek. Celkem 71% dětí řeklo, že je to ovoce. Odpověď nesprávná zazněla celkem 7krát, celkem tedy 29 % dětí ( 2 chlapci a 5 dívek). Děti, které odpovídaly špatně většinou uvedly, že je to zelenina.

**Tab. č. 17: Co je to Praha, Beroun, Plzeň?**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
9	75	8	67	17	71	3	25	4	33	7	29

Správnou odpověď, že jsou to města, vědělo 71 % žáků. Celkem 9 chlapců a 8 dívek. Mezi nesprávnými odpověďmi, které zazněli se nejčastěji objevovalo tvrzení, že jsou to jména, blíže to specifikovat nedokázaly. Někteří žáci na tuto otázku vůbec nedokázali odpovědět. Nesprávná odpověď se objevila v 29 % ( 3 chlapci a 4 dívky ).

**Tab. č. 18 Kolik je hodin? Ukázat na papírových hodinách: čtvrt na sedm, za pět minut osm, čtvrt na dvanáct a pět minut.**

odpověď											
správná						nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
7	58	2	17	9	38	5	42	10	83	15	63

Poměrně velké procento chlapců (celkem 7, tedy 58%) dokázalo na tuto otázku odpovědět správně. Všichni vlastnili hodinky s rafičkami. Několik z nich uvedlo, že hodiny musí umět proto, aby jim neujel autobus ze školy. Dívky byli 2, což činí 17 % z celkového počtu děvčat. Děti, které odpovědět nedokázaly je podstatně více, celkem 63 %. Z toho 5 chlapců a 10 dívek.

**Tab. č. 19: Malá kráva je telátko, malý pes je..., malá ovce je...?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
6	50	5	42	11	46	4	33	6	50	10	42

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	0	0	1	4

Na tuto otázku odpovědělo 11 žáků správně (6 chlapců a 5 dívek), což je 42 %. Odpověď neúplná, ve které musela zaznít alespoň jedna část odpovědi, tedy jehně nebo

štěně, se objevila celkem 10krát, tedy ve 42 % (4 chlapci a 6 dívek). Častěji zazněla odpověď štěně. Vůbec neodpověděl 1 chlapec.

**Tab. č. 20: Podobá se pes více kočce nebo slepici? Čím, co mají stejného?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
10	83	10	83	20	83	1	8	1	8	2	8

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	1	8	2	8

Dívky i chlapci dosáhli u této otázky stejného počtu správných, neúplných i nesprávných odpovědí. Celkem 10 hochů a 10 děvčat odpovědělo správně, což činí v obou případech 83%. Aby byla odpověď počítána mezi ty zcela zodpovězené, musel žák odpovědět, že se podobá více kočce a alespoň jeden společný znak. Pokud žák řekl, že se podobá kočce, ale už nedovedl říci žádnou podobnost, odpověděl neúplně. V tomto případě se jedná o 1 chlapce a 1 dívku, což je celkem 8 % dětí. Nesprávně odpovědělo také 8 % dětí (1 chlapec a 1 dívka).

**Tab. č. 21: Proč má vozidlo brzdu?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	2	17	5	42	8	67	10	83	18	75

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	0	0	1	4

Správně na tuto otázku odpovědělo 5 žáků (3 chlapci a 2 dívky), což je 17 % žáků. To znamená, že odpověděli dva a více důvodů, proč má auto brzdu. Nesprávně odpověděl 1 žák. Jeden důvod uvedlo 18 žáků (8 chlapců a 10 dívek), tedy 75 %. Nejčastěji žáci odpovídali, aby mohlo auto zabrzdit, aby auto nikoho nesrazilo.

**Tab. č. 22: Čím se sobě podobají veverka a kočka?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
5	42	5	42	10	42	4	33	6	50	10	42

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	1	8	4	17



Za zcela správnou odpověď byla považována ta, ve které žák uvedl dva společné znaky veverka a kočky. To uvedlo celkem 10 žáků, tedy 42 % z celkového počtu dotazovaných. Pokud žák správně řekl, že se více podobá kočce, ale už nedokázal říci čím, odpověděl neúplně. Takto odpovědělo 42 % žáků (4 chlapci a 6 dívek). Nesprávně odpověděli 4 žáci, kteří uvedli, že se více podobá slepici, celkem 3 chlapci a 1 dívka. Někteří z nich nedokázali otázku pochopit a tvrdili, že se nepodobá ani slepici, ale ani kočce.

**Tab. č. 23: Čím se podobají kladivo a sekera?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	17	0	0	2	8	5	42	9	75	14	58

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
5	42	3	25	8	33

Správně odpověděly dvě děti. Ty uvedly dva společné znaky kladiva a sekery. V obou případech to byli chlapci, tedy 8 % ze všech dětí. Ani jedna dívka tedy nedokázala odpovědět správně. Neúplně odpovědělo 14 dětí (5 chlapců a 9 dívek), celkem tedy 58 % dětí dokázalo říci jednu podobnost. Špatně odpovědělo 5 chlapců a 3 dívky, dohromady 8 žáků, tedy 33%.

**Tab. č. 24 Čím se liší hřebík a šroub? Podle čeho bys je rozeznal, kdyby ležely vedle sebe na stole?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	3	25	4	17	4	33	2	17	5	21

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
7	58	7	58	14	58

Překvapivě méně chlapců dokázalo na tuto otázku odpovědět správně. Tedy že má šroub vroubky nebo také uváděli, že má vlnky. Dívky byly 3 a chlapec pouze jeden, celkem 17 %. Že se šroub šroubuje a hřebík zatlučká uvedlo 5 dětí (4 chlapci a 2 dívky), celkem 21 % žáků. Nesprávně a nebo vůbec neodpovědělo 14 dětí (7 děvčat a 7 hochů), což je 58 % ze všech žáků.

**Tab. č. 25: Kopaná, skok vysoký, tenis, plavání, to jsou?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
9	75	8	67	17	71	0	0	1	8	1	4

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	3	25	6	25

Správnou odpověď, že jsou to sporty znalo celkem 17 dětí (9 chlapců a 8 dívek), což činí 71 % z celkového počtu dětí. Pokud dítě uvedlo, že jsou to hry (cvičení, závody, tělocvik) byla to jen napůl zodpovězená otázka. Pouze jedna dívka odpověděla, že jsou to hry, což jsou pouze 4 % ze všech dotazovaných žáků. Nesprávně odpověděly 3 dívky a 3 chlapci, tedy 25 %. Chlapci většinou odpovídali, že chtějí být fotbalisty nebo že se trénují proto, aby měli svaly. Dvě dívky na tuto otázku odpověď neznaly a jedna pouze doplňovala další typy sportů.

**Tab. č. 26: Které znáš dopravní prostředky?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	17	2	17	4	17	8	67	8	67	16	67

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
2	17	2	17	4	17

Dopravní prostředky a letadlo nebo loď, uvedli 4 žáci (2 chlapci a 2 dívky), tedy 17 % žáků. Tato odpověď se zařadila do odpovědí správných. Pozemní dopravní prostředky nebo úplný výčet dopravním prostředků, ale teprve po vysvětlení, co to jsou dopravní prostředky, uvedlo 16 žáků (8 chlapců a 8 dívek), tedy 67 % žáků. Nesprávná odpověď se vyskytla ve 4 případech (2 chlapci a 2 dívky), což představuje odpovědi 17 % žáků. Tito žáci si vzpomněli pouze na jeden dopravní prostředek. Nejčastějším dopravním prostředkem, který děti uváděly bylo auto. Jeden z chlapců řekl, že sem patří přechod pro chodce.

**Tab. č. 27: Čím se liší starý člověk od mladého? Jaký je mezi nimi rozdíl?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	3	25	4	17	11	92	5	42	16	67

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	4	33	4	17

Uvedlo-li dítě alespoň tři znaky, byla jeho odpověď klasifikována jako správná. Takto odpověděli celkem 4 žáci. Nejčastěji uváděli dva znaky, což bylo bráno za odpověď neúplnou. Dohromady takto odpovědělo 16 žáků (11 chlapců a 5 dívek), tedy 67 % . Nesprávně odpověděly pouze 4 dívky, tedy 17 % žáků. Žáci například uvedli, že starý člověk má hůl, vrásky, šedé vlasy, brýle, ohnutá záda, skvrny na obličejí. Jedna dívka řekla, že starý člověk roste do země.

**Tab. č. 28: Proč lidé pěstují sporty?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	4	33	7	58	8	67	5	42	13	54

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
1	8	3	25	4	17

Správná odpověď byla, pokud žák uvedl dva důvody pro pěstování sportů. Správnou odpověď tedy uvedlo 7 žáků (3 chlapci a 4 dívky), což je 58 %. Jeden důvod byla odpověď neúplná, což uvedlo 13 žáků (8 chlapců a 5 dívek), což činí přesně 54 % žáků. Nesprávně či vůbec neodpověděli 4 žáci (1 chlapec a 1 dívka), což je 17 % z celkového počtu žáků. Často zazněla odpověď, abychom byli zdraví, silní, hubení, měli svaly, zdravé srdíčko.

**Tab. č. 29: Proč je nesprávné, když se někdo vyhýbá práci?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
0	0	0	0	0	0	9	75	8	67	17	70

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	4	33	7	29

Úplná a správná odpověď na tuto otázku byla, že tím, když se někdo vyhýbá práci, je vlastně poškozen někdo jiný. Správně neodpověděl žádný žák. Odpověď je líný nebo málo vydělá, je odpověď neúplná. Takto odpovědělo 17 žáků (9 chlapců a 8 dívek), tedy 70 %. Nesprávně nebo vůbec neodpovědělo 7 žáků, z toho 3 chlapci a 4 dívky, celkem tedy 29 %.

**Tab. č. 30: Proč se musí nalepit na dopis známka?**

odpověď											
správná						neúplná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%	chlapci	%	dívky	%	celkem	%
3	25	1	8	4	17	0	0	1	8	1	4

nesprávná					
chlapci	%	dívky	%	celkem	%
9	75	10	83	19	79

Na tuto otázku měla správná odpověď znít, že se tím platí za doručení dopisu. Děti tuto odpověď zformulovaly tak, že bez známky se dopis nedostane tam kam chceme, protože jsme si nekoupili známku. Neúplně odpověděla jedna dívka, která uvedla, že by se musela zaplatit pokuta. Nejvíce dětí na tuto otázku správnou odpověď neznalo. Často odpovídaly, že známka je hezká, nebo že se podle ní pozná, kam se má poslat. Nejčastěji uváděly, že se podle známky pozná komu byl daný dopis odeslán.

## 9.2 Dovednost vyprávění podle obrázku

Tab. č. 31: Vyprávění dle obrázku – žáci celkem

ŽÁCI CELKEM	POHLAVÍ: 50 % dívky, 50 % chlapci		VĚK: Ø 6, 71
NÁRODNOST:	česká (96 %)		
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (92 %)	ne (8 %)	občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (21%)		ne (79 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (62 %)		ne (38 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (42 %)	ne (21 %)	občas (38 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1		
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 8 minut		
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 210		
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU		
podstatná jména	80 (38 %)		
přídavná jména	17 (8 %)		
zájmena	11 (5 %)		
číslovky	4 (2%)		
slovesa	38 (18 %)		
příslovce	17 (8 %)		
předložky	13 (6 %)		
spojky	23 (11 %)		
částice	2 (1 %)		
cítoslovce	2 (1 %)		
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	podstatná jména		
MLUVIL (A):	sám (a) (20 %)	s návodnými otázkami (80 %)	
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (10 %)		
	ve větách rozvitých (90 %)		
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (19 %)		ne (81 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)		ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)		ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (96 %)		ne (4 %)

Z celkového počtu 24 žáků je 50 % dívek a 50 % chlapců. Až na jednu dívku, která je vietnamské národnosti (4% z celkového počtu dětí), jsou všechny děti národnosti české. Do mateřské školy chodilo 92 % dětí, pouze 8 % z celkového počtu žáků toto zařízení před nástupem do školy nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 21 % dětí, skoro ve všech případech se jednalo o nesprávnou výslovnost hlásky r a ř. Celkem 79 % žáků

nemělo žádnou vadu řeči. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 62 % žáků, 38 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Na dotaz, jestli čtou rodiče pravidelně pohádky, odpovědělo 42 % dětí, že ano, 39 % dětí odpovědělo, že občas. Zbývajícím 21 % dětí rodiče nečtou. Často děti odpovídaly, že pohádky neznají z knížek, ale sledují je v televizi. Děti o obrázku hovořily průměrně 8 minut a užily v průměru 210 slov. Nejvíce používaným slovním druhem byla podstatná jména (38 %) a slovesa (18 %). Pouze 20 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 80 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 90 % dětí, zbývajících 10 % užívalo vět holých. Agramatismy užilo 19 % žáků, u 81 % se nevyskytovaly.



**Tab. č. 32: Vyprávění dle obrázku – žáci ZŠ Trhové Sviny**

ŽÁCI ZŠ TRHOVÉ SVINY	POHLAVÍ: 50 % dívky, 50 % chlapci	VĚK: Ø 6,69
NÁRODNOST:	česká (92 %) vietnamská (8%)	
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (84 %)	ne (16 %) občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (25 %)	ne (75 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (58 %)	ne (42 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (33 %)	ne (25 %) občas (42 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1	
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 9 minut	
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 193	
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU	
podstatná jména	73 (38 %)	
přidavná jména	14 (7 %)	
zájmena	19 (10 %)	
číslovky	2 (1 %)	
slovesa	33 (17 %)	
příslovce	17 (9 %)	
předložky	10 (5 %)	
spojky	17 (9 %)	
částice	4 (2 %)	
citoslovce	4 (2 %)	
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	podstatná jména	
MLUVIL (A):	sám (a) (17 %)	s návodnými otázkami (83 %)
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (15 %)	
	ve větách rozvitých (85 %)	
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (20 %)	ne (80 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)	ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)	ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (92 %)	ne (8 %)

Z celkového počtu 12 žáků ze ZŠ Trhové Sviny je 50 % chlapců a 50 % dívek. Průměrný věk je 6,7 let. Až na jednu žákyni jsou všichni národnosti české. 84 % žáků navštěvovalo mateřskou školu, 16 % žáků mateřskou školu nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 25 % žáků, 75 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 58

% žáků, 42 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 33 % žáků, občas 42 % žáků a nikdy rodiče pohádky nečetli 25 % žáků. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 193 slov. Ze slovních druhů užívali nejvíce podstatná jména a slovesa. Pouze 17 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 83 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 85 % žáků, 15 % ve větách holých. Agramatismy užilo 20 % žáků, 80 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Rozumět nebylo 1 žačce a to tvoří z celkového počtu 12 dětí 8%.

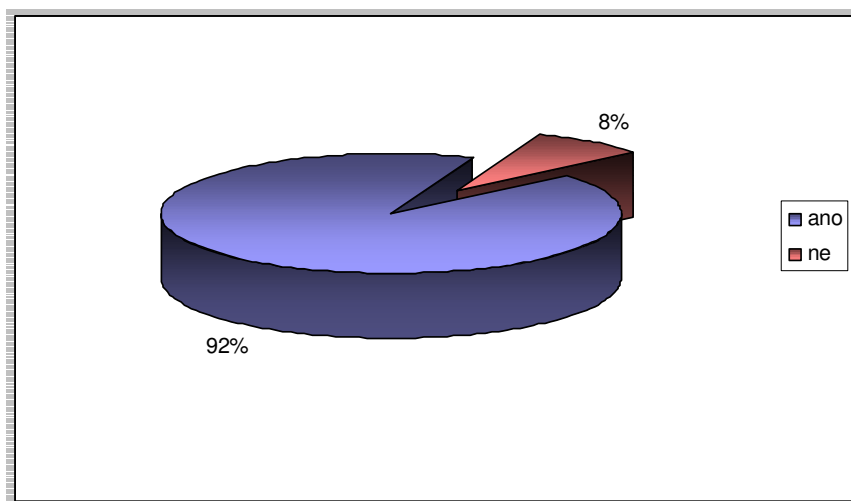
**Tab. č. 33: Vyprávění dle obrázku – žáci ZŠ České Budějovice**

ŽÁCI ZŠ ČESKÉ BUDĚJOVICE	POHLAVÍ: 50 % dívky, 50 % chlapci	VĚK: Ø 6,73
NÁRODNOST:	česká (100 %)	
NAVŠTĚVOVAL (A) MŠ:	ano (100 %)	ne (0 %) občas (0 %)
VADA ŘEČI:	ano (17 %)	ne (83 %)
ZNALOST BÁSNĚ:	ano (75 %)	ne (25 %)
ČTOU RODIČE POHÁDKY?	ano (50 %)	ne (17 %) občas (33 %)
POČET POPSANÝCH OBRÁZKŮ:	1	
ČAS POPISOVÁNÍ OBRÁZKU:	Ø 9 minut	
CELKOVÝ POČET UŽITÝCH SLOV:	Ø 227	
SLOVNÍ DRUHY:	PRŮMĚRNÝ POČET UŽITÉHO SLOVNÍHO DRUHU	
podstatná jména	67 (27 %)	
přídavná jména	29 (12 %)	
zájmena	31 (12 %)	
číslovky	5 (2 %)	
slovesa	42 (17 %)	
příslovce	18 (7 %)	
předložky	15 (6 %)	
spojky	28 (11 %)	
částice	5 (2 %)	
citoslovce	4 (2 %)	
NEJČASTĚJI POUŽÍVANÝ SLOVNÍ DRUH:	100 % podstatná jména	
MLUVIL (A):	sám (a) (33 %)	s návodními otázkami (67 %)
VYJADŘOVAL (A) SE:	ve větách holých (0 %)	
	ve větách rozvitých (100 %)	
POUŽIL (A) AGRAMATISMY:	ano (17 %)	ne (83 %)
UŽÍVAL (A) NÁZVY BAREV:	ano (100 %)	ne (0 %)
UŽITÍ NADŘAZENÝCH POJMŮ:	ano (100 %)	ne (0 %)
SROZUMITELNOST ŘEČI:	ano (100 %)	ne (0 %)

Z celkového počtu 12 žáků ze ZŠ České Budějovice je 50 % chlapců a 50 % dívek. Průměrný věk je 6,73 let. Všichni žáci jsou české národnosti. Všichni žáci navštěvovali mateřskou školu. Vadu řeči mělo 17 % žáků, 83 % žádnou vadu řeči nemělo. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 75 % žáků, 25 % žáků žádnou báseň neumělo či si

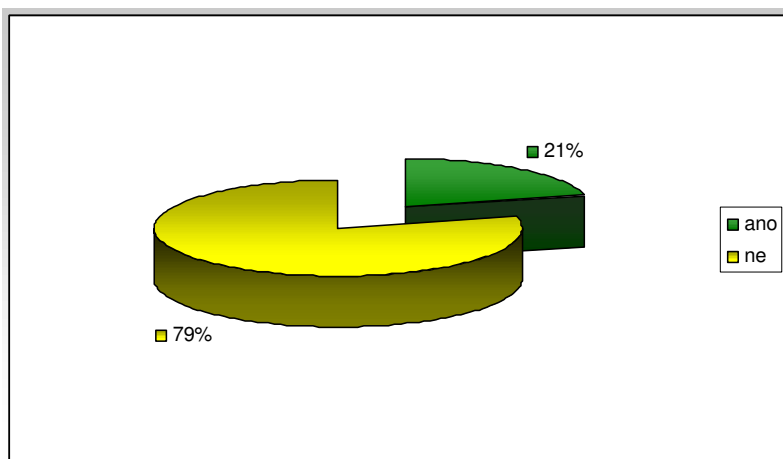
na žádnou báseň nevzpomnělo. Pravidelně čtou rodiče pohádky 50 % žáků, 33 % čtou pohádky občas a 17 % rodičů nečte dětem pohádky vůbec. Průměrně o obrázku žáci hovořili 9 minut a celkově užili 252 slov. Ze slovních druhů užívali nejvíce podstatná jména a slovesa. Celých 33 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 67 % žáků s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovali všichni žáci. Agramatismy užilo 17 % žáků, 83 % žáků mluvilo bez agramatismů. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům bylo dobře rozumět.

**Graf č. 8: Navštěvovanost mateřské školy**



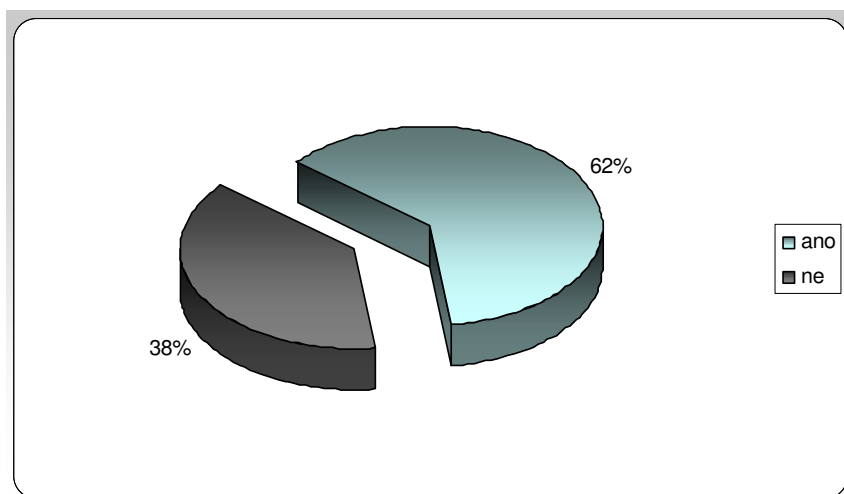
Z celkového počtu šetřených žáků navštěvovalo MŠ 92 % žáků. Pouze 8 % žáků do mateřské školy nechodilo.

**Graf č. 9: Vada řeči u šetřených žáků**



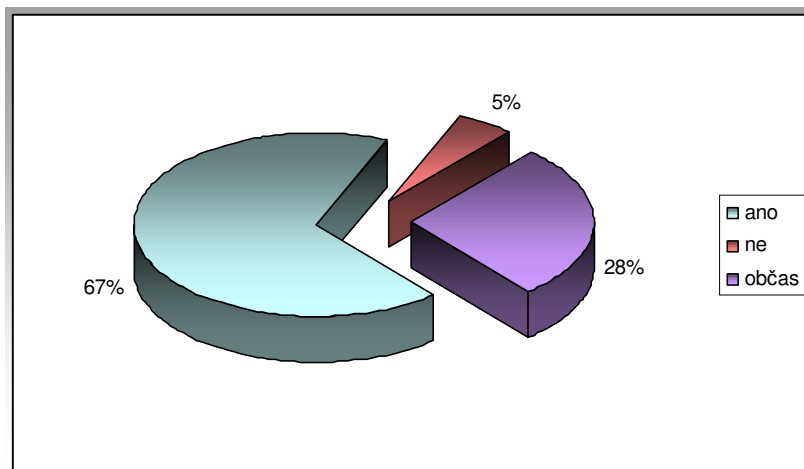
Z celkového počtu 22 žáků, mělo lehkou vadu řeči 5 žáků, tedy 21 % z celkového počtu dětí. Žádnou vadu řeči nemělo 79 % žáků, tedy 19 dětí.

**Graf č. 10: Znalost básně u šetřených žáků**



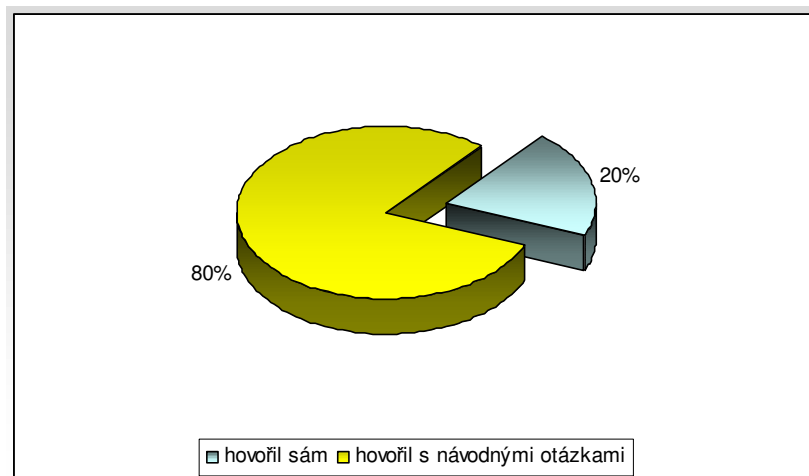
Ze všech šetřených žáků odříkalo libovolnou báseň 62 %. Žádnou báseň neumělo či si nevzpomnělo 38 % žáků.

**Graf č. 11: Čtenost pohádek**



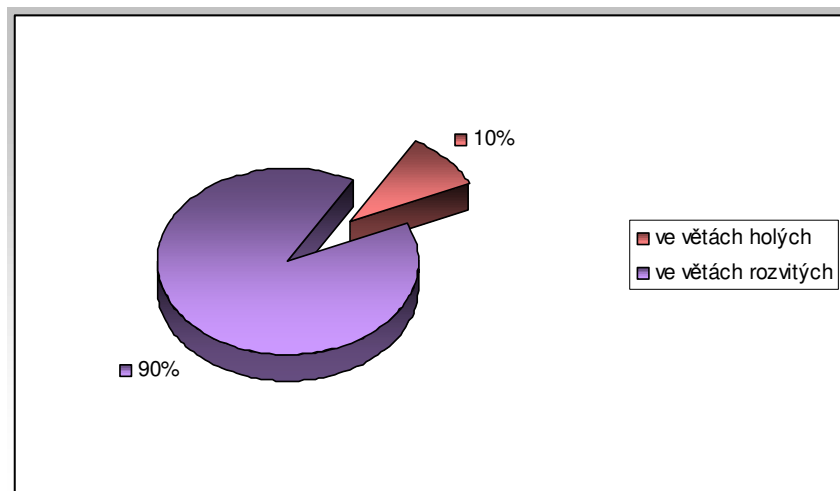
Rodiče čtou pohádky 68 % šetřených žáků. Občas čtou rodiče pohádky 27 % žáků. Vůbec rodiče pohádky nečtou a ani nikdy nečetli 5 % žáků.

**Graf č. 12: Samostatnost vyjadřování**



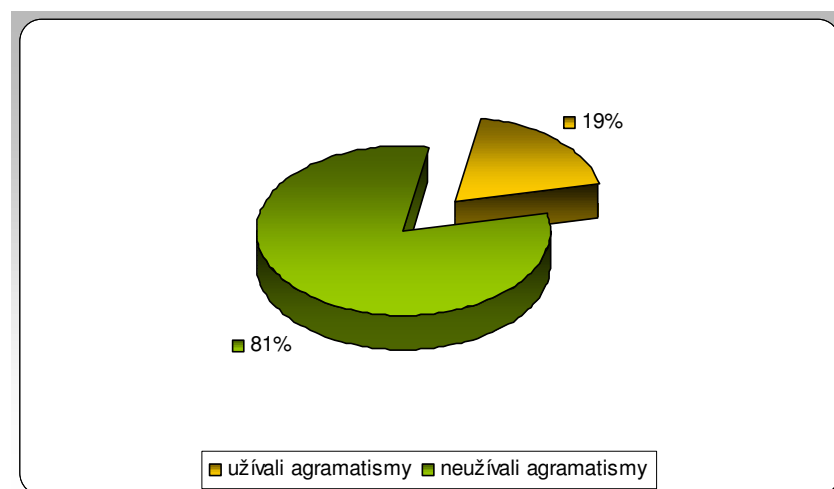
Z tohoto grafu je zřejmé, že se celých 80 % žáků vyjadřovalo s návodnými otázkami. Samostatně o obrázku hovořilo 20 % žáků.

**Graf č. 13: Celkové vyjadřování žáků**



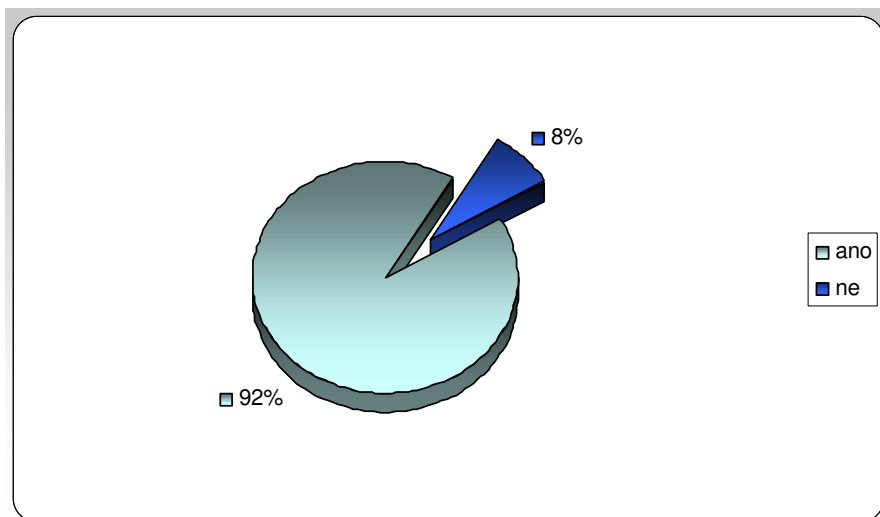
Celkem 90 % žáků se vyjadřovalo ve větách rozvitých. Pouze 10 % se k obrázku vyjadřovala ve větách holých.

**Graf č. 14: Použití agramatismů**



Z grafu je možné vyčíst, že 19 % žáků použilo při popisu obrázku agramatismů. Zbylých 81 % se vyjadřovalo gramaticky správně.

**Graf č. 15: Srozumitelnost řeči**



Z celkového počtu 22 dětí nebylo rozumět pouze jedné dívce, což činí 8 %. Tato dívka byla vietnamské národnosti a komunikace s okolím jí dělala velké problémy. Na otázky odpovídala jedním či dvěma slovy.

Z daných tabulek je dále jasné, že všichni žáci užívali názvy barev, nadřazených pojmů a všem žákům, kromě jedné dívky, bylo celkově dobře rozumět.



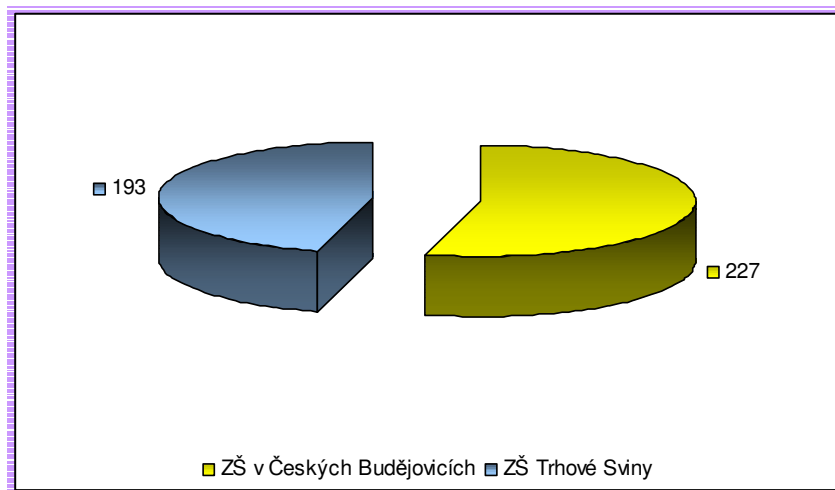
**Tab. č. 34: Celkový počet vyslovených slov u všech žáků**

pořadí	žáci	věk	pohlaví		počet slov
			chlapec	dívka	
1	J. K.	7	✓	-	339
2	E. H.	6,1	-	✓	153
3	A. Ž.	6,4	-	✓	238
4	Z. K.	7,4	✓	-	283
5	M. N.	6,3	✓	-	115
6	L. H.	6,7	-	✓	128
7	D. Š.	7,2	✓	-	273
8	J. K.	6,4	✓	-	249
9	A. B.	6,7	-	✓	246
10	M. N.	7	✓	-	258
11	A. K.	6,4	-	✓	201
12	O. V.	7,2	-	✓	239
13	P. D.	6,6	✓	-	242
14	T. C.	6,3	-	✓	166
15	K. M.	7,2	✓	-	176
16	V. N.	6,5	✓	-	161
17	Z. F.	7,3	✓	-	241
18	A. L.	7,1	-	✓	298
19	M. B.	6,2	-	✓	181
20	N. K.	6,3	-	✓	287
21	N. S.	6,6	-	✓	87
22	L. F.	6,1	-	✓	301
23	C.J.	6,9	✓	-	216
24	S.Z.	7,2	✓	-	177

Nejméně slov, celkem 87, užila již zmiňovaná dívka vietnamské národnosti. V Testu verbálního myšlení dosáhla pouze známky 4. Společně s ní byl takto ohodnocen ještě jeden chlapec, který získal ještě menší počet bodů. Pokud porovnáme jejich průměrné užití slov při popisu obrázku, tak zjistíme, že dívka použila nejméně slov ze všech dětí a chlapec použil 216 slov, čímž se řadí mezi stanovený průměr. Na ukázkou, jak se vyjadřovala tato dívka jsem vybrala pár vět, které použila při popisu obrázku: „, To je dělá nevím. Ano.To je kočka, had, hříbek, strom, to je ptáčka. To je strom tulipán. No hadi. To je koník a má bíla sobě. Auto barvičku červená. Muchomůrka, protože to je

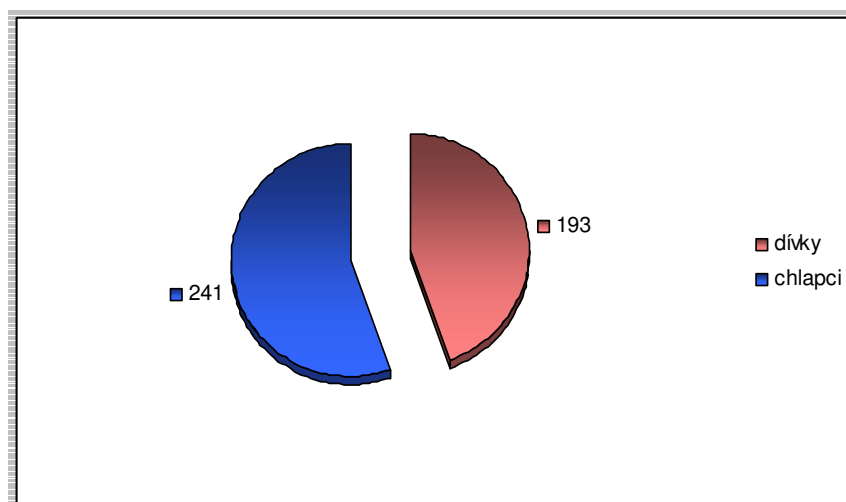
špatně. Barvu, bílá a červená nějaká košilka je hnědá . A na boty a vybarva je šedá. Na nohou má tráva.“

**Graf č. 16: Průměrný počet slov žáků - ZŠ Trhové Sviny a ZŠ České Budějovice**



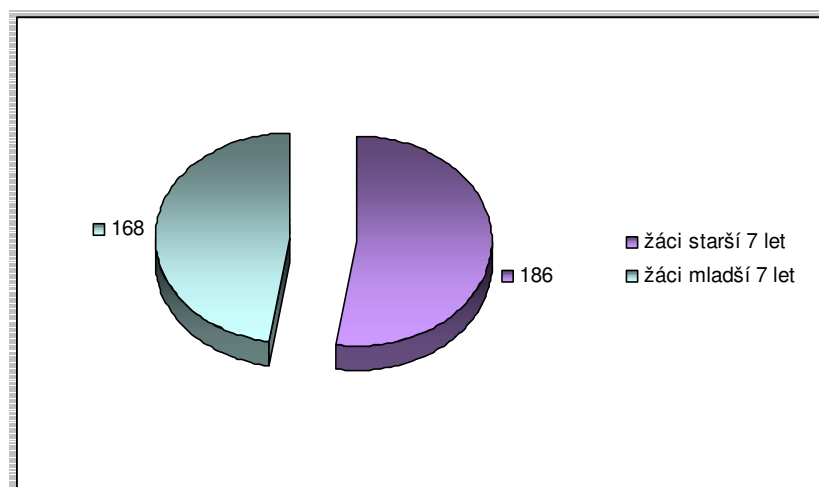
Žáci ze školy v Českých Budějovicích užíli v průměru 227 slov. Žáci ze ZŠ Trhové Sviny použili při popisu obrázku v průměru o 34 slov méně, průměrně tedy vyslovili 193 slov.

**Graf č. 17: Průměrný počet užitých slov – dívky, chlapci**



Graf ukazuje, že chlapci použili v průměru o 48 slov více než dívky, celkem 241 a dívky 193 slov. Jedna z dívek byla vietnamské národnosti a při popisu obrázku používala jen vět holých a odpovídala pouze na kladené otázky. Celkem užila pouze 87 slov, což jistě ovlivnilo celkový výsledek děvčat.

**Graf. č. 18: Průměrný počet slov dle věku**

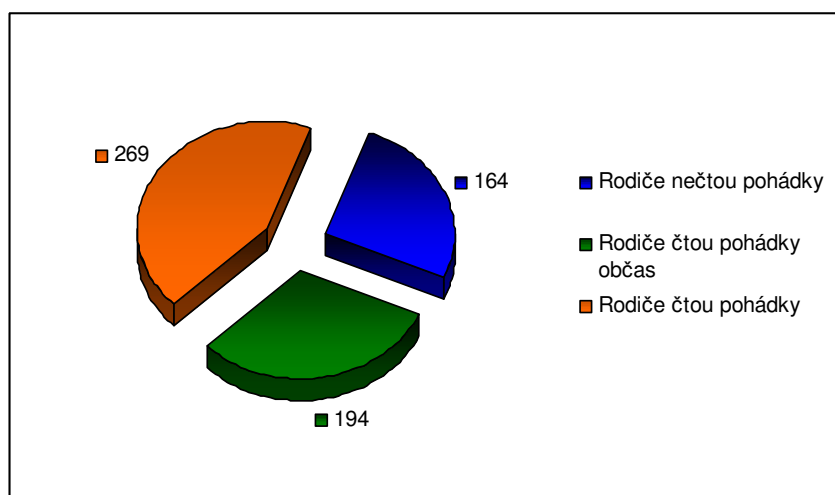


Žáci starší 7 let užili v průměru o 18 slov více než žáci mladší 7 let. Starší užili při popisu obrázku průměrně 186 slov a mladší 168 slov. Mezi mladšími žáky opět figuruje dívka vietnamské národnosti, která užila nejméně slov ze všech žáků.

**Tab. č. 35: Počet užitých slov ve spojení s poslechem pohádek**

rodiče nečtou pohádky	rodiče čtou pohádky občas	rodiče čtou pohádky
161	153	339
181	238	273
87	249	258
216	246	239
177	201	166
-	242	241
-	176	298
-	115	287
-	128	301
-	-	283
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
Ø 164	Ø 194	Ø 269

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



Z tabulky i grafu je zřejmé, že lepších výsledků dosáhly děti, kterým doma rodiče pohádky čtou, průměrně použily 269 slov. Děti, které pohádky neposlouchají pravidelně, ale jen občas použily při popisu obrázku v průměru 194 slov. Nejméně slov použily děti, kterým doma pohádky nikdo nečte.

## ZÁVĚR

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

Na základě vyhodnocení výsledků se ověřovala první hypotéza, že žáci dosáhnou v Testu verbálního myšlení Jaroslava Jiráska alespoň klasifikace 3. Tato hypotéza se nepotvrdila. Dva žáci byli ohodnoceni známkou 4. Ostatní žáci dosáhli požadované klasifikace 1 – 3. Klasifikační známkou 3 bylo ohodnoceno celkem 8 žáků, což je 33 % z celkového počtu žáků. Klasifikace 2 dosáhlo 25 % žáků, tj. 6 žáků. Známkou 1 bylo ohodnoceno 8 žáků, což je 33 % z celkového počtu dotazovaných.

Druhá hypotéza předpokládala, že dívky dosáhnou lepších výsledků než chlapci. Tato hypotéza se též nepotvrdila. Dívky v Testu verbálního myšlení dosáhly klasifikační známky 1 pouze 3krát, což představuje 25 %, naproti tomu tuto známku dostalo 5 chlapců, tedy 42 %. Známkou 2 bylo v tomto testu ohodnoceno stejné množství chlapců i dívek, celkem 3 chlapci a 3 dívky, což v obou případech činí 25 %. Celkem 5 dívek dostalo takový počet bodů, který odpovídá klasifikační známce 3, tedy 42 %. Chlapci dopadli lépe, tuto známku dostali 3, tedy 25 %. Nevyhovující známku dostal jeden chlapec a jedna dívka, v obou případech to činí 8 %. Při popisu obrázku použily dívky v průměru 193 slov a chlapci 241 slov. Nejméně slov použila dívka, která byla vietnamské národnosti a jistě ovlivnila celkový výsledek dívek. Celkový průměr užitých slov byl 210 a tato dívka celkově vyslovila pouhých 87 slov, tedy o 123 slov méně než byl stanovený průměr.

Třetí hypotéza, která předpokládala, že věk ovlivní výsledek v Testu verbálního myšlení od Jaroslava Jiráska se potvrdila. Dívky, které absolvovaly tento test byly v průměru o 4 měsíce mladší než chlapci, jejich průměrný věk je 6,9 věk. Odklad školní docházky mělo 7 chlapců a pouze 2 dívky. Rozdíl mezi nestarším chlapcem a nejmladší

dívkou je 1 rok a 3 měsíce, chlapci bylo 7,4 let a dívce 6, 1 let. Starší žáci dosáhli lepších výsledků, věk byl tedy jedním z faktorů, který ovlivnil celkové hodnocení tohoto testu.

Poslední hypotéza předpokládala, že nebudou rozdíly mezi školami. Tato hypotéza se nepotvrdila. Základní škola Trhové Sviny dopadla v celkovém hodnocení hůře než škola z Českých Budějovic. Žáci dosáhli 105 správných odpovědí, což je 43,7 % z celkového počtu odpovědí. Naproti tomu žáci ze základní školy v Českých Budějovicích odpověděli správně 123krát, což je 51,3 % celkového počtu odpovědí, nesprávně odpověděli v 59 případech, což činí 24,6 %. Žáci ze ZŠ Trhové Sviny odpověděli nesprávně 66krát, to je 27,5 % z celkového počtu odpovědí. Odpověď neúplná zazněla z úst dětí 68krát, tedy 28,3 %, naproti tomu žáci ze ZŠ Českých Budějovic odpověděli neúplně 56krát, což je 23,4 %. Při popisu obrázku použili žáci ze Základní školy v Trhových Svinech v průměru 193 a žáci z Českých Budějovicích o 34 slov více, tedy 227 slov.

V dovednosti vyprávění dle obrázku bylo zjištěno, že žáci mají průměrné komunikační dovednosti, vzhledem ke svému věku. Z celkového počtu 22 žáků je 50 % chlapců a 50 % dívek. Průměrný věk je 6, 71 let. Až na jednu dívku, která je vietnamské národnosti (4% z celkového počtu dětí), jsou všechny děti národnosti české. Do mateřské školy chodilo 92 % dětí, pouze 8 % z celkového počtu žáků toto zařízení před nástupem do školy nenavštěvovalo. Vadu řeči mělo 21 % dětí, skoro ve všech případech se jednalo o nesprávnou výslovnost hlásky r a ř. Celkem 79 % žáků nemělo žádnou vadu řeči. Libovolnou báseň znalo a odříkalo 62 % žáků, 38 % žáků žádnou báseň neumělo či si na žádnou báseň nevzpomnělo. Na dotaz, jestli čtou rodiče pravidelně pohádky, odpovědělo 42 % dětí, že ano, 39 % dětí odpovědělo, že občas. Zbývajícím 21 % dětí rodiče nečtou. Děti o obrázku hovořily průměrně 8 minut a užily v průměru 210 slov. Nejvíce používaným slovním druhem byla podstatná jména (38 %) a slovesa (18 %). Pouze 20 % žáků mluvilo o obrázku samostatně, 80 % s návodnými otázkami. Ve větách rozvitých se vyjadřovalo 90 % dětí, zbývajících 10 % užívalo vět holých.

Agramatismy užilo 19 % žáků, zbývajících 81 % dětí se vyjadřovalo gramaticky správně. Všichni žáci užívali názvy barev a nadřazených pojmů. Všem žákům až na jednu žačku bylo dobře rozumět. Dále bylo zjištěno, že žáci, kterým doma rodiče čtou pravidelně pohádky, mají větší slovní zásobu než ti, kterým doma pohádky nikdo nečte.

Žák, který navštěvuje 1. ročník ZŠ by podle RVP měl umět vyjadřovat své zkušenosti a používat srozumitelné mluvy. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou uvedeny tyto podmínky pro úspěšné zvládnutí role žáka: „ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně formuluje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky.“ V šetřeném vzorku se vyskytli dva žáci, kteří byli v Testu verbálního myšlení hodnoceni klasifikací 4. Znamku 4 by již žák v 1. ročníku ZŠ dostat neměl. V případě dívky vietnamské národnosti byl výsledek ovlivněn hlavně tím, že ještě zcela neovládá češtinu a proto jí komunikace s okolím dělá velké problémy. Podle třídní učitelky je tato dívka velice bystrá a pilná žačka. Aktivní slovní zásoba podle jejích slov vzrůstá obrovským tempem. Bude-li jí tedy věnována dostatečná péče a uplatňován individuální přístup, měly by se její školní výsledky stále zlepšovat. Znamkou 4 byl ohodnocen i jeden z chlapců, který získal nejméně bodů ze všech žáků. U tohoto žáka můžeme předpokládat, že se zvládnutím učiva bude mít problémy. Při popisu obrázku sice vyslovil průměrný počet slov, ale používal při popisu vět holých a v jeho řeči se objevovaly agramatismy. Intelektově je tento žák na nižší úrovni než žačka vietnamské národnosti. Dá se tedy předpokládat, že postupem času bude dívka dosahovat lepších školních výsledků než zmiňovaný chlapec. Oběma těmto žákům je třeba se důrazně individuálně věnovat.

Někteří žáci si nejsou ještě na počátku 1. ročníku nejsou svým projevem zcela jistí a pokud komunikují s cizí osobou, je jejich projev ovlivněn studem, takže plně nevyužívají své jazykové dovednosti. Důležitý je tedy přístup, který musí být



ohleduplný a vstřícný, ve školním prostředí hlavně ze strany učitele. Většina žáků, kteří se stali šetřeným vzorkem pro mou práci splnili požadavky RVP pro předškolní vzdělávání i RVP základní škola. Jejich mluvní projev a slovní zásoba jsou vzhledem k jejich věku na dostatečné úrovni.

Učitel by měl zábavnou formou rozvíjet bohatost slovní zásoby a zlepšovat kvalitu mluvního projevu dítěte (viz. příloha: hry na rozvoj slovní zásoby). Každého žáka je třeba brát jako individualitu a snažit se najít vhodný způsob, kterým v něm probudíme zájem o takové činnosti, jako je čtení knih, básniček atd. Samozřejmě jedním z vlivných faktorů je rodinné prostředí, ve kterém žák vyrůstá, s tím souvisí omezený nebo rozvinutý jazykový kód.

## SHRNUTÍ

Diplomová práce měla za úkol zjistit, jaká je úroveň slovní zásoby u žáků na začátku 1. ročníku základní školy a jaké jsou jejich komunikační dovednosti.

Teoretická část se zabývá jazykovými rovinami v ontogenetickém vývoji dětské řeči, dále objasňuje pojmy jako jazyk, řeč a jazykové roviny v ontogenezi řeči. Zabývá se fylogenetickým a ontogenetickým vývojem řeči. Dále jsou zde uvedeny různé metody rozvíjení řeči. Jedna z kapitol se zabývá školní zralostí a vlivy, které ji ovlivňují.

## SEZNAM LITERATURY

BEZDUŠOVÁ, V. *Výchova dětské řeči*. Praha, 1973

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

BROŽOVÁ, D. *Formy rozvoje komunikativních dovedností žáků./KOMENSKÝ/*, 2008, roč. 6, č. 1, s. 5-6.

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

KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5.

KAŠPAR, M. *I mluvit se musí umět. /MF DNES/*, 17.4. 2008., s. A11

KOCUROVÁ, M. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy*. Praha: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-23-6.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem 1. třídou*. Havlíčkův Brod: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

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

KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči DYSFÁZIE*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-177-6.

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

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

- LECHTA, V. *Logopedické repertorium*, Bratislava: SPN, 1990, ISBN 80-08-00447-9.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- LYNCH, CH., KIDD J. *Cvičení pro rozvoj řeči*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-571-7
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*, Praha: SPN, 1963. ISBN
- SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: SPN, 1972. ISBN
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál 2000. ISBN
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: KAROLINUM, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- VYŠTEJN, V. *Dítě a jeho řeč*. Beroun: BAROKO a FOX, 1995. ISBN 80-85642-25-5
- VYGOTSKIJ, L. S. *Myšlení a řeč*. Praha: 1970

**Internetové zdroje:**

<http://www.klinickalogopedie.cz> [21.11. 2008]

<http://www.celostnimediceina.cz> [4.1. 2009]

<http://www.rostemesknihou.cz> [4.1. 2009]

<http://www.celeceskoctedetem.cz> [17.2. 2009]

<http://www.zdravcentra.cz> [17.2. 2009]

<http://www.narod-sobe.cz> [23. 3. 2009]

## PŘÍLOHY

- Příloha č. 1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
- Příloha č. 2 Rámcový vzdělávací program základní škola
- Příloha č. 3 Hry na rozvoj slovní zásoby
- Příloha č. 4 Rozvíjení sluchové a zrakové paměti

### Příloha č. 1

#### **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

##### **Klíčové kompetence**

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

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

Proto je snahou, aby klíčové kompetence tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý

vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Klíčové kompetence tak získávají ústřední pozici v rámcových vzdělávacích programech.

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

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

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

### **komunikativní kompetence**

#### ***dítě ukončující předškolní vzdělávání***

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím

- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

## **Příloha č. 2**

### **Rámcový vzdělávací program základní škola**

#### **Přístupy k obsahu a organizaci výuky**

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

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

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

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

Podstatou práce v literární výchově je, aby se žáci učili pozorně vnímat literární text, rozumět jeho významům a smyslu; porozumění literárnímu textu spojené s kultivací citů a prožitků a s pochopením významu literatury pro život mladého člověka



tvoří základ pro utváření trvalého zájmu žáků o hodnotnou četbu, divadlo i o hodnotnou filmovou a televizní produkci. Ve vyšších ročnících základní školy by žáci při práci s literárními texty a v dalších činnostech měli postupně poznávat - v jednoduchém systému - prvky poetiky základních literárních žánrů, pochopit jejich funkce v literárním textu a osvojených pojmů a poznatků umět používat při rozboru, výkladu a hodnocení literárního textu (díla). Konkrétní postup ve vyučování (pořadí témat, výběr textů, děl, autorů) si vytváří učitel; ten stanovuje, s přihlédnutím k zájmům žáků, i tituly souvislé četby (2 - 3 knihy na ročník) a rozhoduje o výběru a zařazení doplňujícího učiva.

## **ČESKÝ JAZYK**

### **Specifické cíle**

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

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

Ve své jazykové části se výuka zaměřuje především na to, aby si žáci v žádoucí míře kvality, trvalosti a správnosti osvojili techniku čtení a psaní a prokazovali ji ve škole i mimo školu, se naučili souvisle vyjadřovat a dovedli správně a kultivovaně

používat mateřský jazyk v běžných situacích, získali pro život významné dovednosti, spojené s mnohostrannou komunikací člověka v moderní společnosti (ústní a písemné způsoby vyjadřování ve vztahu k odlišným adresátům, schopnost vyjadřovat vlastní názory, vystupovat před lidmi atd.), poznávali bohatost českého jazyka, jeho slovní zásoby a v praxi dovedli používat elementární pravidla stylistiky, osvojili si podstatné poznatky ze systému českého jazyka a prakticky ovládli základy českého pravopisu.

V literárně-výchovné části směřuje výuka k tomu, aby se žáci, přiměřeně svému věku, naučili s porozuměním číst a interpretovat přístupné texty z literatury minulosti i současnosti a postupně si vytvářeli základní čtenářské dovednosti a návyky, získali elementární a použitelné literárněvědné poznatky, důležité pro pochopení čteného textu, pro jeho rozbor a hodnocení, se seznámili s nejdůležitějšími literárními žánry a formami a dovedli rozlišovat hodnotnou literaturu od literatury konzumní a manipulační, se na základě četby a dalších činností utvářel jejich čtenářský vkus a trvalý zájem o četbu, chápali funkci divadla, filmu, televize a ostatních médií, naučili se orientovat v jejich mnohostranné nabídce z hlediska kvality a významu pro vlastní život.

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

### **Přístupy k obsahu a organizaci výuky**

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

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

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

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

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

## Český jazyk - 1. ročník

### Jazykové vyučování - *Učivo*

Věta, slovo, slabika, hláska.

Písmeno malé, velké, tištěné, psané.

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

Hlasité a tiché čtení.

Článek, nadpis, řádek, odstavec.

Prosba, poděkování, omluva, blahopřání.

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

Poznávání písmen abecedy ve vztahu jim odpovídajícím hláskám.

Rozvíjení znělého hlasu, artikulování, srozumitelné mluvení.

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

Sdělování krátkých zpráv.

Krátké mluvené projevy.

Co by měl žák umět.

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

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

Srozumitelně mluvit, uvědoměle číst, vyjádřit svoji zkušenost.

Příklady rozšiřujícího učiva.

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

### **Příloha č. 3**

#### **Všeobecně zaměřené hry na rozvoj slovní zásoby**

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

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

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

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

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

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

#### ***Hry se slovy***

##### **Protiklady**

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

##### **Přirovnání**

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

##### **Synonyma**

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

### **Hledání významu**

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

### **Hledání souvislostí**

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

### **Hledání rýmu**

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

### **Obměny uvnitř verše**

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

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

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

### **Třídění slov podle určitého hlediska**

Nejdříve vyjmenujeme všechna slova, která se hodí k danému tématu, např.: co jezdí od koloběžky po raketu, pokud dítě rádo kreslí nebo je jasné, že se k tématu budeme

muset vrátit (opožděný vývoj řeči), lze jednotlivé předměty nakreslit na kartičky. Pak dítě dostane za úkol vybrat obrázky nebo slova podle nějakého hlediska, např.: co jezdí po kolejích, po silnici, co létá, co vozí hodně lidí, co jezdí daleko atd.

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

### **Stupňování**

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

### **Slova neutrální a citově zabarvená**

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

### **Hledání nadřazeného pojmu**

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

### ***Vyjadřovací pohotovost***

#### **Hádanky**

Dospělý popisuje nějaký předmět, vzhled, vlastnosti, dítě hádá. Často je třeba naučit dítě, aby došlo k cíli vylučovací metodou. Je to dřevěné - dítě vyjmenuje stůl, židli, skříň. Je to u zdi - stůl, skříň, dávají se tam šaty – skříň. Čím je dítě starší, tím obtížnější

hádky volíme, později je možné vyměnit si role, dítě se učí odlišit podstatné znaky a informace od méně důležitých. Obměna: popisujeme nějakého člověka podle vzhledu, oblečení, vlastností a dítě hádá, o koho jde.

### **Popis podle děje**

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

### **Řešení situací**

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

### **Vyprávění příběhu**

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



to nedokážou, se později učí z paměti velké objemy učiva, nedovedou si práci zjednodušit.

### **Prázdninový deník**

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

### **Početní představy**

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

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

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

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

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

## **Příloha č. 4**

### **Rozvíjení sluchové a zrakové paměti**

Nejlepší příležitostí pro osvojení si jazyka jsou každodenní činnosti. Důležité je najít si během dne chvílku a věnovat dítěti pozornost. Může to být součástí každodenního programu na který se dítě těší, například po jídle, spánku.

Důležité je také dodržovat určitá pravidla, která nám pomůžou při k dosažení lepších výsledků:

#### **Charlotte Lynch a Julia Kidd (2002) radí:**

- Čas, který intenzivně věnujeme hře pro rozvoj řeči by neměl být delší než 10-15 minut, lepší jsou dvě krátké chvíle než jedna dlouhá.
- Měli bychom se pohybovat na úrovni dítěte, aby nás lépe vidělo a slyšelo.
- Dejte pryč hračky, které dítě nepoužívá. Příliš mnoho hraček rozptyluje.
- Pokud si s dítětem hrajete, vypněte televizi. Hluk či hudba v pozadí je velice rušivá, zejména pro děti s poruchami sluchu.
- Pokud už dítě nechte dále pokračovat ve hře, je už unavené nebo otrávené, hru ukončete a vraťte se k ní později.

Velice důležitou součástí osvojování jazyka je zapamatování si informací, které jsou získávány pomocí sluchu a zraku. U některých dětí dochází k obtížím při zpracování a zapamatování si toho, co viděly a slyšely. (Lynch, Kidd, 2002).

Hry, které jsou zaměřené na rozvoj sluchové a zrakové paměti mají za cíl zlepšit paměť pro mluvenou řeč. Tyto hry u dítěte podporují lepší ukládání a vybavování informací.

V knize Cvičení pro rozvoj řeči od Charlotte Lynch a Julie Kidd (2002) jsou uvedeny následující hry, které rozvíjí sluchovou a zrakovou paměť.

### **1. Kimovy hry**

Vyberte si dvě nebo tři hračky a hrajte si s nimi. Poté hračky položte na stůl stranou od ostatních věcí, které by mohly být rušivým faktorem. Zakryjte dítěti oči a jednu hračku ze stolu schovejte. Poté sledujte zda dítě zaznamená, která hračka chybí. Aby dítě hru lépe pochopilo, můžeme mu pomoci tím, že mu řeknete: „Kde je medvídek? Medvídek zmizel!“ a budete dělat, že ho hledáte. Pak se společně radujte, když medvídka najdete a dáte ho zpátky na stůl. S postupem času můžeme zvyšovat počet hraček a schovávat více než jednu hračku.

### **2. Pexeso**

Zpočátku je dobré používat malého počtu obrázků. Všimněte si, kolik si dítě dokáže zapamatovat dvojic.

### **3. Šel jsem na nákup**

Dejte krabici s hračkami doprostřed skupinky dětí. První dítě si vybere jednu hračku a ukáže ji ostatním. A poté ji schová pod židli a řekne: „Šel jsem na nákup a koupil jsem...“ Další dítě si vytáhne hračku a zopakuje to, co řeklo dítě před ním a přidá jméno hračky, kterou vytáhlo.

### **4. Řazení zvuků**

Zabouchejte, zapíšejte nebo zachraštěte jednou ze zvukových hraček a povzbuďte dítě ať vás napodobí a udělá totéž. Poté vytvořte sled různých zvuků a vyzvěte dítě, ať zvuky ve správném pořadí napodobí. Počet zvuků můžete zvyšovat.

### **Dechová a fonační cvičení**

Cílem těchto cvičení je prohloubení správného vdechu i výdechu při mluvení. Tato cvičení jsou prováděna formou hry a doplňována cvičením fonačním (hlasovým).

Nesprávné dýchání má vliv nejen na mluvení, ale i na vývoj hrudního koše a zásobování orgánů kyslíkem. Touto problematikou se zabývá ve své knize Bezručková (1973).

Zásady dechových cvičení (Antušeková, 1995; Štěpán – Petráš, 1995):

- cvičení provádíme v místnosti, která je čistá a vyvětraná,
- je nutné mít připravenou podložku na cvičení vleže,
- cvičení zaměřujeme na nácvik správného vdechu i výdechu, nesmíme však opomenout ani osvojení si řečového dýchání,
- u dítěte je potřeba dosáhnout správného držení těla a to ve všech polohách,
- při nácviku výdechu učíme ovládat výdechový proud, důležitá je kombinace s hlasovým cvičením, toto vše připravuje děti k nácviku řečového dýchání,
- tato cvičení by měla být prováděna v kombinaci s pohybem celého těla.

### **Příklady cvičení:**

Klenková (2000) uvádí několik dechových a fonačních cvičení:

**Nádech:** dítě musí vdechnout nenásilně nosem bez zvedání ramen.

Motivace: přivoníme ke květině, k parfému...

**Výdech:** měl by být co nejpomalejší.

Motivace: sova houká - húúúú

vlak - šššššššššššš

auto houká - túúúúú

voláme do lesa - halóóó

Formou říkanky řící několik slov na jeden výdech: Haló, haló co se stalo. Hele, hele, malé tele.

**Usměrňování výdechového proudu:**

- hra na kopianou – foukání do míčků (např. na ping pong)
- do peříčka, do vaty,
- sfouknutí odkvetlé pampelišky,
- sfouknutí svíčky.

**Hry s hlasem:**

- divíme se júúú, jééé, jóóó
- napodobení bručení medvěda

Vhodná je též hra na zobcovou flétnu.